



Bodleian Libraries

UNIVERSITY OF OXFORD

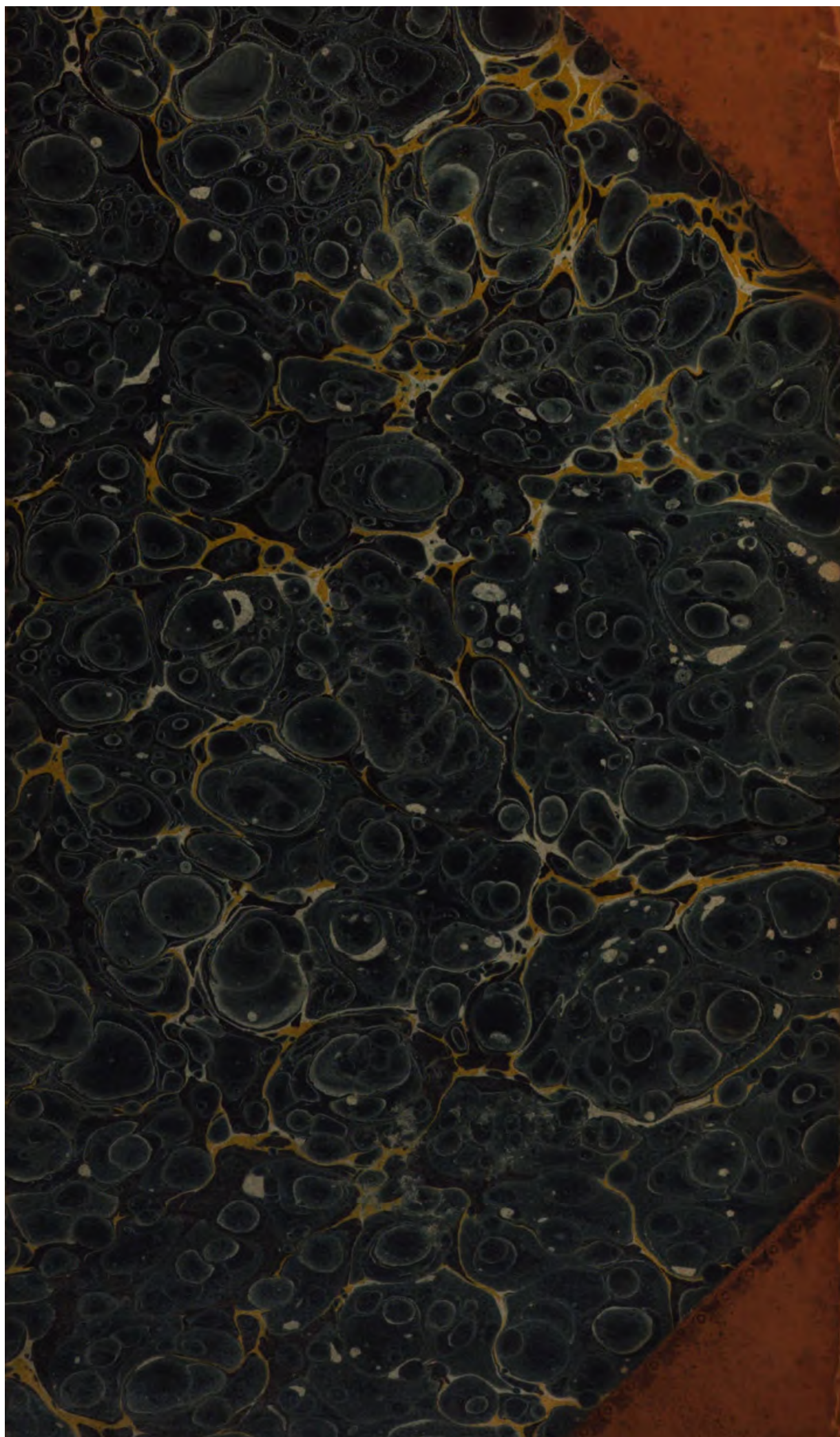
This book is part of the collection held by the Bodleian Libraries
and scanned by Google, Inc. for the Google Books Library Project.

For more information see:

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

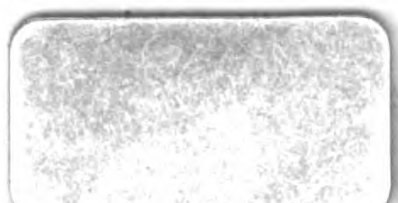


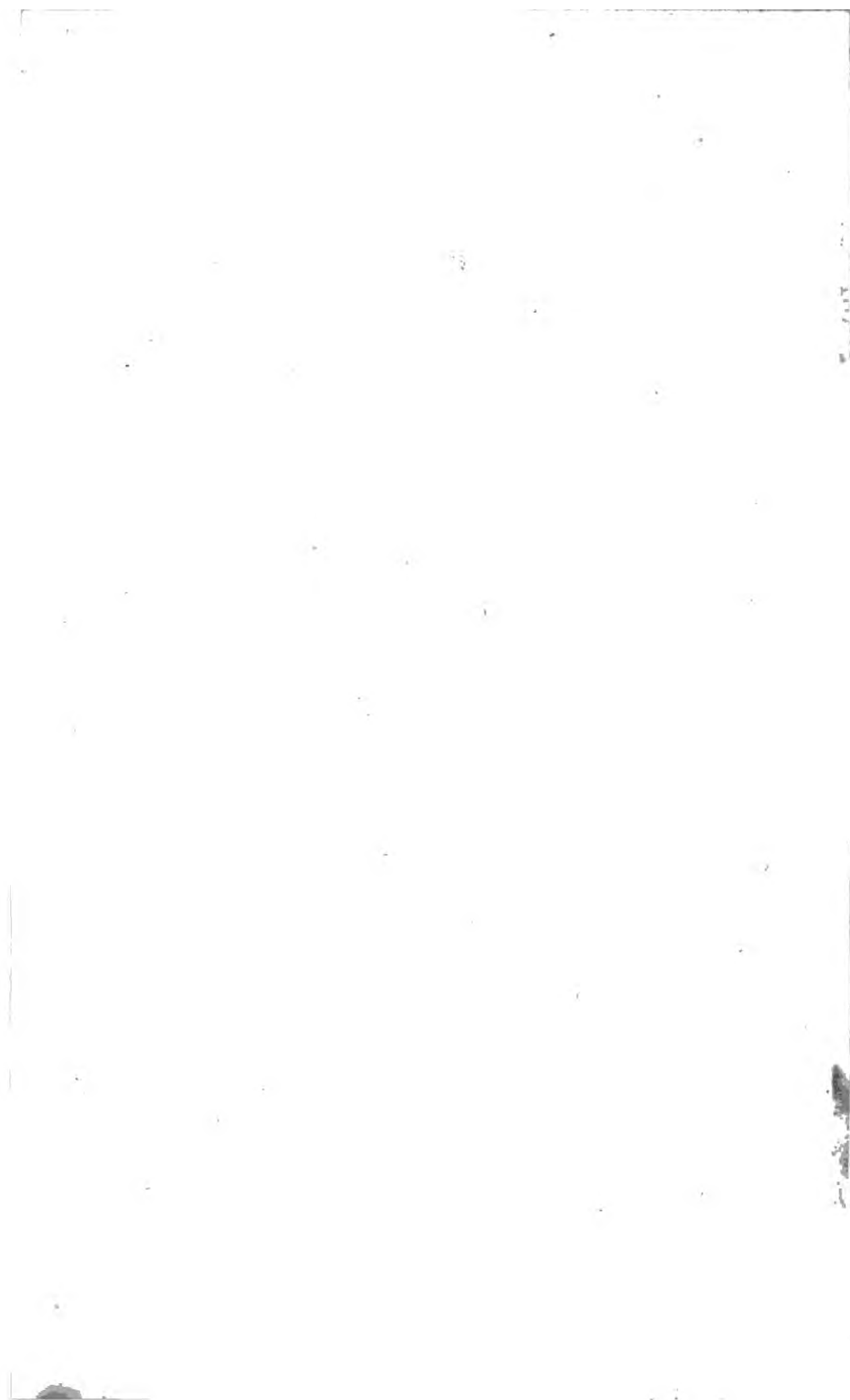
This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-
ShareAlike 2.0 UK: England & Wales (CC BY-NC-SA 2.0) licence.

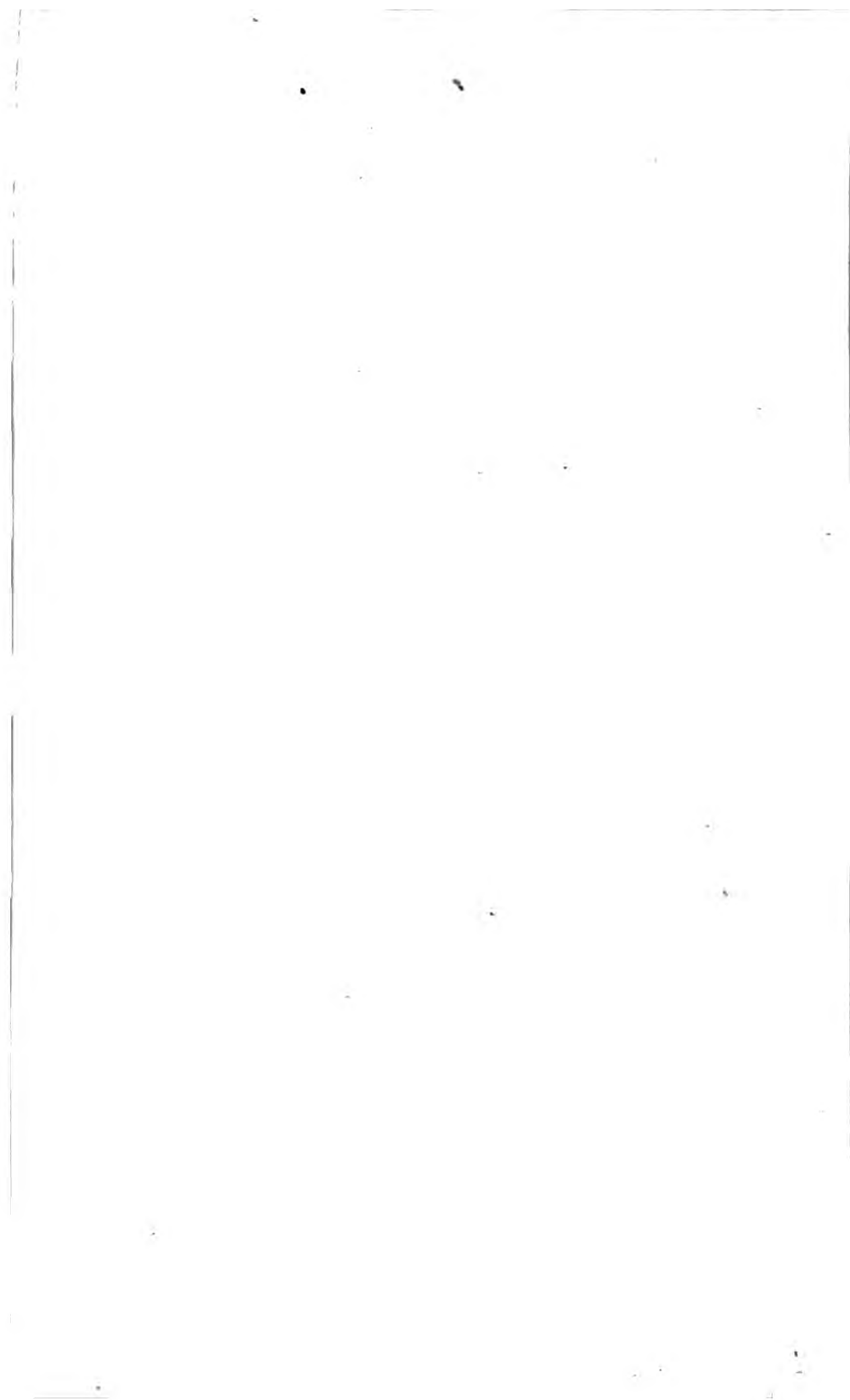


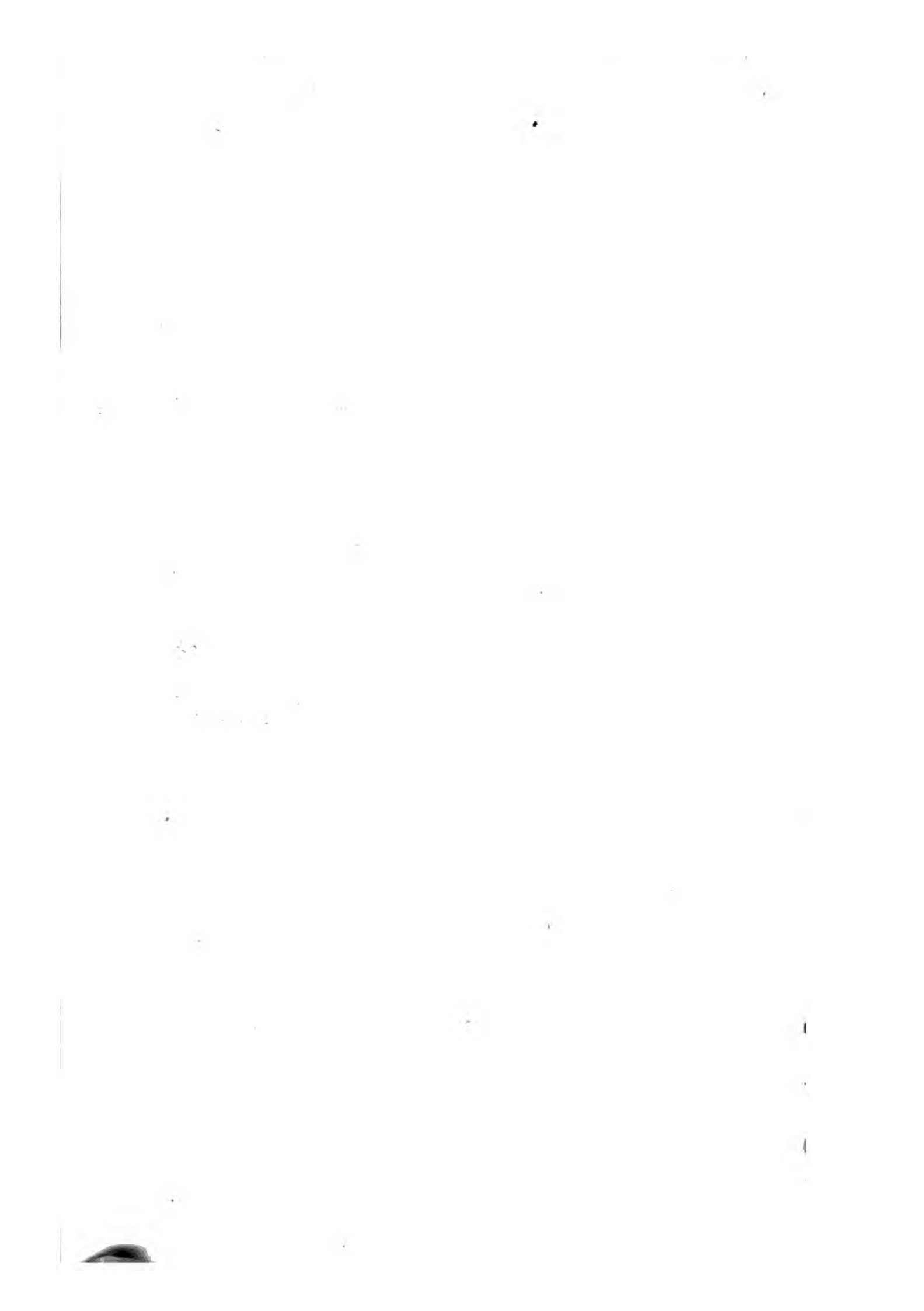
678

Per. 2621-e. $\frac{178}{30-2}$









Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus-, Schul- und Gesellschaftserziehung.

Begründet

von

Dr. M a g e r.

Seit 1849 fortgesetzt von

C. G. S c h e i b e r t,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin;

W. L a n g b e i n und A. K u h r,

Lehrern an derselben Schule.



Dreißigster Band.

(Januar—Juni der ersten Abtheilung.)

B ü r i c h,

Druck und Verlag von Friedrich Schulthes.

1852.

Inhalt des dreißigsten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite.
Die Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten. Eine pädagogische Warnung	1— 12
Ueber den ersten Unterricht in der lateinischen Sprache. Von Dr. G. Lh. Becker, Oberlehrer am Gymnasium in Wittenberg	81— 95
Französische Programme. — Französische Lehrer. Von Professor Bartheuz in Hadamar	13— 31
Das Gesetz über den mittleren Unterricht in Belgien, historisch und kritisch behandelt von R. Arenz, Prof. am kön. Athenäum in Maastricht	32— 53
Ueber die sog. organisch-wissenschaftlichen Lehrgebäude der Elementar-Mathematik, welche der Herr Prof. Reuter zu Aschaffenburg nun schon seit geraumer Zeit erfunden und zur wahren Heilsförderung des Unterrichts in wenigstens 24 Hefen der Neuen Jahrbücher für Philol. und Pädag. nicht bloß auf das deutlichste beschrieben, sondern auch auf das angelegentlichste der Beachtung empfohlen hat. Von Dr. Grabow, Prof. am Gymnasium in Kreuznach. (2. Artikel.)	96—119
Die christlichen Gymnasien. Von C. G. Scheibert	161—196
Ueber die Schreibekunst unter den alten Griechen. Von Dr. M. Weisshaupt, Prof. der gr. Spr. am Gymn. und Lyc. zu Solothurn	197—224
Aus der Schulstube. Von C. G. Scheibert. Erster Artikel: Vom Fragen in den Schulen	257—279
Die Nationalschulen Irlands. Von Dr. C. Kleinpaul in Altona. Erster Artikel	280—291
Aus der Schulstube. Von C. G. Scheibert. 2. Artikel: Von den kranken Schülern	337—355
	356—378

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Dr. Günther, Das Schulwesen im protestantischen Staat. [Scheibert.] 379—38

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

J. v. Gruber, Lat. Grammatik. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] 120—128
 Burckhardt, Griechisches Elementarbuch. [W. in St.] 128—136
 Dr. A. Haacke, Aufgaben zum Uebersetzen ins Lateinische u. [W. L.] 292
 Dr. Wildsdorf, Prakt. Lehrgang zur ersten Einführung in die lat. Sprache. [Dr. E. Köhler in Leipzig.] 292—294

II.

Lesebücher. 1. Louis Munkel u. Ernst Quietmeyer, Kinderheimat.
 2. Gg. A. Winter, Allgemeines Lesebuch für deutsche Stadt- und Landschulen. Erster Theil: für die Mittelklassen.
 3. A. Berthelt, J. Jäkel, J. Kell, R. Petermann, L. Thomas, Sächsisches Lesebuch für die obere Classe in Stadt- und Landschulen.
 4. Gg. A. Winter, Allgemeines Lesebuch für deutsche Stadt- und Landschulen. Zweiter Theil: für die Oberklassen.
 5. Dr. E. F. August, Deutsches Lesebuch für Gymnasien und andere Lehranstalten.
 6. Dr. J. Ch. Elster, Deutsches Lesebuch für mittlere Gymnasial- und höhere Bürgerschulclassen.
 7. J. Ch. Döll, Der Erzähler, ein belehrendes Lesebuch für Jedermann. [Otto in Mühlhausen in Th.] 54— 65
 Wilhelm Schütz, Der Vordenker für Nachdenker. [— ** —.] 65— 66
 F. A. Hertlein, Xenophons Anabasis. [W.] 66— 71
Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana. Curtius Rufus von H. E. Föb, Julius Caesar von F. Dehler, Cornelius Nepos von R. Dietrich, Plato von Carl Friedrich Hermann, Thucydides von G. Böhme. [Oberlehrer Dr. Quack in Sondershausen.] 130—148
 1. Dr. Siebelis, Cornelius Nepos für Schüler.
 2. Dr. Eichert, P. Ovidii Nasonis Metamorphoses. Auswahl für Schulen. [A. Kuhr.] 148—151
 (Haupt.) Q. Horatii Flacci Carmina. [W. L.] 151
 Dr. E. Bonnell, M. Fabii Quinti. Instit. Orat. liber X. [Schulrath Wendt in Stettin.] 225—227
 E. A. Menzel, Handb. der neuern franz. Sprache und Litteratur. [W. L.] 228—229
 Die neueren poetischen Sammelwerke von G. Bodeke, Wilhelm, Schenkel, Güll u. [Dr. R. Schreiber in Ansbach.] 229—236
 Wackernagel, Geschichte der deutschen Litteratur. [Professor H. Schweizer in Zürich.] 236—240
 Dr. L. v. Jan, Anm. zu Euripides Andromache. [W. in St.] 295—297

V

	Seite
Lh. Goldhorn, Musterstücke, Aufg. u. Stoff zu schriftlichen Arbeiten. [Rector Otto in Mühlhausen.]	297—300
Rechner, Deutsche Sprachübungen. [Ders.]	300
Dr. Johannes Scherr, Allgemeine Geschichte der Litteratur. [Prof. H. Schweizer in Zürich.]	300—302

III.

K. A. Menzels historische Lehrstücke. [Dr. Floto in Berlin.]	71—76
Dr. G. Zeiß, Lehrbuch der allg. Gesch. vom Standpunct der Cultur.	
Dr. D. Kopp, Geschichten, Züge und Sagen der deutschen Völker- stämme u. [*—*]	302—306
1. Pflanz, Bilder aus der Culturgeschichte des deutschen Volks.	
2. Dertel, Geschichtsparagraphen für den historischen Elementarcursus in Gymnasien. [...]	306—309

IV.

Cajus, Antibarbarus logicus. [A. Lh.]	151—155
---------------------------------------	---------

V.

Dr. phil. Fr. Ed. Thieme, Lehrbuch zur niedern Geometrie. [S.]	76—80
Dr. A. Wiegand, Lehrbuch der allgemeinen Arithmetik. [Rector Zähringer in Baden.]	155—156
Dr. Chr. Heinrich Nagel, Lehrbuch der ebenen Geometrie. Sechste Aufl. [S.]	389
Deßelben Geometrische Analysis. [S.]	389—393
Dr. Kulp, Die algebraische Analysis. [S.]	393—395
Bega's log. trig. Handbuch von Hülffe. [W. L.]	395
Oberlehrer L. Rambli, Die Planimetrie für den Schulunterricht bear- beitet	396—402
Bartholomäi, Geradlinige Planimetrie. [S.]	402—405
F. Kranke, Theor.-prakt. Lehrbuch der bürgerl. und kaufm. Arithmetik. [A. Bulow in Stettin.]	405—406
1. Dr. Wiegand, Erster Cursus der Planimetrie.	
2. Looff, Leitf. f. d. Unterricht im prakt. Rechnen.	
3. Dr. Schneider, Math. Übungsbuch f. d. Gymnasialunterricht. [H. Zähringer in Baden.]	406—410
J. Biola, Mathematische Sophismen. [Ders.]	410—411

VI.

Dr. C. Fliedner, Aufgaben aus der Physik. [Dr. H. Emmes- mann in Stettin.]	156—157
Dr. Cornelius, Die Naturlehre nach ihrem jetzigen Standpuncte. [Dr. H. Emmesmann in Stettin.]	309—319

VII.

1. E. Winkelmann, Wandkarte von Deutschland.
2. Holle, Schulwandkarten von Deutschl., Europa, der Planigloben.
3. Ders., Vollst. Schulatlas in 27 Karten. Kleiner Schulatlas in 8 K.
4. Scherer, Fäßlicher Unterr. in der Geogr.
5. Dewald, Das Wissenswürdigste aus der allg. Geogr.

VI

Seite

- | | |
|--|---------|
| 6. Müller, Kurzer Unterricht in der Erdbesch. und Gesch. | |
| 7. Dr. Reuschle, Die Physik der Erde. [Oberlehrer Dr. Griebel in Stettin.] | 319—324 |

VIII.

- | | |
|--|---------|
| 1. A. E. Grell, Drei Motetten. | |
| 2. Derselbe, 33 Motetten. | |
| Kunghagen, Geistliche Lieder. [W. Langbein.] | 158—159 |
| W. Langbein, Militärische Uebungen für Schülerturnplätze | 241 |
| A. Spieß, Turnbuch für Schulen. [Girschner in Parchim.] | 241—251 |
| Zusatz von W. Eggn. | 251—254 |

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

II.

- | | |
|--|---------|
| 1. Dr. Zeithammer, Fibel oder erstes Lesebuch für Kinder &c. | |
| 2. Ders., Beschreibung eines neuen Lese- und Schreibunterrichts &c. | |
| 3. Heinisch und Ludwig, Erstes Sprach- und Lesebuch für Volksschulen. [Rector Otto in Mühlhausen.] | 159—160 |
| 1. M. Schacher, Prakt. Rathgeber über die deutsche Rechtschreibung. | |
| 2. Ders., Neun Wörterverzeichnisse. | |
| 3. Gramer, Die wichtigsten Regeln der deutschen Rechtschreibung. [Rector Otto in Mühlhausen.] | 325—328 |

IV.

- | | |
|--|---------|
| 1. Neumann, Kleine Weltkunde. | |
| 2. Engelbrecht, Inbegriff des Nothwendigsten &c. aus Natur und Menschenleben. [Rector Otto in Mühlhausen.] | 254—256 |

VI.

- | | |
|--|---------|
| 1. Hager, Der natürlichste &c. Weg bei Ertheilung des relig. Unterr. | |
| 2. Kurth, Materialien für den Religionsunterricht in der Unterclasse. [Rector Otto in Mühlhausen.] | 411—412 |

III. Vermischte Aufsätze und Kleinigkeiten.

- | | |
|---|----------------------------|
| Einige Bemerkungen zu: „Blicke in ein holländisches Gymnasium“. | |
| (Päd. Rev. 1851. XXVIII, 259 ff.) Von Ballheda in Bonn. | |
| Entgegnung des Verfassers der „Blicke“ | 329—336 |
| Distichen von E. Eyth in Schöndhal | 80, 95, 119, 196, 224, 279 |



Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 1.

Januar

1852.

I. Abhandlungen.

Die Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten.

Eine pädagogische Warnung.

Jeder, der die Geschichte auch nur einigermaßen aus den Quellen studirt hat, weiß, wie mißlich es gemeiniglich um die psychologischen Beurtheilungen der geschichtlichen Persönlichkeiten steht, indem es theils an dem dazu nöthigen Material fehlt, theils die verschiedenen Standpunkte der religiösen, sittlichen, politischen, weltgeschichtlichen Betrachtung das Material durch Auslassungen, Umordnungen und Zuthaten zu ihren Zwecken mißbrauchen.

Denn, was das Material betrifft, so reicht es nirgends in der Geschichte zur objectiven Beurtheilung so wenig hin, als bei der Charakteristik der handelnden Personen. Einerseits verkehrten dieselben während ihrer geschichtlichen Thätigkeit, und noch mehr in ihrer privatlichen Zurückgezogenheit in Kreisen, in welche die Beobachtungen der geschichtlichen Schriftsteller und des größern Publicums nicht dringen konnten, und über welche die Eingeweihteren nicht berichten durften oder wollten; andererseits sind die Handlungen jener Personen oft aus so unmerklichen, privatlichsten, augenblicklichen Antrieben entsprungen, daß wohl die That, aber nicht das Motiv zur Beurtheilung gezogen werden kann; ferner gehört es zu den schwierigsten Aufgaben der Geschichtswissenschaft, sich entlegnere Zeiten so sehr in ihrem Detail zu veranschaulichen, daß die religiösen, sittlichen und politischen Standpunkte der Persönlichkeiten zur Beurtheilung der Motive ihrer Handlungen fest ständen; endlich ist es ungemein schwer, die Persönlichkeiten sowohl der Handelnden als der sie Beurtheilenden von ihren berichtenden Charakteren ohne eigenste Anschauung ihres Verkehrs und Wesens so zu erfassen, daß man die Berichte zu einer psychologischen Beurtheilung kritisch sicher benutzen könnte.

Kurz, es steht bei uns, und gewiß bei den Meisten, die viel aus Quellen geforscht, fest, daß von allem Detail in der Geschichte das zur Charakteristik wahrhaft brauchbare und zu einiger Vollständigkeit notwendige Material am unbekannten ist; die Persönlichkeiten erhalten meistens mehr Beleuchtung von den Ideen ihrer Zeit als von den aufgesammelten Zügen, jedenfalls mehr von den Handlungen als von den sogenannten Charakteristiken.

Aber, lassen wir auch das Material ausreichen, wie verschieden müssen die psychologischen Beurtheilungen je nach den religiösen, sittlichen, politischen und culturgeschichtlichen Standpunkten der Beurtheiler ausfallen?

Denn, sind nicht alle diese Wissenschaften in der Begründung ihrer Principien so vielfach strittig, als es philosophische Systeme giebt, und fallen sie einem nicht mit der Geschichtswissenschaft alle zusammen mit ins Haus, und wann ärger und dreister als bei der Beurtheilung der Persönlichkeiten? Und dann, wie wenig kennen wir von dem Strome der Geschichte? Streiten wir uns nicht aufs schroffste über seinen Ursprung, über die Ursachen seiner Richtung, seinen Lauf, sein Ziel? Und doch wollen wir die auftauchenden Persönlichkeiten charakterisiren bis in ihre innersten Heimlichkeiten hinein, ohne auch nur einigermaßen die Erforschung ihrer Umgebungen vollendet zu haben, ohne die Unsicherheit unsers Beobachtungspunctes zu bedenken.

Es ist nicht zu läugnen, daß die neuere Geschichtswissenschaft sich dem Ideal einer objectiven Geschichte bedeutend genähert hat, als sie auf das Erfassen der geschichtlichen Kern- und Leitideen drang; vor allen hat die Beurtheilung der Persönlichkeiten dadurch gewonnen; aber es steht zu fürchten, daß die Risse, welche in neuester Zeit sich auf dem Boden der Religion, Ethik, Politik gebildet haben, auch die Geschichte wieder in das Absichtliche und Persönliche der Betrachtung zurückstürzen werden, wenn nicht jene Auffassung der Geschichte nach den Kernideen sich reformirt und ergänzt durch ein Heranziehen der bis vor Kurzem so sehr vernachlässigten Classenkampfs- und national-ökonomischen Standpunkte. Nur durch eine derartige Vereinigung der geistigen und materiellen Verhältnisse und durch ein möglichstes Verzichten auf eine absolute Wahrheit in den Beurtheilungswissenschaften und Erkenntniß des Ursprungs, Verlaufs und Zieles des Stroms der Weltgeschichte wird man sich dem Ideal der Objectivität nähern; jeder andere Weg kann andern Zwecken dienlich sein, nur nicht der Geschichte als Wissenschaft; nur auf jenem Wege ist es möglich, die handelnden Personen in der rechten und möglichen Beleuchtung zu zeigen, aber fallen werden

dann die meisten jener sogenannten Charakterzüge als mehr piquant als interessant, als nun in rechtem Lichte überraschend gewöhnlich und natürlich, es wird sich zeigen, daß nichts in der Geschichte sich mehr wiederholt als der Mensch mit seinen Stärken und Schwächen, seinen Tugenden und Leidenschaften; es wird die Lehre sonnenklar werden, daß der Mensch wesentlich ein Geschöpf der äußern Einflüsse ist, aber unter allen sich zur innern Freiheit emporarbeiten kann; daß also aller Fortschritt an die Erziehung der Individuen geknüpft ist, und Rückschritt wie Fortschritt der Menschheit beide möglich, aber keiner gewiß sind, wenn auch der letztere wahrscheinlicher als der erstere.

Die Wissenschaft, sagt man, gestaltet das Leben; aber auch das Umgekehrte ist, wenn auch weniger, wahr; das Leben und seine Meinungen verwickeln die Wissenschaft oft in zeitraubende Kämpfe, führen sie sogar auf kurze Irrwege, und hierbei spielt die Schule die erste Rolle.

Die Schule wendet die Wissenschaften zur Bildung und zum Lebensgebrauch an; natürlich, daß sie sie oft verfälscht und mißbraucht und dann die Fälschungen und Mißbräuche statt des Geliebten wieder zurückschickt.

Schon deshalb also wäre die Geschichts-anwendung in der Schule für die Geschichte als Wissenschaft zu controliren; aber auch in pädagogischer Beziehung ist die Schule bei ihrer psychologischen Behandlung der Geschichte auf einem Irrwege, und wir wollen versuchen, einen bessern nachzuweisen.

Die Schule ist nicht im Stande, die geschichtlichen Charaktere auch nur in der Richtigkeit vorzuführen, als die Wissenschaft es vermag, da der Mangel an Zeit, oft auch an Kenntnissen der Lehrer, jedenfalls die unzureichende Fassungs-gabe der Schüler sie daran hindern; sie muß sich also auf eine annähernde Kenntniß beschränken, und dazu kann sie entweder die Zahl beschränken, aus dem Charakterbilde Einiges hervorheben und offen und bewußt die Charaktere ordnen und gestalten, oder sich mit einer allgemeinen Beurtheilung begnügen. Dieses letztere ist der gewöhnliche Irrweg; besehen wir ihn genauer. Jede Blattseite führt ein halbes Duzend Personen vor, deren Charaktere schneller constatirt werden als vor einem Revolutionstribunal der Schreckenszeit, deren geistiges Signalement nicht halb so deutlich als ein Steckbrief aus Glashensingen, und bei denen die Beurtheilung und Angabe der Motive öfter ganz fehlt als sehr ungenügend ist. Und dann dazu eine moralische und politische Kannengießerei, daß Gott erbarme! Was das Schulbuch übrig gelassen, vollendet nur zu oft der Lehrer, und aus beiden macht sich dann der liebe Junge eine nur zu oft gorgonische Caricatur.

Wie deutlich entsinne ich mich der Repetitionen in den Geschichtsstunden der Secunda, wie wir in einer halben Stunde ein paar hundert Kriege und Feldherren über die Klinge unseres sittlichen und politischen Urtheils springen ließen, eben so viele in den Olymp und den Himmel versetzten, und das alles mit Hülfe von 3—4 kräftigen Adjectivis, zur Noth mit einigen Interjectionen unterstützt! Galt es z. B. die ersten römischen Kaiser, so war Tiberius argwöhnisch, Caligula jugenhaft boshaft, Claudius ein schwacher Weiberknecht, Nero geckenhaft und grausam, Galba ein Geizhals, Otho ein intriganter Lebemann, Vitellius ein Fresser u. u., und das waren denn meistens die einzigen Haken, an welchen die Erinnerung jener Zeiten fest hing, und diese Auffassung blieb Jahre lang in den Classen traditionell, bis ein neuer Lehrer oder ein neues Lehrbuch neue, aber eben so allgemeine Gestaltungen brachten. Nach meinen Beobachtungen an einem halben Duzend Schulen fanden sich überall ähnliche Darstellungen und Auffassungen, und, wenn unter den neueren Lehrbüchern sich auch viele rühmliche Ausnahmen finden, so sind doch die Schüler fast immer und die Lehrer nicht selten geneigt, die vielen und feinen Striche des Charaktergemälde in einen oder einige dicke Züge zusammen zu ziehen, und das, was bei der Darstellung und ersten Auffassung von der Wirklichkeit noch übrig geblieben, vernichten gewöhnlich die Sturmesseile der Repetition und die allgemeinen Uebersichten, oder es verfällt dem allmäligen, aber sichern Tode des Vergessens, dem die feinsten und zartesten Gestaltungen zuerst erliegen. Je weiter in die neuere Geschichte, um so complicirter, um so dunkler die Charaktere, um so toller die Urtheile, um so dreister das Gerede, um so toller und dreister, je mehr die wissenschaftlichen Auffassungen im Vergleich zur alten und auch noch der mittleren Geschichte hier die Wahrheit verfehlen.

Wir entnehmen aus einem wissenschaftlichen und einem weit verbreiteten Handbuche der neueren Geschichte Beispiele und Beweise für unsere Beschuldigungen.

Droysen in seinen Vorlesungen über die Freiheitskriege, einem sonst an tiefen Blicken reichen Werke, läßt sich dergestalt durch seine politische Parteinahme für den Constitutionalismus wegreißen, daß er, gewiß unbewußt, alles Entgegenstehende, Sachen, Ereignisse wie Personen, nach dieser Elle mißt, beurtheilt, politisch wie sittlich. Fürst Metternich ist ihm, als deutschem und weltbürgerlichem Constitutionellen, natürlich der ärgste Stein des Anstoßes, und wird deshalb gewöhnlich mit denselben Worten beurtheilt, mit welchen ihn seine politischen Gegner von Stein und Graf Münster bis auf Dahlmann und Rottted

abfertigten; zumal wo er sich den Regungen des deutschen Nationalismus und Constitutionalismus entgegenstellt, regnet es die herbsten Urtheile über ihn; sobald er aber Miene macht, sich den Lieblingsideen des Schriftstellers anzubequemen, wird dieß übermäßig gepriesen; beide Urtheile aber entbehren der Begründung, und selbst der von der Wissenschaft schon erkannte Standpunct der Beurtheilung wird willkürlich verrückt, ja die Urtheile der Zeitgenossen und Eingeweihten entstellt.

Wir citiren aus dem Werke, aus welchem Droysen gerade seine meisten Urtheile, auch über Metternich, geschöpft hat, den Lebensbildern, die echt historischen Worte Hormayr's über den Fürsten Metternich, II, 617 ff. Nicht der erste beste absolutistische Bramarbas, doctrinäre Schönfärber oder radicale Eber darf es wagen, in das Gebiet der Geschichtschreibung des Ministeriums Metternich zu brechen. Es genügt nicht, das dem Fürsten von den Sternen auf seinen schwierigen Pfad mitgegebene reiche Pfund äußerlicher Anmuth und verführerischer Einwirkung auf Andere zu würdigen. (Man vergleiche die Mittheilungen von Genz bei seinem Zusammensein mit Metternich in Prag.)

Sein Inneres trug Räthsel in sich, deren versuchte Lösung Manchem, selbst Napoleon, theuer zu stehen kam — und was hülfte, wenn auch die treueste, doch nur bloße Portraitähnlichkeit? Jede in die Zeitreform hineinreichende Erscheinung muß betrachtet sein in ihrer Zeit, an ihrem Orte, in ihren Umgebungen, mit ihren Mitteln und Werkzeugen. — Hier handelt es sich um eine grandiose Geschichte des abgewichenen halben Jahrhunderts, dieser wahrhaften *consummatio saeculorum*. — Das profanum vulgus nach Celebrität judenden Muthwillens, getäuschter Hoffnungen, rachedurstiger Leidenschaftlichkeit, optimistischer Theoreme, bleibe ferne! Kaiser Franz und Fürst Metternich sind nicht zu trennen, die dynastischen, die Familienverhältnisse waren dem Letzteren gegeben, er konnte sich selber nicht erschaffen. — Er stand nicht an der Spitze einer Einheit, wie etwa des göttlichen Frankreichs, sondern eines in Abstammung, Abkunftstiteln, Staatsrecht, in Sprache, Sitte und selbst in den materiellen Interessen durch und durch heterogenen, ja divergirenden Staatenconglomerats ic. — Wer den Drang fühlt, das Ministerium Metternich zu schildern, muß vorerst wenigstens (und das ist nichts Kleines) den österreichischen Staatenbund durch und durch kennen. — Wie würde eine plutarchische Gabe den einzigen Satz ausspinnen, daß Napoleon sich die Ereignisse, die Nationen, die Fürsten in seinem Kopfe componirte, somit unstreitig gar oft nach falschen Prämissen verfuhr,

Fürst Metternich aber in unzerstörbarem Gleichmuth die Dinge und die Menschen sah und nahm, wie sie sind.

Droysen hat von dieser Metternich'schen Eigenschaft auch kein Theilchen, er sieht die Dinge stets, wie sie nach ihm sein sollten, und dadurch kommt er denn dahin, daß er seine Citate mißbraucht, wie also z. B. über Metternich.

II, 555 läßt er „den herrlichen Stein“ also „zürnen“: „Damals (1809) lenkten die Brüder Stadion das Ruder, sie brauchten jedes Reizmittel, um die edleren Gefühle im Menschen zu wecken, und sie erreichten ihren Zweck auf das vollkommenste; — jetzt steht ein kalter, absichtlicher, berechnender Mann an der Spitze, der sich vor jeder kräftigen Maßregel scheut, sich das Ziel nahe steckt und mit kümmerlichem Glückwerke sich behilft.“ Es begann, fügt Droysen hinzu, jenes System des consacrer toute leur attention et tous leurs efforts à étouffer le ferment jacobin, qui se développe journellement davantage. Wer sollte darnach nicht die Gebrüder Stadion für Constitutionelle und Deutschthümmer aus der Paulskirche, und Metternich für einen eingefleischten, jesuitischen und doch bornirten Reactionsmann halten? Untersuchen wir zuerst die Quellen des Herrn Droysen. Das erste Citat ist aus einem Briefe Steins an Münster 1813, während der für den hitzigen Stein so aufregenden Waffenstillstandszeit in einem seiner erregtesten Augenblicke geschrieben. Die Lebensbilder selbst gestehen, daß Stein seine Urtheile, besonders die persönlichen, und namentlich die über Metternich, oft im nächsten Augenblicke widerrufe, und doch und trotz alle dem wird dieser Ausfall von 1813 auf 1809 und folgende angewendet, angewendet als Urtheil über Metternichs Wirksamkeit von 1809—1813; angewendet, während sich aus hundert Stellen der Lebensbilder Citate für das Gegentheil beibringen ließen. Metternich sah die Dinge wie sie sind, und operirte darum vor 1809 nicht, auch nicht nach den Lebensbildern, gegen den ferment jacobin, sein „ewig waches Weltauge“ war weit mehr gegen die Miene des Gracismus und Slavismus und gegen Napoleons Brutalitäten gerichtet; erst 1813, nach Preußens Erhebung, sah er in dem ferment jacobin einen gefährlichen Feind, aber einen noch gefährlicheren in Rußland oder Frankreichs Uebermacht. Ist es nicht halber Wahnsinn, diese Unmuths- und Augenblicksausßerung Steins als Maß der Beurtheilung der Periode von 1809—1813 hinzustellen, und nicht geradezu bössartig, sie mit der zweiten in Verbindung zu setzen? Und nun diese letzte Aeußerung, war sie nicht eine absichtliche, um den Herzog von Bassano zu täuschen? Und, wenn nicht, konnte man sie Metternichen verargen, im Hinblick

auf die demagogische Proclamation von Kalisch, und die Vorgänge in Preußen? Muß man es nicht Metternich nachrühmen, daß er nie mit Völkerefreiheit und Rationalismus gespielt, schön gethan, darin Geschäfte gemacht?

Seite 598 ff. wird nun Metternich der größten Persidie bezüchtigt, mit Stein'schen und eignen Worten der größten politischen Eng- und Kurzsichtigkeit, des Unpatriotismus angeklagt. Wir läugnen nicht, daß er machiavellistische Künste getrieben, um sich die Wege nach allen Seiten offen zu halten und Oesterreich in den schwierigen Umständen ruhig zu erhalten; aber diesen Vorwurf als ein Verdammungs-urtheil über das österreichische Cabinet allein auszusprechen, während kein einziges Cabinet jener Zeit von solchen Intriguen frei war, wahrlich das kann nur ein constitutioneller und deutsch-nationaler Schwärmer, dem sich in dem ersehnten Augenblick ein widerwärtig kalter Gegner entgegenstellt. Sollte Metternich die glücklich eingeschläferten Rationalitäten wach rufen, statt des patriarchalischen Absolutismus 6—7 Constitutionen proclamiren, Parlamente berufen, Italien frei geben, Preußen zum deutschen Hegemonen, Oesterreich zum ostdeutschen Culturträger ausrufen? Wahrlich, er hätte ob versuchten Selbstmordes das Irrenhaus verdient! Und dann die Kurzsichtigkeit?! Nie hat Metternich sein ewig waches Weltauge, seinen kalten Kopf besser bewiesen als 1813 und 1814; mitten in dem Freiheitstaumel bewahrte er die conservativen Gebote, die man befolgen mußte, wenn man nicht „Jakobiner“ werden wollte; mitten unter dem deutschthümelnden Franzosenhaß sah und wehrte er die gleich große, wenn nicht größere Gefahr eines russischen Uebergewichts. Nichts, gar nichts erwähnt Droysen von den Lobsprüchen der Lebensbilder über die frühe Witterung Metternichs 1813 über diese russische Gefahr. So III, 458: „Den Russen ward die Lüzener Abkühlung vergönnt, den Russen, die statt der vorübergehenden bonapartistischen Flechte einen bis an die Wurzel alles Lebens gehenden Krebschaden drohten. Darüber wird der feine Tact und die scharfe, den Großoheim Kaunitz gar sehr überbietende Voraussicht wohl erst in späterer Zeit (wenn nur nicht zu spät) die hochverdiente volle Anerkennung finden.“ Lebensb. III, 504. I, 101.)

Herr Droysen stürmt in dem noble élan seiner constitutionellen Rationalität darüber weg; erst am Schlusse des Werkes fällt es ihm wieder bei, die Dinge zu sehen wie sie sind.

Wir können ihm in seinen Diatriben gegen Metternich hier nicht weiter folgen; nur noch zwei Bemerkungen.

Wie wenig richtig, nach seinen sonstigen Ansichten viel zu hoch, Droysen die Stadion erhebt, während Schloffer aus ähnlicher histori-

ſcher Verirrung das gerade Gegentheil thut, darüber leſe man Lebensbilder I, 349—362; was würde Herr Droyſen geſagt haben, wenn Stadion „roth wurde“, wenn er einem „Nichtadlichen“ bei Hofe begegnete?

Und dann, wie konnte dieſer droyſen'ſche Metternich 1814 plötzlich in Wien ſo deutsch und constitutionell ſein? wie konnte Herr Droyſen es mittheilen, ohne einen Schlüssel zu dem Räthſel zu geben? Der liegt freilich nicht ferne, wenn man an Panſlavismus, Gräciſmus ꝛc. denkt, aber Herr Droyſen mußte ihn verfehlen.

Dieſes eine Beiſpiel aus hundertem zeigt, wohin ſolche Tendenz-hiſtorien bei der Charakteriſtik führen; was Wunder, wenn die gewöhnlichen Schulbücher es noch ärger treiben, reine Caricaturen ſchaffen?

Die Geſchichtswerke von Kohnrauſch haben bekanntlich eine enorme Verbreitung gefunden, ſind noch an den meiſten hannöveriſchen Schulen im Gange; wenn wir ſie zum Beweis unſerer Anklagen benutzen, ſo wende man nicht ein, daß es viel beſſere Schulbücher gebe; denn wir beſtreiten das nicht, behaupten aber auch, daß in den meiſten ſich ähnliche Fehler finden, wie wir ſogleich an Kohnrauſch's Darſtellung finden werden.

Man leſe bei demſelben die Charakteriſtiken und Vergleichen Karls des Großen und Napoleons, und ſtaune.

I, S. 112 ſtellt er eine geſchichtsmoralische Betrachtung an, die im Reſultate darauf hinaus kommt, daß große Männer anders beurtheilt werden müſſen als der gewöhnliche Haufen; große Männer ſind ihm wie Bergſtröme nicht zu ſchelten, daß ſie nicht fließen wie Wiefenquellen, ſondern Steine und Bäume mit ſich fortrifſen. Freilich ſei nicht der Gewaltthätigkeit übermüthiger Herrſcher damit das Wort zu reden, deren Thun aus unlauterer Quelle fließe. Der Menſch ſei frei und nicht ſeine Thaten entſcheiden über ſeinen Werth oder Unwerth, ſondern in welchem Sinne und zu welchem Zwecke er das Außerordentliche verrichte; es frage ſich, ob in dem Spiegel ſeines Lebens der unendliche Himmel mit ſeinen Welten, oder ob nur ſein eigenes ſtolzes Bild darin wiederſtrahlt. Am beſten ſei dieſes daraus zu erkennen, ob er die Würde des Menſchen, als etwas Heiliges, auch in dem Einzelnen ehrt, oder ob er eine ſolche Würde nicht erſieht und erkennt, ſondern, die Menſchen verachtend, ſie als bloße Werkzeuge zu ſeinen Zwecken gebraucht.

Wahrlich, Herr Kohnrauſch muß eine ſchwache Stunde gehabt haben, als er dieſe Einfälle niederschrieb. Alſo der Zweck heiligt die Mittel, falls nur die Würde des einzelnen Menſchen gewahrt, er nicht zum Werkzeuge erniedrigt wird? Alles kommt nur auf ein großes Ziel an und dieſes Ziel beſtimmt der große Mann ſelbſt!? Wie alſo, alle Re-

ligionsfanatiker, Muhamed, Thomas Münzer, Johann von Leyden, alle Schwärmer überhaupt stehen mit allen ihren Thorheiten und Gräueltthaten gereinigt da? Oh, nein, sie mißachteten die Würde des Menschen, handelten aus unlautern Beweggründen! Wer wagt es zu behaupten, wer hat also in ihr Inneres gesehen, um zu wissen, in welchem Sinne sie gehandelt? Sind nicht nach jener Lehre Thomas Münzer und Johann von Leyden so gut wie Moses und Christus zu rechtfertigen? Herr Kohlrausch kann seine Irrlehre nicht einmal selbst befolgen, wie nachstehende Beispiele erweisen.

Karl der Große kommt bei Herrn Kohlrausch mit einem einzigen Flecken weg, nämlich der Enthauptung der Sachsen an der Aller, „die nur entschuldigt werden kann“. Freilich hat er noch viele andere Verbrechen begangen und sittliche Fehler gehabt, auch nach der Moral des Herrn Kohlrausch, wie z. B. seine Maitressenwirthschaft, sein Verfahren gegen seine erste Frau, Schwiegerin und Neffen; aber wir wollen mit dem Verfasser darüber nicht hadern, daß er sie unerwähnt gelassen, da wir es in einem Buche für die Jugend auch gethan haben würden; aber wir erlauben uns einige Bemerkungen gegen die Urtheile, zu denen Herr Kohlrausch durch sein Moralisieren und seine ethische und psychologische Geschichtsauffassung verführt worden ist.

Der Eroberungskrieg gegen die Sachsen wird vollständig gerechtfertigt; ebenso der gegen die Lombarden; die „abgefallenen“ Herzoge derselben bestraft er. Arabische Emire, Empörer gegen ihren rechtmäßigen Herrn zu unterstützen, hält er „seines Namens für würdig“. Der durch bloßes Waffenrecht unterjochte Thassilo will sich befreien; wird dafür zum Tode verurtheilt, „aus Gnade“ in ein Kloster geschickt; so werden alle seine Kriege mit dem großen bildenden Gedanken in seinen Entwürfen, Einheit der deutschen Völker zu einem Reiche und einem Glauben, gerechtfertigt. Damit kann sich nun auch Kaiser Nicolaus entschuldigen, und Herr Kohlrausch würde diese Entschuldigung noch wohl bei vielen von ihm Verdammten zugeben müssen; aber warum denn nicht bei Allen? und was soll denn noch das fast jede Seite sich wiederholende Gerede von Ungerechtigkeiten, Eroberungen, Empörungen u. u. Hat Herr Kohlrausch den Maßstab in der Tasche, mit dem man die großen bildenden Gedanken und die großen Waldströmehänner mißt? Was schwagen wir denn noch von der Heiligkeit der Eide, der Verträge, des Rechtes, warum proclamiren wir denn nicht die Subjectivität der Moral?

Man sieht, wohin selbst die besten Menschen sich mit solchen Maßstäben verirren; und dann noch der Irrsinn in dem Unsinn!

Der arme Napoleon hat die Frechheit gehabt, sich mit Karl dem Großen zu vergleichen; dafür gießt Herr Kohlrausch die volle Schale seines germanomanischen Zornes über den armen Corsen aus. In Karl dem Großen „spiegle sich der unendliche Himmel mit seinen Welten“. Wie, bei dem ungebildeten Frankenkrieger, dem Schlächter von Verden, dem ehrfüchtigen Eroberer? Und doch, zugegeben! aber nun Napoleon? „in ihm spiegelt sich nur sein eigenes stolzes Bild; er hat sich nicht selbst überwunden“. Großer Gott, wer darf das von sich rühmen? Karl der Große doch wohl nicht? Und dann die Schuljungen — — ? Sodann werden die erhabensten Tugenden aufgezählt und — — — Napoleon hat keine derselben. Hatten sie seine Gegner? Wir schweigen, verweisen stumm auf die Quellen zur Charakteristik der für Herrn Kohlrausch reinen Männer jener Zeiten? „Ihm war keine Menschheit außer ihm.“ Tief klingend, aber wenig sagend! Man zeige uns einen von Napoleons fürstlichen Gegnern, der mehr für Ideen, Lebensüberzeugungen, und weniger für Geld, äußere Ehren und bloßen Kriegsruhm gekämpft als er; war sein rastloser Haß und Kampf gegen Englands Seedespotie, gegen die Jakobiner und Terroristen nicht eine Idee, eine Ueberzeugung? log er, wenn er die Förderung der philanthropischen Ideen zu seiner Lebensaufgabe proclamirte? Herr Kohlrausch lese, was Droysen und Andere über den großen Geist geschrieben haben, und er wird sehen, zu welchen Ungerechtigkeiten, ja Lächerlichkeiten ihn sein Germanomanenthum von 1813 verleitet hat. Da muß er denn Napoleon Dinge als die größten Verbrechen vorwerfen, die fast alle großen Staatsmänner und viele kleine vor und nach ihm, und nicht am wenigsten gegen ihn und meistens aus gemeinern Beweggründen gethan haben, und endlich muß er alles Gute an dem großen Mann verschweigen bis auf sein Feldherrntalent und einen schnellen Verstand.

Jedoch, wir streiten nicht über Geschichte und ihre Auffassung als Wissenschaft; wir zeigen nur, wohin dieses in der Geschichte, als Erziehungsmittel, führt. Kann den Kindern mit solchen Caricaturen gedient sein? Bringt man so die Liebe zur Tugend in die jungen Seelen? Ist das der Weg zur Wahrheit? Soll so ein Kind Achtung und Ehrfurcht vor der menschlichen Größe und ihren Vertretern in der Geschichte bekommen? Nein, dreimal nein! Aber, wie dann anders? Sollen über nichts, über Niemanden sittliche und psychologische Urtheile gefällt werden? die guten und bösen Ereignisse und Personen als eine Saat des Handelns in die jugendlichen Herzen gestreut werden und der Zufall der Gärtner sein?

Des geschichtlichen Unterrichts oberster Zweck ist die Erziehung, die Charakterbildung, sein anderer die Kenntniß der Wissenschaft; hierüber

sind fast alle Schulmänner einig, aber sehr viele meinen nun, daß der oberste Zweck nun auch immer auf dem Vorgrunde stehen, zunächst und mit den directesten Mitteln erreicht werden müsse; sie wähnen, das Gute anpredigen zu müssen, und in diesem Wahn greifen sie nur zu gewöhnlich zu den nächsten besten, den reizendsten Mitteln, und das ist dann gerade der Weg, Alles zu verfehlen.

Die Erziehung will zur Moralität bilden; und um dahin zu gelangen, bedarf der Mensch der Erkenntniß des moralischen Gesetzes, der Fähigkeit, in den einzelnen Fällen das, was als das Beste zu thun, zu wählen, zu vermeiden sei, treffend zu beurtheilen, sodann des guten Willens, sich als unter dem allgemein verpflichtenden Sittengesetz zu denken, und die Kraft, ihn gegen die entgegenarbeitenden Gemüthskräfte aufrecht zu erhalten.

Wir kehren hier vor der Eingangspforte in das streitige Gebiet der philosophischen Moralbegründungen um und appelliren an die pädagogische Erfahrung, daß fast nichts der Erziehung zur Sittlichkeit mehr schadet als die nackten Aufstellungen oberster sogenannter Sittenprincipien, verbunden mit einem Rütteln, Reißen und Zerren an den höchsten und letzten Fäden und Nerven des sittlichen Willens. Die Ideen des Guten lassen sich nicht als abstracte Sätze wiederholt vorführen, ohne in Gefahr zu gerathen, zum Gemeinen, ja zum Langweiligen hinabgezogen zu werden; wir erinnern nur an die Idee von Gott, wie sie, wenn nackt und häufig dem jugendlichen Geiste in seiner einfachen Abstraction hingestellt, so leicht an Langeweile erlischt, oder den Geist so einlullt, daß er bei dem ersten Erwachen der ersten verwegenen Speculation weicht, vielleicht auf immer erliegt. Vor Allem hat die Erziehung der Schule dahin zu streben, die Ideen des Guten nicht als vollendete Constructionen, gebietende Abstractionen, oberstes Gesetz in all ihrer Kahlheit aufzustellen, sondern durch langsames Rühren, reiches Versuchen und Nebenstellen der Gegensätze in all ihrer Schönheit und Stärke zu entfalten.

Dazu bedarf es der Darlegung des ganzen Gebietes des menschlichen Daseins, deshalb verläßt die Erziehung so bald den engen Kreis der Umgebungen und der Gegenwart, deshalb greift sie zum Unterrichte, dem die Reichthümer aller Wissenschaften und der Menschheitserlebnisse zu Gebote stehen und der das Vorrecht der Wahl und der Anordnung hat; deshalb bedarf sie zur Erziehung so vielen Wissens, so vielen Versuchens, darum spinnt sie die beiden Fäden der Erkenntniß und der Theilnahme, um sie am Ende in den festen Knoten einer Charakterbildung zu schürzen, die ebenso über die reichsten Früchte

der Erkenntniß gebietet, als der Kraft der zahlreichsten Versuche sich erfreut.

Wie die Mathematik und die Naturwissenschaften vorzüglich das Gebiet der Erkenntniß einnehmen, so die Geschichte vorzugsweise das der Theilnahme; aus beiden aber bleiben die hohlen Abstractionen, die Anschauungen und inhalt- und umfanglosen Vorschriften ferne, wenn sie nicht alle wahre Erkenntniß und echte Sittlichkeit unmöglich machen sollen.

Damit wäre nun der geschichtlichen Wissenschaft als Erziehungsmittel das Todesurtheil gesprochen, aber nicht mehr wie jeder andern Disciplin als Wissenschaft. Als solche taugt keine in die Schule, welche erziehen will; vergleiche unter Vielen Mager „die modernen Humanitätsstudien“ II, 129, der sehr richtig an jeden erziehenden Unterricht auf Gymnasien und höhern Bürgerschulen die drei Forderungen stellt, daß man aus dem wissenschaftlichen Ganzen Particeen auswähle, die

- a. zu dem jugendlichen Geiste und Gemüthe ein natürliches Verhältniß haben,
- b. als Fundamente zu spätern Studien wo möglich mehrerer Fächer dienen können,
- c. in ihrer Gesamtheit ein Ganzes ausmachen, aus dem ein zum Denken angeführter junger Mann eine achtbare Lebens- und Weltanschauung ableiten kann.

Wir wollen hier die Revolutionen nicht verfolgen, die nach diesen Gesetzen die Schuldisciplinen, besonders in ihrer sogenannten wissenschaftlichen Vollständigkeit und compendiarischen Uebersicht erleiden müssen; das Wahre bricht nie auf einmal und ganz, sondern in Bruchstücken und durch kleine Risse durch, gerade wie die Sittengesetze nicht aus unbekannten Nilquellen einer transcendenten Freiheit entströmen, sondern aus reichen Erkenntnissen und den Uebungen der Theilnehmer allmählig sich bilden. Wir erwägen, wie sich die Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten zu den Anforderungen einer solchen Charakterbildung verhalte.

(Fortsetzung folgt.)



Ueber den ersten Unterricht in der lateinischen Sprache.

Von Dr. G. Th. Becker, Oberlehrer am Gymnasium in Wittenberg.

§ 1. Das Latein ist vor dem Griechischen und den modernen Sprachen im höhern Sprachunterricht zu beginnen.

Hiede hat in der pädagogischen Monatschrift, Jahrgang III, Februarheft (1849), einen vortrefflichen Aufsatz: „Zur Methodik des grammatischen Unterrichts in der Muttersprache auf Volksschulen“, geliefert. Er hat darin ein Verfahren gezeigt, wie man Kindern die ersten grammatischen Begriffe beizubringen habe. Das Verfahren ist ein ganz praktisches, indem immer von einzelnen Fällen, welche nach sachlichen und psychologischen Grundsätzen geordnet sind, ausgegangen wird. Satzbilder sind aufgestellt, welche zur Erläuterung der grammatischen Terminologie und zur Auffassung der Satzverhältnisse Veranlassung geben. Wer diesen Gang in seinem Unterrichte befolgt hat, wird von der Zweckmäßigkeit desselben ganz überzeugt sein. Die genetische Methode, wenn auch nicht in der ängstlichen Weise Mager's *, ist überhaupt die einzig fruchtbare, wie in Allem so besonders auch im Sprachunterricht. Der Schüler soll sich die Grammatik und das Wörtertuch so viel als möglich selbst schaffen. Daß dieser Weg für den Selbstunterricht der einzig zweckmäßige sei, darüber kann kein Zweifel mehr obwalten; aber er ist auch für Anfänger in der Schule der einzig richtige. Niemand kann überhaupt eine Sprache aus dem künstlichen Systeme einer Grammatik und der alphabetischen Ordnung eines Wörterbuchs erlernen. Im Umgange mit Ausländern lernt sich eine ausländische Sprache am natürlichsten und leichtesten; nach derselben Analogie, wenigstens theilweise, werden die Schüler auch eine todte Sprache, wie die lateinische, erlernen müssen. Nun ist es freilich etwas Anderes, ob man schon eine Sprache grammatisch gründlich erlernt und so über die Sprache überhaupt ein Bewußtsein erlangt hat, oder ob dieß Alles eben an der todten Sprache erst noch zu erarbeiten ist. Bis jetzt war es in der Regel so, daß am Lateinischen die Grammatik überhaupt erlernt wurde, daher die große Schwierigkeit, der große Aufwand von Zeit und die Klage über das Lateinlernen überhaupt. Rothert ** hat nach langen

* „Die genetische Methode“ 2c., S. 292 ff.

** „Das Latein im Gymnasium“ 2c. Braunschweig, 1850.

und vielen Versuchen, eine zweckmäßige lebendigere Methode für den ersten Unterricht im Lateinischen zu finden, endlich die Sache als unmöglich und auf bloße Menschenquälerei hinauslaufend, aufgegeben, und in Uebereinstimmung mit Lübker * (wenn auch aus andern Gründen) bestimmt, man müsse mit den neuern Sprachen, mit dem Englischen und Französischen anfangen, und in Gymnasien erst in Tertia das Lateinische, und in Secunda das Griechische eintreten lassen. Dieser Vorschlag hat jedoch wenig Billigung, vielmehr meistens Widerspruch gefunden, und Scheibert (Wesen und Stellung der höhern Bürgerschule) fordert auch für die Realschulen das Latein gleich zu Anfang, um daran die Grundlage für allen Sprachunterricht zu gewinnen. Wir finden in dem Gewirre der verschiedensten Ansichten hierüber den einzigen Maßstab und die Entscheidung an der historischen Tradition, deren Macht Niemand sich ungestraft entziehen kann. Die römische Sprache ist nun einmal von frühester Zeit an dem modernen Völkernleben als Bildungselement durch Kirche und Staat mitgegeben, und wir können behaupten, unser ganzes Leben sei von diesem römischen Elemente so sehr durchdrungen, daß wir keines von dem andern loszulösen im Stande sind; zwar hat Nothert gerade hieraus seine Waffen geschmiedet zur Bekämpfung des Römerthums, und zu unserer geistigen Befreiung die Verdrängung oder Beschränkung desselben für nöthig erklärt; aber so gut gemeint diese Forderung auch ist, so läßt sie sich durchaus nicht befriedigen. Niemand kann aus seiner Haut herauspringen; und so können auch wir Deutsche die fremden Bildungselemente, welche unserer Nationalität inhaften, nicht abschütteln. Beruhigen wir uns also damit, daß es fort und fort nöthig sein wird, Latein und Griechisch für die höhere Geistesbildung in den Vordergrund zu stellen, und die neuern Sprachen, das Französische, vielleicht auch das Englische, accessorisch hinzutreten oder folgen zu lassen. Auch der Meinung dürfen wir nicht beitreten, welche mit dem Griechischen anzufangen und dasselbe in den Vordergrund zu stellen gebietet; obgleich für dieselbe die Auctorität der gewichtigsten Stimmen und die Thatsache spricht, daß das Griechische der neuern Litteratur und Bildung viel größere Dienste als das Lateinische geleistet hat. Abgesehen von vielen andern Gründen gebietet die Praxis und eben die historische Tradition es beim Alten zu lassen. Die lateinische Sprache eignet sich, dem Charakter des römischen Volkes gemäß, ganz vorzüglich zur Disciplinirung des noch gar zu unbestimmten und ungefügen jugendlichen Geistes; ein

* „Die Gymnasialreform. Sendschreiben an H. Nitsch.“ Altona, 1849.

militärischer Ordnungsgeist weht durch Alles hin, und gerade diese strenge Ordnung thut zunächst noth, um die ersten Formen humaner Bildung zu gewinnen. Der scharfe Gegensatz des Lateinischen und Deutschen bringt gerade am besten zur Besinnung und Klarheit. Die Einfachheit, Consequenz, Bestimmtheit, das Typische erhebt die lateinische Grammatik zum Kanon der Grammatik überhaupt. Typen zu gewinnen, so rein und einfach wie möglich, ist eben die Aufgabe alles Jugendunterrichts. Ein Maler wird dem Schüler zuerst die einfachsten Formen zum Anschauen und Nachzeichnen vorlegen, bis derselbe im Stande ist, die complicirtesten Formen zu begreifen und wo möglich freihändig zu schaffen; demgemäß muß eine antike Sprache und zwar zuerst die lateinische die Grundlage alles höhern Unterrichts bleiben. Das Griechische ist viel zu beweglich, von der Genialität der einzelnen Schriftsteller abhängig, zu mannigfaltig nach den verschiedenen Litteraturgattungen und für die Darstellung der fein und im Einzelnen beobachteten Dinge, verlangt ein feineres Wahrnehmungsvermögen und bietet keine so einfachen und bestimmten Typen wie das Lateinische, kann daher nicht Kanon des grammatischen Unterrichts werden, und erfordert überhaupt ein ungetheiltes Studium, um nicht zu sagen ein ganzes Leben, um wirklich begriffen und recht genossen zu werden. Man denke nur allein an die Variation der Formen in den einzelnen Dialecten und an die Feinheit der Partikeln, deren Bedeutung selbst den Philologen ersten Ranges nicht ganz klar ist. Solche Dinge dürfen keinem Anfänger im Sprachenlernen vorgelegt werden; Herbart hat in seinem Vorschlage, mit der Odyssee nicht nach dem zehnten Jahre zu beginnen, über dem ganz angemessenen Inhalte diese formale oder sprachliche Seite gänzlich übersehen, und Passow den Knaben zu viel zugemuthet. Alles unerklärt dem Schüler vorzuführen, kann nur Dual verursachen; auch fällt dann ein Hauptgrund der Empfehlung alter Sprachen für die Ausbildung weg. Schreibeübungen im Griechischen sind in der Weise unmöglich, wie sie so leicht im Lateinischen Jahrhunderte lang betrieben worden sind und noch betrieben werden können. So viel aber ist klar, daß es mit dem bloßen Erklären und Uebersetzen in die Muttersprache nicht abgethan ist, daß vielmehr wie beim Malen das Nachzeichnen so auch beim Sprachlernen das Nachbilden, also neben der Exposition die Composition ganz nothwendig ist. Das Lateinische kann in dieser Weise gründlich von Schülern erlernt werden, während dasselbe im Griechischen unmöglich bleibt. Die griechische Litteratur ist allerdings noch in ganz anderer Weise als die lateinische fähig, den Geist zu wecken und für die feinsten Regungen des Kunstsinnes

zu bilden; aber bedenken wir, wen wir in den Schulen vor uns haben, so springt es in die Augen, daß nur Wenige diese Feinheit ahnen, am wenigsten aber begreifen können. Es bleibt also dabei, daß mit dem lateinischen Sprachunterrichte zu beginnen sei und alles Moderne erst durch die Beziehung darauf für den Schüler Klarheit gewinnen müsse.

§ 2. Allgemeine Bemerkungen über den ersten Unterricht im Lateinischen.

Wenn wir behaupten, daß mit dem Latein am zweckmäßigsten angefangen werde, so setzen wir, wie schon zu Anfang angedeutet wurde, das Vorausgehen eines anschaulichen Unterrichts in der Muttersprache voraus, und zwar ganz nach Hiecke's Vorschlag. Zwar hat auch Otto in seinem „Lesebuche als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache“ und Pechner („Handbuch für Lehrer beim Gebrauche des preussischen Kinderfreundes“) die Grammatik bruchstückweise beim Leseunterricht mit angebracht; aber diese Bruchstücke bleiben ein Abgerissenes und zerzetteln den Stoff, dessen ganzer Umfang in zweckmäßiger Weise zur rechten Zeit zusammen in einer Uebersicht gegeben werden muß. Vom Satze geht alle Sprache und somit auch der Sprachunterricht aus; Hiecke läßt den Satz in der einfachsten Form, wo nur ein Verbum ihn bildet *, auftreten, läßt ihn sich erweitern und bespricht dabei in ebenso psychologisch als grammatisch richtiger Weise die Formenlehre, die Wortarten und später die Satzlehre überhaupt. Das ist alles so einfach und verständlich, daß jedes Kind von 8—10 Jahren folgen kann. Viele, namentlich Gymnasiallehrer, wollen gar keinen grammatischen Unterricht in der Volksschule gestatten und lassen Alles erst am Latein lernen. ** Aber wie Correctheit in Aufsätzen, im Rechtschreiben und Interpungiren ohne irgend welche grammatische Belehrung und ohne die Kürze der Terminologie möglich sei, das mögen diese Gegner erst nachweisen. Und dann, warum ist erst eine fremde Sprache nöthig, um zu lernen, was Subject und Prädicat, Substantiv, Adjectiv, Verbum, Adverbium, was Nenn- oder Deutewort, was Haupt- und Nebensatz sei? Endlich, wenn ein Knabe mensa, amo, ego, bonus, bene u. lernt, so lernt er ja doch eigentlich nur die

* 3. B. geh, geht! i, ite!

** So auch Grafer in seiner sehr gründlich, aber deshalb doch nicht praktisch genug geordneten lateinischen Schulgrammatik. (Guben, 1849.)

Äquivalente für: Tisch, lieben, ich, gut u. und es ist ganz gleich, wenigstens der Sache nach, ob er jetzt erst von den Wortarten, den Casus, Numeris, vom Activum und Passivum, Indicativ, Conjunctiv u. etwas hört, oder ob er das alles viel natürlicher schon an der Muttersprache gelernt hat. So gut wie der Schüler die Namen und Classen der Pflanzen, die Theile derselben bald lernt und gern sich aneignet, eben so leicht und natürlich lernt er auch die Formen und Arten der Wörter an seiner Muttersprache kennen, wenn er darauf aufmerksam gemacht wird. In solcher Betrachtung oder Zergliederung, wie Ph. Wackernagel thut, an der eigenen Sprache etwas Unzartes zu finden und dieß mit einem Entblößen der eigenen Körpertheile zu vergleichen, ist doch eine etwas zu weit getriebene Zärtlichkeit. * Das Sprachgefühl kann durch richtige Behandlung, wie eben Hieße thut, in keiner Weise gefährdet werden; vielmehr ist dieß gerade ein großer Vortheil für die Grammatik, daß in der Muttersprache das Gefühl zu Hülfe kommt und richtiger leitet als in einer fremden, zunächst ganz kalt und unverständlich entgegen tretenden Sprache. Von Sprachphilosophie soll ja auch anfangs noch gar nicht die Rede sein, sondern nur von Unterscheidungs- oder Erkennungszeichen. Ein lebhaft aufmerkender Knabe müßte dieß Bedürfnis auch ohne Anleitung fühlen und für sich schon auf mancherlei Bemerkungen kommen. Man mache ihn also darauf aufmerksam und beginne erst nach erlangter Sicherheit im Rechtschreiben, Kenntniß der Wortarten und ihrer hauptsächlichlichen Formen, der Satzarten nebst der Interpunction mit der fremden lateinischen Sprache, in der Regel nicht vor dem zehnten oder bei manchen vor dem zwölften Jahre: dann wird man die Qual des Lateinlernens um Vieles vermindert und überhaupt mehr Lust zur Sache und gute Fortschritte sehen. Vor dem Lernen fremder Sprachen, bevor das Kind in der Muttersprache einige Sicherheit und sonst eine gewisse Reife und Fähigkeit zum Reflectiren erlangt hat, ist sehr zu warnen; und gerade hierin wird von den Eltern, welche nicht früh genug zum Lateinlernen treiben können, nur zu oft gesündigt.

* Wolf, consilia scholastica, S. 49 ff.: „Zur höhern Bildung gehört nun vor Allem ein guter Unterricht in der Muttersprache; an ihr lernt man leicht über die Sprache nachdenken. Ergo da Grammatik, entweder *ἀλόγως* *τε* *ταύτην*, oder gelehrt. Jenes, wie bei vielen Künsten, sine ratione sufficiente. — Dieß alles, ehe man noch an andere Sprachen denkt.“ Das Verfahren im Einzelnen ebendasselbst S. 51 ff., dann heißt es: „Dieß nun ist ein vortrefflicher Grund für andere Sprachen, was dann auch in die Philosophie der Sprache einführt.“ — S. 65: „Der Unterricht in der lateinischen Sprache bildet den Kopf“, sagt man. Aber dafür ist in der Muttersprache vorher schon gesorgt.“

Da quält sich dann der Arme, der noch nicht orthographisch das Deutsche schreiben, der noch keinen Satz sicher bilden kann, mit den schweren Declinationen und Conjugationen und den grammatischen Terminus im Latein, kommt nicht vorwärts, weil der Verstand noch nicht zum Unterscheiden und Anwenden von Regeln in fremder Sprache reif ist, lernt jahrelang an den Elementen, verliert darüber alle Lust an der Sache und bringt nun länger zu als ein tüchtig in andern Dingen unterrichteter 10—12jähriger Knabe, der die Sache kräftig ansaßt. Man müßte einen auf somatische und psychologische Gesetze der gewöhnlichen Kinderentwicklung gegründeten Kanon haben und dennoch nie vor einem bestimmten Jahre, wenigstens durchschnittlich, das Lateinlernen anfangen lassen; ich meine, man könnte, wenn die Elementarbildung zweckmäßig ertheilt wird, das zwölfte Jahr im Ganzen als den besten Anfangspunct für das Latein feststellen. Der Körper ist dann fester und gestattet ohne Gefahr eine größere Anstrengung des Gehirns, wie die Grammatik einer fremden Sprache sie fordert. Mit dem Französischen könnte man dann vorher rein praktisch, nach Ahn's Methode, einen Anfang machen lassen. Solche leisten auf dem Gymnasium, wie viele Beispiele lehren, in 6—7 Jahren mehr oder eben so viel als andere in 8—10 Jahren, welche noch nicht fest in andern Dingen und besonders in der Handhabung der Muttersprache waren, als sie in die unterste Classe des Gymnasiums aufgenommen wurden. Nichts hindert eine gesunde Entwicklung mehr als das Uebereilen und Borgreifen. Ohne Abstraction geht es nicht ab beim Latein, und deshalb muß schon vorher vorgearbeitet sein. Sachen muß der Knabe schon vorher viel gesehen, scharf und aufmerksam gesehen, dieselben durch Worte richtig und genau bezeichnen, überhaupt die Natur- oder Bildersprache kennen gelernt haben, Alles so anschaulich, klar und fest wie möglich, ehe der Sinn für Sprachenlernen, welches nothwendig Sprachvergleichung einschließt, aufgeht. Vorher kann man Sprache nur in der Weise lehren, wie ein kleines Kind die Muttersprache lernt. Ein Grieche würde außer sich gerathen über unser oft ganz naturwidriges oder inhumanes Verfahren. Ein kaltes Lernen aber der fremden Formen ist schädlich und geradezu tödtlich, namentlich für feiner organisirte Knaben. Mit ganzer Seele muß gelernt werden, bei jedem Objecte muß die lebendige Empfindung angeregt, die klare Vorstellung erweckt werden, wenn die menschenquälerische Dressur, der todte Formalismus endlich einmal aufhören soll. Laßt die armen Jungen lieber in Gottes freier Natur herumlaufen, spielen und ihre seligen Träume träumen, ehe ihr sie verhofen laßt bei den gräulichen Abstractionen! Kraft, frische Kraft haben unsere Knaben

nöthig, die leider so viel zu lernen haben, um sich den Weg in das complicirte Leben zu bahnen. Diese Kraft muß heilig geschont werden; ein unpädagogischer Anfang verdirbt mehr als ihr verantworten könnt, unverständige Eltern und noch unverständigere Lehrer oder vielmehr Hermeister! Wenn das Lernen kein Spiel wird, das die Knaben gern treiben, so taugt die Schule nichts. — Soviel sollte das Studium der Anthropologie, Psychologie und der gesunden Bildung bei den Alten gefruchtet haben, daß man nicht unsinnig drauf und drein heßt. Da helfen auch die kostbarsten Methoden nichts, wo die Natur des Schülers nicht beachtet wird. Was bleibt denn dem geplagten Erdensohne noch übrig, wenn ihm die Seele verkrüppelt ist durch das Vielerlei und Gefünstelte? — Von Verhättselung ist hier nicht die Rede, sondern nur von gesunder Nahrung und verständiger Behandlung des Geistes. Erst die Natur- und Bilderschrift, dann die Bücherschrift! das ist natur- und geistesgemäßer Fortschritt. Erst regt das Gefühl und die Einbildungskraft an, bevor ihr an den Verstand appellirt, der sich nach richtigem Prozesse dann von selbst geltend macht. * Auge und Ohr und überhaupt die Sinne müssen kräftig in Thätigkeit versetzt werden, wenn der Geist gehörig verarbeiten soll. Darauf hat mit Recht zuerst Rousseau aufmerksam gemacht und eine Basis für alle Erziehung und Bildung geschaffen, auf welcher alle geistreichen Männer des vorigen Jahrhunderts fortbauten, vielfach verkehrt und auf Abwege führend die oberflächlichen Philanthropinen, geistreicher und richtiger F. A. Wolf, mit wahrhaft pädagogischem Eifer Pestalozzi, der sich aber theilweise vergriff und, wie Kant in der Philosophie, doch wieder in Abstraction verfiel, naturgemäßer in neuester Zeit Fröbel, der Gründer der Kindergärten, in jeder Weise ansprechend der geist- und gemüthvolle, tiefe und klare Pöggel. ** Endlich die neueste Zeit erkennt den Naturalismus Rousseau's und die Plastik der Alten an, legt aber auf das Ethisch-Religiöse größern Werth und will die Gemüthskraft als Wurzel alles achten geistigen Thuns angesehen und gebildet wissen; sie nennt dieß, wie Grube *** nach Schillers Vorgang thut, die ästhetische Bildung im weitern Sinne. Mit diesen Grundsätzen ist die Pädagogik

* Vortreflich hat vom medicinischen und philosophischen Standpuncte aus hierüber geschrieben: H. Schulz, Lehre von der Verjüngung.

** „Ausbildung des äußeren und inneren Sinnes durch den Gymnasialunterricht.“ Münster, 1833.

*** „Der Elementar- und Volksschulunterricht im Zusammenhange dargestellt“ u. 1851.

und Methodik im Centrum angelangt; man braucht nur im Einzelnen praktisch die richtige Anwendung zu machen. Grundsatz ist: „Die Kunst, wahre Empfindungen zu wecken, bildet das Fundament der Geistesnahrung.“ Ferner: „Man muß den Knaben, die ihres Alters wegen noch schwach im Abstrahiren sind, erst Anschauungen zuführen, ehe man Begriffe in ihnen suchen kann; dann muß eine gewisse Zeit eingeräumt werden, wenn der jugendliche Geist die empfangene Anschauung wahrhaft verinnerlichen, wenn sie zum legitim erzeugten Begriffe erwachsen soll.“ * Immer und immer muß der Lehrer festhalten an dem Satze, „was dem Geiste nicht in irgend einer sinnlichen Form geboten werden kann, kann er nicht assimiliren. Die Versinnlichung der Geistesnahrung ist die richtige Vorbereitung für den Geist, wie das Kochen der Speisen für den Magen.“ (Schulz.) Ist diese Theorie richtig, so muß vor dem Beginne eines ernstlichen Sprachunterrichts ein vorwaltend auf das Sinnliche gerichteter Unterricht vorhergegangen, muß der Knabe im Lesen und Verstehen der Natur- oder Bildersprache tüchtig geübt sein, um auch späterhin diesen Proceß fortwährend bei allem Lernen oder Studiren zu üben. ** Dem Lehrer bleibt die Aufgabe eines Kochs für die geistige Verdauung, nicht etwas bloß einzufüllen, sondern den geistigen Verdauungsproceß zu befördern und richtig zu leiten. Rohe Hände mögen von diesem Werke ewig fern bleiben! Lehrer müssen vorzugsweise die Geistesdiätetik verstehen. Comenius hatte daher sehr Recht, wenn er immer an die Bilder appellirte und sich nicht mit dem bloßen Wortflange begnügte, wenn er das Gelesene und Gehörte immer wieder auf seine ursprüngliche sinnliche Entstehung zurückzuführen gebot. Tritt nun der Unterricht im Latein nicht zu früh auf, so hat der Knabe schon mehr Kraft, den Proceß der Zurückführung auf das Sinnliche in sich selbst vorzunehmen, Gefühl und Empfindung bei der Sache zu haben. „Die Einheit der Empfindung und des Gefühls ist der Keim und der wahre Lebenssaft aller weiteren Gedankenbildung.“ Der Gedanke kann organisch nur die weitere Fortbildung, die höhere Entwicklungsstufe vom Sinnlichen, von Gefühl, Empfindung und Vorstellung aus sein.

Die Sprache ist Ausdruck des Bewußtseins und Gedankens; Wörter bezeichnen die Vorstellungen, die Grammatik lehrt deren Zusammenfügung; aus dem Complex beider besteht die Rede. Die Form derselben,

* Mager, die genetische Methode.

** Vergl. auch Mager, genet. Methode S. 204. Erst Bilder und Vorstellungen, lebendige Anschauungen und dann Begriffe, so gehört es sich!

die Grammatik, kann recht gut für sich, gleich den Steinen, Pflanzen und Thieren zum Gegenstande des Untersuchens und Lernens gemacht werden. * Andererseits handelt es sich um die Sache, welche klar gemacht werden soll, um den substantiellen Gehalt im Gegensatz zum rein Sprachlichen. Das Formale vom Realen oder Substantiellen zu trennen, ist Sache der Sprachwissenschaft; paßt dieß auch für Schulknaben? — Allerdings nach den Anhängern der grammatistischen Methode ist dieß abstracte Sprechen- oder Grammatiklernen gut und, wie sie sagen, zur Gymnastik des Geistes sehr zweckmäßig. Die Grammatisten, welche im Ganzen der Kantischen Reflexionsphilosophie angehören, meinen sogar, man müsse zu Anfang absichtlich vom Stoffe oder Inhalte absehen, damit der Schüler durch denselben nicht gefesselt oder zerstreut werde; vielmehr müsse er den Blick bloß auf die Sprachformen, welche im Lesebuch vorkommen, gerichtet halten. ** — Diese Ansicht ist jedenfalls eine Abstraction und falsch. Wenn auch die Methode so gewählt wird, daß am Ende nach den einzelnen beobachteten Fällen die Regel aus dem geschärften Gefühle gewonnen wird, und Formenlehre mit Syntax sogleich auf Grund des Satzes verbunden wird: so kann es doch keineswegs gleichgültig sein, an welchem Inhalte die Resultate gewonnen werden. Die grammatistische Methode setzt Reflexionsmenschen voraus und denkt gar nicht an die frische, lebhafte, sinnliche Natur der Knaben, denen aber nur was in die Anschauung fällt, dauernd Interesse einflößen kann. *** Gerade der Stoff muß die Arbeit des Lernens und unumgänglichen Abstrahirens versüßen, zur Sache anreizen und locken, muß also etwas Anschauliches, Frisches, Imponirendes oder Poetisches in sich haben. Folglich sind so abstracte oder schwer mit vielem historischen oder gelehrten Apparat erst zu erklärende Sätze, wie in den Beispielsammlungen, welche der Grammatik zuliebe mit unsäglichem Fleiße den alten Schriftstellen selbst entnommen

* Vergl. Scheibert, Wesen der Bürgerseh. S. 101 f.

** Passow, vermischte Schriften über die griechische Sprache nach ihrer Bedeutung in der Bildung der deutschen Jugend.

*** Wolf, consil. schol. S. 65: „Soll nun aber die Routine oder die Grammatik den Anfang machen? — Es kommt auf die Subjecte an; die Grammatik kann bei denen anfangen, die die deutsche Grammatik inne haben.“

Geßner: „Die Grammatik ist keine Lektion für die, welche noch gar nichts von der Sprache wissen. — Ein Knabe, der durch praktische Uebungen einen guten Theil der fremden Sprache gelernt hat, wird hernach leichter die sonst so bittere Grammatik viel fester und richtiger fassen, als wenn er gleich im Anfange damit gemartert, und dadurch um einen guten Theil der Vernunft und oft um alle Lust zum Studiren gebracht worden ist.“

sind, öfter geschieht, unpassend. Auch ist es gegen alle psychologischen Gesetze, wenn, wieder einer bestimmten Regel zuliebe, bunt durch einander Sätze vom verschiedensten Gehalte gewürfelt sind, so daß der Schüler am Ende alles Besinnen und Nachdenken aufgibt, mechanisch und stumpf überseht und bei dieser Stumpfheit auch die Formen überseht, welche er eben an den Sätzen lernen sollte. Mittel und Zweck sind hier ganz incongruent. Damit ist auch Meier-Otto's, Jacobs und ähnlicher Männer Verfahren abgewiesen, obgleich das angestrebte Ziel, aus wohlgeordneten Beispielen die Regel zu erlernen, Anerkennung verdient. Nur ist die Anordnung einseitig nach der Grammatik, vielleicht bloß nach der Formenlehre und nicht zugleich nach der eben so nöthigen Syntax oder vollends gar ohne alle Rücksicht auf den Wortschatz gemacht, zu verwerfen. Kurzum, das lernende Subject, nicht der Stoff an und für sich, am wenigsten das wissenschaftliche System, muß der Maßstab sein; die Lust an der Sache zu erwecken und zu erhalten, darauf muß Alles hinauslaufen. „Der Mensch ist das Maß der Dinge“, dieser Satz steht in der pädagogischen Methodik obenan; und der frische gesunde Knabe fühlt, sieht und hört, träumt, spielt, lebt mit einem Worte ganz in der Anschauung. Herbart aber, dessen Einsicht in die Pädagogik wir anerkennen müssen, sagt*: „Die bloßen Sprachen für sich allein geben dem Knaben gar kein Bild weder von Zeiten noch von Menschen; sie sind ihm lediglich Aufgaben, womit ihn der Lehrer belästigt. Auch können weder goldene Sprüche, noch Fabeln und kurze Erzählungen etwas daran ändern; sie haben gegen die Unlust der Arbeit an Wortstämmen, die eingeprägt, Flexionen, die eingeübt, Conjunctionen, die zu Begleisern in der Periode gebraucht werden müssen, kein bedeutendes Gewicht, selbst wenn sie übrigens der Jugend angemessen sind. Die alte Geschichte ist der einzige mögliche Stützpunkt für pädagogische Behandlung der alten Sprachen.“ Was den ersten Theil dieses Satzes betrifft, so ist er, nach den oben aus der Anthropologie angeführten Sätzen, entschieden richtig; geradezu unnatürlich wäre es, wenn ein Knabe die lateinische Grammatik an und für sich liebte. Daß aber selbst ein angemessener untergelegter Inhalt diese Unlust zu vermindern nicht im Stande sein soll, wird für den ersten Augenblick frappiren. Und doch lehrt die Erfahrung und die Psychologie, daß der Satz richtig ist, — weil eben die Ver sinnlichung der Grammatik unmöglich ist. Die

* Umriss, § 281.

Zahlen sind eben so abstract und können nur durch viele Manipulationen den Kindern klar und eigen gemacht werden; mit den Flexionen der Grammatik ist es nicht anders. Die Kategorien derselben sind logischer Natur und erfordern im Verhältniß zum Vorstellen und Anschauen das entsinnlichende Denken. Das Gedächtniß, der Form nach die Stufe der Auflösung der Vorstellung, dem Inhalte nach aber Folge des Interesses und der daraus resultirenden Aufmerksamkeit, welche die Sache erregt, ist die Mittelstufe und fordert Versinnlichung einerseits, Anknüpfung an das schon Bekannte oder Sinnliche und die Sucht der Gewöhnung, Wiederholung andererseits.

§ 3. Der erste Cursus im Lateinlernen.

Die Wörter als Zeichen der bestimmten Vorstellung reichen am meisten an die sinnliche Anschauung heran, können durch Vorzeigen des Gegenstandes oder durch Erinnern daran Interesse erwecken und müssen deshalb zu Anfange ganz in den Vordergrund treten. * Zunächst also müssen Wörter gelernt, und da die Sprache zum Sprechen oder Mittheilen der Vorstellungen oder Gedanken da ist, irgend welche Sätze gebildet werden. Man bewerkstellige dieß sobald als möglich mit den gelernten Wörtern. Anfangs mag da mancher Fehler gegen die Formenlehre oder Syntax mit unterlaufen, das schadet so viel nicht, als wenn gleich mit *amo*, *amas* u., *mensa*, *mensæ* angefangen wird. „Man lerne erst sprechen, ehe man richtig sprechen lernt!“ klingt sehr paradox, ist aber so schlimm nicht als es scheint. Da nun die Seele des Satzes das Verbum ist, so muß allerdings sogleich *sum*, dann das Präsens und Imperfectum mit seinen Modis gelernt werden, natürlich in steter Vergleichung mit der aus dem Muttersprachunterricht schon bekannten deutschen Conjugation; das Gelernte wird durch viele Beispiele und durch Wiederholung in den mannigfaltigsten Variationen zum unverlierbaren Eigenthum gemacht. Wird nun ein Grundschema für die verschiedenen Conjugationsformen aufgestellt, die geringe Modification desselben bemerklich gemacht und eingeübt, so wird schon die Bemerkung, wie viel man mit dem Grundschema anfangen könne, und Ohr und Auge als Helfer die Sache interessant machen. Dabei bleibt man fürs Erste stehen und übt ebenso nach einem Grundschema, mit Hervorhebung der Abweichungen die Declinationsformen ein. Im Grunde lernt so

* Man vergleiche das gehaltvolle Programm des Wittenberger Gymnasiums 1850 vom Director H. Schmidt.

der Schüler nur Eine Conjugation und Eine Declination; das Vocabellernen macht Vergnügen, weil er dadurch reicher an Besitz wird und die bekannten Gegenstände mit den prächtig klingenden lateinischen Ausdrücken benennen lernt. * Die Schule kommt nun durch Wettstreit dem Lerntriebe zu Hülfe und die Stärkeren kommen den Schwächeren durch Besser- oder Vormachen zu Hülfe, und wendete man nach der praktischen Weise Ahns im Französischen und Munde's im Englischen ein solches kleines Übungsbuch auch für das Lateinische an, so wäre es nicht gut, wenn nicht bald ein Sprachgefühl und Interesse an der Sache erweckt würde. Freilich muß man den Pedantismus zunächst fern halten, als dürften nur Sätze aus classischen Schriftstellern gewählt und als müßte streng die Forderung Magers befriedigt werden, kein Compositum anzubringen, wenn nicht vorher die Wurzel vorgekommen ist. Alles, Grammatik und Onomatik neben den untergelegten Sachen kann man nicht streng methodisch auf einmal und zugleich lernen lassen; aus zu vielen Rücksichten würde nur ein hemmender, schwerer Gang hervorgehen und die zersplitterte Aufmerksamkeit würde das Interesse wieder lähmen. Der Lehrer muß kräftig vorlesen oder vorsprechen, im Chöre nachsprechen und bald kleine Fragen aus dem Gelernten selbstständig beantworten lassen, bei Fehlern nicht gleich ungeberdig werden, in Zornesflammen oder Schimpfworte ausbrechen. Barmherzige Liebe zu den Knaben, unermüdlige Geduld und heitere Laune muß der Lehrer haben, sonst wähle er lieber jede andere Beschäftigung; ein eben von der Universität entlassener, hochfahrender Jüngling oder ein unwissender und träger Miethling paßt dazu nicht; bedeutender pädagogischer Tact und gründliche Kenntniß der Sprache gehört dazu, wo möglich die beste pädagogische Kraft des ganzen Lehrercollegiums. Für das gedeihliche Fortschreiten aber der Schüler in dieser schwierigen Sache ist ein guter wahrhaft methodischer, d. h. nicht etwa kalt-formaler Anfang die Hauptsache, wenn nicht die Lust auf lange Zeit verschwinden soll. Ein einseitiger oder einbläuernder Heßmeister paßt gar nicht dazu und ein ungründlicher Routinier eben so wenig. Der große Philologe Wolf, der zugleich ein ausgezeichnete Lehrer und Pädagog war, hat bei den verschiedensten Gelegenheiten, namentlich auch in den Consiliis und in den Vorlesungen über die Encyclopädie der Philologie ähnliche Winke gegeben und das baldige Sätzebilden oder Sprechen, auch in etwas man-

* Döderlein, Beiträge zur Gymnasialpädagogik und Philologie, Bd. I. S. 257: „Man nimmt durch jede Regel dem Schüler etwas, nämlich an Freiheit; dagegen durch jede Phrase gibt man ihm etwas. Die Phraseologie muß also mehr angebaut werden.“

gelhafter Form angerathen. Die Sätze müssen sehr einfach gebaut, feinere syntaktische Fügungen vermieden, das Nothwendigste darüber beim Lesen und Sprechen kurz bemerkt werden; alles Raisonnement bleibt fern; der Verstand arbeitet anfangs gar nicht mit; „das Raisonnement schwächt das Gedächtniß“ (Wolf). Eine Tempusform nach der andern, und zwar in allen Conjugationen neben einander, wird eingelernt, bis die ganze regelmäßige Conjugation fest ist. Das Herumfragen nach den einzelnen Formen, indem die Schüler schnell antworten müssen und immer sogleich nach ihren Leistungen versetzt werden, macht ihnen immer sehr viel Vergnügen, und sie ermüden, wenn es der Lehrer nur aushalten kann, nicht, fragte man auch stundenlang so herum. Die erlangte Virtuosität an sich macht den Schülern große Freude, und sie schonen sich selbst nicht, wenn man ihnen zuweilen das Geschäft des Examinirens überläßt. Die Vocabeln müssen dem Gedächtniß durch mündliche und schriftliche Uebung fest eingeprägt und bei jeder Gelegenheit wieder gebraucht werden; mit der *Copia vocabulorum* wächst die Lust zur fremden Sprache zusehends. Die Uebungen sind immer unmittelbar an die Lectüre anzuschließen; ein Exercitienbuch neben und außer dem Lesebuche ist in keiner der untern Classen zu dulden. Die Exercitia und namentlich die *Extemporalia* zum Versetzen müssen ganz aus dem bekannten Kreise und zwar selbstständig vom Lehrer gebildet werden, der Bequemlichkeit des gewissenlosen Lehrers ist kein Faulbett zu gestatten; am wenigsten taugt der vielgebrauchte Gröbel etwas. Zu empfehlen ist für die geübteren Schüler, eigene Beispiele nach dem Dagewesenen bilden zu lassen, indem man das Schema bestimmter Satzformen als Norm aufstellt. Bei vollen Classen werden die Besten, welche keinen Fehler in ihren Beispielen machen, zu Correctoren gemacht und der Lehrer controlirt dann die corrigirten Specimina. Wer Fehler macht, verliert die Ehre des Correctors wieder. — Solche, die in den Vocabeln und den Conjugationen unsicher sind, werden den sichersten Schülern zur nachhelfenden Unterweisung übergeben, und in der Stunde ist alle Verbesserung und die Arbeit überhaupt möglichst gegenseitig. Der Lehrer hat nur zu leiten, anzuregen und läßt die Schüler immer selbst sprechen. Während die Schwächeren vom Lehrer vorgenommen werden, bekommen die Besseren partienweise Fragen zu beantworten, Sätze zu bilden, die Sätze des Lesebuchs umzuändern u., und nach bestimmter Frist wird darnach gefragt. Alle müssen gleichmäßig in gespannter Thätigkeit erhalten werden. Die Genusregeln in der hergebrachten Weise alle auswendig lernen zu lassen, ist für den ersten Anfang nicht nöthig. Wenn die in Jacobs lateinischem Lesebuche auf den ersten zwei Seiten auf-

geführten Beispiele gelernt und fleißig wiederholt werden, später dann die versificirten Regeln dazu kommen, so ist dieß hinreichend. Ebenso werden am besten die daselbst aufgestellten 30 Sätze über Präpositionen übersetzt und gelernt, um bei der Anwendung gebraucht zu werden. Ebenso macht man es im zweiten und dritten Halbjahre mit einer Auswahl von den dort aufgestellten Sätzen zur Syntar, läßt sie immer sauber mit der deutschen Uebersetzung in das Memorirbuch schreiben und auswendig lernen. Das ist die Syntar der Sertaner und Quintaner. Gewonnene Regeln und aufgefundene anwendbare Redensarten werden in kurzen Worten nach Anleitung des Lehrers in ein eigenes Heft geschrieben, welches jede Stunde zur Hand sein muß; auf einem breiten Rande werden später die Beispiele und Ergänzungen nachgetragen. Defteres Repetiren macht diese Bemerkungen werth und lieb, weil der Schüler das Gefühl hat, er habe diesen Schatz sich selbst erarbeitet.

§ 4. Zweiter Cursus.

Nur ein halbes Jahr wird ein solches in Ahn'scher Weise angefertigtes Elementarbuch nöthig sein; dann muß das Sätzewesen ganz aufhören; die Conjugation und Declination ist nun fest eingeprägt, die allernöthigste Syntar Eigenthum geworden und der Genuß, ein ansprechendes Ganzes zur Lectüre zu bekommen, darf nicht länger versagt werden. Da hat nun für solche in der Muttersprache und in der lateinischen Formenlehre vorgeschulte Sertaner oder Quintaner ein Dorpater Schulmann, Fränkel, ein „lateinisches Lesebuch für Anfänger; erster Cursus: Initia Romæ, Dorpat und Leipzig, 1848, herausgegeben, welches der Unterzeichnete geprüft und beim eigenen Unterricht der Quintaner, auch der schwächeren, die nur für Obersertaner gerechnet werden können, mit dem besten Erfolge benutzt. Um es kurz zu sagen, die Schüler lesen und lernen mit Vergnügen darin! Einiges Nähere darüber zu sagen möge mir vergönnt sein. Herbarts Behauptung, daß die alte Geschichte allein einen pädagogischen Stützpunkt für das Latein abgeben könne, ist von Manchen befolgt worden, namentlich auch von Jacobs in seinem lateinischen Lesebuche, dessen erster Theil die ganze römische Geschichte nach Eutrop frei und zwar in schöner einfacher Form bearbeitet enthält; auch Blume gab eine lateinische Vorschule nach den Grundsätzen der Jacotot'schen Methode, mit deutscher Uebersetzung daneben und grammatischen Übungsstücken darunter heraus, wozu der Stoff aus der ältern Geschichte Roms nach Livius, aber bis zu der

Decemviralherrschaft herunter gewählt war. * Die Unzweckmäßigkeit der Methode hat das letztere wieder in Vergessenheit gebracht, Fränkel's Buch aber hat einen besseren Weg als alle seine Vorgänger eingeschlagen. „Es ist ein Stoff zu Grunde gelegt, welcher einerseits vom Anfange bis ans Ende in sich zusammenhängt, Ruhepunkte darbietet und schließt; andererseits unmittelbar in dasjenige Gebiet von Gedanken und Kenntnissen einführt, die dem Lehrlinge bei seiner eindringlichen Beschäftigung mit dem classischen Alterthume zugute kommen.“ — Er hat nämlich nur einen kleinen Theil der alten römischen Geschichte, die Vorzeit von Aeneas' Ankunft an bis zu Roms Erbauung, dann die Königsherrschaft bis zum Jahre 510 n. Chr. ausgewählt und so ausgedehnt, daß an 100 Seiten damit gefüllt werden. — Diese Partie ist an sich als Sagen-geschichte fast rein poetisch, ein Epos zu nennen; diesen poetischen Charakter hat Fränkel der Sache besonders durch die weitere Ausführung der Schicksale und Fahrten des Aeneas und seiner Nachkommen nach Virgil's Aeneide gegeben. Gerade diese Partie lockt und fesselt die Schüler am meisten. Dieselbe bildet die erste Abtheilung bis S. 48, zerfällt aber in vier Stücke, und zwar ist der deutsche Text immer vorausgeschickt, in einzelne einfache Sätze im ersten Stück, in kleine Satzgefüge von ein oder zwei Sätzen im zweiten, von zwei oder drei Gliedern im dritten, von höchstens drei bis vier Gliedern, die aber schon mehr Mannigfaltigkeit der Verbindung und Construction zeigen, im vierten Stück. Jeder Satz ist mit einer Ziffer bezeichnet, und unter dem Texte steht dieselbe Zahl mit den entsprechenden lateinischen Vocabeln hinter einander ohne weitere Andeutung; zuweilen sind die Synonymen neben einander gesetzt, und im vierten Stück ist allemal bei den Compositis das Simpler in Klammer beigelegt. So kann man, wenn das Deutsche verdeckt wird, die Vocabeln hinter einander lesen und das Deutsche bei der Repetition dazu sagen lassen. Auch diese Einrichtung ist zweckmäßiger als in den gewöhnlichen Übungsbüchern, wo durch unzählige Zahlen bei den deutschen Wörtern, denen unten die lateinischen entsprechen sollen, der Text unleserlich gemacht und dem Schüler eben nichts als das mechanische Ablesen überlassen wird. So ist der Text rein geblieben und kann wie ein Lesebuch frisch weggelesen werden. Außerordentlich zweckmäßig ist der deutsche Text gearbeitet, so einfach gehalten wie möglich; im Satzbau auf die Verminderung der sonst für den Anfänger so großen Schwierigkeiten gedacht, keine feinere syntaktische Regel wird nöthig, und doch ist

* Blume's lateinische Vorschule, Leipzig, 1840. — In dem Vorworte kommen vertheilte methodische Bemerkungen vor.

das Ganze so ansprechend, frisch, poetisch angehaucht. Man liest ein Kinderepos, das auch Männern noch Vergnügen gewährt. Die großen Gegenstände des Alterthums sind mit Schwung behandelt; nirgends Getändel, Alles kräftig, kernig, jugendlich; der fortlaufende Zusammenhang zieht den Knaben wie in einen großen prächtigen Strom hinein, dem er sich nicht entziehen kann; er fühlt sich in Spannung und Verlangen bis zum Ende. Die Poesie der Jugendvölker ist und bleibt die beste Nahrung des Knaben; es ist ein sehr pädagogischer Tact, gleich in die Poesie des Alterthums selbst den Anfänger einzuführen, und Virgil war hier ein ganz guter Begleiter in der Weise, wie es Fränkel als ein guter Geisteskoch zubereitet hat. Der Stoff lockt, und der Schüler, vom Interesse belebt, lernt gern, was verlangt wird, die Sache wie die Sprache. Fränkel hat nun jedem Stücke kurze Bemerkungen vorausgeschickt, um die Partie der Formenlehre zu bezeichnen, worauf besonders geachtet werden soll. Die beiden ersten Declinationen und die dazu gehörigen Adjective dreier Endungen walten vor; dann sollen die Präpositionen als Bervollständiger der Casus und die drei ersten Tempusformen (Präs., Imperf., Futurum) aller Conjugationen angewandt werden; endlich werden drei Fälle für die Anwendung des Ablativs (der Ursache, des Mittels, der Zeit) oder des Ablativs mit a (für belebte Einzelwesen) hervorgehoben als abweichend vom Deutschen. — Zum Schlusse wird in sieben Nummern verlangt, alle Substantiva und Adjectiva der ersten und zweiten Declination auszuziehen, alle Verba nach den verschiedenen Conjugationen, und endlich für alle Stücke gleichmäßig verlangt, daß der Schüler jeden Satz deutsch so wie lateinisch aus dem Kopfe anführen könne, in welchem ein aufgegebenes Wort vorkommt. Die Zweckmäßigkeit dieser Aufgaben leuchtet von selbst ein. Sodann kommt derselbe Stoff unter anderen Formen in lateinischer Sprache vor und der Schüler soll in beiden Uebungen Satz für Satz vergleichen und die Abweichungen angeben. Dieser Gedanke ist mir wenigstens neu, aber außerordentlich fruchtbar. Hier kommt nun alles Mögliche, Onomatif, Grammatif, Satztheile und Satzbau beider Sprachen zur Erwähnung und bei dieser Beschäftigung sind die kleinen Denker ganz besonders lebhaft und interessirt. So ist es in der ganzen ersten Abtheilung gehalten; die Abweichungen, Umgestaltungen werden weiterhin immer größer, doch leicht erkennbar nach einigem Suchen, und die Schüler bekommen hier zugleich die Rudimente oder Ahnungen der Sprachkunst (Technik nach Mager). Das Latein ist natürlich selbst gemacht, aber meistens recht gut, mit Kenntniß und Geschick angefertigt. — So muß der Methodiker verfahren, wenn eine für Kinder angemessene Lectüre, wozu keiner der bekannten alten

Schriftsteller paßt, geschaffen werden soll. Die Fesseln der philologischen, hieher gar nicht gehörigen Genauigkeit und zu penibler Gewissenhaftigkeit rücksichtlich der classischen Form hat Fränkel wieder gesprengt und einem raschlicheren pädagogischen Verfahren von neuem den Weg gebahnt. Nur hat er statt der auch nicht classischen Fabeln oder kleinern Gespräche einen classischen Stoff gewählt, — und das ist ein bedeutender Fortschritt. Sein ausgezeichnetes pädagogisches Geschick ist überall unterkennbar. Im zweiten, längern und sprachlich etwas gehobenen, doch immer noch leichten Stücke soll die dritte Declination mit allen Arten von Adjectiven vorkommen. Die Reise in die Unterwelt ist der sehr interessante Inhalt und stellt sich sehr anschaulich dar. Das dritte Stück enthält das Zusammentreffen der Trojaner mit den Latinern, die Gründung von Lavinium und den Tod des Aeneas; das grammatische Penjum dafür ist die vierte und fünfte Declination, die Comparation der Adjectiva, die Zahl- und Fürwörter; die Bedeutung des neutr. plur. der Adjectiva und Fürwörter, der Ablativ statt quam mit dem Nominativ oder Accusativ. — Die vorgeschriebenen Uebungen zu Ende fordern noch die gesonderte Angabe der Adjective mit den Steigerungsformen. Das vierte und letzte Stück dieser Abtheilung geht die Geschichte der Nachfolger des Aeneas bis auf Numitor und Amulius durch; in grammatischer Hinsicht werden sämtliche Verbalformen, besonders auch die Supina und Gerundia der Beachtung empfohlen; die Deponentia kommen mit vor, Nebensätze mit ut, ne, quum, der Accusativ mit dem Infinitiv, Frageätze, das perfect. histor. Somit ist nun der Gesichtskreis rücksichtlich der Satzlehre und -Verbindung sehr erweitert. In den Uebungen wird noch eine zwiefache Ordnung der Verba gefordert, a) die Primitiva, welche vorher unter dem Texte immer in Klammer den Compositis beigelegt waren, mit denselben, nebst Angabe der thematischen Formen; b) alle Verba nach den Conjugationen unter einander ohne Rücksicht auf die Zusammensetzung. Zuletzt sollen alle Verba in den vier Stücken mit ihrem a verbo und ihrer Bedeutung wiederholt werden.

Die zweite Abtheilung enthält 29 kürzere Stücke in lateinischer Sprache, ohne deutsche ähnliche Sätze. Anfangs vermißt man dieß ungern, da nun eine Anleitung zur Anwendung und Vergleichung wegfällt; der Lehrer muß also selbst etwas nach seinem Ermessen anfertigen. In den Anmerkungen sind die Präsensia der schwierigeren Verba angegeben und zuweilen wird durch das Wort „syntaktische Regel“ dem Lehrer ein Wink zur Erörterung derselben gegeben. In den Uebungen werden nun stehend Aufgaben verlangt; außer den Substantiven, Adjectiven nach ihren Endungen, allen Verbis müssen nun auch die Pronomina, Ab-

verbia und Conjunctionen angegeben werden; ferner drei Aufgaben über Satzarten (Sätze mit Accus. c. inf. mit einer unterordnenden Conjunction, Relativ- und Participialsätze; sodann directe und indirecte Fragesätze; beigeordnete Haupt- und Nebensätze; endlich coordinirte Satzverhältnisse mit einem gemeinschaftlichen Satzgliede). Zuletzt muß das ganze Stück nach einer selbst angefertigten richtigen Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische ohne Anstoß zurückübersetzt werden. Die Zerlegung in einzelne Sätze waltet, wie in der ersten Abtheilung; die Erzählung ist wie dort lebendig, Neben werden vollständig mitgetheilt, ein poetischer Hauch weht darin. Vergleicht man sie mit der gar zu kurzen Darstellung in Jacobs Lesebuche, so springt die Zweckmäßigkeit gerade dieser Art der Behandlung in die Augen. Man kann dann erst das Weitere bei Jacobs von den Schülern lesen lassen, oder noch besser ist es, wenn Fränkel eben so geschickt den zweiten Cursus bearbeiten und bald nachschicken wollte.

Der zweiten Abtheilung ist ein sehr gutes Wörterbuch angehängt; die Wurzel oder das Simpler bei Compositis ist immer beigelegt, die Grundbedeutung ganz genau angegeben und daraus die an den hervorstechendern genau bezeichneten Stellen des Buchs passende Bedeutung abgeleitet. Man kann dieß vortreffliche Verzeichniß allmählig memoriren lassen und daran Onomatief treiben, was seit Magers Vorgang nun nicht mehr unterlassen werden kann. Ja die Onomatief muß bei den Anfängern in den Vordergrund treten, grammatische Theorie muß ganz fern bleiben und kann erst in den oberen Classen mit Glück übersichtlich studirt werden. Möchten alle Lehrer des Lateins für Anfänger diesen Gang befolgen und das vorliegende Buch gebrauchen; gewiß werden alle mit mir dann in der Bitte an den Verfasser übereinstimmen, er möge recht bald die Fortsetzung liefern. — Denn nun den Cornelius Nepos ohne weiteres folgen zu lassen, will mir nicht gut scheinen, weil die Zweckmäßigkeit dieses für die Quartaner üblichen Autors noch sehr in Frage zu stellen ist. Die Schulausgabe von Ripperdey in der bekannten Sauppe-Haupt'schen Sammlung kann am besten davon überzeugen, wem das sehr frische und scharfe Programm des Züllichauer Gymnasiums von Director Hanow (1850) über die Unzweckmäßigkeit dieser Lectüre für Anfänger noch nicht einleuchten sollte. Entschiedene Unrichtigkeiten im historischen Stoffe, Schwäche im Urtheil, Ungleichheiten im Stil, Flüchtigkeit in der Darstellung überhaupt, wie dieß die Kritiker des Cornelius Nepos einstimmig zugeben, dürfen am wenigsten einem Anfänger als Muster dargeboten werden, welcher mit gläubiger Seele sich daran als an ein Muster hingibt. „Das Beste ist für den Schüler gut genug“, bleibt nach

Goethe mit Magers vollkommener Zustimmung unumstößlicher Grundsatz. Den Inhalt geben in besserer Form einstweilen die beiden ersten Bände des Lesebuchs von Jacobs; hier aber unbedingt einen alten classischen Schriftsteller in seiner Vollständigkeit zu fordern, gehört einer hieher nicht gehörigen gelehrten Hartköpfigkeit an. Will man durchaus nur ganze classische Schriftsteller, was allerdings das Beste wäre, auch in den Händen der Anfänger wissen, so muß man mit Herbart das Griechische zum ersten Unterrichte wählen, die Homerische Odyssee und dann den Herodot lesen lassen, ganz vortrefflich! Aber wie die Sachen nun einmal stehen und wie es die Lebensbedürfnisse fordern, ist an das allgemeine Zugeständniß hierin nicht zu denken. Darum müssen Surrogate gemacht werden, da nun einmal die römische Poesie und Historie nichts Naives oder Kindliches liefert; die römische Litteratur verlangt durchaus den Geist eines der Reflexion fähigen, ernstern Jünglings, der mindestens über das 14te Jahr hinaus ist. Quälerei aber und Langeweile haben wir mit Döderlein als Todsünde gegen die Pädagogik; reine Kritiker oder Grammatiker können die Knaben vor dem 14ten Jahre nicht sein, also folgt, daß wir ihnen einen ansprechenderen Stoff in ansprechender Form selbst machen und die alte Geschichte als pädagogischen Stützpunkt gebrauchen. Um zu nöthigen zum Latein, könnte man, nach Magers Vorschlag, wenigstens in Gymnasien den besondern Geschichtsunterricht bis Quarta hin aufgeben, und dafür eine latinisirte alte Geschichte gebrauchen. * In Tertia muß aber vaterländische Geschichte nothwendig besonders vorgetragen werden; in den vorhergehenden Classen kann die deutsche Lectüre das Vaterländische vollständig vertreten. Für Tertia ist dann wieder ein Streitpunkt, ob Cäsar oder Justin gelesen werden könne. Doch darüber späterhin mehr, wenn die Fortsetzung dieser Bemerkungen gebilligt wird.

* Dürfen wir vielleicht die Herren, welche den Cornelius als Schulbuch verwerfen, aufmerksam machen auf das in den französischen Schulen gebräuchlichste Buch des alten Lhomond: *Lhomond, de viris illustribus urbis Romæ a Romulo ad Augustum*. Eine gute neue Ausgabe ist die von Chainé et Pront, Paris, Hachette.

Französische Programme. — Französische Lehrer.

Von Professor Barbieu in Hadamar.

Einigen Lesern dieser Blätter wird es erinnerlich sein, daß ich in einem frühern Hefte (Juni 1845) die Nothwendigkeit eines französischen Antibarbarus für Deutsche darzuthun suchte und damals schon einige Proben der Erstlinge meiner Sammlung mittheilte. Von dem Drange beseelt, zur Förderung der Erkenntniß der Sprache und Litteratur meines Stammlandes nach Kräften beizusteuern, und angeregt durch das Beispiel des um die Sprache der Römer hochverdienten Dr. Krebs, meines ehemaligen Collegen, faßte ich schon in den ersten Jahren meiner Wirksamkeit den kühnen Entschluß, für die französische Sprache anzustreben, was jener fleißige und gelehrte Forscher mit so ruhmvollem Erfolge für die lateinische vollbracht hat, ohne jedoch im Geringsten den Abstand zu verkennen, welcher zwischen den beiden Unternehmungen, sowohl in Betreff der zu bewältigenden Schwierigkeiten, als auch des zu erwerbenden Verdienstes, liegt. In der auf Erfahrung begründeten Annahme, daß eine sich weit über die Grenzen ihrer Heimat erstreckende und fortlebende Sprache neben ihren angestammten Eigenthümlichkeiten auch ihre unreinen Theile mit sich fortführe, sodann von dem fremden Boden vielfältige heterogene Bestandtheile in sich aufnehme, welche sie mehr und mehr ihrem Nationalcharakter entfremden, stellte ich mir anfänglich die noch beschränkte Aufgabe, diejenigen abnormen Erscheinungen zusammen zu stellen und zu prüfen, welche tagtäglich in Frankreich selbst gehört oder gelesen, jedoch fortwährend von den Grammatikern und Lexikographen bekämpft werden, sodann diejenigen Mißformen hinzuzufügen, welche das Ausland im Laufe der letzten Jahrhunderte hinein getragen hat, um jedes dieser Gebilde in seine Schranken zu verweisen oder auf seinen anerkannten Begriff zurück zu führen. Doch nicht unter der ausschließlichen Hegide der Académie, sondern mit Zurathziehung ihrer schroffsten Gegner begann ich diese an sich schon mühsame Untersuchung, wozu mir Provinzialwörterbücher aus Frankreich, Belgien und der Schweiz, sodann deutsche Fremdwörterbücher und kleinere in Deutschland erschienene Sammlungen reichlichen Stoff lieferten. Schon dieser erste Anfang war nicht ohne belehrende, zuweilen überraschende Resultate; ich fand hauptsächlich, daß es oft sehr schwer hält, sogenannten Provinzialismen eine bestimmte und ausschließliche Heimat anzuweisen, indem solche Gebilde entweder zufällig fortwandern, oder bei gleichen Umständen unter verschiedenen

Himmelsstrichen wieder neu entstehen. Nicht selten stieß ich auf Wörter, welche einem bestimmten französischen Dialekte angehören und sich in deutschen Dialekten wiederfinden; hierher gehören das waadtländische *boille* oder *bollié* für *banneau*, oberländisch *Bollchen*; *quéyer*, flämisch für *tomber*, elsässisch *fâje* u. a. m. Ich erkannte ferner, daß die Fremdwörterbücher Manches auf Rechnung des Französischen setzen, was italienischen Ursprungs ist und durch die Handelsverbindungen in Deutschland Eingang fand, wie: *offerte*, *rimesse*. Weit auffallender war mir, daß der Provençale in vielen Constructionen dieselbe Neigung verräth wie der Deutsche, was folgende Beispiele beweisen mögen: *Tout cela ne peut aller dans ce verre*; — *venir avec la diligence*; — *c'est difficile de croire cela*; — *j'ai de pommes et de confiture*; — *il me court après*; — *si ce que je me pense arrive*; — *venez une fois*; — *écoutez une fois*. Mit dieser ersten Untersuchung war der erste Grund zu meiner Arbeit gelegt; die weitere Ausführung glaubte ich von der Beobachtung des Stils solcher Schriftsteller erwarten zu müssen, welche nicht als Muster der Reinheit gelten, wobei ich jedoch nur bis zur Mitte des siebzehnten Jahrhunderts zurückgriff. Dieser zweite Schritt führte mich zur Einverleibung der bei Molière, Lafontaine und P. Corneille vorkommenden Archaismen, bei deren Besprechung erklärende historische und sonstige Notizen einfließen mußten.

Lange nahm ich Anstand, die in den stilistischen Versuchen der Gymnasialschüler vorkommenden Latinismen, Germanismen und verschiedenartigen Solöcismen aufzunehmen, weil ich derartige Verstöße nur bei der in der engen Schulwelt lebenden Jugend finden zu können glaubte, und nicht erwartete, daß Aehnliches in die Erzeugnisse öffentlich wirkender Schriftsteller sich verlaufen könne. Als ich jedoch wahrnahm, daß nicht wenige für den öffentlichen Unterricht bestimmte Lehr- und Lesebücher, sowohl in ihrem Texte als auch in den Vorreden und Einleitungen, noch mehr aber in den untergelegten erklärenden Noten, jenen Schülerversuchen ähnelten, da schien mir meine Arbeit ein wahres Bedürfnis zu sein; ich stöberte daher mit doppeltem Eifer, benutzte zu meiner Untersuchung neben den Aufsätzen der Gymnasiasten alle mir zugänglichen französisch geschriebenen Werke der neuern Zeit, und trat einen neuen Feldzug gegen Einwanderlinge und Sonderlinge aller Farben an, welcher nicht erfolglos blieb, was meine anfangs erwähnte erste Lieferung genugsam nachwies.

Da trat die meinen Bestrebungen höchst förderliche Zeit der französischen Grammatiken ein. In Folge des zwischen Humanisten und Realisten entbrannten Kampfes, durch welchen auch für die fremden

Sprachen ein Schimmer von Hoffnung durchzubringen schien, wurden Viele, welche die Schwächen der früheren Lehrmethode erkannten, dazu angeregt, Versuche zum Bessern zu machen, wovon jedoch nur wenige sich bewährt haben. Im Jahre 1844 hatte ich bereits 80, sage achtzig Grammatiken einregistrirt, wovon ich einige in der „Schulzeitung“ beurtheilte, und „immer noch kein Ende“; immer schien der Strom nicht nachlassen zu wollen, bis endlich die schon früher von Mager angeregte Methodik den zahllosen Kämpfen aller Farben den Garaus machte. So verschieden nun der Standpunct jener Grammatiker und die Art ihrer Beobachtung und mithin ihrer Theorie war, so verschiedenartig waren auch die in ihren Producten vorkommenden Verstöße, welche mir mitunter vollauf zu thun gaben. Am flügsten waren Diejenigen, welche ihre Beispiele ausschließlich aus der Litteratur schöpften; aber auch dieses hat seine Klippen. Die natürliche endliche Folge dieser unerquicklichen Jagd war, daß ich mein Manuscript umschreiben mußte.

Doch auch dieser neue Zuwachs schien mir noch nicht hinlänglich, um meiner Sammlung die Berechtigung zu verleihen, als Abbild dessen ausgegeben zu werden, was außer der Grammatik dem Deutschen, besonders dem lateinisch Lernenden zum klaren Auffassen der Litteratur, zugleich zum richtigen Sprechen und Schreiben noth thut. Ich spürte daher in der höheren Litteratur nach. Als ich nun selbst in den geschätztesten Werken gefeierter Männer, wie A. W. Schlegel (den ich wohl nennen darf, ohne seinem Namen zu schaden), offenbare Solöcismen fand, (s. Ne—que) wurde mir jeder Schriftsteller verdächtig, der keinen französischen Namen führt. Mitunter waren Einzelne zuvorkommend genug, um mir schon auf dem Titel ihres Buches einen einladenden Fingerzeig zu geben, der mir eine neue Fundgrube verhieß. So wie Einer seine Sammlung une *Collection de Classics* nannte, so kündigte ein Anderer sein Lehrbuch als *théorétique et pratique* an, wieder ein Anderer sprach von dem Unterrichte *sur les Gymnases* u. d. m. Durch solche untrügliche Winke gelockt, gelangte ich von einer Entdeckung zur andern, und so wuchs mir der Stoff unter der Feder, bis ich mich endlich überzeugen mußte, daß ich mich in ein endloses Labyrinth eingelassen hatte, aus dem ich mich nur mit Gewalt herausreißen konnte. Noch weit weniger durfte ich hoffen, gewisse Gattungen von Verstößen in die lexikalische Ordnung zu bringen, welche nicht sowohl etymologischer, syntaktischer oder synonymischer, als vielmehr stilistischer Natur *

* Dasselbe gilt von vielen bei Molière und Corneille vorkommenden *Barbarismes de phrase*, welche nur in einem speciellen Commentar beleuchtet werden können.

waren, woraus ich die weitere Ansicht gewinnen mußte, daß zur gänzlichen Ausführung meiner Aufgabe noch ein theoretischer Theil als nothwendig erschiene, welcher einer sogenannten Syntax ornata oder einer negativen Rhetorik gleich käme; allein, davon abgesehen, daß ein solcher Zusatz die Grenzen eines ersten Versuches überschreiten dürfte, glaubte ich die Zusammenstellung einer hinlänglichen Anzahl von Einzelfällen von weiteren Beobachtungen abhängig machen zu müssen.

Ehe ich mich jedoch dazu entschließen konnte, die letzte Hand an das Ganze zu legen, glaubte ich auch die in den letzten Jahren erschienenen französischen Programmhandlungen nicht übersehen zu dürfen, was mir durch die löbliche Einrichtung des Programmenaustausches mit Preußen, Sachsen und Baden ermöglicht wurde. So lückenhaft nun auch die mir zu Gebote stehende Sammlung ist, so wurde ich doch in den Stand gesetzt, diese Litteratur im Allgemeinen beurtheilen zu können. Leider fand ich auch hier unter einer Anzahl von 15 Abhandlungen über die verschiedensten Gegenstände nicht wenige, welche mir neuen Stoff zu meiner Sammlung lieferten. Doch hatte ich auch die Freude, von einzelnen Arbeiten Einsicht zu erhalten, welche hinsichtlich der Reinheit des Stils einem französischen Gelehrten zur Ehre gereichen würden. Obenan muß ich stellen:

1. *Etudes sur les œuvres philosophiques de Frédéric-le-Grand* par Chr. de La Harpe; angebunden eine mathematische Abhandlung: *Mémoire sur les surfaces courbes*, par J. Joachimsthal. Berlin, collège royal français. 1848.
2. *Louis de Bavière et Philippe-le-Bel*, par le Docteur Chambeau. Berlin, collège royal français, 1847.
3. *Les Ordres militaires et religieux du moyen âge*, par le Docteur Schweitzer. Berlin, c. r. f. 1849.
4. *Emploi du Mode*, von dem Oberlehrer Guld a. Duisburg 1845.
5. *Les Langues synthétiques et (les langues) analytiques*. Von Dr. Winkler. Oppeln 1846.

An diese mögen sich folgende, wenn auch nicht ganz tadellose, anschließen:

6. *Notices sur la Vie et les Ouvrages de Jean Froissart le grand Chroniqueur du XIVe siècle*. Von Dr. Hermann Lucas. Köln 1849. (Eine recht lobenswerthe und mit Liebe bearbeitete Abhandlung.)
7. *Aphorismes sur l'Eloquence*. Berlin, collège royal français. 1839.
8. *Notice sur la Vie et les Ouvrages de J. Racine*. Von Dr. Schwab. Cleve 1848.

Mehr oder weniger fehlerhaft sind:

9. Observations sur Cinna, tragédie de P. Corneille, von Hülfslehrer Dr. Kreuznach 1849.
10. De la Versification française, von Dr. G. Weigand. Mühlhausen 1849. (Mit besonderm Fleiße bearbeitet.)
11. Sur la Place des Pronoms personnels, von Oberlehrer G. Schulz. Meßeritz 1843.

Zur vierten Ordnung gehören endlich:

12. De la Place de l'Adjectif. Berlin 1848.
13. La Langue française considérée comme partie d'enseignement de nos collèges. Koblenz 1845.
14. Notices et Observations sur la manière d'enseigner la langue française dans les classes inférieures des gymnases de la province de Silésie, avec des exemples d'exercice et d'imitation. Reiffe 1843.
15. Remarques sur la méthode d'enseignement de la langue française sur les Gymnases. Liegnitz 1847.

Anderer hierher gehöriger hoffe ich aus anderen Bibliotheken beziehen und später beurtheilen zu können.

Aus einer Zusammenstellung der obigen zwei letzten Ordnungen (von No. 6 an) mit einzelnen Arbeiten der neuesten Zeit ergeben sich folgende allgemeine Mängel: *

1. Anwendung unrichtiger Partikeln, Präpositionen u. s. w., als: Il n'y aura pas assez de temps *de* (pour) les parcourir tous. — Ainsi la rime et le principe de compter les syllabes ont passé à (dans) la langue provençale, à la poésie des Troubadours etc. — Cette règle n'est plus observée *de* (par) l'école moderne. — Le vers perd *en* (d') élégance. — Le lecteur *en* (y) apprend les motifs principaux de l'action.
2. Auslassung der Partikel *en* wie: Les Allemands seront souvent tentés de regarder comme deux syllabes ce qui *ne* (n'en) fait qu'une. — Conséquent *avec* für *dans* u. s. w.
3. Anwendung passiver Constructionen statt der activen oder reflexiven, wie: Choisissons maintenant quelques passages où *il eût dû être* fait emploi du pronom absolu.

* Da es mir bei dieser Veröffentlichung rein um die Sache und keineswegs um Personen zu thun ist, so theile ich die Sätze ohne Quellenangabe wörtlich mit, wie sie sich in den betreffenden Abhandlungen oder Büchern befinden, und gebe hiermit die Versicherung, daß nicht ein einziger Satz fingirt ist.

4. *Unrichtige Zeiten, wie:* Au seizième siècle *c'était* Ronsard lui-même, le prince des poètes, qui *composa* deux odes sapphiques; *c'était* J. de la Taille qui *publia* un traité sur la manière de faire des vers. — Ce principe suivi, il n'y aurait pas de doute que les progrès des écoliers à faire dans la langue française ne se fissent mieux sentir, et que ceux d'entre les élèves qui *sortaient* d'un collège pour passer à un autre, ne fussent toujours à la hauteur des connaissances de leurs nouveaux condisciples.
5. *Plonasmen:* La faveur déclarée de l'empereur qui la *comble* de quantité de bienfaits.
6. *Anwendung solcher Redeweisen, welche nur dem gemeinen Umgange angehören, als:* Elle va dire tout de suite; tout de même.
7. *Unrichtige Stellung der Adjectiven, als:* Les misères que les Romains ont enduré(es) dans les guerres civiles, l'histoire affreuse du triumvirat, enfin *le trépas indigne* de tant de fameux proscrits. — Alors dans le cœur d'Emilie renaissent toutes *les craintes vives de l'amour*. Son crime toutefois a un motif plus juste, puisqu'il n'est pas commis par ambition, mais *par* (en) vengeance de la mort d'un *innocent* père.
8. *Inversionen, welche nur in Versen zulässig sind, wie:* Auguste veut qu'il n'y songe plus et le prie, lui et Emilie, de rendre grâce à Maxime *qui par sa trahison a tous les réunis*. Soll wohl à und réunit heißen.
9. *Mangel an der nothwendigen Inversion, besonders bei Relativsätzen, wie:* C'est la pointe de la langue que le coup de vent qui sort par les dents et les lèvres entr'ouvertes fait vibrer (que fait vibrer). — Toutefois la subjectivité de jugement sur laquelle leur emploi devant le substantif repose est toujours facile à constater (sur laquelle repose). — Bien de plus *que ce que* le substantif qui suit énonce (que ce qu'énonce le substantif suivant).
10. *Solöcismen verschiedener Art, wie:* Après avoir traité l'inversion en prose, *c'est* principalement *celle en vers* dont il sera question. Dieser Satz ist vielfach fehlerhaft. *C'est* d'elle dont (que) ce morceau s'occupe. — Dans les phrases suivantes *on aura besoin de* (il faudra) traduire. Dieser Mißbrauch kommt mehrmals vor. *Ce qui concerne* les langues étrangères modernes, il est connu que. (Pour ce qui regarde,

besser quant aux.) — La formation singulière, die Singularform.

11. Zusammenstellung solcher Wörter, welche nicht zusammen gehören, wie éclairer une différence, mettre sous le genre. Endlich unrichtige Accentuation, gemischte oder ganz deutsch Interpunction, Ungleichheit des Stils; Einige suchen der hüpfenden Stil der Romanenschreiber nachzuahmen, sehen sich jedoch bald aus subjectiven und objectiven Gründen genöthigt, diese schlüpfrige Bahn zu verlassen und gelindere Saiten aufzuziehen: „Ils vont à tâtons, essayant indifféremment de l'une et de l'autre.“

Als weiterer Beleg zu den obigen Ausstellungen und Behauptungen mögen folgende Einzelheiten dienen:

Assister. — Je crois au contraire, et il y a des hommes qui m'assisteront qu'on ne saurait facilement.... — En général, j'assiste à celle (la méthode) qu'un de mes honorables écoliers d'au paravant a publiée.

Assister soll beipflichten heißen!!! Partager l'avis de.

1. **Belge.** — Non seulement en France et en *Belge*, mais encore. *Belge* heißt Belgier; Belgien la Belgique. Dieser Fehler ist häufig.

2. **Brouille.** — Ce fut la cause de sa *brouille* avec Molière.

Brouille ist nur im gemeinen Umgang gebräuchlich; selbst *brouillerie* ist nicht edel; hier mußte stehen: ce qui le brouilla avec Molière.

1. **Caprice.** — Par des caprices conventionnelles.

Caprice ist masc.

2. **Cependant que.** — In einer Notiz zum Eid wird bemerkt: Aucun des critiques français n'a repris cette expression de *cependant que* für *pendant que*.

Es wird von alten Kritikern als poetisch bezeichnet: „Cependant que mon front, au Caucase pareil.“ *LaFont*. Terme noble et majestueux. *Le Batteux*. * — Für *pendant* cela ist gebräuchlich sur ces entrefaites.

Cette. — Les cours d'hiver doivent être commencés toujours dans *cette* semaine où tombe le 15 octobre.

Germanismus. Doppelte Bestimmungen, wie diese, welche immer einem Pleonasmus ähnlich sind, sind den Franzosen zuwider. Eben so unrichtig wäre jetzt ce mon livre. Vergl. Un. Hierher gehört ferner: Je le laisse au jugement d'intelligens éditeurs, s'il ne leur paraît pas convenable de.

* Die Académie und das Complément erwähnen es gar nicht, was zu tadeln ist, indem Poissonsonst ganz veraltete Formen aufnimmt.

Contredire. — Chimène a tort d'appeler Rodrigue assassin; il ne l'est pas; elle *contredit* à ce qu'elle a dit acte III, sc. 4, et à ce qu'elle *va dire tout de suite*.

Man sagt *contredire* quelqu'un, auch *contredire* une proposition. *Va dire tout de suite* ist pleonastisch, und *tout de suite* gehört überhaupt nur der Umgangssprache an. Racine sagt unrichtig: *Loin de leur contredire*.

Côté. — Où, à côté d'une culture scientifique.

A côté kann nur örtliche Bedeutung haben und wird nie auf obige Weise bildlich gebraucht, wohl hat es aber vergleichende Bedeutung in *mettre un écrivain, un artiste à côté d'un autre*. In obigem Satz mußte stehen: conjointement à une éducation scientifique.

Culmination. — Ce fut le point de culmination de sa carrière.

Culmination ist, so wie apogée, ein technischer Ausdruck der Astronomie; in der Physik ist auch le point culminant gebräuchlich; außer diesen Wissenschaften bildlich nur apogée.

De là. — *De là il vient qu'*„une pauvre femme“ *peut aussi bien se dire d'une femme très-riche que d'une femme très-pauvre.*

Soll der Satz heißen: Daher kommt es, daß, oder daraus ist zu schließen, daß? Im erstern Falle ist il überflüssig, im letztern war zu setzen: de là il résulte. On redoute la guerre, de là vient l'hésitation des puissances, que les puissances hésitent. Als Schluß einer Argumentation de là il résulte que.

Déllice. — Il sera toujours la gloire de la nation et la délice de l'humanité.

Déllice wird höchst selten im sing. gebraucht und ist dann masc.

Dénier. — C'est ce que Maxime *dénie*.

Dénier ist außer dem Gerichtsstile nicht mehr üblich: c'est ce que nie Maxime.

Différer. — La construction française qui, différant beaucoup avec l'allemande.

Différer hat de nach sich.

Dont. — Emilie fait naître (excite) l'intérêt du spectateur par la vive émotion *dont* elle dépeint la lutte engagée.

Dont kann hier nicht gebraucht werden, weil nicht ein Mittel, sondern eine Modification ausgedrückt werden soll: avec laquelle; eben so verhält es sich mit folgendem Satz: La différence entre *b* et *p* dépend du plus ou du moins de force *dont* l'explosion se fait; denn in einem Hauptsatz würde man sagen: l'explosion se fait avec force, avec plus ou moins de force.

Echapper. — *Il ne m'échappe point* que le cercle étroit
deux leçons par semaine.

Echapper soll wohl entgehen heißen; in diesem Sinne wird
aber nicht gebraucht; hier konnte der Verfasser sagen: je n'ignore pas
je conviens que.

Efficace. — Le Conseil académique en assura le succès
l'efficace par les mesures et les démarches les plus conv
nables. — Comme Aristote attribue (attache) la plus hau
importance et la plus haute *efficace* au second de ces moyen
à *telles enseignes* qu'il veut.

Bon efficace als subst. sagt die Académie: Il signifie la mêm
chose *qu'efficacité*, mais il est beaucoup moins en usage: man fa
es dreist als veraltet bezeichnen. A *telles enseignes* que für *tellem*
que altert ebenfalls sehr.

Envelopper. — Dans ce sens „unique“ *enveloppe l'expressi*
d'une qualité.

Soll wohl involviren heißen! Dans cette acception le m
unique renferme une idée de qualité.

Fantaisie. — Les vertus positives de la poésie, telles que
fantaisie et le sentiment.

Fantaisie ist für Einbildungskraft längst veraltet, dafür im
agination. Il a vieilli dans ce sens. *Acad.*

Grace. — Ce fut la modération *grace* à laquelle il fut toujou
exempt d'arrogance et de hauteur.

Schwerlich dürfte in der Litteratur ein ähnlicher Fall gefund
werden, wo *grace* auf diese Weise in einem Relativsatz gebraucht wir

Héroïsme. — *Ce n'est pas sans exemple que le héroïsme* d'un
femme.

In héros ist h gehaucht, bei den Abgeleiteten nicht. Obiger S
ist überhaupt eigenthümlich.

Ironiser. — Il *ironise* ce jugement.

Dieses Wort, welches Nozin ohne Bemerkung aufführt, ist ni
im Complément zu finden. Die einzige Stelle, welche die Philolog
française anführt, ist von Balaprat († 1712): Vous ironisez, la belle
Es hat jedoch eine zartere Färbung als railler.

Mélodie. — Cette mélodie qu'on applique à presque tous l
vers finois s'appelle *Runa*.

Mélodie heißt Wohlklang, aber nicht Weise eines Liedes: C
air qu'on adapte à presque toutes les chansons finois.

Mérite. — Il faut avouer pourtant, que *ses mérites* pour le

lettres et pour le bon goût en France sont immenses. — Homme généralement connu par le *mérite qu'il a eu des belles-lettres*.

Nur in theologischem Sinne wird *mérite* von einer Person im plur. gebraucht; daher ironisch faire valoir ses mérites, traiter quelqu'un selon ses mérites. Richtig ist jedoch von verschiedenartigen Verdiensten: César et Pompée avaient chacun leur mérite, mais c'étaient *des mérites* différents. Folgender Satz mag, obgleich ohne Autorität, angehen: Le choix du sujet que l'on a blâmé est un *des grands mérites* du poète. Der zweite von obigen Sätzen ist in der Construction verunglückt: homme qui a éminemment mérité des belles-lettres.

Même. — C'est la même chose comme si l'on disait.

Entweder c'est la même chose que, oder c'est comme si. Ein andres in Deutschland häufiges Gemisch ist: C'est toute même (oder tout de même?) chose. Tout de même gehört überhaupt nur der Umgangssprache an. — Für eben so wie sagt man de même que, aber nicht tout de même que.

Mettre. — Cet ordonnance du roi est inique et précipitée, mais elle ne *met* point ce poème *sous le genre* de ceux qu'Aristote condamne.

Mettre sous le genre ist unfranzösisch, dafür ranger oder mettre au nombre de.

Ne—que. — „Désastreux“ *n'employé que* dans le style noble a conservé la forme latine. — Il nous a donné l'exemple *désastreux d'une* puissance reconnue *qu'à* regret.

Diese beiden Sätze sind den Werken zweier namhaften Gelehrten entnommen. Ne—que kann fein part. passé einschließen; noch weniger darf ne wegbleiben. Der zweite Satz ist daher unvollständig.

Obtenir. — Le rang que la littérature française *obtient* dans l'histoire de la culture humaine.

Latinismus; dafür occuper, maintenir, conserver.

Paraître. — Il pourrait donc paraître que les longues explications dans lesquelles nous venons d'entrer *étaient* superflues et sans utilité.

Keine Grammatik schreibt vor, daß nach paraître der Subj. stehen müsse; alle sind darüber einig, daß Redensarten wie: il serait possible, il pourrait se faire, welche hypothetischen Sinn haben, den Subj. nach sich ziehen.

Parce que. — Rousseau s'offense *parce que* Cléante répond à son père.

Das Benehmen des Sohnes ist der Grund des Aergernisses, daher *s'offenser de ce que*.

Peintre. — „Un jour faux“ désigne une faute commise par le peintre d'un tableau dans l'arrangement de la lumière et de l'ombre.

Muße heißen: une faute commise par l'auteur d'un tableau dans la distribution des lumières.

Personne. — Cependant quand la qualification de l'ordre pour des objets particuliers et bien distingués se fonde sur une convention générale à laquelle *personne* qui prend connaissance de ces objets ne saurait se soustraire, alors on place toujours etc.

Obiger Satz ist so confus gefaßt, daß es schwer hält, ihn zu corrigiren; was heißt qualification de l'ordre? Personne qui soll wohl quiconque heißen; alors ist überflüssig und durch den übermäßig langen Vorderatz nicht gerechtfertigt.

Plaindre. — Le Collège a eu à plaindre la perte d'un maître.

Plaindre ist hier nicht anwendbar; dafür déplore.

Plus. — Plus on l'approfondit, et plus on admire ce rare génie. — Plus on entre dans l'esprit de l'auteur, et plus....

Zwischen plus—plus darf nie et stehen. Vorkommende Fälle können nicht entschuldigen.

Pouvoir. — Ah! que ne puissiez-vous lire dans mon cœur!

So schreibt ein Grammatiker für que ne pouvez-vous oder puissiez-vous. So ist sehr häufig aus zwei Constructionen eine dritte entstanden. Vergl. Même.

Préférence. — On pourra prétendre de (à) bon droit que les autres langues ont aussi leurs préférences. — On en a différentes méthodes, dont chacune a ses préférences.

Auch in einer Sprachlehre ist dieser Germanismus zu treffen, dafür avantage. Préférence gilt auch für Vorliebe, eine Bedeutung, welche bei Meyer fehlt. Vous avez certaines préférences que je ne puis approuver. Acad.

Prétendre. — L'homme ne saurait prétendre un rang parmi les êtres intelligents.

Prétendre hat à nach sich.

Prier. — „Einen um etwas bitten“ peut se traduire de trois manières: 1. Demander quelque chose à quelqu'un, 2. prier quelqu'un de quelque chose; d'un service; 3. prier quelqu'un de donner quelque chose.“

Certes, l'*Académie* dit: „prier quelqu'un de quelque chose“, et rien de plus juste que cet exemple, mais elle s'empresse d'y ajouter le complément explicatif: „de faire quelque chose“. Sur cette unique autorité, je propose à mon très-honoré confrère d'effacer le nro. 2 ci-dessus, afin de ne pas induire en erreur tant de bonnes gens qui nous font l'honneur d'apprendre notre langue. Il en est de même du solécisme; demander excuse (p. 102).

Qualitatif. — Quand le mot „double“, au lieu de signification quantitative, prend une signification qualitative.

Beide Wörter sind unfranzösisch und unnütz. Ein französischer Grammatiker würde sagen: Quand le mot *double* renferme l'idée de quantité, il se place avant le substantif; dans le sens qualificatif il se met après.

Réal. — Accepter une place au *Gymnase réel* de Cologne.

Ein Pariser würde obigen Satz so verstehen: Eine Stelle an dem wirklichen (bestehenden) Reitertheater (englischen Reitern) zu Köln annehmen. *Gymnase* gilt jedoch von deutschen Gelehrten Schulen. *Ecole* gilt nicht bloß für niedere, sondern auch für die höchsten Facultätsschulen: *école de droit*, *école de médecine*. — *Réal*, nicht *réel*, findet sich weder in der Acad. noch im Complément; in letzterm steht: *Il y a une Realschule à Darmstadt*. Herr Walbi übersetzte *école royale* (!) Indessen werden sich die Franzosen wohl entschließen müssen, *école réelle* zu sagen, indem *école industrielle* (hoffentlich) dem neuern Begriff nicht entsprechen dürfte.

Savoir. — Il est évident qu'on ne classera pas les objets d'après des qualités qui *sauraient* rencontrer une diversité d'opinions.

Mit diesem Conditionnel wissen Viele nicht recht umzugehen, es ist immer rathlich, es nur sparsam von Dingen zu gebrauchen. In obigem Satze steht es in dem Sinne des englischen *might*, wofür *pourraient*.

Sentir. — Pour être libre, il ne faut pas *se sentir de lois*, mais agir par mouvement intérieur.

Mag se Dativ oder Accusativ sein sollen, so ist obige Construction wider allen Gebrauch; errathen kann man, daß es heißen soll: pour être libre, il ne faut pas se laisser déterminer par les principes, mais agir par une impulsion secrète, par un mouvement spontané.

Signifier. — „Différent“ et „divers“ ne *signifient la différence*, la diversité qu'après le substantif.

Bei *signifier* kann die Bezeichnung des Begriffs nur durch ein gleichen Redetheil geschehen. Brod *signifie pain*; edel *signifie noble*. *Différent* et *divers* ne désignent la différence, la

diversité que quand ces adjectifs sont placés après le substantif.

Singulier. — Dans tous ces cas l'on juge d'après une mesure moyenne tirée des *faits singuliers* que l'on a observés.

Singulier, sonderbar, seltsam, eigen, aber nicht einzeln (*singularis*). Nur in combat singulier kommt es in dieser Bedeutung vor, dafür particulier, isolé, und in obigem Satz détaché.

Souci. — »Lafontaine XII, 12: *sourci pour sourcil pour rimer avec aussi.*«

Die angeführte Stelle heißt:

..... Malgré son noir souci,
Jupiter et le peuple immortel rit aussi.

Was kann son noir souci anders heißen als sein düsterer Kummer? Selbst in dem Falle, der kaum denkbar ist, daß in der Brüsseler Ausgabe statt *souci*, *sourci* stehen sollte, dürfte der Kritiker keinen Augenblick anstehen, darin einen Druckfehler zu erkennen. So möchte ich auch in der als Lizenz bezeichneten Stelle bei Lafontaine V, 6:

Dès que Thétis chassait Phébus *aux crins dorés*
einen recht poetischen Ausdruck erkennen.

Stade. — Tous les *stades* du développement de la faculté pensante.

Stade wird nur in der Naturgeschichte gebraucht; in der Medicin période; hier mußte phase stehen.

Tenir. — Un étudiant *tint un discours latin* composé par lui-même. Les élèves des collèges s'appellent communément *collégiens*. Un professeur dira: Nos élèves *font* des thèmes, des compositions; ils *composent* des discours qu'ils *prononcent* aux examens (et non pas *acte*). Un élève prononça un discours de sa propre composition; le directeur fit un discours.

Terminer. — Terminons cette préface *avec* les paroles de J. J. Rousseau. — C'est *avec* cette seconde partie que finit le cours proprement dit élémentaire (élémentaire proprement dit.) Terminer und finir haben par nach sich.

Théorétique. — Cet auteur énonce assez clairement ses principes à cet égard dans plus d'un endroit de ses ouvrages *théorétiques*. — Quoique Cicéron et après lui Quintilien, dans les ouvrages *théorétiques*.

Man sagt *théorique*.

Tirer. — Avant que de *conclure* nous *tirerons* le résultat de notre travail. — Boileau *tire* ici *sur* N.

Richtig ist *tirer une conclusion*, einen Schluß aus etwas ziehen; auch *je tire de là telle induction*, aber nicht *tirer un résultat*. Ferner heißt *conclure* in zweiter Bedeutung, außer abschließen, daß-
 selbe wie *tirer une conclusion*, wodurch obiger Satz einen schielenden
 Schluß erhält. Dafür gibt es viele andere Formen: *Avant de terminer
 notre traité, notre dissertation, tirons la conclusion de notre exa-
 men, faisons le résumé de notre argumentation; concluons, résu-
 mons.* — *Tirer sur quelqu'un* ist ein kaufmännischer Ausdruck, einen
 Wechsel ausstellen, ziehen auf Einen. Boileau fait allusion à N.

Tomber. — *Le premier tomba victime du Choléra-morbus.*

Tomber wird für fallen (im Kriege), umkommen, nur mit einem
 Beisatz gebraucht: *Il tomba percé de coups; sonst il a péri victime
 de, il a été la victime de son imprudence, il a succombé dans
 cette épidémie.*

In. — *Que si dans l'un cas il faut consulter l'oreille, dans l'autre . . .*

Dans l'un de ces cas. Vergl. Cette.

Usité. — *Cette somme fort mince s'accrut des bonifications
 d'accise usitées en faveur des maîtres.*

Wenn wir den Satz recht verstehen, so soll er heißen: *Cette somme
 fort mince s'accrut du produit des augmentations de l'accise em-
 ployé au bénéfice des maîtres. Usité* heißt gebräuchlich.

Zum Schluß noch folgendes Curiosum:

*C'est dans l'invention toujours prompte et agile, dans l'abon-
 dance des exemples concluants, qu'il a sa dispositions, dans l'é-
 nergie indéfatigable, à l'aide de laquelle il sait mettre en activité
 les jeunes esprits, que se montre la maîtrise du précepteur dans
 l'art d'enseigner, et que les premiers germes de l'institution élé-
 mentaire prennent racine et poussent avec succès.*

Am Anfange eines Schreibens Joh. v. Müllers an seinen
 Freund v. Bonstetten steht die Bitte: „Corrige cela“.

Möge sein Beispiel bei Vielen Nachahmung finden!

Ungeachtet der vorstehenden Ausstellungen bin ich weit davon ent-
 fernt, in die Fußstapfen eines L'avaux zu treten, der sich's zur Aufgabe
 machte, über die Schwächen verdienter und gelehrter Männer die Geißel
 der Satyre zu schwingen; eben so ungeziemend wäre es, wenn man
 die Leistungen Joh. v. Müllers oder die Werke Friedrichs des
 Zweiten deshalb dem Spotte preisgeben wollte, weil diese beiden
 Schriftsteller keine Muster von französischem Stile sind *. Eben so wenig

* Bei aller Unreinheit des Stils liefert v. Müller verhältnißmäßig, selbst in
 seinen ersten Briefen, weit weniger eigentliche Barbarismen als gemeine grammatische

möchte ich es aber auf mich nehmen, bestehende Uebelstände einzig und allein den Lehrern des Faches Schuld zu geben; vielmehr möchte ich aus den anerkannt bedauerlichen Verhältnissen, die hier und da noch obwalten, eine einzige Schlussfolgerung ziehen, welche keinen Widerspruch zu scheuen haben dürfte.

Von öffentlich wirkenden Lehrern einer Sprache und Litteratur, welche es auch sein möge, verlangt der Staat mit Recht, daß sie, wenn auch nicht schriftstellerische Arbeiten, so doch stilistische Muster ihren Schülern zur Nachahmung aufzustellen im Stande sein sollen. Lehrer der fremden lebenden Sprachen übernehmen aber, da wo man dieses Lehrfach überhaupt als solches bestehen lassen will, mit ihrem Amte an einer Gelehrtenschule die doppelte Verpflichtung, mit dem Kennen auch das Können zu verbinden und ein solches Lehrtalent zu entwickeln, daß sie bei den geringsten Lehrmitteln ein pädagogisches Kunststück ablegen, welches selbst von dem geschicktesten Pädagogen und Philologen noch nie erreicht wurde und deshalb allerorts nur einseitig erstrebt wird, was denn zur natürlichen Folge hat, daß ein solcher Lehrer niemals vollständige Geltung erlangen, wie er auch nie allseitig empfohlen werden kann.

Am flüchtigsten (doch nur für ihre Person) handeln diejenigen Lehrer, welche bei ihrem Unterrichte, insoweit es die geistige Stufe der Schüler zuläßt, das sogenannte Praktische, d. h. flaches Parliren ausschließlich walten lassen und sich nicht darum kümmern, ob ihr Wirken mit dem Princip des Gymnasiums im Einklange stehe oder nicht. — Dieß ist eine von den Wahrheiten, welche Herr Professor Monnard hätte erkennen können, wenn er sich bis zu den Lehrern herabgelassen hätte. Doch vielleicht mit Unrecht spreche ich hier vom Staate; denn von keinem Staate Deutschlands ist wohl bisher in dieser Beziehung erkannt worden, daß er mit seinen Forderungen auch Verpflichtungen eingehe; man nimmt die Lehrer der neueren Sprachen wie die des Sanscrits, wo man sie eben findet, und gibt ihnen und ihrem Lehrfache so viel Raum, als ohne die geringste Beeinträchtigung der alten Philologie angehen will. Da nun überhaupt von keiner öffentlichen Gelehrten- oder Realschule erwartet werden kann, daß sie irgend ein

Schnitzer; allenthalben zeigt sich der Mangel an Elementarkenntnissen; er lernte französisch aus dem Umgange mit Hofleuten, zugleich aus der Litteratur, welche er sehr schätzte, so daß man an seinen Briefen den Fortgang seiner stilistischen Studien leicht wahrnehmen kann. Jedoch sind seine Briefe an den Erzherzog Johann (1805) immer nicht frei von grammatischen Fehlern. Hier nur ein Beispiel: *Quoi que je ne doute que V. A. R. aura déjà vu ce discours de la vie de Frédéric. . . .*

Von Friedrich's Werken sind mit nur Bruchstücke zugänglich.

Lehrfach zum Abschlusse bringe, und doch über dem Gymnasium keine höhere Schule in Deutschland ist, welche für fremde lebende Sprachen und Litteraturen solche Lehrmittel bietet, wie die philologischen Vorlesungen und Seminarien für die alten, die es demjenigen, der diese Sprachen und Litteraturen historisch und philosophisch zu erforschen sich berufen fühlt, möglich machen, die eben bezeichnete hohe Aufgabe zu lösen; so übernimmt der Staat, wenn er wirklich bestimmte Forderungen an die Fachlehrer zu stellen berechtigt sein soll, zugleich die Verpflichtung, für die Mittel zur Erreichung dieses Ziels zu sorgen. Oder soll man wie bisher, trotz erhöhter Anforderungen, denjenigen, welche sich diesem Fache widmen wollen, allein zumuthen, daß sie nach abgeschlossenem Gymnasialcurs ohne Staatsstipendien, auf eigene Kosten und mit der lohnenden Aussicht auf eine halbe Gymnasialbesoldung das Ausland bereisen und in Paris oder London ihre höhere Ausbildung holen? Ja man geht noch weiter, man rath solchen Leuten an, zuerst philologica zu studiren, das Uebrige würde sich von selbst ergeben, so wie man wohl noch hört: „Lerne Latein, so lernst du Deutsch“. Die natürliche Folge eines solchen Rathes, der weder von tiefer Sachkenntniß noch von reiner Christenliebe herrührt, kann höchstens die sein, daß der Berathene zum Proselyten der alten Litteratur wird, worauf er noch mehr durch die Organisation der Universitäten hingewiesen wird. Wohl kann man auf deutschen Akademien philosophische Vorlesungen, auf einzelnen auch französische Vorträge über neuere Litteraturen hören, welche die wenigsten Abiturienten verstehen können; Interpretationen von Molière, Shakspeare, auch Calderon werden häufig angekündigt, nicht immer gelesen; nur auf dem kostspieligen Privatwege läßt sich aber die eigentliche specielle Kenntniß der Sprache erreichen, und somit das nationale Element der Litteraturen an sich und in ihrem gegenseitigen Verhältnisse wirklich erkennen. Diese offenbare Lücke in dem Organismus der Schulgesetzgebung kann jedoch bei gutem Willen leicht ausgefüllt werden. Nur zwei Fälle sind nämlich hierbei möglich: entweder will der Staat, daß alle Gymnasiallehrer, welche mit Sprachen und Litteraturen umgehen, gleich gebildet und kenntnißreich und mithin gleichberechtigt sein sollen; mit andern Worten, er will, daß das Moderne neben dem Antiken bestehen solle, und in diesem Falle übernimmt er selbstredend die Verpflichtung, für diese gleichmäßige Ausbildung zu sorgen; oder aber der Staat wünscht nicht, daß das Fach der modernen Sprachen als ein Hauptfach in seinen höhern Schulen bestehen solle (und so erscheint die bisherige Willkür), sondern dieses Lehrobject soll als untergeordnetes, obgleich

nothwendiges, etwa wie Schreiben und Zeichnen, gleichsam geduldet werden. Doch auch selbst in diesem Falle bleibt ihm immer noch die bisher übersehene Pflicht, eine angemessene Ausbildung, wäre es auch nur eine Abrihtung zu dem speciellen Zwecke, zu ermöglichen, indem dieses Fach ja sonst das einzige wäre, welches eine über dem Wirkungskreise des Lehrers stehende Vorbildungsanstalt entbehrte. Kann man sich endlich, trotz der vielfach öffentlich erklärten Anerkennung der Wichtigkeit des Gegenstandes, nicht dazu verstehen, zur Erreichung des einen oder des andern Zieles irgendwo eine bestimmte organische Einrichtung zu treffen, so lasse man wenigstens diesem Fache dieselben Rechte angedeihen, welche Physiker und Techniker genießen, welche oft gar keiner Staatsanstalt Dienste leisten. Man lasse begabten Abiturienten, welche zum Studium der neueren Sprachen Lust bezeigen, dieselben Stipendien und sonstigen Vergünstigungen zu Theil werden, welche andern Studirenden ertheilt werden, unter der ausdrücklichen Bedingung, daß sie zuerst auf einer deutschen Hochschule neben einem philosophischen Course noch ein beliebiges litterär-historisches Colleg hören, sodann wenigstens drei Semester im Auslande, etwa zwei in Frankreich, eines in England zu verleben, dort historisch-sprachliche und litterarische Vorlesungen zu besuchen und wo möglich in einer Lehranstalt ihr pädagogisches Talent zu üben verpflichtet seien. Ähnliches wurde bereits von Schulconferenzen beantragt, jedoch mit dem Unterschiede, daß man weder den Studirenden Unterstützungen gewähren, noch den auf dem bezeichneten Wege vorgebildeten und vom Staate geprüften Candidaten das Recht zuerkennen wollte, in Rang und Besoldung den philologischen Candidaten gleichgestellt zu werden. Bei solchen Aussichten kann es aber kein für die Zukunft seiner Schüler besorgter Lehrer mit seinem Gewissen vereinbaren, dieselben zum weitem Studium eines Faches aufzumuntern, mit dem es von oben her so erbärmlich bestellt ist. Mit dem Abschlusse des Gymnasialcurses wird das Eingehen in fremde Litteraturen, nach wie vor, sein Ende haben, die bei Vielen eingerosseten traditionellen Vorurtheile bleiben und wirken unverändert fort; der Staat hat es dann nur dem Zufall zu verdanken, wenn er zu den betreffenden Gymnasial- und höheren Reallehrstellen allseitig vorgebildete Männer findet, und hat es sich selbst zuzuschreiben, wenn er zu gewissen Aemtern außer der Schule in einer zahlreichen Classe von studirten Staatsdienern kein einziges taugliches Subject ausfindig machen kann, wie traurige Erfahrungen bewiesen haben, welche man aber, wie es sich von selbst versteht, einzig und allein den Fachlehrern Schuld zu geben gar keinen Anstand nahm. *

Vielleicht könnte ein Verein am besten abhelfen.

Après avoir exposé franchement mon opinion au sujet de cette grave question qui a été tant de fois envisagée du point de vue des régents et en faveur des possédants, je crois entrer dans les vues de M. Monnard en faisant quelques observations sur son rapport inséré aux *Archives pour l'Etude des Langues modernes*, vol. VII, II. A cet effet, je suivrai l'ordre d'idées établi dans l'article en question.

L'auteur, chargé par le gouvernement prussien de visiter les collèges de la Prusse rhénane, afin de signaler les imperfections qui règnent dans l'enseignement de la langue française dans cette province, et, par suite, de proposer les moyens propres à y remédier, a reconnu au premier abord que :

« La nécessité d'une étude plus complète de la langue française dans la province rhénane et l'insuffisance des progrès qu'on y fait à cette heure sont vivement senties au sein et au dehors des établissements d'instruction publique. »

Quant au dehors, la chose est incontestable, mais au sein, qu'il me soit permis de douter que cet avis soit généralement partagé. Bien loin de là, tous les raisonnements de ceux qui, par vocation ou par principe, sont étrangers à l'étude approfondie des langues vivantes, tendent à prouver le contraire de cette assertion. Ces messieurs de la monarchie pédagogique sont trop experts et trop érudits pour ne pas voir en abordant cette question qu'ils combattent *pro aris et focis* ; ils prévoient sans peine que le moindre aveu fait aux exigences de leurs adversaires ne pourrait aboutir qu'à de nouvelles concessions, dont la progression devrait amener un dualisme qu'ils ont tout lieu de redouter. Le plus jeune d'entre eux n'ignore pas que les égards que l'état, ou pour mieux dire, l'école, s'est vue contrainte d'accorder, pas à pas, aux mathématiques, aux sciences naturelles, et non sans répugnance, à la langue nationale, leur ont coûté successivement des pertes de terrain très-considérables :

Et le Rhin de ses flots ira grossir la Loire

Avant que ces revers sortent de leur mémoire.

Au reste, je n'y vois encore aucun péril : tant que les uniques arbitres de cette grande querelle seront juges et partie, ils n'ont rien à périliter !

« Au total, les progrès restent en deça du but ; peu d'élèves deviennent capables de se tirer d'affaire dans le monde. »

A l'heure où nous sommes, il serait encore permis de deman-

der quelle est la tâche prescrite aux maîtres de langue française. Ce ne serait pas chose aisée de trouver en Allemagne deux édits organiques qui fussent parfaitement d'accord à cet égard. Au surplus, les conférences tenues à Mayence en 1846 ont fait voir que quantité de maîtres sont d'avis de faire marcher de front avec le français la langue anglaise, préférée même par tous ceux qui aiment à retrouver dans la littérature du sol britannique cette profondeur de sentiment et d'imagination qui caractérise les peuples de souche germanique. D'autres enfin, ne bornant leurs vues ni à l'une ni à l'autre de ces deux langues, et voulant établir dans le système d'enseignement l'opposite du *moderne* à l'*antique*, regardent le *français*, l'*anglais* et l'*allemand* comme étroitement liés, et par nature et par leur histoire, et, partant de ce principe, concluent qu'un traitement comparatif de ces trois langues et de leur littérature formerait un enchaînement de formes et d'idées analogues, une branche organique d'enseignement propre à aller de pair avec les langues anciennes. Quoi qu'il en soit, l'attention qu'un gouvernement aussi éclairé que celui de la Prusse accorde au mouvement qui se manifeste au sein du corps pédagogique, ne peut avoir que des suites salutaires. Mais qu'on ne s'y trompe pas : l'utilité de la langue française *pour les relations de la vie*, mise en avant par presque tous ses partisans, sera toujours un ressort insuffisant pour lui assurer sa due part au domaine des gymnases, vu que ses détracteurs, se prévalant de cette utilité même, en font un argument de plus pour combattre son admission, jugeant que tout ce qui n'apporte à sa requête d'autre titre que ce genre d'utilité *mondaine*, n'est pas digne d'entrer dans le sanctuaire des humanités, et doit être relégué dans les *écoles réales*. Néanmoins il y aurait grand abus à inférer de là qu'on juge à propos de favoriser les études des écoles réales : à peine sont-elles mises au jour, déjà quelques-unes menacent ruine.

La même chose s'est vue en France au siècle dernier, où l'on traitait de *géomètre* tout ce qui n'était pas zélé partisan des anciens ; toutefois, en Allemagne, il y a plus de fonds des deux côtés : la lutte n'en sera que plus chaude.

»L'aspect général des classes fait voir que les jeunes gens inclinent pour le français et qu'ils prendraient bien mieux goût à cette étude, si elle recevait un plus ample développement.«

L'auteur a très-bien vu. Mais que disent à l'aspect de cette prédilection les gardiens de l'Arche d'alliance ? On en a vu, cour-

roucés à la moindre apparence de ce penchant, crier *au réalisme*, et tout maître de langue française ou anglaise fera toujours bien de ne pas se prévaloir trop hautement du zèle de ses élèves, surtout dans les classes supérieures: on pourrait en tirer l'induction que les élèves *„n'ont rien à faire“*, et, par suite, les surcharger tellement d'Homère et d'Horace qu'ils n'y reviendraient plus de si tôt.

»On commence le français *trop tard* dans quelques gymnases et l'on y consacre *trop peu d'heures*, dans les classes inférieures principalement. Tout sollicite de le commencer en V^e, après une année employée aux élémens du latin et avant de passer à ceux du grec.«

C'est ce que j'ai dit sans succès après cent autres dans la préface de mon *Elementarlehrbuch* (Bielefeld 1848). Espérons que la voix d'un savant consulté par le gouvernement aura plus de poids que celle de ses prédécesseurs. Mais comment exécuter cette ombre de réforme sans surcharger la jeunesse et sans faire déloger d'autres maîtres qui sont en possession du terrain et qui, par là, croiraient *déroger*?

»Une cause essentielle retarde les progrès et affaiblit l'intérêt pour la langue française, c'est *la méthode trop peu pratique* de l'enseignement.«

Une grande partie des observations très-judicieuses que fait ici l'auteur a été appliquée à aussi juste titre à l'enseignement des langues anciennes: on a prétendu que, vu le grand nombre de leçons affectées à ces langues, on pourrait gagner bien du temps, sans devoir craindre de porter atteinte aux humanités. D'ailleurs *la méthode modèle* applicable à l'enseignement des langues modernes, en particulier, est encore bien loin d'être définitivement posée, elle ne peut l'être tant que *le but* de cet enseignement sera balancé par mille opinions diverses, représentées dans une légion de grammaires prônées à outrance, embarrassé et traversé par des vues diamétralement opposées, tenant en partie à la médiocrité, en partie à l'esprit de corps, enfin à des inconvénients de délicate nature. En attendant qu'un Alexandre vienne trancher le nœud gordien, on *louvoie*; il y a beaucoup de manières individuelles, et toutes ces manières tiennent lieu de méthode.

Mais ce qui est infiniment à regretter, c'est que *M. Monnard* ne parle que de la langue et de la grammaire, et encore d'une grammaire simplifiée, qui exclue naturellement la prosodie et la

versification; pas un mot de l'histoire littéraire ni du choix des auteurs à lire dans les différentes classes. Enfin ses vues sont exposées avec trop de clarté pour laisser le moindre doute sur le sujet de l'étendue qu'il désire accorder à cette partie. Voici comment il s'exprime:

»La langue française, dans les gymnases particulièrement, n'est pas destinée à servir d'instrument pour cette éducation intellectuelle à laquelle sert si admirablement l'étude approfondie de l'organisme du grec et du latin.«

Voilà bien formellement l'hypothèse dont s'autorisent les philologues pour faire *exclure* les langues modernes non seulement des examens de bachelier (*Abiturientenprüfung*), mais encore des gymnases, et en cela ils sont conséquents, car ils regardent comme *intrus* tout ce qui ne contribue pas au développement des facultés intellectuelles, et voilà encore une partie de ce qu'a vu dire Mme de Staël dans son *Allemagne*: »Qui ne s'occupe pas de philosophie en Allemagne, n'a rien à y faire.« On aura beau objecter à ces messieurs que la plupart des élèves, à la seule exception de ceux qui se vouent à la philologie proprement dite, sont destinés à entrer dans une carrière civile où la connaissance des langues vivantes pourra leur être d'une grande utilité; qu'en l'absence de ces mêmes élèves, leurs classes seraient désertes; ils ne cessent de vous répéter ce qu'avance M. Nattmann* avec une hardiesse très-pardonnable: que »cet enseignement est un objet technique, ses élèves les soldats du train et que les difficultés de la langue française ne sont que mécaniques.« Le seul moyen, à mon avis, de réfuter de pareils préjugés, est de démontrer le poids des idées, la beauté ou l'énergie des formes répandues dans la littérature, les affinités de conception et de construction qui existent entre les langues modernes, enfin la valeur d'une méthode, inspirée et calquée sur un usage quelconque, mais s'appuyant sur la nature du sujet à traiter et basée sur des principes psychologiques.

Avant de terminer, je me permettrai d'émettre un doute sur les dernières paroles du rapport. L'auteur dit:

»Point d'autorité morale sur les élèves sans une instruction scientifique et philologique.«

Je me plais à croire que l'expression de *philologique* ne se passe pas les exigences des examens de bachelier; car, dans l

* Même cahier des Archives.

acception plus large, quelle serait la position des confrères mathématiciens et physiciens, de bien des maîtres d'histoire naturelle, voire de langue allemande: ne seraient-ils respectés de leurs élèves qu'en tant qu'ils leur semblent connaître l'origine des termes techniques? Heureusement l'expérience nous enseigne que les élèves *non influencés* ont assez de bon sens et de droiture pour respecter tout maître versé dans la partie qu'il enseigne.

Au résumé, mes vœux sont pour la réussite du *séminaire français* proposé par M. Monnard *, sauf à y ajouter pour la suite des leçons de langues et de littératures modernes généralisées, comparatives et historiques, car tant que les élèves de cet institut n'apprendront que le français tel qu'il se parle aujourd'hui, point d'égalité ni de fraternité avec les disciples d'Homère et de Cicéron, et, *partant*, point de concessions. Pour les *écoles réales*, j'en connais trop peu le *principe fondamentale* pour en hasarder le moindre jugement **.

* M. Monnard apprendra peut-être avec plaisir que cette sorte de colonie, remplaçant, tant bien que mal, la France «au milieu de l'Allemagne» existe déjà sous la conduite du professeur Garnier à Friedrichsdorf, commune française, près Hombourg. S'il ne s'agit que d'apprendre à parler et à écrire le français, rien de mieux que cet institut qui compte environ 100 élèves. Mais il est incontestable qu'un séjour d'un an dans un institut de ce genre et un autre d'environ un an en France coûterait bien plus que les études philologiques.

** Es dürfte im Anfang eines neuen Jahrganges nicht überflüssig sein zu bemerken, daß wir, wenn wir einzelne Ansichten unserer Herren Mitarbeiter nicht theilen, es doch nicht immer passend finden, unsere etwanigen Einwendungen unmittelbar zuzufügen. Nur dieß sei kurz gesagt, daß wir die nächste Möglichkeit, mehr brauchbare Lehrer der neueren Sprachen zu erlangen, darin sehen, daß den Schülern der Realgymnasien, welche gründlichen Unterricht in einer der alten Sprachen genossen haben, der Zugang zur Universität eröffnet würde.

Die Redaction.



II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

- Lesebücher.** 1. Kinderheimath. Zweites Lesebuch von Louis Münke Ernst Quietmeyer, Lehrern an der Stadttöcherschule (wo?). Hannover. wing'sche Hofbuchhandlung, 1850. VIII und 279 S. 8.
2. Allgemeines Lesebuch für deutsche Stadt- und Landschulen. Erster Theil: für Mittelclassen. Bearbeitet und zusammengestellt aus den Werken der ausgezeichneten, mustergültigsten ältern und neuern Jugendschriftsteller von Gg. A. Winter, Oberlehrer an der Bürgerschule zu Kirchberg. Zweite Auflage. Leipzig, 1849. Verlag von Jm. Fr. Wöller. XIV und 188 S. 8.
3. Sächsisches Lesebuch für die obern Classen in Stadt- und Landschulen, herausgegeben von A. Berthelt, J. Jäkel, J. Kell, R. Petermann, L. Thomas. Dresden und Leipzig, Arnoldische Buchhandlung, 1847. XIV und 474 S. 8.
4. Allgemeines Lesebuch für deutsche Stadt- und Landschulen. Zweiter Theil: für Oberclassen. Bearbeitet und zusammengestellt (aus denselben Quellen wie 2) von Gg. A. Winter. Dritte Auflage. Leipzig bei Wöller, 1850. XI u. 417 S. 8.
5. Deutsches Lesebuch für Gymnasien und andere Lehranstalten. Herausgegeben von Dr. C. F. August, Professor und Director des Realgymnasii zu Berlin. vermehrte Ausgabe. Potsdam, 1850. Verlag von Riegel. X und 262 S. 8.
6. Deutsches Lesebuch für mittlere Gymnasial- und höhere Bürgerschulclassen, öffentlichen und Privatgebrauche. Herausgegeben von J. Ch. Elster, Doctor der Philosophie, Conrector am Gymnasium zu Helmstedt. Fünfte, gänzlich umgearbeitete Auflage. Helmstedt, Verlag der Fleckeisen'schen Buchhandlung, 1848. VIII und 668 S. 8.
7. Der Erzähler, ein belehrendes Lesebuch für Jedermann. Verfaßt und zusammengestellt von J. Ch. Döll. Karlsruhe, Verlag der Müller'schen Buchhandlung, 1850. X und 430 S. gr. 8.

Daß die Litteratur der Schullesebücher mit jedem Jahre in zunehmendem Verhältnisse wächst, ist hauptsächlich eine Folge davon, daß das deutsche Schullesebuch in dem Gesamtunterrichte der Schule mehr und mehr als ein nothwendiges Lehrmittel befunden wird. Vornehmlich es der Zwecke drei, in deren Dienst man es stellt. Der eine ist der Sprachbildung, und auf diesen weist schon sein Name hin; das Lesen als die Fertigkeit, deren Erlangung das Lesebuch vermitteln soll, ist ja eine Sprachfertigkeit. Seine Bedeutsamkeit für diesen Zweck ist aber sehr gestiegen, seitdem der Unterricht in der Muttersprache den Weg der ausschließlichen abstract-systematischen Grammatik verlassen

durch Lesen und Besprechung mustergültiger Sprachdarstellungen einem bildenden und reichen Umgange mit der Schriftsprache sich zugewandt hat. Wo diese Umwandlung Platz gegriffen, da behandelt man das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt der zu erzielenden Sprachbildung, und es hat da dasselbe alle früher neben ihm fungirenden sogenannten Sprach- und Stilübungsbücher in sich absorbiert. Bei solcher Benutzung ist das Lesebuch im vollsten Sinne ein Sprachbuch und durch sie seiner ursprünglichen, in seinem Namen ausgedrückten, aber nun ungleich reicher gewordenen Bedeutung zurückgegeben.

Das deutsche Schullesebuch soll zum Andern die Jugend mit unsern Nationalschriftstellern in Gesellschaft bringen, damit sie im Umgange mit denselben reise; damit sie Geist und Herz an den mit unvergänglichem Leben erfüllten Erzeugnissen derselben sich nähre, ihre Phantasie erwecke, ihr Gefühl veredle, ihren Geschmack bilde und läutere. Es ist erfreulich, mit welcher Emsigkeit Männer von Geist und pädagogischem Tacte bemüht gewesen sind, nach dem Grundsatz: „Für die Jugend ist das Beste eben gut genug“, aus den Werken, welche das geistige Eigenthum der Völker bilden, deutsche Schullesebücher zusammenzustellen. Nur dürfte es noch sehr an denen fehlen, die Geschick und Lust besitzen, durch die guten Lesebücher den Tod aus den Schulen hinauszutreiben und das Leben in dieselben hineinzulocken und darin im fröhlichen Wachsthum zu pflegen.

Während die Schullesebücher für höhere Unterrichtsanstalten den eben erwähnten idealen Zweck vorzugsweise als den ihrigen anzusehen pflegen, meinen die für die Volksschulen bestimmten, dem Erwerbe von Realkenntnissen ganz besonders behülflich sein zu müssen. Manche bezeichnen ihren lehrhaften Theil geradezu als „Grundlage für den Unterricht in Realien“; andere sprechen von sogenannten Bildern „zur Belebung“ dieses Unterrichts.

Es ist eine auffallende Erscheinung, daß in der Regel die Schullesebücher in ihrer Anlage und Einrichtung direct nur den idealen und realistischen Zweck im Auge haben, von Sprachbildung durch das Lesebuch wohl reden, aber bestimmte Erfordernisse dazu ohne Berücksichtigung lassen; eine glänzend rühmliche Ausnahme hievon macht das Bonner'sche deutsche Lesebuch. Wir können diese Erscheinung wohl leicht erklären, aber nicht gut heißen. Es ist ganz richtig, daß bei der Benutzung nach Inhalt und Form classischer Schriftstücke zur Entfaltung einer edlen Menschlichkeit und bei der Aneignung positiver Kenntnisse auch die Sprache des Schülers angebaut wird, und zwar mit einem um so merkbaren Erfolge, je mehr der Unterricht den Gedankengehalt jener Sprachstücke zu einem frei beherrschten geistigen Eigenthum des Schülers gestaltet.

Aber die Arbeit der Schule hat doch in beiden Richtungen die Seite der Bildung, in deren Dienst das deutsche Schullesebuch sein Name stellt in einem gewissen relativen Abschlusse zu ihrer unerläßlichen Voraussetzung. Alle Einwirkung auf Geist und Herz des Schülers, alle Belehrung desselben, die sich der Sprache als Mittel dazu bedient, ist vom Verständniß derselben abhängig. Je vollständiger dieses Verständniß vorhanden, desto gesicherter ist der Erfolg des Unterrichts. Aus dieser Erörterung ergibt sich das Verhältniß, in welchem die drei oben besprochenen Zwecke des Schullesebuchs stehen; es ist kein anderes als das der Bedingung zum Bedingten. Die Sprachbildung ist die Bedingung; die Bildung des Geistes und Herzens, die Ausrüstung mit einem Wissensfond ist das Bedingte. Heben wir noch hervor, daß die veredelnde und belehrende Einwirkung durch das geschriebene Wort — durch ein Buch — eine noch solidere Sprachbildung als Grund bedarf, als die mittelst des lebendigen Wortes.

Die deutsche Volksschule hat das Lesebuch nicht als ein Bildungsbuch im idealen Sinne, nicht als ein Reallehrbuch, sondern als ein Lesebuch, das will sagen, als ein Sprachbuch empfangen; denn zur Zeit, als sie es empfing, beschränkte sich die ganze Sprachbildung, welche die Volksschule gab, auf das Lesen. Von jeher hat man die Kinder lesen lehren, ehe man zu anderer Belehrung derselben übergegangen ist. Das gilt bis heute noch als die Vernunft der Sache, nur daß wir in das Lesen seine Voraussetzungen, das Sprechen und Schreiben, mit aufgenommen haben und so der Belehrung durch die Sprache das Verständniß derselben voranschicken. Als eine Verdunklung dieser ursprünglichen Bestimmung des Lesebuchs sehen wir es darum an, daß man Bücher, welche an der Stelle eines Lehrers Geschichte oder Geographie, Naturgeschichte oder Physik lehren sollen, geschichtliche, geographische, naturhistorische oder physikalische Lesebücher nennt, da man danach jedes Schriftwerk „Lesebuch“ betiteln könnte, und meinen, das „deutsche Schullesebuch“ sei ein Buch, aus dem der Schüler unter Vermittlung des Unterrichts die deutsche Schriftsprache verstehen und mündlich und schriftlich gebrauchen — sprechen, schreiben und lesen — lerne. Daß wir es durch diese Erklärung entschieden in den Dienst der Sprachbildung stellen, leuchtet ein; und es kann sich darum die Frage hier aufdrängen: Ist mit dieser Entschiedenheit ein Ausschließen der beiden andern Zwecke verbunden? — Wir wollen uns darüber kurz aussprechen.

Die Sprache ist als Verleiblichung des Geistes im Worte nur Form; als Sprachbuch hat darum das Lesebuch die Formen der Sprache — das sind aber nicht bloß Satzformen, sondern auch die stilistischen Formen,

nach für den höhern Unterricht auch die poetischen Kunstformen der Sprache — zur Anschauung und zum Verständniß zu bringen und die Aneignung und die Uebung im gewandten und freien Gebrauche derselben zu vermitteln. Die Berechtigung dieser Anforderung wird man wohl anerkennen; nur ist ihr nicht dadurch mit Bedacht genügt, daß ein Lesebuch in einer seiner Abtheilungen moralische Erzählungen, Fabeln, Parabeln und Märchen, in einer zweiten Darstellungen aus der Weltkunde und Geschichte, in einer dritten Geschäftsaufsätze und in einer vierten Gedichte zusammengestellt enthält. Im Lesebuche ist die Form das Herrschende. Sie wird betrachtet und erkannt; sie wird gewonnen; sie wird geübt und angewandt; aber Alles zu dem Zwecke, um in der Kenntniß der Formen und der Herrschaft über dieselben das Mittel zu gewinnen, durch welches man den Gedankengehalt einer sprachlichen Darstellung sich erschließt und in dem man befähigt ist, die Schönheit derselben zu genießen. Das Verständniß der Sprache liegt im Verständniß ihrer Form; nur mittelst ihm haben wir Zugang zum Gedanken und dieser wiederum Zugang zu unserm Sinn und Herzen. Wir reden damit nicht dem abgethanen trocknen Formalismus das Wort, denn das Schwimmen soll ja im Wasser gelernt werden, d. h. die Sprache durch den Umgang mit der Sprache. Die Formen der Sprache sind nie ohne Inhalt, sie sind eben Ausdruck eines geistigen Gehaltes, und der Zweck, sie zum geistigen Eigenthum des Schülers zu machen, ist nur durch ein Verfahren erreichbar, das den Geist des Schülers auch in den Inhalt eintaucht.

Es folgt aber aus dem In- und Miteinander von Form und Inhalt der Sprache, daß auch der Inhalt des Lesebuchs, selbst bei strengster Festhaltung seiner nächsten und ersten Bestimmung, die sorgfältigste Berücksichtigung finden muß; die Schule hat ja alles dessen, was in den Kreis der Jugendbildung wie von selbst unabweislich mit eintritt, zu deren Vortheil sich zu bemächtigen, und mit Wissen und Willen in geleitete Beziehung zu demselben zu setzen. Gleichwohl ist im Lesebuch als Sprachbuche der Inhalt das Secundäre. Da, wo es sich bei seiner Benutzung nicht darum handelt, Sprache zu gewinnen, sondern irgend einen Inhalt derselben oder irgend eine Wirkung durch dieselbe: da hört es auf, Lesebuch zu sein, und wird ein Lehrbuch, ein Unterhaltungsbuch, ein Bildungsbuch schlechthin.

Das deutsche Schullesebuch als sprachbildendes Unterrichtsmittel stellt an die Form seiner Darstellungen die Forderung, daß sie schön sei, ein reiner, klarer, angemessener Ausdruck, von einer Kunst, die zur Natur zurückgekehrt ist. Die Beachtung, welche seinem Inhalte gebührt, wird eben auch ihre Erledigung finden, so der Inhalt ein schöner ist.

Das wird er sein, so er sittlich und wahr ist. Wir sprechen diese Forderung an den Inhalt dahin aus: das Lesebuch sei ein Buch der Weisheit und Wissenschaft. Das deutsche Volk ist ein christliches Volk; die Weisheit, welche das Lesebuch lehrt, wird demnach die christliche sein müssen. In seiner Wissenschaft wird es aber der Kenntniß von dem deutschen Lande und deutschen Volke dienen, um so auch nach der Seite des Inhalts dem Titel deutsches Lesebuch Rechnung zu tragen. Als Buch der Weisheit wird es ein Lebensbuch, als Buch der Wissenschaft in der bezeichneten Richtung ein Volksbuch sein. Gleichwie nun das Lesebuch Weisheit zu lehren hat nicht in philosophischer Deduction oder in moralisirenden Kinderfreundsgeschichten, sondern in Spruch und Lied, in Gleichniß und Lebensanschauung: so wird es auch zur Kunde des Vaterlandes nicht mitwirken durch ton- und farblose Abrisse von ihren Gegenständen, sondern in Darstellungen, welche geschaffen und nicht gemacht worden sind und denen darum jugendliche Frische und ursprünglicher Reiz eignen. Da nun solcher Inhalt nur zu finden ist in den Werken der Sänger und Weisen unserer Nation, so wird das Lesebuch durch einen Inhalt aus den bezeichneten Quellen ein Litteraturbuch. Daß eine solche Lese nur bei den Schriftstellern zu halten ist, welche in der innern Anschauungsweise des Gedankens und somit in der sprachlichen Ausdrucksweise sich nahe stehen, ist für den Hauptzweck des Lesebuchs nicht unwichtig; es findet aber diese Forderung in der Hinweisung an unsere Nationallitteratur kein Hinderniß, da das Lesebuch nicht um der Litteratur willen ein Litteraturbuch sein soll.

Die bisherige Erörterung hat gezeigt, daß wir den idealen und realistischen Bildungszweck, in deren Dienst man das Lesebuch zu stellen pflegt, nicht aus ihm hinausthun, indem wir vor Allem von ihm fordern, daß es ein Sprachbuch sei; sondern daß es uns darum zu thun gewesen, diese Zwecke in ein Verhältniß zu einander zu setzen, das für sie in dem Begriffe des deutschen Schullesebuchs nicht ein willkürliches, sondern ein durch denselben gegebenes ist. Zugleich haben wir in ihr eine allgemeine Grundlage für die Besprechung der oben genannten Schullesebücher, zu der wir nun übergehen, gewonnen.

Sie ordnen sich nach ihrer äußern Bestimmung in vier Abtheilungen. Die beiden ersten sind für die mittleren Schuljahre solcher Schüler bestimmt, welche ihre Schulbildungszeit mit dem 14ten Lebensjahre abschließen. Die unter Nr. 3 und 4 aufgeführten haben ausschließlich die obern Classen gehobener Stadt- und Landschulen im Auge; Nr. 5 und 6 sind für die untern und mittlern Classen höherer Lehranstalten be-

rechnet, und die letzte Schrift will kein Schullesebuch sein. Diese äußere Bestimmung der Lesebücher deutet auf einen nicht unwichtigen Unterschied in der Benutzung des Lesestoffes hin. Einerseits hält man es für geboten, dem Lesebuche eine Einrichtung zu geben, nach welcher dasselbe auf den obern wie mittlern Bildungsstufen der Volksschule gleich brauchbar ist und erblickt ein Gebot dazu ungefähr in folgenden Erwägungen. In den meisten Schulen ist die Zahl derjenigen Schüler überwiegend, deren Eltern die mehrmalige Anschaffung eines Lesebuchs neben andern gleichnothwendigen Lehrmitteln nicht wohl zugemuthet werden kann. Die rechte und ächte Bildung erwächst dem Schüler, wenn er mehr und mehr in die Tiefe und Vielseitigkeit eines mäßigen, aber nahrhaften und werthvollen Bildungstoffes eingeführt wird. Vertrautheit mit dem Inhalte erzeugt Liebe zu demselben und Lernbegier; denn Klarheit in dem Verständnisse und Sicherheit in der Beherrschung des Inhaltes wecken das Selbstgefühl, aus dem der Schüler eine nachhaltige Lust zur Fortarbeit schöpft. Es bereitet dem Schüler eine erhebende Freude, wenn er bei der Rückkehr zu früher besprochenen Lesebüchern an sich gewahr wird, daß er zur Aufdeckung neuer Seiten an denselben inzwischen reif geworden, daß er auf einer höhern Stufe des Verständnisses stehe denn vordem. Das ausdrucksvolle Lesen ist davon bedingt, daß der Schüler sich mehr und mehr in die Sprachstücke seines Lesebuches hineinlebe, was ohne zeitweise Rückkehr zu denselben nicht möglich ist.

Auf der andern Seite hält man es für zweckmäßig, den Schülern auf jeder Bildungsstufe ein für diese berechnetes Lesebuch in die Hände zu geben, weil dadurch eine ausgebreitetere Bekanntschaft mit unserer Nationallitteratur sich bewirken lasse, die den Geist des Schülers an Vorstellungen und Gedanken sehr reich mache und vielseitig bilde und aufkläre; der Fortschritt aber zu stets neuem Inhalte erhalte das Interesse des Schülers für die Beschäftigung mit dem Lesebuche stets wach. Von der zeitweisen Rückkehr zu demselben Leseinhalte meint man dagegen, daß dieselbe nur Langeweile bei den Schülern erzeuge. Die Entscheidung, welche Seite das Borgewicht hat, ist wohl in diesem Falle nicht schwer. Zwar heißt es in den Sprüchen des Confucius: „Mußt ins Breite dich entfalten, soll sich dir die Welt gestalten“, und: „Nur die Fülle führt zur Klarheit“; aber auch: „In die Tiefe mußt du steigen, soll sich dir das Wesen zeigen“, und: „Und im Abgrund wohnt die Wahrheit“. Freilich eine Besorgniß hat Grund. Geistlose Lehrer werden mit einer einmaligen Besprechung fertig sein. — Das in der pädagogischen Revue XXVIII, 239, schon besprochene Lesebuch von Baak ist mit der Rücksicht auf eine wiederkehrende Behandlung der Lese-

stücke verfaßt; isolirt, wie es steht, erscheint es allerdings als ein Zeugniß dafür, daß diese Behandlungsweise eine Majorität unter denen, welche die Lesebücher gebrauchen, noch nicht hat.

Der Titel von Nr. 1 sagt es deutlich genug, daß es nicht darauf aus ist, die Sprache der Schüler zu bilden, sondern durch das Wort, wie die Verfasser sich ausdrücken, „dem Geiste und Gemüthe der Kleinen eine Nahrung darzureichen, die da munde für den Augenblick und nachhaltig eine kräftige Entwicklung fördere“. Die meisten Lesestücke sind auch wohl dazu geeignet, bei dem Baue einer Kinderheimat verwandt zu werden, aber es ist auch die Zahl derer nicht ganz klein, die weder für den Augenblick munden, noch eine kräftige Entwicklung fördern; die weder „schön“ noch „lebensvoll“ sind. Zu diesen gehören die Stücke von Franz Hoffmann und die der Kell'schen Jugendzeitung entlehnten fast ohne Ausnahme. Sie sind ohne Ursprünglichkeit und Frische; sie sind gemacht. Wie langweilig und ohne allen Werth ist nicht das Stück von Besselt: „Die zwei Schwestern“ (S. 66).

Die „Kinderheimat“ ist zum Lesebuch für sieben- bis achttjährige Kinder bestimmt; wir meinen jedoch, daß der Inhalt des Buchs am allerwenigsten dadurch zur Heimat dieser Kinder werde, wenn er denselben zu bloßen Leseübungen dient. Für Schüler, am allerwenigsten für solche junge Schüler, ist das Lesen dessen, was auf ihren Geist und ihr Herz anregend, ergreifend wirken soll, nicht der rechte Weg zum Ziele. Nur Leben kann Leben wecken. Wie wesentlich gehört zu dem Worte der seelenvolle Ausdruck, wenn es als ein lebendiges auftreten und Gefühl und Gedanken wecken soll! Und woher soll das Kind das Leben haben, das zur Belebung des Wortes nöthig ist, das es liest und zwar liest, um von ihm erweckt zu werden? Die Erfahrung lehrt es. Nicht einmal das Vorlesen ist das Rechte. Die Kinder bitten, man möge ihnen „erzählen“, was man ihnen vorzulesen beabsichtigt. Der Grund liegt nahe. Die Sprache des Buchs ist nicht ihre Sprache.

Im Unterschiede von der „Kinderheimat“, die eine kindliche Pflege des Geistes und Herzens der Kleinen gewähren will und manche ihrer Gaben nur in die Beziehung zum „Anschauungsunterrichte“ setzt, daß derselbe durch sie gemüthlich belebt werde: spricht die Schrift unter Nr. 2 es entschieden aus, daß sie nicht bloß „Musterstücke für Geist und Herz, zur Förderung der sprachlichen und allgemein menschlichen Bildung“ bringe, sondern auch „eine möglichst feste und sichere Grundlage zu dem dem einseitigen aufgeklärten und gutunterrichteten Bürger und Landmann Wissensnöthigen — zu den Realien“ geben wolle. Gemäß dieser Bestimmung enthält das Buch in seinem ersten Abschnitte kurze Erzählungen, Gespräche,

Parabeln u. s. w.; in einem zweiten dann „Grundzüge zu den Realien in kurzen Beschreibungen und Schilderungen“. In diesem Theile ist das Buch also nicht Lesebuch, sondern Lehrbuch. Was liest auch ein Schüler Erquickliches daran, daß man „in einer Stube Tische, Stühle, Schränke, Bänke, Spiegel u. dgl. findet“; daß „die Küche gewöhnlich etwas dunkel ist“, u. dgl. So etwas gehört ungefähr in eine Beschreibung, die man den Eskimo's von unsern Wohnhäusern macht. Einige Partieen der „Grundzüge“ sind von dem Herrn Verfasser gearbeitet. Zu den „lebensfrischen, Leben spendenden Beschreibungen“, unter welcher Firma er sie in der Vorrede mit aufführt, vermögen wir sie jedoch nicht zu rechnen. „Die vermischten Sätze“ und „einige Begriffsbestimmungen“, welche eine Einleitung bilden, erinnern an die Kinderfreunde von Wilmsen und Jerrenner. In einem dritten Abschnitte ist auch für Briefe, in einem vierten für Gedichte gesorgt. Diese wären besser den verwandten Stücken der beiden ersten Abtheilungen beigeordnet worden; und Briefe hätte das Lesebuch für die Oberklasse noch zeitig genug gebracht.

Nr. 3 ist eine gemeinsame Arbeit von fünf sächsischen Schulmännern. Dieser Umstand erweckt gute Erwartungen von ihr, mit denen der Inhalt des Buchs und seine sonstige Einrichtung sich nicht im Widerspruche befinden. Seine Verf. wollen, daß bei der Beurtheilung desselben sein Doppelzweck ins Auge gefaßt werde, den sie bezeichnen als: „Übung und Vervollkommnung im Lesen — und Beförderung der sprachlichen, allgemein menschlichen und realistischen Bildung des Kindes“. Dieser Ausdruck ist nicht genau. Wir wollen nur bemerken, daß das Lesen, der Lesevortrag eine bestimmte Seite der Sprachbildung und des weitern der allgemein menschlichen Bildung ist, die im Lesevortrage in einer ganz geeigneten und klar erkennbaren Weise sich offenbart. Mit der Anstrengung dieser Zwecke durch das Lesebuch sind wir natürlich einverstanden, so wie wir auch zur Erreichung derselben die in dem vorliegenden zusammengestellten Lesestücke im Allgemeinen für geeignet halten. Das Buch bietet in einer ersten Abtheilung Erzählungen, Gedichte, Fabeln, Märchen, die nach der Faßlichkeit des Inhalts in drei Stufen geschieden und nach dem Gegenstande der Darstellung wieder nach den Gesichtspuncten: Gott, Natur und Mensch geordnet sind; eine zweite Abtheilung umfaßt Bilder aus der Natur, der Länder- und Völkerkunde, aus dem Gewerbsleben und der Geschichte, zur Vermittelung eines lebensvollen Unterrichts in den Realien. Ein Anhang gibt Muster zu Briefen und Geschäftsaufsätzen und zum Schluß eine Reihe Volkslieder. Den Namen sächsisches Lesebuch rechtfertigen

eine Reihe von Lesebüchern der zweiten Abtheilung, die das sächsische Land und Volk und dessen Geschichte zum Gegenstande haben. Solche Pflege des Provinziellen durchs Lesebuch billigen wir vollkommen und meinen, sie sei den Herren Verf. in einer Zeit, die wie die unsrige alles Besondere in abstracte Allgemeinheiten und Gleichheiten auflösen möchte, um so höher anzurechnen. An der Stelle der von den Herren Verf. gearbeiteten Lesebücher würden wir jedoch unsern nationalen Schriftstellern entnommene lieber sehen. Im Vergleich mit dem Bank'schen ist das sächsische Lesebuch viel umfangreicher. Jenes zählt 118, dieses 397 Stücke außer dem Anhang. Dieser Reichthum ist gut, aber jene Beschränkung auch. Die Auswahl in jenem ist eine sorgsamere; die Gesellschaft, in die es einführt, ist eine ausgesuchtere; dessen ungeachtet wird das sächsische Lesebuch bei zweckmäßiger Behandlung nur Gutes stiften und den Schulen, in denen es Eingang findet, Nutzen und Segen bringen.

Nr. 4 schließt sich an Nr. 2 an; es hat in seiner Einrichtung die größte Aehnlichkeit mit dem sächsischen Lesebuch, das ihm unzweifelhaft als Vorbild gedient hat; aber es hat seinen Wirkungskreis so weit gesteckt, als die deutsche Zunge klingt, und darum in seiner geographischen und geschichtlichen Abtheilung nur das allgemeine Deutschland, keinen Staat, keine Landschaft, keinen Volksstamm darin besonders berücksichtigt; ja um eben so religiös wie politisch allgemein zu sein, ist keine religions- oder kirchengeschichtliche Darstellung aufgenommen. Dann ist wohl das Buch eine Frucht des Jahres 1848? In der That, denn die Vorrede zur ersten Auflage ist vom 4. September dieses Jahres. Das Bank'sche und das sächsische Lesebuch feiern unsern Luther; das Winter'sche verläugnet ihn aus Liebe zur Allgemeinheit. Wir vermögen es nicht, der hier geltend gemachten Allgemeinheit bei einem Lesebuche für Volksschulen das Wort zu reden, ungeachtet diese Eigenschaft dem vorliegenden gerade einen sehr verbreiteten Eingang in den Schulen verschafft zu haben scheint, denn schon zu Anfange des Jahres 1850 ist eine dritte Auflage von ihm erschienen, die mit Stereotypen gedruckt ist. Es können aber auch andere Eigenschaften des Buchs sein, die ihm eine so glänzende Aufnahme bereitet haben. Und zu diesen dürften gehören seine Reichhaltigkeit: es zählt 331 Nummern außer einem Anhang, der einen „kurzen systematischen Abriß der Realien als Leitfaden beim Unterrichte“ bildet; die Mannigfaltigkeit und Umfänglichkeit des Inhalts im zweiten Abschnitte, der Darstellungen aus der Natur-, Erd- und Gewerbskunde und der Geschichte enthält und zwar in „streng systematischer Ordnung“, wegen deren der

Verf. hofft, daß man ihm von vielen Seiten her dankbar sein werde; die Nutzbarkeit des Ausgewählten, obwohl auf die Erfordernisse eines methodischen Sprachunterrichts keine Rücksicht genommen ist. Das Lehrhafte hat das Borgewicht. Der ersten Abtheilung, deren Inhalt in „Erzählungen, Gesprächen, Parabeln, Fabeln, Schilderungen, Sprüchwörtern und classischen Aussprüchen älterer und neuerer Weltweisen“ besteht, sind nur 94 Seiten eingeräumt, während die „systematisch geordneten Bilder zu den Realien“ die Seiten 95—366 füllen. Eine besondere Vorsicht hat den Herrn Verf. bei der Bearbeitung des dritten Abschnitts geleitet, der Geschäftsaufsätze enthält. Um nämlich nicht „zur Verbreitung der Meinung beizutragen, daß ein gültiges, wirklich rechtskräftiges Testament eben so leicht vom einfachen Bürger oder Landmanne gefertigt werden könne wie eine Obligation oder eine Quittung“, hat er Testamente nicht aufgenommen. — Mit dem sächsischen hat das Winter'sche Lesebuch auch das gemein, daß es mancherlei von seinem Verf. bearbeitete Stücke enthält, von denen das eine: „Unser Sonnen- und Planetensystem“ Zeugniß gibt, daß Herr Winter mit diesem Gegenstand wohl vertraut ist.

Nr. 5 ist eine neue, aber unveränderte Ausgabe der im Jahre 1833 erschienenen ersten; nur die herodotische Erzählung von dem Geschick des Krösos nach der Lange'schen Uebersetzung ist hinzugekommen. Seit jener Zeit sind auch die Gymnasien mit Lesebüchern mancherlei Art versorgt worden, aber es hat das vorliegende das Recht dadurch nicht verloren, auch wieder zu erscheinen; denn die pädagogischen Gedanken, welche seine Abfassung geleitet haben, die Zwecke, denen es dienen soll, und sein Inhalt veralten nicht. Es bildet einen ersten Coursus, der für die untere Classe des Gymnasiums bestimmt ist, und enthält 1) Alttestamentliches: Joseph und David; 2) Paramythien; 3) Parabeln; 4) morgenländische Erzählungen; 5) Althellenisches: Odysseus und Kampf vor Ilion und 6) Geschick des Krösos aus dem Herodot. Die biblischen Erzählungen sind in De Wette's Uebersetzung gegeben; die unter 2—4 aufgezählten Gaben sind von Herder und Krummacher; das Althellenische ist in Becker'scher Bearbeitung, nur mit Entfernung des erläuternden Zwischengesprächs. Märchen hat der Herr Verf. ausgeschlossen, weil er dieselben nicht für einen zweckmäßigen Gegenstand des öffentlichen Unterrichts hält. Er sagt, da wo sie entstanden, in der Kinderstube und am traulichen Kaminfeuer, da sei auch der angemessenste Ort für die Beschäftigung mit ihnen und der Knabe, dem sie nicht erzählt worden, möge sie da lesen und in ihnen eine Fortsetzung seiner kindischen Träume finden, oder in diesen sie selber fortsetzen.

Ein sehr inhaltreiches und werthvolles Buch ist Nr. 6. Sein Verfasser bestimmt es außer für die Schule auch für den Familienkreis als Vorlesebuch. In der Schule soll es einerseits der Uebung im Redevortrage dienen, und zwar zunächst dem Lesevortrage, sodann aber auch dem freien Vortrage der wörtlich memorirten, und weiter der durchs bloße Lesen aufgefaßten Sprachdarstellungen; andererseits die Schüler „in unsere schöne Litteratur einführen“. Indem es dem letzten Zwecke gemäß seine Auswahl auf unsere vaterländische Litteratur beschränkt hat, stellt es sich auch seinem Inhalte nach als ein deutsches Lesebuch dar. Mit dem Gedanken, die Lectüre, welche das Lesebuch gewährt, zur Basis der deutschen stilistischen Arbeiten der Schüler zu machen, scheint der Herr Verf. sich jedoch noch nicht befreundet zu haben; denn er spricht es als eine Ansicht Anderer aus, daß sein Lesebuch sich wohl dazu eigne, auch glaubt er dasselbe zu solchem Zwecke in der vorliegenden Auflage erst dadurch recht geschickt gemacht zu haben, daß er die Zahl der belehrenden Aufsätze in demselben vermehrt hat.

Die poetische Abtheilung des Elster'schen Lesebuchs, welche voransteht, enthält in einem ersten Abschnitte erzählende und beschreibende, in einem zweiten lyrische Gedichte, und in einem Anhange einige längere Stücke zu didaktischen Zwecken, wie z. B. von Schiller „das Lied von der Glocke“, „Pompeji und Herculaneum“, und von Voß „der siebenzigste Geburtstag“. Den Inhalt des sehr umfangreichen prosaischen Theils bezeichnen folgende Ueberschriften: 1) Fabeln, Parabeln und Idyllen; 2) Märchen, Sagen und Legenden; 3) historische Gemälde, einzelne Züge aus der Weltgeschichte und Lebensbeschreibungen; 4) erdichtete und wahre Erzählungen aus dem Menschenleben; 5) Beschreibungen und Schilderungen aus der Länder- und Völkerkunde, aus der Litteratur, der Kunst, der Natur und Naturgeschichte, Charakterschilderungen; 6) belehrende Aufsätze und Betrachtungen in verschiedenen Formen; Reden. Ein Anhang enthält sodann noch dramatische Bruchstücke und Gespräche. Gibt nun diese Uebersicht Zeugniß von dem Reichthume und der Mannigfaltigkeit seines Inhalts, so treten dann als Bürgen für den Werth desselben die Namen der Schriftsteller unserer Nation ein, deren Werken die einzelnen Stücke entlehnt sind. Als eine Eigenthümlichkeit dieses Buchs kann gelten, daß ihm eine kurze Leselehre, die Lehrern und Schülern nützlich werden kann, beigegeben ist.

Das Vorwort des „Erzählers“ (Nr. 9) gibt nur kargen Aufschluß über den Zweck desselben. Seine Abschnitte sollen den Zeitraum eines Jahres mit belehrender Unterhaltung ausfüllen. Auf je zwei Tage ist ein Abschnitt gerechnet, und darum die Zahl derselben 183. Das trifft

zu, selbst wenn das Jahr ein Schaltjahr ist. Um so reicher ist sein Inhalt. Die belehrenden Darstellungen, die das Buch gibt, und die sein Verfasser „in Folge eines höhern Auftrags theils neu verfaßt, theils nach bereits vorhandenem Materiale bearbeitet“ hat, haben die Natur und das Leben des Menschen im weitem und engern Kreise zum Gegenstande. Sie ordnen sich wie folgt: I. Naturlehre und ihre Anwendung (Nr. 1—128). 1) Naturlehre, Welt- und Erdfunde (Nr. 1—46); 2) die drei Naturreiche (Nr. 47—105); 3) Gewerbsfunde und Landwirthschaft (Nr. 106—128). II. Geschichte (Nr. 129 bis 165). III. Der Mensch im engern Kreise (Nr. 166—183). — Aus dem Zwecke, daß die Aufsätze belehrende Unterhaltung gewähren sollen, läßt sich schon entnehmen, daß sie ihre Gegenstände nicht abrißmäßig und skelettartig vorführen, sondern in lebensvoller Zeichnung. Der Herr Verf. versteht nicht nur klar und anschaulich zu erzählen, sondern auch mit offenkundiger Sachkenntniß zu beschreiben. „Der Erzähler“ ist in der That, was sein Titel sagt, ein belehrendes Lesebuch, das für den Gebrauch in Schule und Haus die beste Empfehlung verdient.

Mühlhausen i. Th.

Otto.

Der Vordenker für Nachdenker. Eine Sammlung von mehr als 300 Dispositionen, Skizzen und Predigtauszügen. Zum Gebrauche für Realschüler, Gymnasiasten, Lehrer und sonstige Denkfrende. Von Wilhelm Schüz, Lehrer der Regler Knabenoberklasse in Erfurt. Erfurt und Leipzig bei G. W. Körner. 1850.

Die Sinnigkeit des Haupttitels dieses Buchs wird noch übertroffen durch die der Vorrede, die da lautet: „Willkommen! Die Tafel ist gedeckt und zwar mit den ausgesuchtesten Gerichten von — Ideen. — Lange jeder Gast nach Belieben und Bedürfnis zu. Und möge diese Geisteskost den ideenhungrigen kleinen und großen Geistern aufs beste bekommen: dieß wünscht von Herzen der freundlichst und ehrerbietigst willkommen heißende Her- und Herausgeber.“ — Doch würde dieß dem Nutzen des Buchs keine Schmälerung bereiten, wenn sich nur ein recht erheblicher von ihm erkennen ließe. Den Hauptnutzen hat jedenfalls der Herr Verf. gehabt, indem er diese Dispositionen aus schriftlichen Darstellungen ausgezogen hat. In der Sprache seiner Vorrede würde das heißen, daß er das Beste selbst genossen und nun seinen Lesern Skizzen, d. i. Skelette, Knochen vorsetzt. Sehr kürzisch ist er beim Auffuchen der Gasthäuser, in denen er sich zur Tafel gesetzt, eben nicht gewesen. Auch in der Paulskirche in Frankfurt a. M. und in der Singakademie in Berlin ist er 1848 eingesprochen und hat in dieser

sich genährt und gelabt an dem, was Schulz-Wanzleben, Berends, Jacobi der Königsberger, Weichsel, Schneider, College Mäße, Temme, Parrisius und Pilet mit zarten Worten gegen den Adel vorgebracht. Ja bei Jacobi ist es ihm so wohl, daß er ausruft: „Der freimüthige Mann, der am 2. November 1848 auf Sanssouci zum Könige, welcher einer Deputation aus dem Schooße der Nationalversammlung Gehör verweigerte, die kühnen Worte sprach: „Das ist das Unglück der Könige, daß sie die Wahrheit nicht hören wollen!“ — Zu dem Magen der Herren Realschüler und Gymnasiasten hat der Herr Verf. gar großes Vertrauen. Einmal setzt er ihnen ein Gericht unter dem Namen vor: „Von der Unkeuschheit und den Verwahrungsmitteln gegen sie“. Das ist in der That ein ganz geeigneter Gegenstand, die Schüler im Distinguiren zu üben. Ein anderes Mal unterhält er sie von den Quellen und Ursachen des Selbstmordes und erzählt ihnen, daß der zwanzigste Theil der Verrückten, die in die berühmte Irrenanstalt in Paris aufgenommen werden, gewesene Freudenmädchen sind, und daß die meisten Selbstentleibungen von außerehelich geschwängerten Mädchen begangen werden. — Ehe der Herr Verf. Vergleichen Andern vordachte, hätte er doch vorher etwas nachdenken sollen! —

— * —

Xenophons Anabasis. Erklärt von F. K. Hertlein. Leipzig, Weidmann'sche Buchhandlung. 1849.

Ein dankenswerther Zuwachs zu der von den Herren Haupt und Sauppe veranstalteten Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller. Der Verf. hat zwar gefühlt, wie gewagt es sei, mit einer neuen Schulausgabe der Anabasis neben der anerkannt vortrefflichen Arbeit Krügers hervortreten, sich aber aus guten Gründen dennoch dazu entschlossen. Erstens dürfe in dieser Sammlung die Anabasis schon der Vollständigkeit wegen nicht fehlen; dann liege doch dieser Sammlung ein in mehrfacher Beziehung von der Krüger'schen Arbeit abweichender Plan zu Grunde, endlich könne jene Ausgabe nur auf solchen Anstalten gebraucht werden, an welchen die griechische Grammatik desselben Gelehrten eingeführt sei. Wir gehören zu den dankbarsten Verehrern der ausgezeichneten Leistungen Krügers als Grammatiker und Interpret, und schätzen namentlich seine Ausgabe der Anabasis (Zweite Ausgabe, 1845) als eine der reichsten Quellen für Jeden, dem es um eine feste und klare Einsicht in den attischen Sprachbau zu thun ist; aber als Schulausgabe geht sie zu tief in die Einzelheiten ein und hat

mehr den angehenden Lehrer vor Augen, der mit seiner Vorbereitung auf die öffentlichen Lehrstunden den Zweck seiner eigenen wissenschaftlichen Fortbildung verbindet, als den Schüler, dem durch den Commentar das sprachliche und sachliche Verständniß erleichtert werden soll. Der Schüler, im Besitz dieser Ausgabe, wird sich bei seiner Vorbereitung meistens auf die Uebersetzungen einzelner Wörter und Phrasen, die Angaben der Construction, und die durch gedrängte Kürze und Klarheit allerdings ausgezeichneten historischen, geographischen und anderen sachlichen Belehrungen beschränken, auf die zahllosen Citate von Paragraphen der Grammatik sich einzulassen fehlt ihm die Zeit, und in der großen Mehrzahl der Fälle auch die Neigung. Rechnen wir hinzu, daß die größere Grammatik Krügers, auf welche seine Anabasis Bezug nimmt, wenn überhaupt für Schüler empfehlenswerth, keinesfalls für Tertianer und Secundaner geeignet ist, so wird eine neue Schulausgabe, nach dem von den Unternehmern dieser Sammlung vorgezeichneten Plane verfaßt, als eine willkommene Gabe von Allen begrüßt werden, die an die umfassendste und gelungenste Verwirklichung jenes Plans die freudigsten Hoffnungen für die classischen Alterthumsstudien der Jugend knüpfen. Allerdings ist die Lage des Verfassers dieser Ausgabe eine höchst eigenthümliche, von der aller anderen bis jetzt hervorgetretenen Mitarbeiter dieser Sammlung wesentlich verschiedene insofern, als er im Wesentlichen nur einen Auszug des Krüger'schen Commentars hat liefern können, wenn er die durch den allgemeinen Plan ihm gezogenen Grenzen nicht überschreiten wollte. Um dem Vorwurfe des Plagiats zu entgehen, hat er zu den umfänglicheren Anmerkungen Krügers, die er wörtlich aufgenommen, den Namen des Uebersetzers beigefügt, doch nicht mit durchgehender Consequenz, denn die meisten seiner anscheinend selbständigen Anmerkungen stimmen mit den Krüger'schen entweder wörtlich überein, oder enthalten den wesentlichen Inhalt derselben in abgekürzter Fassung. Die Zahl der nicht von Krüger entlehnten Anmerkungen ist verhältnißmäßig gering. Dieß auszusprechen sind wir als Berichterstatter verpflichtet, doch auch wenn der Verfasser nicht selber seine Abhängigkeit von Krüger unumwunden eingestanden hätte, würden wir ihm daraus keinen Vorwurf machen.

Die Ausgaben dieser Sammlung sollen ja ihren Verfassern nicht die nur zu oft gemißbrauchte Gelegenheit bieten, das wissenschaftliche Gebiet der altclassischen Philologie auf Kosten der lernenden Jugend zu erweitern, oder mit neuen Entdeckungen zu bereichern, sie sollen ja nur aus dem reichen Schatze sprachlicher und sachlicher Erwerbungen, den die Gelehrten seit Jahrhunderten gesammelt haben, das für die

Jugend Fruchtbare, geistig Anregende und Fördernde in tactvoller Auswahl zusammenstellen. Dadurch erwächst für die Herausgeber die in vielen Fällen gewiß sehr schwere Pflicht der Selbstverläugnung und Selbstbeschränkung, die aber um so schönere Früchte hoffen läßt, je mehr sie den Plan, zu dessen Ausführung sie sich anheischig gemacht, in allen Einzelheiten klar erfaßt haben, und je mehr sie bei der Erwägung, ob und warum eine Textestelle einer Anmerkung bedürfe, durch langjährige schulmännische Erfahrung auf das praktisch Nothwendige hingeleitet werden. — Wenden wir uns nach diesem Vorworte zu einer genaueren Betrachtung der uns vorliegenden Ausgabe. Sie schließt sich im Wesentlichen der Krüger'schen an, so daß wir sie oben als einen Auszug aus derselben bezeichnet haben, dessen extensives und intensives Maß in dem Plane der ganzen Sammlung eine uns wenigstens befriedigende Rechtfertigung findet. Wie aber jener Plan nicht für eine Schablone gelten will oder darf, sondern der Individualität der einzelnen Mitarbeiter einen relativ freien Spielraum läßt, sofern nur der Hauptzweck erreicht werde, so wird auch der unbefangene Beurtheiler das Recht in Anspruch nehmen dürfen, je nach seinem individuellen Standpunkte an der vorliegenden Leistung Manches zu vermissen und auszustellen. — Ausgehend von der Thatsache, daß Xenophons Anabasis diejenige Schrift ist, durch welche die Schüler unmittelbar nach dem Abschluß der elementaren Vorbereitung in die attische Prosa eingeführt werden, glauben wir, daß der Verf. theils in lexikalischer, weit mehr aber in syntaktischer Hinsicht die Vorkenntnisse, die er bei dieser Altersstufe voraussetzt, nicht selten überschätzt, und in der Auswahl des überreichen, von Krüger gelieferten Materials etwas zu karg gewesen ist. In beiden Beziehungen ist, wie wir zuversichtlich behaupten zu dürfen glauben, Sintonis in seiner Ausgabe der Anabasis von Arrian viel ergiebiger, ohne doch der Trägheit der Schüler in Benützung des Wörterbuchs und der Grammatik Vorschub zu leisten. Zur Vorbereitung auf die öffentlichen Lehrstunden mögen die Anmerkungen des Verf. immerhin ausreichen, zur Privatlectüre dagegen scheinen sie uns nicht überall genügend, und doch soll die fernere Beschäftigung der Schüler einer oberen Classe mit den in einer unteren öffentlich gelesenen Autoren durch die Ausgaben dieser Sammlung erleichtert und befördert werden. — Bei der Vergleichung dieser Ausgabe mit der bezüglichen Krüger'schen, aber nur des ersten Buchs der Anabasis, haben wir Folgendes zu bemerken gefunden, was wir überwiegend zu dem Zweck mittheilen, um unsern Lesern einzelne Belege für unser allgemeines Urtheil zu liefern, daß die Arbeit des Verfassers als recht

zweckmäßige Schulausgabe empfohlen werden kann, wenn auch der Commentar Manches übergeht, was auf Grund praktischer Kenntniß des durchschnittlich vorhandenen Bedürfnisses der Schüler ungern vermist werden möchte. — Die Einleitung enthält auf 12 Seiten in schlichter und ansprechender Darstellung das Leben Xenophons und neben einer kurzen Angabe seiner übrigen Schriften das Wissenswürdigste über die Entstehung und den individuellen Charakter der Anabasis, in letzterer Beziehung ist auch eine vortreffliche Stelle aus Aristipps Briefen von Wieland mitgetheilt. — Der Vorzug, durch eine geographische Karte dem Schüler die Kenntniß des Schauplatzes, den die Hellenen durchzogen haben, stets gegenwärtig zu erhalten, fehlt dieser Ausgabe, wird aber auch weniger vermist werden, als es zu der Anabasis Arrians der Fall sein würde. — Weniger erklärlich ist uns der Mangel eines auf diejenigen Wörter und Phrasen, welche in den Anmerkungen besprochen sind, bezüglichen Wörterverzeichnisses. — Nun zu einzelnen Stellen des ersten Buchs.

Zuvörderst halten wir für höchst wichtig, den Schüler schon im Eingange einer zusammenhängenden griechischen Lectüre auf die große Bedeutsamkeit der Partikeln aufmerksam zu machen. Leider sind noch viele Lehrer von der großen Wichtigkeit dieses Puncts nicht durchdrungen, und gestatten, daß manche Partikeln, welche wir füglich in unserer Sprache wiedergeben können, übergangen, oder ziemlich willkürlich übersetzt werden. Auch in dieser Beziehung möchte Sintenis in seiner vor Kurzem erschienenen Ausgabe Arrians das richtige Maß getroffen haben.

Lib. I. c. 1. § 2. Hier wie an allen übrigen Stellen ist abweichend von Krüger die Verbindung von καὶ — δὲ übergangen; an die wünschenswerthe Uebersetzung hätte der Uebersichtlichkeit wegen gleich die von οὐδὲ — δὲ (c. 8. § 20) angeschlossen werden können, fehlt aber ebenfalls. Dasselbe gilt von den verschiedenen Bedeutungen von καὶ γάρ, und von καὶ γάρ οὖν. — § 8. πρὸς δὲ βασιλέα πέμπων ἡξίου ἀδελφὸς ὢν αὐτοῦ δοθῆναι οἱ ταύτας τὰς πόλεις μᾶλλον ἢ Τισσαφέρνην ἄρχειν αὐτῶν. Mit Recht betont der Verf. wegen des Gegenjages zu Tissaphernes οἱ, wogegen Krüger, der Gr. § 51. 2. 5. seltener Weise δοθῆναι betont haben will, οἱ tonlos gelassen hat. — § 10. ὡς οὕτω περιγινόμενος ἂν ist eine dem Anfänger fremde Verbindung und macht ihm mehr Schwierigkeit als ὡς (§ 11) und καὶ τοῦτους, welche gleichwohl der Verf. übersetzen zu müssen geglaubt hat.

c. 2. § 1. In ἐπεὶ δ' ἐδόκει αὐτῷ ἤδη πορεύεσθαι ist die prägnante Bedeutung von ἐδόκει unberührt geblieben; ebenso § 6 οἰκουμένην „wohlbebaut“ (was aber zu c. 4. 1. nachgeholt wird); § 9.

ἀμφὶ τοὺς διαχιλίους. „Der Artikel steht häufig bei ungefähren Zahlenangaben (es werden mehrere Stellen citirt)“. Nun hätte aber auch nach Krügers Vorgang der Artikel in οἱ σύμπαντες beachtet werden sollen.

c. 3. § 3. Die Verbindung von βαρέως φέρειν mit dem Dativ die Substantivirung von ἐλθόντες (§ 14) und der absolute Accusativ (§ 15) ὡς μὲν στρατηγήσοντα ἐμὲ ταύτην τὴν στρατηγίαν μηδεὶ ὑμῶν λεγέτω, sind unberührt geblieben. — § 16. τί κωλύει καὶ τὰ ἄκρα ἡμῖν κελεῖν Κῦρον προκαταλαμβάνειν; mit Unrecht, dünkt uns, gibt der Verf. im Gegensatze gegen Kr., der ἡμῖν als dativus incommodi faßt, der älteren Erklärung, wonach es ein dativus commodi ist, den Vorzug. — § 21. τοῖς δὲ ὑποψία μὲν ἦν. Auch hier hätte Krügers Bemerkung zu τοῖς δὲ (Kr. Gr. § 50. 1. 4, nicht 5), wonach zu dem Subject des vorangegangenen Satzes μὲν supplirt werden muß, benutzt werden sollen.

c. 4. § 2. παρῆσαν . . νῆες . . καὶ ἐπ' αὐταῖς ναύαρχος. Der Unterschied von ἐπὶ mit dem Dativ und ἐπὶ τῶν νεῶν (§ 3) war wohl bemerklich zu machen; ebenso § 11 die Auslassung des Artikels vor βασιλέα μέγαν.

c. 5. § 5. vermessen wir eine geographische Andeutung zu Πίλας; § 17. κατὰ χώραν ἔθεντο τὰ ὅπλα. Es bedurfte sowohl κατὰ χώραν (Kr.: „an Ort und Stelle, ins Lager eingerückt“) als auch ἔθεντο τὰ ὅπλα der Uebersetzung, letzteres schon wegen seiner dreifachen Bedeutung.

c. 6. § 9. τὸ κατὰ τοῦτον εἶναι, „so viel auf diesen ankommt“. Aehnlich Kr.; aber des Verf. Zusatz: „εἶναι hat in solchen Formeln einschränkende Kraft wie γέ“, ist uns nicht klar. Ist es nicht vielmehr nach Kr. zu Thucyd. 1. 21, 2. ein aus der alten Sprache stammender Pleonasmus, und liegt nicht die einschränkende Kraft in der ganzen Formel, nicht aber bloß in εἶναι?

c. 7. § 19. ἀπεγνωκέναι τοῦ μαχεῖσθαι. Der pleonastische Gebrauch des Infinitivs des Futurs hätte wohl hervorgehoben werden können.

c. 8. § 1. καταλύειν ist richtiger als bei Krüger („den Marsch beendigen“) übersetzt: „Halt machen“; denn dieß kann zu jeder Zeit, also auch vor Beendigung des Tagesmarsches stattfinden, vergl. c. 10. § 19: πρὶν γὰρ δὴ καταλῦσαι τὸ στράτευμα πρὸς ἄριστον. — § 11. ὡς ἀνυστόν und ἐν ἰσῶ sind unerwähnt geblieben, was uns hinsichtlich des letztern um so weniger gerechtfertigt scheint, als dadurch das richtige Verständniß von ὁμαλῶς προσήει (§ 14) und ἐξεκύμαινέ

π τῆς φάλαγγος (§ 28) erleichtert und gesichert worden wären. — Gleiches haben wir zu erinnern gegen das Stillstehen über οὐ πάνυ (§ 14), τὸ καθ' αὐτοὺς (§ 20).

c. 9. § 12. ἐνὶ γε ἀνδρί (wo die superlativische Bedeutung um so mehr hervorzuheben war, als kein Superlativ dabei steht, wie § 22), ὑπὲρ τὴν ἐπιμέλειαν (§ 28).

c. 10 § 3. über die Bedeutung von ἐντὸς in ἄλλα ὅποσα ἐντὸς αὐτῶν . . . ἐγένετο. — So gerechtfertigt die Beifügung der Krüger'schen Erläuterung von ἀναπτύσσειν τὸ κέρας scheint, so hätte folgerichtig auch Krügers Uebersetzung von παραμειψάμενος hinzugefügt werden sollen, damit die ganze tactische Bewegung dem Schüler klar würde.

W.

In der Rubrik V. Pädagogische Bibliographie dieses Hefts, IIte Abth., haben wir den gegenwärtigen Stand der Weidmann'schen Ausgaben gr. und lat. Classifier angegeben.

Die Red.

III.

R. A. Menzels historische Lehrstücke. Breslau, Göschen'sch, 1851.

R. A. Menzels Bücher sollten mehr gelesen werden als es geschieht. Für den Mann von Fach sind freilich meist nur die Parteen seiner Werke anziehend, wo er von schlesischen Verhältnissen handelt, die er aus authentischen Quellen kennt. Immerhin aber sind seine Schriften höchst lehrreich; er hat in einem langen, den Studien gewidmeten Leben sehr viel gelesen, und man findet bei ihm überall höchst treffende Gedanken. Besonders werthvoll sind die culturhistorischen Abschnitte, die er an geeigneten Stellen seiner Werke einstreut, ganz anders als manche Geschichtschreiber, die in den Künsten der Höfe und Diplomaten die Weltgeschichte zu schildern meinen.

Wir glauben, seine Darstellung ist es hauptsächlich, wodurch die meisten Leser abgeschreckt werden. Nur mitunter erhebt er sich zu einer schönen Beredsamkeit, oft schreibt er ermüdend breit und leidet sehr an der Schwäche deutscher Gelehrten, dickleibige Bände in die Welt zu setzen, wo Präcision und Beschränkung zu wünschen wäre. Leider glauben unsere Gelehrten zu oft, dem geduldigen Publicum könne man schon etwas bieten, und da muß man denn, wie z. B. bei Schloffer so häufig, zu den Goldkörnern, die man sucht, allen Schutt und Schlacke mit in

den Kauf nehmen, die natürlich bei jeder gelehrten Forschung reichlich abfällt, die aber der Schriftsteller billig für sich behalten sollte.

Mitten in Menzels weitschichtigen Bänden stößt man auf Klagen, daß er so wenig anerkannt wird. Gerade die nützlichsten Bücher ließen die Deutschen ungelesen, äußert er bitter an einer Stelle, wo er von Friedrich von Spee handelt; und in der Vorrede zum XIII. Bande seine neuern deutschen Geschichte entschließt er sich kurz, schiebt Schlosser und Ranke bei Seite und vindicirt sich die Stelle des sacer vates, des wahren Geschichtschreibers. Der wahre Leib der Zeit, meint er, werde dem Leser weder vorgeführt „durch ein Schelten nach allen Seiten“ (Schlosser), „noch durch einen, wenn auch geistreichen Abhub aus zufällig ungedruckt gebliebenen Schriften“ (Ranke). Macaulay's meisterhaftes Werk beruht zum großen Theil auf solchen zufällig ungedruckt gebliebenen Schriften; und wenn Menzel Alles gekannt hätte, was in Archiven und Privatsammlungen über die neuere preussische Geschichte liegt, so würden seine „vierzig Jahre“ wohl auch ungedruckt geblieben sein. — Es hat uns stets unangenehm berührt, wenn ein Schriftsteller seine Mitstrebenenden oder Vorgänger in dieser Weise meistert. Schiller und Manso fahren gelegentlich eben so schlecht, wie Schlosser und Ranke, und doch kann Menzel wohl überzeugt sein, daß seine Werke nie die Wirkung haben werden, wie Schillers dreißigjähriger Krieg und Manso's preussische Geschichte.

Einen Vorwurf, der Menzel vielfach von protestantischen Theologen gemacht worden ist, müssen wir als völlig grundlos zurückweisen. Seine neuere Geschichte der Deutschen ward katholisirender Tendenzen angeklagt. Freilich ist er aus lauter Streben, unparteiisch gegen die Katholiken zu sein, gegen die Protestanten partiisch geworden. Nichtsdestoweniger können wir ihm nicht dankbar genug sein, daß er recht nachdrücklich auf die Verfehrtheiten der protestantischen Pfaffen im 16ten und 17ten Jahrhundert hingewiesen hat. Nicht Hinneigung zum Katholicismus, sondern ein recht herzlicher, wohlbegründeter Ekel vor theologischen Stänkereien und Verfehrungen, vor jenem bornirten, orthodoxen Pfaffengesindel, welches Deutschland bis auf den heutigen Tag ruinirt hat, spricht aus jedem Theile seiner „neuern Geschichte der Deutschen“ — während er mit Recht wahre Religiosität auf protestantischer wie auf katholischer Seite überall anerkennt. Die vor uns liegenden „historischen Lehrstücke“ sind nicht bloß für höhere Gymnasialclassen, sondern für weitere Kreise bestimmt. Sie setzen das Elementarische der Geschichtsfunde voraus und sollen namentlich „den Großgeistern der Erkenntniß“, einem Plato, Aristoteles, Kopernikus, Kepler u. s. f., die bei der ge-

gewöhnlichen Geschichtschreibung hinter den Männern der That zurück stehen, den gebührenden Platz in der Entwicklung der Civilisation anweisen. Der Verf. will, daß die Weltgeschichte das Verhältniß der menschlichen Vernunft zum göttlichen Weltzweck darstelle. Als diesen Weltzweck erkennt er die Verwirklichung „des Guten“, ohne freilich näher zu bestimmen, was unter „dem Guten“ zu verstehen sei. Zu viel, klagt er, würden die jugendlichen Gemüther mit unerbaulichen historischen Stoffen überladen, den Kriegen der Rosen, Karls V., Ludwigs XIV. u. s. f. — die nur wenig Inhalt zur Verdeutlichung dieses Weltzweckes darböten. Diese Lücke in dem gewöhnlichen Geschichtsunterrichte will der Verf. ausfüllen.

Die Idee ist vortrefflich. Der Geschichtsunterricht soll sich nicht ausschließlich auf politische Geschichte beschränken, sondern er soll die Hauptsphären, in denen der menschliche Geist thätig ist, Religion, Staat, Industrie, Kunst, Handel, und die Hauptzweige der Wissenschaft selbst, in ihrer Entwicklung vorführen, er soll darstellen, wie sie in einander greifen, und wie dieser großartige Organismus nur einem Zwecke dienstbar ist. Eine schwierige, aber keineswegs unmögliche Aufgabe.

Eine Schwierigkeit, die zunächst in die Augen springt, ist folgende: der Verf. rückt den Geschichtsunterricht auf eine so hohe Stufe, daß nicht bloß viele unserer Pädagogen, die so gern am Hergebrachten kleben, sondern, wir fürchten, selbst die Leiter unsers Schulwesens dabei ängstlich sein werden. Ein Lehrer wage es nur, einmal von der gewöhnlichen, breitgetretenen Straße abzuweichen, bei dem großen Kurfürsten von der Einführung der Accise, — bei Friedrich Wilhelm I. nicht bloß von langen Soldaten, sondern vielleicht vom Lagerhause, von der Aufhebung der Lehen, vom Generaldirectorium, — bei Friedrich II. nicht bloß von Rossbach und Leuthen, sondern von Cocceji und Mercantilsystem zu sprechen, — Gegenstände, bei denen die Jugend mit dem größten Interesse hört und lernt — und wir können versichern, daß er bald den Vorwurf hören wird: er gehe zu weit, man müsse sich auf das näher Liegende beschränken.

Zweitens aber: soll des Verf. Idee verwirklicht werden, so muß dem Geschichtsunterricht ein weit größerer Zeitraum gegönnt werden, als es auf Gymnasien gewöhnlich geschieht. Ein großer Theil des Lehrerstandes wird vielleicht bei diesem Gedanken unwillig sein, diejenigen nämlich (und deren Zahl ist leider nicht gering), die ihre Studien mit dem Examen beschließen, außer Zumpt und Buttmann nichts wissen, — und die große Junft derer, die es mit ihrer Geist- und Ideenlosigkeit so trefflich verstanden haben, die classischen Studien bei der Jugend

in Miserebdt zu bringen. Und doch kann nach unserer Ueberzeugung nichts die classischen Studien retten, als der Geschichtsunterricht, freilich anders gehandhabt als gewöhnlich. Gegenwärtig — das verhehle sie Niemand! — werfen die jungen Leute, sowie das Examen bestanden ist, Sophokles und Horaz jauchzend in die Ecke. Denn man mag sagen was man will, bei der Manier, wie die Classiker meist tractirt werden muß selbst der geduldigste und andächtigste Primaner Ekel vor dem Studium des Alterthums empfinden. Erst wenn die Jugend das Treiben im Theater, in den Gerichtshallen, an den Wechsellertischen und auf dem Pnyx zu Athen kennt, am Ilissos und auf den Werften des Piräeus wie zu Kenchreä heimisch ist, — wenn sie die Helden auf dem Forum und Capitol, auf dem Marsfelde und den Straßen Italiens begleitet gelernt hat, wenn sie weiß, wie die Senker des athenischen und des römischen Volkes auf dem Markt unter den Bürgern und wie daheim unter den Sklaven und in der Familie lebten, — kurz, wenn ihr im Geschichtsunterricht ein warmes, lebensvolles, detaillirtes Bild vom Alterthum aufgegangen ist, — erst dann wird sie wiederum Lust an den Alten gewinnen, die ihr gegenwärtig gründlich verleidet sind.

Es versteht sich, daß bei der Idee, die wir hier vom Zwecke des Geschichtsunterrichtes entwickelt haben, die „historischen Lehrstücke“, so weit sie im ersten Bande vorliegen, uns nicht genügen können. Wir können uns hier nur auf Andeutungen einlassen, aber wir müssen mit dem Verf. rechten über die Auswahl und die Behandlung der Lehrstücke.

1. Wenn die Capitel über Schöpfung und Einheit des Menschengeschlechtes einmal nicht fehlen sollten, so hätten wir gewünscht, sie wären in etwas schärferer Weise behandelt. Die mosaische Schöpfungsurkunde stimmt mit den Ergebnissen der neuern Wissenschaft nicht überein, und man sollte da nicht zu Verflitterungen mythischer Vorstellungen und rationaler Beobachtungen schreiten, sondern sich ehrlich entweder für die einen oder die andern entscheiden. Ein Mann, wie Schubert, selbst Streifend, ist in solchen Dingen keine Autorität. Bei der Stelle über den Sündenfall wird vorzüglich nichts erklärt über den Ursprung des Bösen; selbst nicht einmal die so wichtige Abweichung des Elohiten vom Jehoviten gehörig argirt, — und das sollte uns doch für den Zweck der „Lehrstücke“ wichtiger scheinen, als eine Aufzählung der verschiedenen orientalischen und griechischen Mythen über den Anfang der Welt und des Menschengeschlechtes. Dasselbe vermiffen wir bei der Frage über die Einheit des Menschengeschlechtes. Wir fragen, was die Wissenschaft dabei gewinnt, wenn man über solche Fragen leise und schnell hinweggeht, statt männlich die Ueberzeugung auszusprechen, die man sich durch

Studium und Nachdenken gebildet hat? — Geringer Ersatz wird dem Leser für solche Lücken geboten, wenn der Verf. uns in etwas willkürlicher Auswahl vorführt, was ein Cicero, Kant, Rousseau, Voltaire, Buffon u. s. f. über dieses und jenes meinen. Solche Citate, wie die meisten in den Anmerkungen, legen für mannigfaltige Lectüre Zeugniß ab, dienen aber nur dazu, dem Buche ein dilettantisches Ansehen zu geben.

2. In den Capiteln über Entstehung des Königthums und der Knechtschaftsverhältnisse stoßen wir plötzlich auf „den Vernunftstaat Plato's“, ohne daß im Geringsten motivirt ist, warum dieser Abschnitt hier steht. Es soll doch dargestellt werden, wie sich die Bestandtheile des Staates realiter entwickelt haben. Was sollen also Plato's Ideale hier? — Wir sind mit dem Verf. nicht einverstanden, wenn er meint, in den Lehren des Plato und Aristoteles über Staats- und Königsthum gewinne die Jugend mehr, als wenn man ihr die Künste sicilischer Tyrannen u. s. f. mittheile. Im Gegentheile: anschaulicher werden diese Verhältnisse durch eine lebendige Schilderung vom Walten eines Pisistratus, eines Pericles, eines Kleon mit dem Commentar des Aristophanes dazu, durch eine genaue Darstellung des Verhältnisses zwischen Plato und Dionys u. s. w., — wobei man natürlich die Lehren der Philosophen, wie die Beobachtungen der Historiker zu Hülfe nehmen muß.

3. Wenn wir ein anordnendes Princip in dem Buche vermissen, so würden wir das nicht so scharf urgiren, da leider fast alle deutschen Historiker hierin höchst willkürlich sind. Doch lag es bei den „Lehrstücken“ wohl nahe, darauf hinzuweisen, wie „der Weltzweck“ von Stufe zu Stufe weiter gefördert wird, und welcher Platz jedem einzelnen Volke auf dieser Leiter gebührt. Wir glauben, die jüdische Geschichte wäre besser mit Leo nach der römischen bearbeitet.

Wir müssen uns auf diese Andeutungen beschränken. Was wir leider in den „Lehrstücken“ vermissen, ist ein scharfes und eindringliches Eingehen auf den Gegenstand. Ueber den Ursprung des Monotheismus finden wir nichts. Bei den Abschnitten über Aegypten vermissen wir eine scharfe Scheidung der unzweifelhaft nationalen Elemente in der Religion der Aegypter von den präcisirten Anschauungen, wie sie Plutarch und die Neuplatoniker mittheilen. Trotz der Seelenwanderung wird der unbefangene Forscher die religiöse Bildung der Aegypter nicht sehr hoch stellen, sondern wie bei den Babyloniern, Canaanitern und Phönicern, den Proceß des Zuhres, die zeugenden, gebärenden und zerstörenden Kräfte der Natur als Hauptbestandtheil ihrer Religion anerkennen.

Viele Thatfachen und Notizen sind in dem Buche angehäuft, doch legt man es unbefriedigt aus der Hand, weil den Untersuchungen der

Abschluß fehlt; und wir fürchten, der Verf. hat seinen Zweck verfehlt wenn er „weiteren Kreisen diese Studien in ihrer gewichtvollen Bedeutung für das Leben herausstellen“ will. Eben einen dauernden, positiven Besitz und Gewinn für das Leben vermag uns wenigstens dieß Buch nicht zu bieten.

Berlin.

Dr. Floto.

V.

Lehrbuch zur niedern Geometrie von Dr. phil. Friedrich Eduard Thieme, Lehrer der Mathematik an dem Gymnasium und der Gewerbschule zu Plauen. II. Theil Stereometrie, Trigonometrie, Anwendung der Algebra auf die Geometrie nebst zahlreichen Übungsaufgaben und in den Text eingedruckten Holzschnitten. Plauen Verlag von Aug. Schröter, 1850. 234 S. 8.

Der erste Theil dieses Lehrbuches ist in der Revue, Decemberheft 1849, angezeigt worden. Dieser zweite Theil ist in der Stereometrie ganz in demselben Sinne gearbeitet. Um die Stereometrie gehörig zu begründen, sind in den ersten Paragraphen mehrere Sätze gegeben, welche eben sonst in den Lehrbüchern nicht vorkommen. Ueberhaupt ist die Lage der Punkte und der Linie zur Ebene, wie auch der Ebene zur Ebene, umfangreicher behandelt, als es sonst in solchen Lehrbüchern der Fall zu sein pflegt. Die körperliche Ecke und namentlich die Dreiecke hat beifallswerth eine besondere Berücksichtigung gefunden, und ist dabei von der Polarecke ein ausgedehnter Gebrauch gemacht worden, womit man sich nur einverstanden erklären kann. Die Ecken, welche congruent sind, heißen hier solche, welche in einander passen, wobei es auffällig ist, daß die symmetrische Gleichheit der nicht in einander passenden, aber doch den einzelnen Theilen nach gleich bestimmten Ecken nicht sogleich auch zur Sprache gebracht wurde, wodurch man über manche Schwierigkeit im Ausdruck hinwegkommt. Die Polarecke wird so construirt, daß in dem Scheitel einer Ecke auf jeder Ebene eine Senkrechte nach außen errichtet wird. Wie diese Construction immerhin etwas Zufälliges für den Anfänger zu behalten scheint, so enthüllt sie auch nicht ganz das Wesen einer Polarecke. Vollständiger drückt man das Wesen der Polarecke aus, wenn man die Kanten einer Dreiecke gleich lang macht und durch die Endpunkte lothrecht Ebenen auf die Kanten legt, welche sich in der Polarecke schneiden. Der Verf. stellt die Lehrsätze über die ebenen Winkel und die Flächenwinkel (Neigungswinkel) gegenüber, welches für die Schüler interessante Vergleiche darbietet, und wobei ihm nun die Polarecke vorzüglich Dienste leistet. Dessenungeachtet würden wir im Unterrichte nicht diesen Weg wählen, weil es uns den Zusammenhang oder den Parallelismus

mit der Planimetrie vermischt. Nach diesem entsprechen die ebenen Winkel einer Dreiecke den Seiten eines ebenen Dreiecks und die Flächenwinkel der Dreiecke den Winkeln eines Dreiecks. Aber nicht bloß um der Planimetrie willen, sondern noch mehr um der sphärischen Trigonometrie willen würden wir solche Hinweisung für nothwendig erachten. Dem Lehrsatze von Euler, daß die Summe der Ecken und Flächen gleich der Anzahl der Kanten plus zwei sei, wird ein ganzer Abschnitt gewidmet, der „von den Regeln“ überschrieben ist, woran sich ein Abschnitt von den regelmäßigen Polyedern schließt, und an diese im Texte kurzen Abschnitte werden im Anhang ganz interessante Übungsaufgaben geknüpft. In dem Buche von den Polyedern erklärt der Herr Verf. erst eine prismatische Oberfläche und dann erst im Besondern noch das Prisma. In Beziehung auf die Inhaltsbestimmung der Körper wird auch der bekannte Beweis von Legendre schon auf dreiseitige Prismen von gleicher Grundfläche und Höhe (so zu sagen) angewandt. Wir glauben nicht, daß auf diesem Wege Einsicht erzielt wird, und sehen in dem Beweise von Legendre keine Bereicherung der Wissenschaft. Die Entstehung des Körpers und zwar im Besondern des prismatischen gibt nach unserer Ansicht allein Einsicht in die Berechnung dieser Körper, wobei man die Berechtigung des Segner'schen Grundsatzes sieht und vielen das wahre Wesen verdunkelnden Schwierigkeiten aus dem Wege geht. Auch die harmonischen Theilungen und die Collineationsverwandtschaft räumlicher Gebilde hat hier einen Platz gefunden. Wir erinnern hiebei an die Recension des ersten Theiles. Das siebente Buch beschäftigt sich mit dem Cylinder, Kegel und der Kugel. Mehrere Sätze über die cylindrische Oberfläche und ihre Durchschnitte mit Linien und Flächen sind vorausgestellt und dann erst der Cylinder erklärt. Wir würden solcher Trennung nicht den Vorzug geben können. Dabei kommt auch durch den schiefen Cylinderschnitt schon die Ellipse zur Erscheinung, welche bei den Durchschnitten der Kegeloberfläche wieder vorkommt. Bei der Kugel wird nun auch der sphärischen Dreiecke Erwähnung gethan und eine Reihe von Sätzen wieder gegenübergestellt. Der Beweis lautet kurz: „man bilde die Ecken und wende §§ 39 und 40 nebst Übungssätzen an“. Eigentlich müßte dieß so lauten: die Sätze sind dort schon bewiesen, da die sphärischen Dreiecke nur die von der Kugel begrenzten Dreiecke sind, die Seiten desselben die Maße der ebenen Winkel und die sphärischen Winkel die Flächenwinkel der Dreiecke sind. So weit die Stereometrie. Es ist in ihr nach einem möglichst strengen synthetischen Gange getrebt, wodurch freilich eine Reihe von Sätzen nothwendig wurden, welche sich nicht immer wohl in kurzen Ausdrücken geben ließen. Wir fürchten, daß solche unbequemen Sätze der Einführung des Buches in Schulen Ab-

bruch thun werden, denn eine Trennung des Zusammengehörigen, oder sagen wir lieber des Totalen, in seine Elemente nimmt man doch nur dann gerne vor, wenn man durch eine vollständige Combination der Elemente dem Schüler wieder zu der Befriedigung verhilft, welche in der Erkenntniß liegt, daß man das Ganze vor sich habe. Dazu aber würde die Stereometrie in einer solchen Ausdehnung behandelt werden müssen, daß die Schulen nicht Zeit genug haben. Kann man das nicht erreichen, so wird man gewisse Relationen dem Schüler aufzufinden überlassen müssen, was um so eher geschehen kann, als man gereifere Kräfte bei diesem Unterrichte voraussetzen darf. Kurz, man dürfte sich dahin neigen, daß in den Schulen eine Stereometrie in der hier gegebenen Ausdehnung zu viel Zeit beanspruchen würde, denn sie umfaßt (mit den Anhängen zu jedem Buche) 112 Seiten und ohne Anhänge 151 Paragraphen, von denen mehrere einen ganzen Complex von Sätzen einschließen. Ganz an der Stelle und sehr beachtenswerth sind die Uebungsaufgaben in den Anhängen, nur braucht zu manchen derselben der Schüler eine Reihe von Vorstellungen, welche er ohne Hülfe eines Lehrers aus den kurzen gegebenen Erklärungen wohl nicht ganz verstehen dürfte.

Das achte Buch behandelt auf 40 Seiten die ebne und sphärische Trigonometrie und webt dabei noch auf 14 Seiten ausgerechnete Beispiele ein. Dieß Mißverhältniß zu der Ausdehnung der Stereometrie können wir nicht rechtfertigen. Doch auch davon abgesehen, will uns die ganze Behandlung derselben nicht ganz gefallen. Sie beginnt mit der Erklärung des Sinus: „§ 1. Wenn man von einem Punkte A des Eckenfelses BA eines Winkels ABC eine Senkrechte AC auf den anderen Eckenfel BC fällt, so heißt das Verhältniß der dem Winkel gegenüberliegenden Senkrechten zu der begrenzten Geraden, von der aus die Senkrechte gefällt ist, der Sinus des gegenüberliegenden Winkels, das ist $\frac{AC}{AB}$ Sinus des Winkels B oder kurz $\frac{AC}{AB} = \sin B$. § 2 Lehrsatz: „Verändert sich der Ort des Punktes A auf der Geraden AB, so bleibt der Sinus unverändert. § 3 Lehrsatz: Verändert sich die Lage des Eckenfels, von dem aus die Senkrechte gefällt wird, so verändert sich der Sinus und zwar so, daß wenn der Winkel von 0° bis 90° wächst, der Sinus von 0 bis 1 zunimmt; wenn der Winkel von 90° bis 180° wächst, der Sinus von 1 bis auf 0 abnimmt; wenn der Winkel von 180° bis auf 270° zunimmt, der Sinus sich von 0 bis 1 verändert; wenn der Winkel von 270° bis 360° zunimmt, der Sinus von -1 bis 0 sich verändert.“ Man kann und darf mit keinem Verf. eines Schulbuches darüber rechten, wie viel oder wie wenig er für seine Schu-

zwecke zu geben sich veranlaßt sah; aber das Wenige müßte und sollte doch wohl immer erst recht das Wesentlichste bieten, und das vermiffen wir hier. Dahin rechnen wir die bestimmte Fassung des Positiven und Negativen, was ohnehin für den Anfänger so viel Schwierigkeit hat, dann die Bedeutung und das Wesenhafte der Winkelfunctionen, ja selbst die gegenseitige Bestimmung zwischen der Winkelfunction und dem Winkel. Wenn aber gar in einem Zusaze von einem negativen Winkel geredet wird, ohne daß auch nur die geringste Andeutung über eine solche Größe vorhanden ist, so müssen wir das mißbilligen. Inconsequent müßten wir auch nennen, wenn in einem besondern Abschnitte die Goniometrie behandelt ist, und doch die Function $\sin(x \pm y)$ aus dem Satze abgeleitet wird, daß die Sinus der Winkel eines Dreiecks sich wie die gegenüberliegenden Seiten verhalten. Eine verfehlte Bezeichnung ist wohl auch, zu unterscheiden eine rechtwinklige und schiefwinklige Trigonometrie. Der Gang in der sphärischen Trigonometrie ist folgender: zunächst wird der Satz bewiesen, daß $\sin a \cdot \sin C = \sin A \cdot \sin c$, wozu als Zusatz wörtlich gegeben wird: „dieser Satz heißt der sphärische Sinussatz“. Dann wird gewonnen die Formel

$$\cos a = \cos b \cdot \cos c + \sin b \cdot \sin c \cdot \cos A.$$

Und würde auch dieser Gang nicht zusagen, obwohl derselbe für die sphärische Trigonometrie mehr gleichgültig ist, wenn die Schüler einen sichern und möglichst eindringenden Gang durch die ebne Trigonometrie gemacht haben.

Das neunte Buch behandelt die Anwendung der Algebra auf die Geometrie und zwar 1) die Construction von Gleichungen, wobei wir wieder, wie durch alle Zweige, die scharfe Bestimmung des Positiven und Negativen vermiffen; 2) Auflösung geometrischer Aufgaben. Die folgenden Abschnitte behandeln die eigentliche analytische Geometrie. Wohl wäre gut gewesen, zu bemerken, daß die analytische Geometrie nicht eine Anwendung der Algebra in dem Sinne sei, wie sie in den beiden vorigen Abschnitten angewendet worden sei. Dieß neue Element, die algebraische Function ist eben wichtig, und gibt allein eine Berechtigung, die analytische Geometrie noch zu behandeln, mindestens in ihren Anfängen. Der Verf. hat es verschmäht, die ebne Trigonometrie in der analytischen Geometrie vorauszusetzen; wir würden doch der Meinung sein, daß ein Schüler nicht frei wird und volle Herrschaft innerhalb des ihm aufgeschlossenen Gebietes der analytischen Geometrie erlangt, wenn ihm nicht auch schon in der Trigonometrie der Begriff einer Function vollkommen klar geworden und geläufig geworden ist, und wir würden methodisches Bedenken haben, einem Schüler etwa vor Kenntniß der ebenen

Trigonometrie eine analytische Geometrie vorzutragen. Es werden 1 Gleichungen der Linie, des Kreises und der drei Kegelschnitte gegeben, wobei wir zunächst eine Erklärung der Kreislinie vermissen. Sie ist analog den Erklärungen der andern Curven des zweiten Grades lauter. Es scheint daher auch von unserer Ansicht aus die Erklärung der Parabel nicht angemessen, sie lautet: „Nach IX § 56 war die Parametergleichung einer Ellipse $y^2 = px - \frac{px^2}{2a}$, wenn der Scheitel der Ellipse der Anfangspunkt der Coordinaten ist. Setzt man darin die große Achse unendlich groß, so wird $\frac{p}{2a}$ unendlich klein, das ist Null, und ergiebt sich dann die Gleichung: $y^2 = px$. Die Curve, welche durch diese Gleichung dargestellt wird, heißt Parabel. p heißt der Parameter der Parabel. Der Anfangspunkt der Coordinaten ist hier der Scheitel der Ellipse.“ Von den Curven selbst wird die Gleichung discutirt, die Construction derselben angegeben, die Tangente an dieselben zu ziehen, was damit zusammenhängt, und von der Ellipse und Parabel auch die Quadratur. Da der Verf. die Trigonometrie ausgeschlossen hat, so wird er auch auf rechtwinklige Coordinaten beschränkt, und damit war die auch für die Behandlung der interessantesten Relationen eine große Schwierigkeit gegeben.

Gewiß fehlt ein Lehrbuch der analytischen Geometrie für Schüler, aber das hat auch seine großen Schwierigkeiten, nicht sowohl in der Methode als in der Auswahl des Stoffes und vornehmlich in der Erfindung von solchen Übungsaufgaben, welche die Schüler zu einer freien Selbstthätigkeit bewegen, denn man wird die analytische Geometrie immer so spät vortragen können, daß die Schüler sich in den andern Zweigen schon frei bewegt haben, und da wird das Interesse für die analytische Geometrie — nach unsern Erfahrungen — nur immer erst dann gewonnen, wenn sie das neue Instrument der Analysis selbstständig handhaben beginnen. E.

Winterpause.

Wie die Musik ins Lönegeweb' ernst sinnige Pausen
Einfließt, daß nunmehr Stille gefalle dem Ohr:
Also bringt die Natur, wenn Ros' und Früchte gereift sind,
Winter heran; dann ist friedliche Ruhe Genuß.

E. Ertb.

I. Abhandlungen.

Die Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten.

Eine pädagogische Warnung.

(Schluß. *)

Mit fast allgemeiner Beistimmung hat man für den ersten Unterricht in der Geschichte den biographischen gewählt, und es scheint dieses unserer Ansicht völlig zu widersprechen, da derselbe fast überall gute Früchte trägt.

Aber Niemand wird behaupten, daß man auf dieser Stufe etwas Anderes als Ereignisse und Schilderungen von Zuständen und Persönlichkeiten, als Kerne und den Wirrwarr der handelnden Personen willkürlich vereinfachende Vertreter geben könne. Der biographische Geschichtsunterricht verfährt nach der Weise der sagenhaften Volksgeschichte, welche auf einzelne große Männer die Thaten und Erlebnisse eines Zeitalters zusammenhäuft, und dieselbe Freiheit, welche die Volksgeschichte sich bei der Charakteristik solcher Heroen, z. B. des Camillus, des Lykurgus, Moses u., erlaubte, nimmt sich auch jene mit Recht und dehnt sie auf die hellern historischen Zeiten aus. Daraus folgt aber, daß sie weise thut, sich auf die alte Geschichte zu beschränken, und aus der mittleren und neueren Geschichte nur die frühesten Großmänner einer Nation oder sehr einfache Charaktere zu nehmen; ferner muß sie darauf verzichten, das innere Leben solcher Männer zu berühren, sie reiht an dem Lebensfaden der Personen die wichtigsten Ereignisse auf, unbekümmert um Vollständigkeit und Präcision, jede sittliche absichtliche Beurtheilung vermeidend, zufrieden, das sympathetische Interesse geweckt und genährt zu haben. Niemand wird das Geschichte nennen,

* Vergl. Band XXX. Seite 1.

Keiner wünschen, daß aus diesem Interesse an den Personen und ihren Schicksalen sich sittliche dauernde Beurtheilungen bilden; es ist Sache des folgenden Geschichtsunterrichts, dieses zu verhindern.

Wie wird ein gut unterrichteter Schüler nach Vollendung des biographischen Unterrichts die Geschichte und die ihm geschilderten Personen auffassen? Die Antwort gibt den Schlüssel zur richtigen Benutzung der Beurtheilung der geschichtlichen Persönlichkeiten.

Die Geschichtsstunden haben mehr als irgend eine andere feine Phantasie erregt, das Interesse bei Allen geweckt; unterscheiden sich die Schüler auch im Behalten und noch mehr im Wiedererzählen, so zeigen sie doch fast alle gleiche Lust; die fähigsten, wenigstens die phantasie-reichsten identificiren ihre Spiele, sich selbst, ihre Umgebungen halb bewußt, halb bewußtlos mit den piquanteren Ereignissen, den beliebtesten Personen; man theilt sich nicht selten in Parteien, Kriegsheere, Völker und führt die Erzählungen in nachahmenden und nachäffenden Spielen auf. Mutter und Vater, Geschwistern und Freunden werden die Erzählungen mitgetheilt, gewöhnlich vergrößert, ausgeschmückt, mit Auslassung des weniger factisch Fortschreitenden, des Beschreibenden der Abschweifungen, Einschaltungen, Betrachtungen, mit geringer Beobachtung der Chronologie, häufigen Verwechselungen der Nebenpersonen und ihrer Namen; besonders freigebig ist man mit Geld, Gut und Blut, Größen und Zahlen; auf die Hauptpersonen häuft man noch mehr als der Lehrer allen Ruhm und allen Tadel zusammen; man ist bis aufs höchste partiisch für die einmal ergriffene Partei, unbarmherzig gegen die Feinde; Partei ergreift man für das Erste, das Stärkste, das Siegreiche, lieber und länger für den schlauen Odysseus als den roh starken Ajax, lieber für den ruhmvoll untergehenden Hector als den mit Götterhülfe siegenden Achill. Vor Troja zweifelhafter, unbeständiger Griechenfreund ist man geschworener Philhellen; so lange es gegen die Perser geht, kämpft mit Athen gegen Sparta mit Epaminondas und Pelopidas gegen Sparta und Athen, schwärmt mit Demosthenes gegen Philipp von Macedonien und stürmt mit Alexander siegestrunken und thatenbedürftig durch die orientalische Welt. Ermüdet von den weiten Zügen, gewaltigen Ereignissen, unaufhörliche Schlachten und Zahlen und Namen sammelt man sich an der Gründung eines Gemeinwesens, baut mit Romulus die ewige Stadt, gibt ihr mit Numa Gesetze, erobert gerne mit Tullus und erhält mit Servius Tullius die ersten Begriffe vom gesellschaftlichen Interesse, ahnt den rechten Freiheitskampf im Streite der Plebejer und Patrizier, rettet mit Camillus die Civilisation gegen den barbarischen Norden, lernt an d

Deciern, Paulus Aemilius das *prodigus vitae* und *dulce pro patria mori*, bewundert, liebt nicht die Schlaueit des Hannibal, lernt an ihm und Scipio Undank um des Vaterlandes willen ertragen, schwärmt mit den Gracchen für die Armen und Gedrückten, wird Römerfeind mit den Cimbern und Teutonen, steht mit Cäsar gegen Pompejus, mit Cato gegen Cäsar, mit dem Vaterlande gegen die römische Weltherrschaft, frohlockt über die Hermannsschlacht, zieht mit Alarich deutsch=stolz in Rom ein und kämpft als Westgothe in der Schlacht auf den catalaunischen Feldern, fühlt sich als Ritter im Mittelalter, steht mit Karl Martell bei Tours, bewundert, liebt nicht Karl den Großen, bejammert der Sachsen Unterjochung, freut sich über die deutschen Hiebe gegen die hinterlistigen Italiener, wilden Ungarn und räuberischen, heidnischen Slaven, zieht aus gegen Türken und Heiden und läßt die Ereignisse mit den Entfernungen wachsen, horcht halb gläubig den Wundern der Kreuzzüge, glaubt an die Jungfrau von Orleans, steht auf der Seite des Bürgerthums und der Schweizer Bauern gegen den hoffärtigen Adel, wandert mit Aeneas Sylvius durch die prächtigen Reichsstädte und sinnt mit Guttenberg und Bartold Schwarz in einsamer Zelle, zieht mit Luther gen Worms gegen Kaiser und Papst, haßt den Tilly, hegt Bewunderung und Scheu vor Wallenstein und sucht sich gerne die deutschen Helden in Gustav Adolfs Heere aus, trägt den alten Römerhaß auf die Franzosen über, zieht mit dem Germanen Karl gegen den Slaven Peter aus, schlägt mit Friedrich dem II. lieber auf die Franzosen und Russen als Oesterreicher, verehrt Washington und Franklin, schwärmt mit der ersten Constituante für die Menschenrechte, schwankt zwischen furchtsamer Scheu und erstaunendem Abscheu vor den Schreckensmännern, staunt an Napoleon und steht zu ihm, so lange es nicht gegen ganz Deutschland oder die englischen Seehelden geht, wird zweifelhaft bei dem Zuge gegen Rußland und fällt völlig von ihm ab in den Freiheitskriegen und kann sich nicht satt sehen an der deutschen Heldengestalt des als Greis noch jungenartig verwegenen Blüchers; sein Charakter wird des Jungen Ideal und das Resume der geschichtlichen Weisheit!

Wer wollte läugnen, daß solche Empfindungen, solche Bilder die jugendliche Seele erheben, veredeln; wie durch einen Zauberstab ist ihm eine Welt von guten und schönen Gefühlen und Entschlüssen erschlossen, treubigen Muthes ist er mit den größten Männern auf gefährlichster Bahn gewandelt, gerne und leicht hat er das Schwache und Böse unter sich niedergedrückt und den Blick unverwandt auf das Große und Gute gerichtet; er hat das Alles gethan, weil er in einer poetischen Geschichte

gewandelt hat; des Lehrers Tact, des Stoffes Auswahl, das eigen von Leidenschaften unbefleckte, von Zweifeln nicht geknickte, von Hindernissen nicht gedemüthigte Herz haben ihn über alle Schwächen und Gebrechen der Menschen und Menschheit hinweggehoben, ihm die Welt und das innere Leben in einem Lichte gezeigt, wie der junge Parzival sie ansieht, als er von der Burg seiner Mutter auszieht.

Und es ist recht und gut, daß er sie so betrachtet; der erste Geschichtsunterricht ist die erste Vorbereitung auf das Leben, und da ist es nöthig, ihm das Herz zu stärken, für alles Gute und Edle so zu erwärmen, daß er die kalten Stürme der Wirklichkeit abwettern kann; darum sind alle echten Tugenden so, lehren alle erziehenden Lehrer so und möge es nie anders werden; nur behaupte man nicht, daß das Geschichte und noch weniger, daß das Charakteristik der Persönlichkeiten sei.

Es ist möglich, daß Nordwestdeutschland eine Ausnahme macht; aber so weit unsere Erfahrungen gehen, sind jene Darstellungen und Empfindungen die Grundlagen, auf denen unbekümmert weiter gebaut wird und die meisten Primaner empfinden und urtheilen noch ähnlich, nur daß sie absprechender und etwas gelehrter aburtheilen.

Freilich liegt jenen Urtheilen und Empfindungen etwas Wahres zu Grunde, da die Darstellungen theils auf das wahrhaft Gute und Schöne den Accent des Lobes legten, theils das Mitgetheilte nur diese Urtheile und Empfindungen hervorrufen konnte. Aber wie weit war das noch immer von der wahren Geschichte! Sant nicht die Schale des Gegners ungebührlich durch das einseitige Lob des Helden, zumal wenn die Vorliebe des Starken ihr Gewicht noch mit hineinwarf; war auch nur eine einigermaßen richtige Darstellung, gerechte Beurtheilung zu erwarten, wenn man die einzelnen Partien aus dem Zusammenhang der Ereignisse, die Personen aus ihren Umgebungen, die Ideen aus ihrer Zeit reißen mußte; war nicht jeder verschwiegene Zug ein Raub an der Persönlichkeit, eine Sünde gegen die historische Treue, und mußte man nicht gerade das verschweigen, was den Charakter des Mannes in seiner Zeit rechtfertigte?

Jedoch, was bedarf es noch der Beweise? Es ist hohe Zeit, das biographische Element zu verlassen, denn schon stellt sich Langeweile ein, immer greller färben sich in dem müden und anhaltsarmen Gedächtniß die einzelnen Charakterzüge, immer mehr laufen die verschiedensten Persönlichkeiten in einander, und wird nicht bald eingegriffen, so ermatten die edlen Empfindungen, das Interesse erstirbt, das Wissen reducirt sich auf piquante Anekdoten und einige carrikirte Schlachtgemälde, die schwärmerischen Entschlüsse auf Vergnügen an Siegen, Ueber-

listen und Gewinnen, und es droht die Schlußlehre aus alle dem Getümmel von Personen und Thaten, daß Klugheit das beste Mittel und ein stiller Herd das größte Glück seien.

Es gilt das sympathetische Interesse zu heben, die Wünsche und Empfindungen zu läutern, die Urtheile über Personen und Ereignisse unter das historische Joch zu beugen; es gilt zur Erweckung des gesellschaftlichen Interesses vorzuschreiten, und dieses gelingt nur an dem Feuer der Nationalität.

Mit der Bedung der deutschen Nationalität ist es wie mit so vielen deutschen Dingen gegangen, daß man viel und schön von der Herrlichkeit und Nothwendigkeit des Zweckes geredet, aber die Mittel zur Erreichung weder einer genauen Erforschung noch einer scharfen Beurtheilung unterworfen hat.

Darum haben wir denn noch neuerdings die Erfahrung machen müssen, wie schlecht es um das Nationalitätsgefühl bei den Massen bestellt ist und wie thöricht der Glaube ist, daß wenige Gebildete ihren auf gelehrter und verstandesmäßiger Einsicht beruhenden Patriotismus dem nur für Herzensenthusiasmus oder materielle Vortheile empfänglichen Volke mittheilen könnten, und alle Bemühungen derselben werden so lange scheitern, bis man begreift, daß man die Nationalität im Einzelnen, Dertlichen, Stammlichen wieder aufgreifen müsse, und daß nur durch die Cultur des Stammsbewußtseins der Weg zum Deutschthum führe. Statt dessen hat man das gerade Gegentheil gethan, indem man die Nationalität anlehrt, anpredigt, mit allen Blitzen des Verstandes und Donnern des Gefühls gegen die Stammlichkeiten und Provinzialitäten zu Felde zog; das hat dann wohl auf kurze Zeit die Geister wach geschüttelt, aber so wenig nachhaltig gewirkt, daß es dem Deutschen mit der Freiheit und dem Deutschthum ergangen wie dem Pferde, das aus dem Stall gekommen, wild ins Freie rennt, einige tolle Sprünge und Capriolen macht, bald verwirrt und ängstlich, mit hängendem Kopfe in den alten Stall zurückschleicht.

Die Schule hat wacker hierin mitgesündigt, indem sie in allen Dingen dieser deutschen Ursünde huldigte, jedes Ding beim Kopfe anzugreifen, überall nach den höchsten und allgemeinsten Worten und Dingen zu haschen, einen Kolos auf thönernen Füßen zu bauen; vorzüglich in der Volksschule sind die Folgen betrübend gewesen, wo man es zu einer oft bodenlosen Allgemeinheit gebracht hat. Ein anderes Mal eine Ausführung dieses unendlichen Leids! jetzt ein Nachweis desselben an dem deutschen Geschichtsunterricht.

Die deutsche Geschichte ist ein solch' ungeheuerliches Conglomerat

von Stammes-, Stände-, Dynastieengeschichten, greift als Ganzes so tief in die Menschheitsgeschichte ein, hat sich zu gleicher Zeit in den verschiedenen Stämmen, Ständen, Dynastien nach verschiedenen Richtungen so verschieden geäußert, daß eine Gesamtgeschichte des deutschen Volkes für die Jugend nur zwei, fast gleich schlimme Folgen haben kann. Entweder wird sie ein fleischloses Gerippe von Namen und Zahlen, das seine Blößen mit einigen lumpigen Fetzen allgemeiner Culturgeschichtssphrasen behängt, oder eine Musterkarte aus den interessantesten, aber so ganz unverständlichen, zusammenhangslosen Parteen der deutschen Einzelngeschichten. Kann dann der Junge die deutschen Kaiser herzählen, weiß er die wichtigsten Schlachten und Friedensschlüsse, vorzüglich die Territorialveränderungen, anzugeben, daneben etwas von den großen Zeitideen zu schwagen und das Ganze mit einer guten Portion dreister Charakteristiken und Anekdoten von berühmten Männern auszustaffiren, so hat er recht hübsche Kenntnisse in der deutschen Geschichte, die er dann weiterhin durch einige noch allgemeinere Uebersichten einiger anderen Völker und einigen noch erhabenern Ideen zur Culturgeschichte der Menschheit erhebt. Dann muß er auf der Universität oder gar schon in Prima in irgend eine philosophische Bergeistigungsanstalt kommen, und der junge Historiker ist fertig, d. h. mit jeder Aussicht auf eine gründliche Geschichtskennntniß und nachhaltiges Interesse. Kennntlich sind solche moderne Historiker an nichts besser als an der wunderbaren Vermengung ihrer Charakteristiken aus dem biographischen Unterrichte in Serta mit den philosophischen Ideen der Prima oder Universität.

„Die Schule hat gar nicht die Aufgabe, die Geschichte als Wissenschaft zu lehren“, sagten wir oben; wir folgern daraus, daß sie zu einer allgemeinen Uebersicht nicht verpflichtet ist, und solche Parteen zur Darstellung nehmen muß, die sowohl nur primo loco den Bildungszwecken entsprechen als das Studium der Geschichte als Wissenschaft vorbereiten. Hierin haben wir Deutsche es leicht, da in der deutschen Geschichte diese beiden Zwecke zusammenfallen, falls man sich in derselben weise zu concentriren versteht, und das ist nicht zu verfehlen, wenn man die Geschichte des jedesmaligen Stamms zum Ausgangspuncte und zur Grundlage des deutschen Geschichtsunterrichtes macht; zumal in Norddeutschland ist dieses bei dem so scharf ausgeprägten Sachsenthum gar leicht, und wir haben eine Darstellung des Inhalts einer derartigen Stammesgeschichte für die Hannoverschule in der „Volkschule von Münkeln und Behren“, Hannover 1851, Januarheft, zu geben versucht, auf welche wir hier verweisen.

Hier interessiert uns die Frage, wie sich bei einer solchen Stammesgeschichte das psychologische Element und die Beurtheilung der Persönlichkeiten stellen.

Bei einer solchen Darstellung personificirt sich für den Knaben der Stamm zu einer Einheit, erscheint ihm als eine erweiterte Familie, mit der er sich verwandt, in Leid und Freud verbunden fühlt, weil die Darstellung ihm das eigene Innere, die Umgebungen und täglichen Erlebnisse erklärt, erweitert und berichtigt. Freilich muß dann der Unterricht über eine reiche Detailkenntniß gebieten, muß liebevoll und mittheilksam, in breiter und gemächlicher Darstellung anfangs seine Schätze ausbreiten, nichts weniger besorgen, als wann er zum Ziele kommt, und nichts weniger vergessen, als daß er keine Wissenschaft lehrt und keine nackte Uebersicht bedarf. Zeigen wir an dem obigen Beispiele von Karl dem Großen, wie sich die Stammes- und die Persönlichkeitsgeschichte zu einander verhalten.

In seinem Kampfe gegen die Sachsen genügt es fast jedem Lehrer, auf der Seite der Sachsen den ganzen Stamm als personificirten Gegner auftreten zu lassen, indem die psychologische Geschichte glücklicher Weise noch nicht gewagt hat, die Charaktere Wittekind's und Alboins zu anatomisiren und kritisch zu präpariren. Lasse man nun den Unterricht die Eigenthümlichkeiten des sächsischen Stammes *mutatis mutandis* also zur Anschauung gebracht haben, wie wir es in der Volksschule dargelegt haben, so zweifeln wir nicht, daß des Stammes Thaten und Leiden, seine Tapferkeit und Hartnäckigkeit, seine Vaterlands- und Heidenthumsiebe, Franken- und Christenhaß, seine Kriegs- und Aufstandsweise eben so klar und lebendig zur Anschauung gebracht werden, eben so sehr die sympathetischen Gefühle hervorrufen, als wenn ein sächsischer Karl als ihr Vertreter austräte; im Gegentheil, wir glauben, auch ein Knabenherz fühlt schon tief und klar, wie gewaltiger, ergreifender ein solches ganzes Volk in Waffen, Schlachten, Krieg und Leiden ist, denn die größte Persönlichkeit; seine Mitgefühle werden an der Größe des Gegenstandes in Kraft, Reinheit und Adel wachsen; in dem großen Trauerspiel eines solchen Volks- und Ideenkampfes werden die persönlichen Interessen, Thaten, Leiden der handelnden Personen sich reinigen und adeln, und wenn des Knaben Blick sich satt gesehen an dem großen Kampfe und seinen Kämpfern, wird er den gereinigten Blick auf das eigene Innere zurückbiegen und unter dem Reichthum der mitgebrachten Kenntnisse und der Kraft seiner Empfindungen sich plötzlich mitten im gesellschaftlichen Interesse finden. Wie, wenn die französische Gegenseite ähnlich gewirkt! Aber dort? Ein gewaltiger König

und Kaiser, so gewaltig, daß sein ganzes Volk sich hinter ihm verbirgt, wie eine Heerde Schafe hinter ihm herzieht, man hört nichts oder wenig von den Eigenthümlichkeiten des Stammes, seiner freien Verfassung, nur nebenbei, ohne Begründung und ohne Detail, von ihrem Sachsenhaß und christlichen Missionseifer; höchstens einige spärliche Worte vom fränkischen Reichstage, fränkischen Nationalkriege; in 99 von 100 Kindesköpfen wird das Verhältniß so aufgefaßt werden, als gebiete Karl über seine Franken wie Kaiser Nikolaus über seine gottbetrauten Russen. Aber, sagt man, ist Karl nicht der Träger seiner Stammesnationalität, ist die Anschauung des großen Mannes nicht ein Spiegel seiner Zeit, ein Brennpunct für die Charakterzüge seines Volkes? Wir läugnen dieses, da Karl theils über und außer seinem Volke und seiner Zeit stand, theils so viel Eigenthümliches besitzt, daß das Allgemeine bei der Darstellung vielfach verloren geht; endlich ist eine wissenschaftliche Schilderung seiner Person schwer, für das Kind geradezu unmöglich, bei dem jede Darstellung der Persönlichkeit zur schiefen Beurtheilung und ihren Gefahren führen würde. Schriftsteller und Lehrer fühlen das dann auch und werfen sich nun in ihrer Noth auf allerlei Nebenwerk und erzählen weit und breit von seiner Gestalt, Kleidung, Lebensweise, Familie, und gewöhnlich behält das Kind von dem also zerstückten und verhungten großen Manne nur einige elende, oft ungeschichtliche, fast immer unwesentliche Anekdotchen; es weiß, was Karl der Große zu den Kindern in der Hoffschule gesagt, aber nicht, wie er die heidnischen Gebräuche im Sachsenlande zerstörte; weiß, daß er des Nachmittags zu schlafen pflegte, aber nicht, welche große Canalverbindung er projectirte; weiß, wie er Eier und Butter verkaufen ließ, aber nicht, was es für eine Bewandniß mit den königlichen Gütern hatte; weiß, daß er in Aachen eine prächtige Kirche und in Ingelheim eine Pfalz gebaut, aber kennt weder ihre Einrichtung noch Bestimmung.

Mag auch immerhin Vieles von den nützlichen und nothwendigen Kenntnissen in die Charakteristik und Biographie Karls mit eingereiht sein, es ersticht unter dem Haufen der sogenannten interessanten Züge, und auch Kinder sind schon Anekdotenjäger.

Wie ganz anders, wenn der Stamm der Franken in seinen von dem sächsischen Wesen so verschiedenen Zügen, in seiner Entdeutschung durch Römerthum und Christenthum, in seiner Vorliebe zum Königthum geschildert, den Nationalkrieg beschließt, und Karl dann als eine nothwendige Persönlichkeit erscheint unter einem Volke, das sonst weder thatlich noch sittlich dem markigen Sachsenvolk gewachsen ist; wenn man schlicht und recht die beiderseitigen Thaten berichtet, ohne lang-

neiliges und hohles Moralisiren und Kritisiren der Persönlichkeiten! Treten die Ereignisse und Personen auf dem eigenthümlichen Boden der gezeichneten Stammescharaktere auf, so erscheinen sie auch im rechten Lichte, und die reine Geschichte, und nur sie allein, wirkt ethisch und nachhaltig ethisch.

Hin und her wird die Waage der Theilnahme schwanken, das Herz wird bei den Sachsen sein und der Kopf nicht von Karl lassen wollen; man wird jubeln, wenn die Sachsen muthig widerstehen, aber Karl wohl geschlagen, aber nicht überwunden wünschen; ein schmerzlicher Riß wird durch das Jugendherz gehen, der zwar nie wieder ganz verheilen weder soll noch wird, aber der in dem Resultate des Kampfes eine erwünschte und glückliche Versöhnung der Gegensätze sieht und zu erlangen beginnt, wie verderblich der Sieg der einen oder der andern Seite gewesen sein würde, und ahnt, daß Alles in der Geschichte höhern Zwecken dient.

Und nur dann, wenn also Nationen und nicht einzelne Menschen, große Gegensätze, nicht Launen und Leidenschaften auf einander treffen, nur dann ist es auch möglich, ein genügendes Bild von den Kräften, Thaten und Leiden eines solchen Krieges zu geben; nur dann treten die Persönlichkeiten in das rechte Licht der Umgebungen und Ereignisse, nicht in die Schlaglichtsbeleuchtung einer launenhaften, bodenlosen, nach Principien anderer Wissenschaften willkürlich hineingetragenen Kritik.

Und war der vorhergegangene Unterricht so auf die Vertrautheit mit den Eigenthümlichkeiten des Stammes angelegt, wie wir es in der „Rechtsschule“ aus einander gesetzt haben, so wird der in seinem Gaue bekannte Knabe es fühlen, was es heißt, wenn 30 sächsische Gaue erheben; er wird begreifen, was es mit sächsischer Kriegsführung, mit fränkischer Eroberung u. auf sich hat; er wird die Lücke sich vorstellen können, wenn 10- oder 20,000 Männer von Karl nach Franken und Thüringen verpflanzt werden; er wird die Zähigkeit der Sachsen Karls Ausdauer nicht mehr anstaunen, sondern bewundern, nicht schimpfen, sondern wissen, weil er weiß, aus welcher Quelle sie entspringen und wofür und wie ein Volk in den Kampf geht; dann werden ihm die Hunderttausende und Millionen in Geld, Gut und Menschen kein leerer Wortschwall mehr sein, sondern er wird ihre Bedeutung nähernd erfassen; der Lehrer wird nicht mehr nöthig haben, bei großen Worten den Mund voll gewaltiger, langathmiger Adjective zu nehmen und sich auf kühnen Interjectionen über die Unendlichkeiten und Unbegreiflichkeiten hinweg zu setzen, wie Klopstock's „tausend mal tausend Gedanken“, die die Seraphim beten und die seine Muse, die

Zionitin, nicht erflog; und hat die Geographie richtig vorgearbeitet wie wir in der „Volkschule“, Aprilheft, angegeben, so wird das Kind eine Ahnung von den Erscheinungen haben, wenn es von der Elbe an die Tiber und von dem Ebro bis an die Raab zieht; der Lehrer hat dann nicht mehr nöthig, das verblüffte Auge des Kindes über eine Wirrwar von Farben und Namen zu zerren und mit einem „da ist es“ und einigen Zuthaten von fremden Namen und fremdartigen Notizen mit den eben erst das Sehen und Besinnen beginnenden Kindern weit zu eilen; und vor allen Dingen, das Kind, das kaum über Vater und Mutter, Geschwister und Gespielen, höchstens den Lehrer sich ein Urtheil gebildet hat, braucht nicht in einer Stunde die Urtheile einer Duzend berühmter Männer in Politik, Religion, Moral, Krieg und Frieden auszufertigen. So weit unser Beispiel!

Die Stammesgeschichte wird so bis in die neueste Zeit fortgesetzt; die Geschichte des übrigen Deutschlands wird nicht etwa abrißartig durchgenommen, sondern nur an den Berührungspunkten mit der Stammesgeschichte möglichst erleuchtet, so daß die dunklen Seiten der Fremdthums gleichsam bewußt dunkel sind. Bewußtes Nichtwissen unterscheidet sich wesentlich von unbewusster Unwissenheit, und die Stammesgeschichte muß die Fackel sein, mit der man den Irrgarten der Geschichte durchwandert und an deren Helle und weithin dringende Strahlen man des Ganzen Größe und Bedeutung erahnt.

So würden sich als nächste „Parteien“ im Sinne Magers die Zeiten Heinrichs und Ottos I., namentlich in ihren Kämpfen gegen Slaven und Ungarn und in ihren inneren Schöpfungen, die Kämpfe der Sachsen gegen Heinrich IV., die Regierung Heinrichs des Löwen, namentlich die Ausbildung der Städte, die Germanisirungen der sächsischen Marken und ihre Colonieen in Gurland, Ungarn, Siebenbürgen, Flandern etc., der Hansabund, die Einführung der Reformation in Sachsenlande, statistisch-politische Beschreibung des niedersächsischen Krieges ergeben. In der neuern Zeit verlaufen die deutschen Stammesgeschichten leider immer mehr in eine allgemein deutsche und rein dynastische, ähnliche traurige Erscheinung, wie der Hellenismus und die Tyrannen nach der Blüthezeit der hellenischen Stammes- und Ständeschichten.

Auch der Geschichtsunterricht muß immer mehr zur Darstellung der allgemein deutschen Ereignisse und Fortschritte übergehen, aber trotzdem bei dem Stamme verbleiben, an ihm nur die Wirkungen der Ereignisse und Ideen nachweisen; so würde man die französische Fremdherrschaft in ihren Wirkungen auf das Königreich Westphalen und

Norddepartements schildern, und das viel genauer, als in den meisten sogenannten Lehrbüchern geschehen ist.

Wir glauben, daß ein so unterrichteter Schüler das, was er weiß, richtig weiß, auch daß er etwas Gutes und Bildendes weiß; aber es werden sich doch Bedenken erheben, die wir zum Theil abwarten, zum Theil vorweg beantworten wollen.

Nicht Wenige werden befürchten, daß der so gebotene Stoff dem Kinde noch unbegreiflicher sei als die Psychologien und Biographien. Man wird fragen, wie ein Kind die Verwaltung, die Gerechtigkeitspflege eines Staates, die städtischen und Communeinrichtungen, die Ackerbau-, Industrie- und Handelsverhältnisse, vollends die Entstehung und Ausbreitung religiöser und politischer Ideen in einer Weise auffassen könne, wie es hier gefordert wird; man wird dem Kinde das Interesse dafür absprechen und lieber zu den, wenn auch unrichtigen, doch sich immer mehr berichtenden Biographien zurückkehren als zu den körperlosen Gemälden von Kindern so weit liegenden Zuständen greifen.

Das Bedenken hat in seiner Allgemeinheit viel Richtiges und überhaupt viel Scheinbares, verliert aber bei richtiger Feststellung der Frage sein Gewicht.

Erstlich denken wir nicht daran, den Mechanismus eines großen modernen Staates in seinen allgemeinen Beziehungen und den Wechselverbindungen seiner einzelnen Theile vorzuführen; wir beginnen mit Zeiten, deren Schilderung, wie Jeder zugestehen muß, sich völlig für das Knabenalter eignet, und wenn wir in die neuesten Zeiten hineingehen, so entnehmen wir aus denselben theils die äußeren Ereignisse, theils die Folgen der inneren Umgestaltungen. Die Schilderung eines sächsischen Gaues und seiner Verfassung, die städtischen Verhältnisse im Mittelalter, die Einführung der Reformation sind sicherlich für die Jugend geeignet; warum aber auch nicht das französische Continentalsystem in seinen äußeren Gestaltungen und Folgen für Handel und Verkehr, warum nicht die französische Conscription und ihre Gerechtigkeitspflege?

Freilich das alles nur unter den folgenden Bedingungen. Zuerst bedarf das Ganze der geschichtlichen Darstellung einen festen Halt in der Erfahrung und dem Umgange des Kindes, und diesen verleiht am besten, vielleicht einzig und allein die Stammesgeschichte, und nirgends besser als in Norddeutschland, wo eine ungeahnte Fülle alt- und mittlel-sächsischer Geschichtsüberreste sich erhalten hat, wo noch heute das Leben des Landmanns fast unverändert das altsächsische ist und in den Städten wenig verändert in den mittelalterlichen Bahnen verkehrt.

Auf diese Ueberreste muß der Lehrer seine Studien und seine Unterricht lenken, jene beleben und diesen nach jenen gestalten; wo man einst allen Werth der Erziehung und deshalb zu viel darin setzt zum Bürgerfinn zu bilden, so thut man jetzt zu viel und zu früh um zum Weltbürger zu bilden; die richtige Mitte liegt in der Bedun der Nationalität, und diese ist für die deutsche Jugend nur an d Stammesgeschichte möglich.

Fehlte dieses Mittel, so würden wir einen ganz andern Be empfehlen. Denn dann würde sich für die erste Jugend nur die gri chische Blüthezeitgeschichte eignen, und man hätte dann für das Gyn nasium einen fortlaufenden, mit dem philologischen Unterrichte zusamme fallenden Faden von dem idealischen Knabenalter der Homerische Darstellungen bis zu den mannvoll-jugendlichen Gestalten der griechi schen Blüthezeit. Aber wir glauben, daß wir den andern Weg scho einschlagen müssen, und wir können es, weil auch unsere früheren Ver hältnisse durch ihre Einfachheit, Natürlichkeit und Reinheit sich gar dem Knabenalter empfehlen; unerseßbar aber ist, wenn recht benutz das Interesse, das aus dem Nationalitätsgefühl entspringt.

Recht benutzt aber und völlig geweckt wird es nur dann, wen der Lehrer seine Mittheilungen in feste, zusammenhängende, auslaufend Fäden zusammenspinnt; leider noch sehr unbeachtet bei allen Disciplinen und das durch die Schuld der leidigen sogenannten Wissenschaftliche und Vollständigkeit.

Fast in allen Lehrbüchern und bei sehr vielen Lehrern sind di Folge der Hauptpersonen und die continuirliche Zeit die einzigen Fäden an welche sie das Netz ihrer Darstellungen anhängen; dadurch abe wird die Darstellung der Zustände an den wesentlichsten Verbindungs stellen unterbrochen, und diese sogenannte Geschichte schüttelt die Ereigni sse eben so stückweise und bunt heraus als die Hauptpersonen, die mi ihnen in Berührung kamen. Die Abhülfe, welche man in dem Ein schalten von sogenannten beschreibenden Capiteln und Uebersichten such hat zwar großen Nutzen, und man sollte aus dem großen Interesse, welche die Jugend für dieselben bezeigt, gelernt haben, wie interessirend und bil dend dergleichen Kenntnisse wirken. Aber man hat sich durch die leidi gen Charakteristiken wieder in die äußerlichen Ereignisse und den öde chronologischen Gang hineinziehen lassen. Der Lehrer muß die Erfah rung und den Umgang seiner Schüler mustern, ordnen und erweitern er muß die Verbindungen mit den andern Schuldisciplinen offen halten benutzen; sodann hat er das Material, welches ihm die Geschichte bietet zu überschlagen, es dem der Erfahrung und des Umgangs anzupassen

und dann muß er alle Fäden und Gewebe, die er zu spinnen und weben beabsichtigt, in ihrem ganzen Verlaufe vor Augen haben, keinen Faden ungenutzt spinnen, keinen fallen lassen, Alles in gewaltigem Strome in die Gegenwart ausmünden lassen.

Fängt er im ersten Gemälde mit der Darstellung eines sächsischen Bauernhauses an, so treffe er es wieder im sächsischen Kaufmannshause des Mittelalters, wieder in der großen englischen Halle, wieder im heutigen, wenn auch scheinbar veränderten, Kölner Waarenhause und unverändert im westphälischen Bauernhause; hält er es für zweckmäßig, von den verschiedenen Dienstverhältnissen im Mittelalter zu berichten, so muß er sie auch verfolgen bis in ihre heutigen Gestaltungen; nur keine Bruchstücke, keine Notizen, nichts Kaleidostopartiges.

Die Geschichte soll dem Knaben Menschheit vorführen, nicht Menschen; das schließt nicht aus, daß in ihren Schilderungen die menschlichen Stärken und Schwächen, Tugenden und Laster, Thaten und Leiden eine große Rolle spielen, aber sie dürfen dort keine größere spielen, als sie in der Wirklichkeit gethan, d. h. nicht außer und über den Ereignissen und Umgebungen erscheinen, und die Schilderung ihrer Persönlichkeiten, ihres Innern ist Nebenwerk und nicht Hauptsache.

Wir fordern also, um zum Schluß zu eilen, nach den ersten biographischen Vorspielen entschiedenes Zurücktreten der psychologischen, persönlichen Seite der Geschichte, damit entschiedene Beschränkung des Kriegs- und Schlachtenwesens, der Mittheilungen aus dem sogenannten Privatleben, der moralischen und politischen Beurtheilungen und Reflexionen; dafür alles das, was das gesellschaftliche Interesse anregt und beschäftigt. Fürchte man ja nicht, daß es solchen Darstellungen an Leben und Thaten fehlen wird; freilich andere als das ewige Todtschlagen und Erobern, Frieden machen und brechen; die Anlage einer Stadt, eines Bergwerkes, die Entwässerung eines See's, das Ausroden eines Waldes, das Trockenlegen eines Sumpfes, die Anlage eines Polders, die Vertheilung des Gemeindeseigenthums in einer Mark, die Sendung einer Colonie, eine Schifffahrt nach Brügge sind doch wahrlich bessere Thaten als die gäng und gebe Darstellungen von Schlachten und Kriegen.

Solche Darstellungen aus der Geschichte, gleichsam Klärungen in dem Urwalde, führen den Geschichtsunterricht auf allen Stufen durch an demjenigen Material, welches ihm der Zweck der Schule vorschreibt; die Volksschule geht nicht über die Stammesgeschichte hinaus, ihr Ziel ist eine Ahnung von dem Reichthum des deutschen Wesens und auf

Kenntniß der Stammesgeschichte begründete Rationalität. Die höhere Bürgerschule hat zuerst ihre Culturvölker, Deutsche, Franzosen, Engländer, das Gymnasium die Griechen und Römer auf ähnliche Weise durchzumachen; dann haben sie beide die Hauptideen der neueren Zeit mit ähnlicher Gruppierung der Ereignisse vorzulegen, jedoch mit stetem Rückweis auf das Vaterland.

Damit verzichtet nun die Schule auf Vollständigkeit der Uebersicht, dadurch auf die sogenannte Weltgeschichte, und es würde leicht kommen können, daß ein Abitur wenige Könige außerdeutscher Staaten im Mittelalter, lange nicht alle aus der neueren Zeit nennen könnte; auch möchte er von vielen Schlachten und Friedensschlüssen, welche man gemeinlich für hochnothwendig hält, nie gehört haben; ja viele deutsche Fürsten, welche als hochwichtig in den Compendien und Lehrstunden figuriren, möchten ihm unbekannter sein wie jetzt wahrscheinlich die Könige von Navarra und Persien; kurz er würde keine Uebersicht von der ganzen Geschichte haben, keinen Strom der Zeiten in seinem Gedächtnisse anschauen; dagegen eine Menge klarer, detaillirter, schöner und erhebender Gemälde, die alle ein wohlberechnetes Ganze ausmachten, sich unter einander erklärend und ergänzend.

Wir wollen hier nicht streiten, ob er nun nicht erfolgreicher anfangen kann, Weltgeschichte zu studiren und philosophische Betrachtungen anzustellen, als wenn er mit seinem Knochengerüste aus der Schule geht; auch nicht, welches am besten dem Vergessen trogen wird; aber das behaupten wir ohne Streit, daß eine solche Geschichte ganz anders erzieht, und wer das anerkennen will, wird auch den Muth haben, sich mit uns über dasjenige zu trösten, was ihm aus der Geschichte an sogenannter wissenschaftlicher Vollständigkeit und zum Leben nothwendigen Kenntnissen fehlt.

„Zum Leben nothwendigen“, ein gar merkwürdiges Wort für uns wissenschaftliche Deutsche und bei der *ars longa, vita brevis*. Man soll sich schämen, einen armseligen deutschen Kaiser nicht zu kennen, und ohne Scham gestehen, daß man den Hansabund nicht kennt; man muß wissen, wie viele Schlachten Friedrich und Napoleon geschlagen, und weiß nicht, was Wolf und Kant für Leute gewesen sind!

Wir kommen auf die Wurzel alles Uebels, auf die leibhaftige Erbsünde in der Geschichte.

Es ist die leidige Convenienz, die Mode, die Tradition, welche die Geschichte in die enge Zwangsjacke der Persönlichkeiten, und zwar einer so absonderlichen, engen, von Königen und Feldherren und derartigen großen Leuten eingeschnürt hat. Alle Wissenschaften, besonders als Schul-

disciplinen, thun gut, dann und wann ihre Formen zu zerschlagen, und müßten sie auch die alten als die besten wieder annehmen. Wenn dann das Unterte zu oberst gekehrt wird, so gibt es neue Funde, verlegte Dinge kommen wieder an den Tag, abgenutzte nach unten und in die Kumpfkammer; es entstehen neue Ein-, An- und Durchsichten, neue Berührungen, neue Kräfte, neue Wirkungen. Vor Allem aber thut dieses der Geschichte noth, als Wissenschaft wie als Schuldisciplin, und zu diesem letzteren Endzwecke muß man zuerst die jetzigen Charakterfiguren umstürzen.

So ließen wir den Unterricht in der Geschichte freilich von dem Interesse an Persönlichkeiten, dem sympathetischen, ausgehen, forderten aber rasches Einbiegen in das gesellschaftliche Interesse und wünschten dort das persönliche Element in sehr enge Grenzen eingeschlossen zu sehen. Erhebt sich nun auch der Schulgeschichtsunterricht zur Weckung des ästhetischen (ethischen) Interesse, so wird auch hierbei das persönliche Element eben so sehr in die Tiefe der geschichtlichen Ideen zurück-sinken, wie es sich bei jenem in der Gesellschaft verlor.

Geiser.

Schöne Gefühle der Erde, sie sind wie Geiser in Island;
 Sprudelnd zucket hinauf ihre gewaltige Kraft.
 Fein, lichtrein, — so strahlet es hin zu dem ewigen Himmel;
 Lohnt sie daselbst wohl auch ewige Dauer? O nein!
 Pfeilschnell geht's nun wieder hinab zum Schooße der Erde;
 Dumpf, — matt — endiget hier, was so mit Hitze begann.

Sonnen und Planeten.

Geister erhabener Art sind licht, wie feurige Sonnen;
 Kleinere gehn um sie, wie die Planeten, herum.
 Sei nur gerne Planet, wenn dich Fixsterne des Himmels
 Helle gemacht; doch nie glaube das eigene Licht!

Verstand und Gemüth.

Wer ein kalt Verständiger ist, der gleicht Paganini's
 Geige; — Maëstro greift, — einzige Saite genügt!
 Hast du Gemüth und wirst du berührt, gleich tönt es in allen
 Saiten, ob Harm dich spielt, oder ob heitere Lust.

E. Eyth.

Das Gesetz über den mittleren Unterricht in Belgien.

Historisch und kritisch behandelt von Karl Arenz, Professor am königl. Athen in Mastricht.

Erster Artikel.

Der mittlere Unterricht bis zum Gesetzesentwurf von 13. Februar 1850.

Nachdem die gesetzgebende Macht des Königreiches Belgien in Decennien hindurch unablässig dahin gestrebt hatte, das Recht, welches dem Staate in Hinsicht des Unterrichtswesens durch die Constitution gewährleistet ist, zur Anerkennung zu bringen, wurden die ministeriellen Vorlagen zu einem Gesetze über den vom Staate zu leitenden Unterricht endlich am 1. Juni 1850 durch die königliche Sanction zum wirklichen Gesetze erhoben. Die Ausführung der in diesem Gesetze gegebenen Bestimmungen konnte aber sogleich nicht erfolgen, da eine völlige Neugestaltung des bestehenden Unterrichtswesens eintreten mußte und die Lehrkräfte sowohl als auch die Lehrmittel, welche nöthig waren, um den Unterricht in seiner ganzen Ausdehnung und seinem ganzen Wesen zu entfalten, nicht sobald herbeigeschafft werden konnten. Nun aber, nach Verlauf eines Jahres, hat der Staat seine Lehranstalten geöffnet und die heranwachsende Jugend zum Besuche der Lehrcurse durch ein für alle Anstalten geltendes Programm eingeladen.

Hatte die Regierung nun nach zwanzigjährigen Kämpfen ihr verfassungsmäßiges Recht zur Geltung gebracht, hatte sie auch den Sturz über die mächtigen und oft für sie sehr gefährlichen Oppositionen davon getragen, so waren doch noch nicht alle hindernden und feindlichen Umstände beseitigt. Der Episcopat erklärte auf das entschiedenste, nach dem Wortlaute und Geiste des Art. 8 des Unterrichtsgesetzes den Staatslehranstalten die Mitwirkung des Clerus sowohl in Bezug auf Ertheilung des Religionsunterrichtes als auf die Beaufsichtigung dieses Lehrzweiges entziehen zu müssen. Hiemit trat noch in Verbindung, daß nach der Verordnung der Bischöfe die übliche kirchliche Feier, welche jedesmal bei der Wiedereröffnung der Lehranstalten begangen wurde, in jeder Kirche stattfinden durfte. Dieß brachte eine große Aufregung im ganzen Lande hervor und schied die in der Unterrichtsfrage feindlich einander gegenüberstehenden Parteien nur noch schroffer. Die Staatsregierung und der Episcopat stehen nun durch eine weite Kluft in einer Sa-

getrennt da, in welcher das Gesetz ein Zusammenwirken dieser beiden Autoritäten vorausgesetzt und erwartet hatte.

Da nun der Unterricht in den Staatslehranstalten überall seinen Anfang genommen und wir die Stadien, welche die Regierung durchlaufen mußte, bis sie zur Feststellung des Unterrichtsgesetzes gelangte, mit Sicherheit überschauen können, und da die Organisation nach Maßgabe des Gesetzes bewerkstelligt ist, so daß wir ein abgeschlossenes Ganzes vor uns liegen haben, dürfte eine Darstellung des Entwicklungsganges des Unterrichtswesens in Belgien von der Zeit an, wo der Staat sich bemühte, die Schulen für mittleren Unterricht zu errichten, sehr erwünscht sein. Indem ich es unternehme, unbefangen und parteilos die Grundsätze zu bezeichnen, welche die Regierung fortan vertreten und welche sie der Gemeinde und dem Clerus gegenüber festhalten zu müssen geglaubt hat, werde ich strenge den Thatfachen folgen und weder den Raisonnements, welche in zahlreichen Broschüren an den Tag gelegt worden, noch den Zeitschriften Gehör geben, welche theils das Unterrichtsgesetz als eine loyale Anerkennung der constitutionellen Verfassung ansehen, theils als ein die Freiheit bedrohendes Werk betrachten und sogar durch dasselbe eine Erneuerung der unheilvollen Tage von 1788 und 1825 herbeigeführt vorhersehen wollen.

Es ist immerhin eine schwierige Aufgabe, bei der Prüfung der Unterrichtsfrage in Belgien alle politischen Rücksichten und Betrachtungen fern zu halten und auszuschließen; denn sie hat selbst eine so hohe politische Bedeutung erlangt, daß sie bis heute die Aufmerksamkeit des Landes gefesselt hielt, die Ruhe der Familien verscheuchte und den Ehrgeiz der Parteien aufs höchste erregte.

Worin aber hatte dieß seinen Grund?

Nediglich in der Ueberzeugung der Parteien, daß sie den Unterricht in der Hand haben mußten, um der Zukunft eine nach ihren Grundsätzen gebildete Generation entgegenzuführen, welche ihre politischen, religiösen und socialen Principien zur Anerkennung zu bringen vermöge; der Staat glaubte dieselbe Verpflichtung im Interesse des Gemeinwohls lösen zu müssen, um die belgische Nation auf dem Boden der Intelligenz groß werden zu lassen, die sich mehr an die gebieterischen Forderungen der Zeit anschließt und Bürger erzieht, welche der Constitution als gesinnungsvolle Hüter und Vertreter zur Seite stehen.

Und in der That kann uns diese Erscheinung nicht befremden, denn der Unterricht ist von einem so mächtigen Einflusse auf die geistige Erzie-

hung eines Volkes, auf die Studien, welche die höheren Schichten der Gesellschaft beanspruchen und auf die Gesinnung der jungen Leute, welche später als Rathher und Führer der Bürger auftreten sollen, daß jene mächtige Partei der Gesellschaft dahin streben wird, den Unterricht in die Hand zu bekommen. Der mittlere Unterricht bildet die aufgeklärten Classen einer Nation und bestimmt dadurch die Richtung des Volkes. Und machen diese aufgeklärten Classen auch nicht das ganze Volk aus, so charakterisiren sie doch dasselbe; ihre Eigenschaften und Neigungen, die guten sowohl als die schlechten, sind bald das Besizthum der ganzen Nation.

Die belgische Regierung und der Episcopat haben den mächtigen Einfluß, welchen der mittlere Unterricht auf die Gestaltung der Gesellschaft ausübt, sehr wohl erkannt und deßhalb beiderseits die Hand an Werk gelegt, um den Theil des Unterrichtes nach ihren Grundsätzen und Wünschen zu ordnen und festzustellen.

Wir wollen in diesen Blättern den Weg bezeichnen, welchen das Gouvernement hat durchwandern müssen, bis es dahin gelangte, das Gesetz über den mittleren Unterricht in Wirksamkeit zu sehen.

Rückblick auf den Zustand des mittleren Unterrichtes und den Gang der Reformversuche, welche vor dem Jahre 1830 von der Regierung angewendet worden sind.

Vor der Theilung des Königreiches der Niederlande in die beiden Königreiche Belgien und Holland wurde der öffentliche, mittlere Unterricht den Lehranstalten ertheilt, welche in Folge des napoleonischen Concordates von 1801 errichtet und in dem Umfange des Kaiserreiches und dem Namen von Lyceen und Collegien gegründet waren. Die Regierung der vereinigten Niederlande richtete aber schon im Jahre 1815 ihr besonderes Augenmerk auf eine bessere Gestaltung dieser Schulen, welche durch das System der Restauration, die das napoleonische Unterrichtswesen über den Haufen geworfen, nicht zur gänzlichen Gefaltung und Ausbildung gelangt waren.

Es bestanden zwei Kategorien von Lehranstalten für den mittleren Unterricht, nämlich Gemeindeschulen (*collèges communaux*), welche als die erste Stufe zum höheren Unterricht aus dieser Zeit zu betrachten sind, und Athenäen, gemischte Anstalten, welche zugleich Humanitätsanstalten und Fachlehranstalten waren und bei welchen sich die Regierung das Recht vorbehielt, öffentliche Lehrcurse beizufügen, welche dazu dien-

könnten, Bildung und Aufklärung unter alle Classen der heranwachsenden Generation zu bringen, mochten sich dieselben den akademischen Studien widmen oder nicht.

Da wir es allein mit dem belgischen Unterrichtswesen mit besonderer Rücksicht auf das Unterrichtsgesetz für den mittleren Unterricht in Belgien zu thun haben, so wollen wir uns bei der ferneren Betrachtung der Lehranstalten, welche in das Bereich des Gesetzes fallen, hier schon auf das Gebiet beschränken, welches das heutige Belgien umfaßt mit Einschluß des holländischen Theiles von Limburg, der zu der Zeit mit zu den „provinces méridionales“ gerechnet wurde.

In diesen belgischen Provinzen finden wir sechs Athenäen: in Brüssel, Rastricht, Brügge, Tournai, Namür, Antwerpen und Luxemburg. Die Unterhaltungskosten dieser Lehranstalten wurden zu zwei Dritttheilen vom Fiskus bestritten und „das Departement des öffentlichen Unterrichts“ führte über diese Schulen, wie auch über alle Mittelschulen, weß Namens sie auch sein mochten, die Aufsicht. Ebenso erfolgte die Ernennung der Lehrer von Seiten der Staatsverwaltung, und die Verwaltungsräthe (bureaux d'administration), welchen die beständige Beaufsichtigung und Verwaltung dieser Anstalten anvertraut war, wurden ebenfalls von der Regierung ernannt.

Wir halten es hier am Orte, die Einrichtung der Athenäen und Collegien und die Gliederung des Unterrichts, der in denselben erteilt wurde, einer näheren Betrachtung zu unterwerfen. Die erste gesetzmäßige Bestimmung über diese Punkte erfolgte am 19. Februar 1817, wodurch man ernstlich eine Reorganisation des Unterrichts herbeizuführen trachtete.

Was den Unterricht und seinen Anfang selbst betrifft, so bestimmte man, daß der Unterricht in den Athenäen und Collegien, welche als die erste Stufe zum höheren Unterrichte zu betrachten waren, alle Lehrgegenstände umfassen sollte, die den Schüler befähigen könnten, den akademischen Vorlesungen beizuwohnen. Hiernach wurden die Lehrobjecte auf folgende ausgedehnt: auf griechische und lateinische Sprache, auf Geschichte, Geographie und Mythologie, auf Elementarmathematik, auf französische und holländische (oder flämische) Sprache. Für die Athenäen besonders wurden noch die Elemente der Physik und Naturgeschichte vorgeschrieben, so wie auch für das Athenäum zu Namür Mineralogie und Metallurgie, aus besonderer Berücksichtigung der Beschaffenheit und Bedürfnisse dieser Gegend.

Was die oben ange deuteten öffentlichen Lehrurse betrifft,

so erstreckten sich dieselben auf französische, holländische (oder flämische) Litteratur, Geschichte, Physik und Naturgeschichte und zu Namür noch auf Mineralogie und Metallurgie. Die Studienzeit war auf 6 Jahre festgesetzt. Der Unterricht in den alten Sprachen mußte in allen 6 Classen gegeben werden, wogegen es von der Ansicht der Administratoren abhängig gemacht wurde, in welcher Classe der Unterricht in den neueren Sprachen und den Wissenschaften beginnen sollte. Die Schüler mußten allen Lektionen beiwohnen. Wenn man das Bedürfniß einer vorbereitenden Classe erkennen sollte, durfte eine solche dem Athenäum oder Collegium beigelegt werden, nachdem darüber vom Verwaltungsbureau an den Generalcommissar Vortrage geschehen.

Mit Rücksicht auf die Unterrichtsgegenstände, welche für die verschiedenen Classen bestimmt waren, gab die Verordnung vom 5. April 1817 folgende Gliederung derselben an:

6. Classe: Lateinische Declinations- und Conjugationslehre; lateinische Syntax; lateinische Arbeiten und Erklärung des Cato, jedoch war es auch gestattet, Lhomond, de viris illustribus und de Siret, Epitome historiae graecae zu gebrauchen. Das griechische Alphabet; französische und flämische Sprache; die Elemente der Geographie, Geschichte und Mythologie.

5. Classe: Erklärung des Nepos, Phædrus und der Briefe des Cicero; griechische Declinations- und Conjugationslehre und Erklärung äsopischer Fabeln; französische und flämische Sprache; Geschichte, Geographie und Mythologie.

4. Classe: Erklärung des Nepos, Justinus, der Tristia des Ovidius, der Briefe des Cicero, und die Grundbegriffe der Prosodie; Erklärung griechischer Stücke aus einer Chrestomathie; französische und flämische Sprache; Mathematik; Geschichte, Geographie und Mythologie.

3. Classe: Erklärung des Justinus, Q. Curtius, Cæsar, Plinius minor, Cicero (philosophische Schriften), Ovidius (Metamorphosen), Virgilius (Eklogen). Erklärung von Stücken aus der griechischen Chrestomathie; französische und flämische Sprache; Mathematik; Geschichte und Geographie.

2. Classe: Erklärung der Metamorphosen und der Heroïden des Ovidius, der Reden des Cicero und der Schriften des Virgilius und Terentius; Erklärung des Lucianus und des Xenophon; französische und flämische Sprache; Mathematik; Geschichte und Geographie.

1. Classe: Erklärung des Cicero, Plinius minor, Virgilius, Horatius und Sallustius; Erklärung des Herodot und des Homer.

französische und vlämische Sprache; Mathematik; Geschichte und Geographie; allgemeine Begriffe der Physik und Naturgeschichte.

Die Zahl der täglichen Unterrichtsstunden war auf 6 festgesetzt, welche nach bestem Dafürhalten so vertheilt werden durften, daß 4 auf den Morgen und 2 auf den Nachmittag, oder 3 auf den Morgen und 3 auf den Nachmittag fielen. Von diesen 6 Stunden sollten in den beiden untersten Classen 4 für lateinische und griechische Sprache, 1 für das Studium der lebenden Sprachen und 1 für Geschichte, Geographie und Mythologie benutzt werden. In den vier höheren Classen wurden 2 Stunden für die lateinische, 1 für die griechische, 1 für die Mathematik und 1 für die lebenden Sprachen bestimmt. Der Unterricht konnte sich in der Physik und Naturgeschichte auf eine dieser beiden Wissenschaften gänzlich oder theilweise ausdehnen. Der Donnerstag Nachmittag wurde freigegeben und dabei bemerkt, daß das Verwaltungsbureau berechtigt sei, einige Tage außergewöhnliche Vacanz zu gestatten.

In Hinsicht der Lehrbücher wurde die Bestimmung getroffen, daß die Lehrer jährlich, vor Veröffentlichung des Programms, ein Verzeichniß von den Büchern, welche sie besonders für den Unterricht geeignet hielten, dem Generalcommissar einreichen sollten. Bei der Auswahl der Bücher sollte darauf geachtet werden, daß das Lateinische mit Hülfe des Französischen oder des Vlämischen gelehrt werden müsse, je nachdem die örtlichen Verhältnisse die eine oder die andere Sprache bedingten. Dasselbe galt auch für die Geschichte und die Mathematik. Die griechische Sprache durfte nur mit Hülfe des Lateinischen, Französischen und Vlämischen gelehrt werden. Ferner wurde bestimmt, daß die Bücher für den Unterricht in der Mathematik, Sprachlehre, Geschichte und Geographie in den auf einander folgenden Classen so gewählt sein mußten, daß sich der Unterricht dadurch ohne Störung und ohne Lücken fortentwickeln könne.

Gehen wir nun über zu den Lehrern. An jedem Athenäum unterrichteten 10 Lehrer, von denen 8 für die Sprachen, die Geschichte, Geographie und Mythologie und 2 für die Wissenschaften bestimmt waren. In den Collegien sollte die Anzahl der Lehrer nach dem Bedürfnisse und nach den Mitteln der Städte bestimmt werden. In den Athenäen mußte ein Lehrer in der ersten Classe ausschließlich mit den alten Sprachen (Rhetorica) und ein anderer mit der griechischen Sprache in den fünf anderen Classen beschäftigt sein. Diese führten den Titel *Professeur* und mußten den Doctorgrad in der Philosophie besitzen (*gradués en philosophie et en lettres*).

Der Professor der Rhetorica sollte die allgemeine Beaufsichtigung

des Unterrichtes führen. Sechs von den andern Lehrern hatten den Unterricht in den alten Sprachen in den fünf untern Classen, wie auch in der französischen, holländischen und vlämischen und in der Geschichte, Geographie und Mythologie zu geben. Diese führten den Titel *régents* und mußten wenigstens *Candidat en philosophie et en lettres* sein. Die beiden Lehrer der Wissenschaft mußten *docteurs en sciences* sein und wurden Professoren genannt.

In den Collegien wurde die Vertheilung des Unterrichtes von der Anzahl der Lehrer abhängig gemacht. Die Lehrer hießen auch *régents* und mußten wenigstens *Candidaten en lettres* oder *en sciences* sein. Der *régent* der ersten Classe mußte Doctor sein und in Städten von mehr als 15,000 Einwohnern mußten zwei *régents* Doctoren sein. Hatte einer von der französischen Universität den Doctortitel erhalten, so wurde dieser als gültig anerkannt.

Die Ernennung der Professoren und Regenten gieng von dem Generalcommissar des Unterrichtes, der Künste und Wissenschaften, auf Vortrag des Verwaltungsbureau aus.

Die Besoldung wurde nach dem Range und der Art der Beschäftigungen der Professoren und Regenten festgestellt. Die Retributionen der auswärtigen Schüler flossen ihnen zu. Hatten die Lehrer eine Wohnung im Schulgebäude, so wurde ihr Gehalt verhältnißmäßig darnach vermindert. Privatunterricht durften sie nur mit Genehmigung des Verwaltungsbureau ertheilen.

Was die Unterrichtsmethode betrifft, so wurde diese auch vorgezeichnet. Die Lehrer sollten nicht allein das Gedächtniß der Schüler durch Auswendiglernen zu schärfen suchen, sondern vorall darauf bedacht sein, durch häufiges Fragen über das Gelesene und durch häuslich eigene Arbeiten das Urtheil derselben zu entwickeln bemüht sein. Am Ende einer jeden Woche, eines Monates oder Vierteljahres mußten einige Stunden zur Wiederholung des Behandelten angewendet werden. Außerdem legte die Verordnung noch einen besondern Werth auf Veranschaulichung des Unterrichtes, und deshalb mußten den Schülern die Paradigmata der verschiedenen Declinationen und Conjugationen, chronologische, Geschichts- und Rechentabellen und Landkarten vorgelegt werden. Bei der Erklärung folgten die Docenten ebenfalls dem Reglement von 1817, indem sie außer der Bedeutung der Worte und der Regeln der Zusammensetzung auf Alles was Bezug auf Geschichte, Geographie, Mythologie und Alterthumskunde hatte, die Aufmerksamkeit lenkten. In den beiden höchsten Classen fanden Uebungen in der Anfertigung lateinischer Aufsätze statt. In der ersten Classe (*Rhetorica*

trat noch die Uebung im Lateinsprechen hinzu, und die Kunstfertigkeit des Stiles und der Gedankenverbindung blieb ein besonderer Gegenstand bei der Interpretation der Schriftsteller.

Am Ende eines jeden halben Jahres hielt der Professor der ersten Classe ein Examen über alle Schüler, wobei ihn die von ihm selbst zu Examinatoren ernannten Lehrer unterstützten. Ueber das Ergebniß dieses Examens, welches sich über alle Unterrichtsfächer erstreckte, reichte er einen Bericht an das Verwaltungsbureau ein. Außer diesen Privatexamina's wurden am Ende des Schuljahres öffentliche Vorträge von den Schülern gehalten, und in Gegenwart des Verwaltungsrathes und der Eltern der Schüler wurden diese über die Punkte examinirt, worin sie gemäß dem Programm in dem verflossenen Schuljahre unterrichtet worden waren. Die zu eraminirenden Gegenstände wurden nicht durch ein Programm vorab festgestellt, sondern wurden von den Personen, welche dem Examen beiwohnten, der Reihe nach bezeichnet.

An diese Prüfung schloß sich die Preisvertheilung (*distribution des prix*) an, bei welchem feierlichen Acte den ausgezeichneten Schülern Medaillen oder Bücher, welche von dem Verwaltungsrath festgestellt waren, überreicht wurden. Bei der Bestimmung der Preise galt die Vorschrift, in jeder Classe einen vollständigen Preis und einen zweiten Preis und zwei Accessite zu geben. Diese Auszeichnungen waren für die Schüler bestimmt, welche sich in allen Unterrichtsfächern hervorgethan hatten.

Unterwerfen wir nun die Schüler unserer Betrachtung, so finden wir sie vertheilt in Externe, welche eine geringe Retribution, die vom Administrationsbureau bestimmt worden, bezahlten, und in Interne, welche in dem Gebäude wohnten und kein Schulgeld zu zahlen brauchten. Wünschten Schüler zu dem Unterrichte in einem Athenäum oder Collegium zugelassen zu werden, so mußten sie schreiben und lesen können und wenigstens das Alter von zehn Jahren erreicht haben. Um die neu aufzunehmenden Schüler zu prüfen, wurde jährlich eine Commission aus den Professoren und Regenten von dem Verwaltungsbureau ernannt; der Professor der ersten Classe hatte den Vorsitz in dieser Commission. Dieselbe Commission hatte auch zu bestimmen, ob ein Schüler zu einer höheren Classe übergehen könne, und sie fertigte auch das Zeugniß der Befähigung für die akademischen Studien aus. Die Belohnungen und Strafen der Schüler bestanden in dem Erwerben und Verlieren der ersten Sitzplätze. Wegen mehr oder weniger schwerer Uebertretungen durften die Lehrer den Schüler durch Zurückhalten in der Classe strafen oder dadurch, daß sie ihn auf bestimmte Zeit ins Arrest schickten, aber

ohne ihm in den Erholungsstunden außergewöhnliche Arbeiten aufzulegen (!). Auch hatten die Lehrer das Recht, ihn einen oder mehrere Tage vom Unterrichte auszuschließen. Ueber Fortschritte, Fleiß und Betragen der Schüler wurden von den Dozenten Bemerkungen in ein Register, deren sich in jeder Classe eins vorfand, geschrieben; diese wurden den Eltern mitgetheilt und bei der Zuerkennung der Preise in Berücksichtigung gezogen. Außerdem mußte das Lehrercollegium jährlich einen Rapport über den Zustand des Unterrichts und über die Verbesserungen, welche demselben noch zugute kommen konnten, dem Administrationsbureau einreichen, von welchem es alsdann mit seinen Bemerkungen begleitet, an den Generalcommissar für Unterricht, Künste und Wissenschaft geschickt wurde.

Die Ferien dauerten sechs Wochen; die Zeit des Anfanges derselben konnte vom Verwaltungsrathe mit Rücksicht auf die örtlichen Verhältnisse, nach eingeholter Genehmigung des Generalcommissars, bestimmt werden.

Mit jedem Athenäum oder Collegium war ein Pensionnat verbunden, welches von einem sog. Principale und zwei Unterprincipalen geleitet wurde, welche vom Generalcommissar, auf Vortrag des Administrationsbureau, ernannt waren.

Die Beaufsichtigung und Verwaltung der Athenäen und Collegien führte, wie wir bereits gesehen haben, das Administrationsbureau, wovon der Bürgermeister der Stadt von Rechts wegen Mitglied war. Die Beaufsichtigung erstreckte sich sowohl auf den Unterricht als auch auf das Pensionnat. Jährlich reichte das Bureau das Budget der Anstalt der Stadtverwaltung ein, nachdem es vom Generalcommissar genehmigt worden.

Die allgemeine Inspection der Athenäen und Collegien in den südlichen Provinzen der Niederlande führte ein Commissar, der zum Departement des Unterrichts gehörte und von dem Generalcommissar dazu beordert worden war. Er hatte den Unterricht, die Verwaltung und die Handhabung der Ordnung zu überwachen.

Im Art. 19 der Verordnung vom 19. Februar 1817 wurden besondere Instructionen* für das Administrationsbureau verheßen, welche auch schon am 1. Mai desselben Jahres erlassen wurden. Den wesentlichen Inhalt dieser Instructionen lassen wir hier in kurzer Fassung folgen.

Die Administrationsbureaux hatten darauf zu achten, daß die

* Instruction pour les bureaux d'administration des Athénées et Collèges des «provinces méridionales» du Royaume des Pays-Bas.

Professoren, Regenten und andere bei den Anstalten Angestellte dem Reglement über den öffentlichen Unterricht nachlebten; ebenso auch die Schüler, sowohl was Unterricht als was Ordnung und Disciplin in den Lehranstalten betrifft. Ferner hatten sie das Recht, zur Besetzung erledigter Stellen passende Lehrkräfte vorzuschlagen, und die Pflicht, das Budget aufzustellen und die Rechnungsablagen zu prüfen.

Um aber die Beaufsichtigung sicher führen zu können, mußten sie von Zeit zu Zeit die Schulen besuchen und ihre Erfahrungen, welche zum Nachtheile des Unterrichts und der Leitung der Schule und des Pensionnats ausschlugen, dem Professor der Rhetorica, oder in letzterm Falle dem Principal des Pensionnats mittheilen, damit den Mißbräuchen ein Ende gemacht werde. Sollten sich aber bei wiederholtem Schulbesuche dieselben ungünstigen Erfahrungen geltend machen, so mußten die Mitglieder des Administrationsbureau bei dem Professor der Rhetorica oder bei dem Principal ihre Klage erheben, und im Falle die Klage nicht heftig wurde, mußten sie darüber an den Generalcommissar Bericht erstaten, jedoch nur dann, wenn alle zu Gebote stehenden Mittel fruchtlos versucht worden waren. Vordem sie zur Besetzung erledigter Stellen die Candidatenliste, worauf wenigstens zwei Personen vorgezogen werden mußten, dem Generalcommissar einschickten, mußten sie mit dem Professor der Rhetorik ein vergleichendes Examen der Aspiranten abhalten. War der Generalcommissar mit den Vorgesetzten nicht zufrieden, so konnte er einen neuen Vortrag von Candidaten verlangen. Die Uebersicht der Einnahmen und Ausgaben des Athenäums oder des Collegiums, welche jährlich von dem Bureau aufgestellt und dem Generalcommissar zur Genehmigung zugestellt werden mußte, und die alsdann erst von der städtischen Behörde definitiv angenommen werden konnte, mußte die Einnahmen der Lehranstalten angeben, wo solche vorhanden waren; ferner die Schulgelder, nach Abzug der Besoldung des Principals, der Unterprincipale und anderer dem Etablissement beigelegter Personen, und dann noch die Subsidien, welche der Lehranstalt von Seiten der Stadt und von Seiten des Landes gegeben worden. Die Ausgaben durften sich erstrecken auf die Besoldung der Lehrer, auf Beschaffung der Utensilien, Unterhaltung des Gebäudes und auf die zu Preisen bestimmten Bücher. Was die Mitwirkung des Bureau bei den jährlichen Examen betrifft, so ist das vorher schon angedeutet worden.

So wie sich aber die Regierung der Einrichtung und Handhabung des Unterrichts in den Athenäen und Collegien angenommen, so hatte sie auch ihre Sorge den mit diesen Lehranstalten verbundenen Pen-

sionnaten zugewendet und darüber am 8. April 1817 ein ausführliches Reglement festgestellt, dessen Grundzüge wir hier mittheilen wollen.

Mit Beziehung auf die Einrichtung und Verwaltung des Pensionnats wurde bestimmt, daß der Principal, welcher als solcher mit der Leitung des Pensionnats beauftragt war, die Aufsicht über Alles führen müsse, was Bezug habe auf Zucht und Ordnung, Sittlichkeit, Religion und regelmäßigen Besuch der Lehrstunden. Der Principal hatte bei den Athenäen, wobei nur wenige Lehrkräfte beschäftigt werden konnten, die Verpflichtung, als Regent einer Classe thätig zu sein wofür er dann auch neben seinem Gehalte als Principal eine Besoldung erhielt. Die Wahl der Studienlehrer und Inspicienten der Pensionnäre (*maitres d'études ou surveillants*) und der übrigen bei dem Institut beschäftigten Personen war dem Principal überlassen, der dafür nur die Genehmigung des Bureau einzuholen hatte. Im Falle daß das Pensionnat auf Kosten des Principals geführt würde, bestimmte derselbe mit Zustimmung des Bureau die Besoldungen der mit ihm wirkenden Personen und den Preis des ganzen und halben Kostgeldes. Es waren nämlich in den Pensionnaten Schüler, welche fortwährend darin wohnten und andere, welche nur den Tag über darin verweilten und halbe Pensionnäre genannt wurden.

Wurde dieß Institut aber auf Kosten der Stadt unterhalten, so stellte die Stadtverwaltung die genannten Bedingungen in Uebereinstimmung mit dem Principal und dem Bureau fest. Der Principal mußte jährlich einen Bericht über den Zustand des Pensionnats dem Bureau einreichen. Einer der Unterprincipale mußte ein Geistlicher sein, der mit Genehmigung des Bischofs die Functionen eines Capellans auszuüben hatte. Mit Beziehung auf nicht-katholische Schüler war es den Eltern anheimgegeben, ihre Bestimmungen über die Ausübung der Religion zu treffen. Den Unterprincipalen war die Sorge für die Handhabung der Ordnung und Disciplin der Schüler sowohl in dem Lehrgebäude als bei der Mahlzeit und dem Spiele anvertraut. Bei Verhinderung des Principals mußte ihn einer der Unterprincipale vertreten.

Für die Studienlehrer und Inspicienten galten die Bestimmungen, daß für je 25 bis 30 Schüler ein Studienlehrer sein mußte, und daß sie in den Lektionen der untern Classen gegenwärtig sein mußten, um die Ordnung aufrecht zu erhalten. Ebenso überwachten sie den Kirchenbesuch der Schüler, speisten am selben Tische und schliefen im selben Schlafzimmer mit ihnen, und begleiteten sie auf ihren Spaziergängen. Nach dem Abend-

gebete führten sie die Schüler zu ihren Schlafstellen und durften sich nicht eher entfernen, bis sich jeder Schüler zu Bette begeben hatte. Damit die Schüler keine nachtheilige und gefährliche Lectüre in Händen haben konnten, untersuchten sie fortwährend die Bücher, welche im Besiz der Schüler waren. Am Ende einer jeden Woche erstatteten sie dem Principal Bericht über die Führung der Schüler. Die zur Bedienung der Schüler bestimmten Personen hatten die Anordnungen der Studienlehrer zu beobachten.

Die Aufnahme der Schüler in die ganze und halbe Kost hing vom Principal und von der Genehmigung des Bureau ab. Kein Schüler durfte aufgenommen werden, welcher nicht das zehnte Lebensjahr erreicht und geimpft war. Wollte ein Schüler ausgehen, so mußte der Principal erst seine Zustimmung dazu geben; auf allen Ausgängen wurden sie von den Studienlehrern begleitet. Die Briefe, welche für die Schüler ankamen, wurden dem Principal übergeben, der sie den Schülern selbst einhändigte; Briefe, von den Schülern geschrieben, wurden durch den Unterprincipal besorgt. Die Tage und Mahlzeiten wurden mit einem allgemeinen Gebete begonnen und beschlossen. Wenn Schüler zur Familie zurückkehren sollten, so durften sie nur den Eltern oder deren Stellvertretern übergeben werden.

Bei der Anwendung der Strafen wurde auch der Verordnung gemäß gehandelt. Pflichtversäumniz, Unfolgsamkeit, schlechtes Betragen gegen die Mitschüler wurde durch Sizen in einer besonderen Bank, durch Zurückhalten in der Schule, sowohl nach den Lehrstunden als auch an freien Tagen, bestraft. Trägheit, grobe Unfolgsamkeit, Beleidigung der Mitschüler und der Sitten wurden mit Arrest bestraft. Bei Wiederholung dieser Vergehungen konnte der strafbare Schüler von der Anstalt entfernt werden. Diese Maßregel durfte jedoch nur dann angewendet werden, wenn alle Versuche zur Besserung des Schülers vergebens gewesen und die Eltern vom Verwaltungsbureau aufgefordert worden waren, ihren Sohn zurückzunehmen; die Ausschließung des Schülers erfolgte dann einen Monat nach dieser Aufforderung.

Werkte ein Studienlehrer, daß ein Schüler krank wurde, so mußte er es sogleich dem Principal anzeigen, der den Schüler alsbald in das Krankenzimmer bringen ließ, welches er und der Unterprincipal in seiner Eigenschaft als Capellan täglich besuchen mußten. Keiner, der zu dem Hausgesinde des Pensionnats gehörte, mochte er Studienlehrer, Diensbote oder Schüler sein, durfte ohne Erlaubniß des Principals eine Nacht außer dem Hause zubringen.

Dies ist in der Kürze die Darstellung des Wesens des mittleren

Unterrichts in Belgien, wie sich derselbe nach den Verordnungen 1816 gestaltet hatte. Bei der Betrachtung der in demselben hervortretenden Grundsätze noch länger zu verweilen, halte ich nicht für nöthig, da gesucht habe, bei der Skizzirung der Lehrverfassung dieselben klar vorspringen zu lassen. Wir gehen deshalb weiter.

Im Jahre 1825 bestimmte die Regierung Wilhelms I. durch schluß vom 14. Juni, daß der wissenschaftliche und religiöse Unterricht gleichmäßig vertreten werden und alle Schulen ohne Ausnahme unter der Beaufsichtigung der Regierung stehen sollten. Keiner Schule durfte ohne Erlaubniß des Ministers des Innern errichtet werden und alle lateinischen Schulen mußten, wenn sie nicht durch eine frühere Autorisation genehmigt waren, vor Ende September 1825 geschlossen werden, es sei denn, daß sie noch bis dahin vom Minister bestätigt würden. Ferner wurde verfügt, daß Niemand mehr Unterricht in lateinischer und griechischer Sprache, es sei in Schulen, es sei in Privathäusern, erteilen durfte, der nicht an einer der Universitäten einen Grad eines Candidaten oder eines doctor litterarum erworben hatte. Den belgischen jungen Leuten wurde es ferner verboten, ihre akademischen Studien außerhalb des Landes zu machen, da sie vorkommenden Falls von allen Civilbeamtenstellen und geistlichen Aemtern ausgeschlossen bleiben würden.

Den Bischöfen wurde zugestanden, Lehranstalten zur alleinigen Ausbildung der Candidaten der Theologie zu errichten, jedoch mit der Bestimmung, daß diese geistlichen Institute nur in Städten sein dürfen, wo sich eine vom Staate anerkannte höhere Schule befand, damit die Zöglinge jener Anstalten dem litterarischen Unterrichte dieser öffentlichen Lehrinstitute beiwohnen könnten. In der Wahl der Stadt war die geistliche Behörde dadurch beschränkt, daß dafür die Genehmigung des Ministers des Innern eingeholt werden mußte. Die Zahl der geistlichen Schulen war auf 10 festgesetzt.

Mit diesen Verordnungen setzen wir die königliche Verfügung vom 1. Mai 1828 in Verbindung. Dieselbe bezeichnete den Gang und die Höhe der wissenschaftlichen Ausbildung, welche der Staat von den jungen Leuten forderte, welche sich das höhere Lehrfach bestimmten. In Folge dieser Verordnungen mußten die Studirenden ein halbes Jahr lang einem Collegium in Pädagogik beiwohnen, und das zweite Studienjahr hindurch die Vorlesungen über allgemeine Theorie des Unterrichts und Erziehung besuchen und im dritten Jahre an den praktischen Uebungen des Unterrichts Theil nehmen, welche theils in Elementarschulen, theils in den G

nassen angestellt wurden. Junge Leute, welche in dieser Hinsicht von den Universitätsprofessoren gut empfohlen waren, wurden bei Besetzungen von Lehrstellen am meisten berücksichtigt. Was nun aber den wissenschaftlichen Grad betrifft, den sie auf der Universität erwerben mußten, so blieben dafür die Artikel der königl. Botschaft vom 2. August 1815 in Kraft. Niemand sollte nämlich als Präceptor angestellt werden, der nicht den Grad eines *candidatus litterarum* besäße. Sollte aber Jemand in einer Stadt, welche über 20,000 Einwohner zählte, zum Conrector oder Rector ernannt werden, so mußte er *doctor litterarum* sein; in Städten von weniger als 20,000 Einwohnern mußte wenigstens der Rector *doctor litterarum* sein.

Um die Candidatur zu erwerben, war erforderlich:

- 1) ein Examen über die Theorie der griechischen und lateinischen Sprachwissenschaft, über griechische und römische Alterthümer, über die allgemeine Geschichte und Logik;
- 2) der Beweis, daß die Vorlesungen über Mathematik, Experimentalphysik und vaterländische Litteratur mit Frucht besucht worden waren.

Für den Grad eines Doctors der Philosophie, welcher mit den Titeln eines *doctor theoreticae magister und litterarum humaniorum doctor* bezeichnet wurde, war erforderlich:

- 1) ein Examen über die höhere griechische und lateinische Sprachwissenschaft, über die alte Geschichte, Metaphysik und die Geschichte der alten Philosophie;
- 2) Interpretation einer dunkeln und verstümmelten Stelle eines griechischen Schriftstellers und ebenso eines lateinischen Schriftstellers;
- 3) der Beweis, Vorlesungen über die Institutionen und die Geschichte des römischen Rechtes, über die vaterländische Geschichte und physikalische Astronomie mit Erfolg gehört zu haben.

Was nun noch die Ausarbeitung der Doctordiffertation und die Promotion betrifft, so galten dafür genau dieselben Bestimmungen, welche heute noch an den deutschen Hochschulen in Kraft sind.

Außer dieser Maßregel war jedoch noch eine ganz besondere für die jungen Leute festgestellt worden, welche sich dem Lehrfache der Mathematik und Physik zu widmen gesonnen waren. Diese war vom 19. September 1827 und bestimmte, daß die Stellen der Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften an Gymnasien und Collegien nur durch solche Personen besetzt werden sollten, welche den Grad eines Candidaten oder Doctors der Mathematik und Physik (*matheseos magister, philosophiae naturalis doctor*) erworben hätten.

Für den Candidatengrad wurde in Folge der Verordnung vom 9. September 1826 erfordert, daß ein Examen über praktisches Rechnen, Algebra, über die Gleichungen der höheren Grade, über Geometrie (ebene und sphärische Trigonometrie), Astronomie und mathematische Geographie zur Befriedigung bestanden ward. Diesem Examen mußte das Examen eines Candidaten litterarum vorangehen. Für das Doctorat wurde aber erfordert ein Examen über die Mathematik, die Experimentalphysik und Astronomie, und über die Elemente der Naturgeschichte, dann der Beweis, daß die Vorlesungen über lateinische und griechische Litteratur und Logik mit Frucht besucht worden waren.

Um nun aber zu einer Lehrerstelle in diesem Fache zu gelangen mußte der doctor promotus von dem Professor der Mathematik den Beweis beibringen, daß er befähigt sei, um mit Erfolg im Rechnen der Geometrie und Algebra Unterricht erteilen zu können.

Präliminarien zur Anbahnung des Gesetzes über den mittleren Unterricht, der auf Staatskosten erteilt wird.

Im Jahre 1830 am 27. Mai erschien ein Gesetz, welches eine Reorganisation des mittleren Unterrichtes bezwecken sollte. Das Gouvernement blieb dabei verharren, daß alle Lehranstalten ohne Unterschied der Beaufsichtigung des Staates unterworfen bleiben müßten, und daß den Männern, welchen von der Gemeindebehörde oder von der Provinzial- oder obern Behörde die Inspection übertragen worden, der Zutritt zu denselben gestattet sein müsse. Aber schon am 12. October desselben Jahres trat in Folge eines Arretes der provisorischen Regierung eine Aenderung in die Beschlüsse aus der traurigen Epoche Wilhelms I. ein.

Die Freiheit des Unterrichts, als Gegengewicht des öffentlichen Unterrichtes, der auf Staatskosten erteilt wurde, war eine der Errungenschaften der Revolution von 1830. Der Beschluß der provisorischen Regierung war folgender:

»Les arrêtés qui ont mis des entraves à la liberté de l'enseignement sont abrogés.

»Les universités, les collèges, les encouragements donnés à l'enseignement élémentaire sont maintenus jusqu'à ce que le Congrès national ait statué sur la matière.

»L'époque de l'ouverture des établissements d'instruction publique sera prochainement annoncée.«

Der Congress trat den Ansichten der provisorischen Regierung bei

und sanctionirte den Grundsatz der Freiheit des Unterrichts, machte aber den öffentlichen Unterricht zu einer Verpflichtung des Staates.

Der Art. 17 der Constitution: „*L'enseignement est libre* L'instruction publique, donnée aux frais de l'Etat, est également réglée par la loi“, stellte die Parteien einander gegenüber und gab das Signal zum Kampfe. In den Kammern bildete sich eine Partei, welche auf Seiten der Geistlichkeit stand, und Herr de Gerlache, das Haupt dieser Partei, bestritt den Paragraphen der Constitution, indem er sagte, die Geistlichkeit verlange die Freiheit des Unterrichts nicht als ein constitutionelles Gesetz, aber wohl als ein dem Episcopate inhärentes Privilegium; der Clerus erkenne im Gouvernement nur eine schützende Macht, eine Art von Despotismus, nothwendig für das Gemeinwohl. Derselbe de Gerlache sagte: „Ich will den freien Unterricht, weil er seiner Natur nach eine Wohlthat ist; ich will ihn frei, wie er es bei uns ohne Einschränkung war von dem Jahre 1814 bis 1825.“

Der Congress vertheidigte die Nothwendigkeit des öffentlichen Unterrichtes, der auf Staatskosten gegeben werde, und das Recht des Staates hinsichtlich des Unterrichts, das ihm nicht minder als jedem Bürger, gemäß dem Grundsatz der Freiheit des Unterrichts, zukomme.

Am 21. September 1831 brachte Lesbrouffart, Generaladministrator des öffentlichen Unterrichtes, einen Gesetzentwurf über die Reorganisation des Unterrichtes vor. Als entschiedener Feind des Monopols, welches sich die gestürzte Regierung in Sachen des Unterrichtes angemacht hatte, trat er nun als energischer Vertheidiger der Freiheit des Unterrichtes auf. Er interpretirte den so oft falsch aufgefaßten Begriff von der Freiheit des Unterrichtes nach seinem eigentlichen Wesen und theilte mit, wie sehr man dem Begriff der Freiheit des Unterrichtes und dem Art. 17 der Constitution in vielen Städten eine falsche Deutung gegeben habe. „In sehr vielen Städten — sagte er — wurden sogleich ohne weitere Motivirung der Maßregel die Professoren entlassen; damit aber diese Männer, die außer Amt gesetzt waren, nicht von Noth ergriffen würden, habe der Staat für sie zu sorgen übernommen. Ganze Cantons waren ohne Lehrer und ohne allen Unterricht, und hier und da las man, daß andere Etablissements an die Stelle der unterdrückten treten würden.“ Seine Bestrebungen blieben nicht ohne Erfolg*, denn es drängte sich

* Lesbrouffart bezeichnete seine Ansicht folgendermaßen: . . . Concilier le principe fondamental de la liberté d'enseignement avec les intérêts de la génération naissante et de celles qui lui succéderont, et assurer à ceux, qui exercent ou

bald einem Jeden die Ueberzeugung auf, daß es eine Pflicht und eine Nothwendigkeit sei, den öffentlichen Unterricht zu befördern; und selbst der Clerus schloß sich dieser Ansicht an. Die Erfahrungen, welche aus dem Zustande der Dinge gewonnen worden, bewiesen, daß bei dem Mangel eines Gesetzes über den öffentlichen Unterricht derselbe seine Seele und sein Leben verloren, ja daß derselbe fast ganz verwahrlost worden war. Er sank von Tag zu Tag noch immer tiefer trotz der guten Lehrkräfte, welche er hier und da in seinem Schooße barg. Die Regierung mußte entschiedene Mittel ergreifen; sie durfte die Vollziehung des Art. 17 der Constitution nicht länger hinausschieben.

Hiermit treten wir nun in eine neue Phase der Entwicklungsgeschichte des öffentlichen Unterrichts in Belgien ein. Die Regierung hat das Monopol von 1825 fallen lassen und das Recht, den Unterricht auszuüben, jedem Staatsbürger eingeräumt; sie erkannte zu gut den Geist und den Willen des Volkes, als daß sie noch länger die Lösung einer Frage hätte hinauschieben wollen, welche einen bedeutenden Theil zum Ausbruch der Revolution beigetragen hatte.

Durch eine Verfügung vom 30. August 1831 wurde eine Commission, deren Mitglieder eher gelehrt als politisch zu nennen waren ernannt und beauftragt, ein neues Gesetz über den Unterricht zu entwerfen. Sie schlug vor, dem Gouvernement ausschließlich die Verwaltung der Athenäen und Industrieschulen, welche von der Centralgewalt in Uebereinstimmung mit den Gemeinden begründet waren, und die Ueberwachung und Ernennung des Lehrpersonals anheimzugeben. Diese Proposition legten sie die Ansicht zu Grunde, „daß die Regierung, welche für die Ausführung aller Gesetze zu sorgen habe, ganz besonders darauf achten müsse, daß die Gesetze über den Unterricht den hohen Beruf erfüllten, den der Gesetzgeber von ihnen erwartet habe und den das Wohl der Gesellschaft verlange“.

Unter dem Minister des Innern, Herrn de Theur, der bis heute noch als Kammermitglied hervorragt, erschien in Uebereinstimmung mit dem Gutachten der Commission am 27. Mai 1832 ein königlicher Erlaß, wodurch die 9 Städte, welche für ihre Athenäen oder Collegien vom Staate Subsidien genossen, aufgefordert wurden, das Budget

qui ont exercé des fonctions plus honorables que lucratives, un sort indépendant des caprices administratifs et des préventions de localité: tel est le devoir des Chambres.

über ihre Ausgaben für das Athenäum oder Collegium dem Minister des Innern bis zum Januar 1833 in duplo einzureichen.

Ferner wurde den Stadtverwaltungen bedeutet, daß sie unter den Bedingungen die Subsidien fortgenießen würden, daß den Professoren das Gehalt unverkürzt erhalten bleibe*.

Es waren somit die ersten Schritte, den mittleren Unterricht zu ordnen und zu verbessern, gemäß dem Wortlaute der Constitution gemacht worden. Durch den Artikel 17 der Constitution wurde die Herrschaft gebrochen, welche sich das Gouvernement der Niederlande angemäht hatte, und die einem constitutionellen Gouvernement zustehenden Rechte festgestellt. Die Gesetzgebung hatte sich jedoch nur mit einer Kategorie von Lehranstalten zu befassen, d. i. mit solchen, worin der Unterricht auf Kosten des Staates erteilt werden sollte. Diese bildeten den Gegenstand des Gesetzentwurfes, welcher zuerst von dem Minister Rogier am 31. Juli 1834 den Kammern vorgelegt wurde.

Dieser Entwurf war weder das Werk des Clerus, noch der liberalen Partei; es war vielmehr ein Transactionsversuch, in einer politischen Commission zu Stande gebracht, worin Männer der verschiedensten Nuancen Sitz hatten. Der die Commission bei ihren Arbeiten leitende Grundgedanke war, „Musterschulen zu schaffen; die Errichtung guter Schulen dadurch zu begünstigen, daß ihnen die Hülfsmittel für ihre erste Einrichtung geboten würden; den Gemeinden, welche weniger reich an Mitteln seien, jährliche Subsidien für ihre Collegien, sofern ihr Nutzen und Verdienst anerkannt sei, zu gewähren und besonderen Schulen Vorschub zu leisten“.

Die Commission wollte ferner dem belgischen Volke die Garantie darbieten, daß es zu allen Zeiten Anstalten, nach einem vollständigen Unterrichtssysteme eingerichtet, besitze, welche nicht ausgesetzt seien den Schwankungen der Meinungen, den Launen der Parteien und dem Sonderinteresse.

Der Entwurf von 1834 autorisirte die Regierung zur Errichtung von drei Athenäen und zwar auf Kosten des Staates; das Gesetz

* Für die Verwaltungen der limburgischen Städte erließ Herr de Theux im Jahre 1837 eine ganz besondere Vorschrift dieser Art:

- »1. Maintenir l'intégralité des subsides qu'elles donnent à leurs établissements et les augmenter même si leurs ressources le permettent;
- »2. Employer la totalité des subsides de l'Etat à l'amélioration de l'enseignement et du matériel de leurs collèges;
- »3. Etablir près de leurs collèges une commission de surveillance dont l'organisation sera réglée de commun accord avec le gouvernement.»

berichtigte sie, die Leitung und Beaufsichtigung über dieselben zu führen. Der Religionsunterricht wurde in diesen Athenäen den Geistlichen anvertraut. Die Subsidien, welche der Fiscus gewährte, sollten in Uebereinstimmung mit den Gemeinden festgestellt werden und die permanente Deputation des Provinzialrathes und die Inspectoren des Unterrichts in Betreff der Gründung oder des Unterhaltes der Athenäen, Collegien und Industrieschulen vernommen werden. Die mittleren Gemeindeschulen sollten, wenn sie auch vom Staate subsidiirt würden, von den Gemeinden allein verwaltet werden; nur hatte sich die Regierung das Recht vorbehalten, sie inspiciren zu lassen und befragt zu werden wegen der Candidaten für erledigte Stellen.

Dies war der Vorbehalt des Staates bezüglich der von ihm unterhaltenden Lehranstalten. Der Entwurf blieb jedoch Entwurf, und der mittlere Unterricht wurde bis zum Jahre 1840 einer gänzlichen Belassung überwiesen, oder vielmehr, er wurde der Rivalität der Gemeinden und des Clerus anheimgegeben. Man erkannte die Nothwendigkeit der materiellen Unterstützung der Schulen von Seiten des Staates bereitwillig an, wollte aber, daß derselbe eine gewisse neutrale Stellung zwischen den beiden Mächten, welche sich die Ueberreste einer veralteten Organisation streitig machten, einnähme. Die eine dieser Mächte, die Gemeinde, pochte auf einzelne allgemeine Bestimmungen des Gemeindengesetzes; die andere, der Clerus, benutzte das ihr durch die Unterrichtsfreiheit zustehende Recht und die vorhandene Schwäche des Gouvernements in Sachen des Unterrichts.

Die unerfreulichen Folgen dieses Zustandes traten bald hervor. Es machten sich für die Regierung immer mehr Schwierigkeiten geltend, welche vorher nicht so übersehen werden konnten. Man mußte nämlich die Erfahrung machen, daß die Gemeinden, ihren eigenen Kräften überlassen, den Unterricht nicht aufrecht zu erhalten vermochten und selbst auf ihr Recht hinsichtlich der Ausübung des Unterrichtes verzichteten und es dem Clerus übertrugen. Hierdurch geschah es, daß Belgien außer den Privatlehranstalten 71 Collegien und Mittelschulen besaß, welche theils vom Staate subsidiirt wurden, theils ganz unabhängig vom Staate waren. Wir wollen eine Uebersicht dieser Anstalten hier folgen lassen:

I. Staatslehranstalten*.

Provinz Limburg: Königlichcs Athenäum zu Hasselt*.

* Die mit * bezeichneten Lehranstalten werden vom Staate unterstützt; die mit * bezeichneten sind vom Clerus errichtet und werden auch ausschließlich von ihm unterhalten; die nicht bezeichneten sind von der Geistlichkeit in Gemeinschaft mit den Gemeinden begründet worden.

Provinz Luxemburg: Königl. Athenäum zu Arlon *.

Provinz Namür: Königl. Athenäum zu Namür *.

Die beiden letztern werden von einem durch den König ernannten Verwaltungsrath in Gemeinschaft mit der Gemeindeverwaltung dirigirt.

II. Gemeindeanstalten.

Provinz Antwerpen: Athenäum zu Antwerpen *.

Brabant: Athenäum zu Brüssel *. Gemeindecollég zu Löwen * und Nivelles *, Athenäum zu Brügge *.

West-Blandern: Collég zu Ypres *.

Ost-Blandern: Athenäum zu Gent *.

Hainaut: Collég zu Mons *, Athenäum zu Tournai *, Collég zu Charleroy *, Ath *, Chimay *, Enghien * und Jümet.

Lüttich: Collég zu Lüttich *, Huy * und Berviers *.

Limbürg: Collég zu St. Trond *, verwaltet von der Gemeinde in Uebereinstimmung mit dem Bischof von Lüttich; Collég zu Tongern *.

Luxemburg: Bouillon.

Namür: keine Gemeindeanstalt.

III. Lehranstalten des Clerus.

a. Bischöfliche Schulen.

1) Provinz Antwerpen: Antwerpen, Collég de Pitzebourg, Mecheln, Kleinséminar †, Institut de St. Louis (Handelsinstitut) †, Oheel, Lierre, Herenthals Hoogstraeten †.

Provinz Brabant: Basse-Wavre, Kleinséminar †, Aerschoot †, und Dieft, Collég: alle unter der Administration des Erzbischofs von Mecheln.

2) Unter Leitung des Bischofs von Brügge:

Provinz West-Blandern: die Collegien zu Brügge †, Ypres †, Courtrai, Fürms, Menin †, Ostende, Poperinghe †, und das Kleinséminar zu Roulers †.

3) Unter Leitung des Bischofs von Gent:

Provinz Ost-Blandern: das Collegium zu Grammont und das Kleinséminar zu Saint-Nicolas.

4) Unter dem Bischof von Tournai stehen in der Provinz Hainaut: das Collège de Liessies † zu Ath, die Collegien zu Soignies * und Binche und das Kleinséminar zu Bonne-Esperance †.

5) Von dem Bischof von Lüttich werden verwaltet in der Provinz Lüttich: das Collège de St. Quirin zu Huy †, das Collég zu Herve *, das Collég zu St. Trond * † (gemeinschaftlich mit der Ge-

meinbe), das Colleg zu Beringen * und das Kleinseminar zu St. Trond †.

6) Der Bischof von Namür leitet in der Provinz Namür das Colleg zu Dinant * und das Kleinseminar zu Floresse †.

b. Lehranstalten, geleitet von geistlichen Orden und Congregationen.

Die Gesellschaft Jesu hat in der Provinz Antwerpen: ein Colleg zu Antwerpen † und Turnhout; in der Provinz Brabant: das Collège St. Michel zu Brüssel †; in der Provinz Ost-Blandern: das Collège de St. Barbe zu Gent †, die Collegien zu Tronchiennes † und Alost †; in der Provinz Hainaut: das Collège de Notre-Dame zu Tournai †, das Colleg zu Brügelette †; in der Provinz Lüttich: das Collège de St. Servais zu Lüttich †; in der Provinz Namür: das Collège de Notre-Dame de la Paix †.

Die Congregation de Notre-Dame hat in der Provinz Ost-Blandern ein Colleg zu Audenorde †, Eecloo und Termonde.

Die Josephiten leiten das Collège de St. Stanislaus zu Tirlemont in der Provinz Brabant; die Franciscanermönche in der Provinz West-Blandern das Colleg zu Thielt; die Congregation de la Ste. Union in der Provinz Hainaut die Collegien zu Rain † und Rümès †. Außer diesen muß noch das Collège de la Haute-Colline zu Löwen genannt werden, welches unter Aufsicht der katholischen Universität steht.

Hiernach bestanden 25 Athenäen oder Collegien, welche vom Staate unterstützt wurden, und von denen 5 unter kirchlicher Leitung standen; 26 vom Staate ganz unabhängige Lehranstalten, worunter 2 Gemeindeschulen waren, 10 von den Jesuiten, 7 von andern geistlichen Congregationen und 27 ausschließlich vom Episcopat verwaltet wurden.

Bei diesem Zustande der Dinge war es zu erwarten, daß die drei Mächte im Staate, das Gouvernement, der Clerus und die Gemeinde in der Unterrichtsfrage, die nun ihrer Lösung entgegengeführt werden sollte, ihre Rechte geltend zu machen suchten, um sich den ihnen zustehenden Antheil am Unterrichte zu sichern. Die Regierung hatte durch die Constitution das Recht, den öffentlichen Unterricht zu organisiren und zu leiten, und zugleich die Verpflichtung, diesem verfassungsmäßigen Rechte Nachdruck zu verschaffen. Sie sah die Schulen des mittleren Unterrichts in einem sehr trostlosen Zustande: die Gemeinden hatten ihre Lehranstalten bis zur äußersten Stufe der Mittelmäßigkeit sinken lassen; da ihnen nämlich oft die nöthigen Mittel zur Erhaltung derselben fehlten, so hatten sie Lehrer angestellt, welche sich mit dem sehr geringen

Gehalte, wovon sie kaum leben konnten, begnügten; diese aber hatten selten hinreichende Studien gemacht, um ihren Posten auszufüllen, ja sie hatten oft selbst nicht einmal einen rechten Begriff von dem, was sie dociren sollten. Viele dieser so bestellten Schulen kamen am Ende auf den Punkt, wie wir dieß oben bereits gesehen haben, daß die Gemeinde sie ohne Weiteres abgab und dem Clerus die Leitung derselben anvertraute. Die Unbestimmtheit, ja der Mangel eines geordneten Lehrprogrammes, welches den Unterricht methodisch gemacht hätte, der Mangel bestimmter Vorschriften über Verwaltung und Leitung der Schule, über Disciplin der Schüler und die Stellung der Lehrer, die häufige Unfähigkeit der Direction: dieß waren alles Umstände, welche den Unterricht seinem vollsten Verfall zuführen und die Regierung zu den ernstesten Schritten veranlassen mußten, den Unterricht, der auf Staatskosten erteilt werden sollte, anzuordnen und ins Leben zu rufen.

Im Jahre 1840 gieng der Minister dazu über, die Organisation des Unterrichts definitiv festzustellen, und machte den Grundsatz geltend, daß die Regierung verantwortlich sei für die Fonds, über welche sie disponire, darum aber auch das Recht haben müsse, den Verbrauch derselben zu überwachen. Demnach sollte die Genehmigung des Budgets der Lehranstalten, welche vom Fiscus unterstützt würden, von der Regierung abhängig, und diese Schulen der Beaufsichtigung der Regierung unterworfen sein.

Dieser Grundsatz fand im Jahre 1842 in dem Minister Rothomb einen entschiedenen Vertheidiger. Er entwickelte in der Sitzung vom 8. August 1842 die Stellung der Gemeinde in Sachen des Unterrichts aus dem Rechtsbegriff von der Gemeinde: „Die Gemeinde — sagte er — steht nicht auf derselben Linie als der einzelne Bürger; sie ist kein wirkliches Individuum, sie ist eine Civilperson, anerkannt durch das Gesetz; sie ist eine Civilperson, welche unter der Aufsicht der höheren Behörde steht, sei es des Provinzialrathes, sei es des Gouvernements. Dieser Civilperson, Gemeinde genannt, steht demnach die Ausübung des Rechtes, welches sich auf den Unterricht erstreckt, wie die Ausübung aller anderen Berechtigungen nur unter der Aufsicht einer höheren Behörde zu.“

Im Jahre 1845 trat eine andere Frage in den Vordergrund, welche heute allerdings durch die Sanction des Gesetzes beseitigt ist, aber fortwährend den Streit der Parteien rege hielt und zwei Mächte, die Regierung und den Episcopat, in eine unheilvolle Opposition versetzte. Es kam nämlich im Staatsrath der Religionsunterricht in Sprache, und die Majorität desselben erklärte, daß dieser Unter-

richtszweig als obligatorisch in den Athenäen gelten müsse, in schon der Entwurf von 1834 bestimme, daß der Religionsunterricht Geistlichen übertragen werden müsse.

Der Minister van de Weyer erklärte sich dagegen, „die Constitution — sagte er — hat der Kirche die absolute Unabhängigkeit garantirt, und deshalb steht es der Regierung nicht zu, der Geistlichen die Pflicht aufzuerlegen, dem Unterrichte in den Athenäen ihre Mitwirkung zu leihen. Es kann diese Mitwirkung nur eine facultative sein“. Die Majorität beharrte aber bei ihren Ansichten, und was außerdem noch anerkannt haben, daß die vom Fiscus nicht subsidiirten Gemeinden die Befugniß hätten, Schullocal und Subsidien zur freien Disposition eines Dritten zu stellen. Dieß verlangte man aber Interesse des Clerus.

Der Minister war hierdurch gezwungen, abzutreten.

Das neue Ministerium de Theur veröffentlichte am 20. April 1846 sein Programm und mußte sogleich die Fragen aufnehmen, welche Auflösung des vorigen Cabinets veranlaßt hatten. Der Minister sprach, die Lösung dieser Fragen im Geiste des Patriotismus und Einigung herbeizuführen. Er legte am 3. Juni 1846 der Kammer eine Reihe von Amendements zum Gesetzentwurfe vor, welche, eigentlich genommen, einen neuen Entwurf bildeten.

Die Hauptmomente desselben sind folgende:

„In den Hauptstädten der Provinzen und in der Stadt Tour sollten Athenäen, zehn an Zahl, errichtet und unter die Aufsicht der Regierung gestellt werden. Der Religionsunterricht sollte von dem Geistlichen der Religion ertheilt werden, zu welchem sich die meisten Schüler bekennen; die Weise und die Bedingungen, unter welchen die Mitwirkung des Clerus stattfinden sollte, müßten vom Gouvernement in Uebereinstimmung mit dem Staate festgestellt werden.

„Die Gemeinden, in welchen keine Staatsathenäen bestanden, sollten gemäß ihrer Bevölkerung ein Collegium errichten dürfen.

„Die vom Staate subsidiirten Gemeindecollégien sollen die Beamte der Regierung beauftragt, das Budget derselben von der Regierung genehmigt, und das Lehrprogramm, welches die Regierung feststellt, soll von ihnen angenommen werden; ebenso sollten sie am Concours * Theil nehmen.

* Der Concours wird jährlich von der Regierung anberaumt, nebst dem Orte wo er stattfinden soll. Die Professoren begeben sich mit ihren Schülern dahin, und wird ein vergleichendes Examen der Schüler der verschiedenen Anstalten abgehalten. Bei dieser Gelegenheit werden den bessern Schulen Prämien gegeben.

„Die vom Staate nicht subsidiirten Gemeindecollégien könnten sich mit der geistlichen Behörde verständigen, um die religiösen und moralischen Principe in ihren Collégien gesichert zu haben, ohne jedoch das Recht der Ernennung der Professoren übertragen zu müssen.“

Es wurde eine Commission gebildet, welche diese Amendements einer Prüfung unterwerfen sollte; diese hatte aber ihre Arbeit noch nicht vollendet, als das neue Ministerium am 12. August 1847 auftrat.

Von nun an bis zur Eröffnung der Kammersitzungen von 1849 bis 1850 kam die Regierung nicht mehr in die Gelegenheit, einen neuen Gesetzentwurf über den mittleren Unterricht ausarbeiten zu lassen.

Der Entwurf, welcher dem Gesetze zur Grundlage gedient hat, ist am 13. Februar 1850 vor die Kammern gebracht worden.

Der Himmel der Tiefe.

Weist du's, Freund, so benenne des echt Demüthigen Himmel;

Ist er in unsichtbar seligen Höhen? O nein!

Sieh', man steigt hinab zum Quell, wo das ewige Leben

Quillt; ja steigt hinab, gründlicher immer hinab!

Tief, wo der endliche Mensch aufhöret im eigenen Innern,

Allda beginnet in uns erst der unendliche Gott!

Kurz und Lang.

Seltzam, Sterblicher, ist dein Thun; ganz nahe dem Ende

Lebst du bereits; „hab' ich (fragst du dich) etwa geträumt?“

Mitten hinein im Traum kam Schmerz und Klage; der eine

Kurze Moment war dir ewig unendliche Zeit.

Ideal.

Glaubet, o glaubet: es ist gar eine gefährliche Klippe,

Wenn ein Sterblicher hier nur Ideale begehrt.

Flüchte du dich vom Einen, o Freund, zum Anderen: — allwärts

Führte das höhere Licht tiefere Schatten heran.

Das ist heilige, tüchtige Kraft, wenn man die Bewund'ung

Begwirft und dennoch herzliche Liebe behält.

Niedrig und Gemein.

Niemals, Freunde, gemein ist eine gemeinere Arbeit;

Glaube: gemein ist's nur, glaubst du gemeine gemein.

E. Eyth.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Lateinische Grammatik für die obern Gymnasialclassen von Johannes von Gruber. Straßburg. 1851.

Herr von Gruber, der uns besonders aus seiner wohl gelungenen Bearbeitung der Taciteischen Germania bekannt ist, will mit dem vorliegenden Buche nicht nur die lateinischen Schulgrammatiken, deren Zahl bald eine Legion ist, um eine vermehren; er geht in der Wahl und Anordnung des Stoffes seinen ganz eigenen, nicht einen ausgetretenen, Pfad, und viele lebendige Zeugnisse dafür, daß der Verfasser gerade diesen Weg nach gründlicher Durchmusterung des sprachlichen Materiales und besonders nach scharfer Prüfung der durch die Sprache überhaupt ausgeprägten Gedankenform vorzugsweise gewählt, haben sich in der dialektisch gehaltenen Sichtung und Durchsprechung des Ganzen und einzelner Partien in das Buch selbst mehrfach verbreitet. Herr von Gr. findet durch die in den neuern Gymnasien waltende Praxis die Ansicht festgestellt, die lateinische Gr. sei dazu bestimmt, die grammatische Bildung überhaupt zu vertreten oder wenigstens zu regeln; denn bei einem wesentlich auf die tiefere Kunde der eigenthümlichen römischen Litteratur abgesehenen Streben würde das jetzige Grammatifiren kaum das richtige Verfahren sein. Es ist, um dieses beiläufig zu bemerken, in der That nicht zu läugnen, daß erstens eine neu zu erlernende Sprache, mit deren Erwerb wir immer zu kämpfen haben, uns mehr zwingt die Sprachgesetze zu beachten als unsere heimatliche, wenn wir diese nicht selbst in ihrer Kindheit und in ihrer Entfaltung verfolgen und so gleichsam wieder zu einem außer uns liegenden Objecte umschaffen; und zweitens darf nicht verkannt werden, die verhältnißmäßig scharf ausgeprägten Formen, der durchgebildete Organismus der römischen Sprache macht sie vorzüglich dazu geeignet, dem Schüler der höhern Classen die für ihn so wichtige sprachliche Logik — aber vorzüglich diese geistige Seite — vor Auge und Geist zu führen, wie das römische Recht in seiner formellen Vollendung und Consequenz in alle Zeiten ein wirksames Vorbild sein wird. Hat nun aber die lat. Grammatik

an unsern höhern Lehranstalten diesen Zweck, so muß sie darnach streben darzustellen, in welchen sprachlichen Formen die allgemeinen Kategorien des Denkens im weitesten Sinne ihren Ausdruck gefunden, und nachzuweisen, daß jedwede grammatische Form ihre bestimmte und wesentliche Bedeutung in sich trage: das ist der Zweck des vorliegenden Buches. Daraus folgt von selbst, daß die Regel nicht unter den Ausnahmen begraben werden dürfe, sondern die Haupttheile und das Gefüge des organischen Baues scharf und im rechten Maße hervortreten müssen. Wir bedauern dabei nur, daß auch Herr von Gruber sich nicht kräftiger von dem in unsern neuern Lehrbüchern herrschenden Formalismus losgewunden hat und deswegen nicht selten die frischen Gewächse der Natur in den künstlichen Park versetzte und dadurch ihr Leben und Wachsthum unscheinbarer werden ließ. — Da vorliegendes Buch lediglich für höhere Classen bestimmt ist, wo auch erst Grammatik im eigentlichen Sinne getrieben werden sollte, so wird es unnöthig, die Laut- und Formenlehre in all ihrem materiellen Reichthum aufzuspeichern, und der Verfasser machte den Versuch, an deren Stelle, fast nur einleitend zur Syntax, eine „Entwicklung der Gesetze für die Formbildung zu geben nebst Angabe aller für den Schüler dieser Stufe in Betracht kommenden Ausnahmen“.

Was nun zunächst diese Darstellung der Laute und Formen betrifft, so gestehen wir, uns davon nicht zufrieden gestellt zu sehen. Weder in der Lehre von der Prosodie noch in der Behandlung der Declination und Conjugation, noch endlich in der hier gebotenen Wortbildung finden wir eine rechte Benützung und Prüfung der neuesten Forschungen auf dem engeren Gebiete der lat. Sprache, wie sie vorzüglich von Lachmann, Ritschl, Bergk, Fleckeisen, Dsann u. A. ausgegangen und schon sehr erhebliche Resultate zu Tage gefördert; und was die vergleichende Grammatik bis zu der Evidenz bewiesen, daß selbst eifrige Gegner einstimmen mußten, ist bei dieser Entwicklung der Gesetze in der Formenbildung ganz und gar unbeachtet geblieben. Dadurch steht freilich das Buch auch in diesem Theile nicht unter den selbst bessern Lehrbüchern der lat. Sprache in unserer Zeit, ohne jedoch über sie hinauszugehen. Nur einige Beispiele sollen unser Urtheil schon beweisen. In der Lehre von der Prosodie § 4 heißt es: „Lang sind alle Silben, in welchen auf einen Vocal zwei oder mehrere Consonanten oder ein Doppelconsonant (auch j) folgen, major u. s. f.“ Es ist aber von Andern und auch von uns nachgewiesen worden, daß diese Länge des Vocales vor j immer auf andern Gründen beruht: entweder war der Vocal ursprünglich lang oder es fiel vor j ein Consonant

aus, wie in major für magior u. s. f. Seite II. A. 2. wird neben castigo als gleichartig vestigo aufgeführt, das aber offenbar nicht, wie castigo aus castu-ago, aus vestu-ago hervorgegangen, sondern wie Kirchhoff längst nachgewiesen, auf die Wurzel stig, στείχω „steigen“ zurückzuführen ist. Seite III sind putā, benē, malē, an andern Orten andere ähnliche Formen als Ausnahmen von der Regel angeführt: das sind Ausnahmen, aber altbegründete und wohl erklärte. Ritschl in den prolegomena zu Plautus und Fleckeisen in seiner Recension derselben haben bewiesen, daß eine solche Verkürzung in jambischen Wortformen ganz in Ordnung sei. In den unter 1 aufgezählten Fällen läßt sich für die echt lateinischen Wörter durchaus eine ältere Länge darthun, die nur nach und nach geschwächt ward. Von rē heißt es S. IV, es werde durch Verdoppelung lang gemacht in reppuli, rettuli u. A. Warum nicht auch in reppello u. s. f.? Doch es ist zu bekannt, daß in reppuli u. ä. mit Recht alte Reduplication angenommen wird. S. VII werden die mascul. auf o mit den Ausnahmen, in denen sich das fem. findet, aufgeführt. Hier hätte sich Sinn und Ordnung in die Sache bringen lassen, wenn der Verf. den schönen Aufsatz von Volckmar (Zeitschr. f. A. VIII, S. 134 ff.) hätte benutzen wollen. S. IX. „Im Nominativ der II. kommt auch er u. s. f. als Endung vor.“ Vielmehr, auch im Lateinischen, wie es durchgehendes Gesetz in den nächstverwandten italischen Dialecten ist, wird nicht selten is und us nach r ausgeworfen, indem wohl zunächst der thematische Vocal fiel. Die Regel über das i im G. der zweiten Declination statt ii (S. XV) hätte nach Lachmanns Behandlung dieses Gegenstandes viel schärfer gefaßt werden können und sollen; i für ii in Adject. und ii statt i in Substantivis hängt gerade mit Neuerungen unter Augustus zusammen. Auch ist die Behauptung S. XVI unrichtig, daß e im Ablativus der Adj. auf is, is, e sei eine dichterische Form; dann hätten sich Plinius u. A. nicht so sehr mit der Unterscheidung der e und i Formen abgemüht, als uns Charisius berichtet. Für hae statt hae (XXIV) hat Fleckeisen nachgewiesen, daß es auch bei Cicero häufig vorkommt, und bald wird sein nicht seltenes Erscheinen in Texten beweisen, daß es nicht eine veraltete Form ist; denn das soll wohl das alt besagen. Ueber den Umfang von quicum (XXV) bei Cicero handelt am genauesten und auch für die Grammatiker instructiv genug Jordan pro Cæcina S. 140 ff. Wunderbar wird die Conjugation behandelt, der Theil der Grammatik, der durch die Bemühungen der vergleichenden Grammatik so viel gewonnen hat, daß es wirklich ernsten Tadel verdient, wenn immer und immer wieder die alten durchaus verkehrten

Ansichten über ihre Bildung aufgetischt werden; fast Satz für Satz ist in diesen zu tilgen. Auch in diesem Theile hat der Verf. die Resultate der auf das Lateinische beschränkten Forschungen nicht genug beachtet, so über die Unterscheidung der Formen *trunt* und *tre* ihrer Bedeutung nach. Auch im vorliegenden Buche, wie in andern, ist wenig darauf verwendet, eine rechte Einsicht in die Wortbildung zu gewinnen und mitzutheilen. Am auffallendsten ist uns hier, was Herr Gr. über die Substantive auf *tor* und *trix* sagt (S. LIV). Dieselben sollen vom Supinum abgeleitet sein, indem für *-um* *-or* eintrat. Werden die ähnlichen Sanskrit- und griechischen Substantive auch auf ein Supinum zurückgeführt? Doch Scherz bei Seite, wird denn wirklich hier noch nicht *tor* als eigentliche Bildungssilbe erkannt? Wenn, wie uns sicher erscheint, *tor* nichts anders ist als das aller andern Bildung lose Nomen von der Wurzel *tr̥*, deren Partic. Präsens *trans*, mit der Bedeutung „durchführend, ausführend“, dann ist die Nothwendigkeit dieses anlautenden *t* auch innerlich erwiesen. Wir finden überhaupt auf diesem Gebiete nicht wenige Zusammensetzungen, so in den Substantiven auf *brum*, *bulum*, *crum*, *clum*, *trum*: *trum* ist eine Ableitung aus derselben Wurzel, der wir *tor* zugewiesen haben; *crum* und *clum* sind nur lautlich unter sich verschieden, indem in *clum* ein *r* in *l* übergegangen, sie gehören beide der Wurzel *cer* in *creare*, *Ceres* u. s. f., — nicht in *carmen* — an (sanskr. *kr̥*) und sind so am geeignetesten zur Bezeichnung des Mittels; *brum* ward von Kirchhoff und Aufrecht zur Wurzel *bhū* gezogen, also statt *bvum* genommen, wie denn wirklich lateinisches *cras* nichts anderes sein kann als sanskr. *cras*; uns sagt mehr die Ableitung von *bhr̥*, *ferre*, goth. *bairan* zu, wie *brum* in *candelabrum*, *ber* in *saluber*, *celeber* u. a. sicher nicht von jener Wurzel geschieden werden können; *t* geht im Inlaute fast regelmäßig in *b* über. Uebrigens sind wir der Ansicht, diese kürzern Formen seien gegenüber den längern *culum* und *bulum* (wieder = *burum*) die ursprünglicheren. Eine Zusammensetzung findet sich auch in den Adject. auf *-dus*; es ist dasselbe *dus*, welches die part. fut. pass. bilden hilft, abgeleitet aus der Wurzel sanskr. *dhā*, gr. *τί-θῆναι*, lat. *dare*; ferner in den Formen auf *bundus* und *cundus*; den zeitangehenden Adject. auf *-tinus*, vergl. sanskr. *-tana*, *tna* von Wurzel *ten* in *tenuis*, *tendere*, *tenere* u. s. f. Ein ander Mal überliefern uns Wortbildungssuffixe noch alte Formen der Conjugation, so in *alumnus*, *Vertumnus*, in *alimonia*, *querimonia*, in *men* oder *mentum*: alles hinlänglich klare Ueberbleibsel des part. medii. Auch Lautübergänge sind durch Ablei-

tungen und Zusammensetzungen nicht selten bedingt. Hier finden wir nichts von den schönen Resultaten Lachmanns, von dem Unterschied von genetivus, genetrix und genitor; Messalla, Messalina, paullum paulisper; loquella, querella u. A.; keine Andeutung darüber, warum in den Diminutiven mit doppeltem l der dunkle Laut o, u in e oder übergehe; keine etwelche Begründung des Ueberganges von a und in das dünnste i in Zusammensetzungen u. dgl. — Wir dürfen versichern, daß wir nicht nach Beispielen gehascht haben, um unser in Anfange ausgesprochenes Urtheil zu stützen, sondern daß wir aus einer großen Masse einzelne, und nicht einmal immer die schlagendsten, ausgewählt haben.

Hauptsächlich aber hat es nun der Verf. auf eine rationelle Syntax abgesehen, und wir dürfen wohl zugeben, alle seine Bestimmungsgründe und die Auswahl des Stoffes sind wohl erwogen; darum ist hier viel Treffliches geleistet. Besonders wohl gefällt uns auch die beständige Rücksicht auf die deutsche Sprache, wobei nicht selten die Formverschiedenheit dieser beiden Glieder recht klar aufgedeckt und begründet ist. Viel fruchtbarer noch müßte freilich eine solche Vergleichung sein, wenn es erlaubt wäre, auch das Altdeutsche dabei ins Auge zu fassen. — Nach längerer und scharfer Auseinandersetzung gibt Herr v. Gr. folgende Eintheilung der Syntax: Erster Abschnitt. Die Beugungsformen der Wort- und Satzverbindung: Person-, Numerus-, Genus-, Kasus-, Modusformen: 1) Lehre von der Congruenz; 2) Lehre von der Rection.

Zweiter Abschnitt. Die Uebergangsformen: Actio und Tempora Verbi, Comparation der Adjectiva und Adverbia.

Dritter Abschnitt. Die Grundformen: Redetheile.

Vierter Abschnitt. Lehre vom Satzbau im Allgemeinen: einfacher Satz; Periode. Wort- und Satzfolge.

In jedem dieser Abschnitte wird der speciellen Darstellung ein allgemeine Uebersicht vorausgeschickt. Wir wollen gegen diese Eintheilung des Ganzen nichts einwenden und anerkennen ihre Principien als nicht unbegründet; wir stellten aber schon oben die Behauptung auf, es sei auch im vorliegenden Buche zuweilen in der Weise gefehlt worden, daß eigenthümlich Lateinisches oder auch noch allgemeineres indogermanisches Sprachgut unter die Fesseln einer rein logischen oder nur der Muttersprache entnommenen kalten Theorie gezwängt worden, und daß so für einzelne Spracherscheinungen bewiesen werden. Wir werden zu diesem Zwecke bald Einzelheiten, bald ganze Partien durchsprechen und die Ordnung der §§ des Lehrbuches folgen. In der Anmerkung zu § 3

ist gesagt: „Die Form überwiegt regelmäßig die Bedeutung bei tui, sui u. s. w. in Verbindung mit dem part. fut. pass., indem dieses auch dann im genet. sing. steht, wo jene Pronomina als Pluralia stehen, sui irridendi von mehreren, tui placandi von einer Frau 2c.“ Wir denken, diese Erscheinung habe einen tiefern Grund als die bloße Verwechselung: mei, tui, sui sind im Grunde nichts anderes als die Genetive von meum, tuum, suum, das beweist uns osc. suveis und die lateinische Form, und wir meinen, das Gefühl für diese Form konnte in einzelnen Fällen noch nachwirken. Wenig befriedigend von unserm Standpuncte aus ist die Behandlung der Casus, da nirgends ausgegangen wird von ihrer Form und der in dieser Form liegenden Anschauung, die mit Ausnahme etwa des Genetives durchaus eine räumliche ist, und erst auf diesem mehr sinnlichen Grunde konnten sich die abstracten Begriffe der Ursache u. s. f. entfalten. Der Genitiv, so weit es uns gelingt, seine Formation zu verfolgen und zu verstehen, drückt überall nur den innern Zusammenhang, wir dürfen sagen, die unmittelbarste Erzeugung aus, und mit vollem Rechte sagt Aufrecht: „Alle Genetivformen sind entweder Adverbia oder unflektirte Adjectiva (wir setzen hinzu: oder Adjectiva mit starr gewordener Flexion).“ Das in und an etwas anderm ist also seine Grundanschauung, aus welcher sich alles Andere mit Leichtigkeit erklären läßt. Die räumliche Grundanschauung ist am klarsten für den Ablativ zu erweisen, von dem es ganz unrichtig ist zu sagen: „Ob der Ablativ ursprünglich mit dem Dativus ganz einerlei gewesen oder nicht, ist zweifelhaft, für seine syntactische Bedeutung aber unerheblich.“ Im Oscischen und Altlateinischen finden wir diesen Casus noch vollkommen ausgeprägt und durch ein auslautendes d (für t, wie sich die tenues im Italischen auslautend oft erweichen) charakterisirt. Dieses t ist auch im Sanskrit und Zend Ablativzeichen und kaum anders dürfen die griechischen Adverbien auf *ωτ* erklärt werden denn aus *ωτ*: alles klar genug beweisend, daß der Ablativ ursprünglich mit dem Dativus nichts gemein hat. Und das ist für seine syntactische Bedeutung sehr wichtig; denn dieses t bezeichnet die Richtung „von her“, die räumliche Anschauung, die sich zunächst bei Städtenamen, bei den Verben der Trennung u. s. f. klar erhalten hat, die auch nicht zu verkennen ist in dem Ablativus, wie er bei Comparativen vorkommt, wo statt seiner nach anderer Auffassungsweise eintreten kann. Hier hat schon Billroth, der überhaupt mit großer Schärfe und mit offenem Sinne an seinen Gegenstand heranzutreten pflegte, vollkommen das Richtige erkannt. Es ist höchst wahrscheinlich, daß die Comparativbildung, die im Lateinischen und Deutschen

die herrschende ward, an und für sich gar nicht den Begriff des Uebersteigens und Uebertreffens enthält, sondern diesen erst durch die Zusammenstellung mit einem Ablativ oder mit quam und einem Substantiv gewinnt; major patre heißt also eigentlich: groß, wenn man vom Vater ausgeht, von ihm herkommt. Um hier zugleich auch die Verbindung mit quam zu erläutern, daß man gemeiniglich mit der Uebersetzung durch das unkenntlich gewordene deutsche als hinlänglich gedeckt zu haben vermeint, — quam heißt auch beim Comparative, was *quamquam* immer heißt, wie, in welchem Grade, also major quam pater größer, wie der Vater (ist). Das deutsche als für *alse*, *also* entspricht dem Sinne nach — ursprünglich wie — vollkommen dem lat. quam; denn, mhd. danne, denne und das zuweilen so gebraucht mhd. und bei Comparativen zeigen uns eine von der lateinischen Construction mit dem Ablativus grundverschiedene Anschauung. — Bei der übrigen Darstellung des lateinischen Ablativus hat man auch das zu beachten, daß einmal der Lateiner sehr häufig den Standpunct zu Grunde legt, von dem aus etwas geschieht, wo wir Deutsche ein wo setzen und daß allerdings nach dem Verluste der alten Endung *d* die Form unkenntlicher, also auch gleichgültiger wird. Hier nur noch das, daß auch alte Locative, wie Lacedæmoni, Carthagini u. a. später in Ablativform auftreten. Da wir gerade diese Locativformen erwähnten, so wollen wir beiläufig andeuten, daß nach den neuesten Untersuchungen von Ritschl, Lachmann, Ripperden, Kirchhoff u. A. dieselben wenigstens in der Wortbildungslehre, und wohl auch in der Syntax, eine eigene Stelle ansprechen dürfen. Wir erkennen sie nun in *m*, *exim*, *interim*; in *-mem*, *-men*, *-me*, *-m*; *tamen*, *cum*, alt *cume* u. s. f., in *-i* und *-bi*; denn es ist durchaus verkehrt, wenn der Verf. (S. 56) die Formen *ibi*, *ubi* so schreibt, als gehörte das *b* zum Stamme und bildete *i* dort allein die Endung: es sind *ibi*, *ubi*, *mihi*, *tibi*, *sibi* ehrwürdige Reste einer vollern Sprachperiode. Wäre von der Form und ihrem ursprünglichsten Sinne ausgegangen worden — das kann aber nur geschehen durch Beachtung der Resultate der neuern Sprachenvergleichung, es hätte auf die Doppelform des Imperativs, die substantivische Natur des Infinitivs u. ä. bestimmter gedeutet werden können. Ganz aus deutschem Sprachgebrauche heraus ist nun aber der *accus. c. infinit.* erklärt; um wie vieles richtiger ist diese Construction begründet und erläutert von Jakobs, über die Bedeutung der *Casus* u. s. f. Zeitschr. für das Gymnasialwesen I, 2 und zuletzt von Bott in der allgemeinen Monatsschrift. — Ueber das Gerundium und das Participle Fut. Pass. besitzen wir eine sehr gründliche und umfassende

Untersuchung von Weissenborn de gerundio et gerundivo, eine Untersuchung, welche sonderbarer Weise noch in wenigen Schulgrammatiken benutzt ist, die auch von Herrn Gr. übersehen ward. Was lehrt uns hier die Form? Im Sanskrit finden wir scheinbar für denselben Begriff mehrere Formen, die durchgängig nur das einer Thätigkeit Zugehörige bezeichnen und entweder unmittelbar von der Verbalwurzel oder von dem Verbalsubstantivum, dem Infinitiv, oder einem ähnlichen Substantivum abgeleitet sind. Das griechische *τέος* entspricht dem sanskr. *-lavjas*, wie *κλέος* dem *s. cravas* u. *s. f.*, d. h. es ist abzuleiten aus einem Verbalsubst. auf *ta* mit dem ursprünglichen Relativum *yas*; unmittelbar von der Verbalwurzel ist *ἄγιος* = *s. yagyas*, „verehrungs-würdig“ gebildet. Das lateinische *ndus* scheint ohne Analogieen; doch so viel ist klar, ein *aman*, ein *docen* legen, *audien* sind alte Substantivformen des Infinitives, erkläre man sie nun nach dem oskischen Infinitivus oder nach dem griechischen und deutschen; — das aber ist das oben behandelte Suffix: *amandus* ist eigentlich was das Lieben macht, verursacht, was ursprünglich eher activ als passiv durch die Satzverbindung leicht ins Passivum umschlägt. Nach dieser Erklärung wird das Gerundium eine von der im vorliegenden Buche angewandten und ganz unbegründeten völlig verschiedene Auffassung gewinnen. Der Raum erlaubt uns nicht, die Ansicht Weissenborns ins Einzelne zu verfolgen. Die Meinung, daß das Partic. Fut. Pass. ursprünglich ganz dieselbe Form sei wie die des Participiums Imperf. Activ., eine Meinung, die namentlich auch Bopp vertritt, hat zwar sehr vieles für sich. Auch nach ihr wäre das Gerundium ursprünglich activ, wie sich die active Bedeutung in *vitabundus* u. a. erhalten hat; sie hat formell für sich die erweiterten Participialgestalten, sanskr. *vasanta* u. a., lat. *argentum*, und besonders die wirklich passiv gebrauchten vedischen *yagata* „zu verehren“, *haryata* „zu lieben“ u. a.; sie hat aber gegen sich das, daß Erweichung des *t* angenommen werden müßte, wie sie im Mittelhochd. nach *n* häufig eintritt, kaum im Lateinischen, und besonders die umbrische Formation dieses Participiums, die wir hier nicht weiter verfolgen wollen.

Um nur noch eines zu besprechen, — auch in diesem Lehrbuche finden wir S. 247 diesen Satz: „Jede Periode kann als die Erweiterung eines einfachen Satzes durch Verwandlung einzelner Satztheile in vollständige Sätze betrachtet werden.“ Ja das kann geschehen, aber es soll und darf nicht geschehen; denn so ist die Sprache sicher nicht zu Werke gegangen. Es wäre ungleich fruchtbarer nachzuweisen, wie sich aus der losen Parataxis der Sätze allmählig ein Satzgefüge entfaltete.

Da müssen wir abbrechen. Konnten wir auch nicht umhin, Sinne einer wahren Sprachforschung aus vielen Beispielen einzeln herauszuheben, in denen der Verf. sich allzu sehr von den jetzt herrschenden Principien der Grammatik abhängig macht, so verkennen wir doch nicht das manchen Mangel aufwiegende Treffliche, das uns in dem vorliegenden Buche geboten wird; wir verkennen nicht den gründlichen Eifer mit dem der Verf. über das Gewöhnliche hinaus strebt, und sind überzeugt, in der Hand eines tüchtigen Lehrers, der das viele Vorzügliche dieses Buches zu benutzen und seine einzelnen Mängel zu verbessern weiß, könnte es reichen Segen stiften. Die Syntax als Ganzes, der Gedanke, ihr eine kurze Formenlehre gleichsam nur als Einleitung voranzuschicken, eine Formenlehre, die mehr Gesetze zu entwickeln, die Paradigmen und den ganzen Kram wieder auszulegen hätte, dürfte füglich als ein Fortschritt in der Behandlungsweise der lat. Grammatik bezeichnet werden. Ein fataler Fehler, derselbe, der freilich auch ein sehr bedeutenden Philologen einst aus der Feder fließen mußte, hat auf S. 27 eingeschlichen: *arbor qui florebat decisus est; arbor decisum combusserunt*. Erhebliche Druckversehen sind uns nicht entgangen.

Zürich im Oct. 1851.

H. Schweizer.

Griechisches Elementarbuch. Die Formenlehre der griechischen Sprache für die untersten griechischen Classen eines Gymnasiums und ein Lesebuch nebst Wörterverzeichnis für die unterste Classe enthaltend. Verfaßt von J. F. W. Buchholz, Director und Professor am Gymnasium zu Bielefeld. Zweite Auflage. Bielefeld 1849. Verlag von H. Schulze. (Herabgesetzter) Preis 22½ Sgr.

Der Einrichtung dieses griechischen Elementarbuchs liegt im Allgemeinen derselbe Plan zu Grunde, der den Verfasser bei der Ausarbeitung seiner lateinischen Schulgrammatik für untere Gymnasialclassen (Berlin, bei H. Schulze, fünfte Auflage, 1842) geleitet hat. „Für das erste Erlernen einer alten Sprache dem Schüler, wenn irgend möglich, ein Buch in die Hand zu geben, in welchem er Alles, was er bis zu einer gewissen Stufe braucht, beisammen hat und finden kann.“ Wegen des Umfangs und der Schwierigkeit der griechischen Formenlehre ist indessen jener Plan für das vorliegende Buch dahin modificirt worden, daß es nur die Formenlehre für die beiden untersten griechischen Classen (Quarta und Tertia auf den preussischen Gymnasien) gibt, Lesestücke aber nur für die unterste (Quarta) Classe berechnet ist, was um so leichter verschmerzt werden kann, da in vielen Ansta-

in der zweiten griechischen Classe schon der Xenophon, oder ein anderer leichter Autor gelesen wird.“ Ob dieser Plan auf allgemeinen Beifall rechnen dürfe, ist uns höchst zweifelhaft. Er hat wenigstens den großen Uebelstand, daß die Schüler spätestens in der dritten Classe zu einer andern Grammatik übergehen müssen, die vielleicht in ihrer Anlage und Anordnung der Formenlehre wesentlich von diesem Elementarbuch abweicht, was den Anfänger nur verwirren und unsicher machen kann. Uns scheint es richtiger, die Schüler aller griechischen Classen eine und dieselbe Grammatik gebrauchen zu lassen, welche die Formenlehre und Syntax in möglichster Bedrungenheit und durchsichtigster Klarheit enthält, und bei strengster Beschränkung auf die in den Kreis der Schule fallenden Schriftsteller dem Bedürfnisse der untern, mittlern und obern Unterrichtsstufe durch Verschiedenheit des Drucks entgegenkommt. So reicht K. W. Krügers griechische Sprachlehre für Anfänger (Berlin 1847), trotz des ihren Gebrauch beschränkenden Titels ohne Zweifel für alle Classen, auch die obersten, aus; wenigstens von der Syntax ist dies mit einiger Zuversicht zu behaupten, während sie in der Formenlehre, namentlich in der Flexionslehre, wirklich nur für Anfänger geeignet ist, ein Mißverhältniß, welches der Verfasser durch eine Umarbeitung, bei welcher auch die Sprachformen der in den verschiedenen Classen gelesenen Dichter gebührend berücksichtigt würden, leicht und mit einem der Verbreitung dieses sonst so trefflichen Schulbuchs höchst günstigen Erfolge beseitigen könnte. — Wenn man aber auch den Plan, nach welchem das vorliegende Buch gearbeitet ist, unangefochten lassen will, wird man doch eine zu große über das wirkliche Bedürfnis der beiden untersten Classen weit hinausgehende Breite der Ausführung zu rügen haben. Der erste Abschnitt: griechische Formenlehre, umfaßt 230, der zweite: Griechisches Lesebuch, 162 Seiten. Letzteres ist, wie schon bemerkt worden, nur für die unterste Classe bestimmt, soll aber, was nur zu billigen ist, für diejenigen Schüler, welche den jährigen Cursus zum zweiten Mal durchzumachen haben, neuen Lesestoff bieten. Wir zweifeln aber, ob auch in zwei Jahren die unterste Classe unbeschadet ihres Hauptzwecks, d. h. der Einübung der regelmäßigen Formenlehre „von den ersten Elementen an bis zu den *verbis contractis* und *liquidis*“, eine so umfassende Lectüre zu bewältigen vermag. Unseres Erachtens reicht dieses Lesebuch auch für die weitunterste griechische Classe (Tertia) vollkommen hin und empfiehlt sich für letztere noch besonders dadurch, daß einige treffend gewählte Bruchstücke aus der Odyssee der Beschluß machen. Zwar will der Verf. die Anfänge Homerischer Lectüre schon in die unterste Classe (Quarta)

verlegen. Wenn aber auch noch diese Aufgabe zu dem Classenpen hinzuträte, was der großen Mehrzahl der praktischen Schulmänner ein keineswegs gefahrloses Experiment erscheinen wird, so würde dem Lesebuche gegebene Umfang noch weniger zu rechtfertigen. Uebrigens hat das Lesebuch dadurch, daß es von einfachen Sätzen durch welche die geistig schon ziemlich entwickelten Anfänger des Griechischen leicht ermüdet werden, rasch zu zusammengesetzteren und schwierigeren Sätzen übergeht, und durch den meistens anziehenden Inhalt derselben einen bedeutenden Vorzug vor dem Jacobs'schen, und der Fleiß und Tact des Verfassers in der selbstständigen Auswahl der Sätze, so wie aller übrigen Lesestücke (Bruchstücke aus der Naturgeschichte der Griechen, Anekdoten und Erzählungen aus der Mythologie, ein Auszug aus dem Leben des ältern Cyrus und Bruchstücke aus Odyssee) rühmend anerkannt werden. Die dem Lesebuche vorangesetzte Formenlehre ist nach unserer Ansicht, die aber als eine maßgebend nicht gelten will, entbehrlich, und selbst für den Zweck, dem Bedürfnisse der beiden untersten Classen zu genügen, zu weitläufig, und wird, finden wir, in dieser Fassung der Verbreitung der ganzen Arbeit weichen Eintrag thun.

B.

II.

Bibliotheca scriptorum Græcorum et Romanorum Teubneriana. Curtius Rufus von F. E. Föß, Julius Cæsar von F. Dehler, Cornelius Nepos von R. Diez, Plato von Carl Friedrich Hermann, Thucydides von G. Böhm.

Die *Bibliotheca scriptorum Græcorum et Romanorum Teubneriana*, welche seit Ostern 1850 neu erscheint, enthält bereits die in den Gymnasien gelesenen Schriftsteller und wird nach und nach auch den Kreis der Schule ferner liegende Autoren der griechischen und römischen Literatur aus der besseren Zeit umfassen. Diese Sammlung hat nicht bloß in ihrer äußeren Ausstattung sehr wesentlich gewonnen durch deutlichen Druck mit größeren Lettern auf gutem, weißem Papier, namentlich ist der Druck der griechischen Schriften ganz vortrefflich — sie empfiehlt sich nicht nur durch die sehr billigen Preise der einzelnen Autoren, indem die Preise nicht höher sind, als die der bisher weit verbreiteten Tauchnigerausgaben, die im Uebrigen Mancherlei zu wünschen übrig ließen, sondern es erscheint auch namentlich der Text der einzelnen Ausgaben wesentlich verbessert und nach den Resultaten der neuen kritischen Forschungen und den Fortschritten

Interpretation umgestaltet. Dafür bürgen zum Theil schon die Namen der Gelehrten, welche die neue Herausgabe der einzelnen Schriftsteller besorgt haben, bei deren Wahl besondere Umsicht anzuerkennen ist. So hat die Schule durch diese äußerlich gut ausgestatteten, kritisch sehr reichhaltigen und verbesserten, wohlfeilen Ausgaben eine wesentliche Unterstützung gewonnen, indem auch den ärmeren Schülern Gelegenheit gegeben ist, die alte Litteratur sich immer mehr zugänglich und nutzbar zu machen; ein Vortheil, der gar nicht gering anzuschlagen ist bei der immer dringender gebotenen Erweiterung der Lectüre, namentlich auch der Privatlectüre. So wird es gar bald gelingen, alte abgenutzte Ausgaben mit elenden Texten, mit kleinen, die Augen verderbenden Drucken aus den Schulen zu verbannen und den neuen, mit ähnlichen schlechten Eigenschaften versehenen Ausgaben den Eingang zu verwehren. In letzterer Beziehung denken wir an eine Anzahl von Ausgaben lateinischer Schulschriftsteller: recens. H. P. Brunæ, bei Winifer.

Ob bei der Bearbeitung und Herausgabe der Teubner'schen Ausgaben gewisse allgemeine Grundsätze von allen Herausgebern gleichmäßig befolgt worden sind, ist zwar nirgends ausgesprochen, doch läßt sich aus der Beschaffenheit der Arbeiten selbst Manches entnehmen. Alle Herausgeber befolgen bei ihrer kritischen Arbeit die besten und ältesten Handschriften als Quelle, die meisten gehen auf die eigentliche Urschrift und Basis zurück; sie prüfen dabei sorgfältig die übrigen Angaben und widmen den älteren und neueren Emendationen die gebührende Beachtung und enthalten sich bei einzelnen Stellen der eignen Conjectur nicht. Namentlich scheint es eine gemeinsame Regel der Herausgeber gewesen zu sein, bei einer unsichern Stelle und sehr zweifelhaften oder dunkeln Lesart der Handschriften lieber eine fremde oder eigne Conjectur in den Text aufzunehmen; ein Verfahren, welches bei der dabei beobachteten Sparsamkeit Billigung verdient, da die Ausgaben keine Bemerkungen haben und somit dem Schüler einen lesbaren und verständlichen Text bieten sollen. Außer der kritischen Textberichtigung scheint es noch eine besondere gemeinsame Aufgabe aller Herausgeber gewesen zu sein, der Interpunction die größte Sorgfalt zu widmen und dadurch dem Schüler eine leichtere Uebersicht und schnelleres Auffassen des Textes zu ermöglichen. Mag man sonst über die Art und Weise und über die reichlichere oder spärlichere Anwendung der Interpunctionszeichen in griechischen und lateinischen Ausgaben verschiedener Meinung sein, in Schulausgaben, namentlich wenn sie, wie die besprochenen, aller weiteren Erklärungen entbehren, wird sich eine reichlichere, consequent durchgeführte und der Satzlehre entsprechende Interpunction sehr empfehlen

und manche Nachhülfe von Seiten des Lehrers oder andere Hülfsmitte überflüssig machen. Zwar sind in dieser Beziehung nicht alle Ausgaben dieser Sammlung nach ganz gleichen Grundsätzen bearbeitet, aber allzu große Kargheit und willkürliches Verfahren ist in keiner einzelnen Bearbeitung anzutreffen.

Wir lassen einen möglichst kurzen Bericht über die kritischen Eigenthümlichkeiten und Vorzüge einiger Ausgaben aus der Teubner'schen Sammlung folgen; wir haben hierbei gerade solche Schriftsteller ausgewählt, die auf Schulen viel gelesen werden und die in diese Sammlung entweder neu aufgenommen worden sind, oder wenigstens neue kritische Bearbeiter gefunden haben. *

Curtii Rufi de gestis Alexandri Magni regis Macedonum libri qui supersunt octo. Recognovit Henricus Eduardus Foss; p. XXIII, 272; 10 Ngr.

Die Aufgabe eines kritischen Herausgebers des Curtius ist auch jetzt noch eine sehr schwierige, obwohl in neuerer Zeit erfreuliche Fortschritte in der Kritik des Curtius durch Müzell, Zumpt und Andere gemacht worden sind. Denn es leiden alle Handschriften dieses Schriftstellers an größerer oder geringerer Verderbnis, es finden sich überall, auch in den besten Handschriften, zahllose Verstümmelungen, Versetzungen der Wörter, bald Lücken, bald Interpolationen, überhaupt so große Abweichungen unter einander, daß keine derselben ausreichende Sicherheit und Zuverlässigkeit darbietet und sie sich auch gegenseitig keineswegs genügend ergänzen und unterstützen. Vergl. z. B. III, 4, 1; IV, 1, 31; IV, 6, 2; IX, 6, 2. Der Herr Herausgeber hat schon früher in einer *epistola ad Muetzellium* (1845) die Grundsätze entwickelt, welche bei der Kritik des Curtius zu befolgen seien, und ist durch die Resultate der langjährigen kritischen Forschungen Zumpt's, die in der neuen Ausgabe des C. vorliegen, nicht bestimmt worden, seine damals ausgesprochenen und begründeten Ansichten wesentlich zu verändern oder zurückzunehmen; er hat vornehmlich dort, so wie in der vorliegenden Ausgabe auf die stehenden und immer wiederkehrenden Gebrechen der Handschriften und auf die Entstehungsart der unverständlichen Lesarten aufmerksam gemacht und somit einen Weg zu finden gesucht, auf welchem eine der Urschrift möglichst nahe kommende Besserung versucht werden könne. Als die besseren Handschriften gelten dem Herrn Herausgeber der Leidensis, Vossianus I, Bernensis A, Florentini A und B;

* Man vergleiche unsern kritischen Bericht über den Livius von Weissenborn (Bibl. Teubn.) in Jahn's Jahrbuch f. Phil. u. Pädag.

trotzdem hat er mit vollem Rechte die geringeren Handschriften nicht gänzlich unbeachtet gelassen, namentlich da, wo es Lücken auszufüllen gab oder wo ein Zusatz, der sich in einer Handschrift von geringerem Werthe fand, für die Aufhellung einer dunklen Stelle wesentlich erschien und der Ausdrucksweise des Curtius angemessen war; im Allgemeinen folgte er häufiger der *lectio vulgaris* als dem neuen Zumpt'schen Texte, und hegt überhaupt einiges Mißtrauen gegen die Genauigkeit und Wichtigkeit der Zumpt'schen Angaben, cf. präf. p. VII zu III, 13, 17.

Daß unter diesen Umständen die freie Conjectur einen großen Spielraum für sich fordert und an sehr vielen Stellen, wo die Zeichen der Handschriften unklar und verworren sind, der Zusammenhang unterbrochen, der Sprachgebrauch verletzt ist, selbstständige Veränderungen und Verbesserungen vom Herrn H. versucht worden sind, ist nicht zu verwundern. Sehr zahlreiche Emendationen waren schon früher in der erwähnten epistola u. s. w. gegeben; die Zahl derselben ist inzwischen vermehrt, Einzelnes näher begründet und befestigt, Manches wieder aufgegeben worden. Eine ganz besondere Schwierigkeit liegt für den kritischen Bearbeiter des Curtius in der Ausfüllung der zahlreichen und sehr bemerkbaren Lücken; hierbei bewährt der neue Herausgeber eben so großen Scharfsinn, als aner kennenswerthe Besonnenheit: „ut ubi lacunam deprehendisse mihi viderer, si quid ad eam explendam interponerem, verba in codicibus reperta aut paululum tantum aut plane non immutarem.“ In der präfatio sind nur diejenigen Emendationen vom III.—X. Buche aufgezählt, die vom Herrn Verfasser zunächst hervorgebracht, oder die, von Anderen ausgegangen, von demselben zuerst in den Text aufgenommen worden sind; die von Mügell bereits aufgenommenen Verbesserungen werden nicht berührt. Eine Begründung der einzelnen Emendationen ist beigegeben, doch wird sich der Herr Verfasser in einer nächst dem erscheinenden Schulschrift weitläufiger über diese Punkte aussprechen.

Wir wollen im Nachfolgenden einzelne Emendationen des Herrn Verfassers anführen.

Liv. III, 2, 6 lautete gewöhnlich: *Hyracani egregii, ut inter illas gentes, sex millia expleverant, equis militatura.* Nachdem Zumpt aus den Handschriften *additis equitibus* in den Text aufgenommen hat, will das *militatura* noch weniger passen als früher; daher conjectirt Herr Foss: *additis equitibus mille Tapuris* und schaltet nach *gentes* ein *equites*. Diese Einschaltung dürfte nicht geradezu nothwendig sein, da es sich an das Vorausgehende genau anschließt: *additis septem milibus equitum.* Die Conjectur des Herrn Verf. empfiehlt sich auch

sonst, cf. Polyb. V, 44: *Ταπύρων ὄρη τῆς Ὑγκανίας θαλάττης πολὺ διέστηκεν.*

III, 2, 17 conjicirt Herr F.: nisi *mansuetam* naturam corruperet, wo die codd. haben *suam* oder *etiam*; dagegen möchten freilich bemerken, daß, da mite und tractabile unmittelbar vorausgesetzt die Häufung der Prädicate etwas lästig wird.

III, 11, 4 gewöhnlich: Jamque *ipsi* in medium Persarum ungue circumfusi egregie se tuebantur; der Herausg. conj. *imm* statt *ipsi*, was uns theils willkürlich, theils überflüssig scheint. *Ipsi* ist nicht verwerflich, indem es sich auf Macedones bezieht, Gegensatz zu Persae; immissi würde das schon oben Angeedeutete wiederholen und den Sinn beimischen, daß die Macedonier sich freiwillig blindlings in die Mitte der Perser gestürzt hätten, während der Zusammenhang darauf hinweist, daß sie dahin unwillkürlich gedrängt werden. Daher würde nach unserer Ansicht die Construction in *medi Persarum undique circumfusi* — nach der Mitte der Perser hin von allen Seiten umdrängt, bis sie *conferti et quasi cohærentes* zu *vibrare non poterant* — nichts Auffälliges haben.

Die Stelle III, 11, 15 hat sehr wesentliche Veränderungen erfahren. Der Verf. schreibt: *equi pariter equitesque Persarum serie laminari obtecti et ob id graves genus certaminis* — *ægre moliebantur.* Die Einschaltung von *obtecti et* ist Ausfüllung einer durch das nachfolgende *ob id* fühlbar gemachten Lücke. Bei der gleichmäßigen Unvollkommenheit aller codd. könnte man vielleicht mit gleichem Rechte auf das Gegentheil schließen und annehmen, daß sich bereits in die codd. eine Stelle eingeschlichen habe, welche die Dunkelheit hervorbringt, eingeschlichen habe. Wir würden daher lieber hier die vulgata beibehalten: *serie laminarum graves* und an der etwaigen Dunkelheit der Stelle hier weniger Anstoß nehmen, die erwähnte Bedrückung zum Schutze der Pferde und Reiter vielleicht bereits in einem der verlorenen Bücher erwähnt war oder vom Schriftsteller als bekannt vorausgesetzt wurde. Ebendasselbst § 23 schreibt Herr F.: *qui tamen* Dareo tabernaculum exstruxerant, welches zu nicht vollständig genügt, jedoch besser paßt, als *cum* oder *tum* in den codd.; vielleicht ist *ante* zu lesen.

III, 12, 24 *et, ut video, dignus es, qui* — *superaverit*, wo vom Herausgeber nach *dignus es* eingeschaltet *imperio*, weil *dignus* ganz beziehungslos stehe; diese vermiste Beziehung ist aber in dem unmittelbar Vorausgehenden deutlich genug ausgesprochen: *ut ea precemur tibi, quæ — precatæ sumus.* Auch stand es wohl der Sisygambis dem Weibe, eher an, zu beten für den Alexander, oder zu entschei-

daß er *imperio dignus* sei. Daher scheint Zumpt in seiner Erklärung das Richtige gegeben zu haben.

IV, 1, 31 wird die vulg.: *velut in medio positus omnibus* (nach Freinsheim) geändert in *positus fundis*; IV, 7, 4: *ad Cercasoron amne superato*, wo die codd.: *Oron*, Zumpt: *Heroon*; IV, 11, 19 schreibt Herr H.: *ubi igitur me affamini? numne obliti estis?* die alte Lesart *aba*: *nempe obliti estis* steht so sehr einer Glosse ähnlich, daß es rathlich erscheint, dieselbe ganz fallen zu lassen.

V, 1, 29 Fosß: *quo penitus ad fundamenta jacienda egesto vix sustinendo operi firmum reperiunt solum*, besser als die vulg.: *sufficiendo*, was unverständlich ist, da *sufficere* nicht durch *substruere* oder *suffulcire*, wie die alten Interpreten wollen, erklärt werden kann. Vielleicht dürfte man schreiben: *egesto, vix sufficienti operi*, da das *o* in *sufficiendo* leicht aus dem nachfolgenden *operi* entstanden sein kann.

Sehr zu billigen sind eine Anzahl von Emendationen wegen des sehr passenden Sinnes, der nur durch geringe Veränderungen in den Ueberlieferungen hergestellt worden ist, z. B. V, 2, 19, wo die vulg. hat: *donoque doceret dare*, Zumpt: *donoque se doceret dare*, hat der vorliegende Text: *dono se quæ docerent dare*; V, 4, 20: *monitos, quia et eques pediti erat immixtus, ut, quum pinguissimum esset solum* — *sensim procederent*; VI, 1, 20: *a quo Lacedæmonii nihil aliud quam ut oratores mittere ad regem liceret precati: a rege autem veniam defectionis* — *impetraverunt*, vielleicht die glänzendste aller der zahlreichen Emendationen der Ausgabe. Wir wollen nur noch eine von den schwierigen Stellen anführen, wo der Herr H. wenigstens einen passenden Sinn hergestellt hat, indem er schreibt VII, 7, 25: *tibi autem, qui scitius quam potest ille interpretaberis, denuntio*; freilich scheinen die codd. nicht an die Hand zu geben, daß eine Lücke, die hier mit *ille interpretaberis* ausgefüllt ist, anzunehmen sei, wenn auch die Stelle verderbt sein mag.

In Beziehung auf die äußere Form des Textes scheint uns Folgendes noch einer Erwähnung werth zu sein. Diejenigen Wörter, welche vom Herausgeber oder von Andern zur Ausfüllung einer Lücke eingeschaltet worden sind, sind in Parenthese gestellt; wenn solche Zusätze sich nicht auf einzelne Zeichen in den Handschriften zurückführen ließen und nur den Zusammenhang einer sonst unverständlichen Stelle vermitteln sollen, so sind diese in Parenthese gestellten Wörter außerdem noch mit kleineren Buchstaben gedruckt; die dem Justinus entnommenen Zusätze sind in doppelte Parenthesen gestellt; ebenso sind die Freinsheimischen

Supplemente an den betreffenden Stellen eingestellt, die *argumenta* zu den einzelnen Büchern beigegeben; die *supplementa* zum ersten und zweiten Buche fehlen. Die Eintheilung der Capitel und Paragraphen nach den alten Ausgaben ist beibehalten, die Zumpt'sche Capiteleintheilung beigegeben; ebenso sind die Jahreszahlen an den Rand gestellt: alles Einrichtungen einer Schulausgabe, die sich auch vom pädagogischen Standpunkte aus als sehr zweckmäßig empfehlen. Besonders zeichnet sich der vorliegende Text vor den übrigen durch den eigenthümlichen Vorzug aus, daß bei den Eigennamen durchgehend die Quantität derjenigen Silben angegeben ist, in welchen unsere Schuljugend zu straucheln pflegt, z. B. Darēus, Venēti, Mentōris, Typhōnis, Antipāter, Parmenionem, dagegen bleiben ohne Quantitätszeichen z. B. Parmenio, Tyrii, Africa, Amyntas. Diese Einrichtung darf man gewiß willkommen heißen; denn den förmlich ansteckenden Fehlern in der Aussprache der Eigennamen kann nur durch Unterstützung des Gefühls abgeholfen werden, da der Eindruck aufs Gehör theils an und für sich zu flüchtig ist, theils durch das bald richtige, bald falsche Sprechen leicht verwischt wird. In diesen Quantitätsangaben sowohl als im ganzen übrigen Texte haben wir die allergrößte Correctheit bemerkt, so daß wir bei der geringen Aussicht auf Beute eine Jagd auf Druckfehler nicht unternommen haben. Die Interpunction ist sehr genau, richtig und reichlich; in welcher Weise sie angeordnet sei, mag folgende Stelle beweisen (III, 11, 11 u. 12): *Jamque, qui Darēum vehebant equi, confossi hastis et dolore efferati jugum quatere et regem curru excutere cœperant: quum ille veritus, ne vivus veniret in hostium potestatem, desilit et in equum, qui ad hoc ipsum sequebatur, imponitur, insignibus quoque imperii, ne fugam proderent, indecore abjectis. Tum vero ceteri dissipantur metu et, qua cuique ad fugam patebat via, erumpunt, arma jacentes, quæ paulo ante ad tutelam corporum sumpserant: adeo pavor etiam auxilia formidat.*

Caji Julii Cæsaris Commentarii cum supplementis A. Hirtii et aliorum.
Recognovit Franciscus Oehler. p. VIII, 460. 12½ Ngr.

Diese Ausgabe des Cäsar enthält das bellum gall. civ. Alexand. Africæ, Hispaniense und die fragmenta Cæsaris et Hirtii. Das bell. gall. und das bell. civ. sind auch einzeln käuflich à 6 Ngr.

Der Text schließt sich an die Recension von C. Ripperden an, so daß für eine kritische Betrachtung der vorliegenden Ausgabe nur diejenigen Stellen in Betracht kommen, in welchen der Herr Herausgeber

vom Ripperdey'schen Texte abweicht und anderen Lesarten oder der eignen Conjectur folgen zu müssen geglaubt hat. Es ist aber die Anzahl dieser Stellen nicht ganz gering. Die Abweichungen sind vor dem Texte angegeben ohne alle weitere Begründung „libelli ratio non permittebat correctiones meas firmare pluribus“. Wünschenswerth wäre es gewiß gewesen, wenn es dem Herrn Herausgeber gefallen hätte, nach dem Beispiele der meisten übrigen Ausgaben dieser Sammlung wenigstens einige begründende Andeutungen hinzuzufügen. Denn wenn man die Auffassungen und Gründe eines Herausgebers nur errathen kann, so fehlt es für die Beurtheilung an der nöthigen Sicherheit. Wir wollen zunächst einige der beliebten Emendationen und Abweichungen anführen und besprechen.

Bell. gall. I, 17 schreibt Herr Dehler: *hos seditiosa atque improba oratione multitudinem deterrere, ne frumentum conferant, quod præstare debeant: si jam principatum Galliae obtinere non possint, Gallorum quam Romanorum imperia præferre, neque dubitare debeant u. s. w.* Die Angaben der codd. selbst sind an dieser Stelle sehr schwankend und abweichend und die Emendationsversuche sehr zahlreich. Der Text der vorliegenden Ausgabe erweckt zwei Bedenken: 1) ist der relative Zusatz *quod præstare debeant* zu *frumentum* gänzlich überflüssig, weil im Vorhergehenden davon gesprochen ist; 2) vermißt man eine passende Verbindung, durch welche sich das folgende *neque dubitare debeant* an das Frühere anschließen soll. Dagegen erscheint es angemessener, wenn die Gründe, weshalb man die Herbeischaffung des Getreides, welches man vorher zugesagt hatte (cap. 16. init.: *frumentum quod publice essent polliciti*), zu hintertreiben versuchte, schärfer aufgefaßt werden, was erreicht zu werden scheint, wenn man nach Herzogs und Schneiders Vorgang liest: *ne frumentum conferant: quod præstare (= melius esse) debeat, si jam principatum Galliae obtinere non possint, Gallorum quam Romanorum imperia perferre u. s. w.*

II, 12 behält Herr D. in der Stelle *magno itinere confecto ad oppidum N. contendit* das von Ripperdey verdächtige *confecto* bei, und zwar mit Recht; Schneider hat die Sache so klar erörtert, daß unser Bedünken zu einem Zweifel Grund nicht mehr übrig bleibt.

II, 27, 1 schreibt Herr Dehler: — *equites vero ut turpitudinem laeae virtute delerent, omnibus in locis pugnarent; quo se legionariis militibus præferrent.* Die größere Zahl der Handschriften bietet allerdings theils *pugnabant quo*, theils *pugnant quo*, woraus der Herausgeber seine Emendation *pugnarent* ableitet. In Beziehung auf

die handschriftlichen Ueberlieferungen scheint demnach die Lesart nicht gerade gewaltsam, wenn wir auch keinen nöthigenden Grund für die selbe aufzufinden vermögen und den selbstständigen Ausdruck *equites pugnabant* vorzuziehen geneigt sein möchten. Doch scheint das logische Verhältniß der Sätze weder in den angeführten handschriftlichen Angaben, noch bei der Emendation des Herausgebers genügend in Berücksichtigung gezogen zu sein. Denn da die Absicht der Reiter durch die Worte *ut turpitudine fugæ virtute deleant* schon bestimmt genug ausgedrückt ist, würde ein nochmaliger Ausdruck derselben durch *quo se præferrent* lästig erscheinen. Es dürfte das Beste sein, der älteren, durch Urkunden bestätigten Lesart *omnibus in locis pugnae se legionariis militibus præferrent* zu folgen und in dem Ganzen nur den Ausdruck der Auffassung des Erzählers zu finden.

III, 19 extr. schreibt der Herausgeber: *de Sabini victoria Cæsar certior factus; civitatesque omnes se — dederunt*. Die Auslassung des *est* ist jedenfalls eine bei Cæsar ungewöhnliche Härte; die Stellen, welche Schneider anführt, sind sämtlich ganz anderer Beschaffenheit; in den Handschriften konnte *est* leicht ausfallen nach *factus* und dem nachfolgenden *civitates*, so daß dessen Aufnahme in den Text unbedenklich erscheint.

IV, 1 extr. in *eam se consuetudinem induxerunt, ut locis frigidissimis neque vestitus præter pelles haberent quidquam — et laverentur in fluminibus*. Die ganze vorausgehende Schilderung läßt auch hier das Präsens erwarten, ja es ist dasselbe nur allein hier passend. Da nun die codd. fast einstimmig *lavantur* (*lavare*) darbieten, so dürfte man mit Recht im Vorhergehenden *habeant* hergestellt haben.

IV, 3, Dehler: *et paulo sunt ejusdem generis ceteris humaniores*. Diese Worte scheinen nicht den ursprünglichen Text zu enthalten, da die Einfachheit und Leichtigkeit des Sinnes keine Veranlassung darbieten würde zu den mannigfachen Abweichungen in den Handschriften. Wir möchten deshalb vorschlagen zu lesen: *et qui paulo, quam sunt ejusdem generis ceteris humaniores*, oder: *et paulo, qui sunt ejusdem generis ceteris humaniores*, so daß der relative Satz *qui sunt* u. s. w. ebenso eine beschränkende Bestimmung enthält, wie das vorausgehende *ut est captus Germanorum*.

IV, 10 Dehler: *quæ appellatur Vacalus insulamque efficit, Batavorum in Oceanum influit* neque. Ref. kann hier nur die Emendation Schneiders billigen, der *insulam* liest und in *Oceanum* influit streicht, nicht ohne einige Autorität der Handschriften.

Daß der Herausgeber überall seinem eignen Urtheile gefolgt ist, beweisen die zahlreichen Stellen, wo er abweichend vom Ripperdey'schen

Texte entweder eine andere Lesart gewählt hat, oder zu dem gewöhnlichen Texte zurückgekehrt oder durch eigne Emendation zu verbessern gesucht hat, namentlich im *bellum civile*, wo eine verhältnißmäßig größere Anzahl selbstständiger Emendationen angetroffen werden, als in den übrigen Partien. Wir wollen einige derselben noch kürzlich anführen.

I, 39: *Cæsar legiones in Hispaniam præmiserat sex. Sex millia milia peditum*; ebendaf. *fortissimo quoque evocato, totidem optimi generis hominum*.

II, 29 ergänzt und verbessert der Herr Herausg.: *legiones eæ, quæ paulo ante apud adversarios fuerant* (nam etiam Cæsaris beneficium mutaverat consuetudo, qua offerrentur munera), *municipia etiam diversis partibus conjuncta* (æque [oder usque] enim ex Marsis Pelignisque veniebant, ut qui superiore nocte in contuberniis; commilitonesque nonnulli graviora); *sermones militum dubii durius accipiebantur*. Im Texte selbst ist die Interpunction und Abtheilung des letzten Satzes anders, wahrscheinlich aus Versehen des Druckers. Es ist immerhin dankenswerth, daß durch Interpunction, Parenthesen und einige leichte Aenderungen an dieser so ganz und gar verdorbenen Stelle wenigstens eine Andeutung des Sinnes und Gedankens vermittelt ist. Daran zu mädeln, dürfte unstatthaft sein.

III, 44: *atque et nostri perpetuas munitiones exhibebant perductas ex castellis in proxima castella* (ne quo loco erumperent Pompejani et nostros post tergum adorirentur timebant), *ita ille u. s. w.* Wir wollen der Kürze halber diese und andere Stellen nicht näher besprechen, obgleich es öfters nicht schwer ist, auf diesem Gebiete eine gegenheilige Ansicht geltend zu machen, und nur hinzufügen, daß das kritische Verfahren des Herrn Herausgebers immer von Besonnenheit und dem Bestreben, Klarheit über die bis jetzt dunklen Stellen zu verbreiten, geleitet ist. Der Interpunction ist auch in dieser Ausgabe genügende Sorgfalt zugewendet, obwohl dieselbe nicht so ganz reichlich bedacht ist, wie in der vorher angezeigten Ausgabe. Druckfehler finden sich wenige, so z. B. *bell. gall. IV, 8 extr. quærantur* statt *querantur*, *præf. p. V alterioris* statt *ulterioris*.

Cornelii Nepotis liber de excellentibus ducibus exterarum gentium cum vitis Catonis et Attici ex libro de historicis latinis et aliis excerptis. Recognovit Rudolfus Dietsch, p. 106. 2¹/₂ Ngr.

Die Nachweisungen hinsichtlich der Textveränderungen, wie sie bei allen Ausgaben dieser Sammlung in der *præfatio* enthalten sind, fehlen

hier gänzlich. Der vorliegende Text schließt sich mit Recht an die neueste Textesrecension des Cornelius von Carl Ripperbey an und deswegen findet sich eine ziemlich Anzahl Abweichungen von den gewöhnlichen Schulausgaben des Cornelius vor. Daß aber der Herr Herausgeber dem Ripperbey'schen Texte nicht ohne sorgfältige Prüfung gefolgt ist, läßt sich von einem so tüchtigen Philologen und geübten Kritiker theils an und für sich erwarten, theils ergibt sich eine einfache Vergleichung, daß Herr Dietsch in nicht wenigen Stellen von seinem Vorgänger abweicht. Der Herausgeber verspricht die Begründung seiner Abweichungen in einer besondern Schrift nachzuliefern, die uns noch nicht zu Gesicht gekommen ist. Indes wollen wir die Abweichungen beider Ausgaben in einigen Feldhern zusammenstellen.

Herr Dietsch bildet den pl. in is, z. B. *omnis, civis, hostis*, wo R. *es* hat; D. *intelligere, negligere*; R. *intellegere, neglegere*; *contio* u. s. w. D. an vielen Stellen *ii, iis*, wo R. die entsprechenden Formen von *hic* hat; D. hat *Milt. III, 1 quibus singulis ipse earum urbium*, R. *quibus singulis ipsarum urbium*; *ipsarum* ist Lesart der Handschriften und heißt: „ihrer eignen Städte“, d. h. derjenigen Städte Aeoliens und Joniens, aus welchen die principes waren; *VIII, 3 D. in Chersoneso*, R. *Chersonesi*; *in* scheint aber zweifelhaft in den Handschriften und das *o* ist aus *omnes* herübergenommen; *VIII, 4 D. comitas*, R. *communitas*, welches letztere, wenn auch sehr seltene Substantiv zu den übrigen Worten des Textes sehr gut paßt. *Them. II, 3 D. qua celeriter effecta*, R. *quæ cel. eff.*, wenn nicht bei R. ein Druckfehler anzunehmen ist; *III, 2 D. Artemisiam*, R. *Artemisium*; *IV, 5 D. Themistocli*, R. *Themistoclis*; *VII extr.* nimmt Dietsch vor der bekannten Stelle: *aliter illos nunquam in patriam essent recepturi* eine Lücke an; die Stelle mag eben so nachlässig wie manche andere bei Cornelius geschrieben sein. *VIII, 6 D. qui sit*, R. *quis sit*; *Chabr. I, 2 statuit D. nach ducem Agesilaum* eine Lücke und beginnt mit *Fugatis* einen neuen Satz; *ebend. extr. D. ceterique artifices iis statibus (in) statuis ponendis uterentur, quibus etc.*, R. *artifices his stantibus — cum*; *IV, 4: Itaque Chabrias, quoad ei licebat*, R. *quo ei licebat*. Während die Interpunction bei Ripperbey sehr spärlich ist, ist sie bei Dietsch aufs allerreichlichste bedacht.

Platonis Dialogi secundum Thrasylli tetralogias dispositi ex recognitione Caroli Friderici Hermanni. Vol. I, p. XXXII, 503. 15 Ngr., einzeln à 6, 7½, 7½ Ngr.

Von der Ausgabe des Plato, die in 6 Bänden oder 16 Abtheilungen, welche auch im Einzelnen käuflich sind, erscheinen und sämtliche

ächte und unächte Werke Plato's nach der von Thrasyllus aufgestellten Reihenfolge enthalten soll, liegt dem Referenten der erste Band in drei Abtheilungen vor, deren erste den Euthyphro, die Apologie, den Krito und Phädo, die zweite den Kratylus und Theätetos, die dritte den Sophistes und den Politikus enthält. Es hat diese Ausgabe des Plato einen Herausgeber erhalten, der an tiefer Kenntniß des Platonischen Geistes wie der Platonischen Sprache keinem der berühmten Herausgeber, deren sich die Werke des Philosophen zu erfreuen gehabt haben, nachsteht. Herr R. F. Hermann spricht sich in den prolegomenis ausführlich und klar über die Grundsätze aus, welche er bei der neuen kritischen Ausgabe befolgt hat, und über das Verhältniß, in welchem die vorliegende zu den früheren Ausgaben steht. Bei dem reichen kritischen Apparate, welchen die Platonische Kritik den vorzüglichen Leistungen der neueren und neuesten Herausgeber verdankt, glaubt derselbe neuer kritischer Hülfsmittel nicht zu bedürfen; er hat deswegen seine kritische Aufgabe darauf gerichtet, durch eine noch strengere und consequenter Benützung der ältesten Handschrift, des von Gaisford 1820 herausgegebenen codex Bodlejanus oder Clarkianus, eine ganz sichere Textesgrundlage zu gewinnen, ohne jedoch da, wo auch dieser die Spuren unlauterer Quelle oder fehlerhafter Abschrift verräth, die Aushülfe anderer Handschriften oder fremder und eigener Conjectur zu verschmähen. Eine sichere Grundlage für den Text, so erörtert Herr H., wird nicht gewonnen durch eine sorgfältige Zusammenstellung und prüfende Vergleichung der Lesarten aller besseren und geringeren Urfunden und der vulgata — denn der größere Theil jener enthält bereits Interpolationen und Emendationen, diese aber ist ebenfalls nur aus einer Zusammenstellung der verschiedensten Lesarten verschiedener Handschriften hervorgegangen, indem der Gründer der vulgata nicht immer die ursprüngliche Beschaffenheit und die einzelnen Vorzüge der Urfunden, sondern die zufällige Annehmlichkeit der jedesmaligen Lesarten berücksichtigte — sondern vielmehr durch eine strenge und ausschließliche Benützung der besten und ältesten Handschriften, resp. Handschrift, die noch nicht oder die am wenigsten Veränderungen durch die Hand der Kritiker erfahren hat. Der Text derselben ist maßgebend bei Abweichungen der übrigen Handschriften, und bei verdorbenen Stellen diejenige Emendation zu wählen, welche den Zeichen dieser kritischen Basis am nächsten kommt. Ja es scheint der Herausgeber hin und wieder, wo der Bodlej. nicht ausreicht, eine dem Gedanken und dem Sprachgebrauche des Plato entsprechende Conjectur einer von einer sonst nicht verwertlichen Handschrift dargebotenen Lesart vorzuziehen. Daß der

cod. Bodlej. als die beste kritische Grundlage für die ersten 6 Tetralogien zu betrachten sei, haben nach Bekker und Stallbaum namentlich die Zürcher Herausgeber des Plato anerkannt; während aber letztere den Bodlej. nur insofern besonders benutzt haben, um nach ihm die vulgata da, wo sie dunkel war, zu verbessern, an anderen Stellen aber die Lesarten desselben, wenn die vulgata einen eben so guten Sinn darbot, nicht aufnahmen, wird die Benutzung desselben von Herrn H. viel consequenter durchgeführt und als das eigentliche und einzige fundamentum für die Kritik des Plato betrachtet. Und gewiß mit Recht, denn beim cod. Bodlej. ist die Urschrift — prima manus — von der emendierten Schrift — secunda manus — genau zu scheiden. Deshalb folge der Herausgeber der „zweiten Hand“ des Bodlej. selbst dann, wenn alle übrigen codd. ihr beistimmen, nur mit großer Vorsicht; die „erste Hand“ erkennt er so sehr als ursprünglichen Text an, daß er ihre Lesart bei gleicher Vortrefflichkeit der anderen urkundlichen Ueberlieferungen durchgängig beibehält und sich da, wo der Bodlej. einer Ergänzung oder Verbesserung bedarf, möglichst an ihn anschließt, und endlich da, wo in demselben etwas fehlt, was sich in den übrigen Urkunden findet, geneigt ist, bei letzteren eher eine Interpolation, als bei jenem eine Verderbung oder Verstümmelung anzunehmen. Da nun aber auch der Bodlej. in seiner ursprünglichen Gestalt an manchen Stellen dunkel ist und der Verbesserung bedarf, so hat der Herr Herausgeber da, wo ihm die Emendationen früherer Editoren oder die Lesarten anderer codd. nicht genügen, sich möglichst an die überlieferten Zeichen und sonstigen Eigenthümlichkeiten desselben anschließend, eine ziemlich Anzahl eigener Verbesserungen in den Text aufgenommen, indem er den heutigen Herausgebern eines Schriftstellers in der Entzifferung und Emendation eine wenigstens ebenso große Berechtigung vindicirt, wie man den alten Kritikern einzuräumen gewohnt sei. In der praefatio (XXXII enggedruckte Seiten) findet sich über die Stellen, wo der Herausgeber von der Vulgata und den neuesten Editoren abweicht, ein vollständiger Nachweis mit Angabe der ächten oder emendierten Lesart beim Bodlej. und der Abweichungen bei Bekker, Stallbaum, den Zürchern und der Vulgata; auch ist bei den meisten Stellen eine zwar kurze, aber scharfe und sichere Begründung und Rechtfertigung hinzugefügt. Wir wollen im Folgenden eine Reihe der wichtigeren neuen Lesarten aus dem Bodlej. oder der nach diesem codex gebildeten Emendationen und Veränderungen anführen.

Eutyphro p. 2 B liest $\text{ἔστι δὲ τῶν δῆμων Πιττεύς}$ statt τὸν δῆμον ; p. 4 B $\text{οὐ γὰρ οἶμαι γὰρ τοῦ ἐπιτυχόντος}$, wo die

Uebrigem *ἵνα* hinzusetzen, Herrmann aber *ἔστι* supplirt; p. 5 B *διδάσκοντα* — *νοουθετοῦντα* — *κολάζοντα*, wo die Uebrigen wegen des vorausgehenden Dativ *διαφθείροντι* auch den Dativ setzen, indem Herr H. diese grammatische Anakoluthie nicht bloß durch Verweisung auf ähnliche Beispiele rechtfertigt, sondern auch im Allgemeinen hinzusetzt, daß nicht die einfache Beziehung auf die Person hier entscheidend sei, sondern die allgemeine Bezeichnung der Handlung; p. 5 C *ἐγένετο* statt *γένετο*; ib. *ὁξέως* καὶ *ῥαδίως* mit Ausstoßung des *ἀτεχνῶς* bei den Uebrigen; p. 6 D καὶ γὰρ *ἔστιν ὅσια*, wo sonst *ὅσια* weggelassen wird; p. 14 A *ἐργασίας* statt *ἀπεργασίας*, da das compositum *ἀπεργάζονται* schon vorhergeht; p. 14 C *ἐρωῶντα τῷ ἐρωμένῳ* statt *ἐρωτῶντα τῷ ἐρωτωμένῳ*, es scheint aber, als ob gerade diese Stelle eine von denjenigen sei, welche auch im Bodlej. einer Emendation bedürfen, was der Herr Verfasser im Allgemeinen selbst ausspricht: „is (Bodlej.) interdum nisi emendatus ne intelligi quidem potest“. Die gewöhnliche Lesart *ἐρωτῶντα* und *ἐρωτωμένῳ* paßt sehr wohl in den Zusammenhang, und Sokrates will eben andeuten, daß er mit Geduld die nicht streng zur Sache gehörigen Aeußerungen des Eutyphro angehört und ihn noch nicht unterbrochen habe; die Begründung des Herrn H.: Eutyphro *delicias facit* (*τρυνᾷ*) Socratesque se ejus sapientiæ *ἐπιδομητὴν* profitetur, cui ironiæ prorsus convenit hunc illi tanquam amatorem amasio *ἐπιτάττοντι* obtemperare, scheint doch für den Zusammenhang der vorliegenden Stelle zu gefünstelt; p. 15 B *περιόντα*, sonst *περιόντας*, freilich liegt die Beziehung auf *λόγον* im Vorausgehenden und im Nachfolgenden *ὅτι ὁ λόγος ἡμῖν περιελθὼν πάλιν εἰς τὸν αὐτὸν ἤκει* sehr nahe; p. 15 C schaltet Herr H. durch Conjectur *οὐκ* ein: *τοῦτο δ' οὐκ ἄλλο ἢ θεοφιλὲς γίνεται*. Apolog. p. 17 D behält H. gegen den Bodlej. mit Stallbaum *πλείω* vor *ἐξημύχοντα* bei, weil von einem Interpolator schwerlich eine so gelehrte Berechnung vorausgesetzt werden könne, wie sie erst in neuerer Zeit geliefert worden sei; so befolgt er auch in anderen Stellen die Lesart des Bodlej. nicht, z. B. Apol. 19 B wird aufgenommen *τὰ παλαιά*, p. 39 A mit der Vulg. *ἀποθανεῖν ῥᾶον*, Crit. p. 48 E *πείσαι* statt *πεισας*. Apol. p. 23 C ist die von den übrigen Herausgebern abgewiesene Conjectur Fischers *μιμούμενοι* aufgenommen, nicht aus sprachlichen Gründen, sondern weil das *μιμεῖσθαι* im Verhältniß zu dem *ἐξετάζειν* nur einen Nebengriff enthalte und deswegen nicht im verbo finito ausgedrückt sein könne. Crit. p. 50 B steht *ἐν ᾗ* — *ἵσταται* — *γίνονται* etc. mit Hinweglassung von *ἂν*; Phæd. p. 59 E *ἐκλινεν* statt *ἐκέλευσεν*, weil dieses Imperfectum oft aoristisch stehe.

Von den neuen und eignen Conjecturen, welche der Herr Herausgeber in den Text aufzunehmen sich bewogen gesehen hat theils auf Grund einzelner undeutlicher Anzeichen in den Handschriften, theils ohne diese äußere Veranlassung, wollen wir einige erwähnen: Apol. 22 A: *ἵνα μου καὶ ἐλεγκτὸς ἡ μαντεία γένοιτο* statt *καὶ ἀνελεγκτός*; uns scheint dagegen die Erklärung, welche Nüsslin zur Vulg. gegeben hat, ganz trefflich; sehr schön coniectirt Herr H. p. 22 B statt *ἐν ὀλίγῳ* — *ἐνὶ λόγῳ*; p. 31 A wird *κρούσαντες* in *ὀρούσαντες* verwandelt, weil *κρούειν* zu schwach sei; nun dürfte aber *ὀρούειν* wiederum zu stark und der milden versöhnlichen Stimmung des Sokrates nicht entsprechend sein; ib. B *καὶ εἰ μὲν τι* statt *καὶ εἰ μέντοι τι*; p. 32 A: *μὴ ὑπείκων δὲ ἂν καὶ ἀπολοίμην*; ebendasselbst wird vor *δικανικά* ein *οὐ* eingeschaltet, weil Sokrates, der von vorn herein erklärt habe *ξένως ἔχειν τῆς ἐνθάδε λέξεως*, einen Widerspruch aussprechen würde; wir können dieser Ansicht nicht beistimmen, halten vielmehr dafür, daß durch *φορτικά* der hier mit *δικανικά* zu verbindende Begriff des Anmaßlichen, Rabulistischen hinlänglich vorbereitet und angedeutet sei.

Besondere Aufmerksamkeit verdient derjenige Theil der kritischen Arbeit des Herrn Herausgebers, wo einzelne Wörter oder ganze Sätze, wenn sie dem Sinne des Ganzen oder der Ausdrucksweise des Plato nicht angemessen erscheinen, oder wenn sie im Bodlej. fehlen oder wenigstens das Gepräge der Interpolation an sich zu tragen scheinen, in Parenthese gestellt und somit hinsichtlich ihrer Aechtheit angezweifelt werden. Es will uns bedünken, als sei hierin der Herr Verf. hin und wieder etwas zu weit gegangen und habe sich zu häufig von bloß subjectiven Gründen bestimmen lassen. So werden in Parenthese geschlossen Eutyphr. p. 6 A die Worte *δι' ἃ δὴ, ὥς ἔοικε, φήσει τις με ἔξαμαρτάνειν* utpote interpretamentum antecedentium *οὐ ἔνεκα τὴν γραφὴν φεύγω*, quo sublato multo expeditius oratio procedit; ib. p. 7 B *εἴρηται γάρ* nach den Worten *δοκῶ ὧς Σώκρατες*; p. 11 E *δειξαι*; p. 13 C *οἶμαι σε τοῦτο λέγειν*; Apolog. p. 18 B die Worte *μᾶλλον οὐδὲν ἀληθές*, wo Stallbaum nur *μᾶλλον* ausstößt; p. 19 D den Artikel *τούς* vor *πολλούς*; p. 19 E die Worte *οἷός τ' ἔστι*, an dieser Stelle ist aber durch diese Einschließung, resp. Ausstoßung für Beseitigung der ungrammatischen Construction nicht viel gewonnen; auch ist das Verhältniß des Gedankens in diesem Satz *οἷός τ' ἔστιν ἰών* u. s. w. ein ganz anderes, als in dem vorausgehenden *εἴ τις οἷός τ' εἴη*, so daß die ausdrückliche Hervorhebung des wirklichen Verhältnisses gegenüber dem bloß gedachten nothwendig wird. Der Stelle kann vielleicht aufgeholfen werden, wenn man zu *τοὺς νέους* aus dem

Vorausgehenden *παιδεύειν* ergänzt und dann ein Punctum vor *οἷς ἔστιν* setzt. Ebenso p. 20 C die Worte: *εἰ μὴ τι ἔπραττες ἄλλοιον ἢ οἱ πολλοί*, was der Herr Herausgeber für ein Glossem hält, wie uns dünkt, mit Unrecht; wenigstens ist eine solche Wiederholung eines schon vorher ausgedrückten Gedankens bei Plato nichts Ungewöhnliches; auch scheint in dem ersteren *οὐδὲν τῶν ἄλλων περιττότερον πραγματευμένου* mehr die Art und Weise der Handlung, in den vom Herausgeber angezeigten Worten mehr der Gegenstand des Handelns angedeutet zu sein; p. 27 E *τοὺς ἡμιόνους* und *τὴν γραφὴν ταύτην*; p. 32 B *καὶ ἐναντία ἐψηφισάμην*; p. 36 C *καὶ ἐνταῦθα ἦα*; ib. D *εἶναι* nach *δοκεῖν*; Phæd. p. 59 D *ἡμέρα*, weil *προτεραία* ausreichend sei.

In ähnlicher Weise finden sich in den übrigen Dialogen Veränderungen und Abweichungen von den neuesten kritischen Ausgaben. Wenn auch die Zahl dieser Abweichungen nicht eben gering zu nennen ist, so sind sie doch durchaus nicht aus einer bloßen Sucht zu ändern hervorgegangen, sondern sie beruhen auf einer sehr genauen Prüfung der handschriftlichen Urkunden, auf einer scharfen Auffassung des platonischen Geistes und reichen Kenntniß des platonischen Sprachgebrauchs. In mancher Stelle wird man abweichender Meinung von dem Herausgeber sein müssen, namentlich da, wo die ganze Behandlungsweise von einer subjectiven Auffassung der Stelle ausgeht; wir haben es aber nicht für rathlich erachtet, viele Worte über das Einzelne zu verlieren, sondern haben meistens nur die beliebten Veränderungen mitgetheilt. Es erstreckt sich aber diese unsere Bemerkung über das subjective Verfahren des hochgeehrten Herrn Verfassers fast ausschließlich nur auf die zahlreichen Stellen, die in Parenthese gestellt und vom Standpuncte des Herausgebers als unächt zu betrachten sind. Doch ist dadurch der Gebrauch der Ausgabe auch nicht im Mindesten vereitelt, weil die angezeigten Worte mit denselben Lettern wie die übrigen gedruckt im Texte fortlaufen und nur eingeschlossen sind. Es ist hierbei noch anzuerkennen, daß dem Schüler schon bei der Präparation Gelegenheit geboten wird, zu prüfen und sich ein selbstständiges Urtheil zu bilden. Es soll diese Ausgabe des Plato nach der Zusage des Herrn Verlegers im nächsten Jahre vollendet sein, der Preis des Ganzen soll 3 Thaler nicht übersteigen, vielmehr, wo möglich, noch niedriger sein.

Thucydides de bello Peloponnesiaco libri octo. Recognovit Godofredus Bæhme!
Vol. I, Lib. I—IV; 9 Ngr. p. 322.

Der Text dieser Ausgabe schließt sich eng an die neuen kritischen
Pädagog. Revue 1852, 1te Abth. a. Bd. XXX.

Forschungen an, welche dem Thucydides seit Bekker zu Theil geworden sind, und stimmt deswegen größtentheils mit dem Texte der Ausgaben von Bekker, Poppo und Krüger überein; doch finden sich einige Abweichungen von diesen Texten, indem der Herausgeber manchmal der Lesart anderer Handschriften oder den Emendationen anderer Gelehrten folgt, hin und wieder auch eine selbstständige Conjectur in den Text aufnimmt oder einzelne Worte in Parenthese stellt. Der Herr H. spricht sich selbst darüber aus: *nec desunt tamen, in quibus ab omnibus recentioribus discedendum putaverim, sive quod ii immerito codicum auctoritatem neglexisse sive quod ea servasse visi sunt quæ genuina esse nullo pacto possem mihi persuadere; ubique autem ita egisse mihi videor, ut et a nimia superstitione et a frivola audacia pari intervallo mea ratio distaret.*

Beispielshalber wollen wir zwei Stellen besprechen und einige andere Veränderungen und Abweichungen anführen.

Lib. I, 2 schreibt Herr B.: *καὶ παράδειγμα τόδε τοῦ λόγου οὐκ ἐλάχιστόν ἐστι διὰ τὰς μετοικήσεις τὰ ἄλλα μὴ ὁμοίως αὐξηθῆναι.* Di se Stelle ist sehr vielfach behandelt und erklärt worden zunächst in Betreff der Worte *τὰ ἄλλα*. Die Handschriften bieten alle *ἐς τὰ ἄλλα* dar, es muß sich also zunächst die Untersuchung darauf richten, ob nicht diese Lesart einen passenden Sinn zuläßt. Da der Herausgeber nach Poppo's Vorgang und Erklärung die Präposition hat fallen lassen, so darf man wohl auch annehmen, daß er die Erklärung Poppo's zu dieser Stelle adoptirt hat, also als Subject *τὴν Ἀττικὴν* supplirt, *τὰ ἄλλα* auffaßt „im Uebrigen“ und zu *ὁμοίως* vielleicht *ταύτῃ* = *τῇ Ἑλλάδι* ergänzt; Poppo: „Atticam ob migrationes hominum in eam advenientium ceteris in rebus haud perinde (atque incolarum frequentia) crevisse.“ Es kann aber *τὴν Ἀττικὴν* nicht als Subject ergänzt werden, weil sonst die nachfolgende Stelle an Bedeutung verlieren und fast überflüssig werden würde, sondern es ist entweder anzunehmen, *αὐξηθῆναι* sei ohne bestimmtes Subject gesetzt, oder es sei zu demselben *τὴν Ἑλλάδα* zu ergänzen, was für den Sinn der Stelle keinen Unterschied macht. Denn es ist nicht zu verkennen, daß Thucydides mit dem vorliegenden Satz auf den kurz vorher ausgesprochenen Gedanken: *οὐ χαλεπῶς ἀπανίσταντο καὶ δι' αὐτὸ οὔτε μεγέθει πόλεων ἰσχυρὸν οὔτε τῇ ἄλλῃ παρασκευῇ* zurückweist, von dem er durch das Eingehen ins Einzelne abgeführt worden war. Zu *ἐς τὰ ἄλλα* ist demnach *μέρη* oder *χωρία* zu ergänzen und es ist abhängig von *μετοικίας*; *ὁμοίως* heißt gleichmäßig, d. h. in der einen wie in der andern Gegend. Es ist diese Stelle neuerdings gründlich

befprochen und erklärt worden von Jerzykowski im Progr. des Gymnasiums zu Ostrowo 1850, mit dem wir nur in der Auffassung der Worte $\epsilon\varsigma\tau\alpha\ \acute{\alpha}\lambda\lambda\alpha$ und $\acute{\omicron}\mu\omicron\iota\omega\varsigma$ nicht ganz übereinstimmen. Dagegen hat Herr Director Schlueter in der Probe einer neuen Uebersetzung des Thucydides (Goesfeld Progr. 1850) die Stelle nach unserer Ansicht vollkommen richtig aufgefaßt und erklärt, indem er übersetzt: „Und nicht der schwächste Beleg für die Behauptung, daß das Land wegen der Umsiedelungen in andere Gegenden nicht gleichmäßig gewonnen habe, ist folgender.“ *

Von geringerem Belang für das Verständniß des Textes ist die Aenderung des Wortes $\mu\epsilon\tau\omicron\iota\kappa\iota\alpha\varsigma$ in $\mu\epsilon\tau\omicron\iota\kappa\eta\sigma\epsilon\iota\varsigma$, die auch von Ulrich (Hamburg 1846) vorgeschlagen worden ist. Diese Emendation scheint nur wegen der einmal angenommenen Interpretation, welche das von allen Handschriften gebotene $\epsilon\varsigma$ verschmährt, gebildet zu sein, und ist, weil weder innere noch äußere Gründe zur Aenderung nöthigen, nicht beachtenswerth.

L. III, 107 in. schließt Herr B. nach Poppo's Vorgange das Wort $\kappa\acute{\omicron}\lambda\pi\omicron\nu$ nach den Worten $\epsilon\varsigma\ \tau\omicron\nu\nu\ \acute{\alpha}\mu\pi\rho\alpha\kappa\iota\kappa\acute{\omicron}\nu$ in Parenthese. Jerzykowski in dem erwähnten Progr. p. 13 weist aber nach, daß $\kappa\acute{\omicron}\lambda\pi\omicron\varsigma$ von Thucydides nur ausgelassen zu werden pflege, wenn der sinus Ionius gemeint sei. Außerdem sind im ersten und zweiten Buche folgende Abweichungen: I, 12 $\eta\sigma\upsilon\chi\acute{\alpha}\sigma\alpha\sigma\alpha\nu$ statt $\eta\sigma\upsilon\chi\acute{\alpha}\sigma\alpha\sigma\alpha$, I, 33 $\kappa\alpha\tau'\ \alpha\upsilon\tau\omicron\upsilon\varsigma$ statt $\kappa\alpha\tau'\ \alpha\upsilon\tau\omega\nu$, I, 51 fehlt nach $\alpha\iota\ \epsilon\acute{\iota}\kappa\omicron\sigma\iota\ \nu\eta\epsilon\varsigma$ der Artikel, I, 53 $\epsilon\sigma\beta\iota\beta\acute{\alpha}\sigma\alpha\nu\tau\alpha\varsigma$ statt $\epsilon\mu\beta\iota\beta\acute{\alpha}\sigma\alpha\nu\tau\alpha\varsigma$, I, 63 $\acute{\alpha}\pi\epsilon\iota\chi\epsilon$ statt $\acute{\alpha}\pi\epsilon\chi\epsilon\iota$, I, 69 $\nu\upsilon\nu\ \gamma\epsilon$ statt $\nu\upsilon\nu\ \tau\epsilon$, I, 71 wird vor $\epsilon\pi\iota\tau\epsilon\chi\nu\eta\sigma\epsilon\omega\varsigma$ der Artikel gestrichen, I, 85 $\kappa\alpha\iota$ vor $\kappa\rho\acute{\alpha}\tau\iota\sigma\tau\alpha$ ausgeworfen, I, 99 $\pi\rho\omicron\sigma\alpha\gamma\acute{\alpha}\gamma\omicron\nu\tau\epsilon\varsigma$ statt $\pi\rho\omicron\sigma\acute{\alpha}\gamma\omicron\nu\tau\epsilon\varsigma$, I, 100 $\xi\upsilon\mu\pi\alpha\nu\tau\epsilon\varsigma$ statt $\xi\upsilon\mu\pi\acute{\alpha}\nu\tau\omega\nu$, I, 101 $\omicron\upsilon\nu$ vor $\tau\omicron\upsilon\varsigma\ \acute{\epsilon}\nu$ gestrichen, I, 128 $\tilde{\omega}$ statt $\tilde{\omega}\pi\epsilon\rho$, I, 144 $\acute{\epsilon}\nu$ vor $\tau\alpha\iota\varsigma\ \sigma\pi\omicron\nu\delta\alpha\iota\varsigma$ in Parenthese gestellt; II, 10 nach Sintonis' Conjectur $\pi\alpha\rho\eta\nu\epsilon\iota\ \tau\omicron\iota\acute{\alpha}\delta\epsilon$, II, 63 $\tilde{\omega}\ \acute{\upsilon}\pi\epsilon\rho\ \acute{\alpha}\pi\alpha\nu\tau\alpha\varsigma$ statt $\tilde{\omega}\pi\epsilon\rho\ \acute{\alpha}\pi\alpha\nu\tau\alpha\varsigma$ u. s. w. Daraus geht zugleich hervor, daß alle Beiträge zur Kritik des Textes sorgfältig benutzt worden sind.

Die Interpunction in dieser Ausgabe ist spärlich; der Druck correct. Das zweite Bändchen enthält die übrigen 4 Bücher und einen Index.

Hoffentlich wird diese kurze Besprechung der kritischen Eigenthümlichkeiten einiger Ausgaben aus der Teubner'schen Sammlung beweisen,

* Herr Schlueter würde gewiß mit der Herausgabe einer Uebersetzung des Thucydides in der Weise, wie sie im angeführten Progr. mitgetheilt ist, einem fühlbaren Bedürfnisse trefflich abhelfen.

daß dieselbe nicht gewöhnliche Textesabdrücke enthält, sondern daß der Text jedes einzelnen Schriftstellers durch den betreffenden Herausgeber wesentlich gefördert und verbessert worden ist. Eine ähnliche kritische Sorgfalt ist den übrigen Schriftstellern gewidmet worden, so daß diese correcten, bequemen, gut ausgestatteten und wohlfeilen Ausgaben zur Einführung in Gymnasien dringend empfohlen werden dürfen.

Sondershausen.

Dr. G. Quack.

1. Cornelius Nepos. Für Schüler mit erläuternden und eine richtige Uebersetzung fördernden Anmerkungen versehen von Dr. Johannes Siebelis, Lehrer am Gymnasium zu Hildburghausen. Leipzig bei Teubner. 1851. VIII u. 180 S.
2. P. Ovidii Nasonis Metamorphoses. Eine Auswahl für Schulen mit erklärenden Anmerkungen und einem mythologisch-geographischen Register von Dr. Otto Eichert. Breslau, A. Goschorsky's Buchhandlung. VIII u. 261 S. 16 Sgr.

1. Es ist in neuerer Zeit über Schulausgaben der Classiker hinlänglich Treffendes gesagt worden — wir erinnern namentlich an eine Abhandlung des Prof. Ameis in der Müggel'schen Zeitschrift für das Gymnasialwesen —, so daß wir uns hier der Mühe überheben dürfen, vorerst die allgemeinen Gesichtspunkte anzugeben, nach welchen die Beurtheilung der vorstehenden Bücher erfolgen müsse. Rec. hält es freilich überhaupt für bedenklich, einem Quartaner den Gebrauch eines Commentars bei der Lectüre seines Cornel zuzumuthen; er muß es nach seiner Erfahrung entschieden in Abrede stellen, daß mit solchen Mitteln, wie sie das Buch des Herrn Siebelis bietet, dem angehenden Quartaner ein wesentlicher Dienst zur Ueberwindung der großen ihm entgegentretenden Schwierigkeiten geleistet werde: dagegen will er nicht in Abrede stellen, daß die Arbeit des Verf. für vorgerücktere Schüler jener Classe unter der Leitung eines tüchtigen Lehrers ein Sporn zu gründlicherer Vorbereitung und ein zweckmäßiges Hülfsmittel für die Lectüre des Cornel werden könne. Ein gutes Lexicon — wir empfehlen mit dem Verf. das Eichert'sche — darf daneben freilich nicht fehlen. — Der Verf. legt mit Recht großen Nachdruck auf eine gründliche, aber doch dem Deutschen entsprechende Uebersetzung; und ihm wird dabei gewiß — wie dem Rec. — nicht das bloße Resultat, sondern die geistige Vermittelung des lat. und deutschen Ausdrucks als die Hauptsache erscheinen. Aber dieß Ringen der Schüler mit dem Stoffe beider Sprachen wird in der Regel nur bei den wenigen Fähigen einen vollständigen und zufriedenstellenden Erfolg haben; bei dem gros der

Schüler muß man schon zufrieden sein, wenn eine wortgetreue Uebersetzung durch gemeinsame Thätigkeit des Lehrers und der ganzen Classe durch die verschiedenen Stadien zu einer freieren echt deutschen Uebersetzung hinübergeleitet und in den vermittelnden Momenten zum Bewußtsein Aller gebracht wird. Mit andern Worten: eine ganz geschickte Uebersetzung kann sehr mechanisch und durchaus äußerlich für den Schüler geblieben sein, wenn die Stützen, vermöge deren er zu ihr gelangt ist, eben nur äußerliche gewesen sind. Nehmen wir z. B.: Them. VI. § 2. *Lacedæmonii causam idoneam nacti — qua negarent oportere extra Peloponnesum ullam urbem habere* und dazu die Anmerkung: „qua negarent. Relativsätze, welche zugleich eine Absicht ausdrücken, sind häufig durch „um zu“ oder „damit“ einzuleiten“, — so ist, abgesehen von der oberflächlichen oder mindestens schiefen Fassung der Note, das „um zu“ oder „damit“ eine lediglich äußerliche Handhabe, an welcher sich der Schüler so wohl oder übel zu irgend einer Uebersetzung verhaseln wird, in der ja das gegebene Stichwort paradirt und folglich alles in der schönsten Ordnung ist. Wer aber kann sich dabei beruhigen? Eine wörtliche, wenn auch steife Uebersetzung als erstes Resultat der Vorbereitung in die Classe gebracht ist dem Rec. lieber. — Die Verweisung an andere ähnliche Stellen, um zur Erklärung eines schwierigeren locus zu gelangen, mag raumersparend sein, aber für einen Quartaner, wie es scheint, noch durchaus unangemessen; und wo es sich z. B. um die Uebersetzung eines sogenannten absoluten Ablativs, oder eines Participiums handelt, da macht der Lehrer die Sache weit länger ab, wenn er an einer Reihe bereits gelesener Constructionsformen der Art die Grundanschauung des Lateinischen und die verschiedenen Nuancirungen des Begriffs in der Auffassung des Deutschen zur Klarheit bringt und dann in jedem neuen Falle zunächst mit einer wörtlichen Uebersetzung zufrieden ist, als wenn er dem Schüler einen Commentar in die Hände gibt, dessen treue Benutzung er doch wieder strenge controliren muß. — Es wäre ganz vortrefflich, wenn mit dem Buche des Verf. bereits durch die häusliche Präparation erreicht werden könnte, was wir andern Menschenfinder erst nach saurer Mühe in den Lehrstunden erzielen: um passende Uebungen in der so gewonnenen Schulzeit würden wir wahrlich nicht verlegen sein; indessen halten wir das, wie gesagt, für unmöglich. Auch aus mancherlei Einzelheiten (nicht bloß aus der Einleitung zu dem Buche) ließe sich leicht der Beweis führen, daß der Verf. seine Schüler zu hoch genommen hat; aber wozu Minutien herbeiholen, wo das Urtheil im Ganzen so klar auf der Hand liegt? Das Buch ist, trotz der einzelnen stehen gebliebenen Ungenauigkeiten

und Schiefheiten des Ausdrucks fleißig gearbeitet und enthält außerde was schon das *Lexicon* bietet, mancherlei recht Brauchbares; des ungeachtet würde Rec. seinen Schülern kaum die Anschaffung desselb anempfehlen. Ein gutes Wörterbuch muß nach seiner Meinung an reichen. Die Einführung in den *Cornel* ist das bei weitem schwierig Stück des Classenpensums, und dazu ist erforderlich, daß der Leh ein paar Stunden außer der Schulzeit zur Präparation seiner Schü — oder vielmehr zur Anleitung dazu — anwendet; die für sie unli lichen Schwierigkeiten vorher in der Classe bespricht; einige Sch stunden aufopfert, um Allen und namentlich den Trägen zu d Bewußtsein zu verhelfen, daß sie bei gehöriger Benützung ihres Wisse und ihres Verstandes vollkommen das von ihnen Geforderte leis können: der Erfolg wird die angewandte Mühe hinlänglich belohn Rec. hat es dabei auch als zweckmäßig befunden, die Neuversetzten im zweiten Vierteljahr an den *Cornel* heranzuführen, im ersten dageg vornehmlich den Unterricht der Alten als dazu vorbereitend wirken lassen. —

Nr. 2 dagegen ist als wohl gelungenes Schulbuch eine danken werthe Gabe. Die Auswahl des Stoffes ist zweckmäßig und mit n größerer Strenge in Vermeidung des Anstößigen als z. B. in der v gebrauchten Seiler'schen Schulausgabe des *Doid* durchgeführt. Obw — beiläufig sei es gesagt — die Furcht mancher Pädagogen vor nie ganz zu umgehenden Naivetät in der Darstellung natürlicher V hältnisse bei den Alten bisweilen beinahe lächerlich erscheint, es kom dabei Alles auf den Lehrer an. — Der Text ist, so viel Rec. unt sucht hat, sorgfältig recensirt; die Anmerkungen zu demselben, in richtig Maße gegeben, erklären kurz und genügend — wenn auch die Anfi des Rec. zum öftern abweichend von der des Verf. gewesen ist — syntaktischen Schwierigkeiten, welche die dichterische Sprache bietet; geben hie und da die prägnante Bedeutung eines Wortes, die C struction eines schwierigen Satzes: kurz sie bieten dem Schüler über die nöthigen Fingerzeige, mit deren treuer Benützung er schon bei sei Vorbereitung auf die Lehrstunden zu einem richtigen Verständniß i Schriftstellers gelangen kann. Der Hinweis auf die (in den preussisch Gymnasien gangbare) *Jum p t'sche* Grammatik mag — wenigstens die Fleißigen — nicht überflüssig sein. Das beigefügte mythologi und geographische Register ist eine nothwendige und, wie es schei vollkommen ausreichende Zugabe. Wir wünschen dem Verf., daß s Buch einen weiten Kreis der Verbreitung finden möge; vielleicht nehm wir später noch Gelegenheit, unsere Bemerkungen über Einzelhei

vollständiger, als wir es jetzt könnten, mitzutheilen: das Buch ist es werth. — Das auf dem Titelblatt angekündigte Wörterbuch zum Ovid (doch wohl von demselben Verf.?) ist uns bis jetzt nicht zu Gesicht gekommen.

A. K u h r.

Q. Horatii Flacci Carmina. Leipzig, Weidmann.

Unter dem obenstehenden simplen Titel bietet die Weidmann'sche Buchhandlung ein wahres Meisterstück der typographischen Kunst, dessen äußere gediegene Eleganz wohl bis jetzt ohne Gleichen auf diesem Gebiete ist. In Duodezformat auf feinstem Velin mit trefflichen, wie es scheint neuen Typen gedruckt, in englischem reich verziertem Einbände mit einer ausgezeichneten Titelvignette, übertrifft es wohl die meisten ähnlichen Ausgaben deutscher Dichter. Diese Vorzüge werden es zu einem Geschenk vorzüglich geeignet machen. Der Text ist, wie wir hören, von Herrn Prof. Haupt besorgt. Das sind also goldene Äpfel in silbernen Schalen.

W. L.

IV.

Antibarbarus logicus. Enthaltend einen kurzen Abriß der allgemeinen Logik, und die Lehre von den Trugschlüssen und falschen Beweisen, faßlich dargestellt und durch viele Beispiele aus ältester und neuester Zeit erläutert von C a j u s. Nebst einer Vorrede von Sempronius, Jur. utr. Doctore. Halle, in Commission bei R. Mühlmann.

Schon der Titel vorliegenden Werks deutet an, daß dem Leser hier eine polemische Logik geboten wird. Und sowohl den ersten Theil, welcher auf 52 Seiten einen gedrängten Abriß der allgemeinen Logik gibt, als auch den zweiten, der die Trugschlüsse behandelt, durchzieht die offen ausgesprochene Absicht des Verf., der Unlogik, die sich in unsern Tagen vorzugsweise mit Hülfe der absoluten Philosophie massenweise erzeugt hat, entgegenzutreten. Daß eine solche Polemik nothwendig ist, muß man bedauern; dem Verf. aber kann man es nur Dank wissen, daß er gegen die logischen Ungeheuer, die unter der Firma des absoluten Wissens umherlaufen, so tapfer zu Felde liegt.

Ref. hält es daher für seine Pflicht, diese Schrift, die trotz ihres kleinen Umfangs einen großen Schatz nicht etwa bloßer geistreicher Bemerkungen, sondern gediegener Belehrung für unsere Zeit enthält, allen denen angelegentlichst zu empfehlen, denen es um eine deutliche Einsicht sowohl in die Hauptpunkte der guten alten Logik, als auch

in die sophistischen Blendwerke der Modephilosophie zu thun ist. Ganz besonders willkommen muß sie aber denen sein, die an höhern Lehranstalten Logik vorzutragen haben. Denn da es beim Vortrage der Logik (namentlich auf Gymnasien), soll er irgend zum logischen Denken erwecken, auf einen Reichthum gutgewählter Beispiele ankommt, so bietet Verf. eine große und gute Auswahl derselben. Zu der Classe der guten Beispiele gehören aber namentlich solche, durch die sich die Wichtigkeit des logischen Denkens unwillkürlich aufdringt. Ohne solche Beispiele, aus denen hervorgeht, wie durch eine Ungenauigkeit, eine im unbeachten Denken kaum bemerkbare Verwechslung von Begriffen u. dgl., oft weitgreifende Irrthümer entstehen, die den Eingang in ganze Erkenntnißfelder versperren; dagegen bloß mit den trivialen Beispielen von Cajus und Titius und der rothen Rose versehen, läuft die Logik Gefahr, den Lernenden als eine unnütze Spielerei zu erscheinen. Denn dem Anfänger ist es unmöglich, aus den bloß formalen Sätzen der Logik die Wichtigkeit derselben zu erkennen (haben doch selbst philosophische Meister sie deshalb verachtet!); er wird immer geneigt sein, sie nach dem Gehalte der Beispiele zu taxiren. Deshalb ist es mit großem Danke anzuerkennen, daß der Verf. außer jenen allerdings andererseits unvermeidlichen Trivialitäten, namentlich im zweiten Theile, einen Schatz gehaltreicher Beispiele mit großem Fleiße zusammengetragen hat.

Im ersten Theile handelt Verf. in 5 Abschnitten: vom logischen Bedürfniß, von den Begriffen, den Urtheilen, den Schlüssen und den wissenschaftlichen Systemen. Der erste Abschnitt vom logischen Bedürfnisse ist etwas kurz und allgemein ausgefallen. Verf. handelt auf 3 Seiten nicht allein vom logischen Bedürfniß, sondern auch vom Unterschiede der Logik von grammatischen und lexicallischen Studien, von Metaphysik, praktischer Philosophie und Psychologie. Ref. hätte gewünscht, daß dieser Unterscheidung von den übrigen philosophischen Wissenschaften, besonders aber dem Verhältnisse zwischen Logik und Psychologie, eine etwas ausführlichere Rede gewidmet wäre; vorzüglich deshalb, weil Verf. selbst im Vortrage der Logik manche psychologische Bemerkung einmischt, und dadurch manche nicht ganz kundige Leser irre leiten kann, wenn sie nicht vorher gehörig orientirt sind. Ref. ist weit entfernt, den Verf. wegen dieser psychologischen Zugaben zu tadeln; er hält sie vielmehr im Vortrage der Logik für Anfänger für unentbehrlich. Denn da die logischen Begriffe auch psychologischer Natur sind, so würden diese beiden Seiten einer steten Verwechslung ausgesetzt sein, wenn nicht eben der Unterschied zwischen Logischem und Psychologischem scharf und hell beleuchtet wird. Aber Verf. hätte sich darüber näher auslassen müssen.

Ferner würde es nach Ansicht des Ref. zweckmäßig gewesen sein, wenn Verf. den Grund der Eintheilung der Logik aufgeführt hätte, schon um auch dem Scheine zu entgehen, als sei der Vorwurf Hegels gegründet, daß die alte Logik ihre eigenen Regeln nicht befolge. Er konnte, ohne die Schranken einer kurzgefaßten Logik zu überschreiten, leicht darlegen: wie die Logik, als rein formale Wissenschaft, ihren Beziehungspunct in den realen Wissenschaften habe; daß nun der Begriffszusammenhang, der in diesen Wissenschaften, als einem oder mehreren Begriffsgebäuden, sei oder vorausgesetzt werde, einmal als vorhanden, fertig, sodann als entstehend betrachtet werden könne. Aus der ersten Ansicht hätte sich dann die Lehre vom Unterschiede und Zusammenhange der Begriffe (also auch die Lehre von den Systemen), aus der zweiten die Lehre von den Urtheilen und Schlüssen ergeben. Der Verf. bemerkt freilich selbst S. 12, das Urtheil drücke die Form des Werdens der Begriffe aus, allein dieser Satz versteckt sich leider in einer Anmerkung.

Indessen wird es besser sein, als uns bei solchen feilenden Bemerkungen aufzuhalten, deren allerdings noch mehrere zu machen wären, das Buch durch Hervorhebung einzelner besonders wichtiger und interessanter Partien sich selbst empfehlen zu lassen.

Aufmerksam machen wir in dieser Hinsicht im ersten Theile auf die Darstellung der psychologischen Entstehung der Begriffe, welche das Bedürfnis einer absichtlichen logischen Bearbeitung derselben anschaulich darthut. S. 5, 6 die Bemerkung über Nominalismus und Realismus S. 7 über positive und negative Merkmale. S. 8 (hätte Ref. etwas ausführlicher und abschließender gewünscht) über Abstractheit und Bestimmtheit der Begriffe. S. 10 (höchst wichtig in Bezug auf die falsche Dialektik Hegels, die er mit der Unbestimmtheit und Bestimmtheit der Begriffe treibt) die Beurtheilung des Satzes: *omnis determinatio negatio est*. S. 11 (ein für die ganze Philosophie tief eingreifender Gegenstand) die Erklärung des Hergangs beim Urtheilen. S. 13 über Evidenz der Urtheile, Axiome und Erkenntnisprincipien, logisches Object. S. 20—22 die kurze aber wichtige Anmerkung über Verhältniß zwischen Wort und Begriff S. 26. Die Erörterung über den Zusammenhang zwischen Grund und Folge S. 34. Besonders treffend ist die Bemerkung (S. 42), wie viel wichtiger es zur Uebung im logischen Denken sei, einzelne Beispiele von einflussreichen falschen Schlüssen aus den verschiedenen Wissenschaften herbeizuziehen, als die früher angepriesenen Uebungen in den syllogistischen Reductionskünsten anzustellen. Verf. macht seine Bemerkung sofort durch zwei der Ethik entnommene Beispiele

anschaulich. — Wenn nun Ref. bemerkt, daß Verf. die hauptsächlichsten logischen Lehren daneben kurz, aber mit Präcision gegeben hat, so wird hieraus ersichtlich sein, wie sehr es Verf. verstanden hat, auf engem Raume Vieles zu geben.

Die eigentliche Glanzseite des Buchs entwickelt sich aber erst im zweiten Theile: Von den falschen Schlüssen und falschen Beweisen insbesondere. Verf. handelt zuerst von den formellen Trugschlüssen; unter diesen zuerst von den Schlüssen mit zwei und denen mit vier terminis (als Beispiel der ersteren wird Hegels Widerlegung des Satzes der Identität angeführt); sodann von den Arten formeller Trugschlüsse, die sich aus den verschiedenen Veranlassungen der Zweideutigkeit des Mittelbegriffs ergeben. Die einzelnen Arten werden aufgeführt und mit Beispielen ausgestattet.

Nur Einzelnes zur Probe! Bei der *fallacia figuræ dictionis* (S. 6) steht als Beispiel die Oken'sche Ableitung alles Wissens und Seins, auch des Seins und Wesens Gottes, aus Null. (Ref. wünscht, daß Verf. die *fallacia* in dieser Ableitung förmlich nachgewiesen hätte; denn sonst wird sie doch manchen Lesern entgehen. Er hätte dafür die Anführung abkürzen und einige Beispiele der *fallacia orthographiæ* weglassen können.) Wichtig ist das Beispiel der *fallacia etymologiæ* (S. 9) aus Hegel, welcher das Urtheil für eine Urtheilung des Begriffs ausgibt. Bei der *fallacia synonymiæ* (S. 11) wird das bekannte Hegel'sche Aufheben eines Begriffs angeführt und treffend parodirt. Die *fallacia sensus compositi et divisi* (S. 16) wird mit dem Fichte'schen Beweise, daß das Ich sich selbst setze, belegt. (Auch hier wäre der wirkliche Nachweis der *fallacia* wünschenswerth und besonders wichtig gewesen, zumal hier einer der hauptsächlichsten Quellpuncte der neuern unlogischen Philosophie ist.)

Bei den materiellen Trugschlüssen, welche Verf. nach den Rücksichten auf die Materie des Beweisgrundes und auf das Ziel des Beweises eintheilt, gibt er besonders bei der *ignoratio elenchi* S. 20 reichen Stoff an guten Beispielen. Wir machen besonders aufmerksam auf das für die Geltung der Logik selbst wichtige Beispiel eines Schlusses S. 22, wonach die alte Logik deshalb verworfen werden soll, weil sie alle widersprechenden Begriffe verwirft, aber doch solche als gültige und unvermeidliche gegeben sind. Bei dieser Gelegenheit führt Verf. einen Hegelianer der rechten Seite, der, wie es jetzt Mode ist, Hegel'sche Logik und Christenthum unbedenklich zusammenzuleimen sucht, auf eine trefflich gelungene Weise *ad absurdum* (S. 24—32). Zu den Fällen, wo zu wenig oder zu viel bewiesen wird, (S. 36) treffende Belege aus der

Politik; zu der *petitio principii* müssen Hobbes, Spinoza und Kant Beispiele liefern; zur *fallacia testimonii* interessante Beispiele aus der Kritik und der Theologie (S. 42). Bei dem *sophisma a dicto secund. quid ad dictum simpliciter* steuern vorzüglich Hegel und Anhänger bei (S. 43). Wie einflußreich ein Trugschluß sein könne, zeigt Verf. schön an einem *sophisma accidentis* (S. 45), nämlich an dem Jacobi'schen Sage, daß es im Interesse der Wissenschaft sei, daß kein Gott sei. Außerdem viele Beispiele aus Naturphilosophie und Psychologie. — In einem Anhang wird dann noch die Richtigkeit Hegel'scher Dialektik höchst anschaulich dargestellt, und mit einem Beispiele eines vollendeten *delirium logicum* geschlossen.

Möge Verf. für seine große Mühe bei der Sammlung dieser Beispiele durch ein fleißiges und weitverbreitetes Studium seines Werks belohnt werden.

A. Th.

V.

Dr. August Wiegand, Oberlehrer an der Realschule zu Halle, Lehrbuch der allgemeinen Arithmetik für Gymnasien, Real- und höhere Bürgerschulen. Zweite verbesserte und vermehrte Aufl. Halle, Schmidt 1850. (133 S. 12 $\frac{1}{2}$ Sgr.)

Unter „allgemeiner Arithmetik“ versteht der Herr Verf. die Buchstabenrechnung nebst den Elementen der Gleichungslehre und der Reihenlehre, unter „Algebra“ dagegen (fünfter Abschnitt) das Rechnen mit entgegengesetzten Zahlen, welche hier „mit Vorzeichen versehene Zahlen“ heißen. Die 4 ersten Abschnitte handeln von den Summen, Unterschieden, Producten, Quotienten, Verhältnissen, Proportionen und den Elementen der Zahlentheorie ohne die Begriffe positiv und negativ einzuführen, welche erst im fünften Abschnitt auftreten; die Anlage des Ganzen wäre jedoch sicherlich übersichtlicher geworden, wenn diese Begriffe von Anfang an eingeführt worden wären, indem dadurch eine große Menge von Lehr- und Zusätzen überflüssig geworden wäre, an denen das Buch ohnehin beinahe zu reich ist. Die folgenden Abschnitte handeln sodann von den Potenzen, Wurzeln und Logarithmen, von den algebraischen Gleichungen des 1. und 2. Grades, und von den Progressionen. In einem Anhang werden noch die wichtigsten Eigenschaften der Decimalbrüche erörtert, und der Herr Verf. spricht sich in der Vorrede noch besonders einem Recensenten gegenüber für diese Stellung der Decimalbrüche aus. Wenn der Herr Verf. nicht einen besondern Abschnitt über die Ziffernrechnung überhaupt der Buchstaben-

rechnung nachfolgen lassen wollte, so blieb ihm wohl für einen einzelnen Theil der Ziffernrechnung keine andere Stelle übrig als der Anhang in eine allgemeine Arithmetik gehören die Decimalbrüche nur insofern als man die ganze Ziffernrechnung aufnehmen will.

Die Anlage des Ganzen ist übersichtlich, und nur das Capitel über die Null scheint uns verfehlt; der unhaltbare Lehrsatz S. 59 $\frac{a}{0} = \infty$ wird mit Hülfe eines falschen Satzes bewiesen ($a = 0 \cdot \infty$) während der Herr Verf. S. 58 ohne Einschränkung bewiesen hatte: $0 \cdot a = 0$). Null als Divisor ist unbedingt zu verwerfen, ebenso als Exponent einer Wurzel und des Logarithmens; der beiden letztern ist vom Herrn Verf. gar keine Erwähnung gethan. Das Buch ist solchen Lehrern, welche ihrem Unterricht einen Leitfaden zum Grunde legen zu müssen glauben, zu empfehlen; wir meinen freilich, eine Beispielsammlung werde für einen genetischen Unterricht genügen. Schließlich mag noch bemerkt werden, daß die Druckfehler ziemlich zahlreich sind.

S. Bähringer.

VI.

Aufgaben aus der Physik nebst ihren Auflösungen. Zum Gebrauch für Lehrer und Schüler in höheren Unterrichtsanstalten und besonders beim Selbstunterricht bearbeitet von Dr. C. Gliedner, Hauptlehrer an der Realschule zu Hanau. Mit 91 in den Text eingedruckten Holzschnitten und einem Anhang, physikalische Tabellen enthaltend. Braunschweig, Druck und Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn. 1851. 8. X u. 236 S.

Den Unterricht in der Mathematik und in den Sprachen hat man längst schon durch ähnliche Hülfsmittel zu fördern gesucht, wie in der vorliegenden Sammlung für die Physik eins geboten wird. Wunderbarer Weise ist unsere Litteratur noch ziemlich arm an dergleichen Sammlungen, und doch bedarf es namentlich in der Physik der selbstthätigen Uebung und der Anwendung der abstracten Lehren auf concrete Fälle, wenn nicht das Wissen rasch verfliegen oder ein unfruchtbares bleiben soll, mehr als anderswo, — zumal hier Gefahr ist, daß der Schüler den Werth des physikalischen Unterrichts nicht da sucht, wo er zu finden ist, und eine ernste Thätigkeit für denselben wohl gar nicht für nöthig hält. Referent, welcher selbst seit Jahren mit einer ähnlichen Sammlung, wie die vorliegende, beschäftigt ist und sich nun um so mehr beeilen wird, dieselbe einem größeren Kreise zugänglich zu machen, kennt nur: Sammlung von Lehrsätzen, Formeln und Aufgaben aus der Physik, Astronomie und mathematischen Geographie von Götz. Berlin bei

Reimer 1844, und die Sammlung physikalischer Aufgaben von Kries. Jena bei Frommann 1843. Erst neuerdings erschien als Anhang eine Sammlung von Aufgaben in: Lehrgang der mechanischen Naturlehre von Karsten. Kiel, akademische Buchhandlung, 1851. (Bei Besprechung dieses Werks in der Päd. Rev. machten wir bereits auf das Bedürfnis selbständiger Sammlungen aufmerksam.) Die Reihe von Aufgaben, welche dem Lehrbuche der Physik von Lamé beigelegt ist, erscheint weniger für die Schule geeignet und dasselbe spricht Kries aus von dem dem Referenten unbekannten Werke: *Nouveaux Problèmes de Physique etc.* Par M. E. Bary. Paris 1838.

Die vorliegende Sammlung wird gewiß vielen Lehrern sehr willkommen sein. Die Aufgaben sind mehrentheils calculativer und geometrisch-constructiver Art, der Wirklichkeit entnommen oder doch damit in Uebereinstimmung. In der Optik hat die geometrische Construction hauptsächlich Anwendung gefunden; auch sind mehrere theoretische Sätze in Form von Aufgaben aufgenommen, um manche folgende Auflösung kürzer fassen zu können. Die Kenntniß der Elementargeometrie, der Algebra bis ausschließlich der Gleichungen des zweiten Grades, so wie die Anfangsgründe der Trigonometrie werden vorausgesetzt. Die Aufgaben selbst sind in kleinere Abschnitte nach dem Stoffe geordnet. Den meisten Aufgaben ist das preussische Maß- und Gewichtssystem untergelegt. Die Auflösungen sind hinter den einzelnen Abschnitten theils in kurzen, den Gang der Auflösung erkennen lassenden Andeutungen, theils in voller Ausführlichkeit beigelegt.

Referent stimmt mit der Zweckmäßigkeit der hier vorliegenden Aufgaben um so mehr überein, als er eine große Anzahl von Aufgaben findet, welche er ebenfalls aus den verschiedensten Werken in seine Sammlung aufgenommen hat. Wünschenswerth wäre gewesen, wenigstens die Zahlenverhältnisse zu ändern, um Demjenigen, welchem die Aufgaben auf anderem Wege bereits zugänglich sind, doch einigermaßen eine Vermehrung seines Aufgabenmaterials zu verschaffen. In dieser Beziehung hat es sich der Herr Verf. auffallend bequem gemacht. Was wir indessen durchaus mißbilligen müssen, ist, daß nicht einmal im Vorworte angeführt ist, daß auch die Aufgabensammlung von Kries benutzt ist, z. B. VIII. Nr. 7. Wir mißbilligen dieß um so mehr, als die Vorrede des Herrn Verf. fast als eine Umarbeitung der Vorrede von Kries erscheint.

Der Verlagshandlung sagen wir mit dem Verf. den gebührenden Dank für die ihrer würdige Ausstattung des Buchs.

Dr. F. Emmmann.

VIII.

1. A. E. Grell, Drei kurze und leichte vierstimmige Motetten. Op. 13. Berlin, Trautwein.
2. Derselbe, Dreiunddreißig vierstimmige Motetten für verschiedene Zeiten des Kirchenjahres. Op. 35 Heft 1—6. Berlin, Trautwein.

Obgleich die beiden genannten Werke nicht mehr neu sind, glauben wir doch der Schule einen Dienst erweisen zu können, wenn wir auf dieselben hier besonders aufmerksam machen. In der That enthalten dieselben einen Schatz, an dem eine Anstalt auf dem Felde der ernsten und strengen Kirchenmusik auf lange üben, sich bilden und sich erbauen kann. Die drei ersten Motetten bieten ganz einfache musikalische Gedanken, die durch einen frischen Wechsel von Chor- und Quartettgesang zu reichgegliederten Ganzen verarbeitet sind. Die Ausführung erfordert in den Stimmen, namentlich im Tenor, nur einen mäßigen Umfang; so daß wir sie besonders immer dazu verwenden können, im Anfang des Halbjahrs die Schüler bald zur Ausführung eines sie befriedigenden Ganzen zu bringen. — Die Motetten unter Nr. 2 sind im strengen Kirchenstil gehalten. Trotzdem sind die Schwierigkeiten nicht so groß, um nicht auch von nur mäßig geschulten Sängern bezwungen zu werden, und doch auch wieder in Harmonie, Eintheilung und Stimmführung der Art, daß an ihnen bedeutende musikalische Bildung erworben werden muß. Jede einzelne Motette, an Umfang nur unbedeutend, entwickelt sich doch zu einem oft mächtigen und immer ergreifenden Tonbilde. In so engem Rahmen nicht arm zu erscheinen, und doch auch wieder nicht einen gewaltigen Anlauf zu nehmen, der ohne Effect verhallt, das waren gewiß zwei gleich drohende Klippen. Der Componist hat seine Aufgabe aber so vollkommen gelöst, daß wir ihm nichts an die Seite zu stellen wüßten. Seine 33 Motetten haben wir besonders gut benutzen können zu liturgischen Schulandachten. Die Ansprüche an den Umfang der Stimmen sind auch hier mäßig. Dieß ist besonders wichtig für Schulen, welche ihre Schüler nicht lange nach dem vollendeten Mutiren behalten. Wir haben nur zwei Stücke zu transponiren nöthig gehabt; die Jahrgänge an Stimmen in den Schulen fallen aber auch verschieden aus. Wir möchten das Werk gern recht dringend empfehlen. Vielleicht genügt dazu nach dem Gesagten, daß wir unsern Dank und den einzigen Wunsch, den wir hierbei an den Herrn Verf. haben, auch öffentlich ihm aussprechen, daß es ihm nämlich gefallen möge, in den Stunden der Weihe ferner der Schulen zu gedenken. Können diese Stücke übertroffen werden in Form und Gehalt, so ist es nur durch Herrn Grell selber.

Wenn in den Grell'schen Motetten sich der Reichthum christlichen Lebens in seiner Fülle nach allen Richtungen entfaltet, so bieten die

Geistlichen Lieder für Sopran, Alt, Tenor und Baß von Rungenhagen, op. 46, Berlin, Trautwein,

wenigstens in dem uns vorliegenden ersten Heft, besonders die Reflere einer milden und weichen Stimmung. Für den Gebrauch in der Schule — wie im Hause — können wir sie auch dringend empfehlen.

W. Langbein.

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

II.

1. Fibel oder erstes Lesebuch für Kinder, welche das Lesen in Verbindung mit dem Schreiben nach einer neuen Methode erlernen sollen. Von Prof. Dr. Gregor Zeithammer. Prag, 1849. Verlag der Calve'schen Buchhandlung.
2. Beschreibung eines neuen Lese- und Schreibeunterrichts, wie er zweckmäßiger als bisher besonders in Schulen erteilt werden könnte. Als Anleitung für den Lehrer zum Gebrauche der Fibel von Gregor Zeithammer, Doctor der Philosophie, I. I. Humanitätsprofessor u. s. w. u. s. w. Prag, 1849.
3. Erstes Sprach- und Lesebuch für Volksschulen. Ein Lesebuch für die zwei bis drei ersten Schuljahre. In drei Abtheilungen. Von G. Fr. Heinisch und J. L. Ludwig. Bayreuth, 1850. Verlag der Buchner'schen Buchhandlung.

Eine gute Fibel zu schreiben gehört zu den schweren Leistungen auf dem Gebiete der Elementar Didaktik. In unserer Zeit haben vorherrschend die Lehrer der Volksschulen das Geschäft der Fibelverfassung in die Hand genommen, während es früher meist nur Vorgesetzte der Schulen übten, die dem Verleger ihrer Arbeit sogleich sichere Absatzwege zu eröffnen wußten. Wenn darum heutzutage ein Universitäts- oder Gymnasialprofessor sich dazu versteht, eine Fibel für Lesehüler zu verfassen, so darf angenommen werden, daß etwas Besonderes dahinter steckt. So hat z. B. der Prof. Dr. Braubach in Gießen ein „Neues ABC als erstes Lese-, Lehr- und Lernbuch“ geschrieben, das reich an Eigen thümlichkeiten ist und, in seinem Sinne gebraucht, gewiß zu den Erfolgen führt, die er dabei ins Auge gefaßt hat. Und in der That, auch die Fibel des Herrn Zeithammer ist in ihrer ersten Abtheilung originell, aber nicht in der Erfindung, sondern nur in der Combination. Das Verfahren ist vom Anfange an zusammensetzend; aber kein Sprach- element, das neu gewonnen wird oder mit bereits erworbenen Mitteln in Verbindung treten kann, erscheint isolirt oder in bedeutungslosen

Lautvereinen. Daher dem Schüler das, was er von dem Sage, dem ein vorgeführtes Wort angehört, noch nicht lesen kann, unter Hinweisung in der Fibel zum einstweiligen Merken vorgelesen wird. Das ist ein Stückchen von der Jacotot'schen Leselehre. Das Lesen ist jedoch das Zweite. Mit dem Schreiben wird begonnen und es werden die handschriftlichen Formen der lateinischen Buchstaben gebraucht. In einer näheren Besprechung dieser Eigenthümlichkeiten mögen wir indeß hier nicht eintreten und beschränken uns auch, was die unter Nr. 2 aufgeführte Anleitung betrifft, auf die Bemerkung, daß in derselben die Verwendung der Fibel in einzelnen Stücken sehr ausführlich dargelegt, auch über die Einrichtung einer Fibel und über die Behandlung des Leseunterrichts mancher gute Gedanke — wenn auch kein neuer — ausgesprochen worden ist.

Nr. 3 verbreitet sich in seiner Vorrede in lesenswerthen Bemerkungen über die Behandlung des Unterrichts in der Muttersprache im Allgemeinen und über Zweck und Gebrauch seiner selbst. Die erste Abtheilung enthält die ersten Schreib- und Leseübungen in deutscher Druck- und Currentschrift; die zweite die verschiedenen Formen des nackten einfachen und des erweiterten einfachen Sages sehr vollständig. Sie sollen vorerst Uebung im Lesen und Aufschreiben gewähren und sodann dem spätern Sprachunterrichte zur Grundlage dienen. Der Gesichtspunct der Betrachtung ist vor jedem Pensum in „sprachlichen Erläuterungen“ angedeutet. Die ganze Anlage ist eine sehr verständige und eine rechte Benutzung dieser Abtheilung wird die kleinen Schüler in ihrer Sprachbildung sehr fördern. Ihr Werth würde jedoch ein ungleich höherer sein, wenn der Inhalt der Sätze durchweg ein des Sprechens würdiger wäre und in sich einen Gedankenfortschritt darstellte. Völlig uneinverstanden sind wir dagegen mit der Ansicht der Herren Verf., daß schon im zweiten Schuljahre zur „eigentlichen Sprachlehre“ übergegangen werden könne. — Die dritte Abtheilung enthält kleine Beschreibungen, kurze Erzählungen, Gespräche, Fabeln und Gedichte, auch Erzählungen aus der biblischen Geschichte und einige Gebete. — Das Buch ist im Ganzen ein sehr brauchbares und empfehlenswerthes.

Mühlhausen.

Otto.



I. Abhandlungen.

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

Von Professor Grabow in Kreuznach.

B. Ueber das geometrische und stereometrische Lehrsystem des Herrn Prof. Reuter.

(Fortsetzung der im 18. Bd. der Revue abgebrochenen Abhandlung.)

Wir haben im 18. Band der Revue sowohl das arithmetische Lehrsystem, als auch die darauf sich gründenden kritischen Aufsätze des Herrn Prof. R. näher beleuchtet, und an den wesentlichen Eigenthümlichkeiten beider Leistungsarten vielfach nachgewiesen, wie erbärmlich schlecht es mit der wissenschaftlichen Bedeutung der hochgelobten „Haupt- und Nebenideen“ zum projectirten Aufbau eines neuen „Zeitgrößengebäudes“ bestellt ist, und wie ganz verfehlt und werthlos oratorisch-declamatorische Kritikübungen an Schriften Anderer erscheinen, die sich solcher Nichtigkeiten als maßgebender Principien zur Inhaltsbeurtheilung derselben bedienen. Bei so kläglichen Ergebnissen aus so prunkvollen

Anpreisungen (s. Revue 18. Bd. S. 230) hielten wir es zum Abschluß unserer Untersuchung für angemessen, dem Herrn Prof. R. einige *Zurechtweisungszeilen* seiner eigenen Composition in Erinnerung zu bringen, und ihm den wohlgemeinten Rath zu ertheilen, sich vorläufig alles öffentlichen Recensirens arithmetischer Schriften zu enthalten, weil er, rücksichtlich des dazu erforderlichen Wissens, in den Elementen der Zahlenlehre noch Vieles zu erlernen habe, ehe er daran denken dürfe, das mathematische Publicum belehren zu wollen.

Sind nun gleich seit Abfassung jener ersten Abtheilung einige ereignißreiche Jahre verflossen, und wir nach so vielen wunderbaren Erlebnissen an den tragi-komischen Errungenschaftsbestrebungen der heimatsuchenden Deutschmichelei eben nicht dazu aufgelegt, uns mit der Wahn- und Bahnverfolgung einer unschädlichen Spiegelreiterei im Gebiete der Mathematik weiter zu befassen; so werden wir uns doch diesem leidigen Geschäfte nicht gut entziehen können, da wir die Fortsetzung der Abhandlung früher zugesagt, und schon mehrseitig zur baldigen Erfüllung des Versprechens aufgefordert wurden. Demgemäß gehen wir zur näheren Betrachtung des geometrischen Lehrsystems des Herrn Prof. R. mit Berücksichtigung der dazu gehörigen 35 Recensionen über, und wünschen nur, daß der innere Werth des Geleisteten einigermaßen dem Ehrensolde entsprechen möge, den der Herr Verf. für den großen Umfang desselben im Interesse der Wissenschaft beansprucht, und ohne Zweifel von der Verlags-handlung der phil.-pädagog. Jahrbücher baar und richtig empfangen hat.

Um das Zusammengehörige leichter übersehen und sowohl nach seinen allgemeinen als besondern Beziehungen besser würdigen zu können, werden wir zuerst die geometrischen Lehren engern Sinnes (d. h. die longimetrischen und planimetrischen des Herrn Prof. R.), und hierauf die stereometrischen in je zwei §§ abhandeln, mit schließlicher Berücksichtigung dessen, was die Trigonometrie darbietet.

§ 3. Grundriß des geometr. Lehrsystems — Werthauptpreisungen desselben — Bemerkungen.

I. Obgleich Herr Prof. R. schon seit 1840 eifrigst bestrebt gewesen, die eigenthümlichen „Haupt- und Nebenideen“ seines Systems in zahlreichen Recensionen geometr. Schriften möglichst oft und ausführlich zu besprechen, und deren höchst schätzbare Bedeutung für durchschlagende Kritikbefassungen praktisch nachzuweisen; so glaubte er doch auch hierin, wie in der Arithmetik, noch ein Uebrigcs „für Wissenschaft und Leben, für Schule und Haus“ nachträglich leisten zu müssen, und zwar

durch eine gründliche Darstellung seiner sämtlichen geometr. An- und Einsichten, die denn auch im Jahre 1844 unter dem Titel: „Gesichtspunkte für eine einflussreichere Methode, und einen zweckmäßigeren Ideengang des Unterrichts in der Elementargeometrie“ glücklich vollendet, und im X. Spbd. 239—74 der phil.-päd. Jahrbücher, worin sie 35 Seiten füllt, zur Kenntniß des Publicums gebracht wurde. Die Abhandlung ist mit zweckdienlichen Betrachtungen mancherlei Art ausgestattet, und enthält mehrere wohldurchdachte und zutreffende Bemerkungen über die Wichtigkeit der Geometrie für geistige und industrielle Ausbildung, über die verschiedenen Unterrichtsbedürfnisse der niedern und höhern, der gelehrten und technischen Schulen, und deren verschiedene Anforderungen an die Behandlungsweise des geometr. Lehrstoffes, denen bisher wenig oder gar nicht genügt sei, indem weder die auf Pestalozzi's Anregen für Volksschulen ausgearbeiteten Anschauungslehren, noch die meistens im euklidischen Geiste für höhere Bildungsanstalten bestimmten Lehrbücher den wahren Grundsätzen der Pädagogik entsprächen. Dieß ist der kurze Sinn dessen, was der Herr Verf. in gewohnter Art mit großer Ausführlichkeit abgehandelt, um die Darlegung seines Ideenganges und seiner Methode zu rechtfertigen, durch welche „das Ziel einfacher und leichter, bestimmter und nützlicher erreicht werden dürfte, als nach der bisher befolgten Verfahrensweise“. Da sich unser § 3 nur auf die Hervorhebung der wesentlichen Hauptpunkte jenes Ideenganges beschränken soll, während die Specialitäten dem nächstfolgenden § vorbehalten bleiben, so gehen wir unmittelbar zur Lösung der gestellten Aufgabe über.

1) Zur würdigen Einleitung des Systems wird es nicht unzweckmäßig sein, einige Ansichtsäußerungen des Herrn Prof. R. hier mitzutheilen, in welchen er sich sehr klar und deutlich über das Wesen der Philosophie und Mathematik, und deren Wichtigkeit für die Bildung des Geistes ausspricht. Sie lauten:

a. „Für das bestimmte und klare, für das consequente und richtige „Wissen, also für das Formale, bildet die Mathematik die „Grundlagen, wenn man auch die Philosophie darum (hört!), „weil sie ihre Constructionen unmittelbar an dem Wesen „des Ewigen darstellen und nur im absoluten Erkennen „ausdrücken könne, wogegen der Gegenstand der Mathematik „nicht das Absolute selbst, sondern nur dessen Abbilder sei, „über diese erheben will“ (XII. Spbd. 368).

b. „Das Anschauungsvermögen des Raums und der räumlichen „Größen ist für die Urquelle der Geometrie zu halten. —

„Das Räumliche wird durch die große Klarheit der Vorstellungen von Punkten, Linien, Flächen und Körpern mit Bewußtsein angeschaut, und hat seinen Grund in den höchsten Gesetzen des Denkens, welche das Gebäude von räumlichen Wahrheiten errichten helfen. — Das Erkennen der Dinge in Zeit und Raum ist wegen ihrer Klarheit, Bestimmtheit und Festliegenheit eine vortreffliche Uebung des jugendlichen Geistes“ (X. Spb. 242, 241, 240).

- c. „Den geometrischen Disciplinen liegt als Hauptidee die Betrachtung der Raumgrößen zum Grunde, welche Hauptidee wieder in drei Nebenideen zerfällt, nämlich in die longimetr., planimetr. und stereometrische“ (45. Bd. 245. X. Spb. 248).
- 2) Die Grund- und Nebenideen des longimetr. und planimetr. Systems.
- A. Die erste Hauptidee der Geometrie sei die Longimetrie, unter welcher er alle, die Linien- und Winkelgesetze betreffenden Wahrheiten und Eigenthümlichkeiten verstehe. Sie zerfalle in vier Abschnitte oder Nebenideen, nämlich:
- a) in die Lehre von den Linien, Winkeln und Parallelen;
 - b) in die Lehre von der Bestimmung, Congruenz und Ähnlichkeit der Dreiecke;
 - c) in die Lehre von denselben Gegenständen der Vier- und Vielecke;
 - d) in die Lehre von den Linien- und Winkelgesetzen vom Kreise, nebst Construction der Figuren in und um ihn, und Berechnung der Seiten regulärer Figuren und des Kreisumfanges, als Uebergang zur eigentlichen Planimetrie.
- B. Die zweite Hauptidee der Geometrie sei die Planimetrie, welche die eigentlichen Flächengesetze, d. h. die arithmetische Bestimmung des Inhalts, die räumliche Vergleichung, Verwandlung und Theilung der Figuren als vier Nebenideen in sich enthalte.
- NB. „Das Anordnen der einer jeden Hauptidee zugehörigen Disciplinen nach den jedesmaligen vier Nebenideen ist eine absolute Bedingung für jeden fruchtbaren Unterricht in der Geometrie.“ — Auch sei jeder dieser Abschnitte und deren einzelne Disciplinen mit umfassenden Erklärungen aller Hauptbegriffe zu verbinden, deren elementare Wahrheiten als allgemeine Grundsätze folgen. Z. B. „alle natürliche rechte Winkel sind gleich. Jedes Loth bildet am Punkte einer geraden Linie zwei natürliche rechte Winkel“ u.

(X. Spb. 256, 257, 266. 42. Bd. 39, 46; 52. Bd. 326 u.)

3) Werth jener vorstehenden Anordnung. — „Das Organische und Pädagogisch-Methodische seiner Anordnung des Lehrstoffes beruhe auf der Nichtvermischung der longimetr. und planimetr. Gesetze, und finde sich fast in keinem Lehrbuche. — Eine solche im Charakter der Geometrie begründete und von der Pädagogik gebotene Ausscheidung der reinen longimetr. und planimetr. Gesetze sei höchst nothwendig. Denn hiernach giengen die Schüler von einfachen scharfbestimmten Begriffen und von naturmäßiger Verknüpfung unter einander aus, lernten die Größen nach einer Ausdehnung vollständig kennen, und wendeten dieselben bei Betrachtung derselben nach zwei Ausdehnungen an; sie giengen vom Einfachen zum Zusammengesetzten, von Leichtem zu Schwererem über, ordneten das Gleichartige unter einander, und überschauten dadurch das Gebiet der Elementarmathematik in seinem Grundwesen. — Wie sollen die Lernenden an einem geometrischen Unterrichte Einheit und innern Zusammenhang der Sätze wahrnehmen, wenn die longimetr. und planimetr. Disciplinen so unter einander gemengt werden, daß nirgends ein organisches Aufbauen eines Gebäudes aus Grundsätzen und Erklärungen, aus Lehrsätzen und Folgesätzen erkenntlich, und von pädagogischen Gesichtspuncten keine Spur zu finden ist? — Solche Vermischung ic. erzeugen bei den Schülern Ueberdruß statt Liebe, und machen sie gegen die gepriesene Consequenz der Geometrie mißtrauisch ic. (X. Spb. 249, 250, 251, 266 ic.)

Für den „organisch-wissenschaftlichen Aufbau“ dieses originellen und, wie es scheint, wunderwirkenden Systems gibt Herr Prof. R. in nachstehenden Sätzen die erforderlichen „pädagogisch-methodischen“ Vorschriften, deren Trefflichkeit er ohne Zweifel an dem schnellen und sichern Emporsteigen der Aschaffenburgers Schuljugend zur Gebiets- und Wesenheitsüberschauung der Elementargeometrie schon oft erprobt hat. Sie lauten in möglichst wortgetreuer Fassung folgendermaßen:

- a. Der geometrische Unterricht sei mit der Erklärung des Punctes als gedachtes oder physisches Merkmal zu beginnen, und aus dessen Bewegung die Linie u. s. w. abzuleiten. Das umgekehrte Verfahren, vom Körper auf die Fläche ic. überzugehen, sei unzulässig (X. Spb. 255. 52. B. 303).
- b. Die Bewegung des Punctes, als erster Grundlage räumlicher Größen, könne in horizontaler, verticaler und schiefer Richtung geschehen; mithin sei an der Linie diese dreifache Richtung zu erörtern, und diese zur weiteren Grundlage der Ent-

stehung des Winkels aus zwei Linien zu machen (X. Spb. 255. 43. B. 303).

- c. Parallele Linien seien solche, die stets gleich weit von einander absteigen. Die Lehre von den Parallelen sei auf den Satz zu gründen: „gleiche Winkel erfordern gleiche Richtung ihrer Schenkel“ (X. Spb. 253. 43. B. 297).
- d. Von der Congruenz der Dreiecke lasse sich erst reden, wenn dargethan ist, wann und wodurch das Dreieck völlig bestimmt ist. Diese Bestimmung führe zu 5 Bedingungen und eben so vielen Lehrsätzen für die Congruenz der Dreiecke (X. Spb. 259, 261. 43. B. 294. 52. B. 321).
- e. Auf die Congruenz müsse unmittelbar die Ähnlichkeit folgen, weil diese bei gleichen Winkeln mit jener nur Parallelität und Proportionalität der homologen Seiten erfordere. — Die Ähnlichkeitslehre auf Flächenvergleichen gründen zu wollen, wie gewöhnlich geschehe, widerspreche aller Methode (X. Spb. 261. 43. B. 294, 303).
- f. Dreiecks- und Parallelogrammvergleichen gehörten zur Planimetrie, und könnten erst nach den Inhaltsberechnungen aus Grundlinie und Höhe verstanden werden (X. Spb. 266. 43. B. 297).

Dies sind die wesentlichen Vorschriften, deren strenge Befolgung Herr Prof. R. zur Entwicklung seines geometrischen Lehrsystems für durchaus nothwendig hält, weshalb er sie auch unzählige Mal in seinen Recensionen zur Sprache gebracht und eingeschärft hat (s. die phil.-päd. Jahrb. von 1840—1848).

- 4) Urtheile des Herrn Prof. R. über die geometrischen Schriften Anderer. — Die eben erwähnten Recensionen des Herrn Prof. R. beziehen sich auf die geometrischen Schriften der Herren: Arnetz, Bretschneider, Dörk, Fur, Großmann, Hartmann, Herling, Hohl, Hummel, Kalzfy, Klinhardt, Lehmuß, Ludowieg, Nagel, Pauder, Post, Proß, Recht, Rumpf, Schnell, Sellkamp, Thieme, Unger, Wolf u. und stimmen fast Alle darin überein, daß sie vorzugsweise den Auseinandersetzungen und Anpreisungen des neuerfindenen Systems gewidmet sind, und nicht sowohl unbefangene Beurtheilungen dessen, was die Verfasser ihrem Zwecke gemäß wirklich geleistet haben, als vielmehr schulmeisterliche Zurechtweisungslernen in Betreff dessen enthalten, was nach den „pädagogisch-methodischen“ Principien (s. 3. a. b. c. d. e. f.) hätte geleistet werden sollen, um einer Beachtung würdig zu sein. Solchen Anforderungen des gestrengen Herrn Censors könnten freilich

Schriften, welche nach der bisherigen Methode abgefaßt waren, nicht genügen; daher auch Herr Prof. R. keiner derselben etwas Lobenswerthes nachzurühmen weiß. Denn wenn er gleich dem Schnell'schen Buche einigen Beifall zollt, insofern darin die Leistungen Anderer verb. getadelt, und manche Ideen des Herrn R. befolgt worden, so kann er doch nicht umhin zu bemerken: „daß die Darstellung des Verf. weder dem fähigen noch dem weniger befähigten Kopfe zusage“ (36. Bd. 20).

In den übrigen Schriften hat er

- a. vermißt — Methodisches Verfahren — leitende Ideen — inneren Zusammenhang — Einfachheit und Consequenz — Klarheit, Bestimmtheit und zweckmäßige Kürze — logischen Aufbau und consequentes Durchführen der Hauptideen vermittelt der Nebenideen — den Unterschied zwischen horizontaler und verticaler Richtung (s. 3. b).
- b. gefunden — Mangel an leitenden Grundsätzen — keine Spur von methodischem Verfahren — Vernachlässigung der wichtigsten Gesichtspuncte der Pädagogik und Wissenschaftlichkeit — Belege von Inconsequenz und Mißgriffen gegen den fruchtbringenden Unterricht — die pädagogischen Gesichtspuncte übersehen, die Wissenschaft nicht gefördert, die systematische Anordnung verfehlt, die Bearbeitung nicht gelungen — große Quacksalberei, französische Leichtfertigkeit und Vielgeschwägigkeit — Verwirrung der Sätze, Unsicherheit in denselben, Mängel in Begriffserklärungen, und sonstige Gebrechen — die Paralleltheorie unbefriedigend, verfehlt, chaotisch (28. B. 282. 31. B. 389, 414, 418. 32. Bd. 309. 41. B. 310, 429, 432. 42. B. 49, 54, 60, 225. 52. B. 321).

II. Nachdem wir im Vorstehenden alles Wesentliche hervorgehoben haben, was Herr Prof. R. sowohl in „organisch-wissenschaftlicher als in pädagogisch-methodischer“ Beziehung für die Umgestaltung des geometrischen Lehrsystems geleistet hat, wird es nicht unzweckmäßig sein, den innern Werth des Dargebotenen etwas genauer zu prüfen, und die dazu erforderlichen Bemerkungen unter 1', 2', 3', 4', entsprechend den obigen 1, 2, 3, 4 zu ordnen.

- 1') Der Satz a) ist ohne Zweifel ein sehr schätzbares Ergebnis tiefer metaphysischer Forschungen, und daher wohl nur solchen Philosophen von Profession völlig verständlich, die mit echter Intuitionskraft ausgerüstet sind. Mathematikern wird freilich mit den „Constructionen im Wesen des Ewigen und den Abbildern des Absoluten“ nicht sonderlich gedient sein, weil sie, rücksichtlich

der Speculationen im absoluten Nichts, dem bekannten Ausspruche: „Ich sage dir, ein Kerl, der speculirt, ist wie ein Thier auf dürrer Haide, vom bösen Geist im Kreis herumgeführt“, zu huldigen pflegen. Was uns betrifft, so befolgen wir Lichtenbergs Anweisung, und halten den Sinn jenes metaphysischen Sages für desto tiefer, je weniger wir im Stande sind, ihn zu ergründen; schließen auch nicht aus den, zur würdigen Einführung dieses Sages entlehnten Worten eines berühmten Philosophen, daß Herr Prof. R. hier mit fremdem Kalbe gepflügt hat, da es uns scheint, als sei er für die erfolgreiche Beaderung der Speculationsgefilde hinlänglich mit selbsteigenen Zugkräften versehen, um anderweitigen Vorspanns nicht bedürftig zu sein.

Der Satz b) ist psychologisch-pädagogischen Inhalts und von nicht geringer Bedeutsamkeit, weil darin Manches offenbar wird, was man in andern Schriften für Schulmänner vergebens suchen würde. Denn wo anders fände man Schwarz auf Weiß vgetragen, daß das Anschauungsvermögen die eigentliche Urquelle der Geometrie sei; wo darauf aufmerksam gemacht, daß die höchsten Gesetze des Denkens die Bauhelfer bei Aufführung „räumlicher Wahrheitsgebäude“ wären, und daß die Erkenntniß der Dinge in Raum und Zeit eine vortreffliche Uebung des jugendlichen Geistes bilde?!

Der Satz c) gibt einen einleitlichen Vorgeschmack von der übergroßen Ideenliebhaberei des Herrn Prof. R. Wir begreifen zwar nicht, wie man die „Betrachtung der Raumgrößen“ eine Idee nennen kann, wollen jedoch den Herrn Prof. R. in seiner unschuldigen Freude an dergleichen Wortprägungen ungestört lassen, und nicht einmal fragen, wie weit sich wohl jene Haupt- und Nebenideenkreise in das Gebiet derjenigen Wesen ziehen, die Oken zu den Augenbalken rechnet, da diese sämmtlich mit „geometrischen Urquellen“ begabt, und mit Raumbeschaulichkeiten aller Art beschäftigt sind.

- 2') Das in 2) aufgestellte ideenreiche Eintheilungsschema der ebenen Geometrie findet sich nach Herrn Prof. R.'s Versicherung in keinem Lehrbuche, und scheint ein ureigenes Fabricat des Herrn Prof. zu sein, wenn es nicht irgend einem Seminarhefte entlehnt ist. Doch welchen Ursprungs jenes Schema auch sein mag, jedenfalls gebührt dem Herrn Prof. R. die Anerkennung, daß er dasselbe zuerst veröffentlicht, und während der achtjährigen Verwaltung

seines Obercenforantes in der Elementarmathematik jede Gelegenheit auf das eifrigste benutzt hat, um die „organisch-wissenschaftlichen und pädagogisch-methobischen“ Unübertrefflichkeiten dieser Systemskizze in das gehörige Licht zu setzen. Inwiefern Herr Prof. R. mit der stets wiederholten Besprechung seiner „Grund- und Nebenideen“ etwas Erbauliches für manche Leser der Jahrbücher geleistet hat, bleibt dahin gestellt. Kenner der Geometrie konnten durch die Glorificirungsversuche einer bloßen Lehrskizze um so weniger befriedigt werden, je mehr das hohle Wortgeklapper an Möfers Mühle ohne Mehl erinnerte, und je werthloser der angepriesene Gegenstand selbst erschien. Denn wie konnte man einem Lehrplan wissenschaftliche Geltung zugestehen, der mit folgenden Uebelständen behaftet ist:

- (1) Das Wort Longimetrie bezieht sich bloß auf Längenmessung, und kann daher keine Hauptabtheilung der Geometrie bilden. Herr Prof. R. braucht es in derselben Bedeutung, nimmt aber keinen Anstand, ihm die wesentlichen Sätze der Dreiecks-, Vierecks-, Vielecks- und Kreislehre unterzuordnen, mit der naiven Rechtfertigung, daß bei diesen Sätzen die Flächen gar nicht in Betracht kämen, eine Behauptung, die man wohl einem balnibarbischen Gelehrten der zweiten Potenz, d. h. einem Schwäßer (s. Lichtenberg verm. Schriften I. 55, 56), aber keinem bayerischen Professor zutrauen möchte. — Näheres über die 4 Nebenideen in § 4.
- (2) Das Wort Planimetrie umfaßt, dem allgemeinen Sprachgebrauche gemäß, die gesammte ebene Geometrie, im Gegensatz zur Stereometrie, und darf daher auf die 4 Nebenideen des Herrn Prof. R. nicht beschränkt werden, s. § 4.

Diese Begriffsbestimmungen konnten dem Herrn Prof. R. nicht unbekannt sein, er mußte sich aber darüber wegsetzen, um seine acht Nebenideen nach zwei Biergespannen ordnen zu können, deren Wechselgebrauch zur glücklichen Zielerreichung literarischen Hochruhms unerläßlich war, und völlig der Maxime entspricht, die in folgenden bekannten Versen ausgedrückt ist: „Wenn ich sechs Hengste zählen kann, sind ihre Kräfte nicht die meine? Ich renne zu und bin ein rechter Mann, als hätt' ich vier und zwanzig Beine.“ Und fürwahr, wie fleißig Herr Prof. R. seine 8 Kenner benutzt, und wie viel er vermittelt derselben im Gebiete der Kritik geleistet hat, darüber geben mehr als 15 volle Bogen der Jahrbücher den erforderlichen Aufschluß.

3') Wenn gleich die absonderlichen Wunderwirkungen, welche Herr Prof. R. seiner Systementwicklung nachrühmt, unglaublich erscheinen, und die Art und Weise ihrer Beschreibung an Thümmels Ausspruch: „Hörst du von Wunderkraft entflammte Zungen schreien: auf unserm Markt ist Himmelsbrod gemein; so geh' vorbei und glaube keiner“ erinnert, so möchten wir doch diese Anpreisungshyperbeln, wie jene gleichlautende in Betreff der arithmetischen Ideen (Revue 18. Bd. 230—31) als bloße Selbstbefriedigungsausdrücke innigster Ueberzeugung betrachten, eingedenk der hier maßgebenden Verse im Faust: „Wer kennt ihn nicht, den edlen Doctor! den Ersten jezt in der gelehrten Welt. Er ist's allein, der sie zusammenhält. Kein Ruf, kein Ruhm hält weiter Stand. Er ist es, der allein erfand.“ — Uebrigens würden diese Herrlichkeits schilderungen im milderen Lichte erscheinen, wenn man annehmen dürfte, daß sie eigentlich für die Aschaffenburg Schuljugend componirt, und bei Ertheilung des mathematischen Unterrichts vielfach benutzt worden, um den lieben Kleinen „Eust und Liebe zu Raumgebietsüberschauungen“ einzulösen. Denn in diesem Falle wären dieselben als wohlberechnete pädagogisch-metho- dische Gewohnheitsphrasen anzusehen, und von Seiten des mathematischen Publicums leicht zu entschuldigen.

Was nun die Vorschriften betrifft, nach welchen die Aschaffenburg Schüler, unter der Oberaufsicht des Herrn Prof. R., das geometrische Lehrsystem aufzubauen pflegen, so erlauben wir uns darüber folgende Bemerkungen:

- a') Da der mathematische Punct bloß als Anfangs- oder Endgrenze von Linien zu betrachten ist, also für sich selbst keine Wesenheit hat, so kann er streng genommen nicht einmal als Bewegungselement zur Erzeugung von Linien gebraucht werden. Nichts desto weniger wollen wir mit dem Herrn Prof. R. über diesen seinen Urrzeuger der geometrischen Formen nicht rechten, müssen aber den festen Ausspruch, daß das umgekehrte Verfahren, nach welchem man von dem Körper ausgeht, um zur Erklärung der Flächen, der Linien und des Punctes zu gelangen, unzulässig sei, als einen solchen bezeichnen, der auf bloßer Willkür und Tadel sucht beruht, wenn nicht gar auf „kenntnißloser Anmaßung“ (46. Bd. 53).
- b') Der Einfall, die Entstehung rechter und schiefer Winkel aus der horizontalen, verticalen und schiefen Richtungsbewegung eines Punctes abzuleiten, ist sehr originell, und dem

pädagogisch-methobischen Erfindungstalente des Herrn Prof. R. ganz angemessen. Ob der Herr Prof. wie ein Newton II. auf diese geniale Idee durch den Fall eines Apfels geleitet ist, und ob er sich zur Versinnlichung jener Richtungen in der Aschaffenburg'schen Schule eines Wasserkübels nebst Bleilothe, oder eines bayerisch-österreichischen Ausersteherle's aus Holundermark, oder der eigenen Arme und Beine zu bedienen pflegte, lassen wir billig dahingestellt sein; glauben aber, daß sich die „Selbstthätigkeit“ der Schüler am besten an den Ausersteherle's bewähren würde.

c') Die Erklärung paralleler Linien als solche, welche „stets gleich weit von einander absteigen“, ist für die Ableitung der Sätze über Gegen- und Wechselwinkel unergiebig, und daher nur als ein später folgender Lehrsatz zu gebrauchen. Auch Herr Prof. R. weiß diese seine Erklärung nicht zu benutzen, daher er auch die Parallelltheorie auf den neu erfundenen Satz: „gleiche Winkel erfordern gleiche Richtung ihrer Schenkel“ gründen will. Ein Satz, der nun schon seit Jahren ein theures Besizthum der Aschaffenburg'schen Schule ist, und an dessen unbedingte Richtigkeit die bayerische Jugend so fest wohl glauben mag, als an die der Behauptung, zur Durstlöschung sei durchaus bayerisches Bier erforderlich; denn beide Aussagen stehen auf derselben Stufe der Glaubwürdigkeit, da sie mit gleichen Gebrechen der Unwahrheit behaftet sind. Wie äußerst schwach muß es mit der Einsicht eines Mannes bestellt sein, dem der offenbare Unsinn jenes Satzes so ganz verborgen bleiben konnte, daß er sich gedrungen fühlte, sich dieses Selbstfabricates als einer mathematischen Wahrheitsentdeckung zu rühmen, und mit demselben nicht allein die Aschaffenburg'sche Schule, sondern auch das mathematische Publicum zu beschenken! Ohne Zweifel dachte Herr Prof. R. hier einen Ueberfluß, aber keinen Mangel seines Wissens zu offenbaren (46. B. 43).

d') Aus der Behauptung in d. erhellt, daß dem Herrn Prof. R. die Bedeutung der Congruenzsätze durchaus unklar ist, da sie gerade dazu dienen, um Anfängern an zwei Dreiecken begreiflich zu machen, inwiefern ein Dreieck durch drei Bestimmungsstücke nach Form und Größe völlig bestimmt ist. Das Gerede des Herrn Prof. R. über das wann und wodurch ist daher ein ganz nichts, und beruht auf falscher Ansicht der Sache.

Da übrigens Herr Prof. R. hier von der Kreislehre noch nichts voraussetzt, so möchte es interessant sein zu erfahren, wie er es ohne Construction anfängt, um seinen Systemverbauern begreiflich zu machen, „wann und wodurch ein Dreieck völlig bestimmt ist“. — Näheres hierüber in § 4.

- e') Die beiden sonderbaren Vorschriften des Herrn Prof. R., die Lehre von der Aehnlichkeit der N-Ecke unmittelbar den Congruenzsätzen anzuschließen und dieselben nicht unmethodisch auf Flächenvergleiche, sondern hübsch methodisch auf den Parallelismus der homologen Seiten zu gründen, beruhen offenbar auf den beiden Voraussetzungen, daß die Aehnlichkeitslehre zum longimetrischen Vorgespann, die Flächenvergleiche dagegen zum planimetrischen Hintergespann gehören, und daß gleiche Winkel gleiche Richtung ihrer Schenkel erfordern (s. 2. A. B. 3. c). Ohne die vollkommenste Ueberzeugung von der absoluten Richtigkeit dieser beiden Voraussetzungen würde Herr Prof. R. jene beiden daraus gefolgerten Vorschriften schwerlich gestellt haben; da er ohne Zweifel Collegium logicum mit Nutzen gehört hat und wohl weiß, was die Verse im Faust bedeuten sollen, in welchen es heißt: „Der Philosoph der tritt herein und beweist Euch, es müßt' so sein. Das Erst' wär' so, das Zweite so, und drum das Dritt' und Vierte so. Und wenn das Erst' und Zweit' nicht wär', das Dritt' und Viert' wär' nimmermehr.“ — Wie hätte Herr Prof. R. aber auch an den Fundamentalwahrheiten zweier Sätze zweifeln können, welche zu den theuersten Errungenschaften seiner organisch-wissenschaftlichen Forschungen gehören, und die um so schätzbarer waren, je zweckmäßiger sie erschienen, um der Parallel- und Aehnlichkeitslehre eine den Grund- und Nebenideen angemessene Umgestaltung zu geben. Und fürwahr, an sinnvollen Probeleistungen in dieser Beziehung hat es Herr Prof. R. nicht fehlen lassen, wie dieß aus § 4 erhellen wird.
- f') Bekanntlich dienen die Sätze: Ein Dreieck ist die Hälfte eines Parallelogramms, mit welchem es gleiche Grundlinie und Höhe hat. Parallelogramme, wie Dreiecke, von gleichen Grundlinien und gleichen Höhen sind gleich — der Inhaltsberechnung der N-Ecke als Grundlage, und müssen daher dieser letztern vorgegestellt werden. Herr Prof. R. will hier freilich wieder seinen absonderlichen Weg anrathen, indem er in seiner sogenannten Planimetrie die Inhaltsberechnung als erste, die allgemeine

Flächenvergleichung nach Grundlinie und Höhe als die darauf folgende zweite Nebenidee bezeichnet. Inwiefern Herr Prof. R. ohne Berücksichtigung der beiden vorstehenden Sätze die Inhaltsberechnung der Dreiecke, der schiefwinkligen Parallelogramme, der Trapeze u. seinen Scholaren begreiflich machen kann, ist schwer zu errathen, da Probefabricate darüber nicht geliefert sind. Möglich, daß Herr Prof. R. mehr „pädagogisch-methodisch als organisch-wissenschaftlich“ verfährt, indem er die raumschaulustige Jugend wohl nur deshalb ohne allen Umschweif in die arithmetisch-planimetrische Praxis einführt, damit dieselbe, des widerlichen Graus der Theorie überhoben, desto munterer an den laubreichen Zweigen dieses mathematischen Lebensbaumes emporklettern und sich des frischen Grüns erfreuen kann, im Sinne des Liedes: „O Tannenboom, o Tannenboom, wie grün sind deine Blätter!“

Die vorstehenden Bemerkungen über die sechs „organisch-wissenschaftlichen und pädagogisch-methodischen“ Lehrvorschriften des Herrn Prof. R. werden genügen, um Sachkennern den Grad der Werthschätzung bemerklich zu machen, welche wir für die genialen Erfindungsproducte hegen. Dem Herrn Prof. R. kann freilich mit einer solchen Würdigung seiner Hauptstützpunkte zum projectirten Aufbau des neuen Ideensystems um so weniger gedient sein, je fester er von deren Vortrefflichkeit überzeugt ist, und je öfter er sie als die einzig richtigen Muster wahrer Wissenschaftlichkeit und echter Methodik angepriesen hat. Aber ist es denn unsere Schuld, wenn wir den hochgelobten pädagogisch-wissenschaftlichen Fabricaten des Herrn Prof. R. eben so wenig Geschmack abgewinnen können, wie jenen Fuselblättern, die von andern Musterreutern als veritabler „Petum optimum subter solem“ feilgeboten werden? Dem Herrn Prof. R. bleibt es ja unbenommen, unsere Bemerkungen für offenbaren Unsinn zu erklären, und uns nach gewohnter Weise auf gut bayerisch abzukanzeln. Wie wär's, wenn er uns wegen des verschmähten Petums denen beizählte, welche es lieben, „das Strahlende zu schwärzen und das Erhabene in den Staub zu ziehen“?

4) Die Art und Weise, wie der Herr Prof. R. über die geometrischen Schriften Anderer urtheilt, ist bereits in 4) angegeben, und bedarf daher keiner weitem Auseinandersetzung. Was Herr Prof. R. in den genannten Schriften suchte, nämlich seine acht Nebenideen in vorgeschriebener Gruppierung, d. h. „alle 8 um den König“, fand

er nicht; und was er fand, nämlich die Abhandlung der Geometrie nach erprobter Methode, behagte ihm nicht. Er benutzte jede der Schriften nur zur Beschreibung und Anpreisung eigenen Systems, woraus der wesentliche Vortheil entsprang, sämtliche Hauptpunkte der neu erfundenen Lehrmethode einige Mal hervorgehoben und eingeschränkt werden konnten. Hätte Prof. R. es der Mühe werth gehalten, eine oder die andere bekräftigten Schriften bedächtig durchzulesen, so würde er wohl zur Berichtigung seiner geometrischen Ansichten darin finden haben, jedenfalls genug, um sich von der Unangemessenheit seiner eigenen Reformpläne zu überzeugen. Aber, wie gesagt, um sich selbst zu belehren, sondern um Andere zu dem Glauben an die Herrlichkeiten des neuen Lehrsystems zu bekehren, hat Prof. R. die oben erwähnten Schriften benutzt, indem es nur Inhaltsangaben bedurfte, um darauf das Verwerfungsurtheil das Geleistete zu gründen, woran sich denn sehr natürlich stereotypen Belobungsphrasen über die Trefflichkeit der Haupt- und Nebenideen zum methodischen Aufbau eines stattlichen „Reichthumsgebäudes“ anschließen mußten. Mag man nun auch solche Benutzung fremder Schriften mißbilligen, so kann man nicht in Abrede stellen, daß sie von Seiten des Herrn Prof. R. nur zur wiederholten Belehrung des Publicums über die projectirte Umgestaltung der Geometrie in Anwendung gebracht und in dieser absonderlichen Zweckdienlichkeit ebenso zu entschuldigen ist wie ein ähnliches Verfahren jenes Wiener Perückenmachers, der sich zur Empfehlung seiner Kunstproducte den armen Absaß am Baume hängend malen ließ mit der Ueberschrift: „So geht es wenn man keine Perücke trägt.“

§ 4. Berücksichtigung derjenigen Erklärungen und Behauptungen des Herrn Prof. R., welche von ihm selbst eigenthümlich und als höchst bedeutungsvoll für die Beurtheilung seines Lehrsystems bezeichnet sind.

I. Ueber gerade Linien und Winkel (vergl. § 3. 3^a. a¹. 1)

- 1) Die Erklärung: eine gerade Linie sei eine solche, deren jeder Theil dem Ganzen ähnlich sei, wäre weder verständlich noch wissenschaftlich, weil sie die Merkmale des Begriffs nicht bezeichne — Recensenten (Herrn R.) ist sie „diejenige, welche von der einen angenommenen Richtung nicht abweicht, womit zugleich jede solche Linie charakterisirt ist“ (42. B. 46; 45. B. 250).

Die von Herrn Prof. R. getabelte Erklärung ist zwar Anfang

nicht ganz verständlich, aber deshalb doch nicht unwissenschaftlich; wo-
gegen die sogenannte Erklärung des Herrn R. selbst nichts Anderes
sagt, als: es entstehe eine gerade Linie durch geradlinige Fortbewegung
eines Punktes — schiefe statt frumme Linie zu sagen, ist gegen allen
mathematischen Sprachgebrauch.

2) „Die gerade Linie, sagt der Verf. (Ludowieg), sei eine Grund-
construction. Hiemit ist nichts gesagt, ihre horizontale, verticale und
schiefe Richtung ist ganz vergessen“ (52. B. 320; 43. B. 293, 410).

Die vorstehende Scheinerklärung des Herrn Prof. R. beruht ja
eben auf der Grundanschauung der geraden Linie, daher der hier aus-
gesprochene Tadel nicht ernstlich gemeint sein kann, weil man sonst an-
nehmen müßte, des Herrn Professors „Behauptungen ständen mit seinen
früheren Angaben im Widerspruch“ (46. B. 50). — Die Bemerkung,
Herr L. habe die horizontale u. Richtung ganz vergessen, ist wohl nicht
als Vorwurf, sondern als zarte Hinweisung auf die absonderliche Brauch-
barkeit jener physikalischen Begriffe zur Fundamentalerklärung rechter
und schiefer Winkel zu deuten. Denn ein wirklicher Vorwurf ließe sich
nur rechtfertigen durch Anerkennung des Grundsatzes, daß ein R...
besagt sei, seine Schellenkappe Andern aufzudringen.

3) „Zwei Gerade kann man wohl in gerader Richtung an einander
setzen, aber an und für sich nicht addiren, wenn man sie nicht
durch Zahleneinheiten bestimmt hat“ (46. B. 139). — Ein offen-
barer Unsinn, von dem schon in § 2. No. 33 (Revue 18. B. 245)
die Rede gewesen. — Ist denn das Messen einer gegebenen Linie
etwas Anderes als eine bloß relative Bestimmung derselben gegen
eine beliebig gewählte oder festgesetzte Längeneinheit? Läßt sich denn
jede Gerade durch jeden Maßstab genau ausmessen? Warum soll
denn das Aneinanderlegen zweier oder mehrerer Geraden in Form
einer Geraden kein Addiren, das Abtragen der einen auf der andern
kein Subtrahiren sein, da im ersten Falle die wahre Summe, im
letztern die wahre Differenz ohne alle Vermittelung gefunden wird?
Herr Prof. R. scheint weder ungezählte Summen noch ungezählte
Differenzen anzuerkennen.

4) „Noch weniger läßt sich eine Gerade mit einer beliebigen Zahl
multipliciren oder dividiren, weil sie (hört!) heterogene Größen
sind und beide Operationen sich nur an ihr vornehmen lassen,
wenn sie durch Zahleneinheiten ausgedrückt ist“ (46. B. 139). —
Eine eben so absurde Behauptung wie die vorhergehende, bei
der man wohl nicht erst zu fragen braucht: „Ob sie sich aus großer
Verblendung, oder aus starkem Egoismus, oder aus arger Leicht-

fertigkeit, oder gar aus halber Kenntniß der Sache erklären lassen (46. B. 49), da sie offenbar auf grober Unwissenheit in der Arithmetik und Geometrie beruht, und um so anstößiger erscheinen je zuversichtlicher sie gegen einen achtbaren Schriftsteller als Zurechtweisungslere ausgesprochen wird. — Ist a die Bezeichnung einer gegebenen Geraden, so bedeutet ja $2a$, daß die Linie 2 Mal zu nehmen, $\frac{1}{4}a$, daß dieselbe geviertelt werden soll. Begreift denn Herr Prof. R. wirklich nicht, daß in dergleichen Ausdrücken die gegebene Linie a die Einheit ist? — Und daß benannte Größen, also auch räumliche Ausdehnungen, mit beliebigen abstracten Zahlenausdrücken multiplicirt oder dividirt werden können ohne eine Wesenheitsveränderung zu erleiden? Doch verschonen wir den Herrn Prof. mit Fragen in Betreff seiner Heterogenitätsemeinung, deren Beantwortung wohl einem Elementarschüler, ab keinem Forscher in der Elementarmathematik zuzumuthen ist.

- 5) „Eine gerade Linie kann der andern nur (hört! hört!) bei gleicher Richtung ähnlich sein“ (46. B. 142). — Fürwahr! eine alte Reuter'sche Ähnlichkeitsansicht, die gewiß eben so würdig ist, der Litteratur sprichwörtlich fortzuleben, wie die geniale Hahneierfindung des seligen Johann Balhorn.
- 6) Es entsteht — „der rechte Winkel, wenn man am Anfange oder Ende einer Horizontalen eine Verticale zieht — der schiefe Winkel, wenn sich mit der Horizontalen eine schiefe Linie vereinigt; also der spitze, wenn von der horizontalen L. die schiefe von der Linken zur Rechten; und der stumpfe, wenn von dieser nach jener gezogen wird“ etc. (X. Spb. 254, 257; 31. B. 416; 32. B. 307; 37. B. 182, 183; 41. B. 304, 431; 42. B. 46, 59, 224; 43. B. 29, 303, 410; 44. B. 418, 420; 45. B. 250; 46. B. 139, 245). Diese 19malige Wiederholung dieser sinnreichen Anleitung zur Bildung rechter und schiefer Winkel beweist zur Genüge, welch hohen Werth Herr Prof. R. derselben beilegt, und wie sehr er bestrebt war, dieses vermeinte Musterfabricat pädagogisch-methodische Lehrweise dem mathematischen Publicum aufzudringen. Wir haben bereits in § 3. 3'. b' unsere Ansicht über diese originelle Urezeugungsart der Winkel und den dazu etwa erforderlichen Apparat geäußert; und wollen daher nur noch fragen, ob die Schaffenburg'sche Schultafel in der gehörigen verticalen Richtung hängt, und wie es die lieben Kleinen anfangen, die horizontale und verticale Linien in ihren Schreibheften zu verzeichnen.

- 7) „Die Erklärung: ein Winkel, der halb so groß ist als ein gestreckter, heißt ein rechter, ist nichts weniger als genetisch; sie ist weder etymologisch noch wissenschaftlich, und ein bloßer Nothbehelf, mittelst dessen die Anfänger die Merkmale dieses Winkels nicht kennen, ihn daher auch nicht construiren lernen. Wird ihm aber veranschaulicht, daß dieser Winkel entsteht, wenn man am Anfange oder Ende einer horizontalen eine verticale zieht, so bleibt ihm nichts fremd“ (43. B. 303, 410; 28. B. 287; 31. B. 416; 37. B. 186; 41. B. 166 *ic. ic.*). — Die getadelte Erklärung des rechten Winkels ist völlig sachgemäß, und jedenfalls der angerühmten Kübel- und Bleilothsmethode des Herrn Prof. R. (6. § 3. 3' b') weit vorzuziehen. Daß dieses Senkelverfahren schon wegen der dazu nöthigen Vorrichtungen ein recht „genetisch-anschauliches“ sein muß, wird Niemand bezweifeln; inwiefern es aber auch „etymologisch“ genannt zu werden verdient, ist schwer einzusehen. Oder sollte Herr Prof. R. auf seine Fundamentalconstruction des rechten Winkels vielleicht durch die sogenannte Sphæra recta der Erdfugellstellung im Horizontalkreise geleitet worden sein? Schon früher (Revue 18. B. 234) haben wir Gelegenheit gehabt, zu bemerken, daß Herr Prof. R. es liebt, die mathematischen Kunstausdrücke, wie Addition, Subtraction *ic.* nach deren ursprünglicher Wortbedeutung zu erklären, und dadurch in der Regel zu mangel- und fehlerhaften Begriffsbestimmungen gelangt. Wir wissen zwar nicht, wie weit es Herr Prof. R. im Urverständniß griechischer und lateinischer Worte gebracht hat, möchten ihm aber doch anrathen, sich bei wissenschaftlichen Kunstausdrücken vor etymologischen Forschungen zu hüten, damit es ihm nicht in umgekehrter Weise ergehe, wie dem ehrlichen Schurzfleisch, von welchem man erzählt, daß er in seiner Graecomanie einen Drathzieher als einen Thracier angerebet habe.
- 8) „Den rechten Winkel erklärt der Verf. undeutlich aus der Gleichheit zweier Nebenwinkel, ohne (hört!) vorher darzuthun, wann diese stattfindet“ (52. B. 320). — „Der rechte Winkel ist dem Verfasser derjenige, der seinem Nebenwinkel gleich ist. Wann ist aber ein Winkel seinem Nebenwinkel gleich? fragt der denkende Schüler, und der Verf. weiß ihm höchstens zu antworten, wenn er ein rechter ist. Beide, Schüler und Lehrer, stehen dann wieder, wo sie standen“ (52. B. 323). — Wir haben diese Thorheitsausprüche, welche denen unter 7 gleichbedeutend sind, nur deshalb noch wörtlich angeführt, damit der Leser daraus ersehen

kann, mit welcher Unverschämtheit Herr Prof. R. richtige und fachgemäße Erklärungen getadelt hat, um seinen Musterartikeln die gewünschte Geltung zu verschaffen. Unter den denkenden Schülern sind wohl Reuter'sche „Raumgrößenerforscher“ zu verstehen, denn diese allein möchten bei jenen ihnen ungewohnten Erklärungen wohl fragen, wann das Bleilotherperiment ausgeführt werden solle, der puzigen Selbstauferstehler's nicht zu gedenken.

- 9) „Eine Linie heißt nicht darum senkrecht, weil sie mit einer andern einen rechten Winkel bildet, sondern auf eine horizontale so gestellt wird, daß sie weder rechts noch links abweicht“ (37. B. 185). Sollte man einen solchen Unsinn selbst von einem Reuter wohl für möglich gehalten haben? Aber ist es zu verwundern, wenn, wie das Sprichwort sagt: „Vom Fasse quillt, was eingefüllt“?
- 10) „Für die Gleichheit zweier Winkel übersieht der Verf. (Unger) die gleiche Richtung ihrer Schenkel (41. B. 191). — Denn Winkel von gleicher Schenkelrichtung sind gleich, also auch umgekehrt“ (43. B. 298). Das „also auch umgekehrt“ ist ein vollkommenes Absurditätsfabricat des Herrn Prof. R., über dessen Bedeutung wir schon in § 3. 3'. c' gesprochen haben. — Was den Vordersatz betrifft, so ist derselbe ein Lehr-, aber kein Grundsatz, und heißt in richtiger Fassung: Winkel mit paarweis parallelen Schenkeln sind entweder gleich oder supplementär; ersteres: wenn die parallelen Schenkel eine gleiche oder eine entgegengesetzte Lage gegen die Verbindungslinie der Scheitel haben; letzteres: wenn nur bei einem Paar der parallelen Schenkel dieselbe, beim andern Paar aber die entgegengesetzte Lage gegen jene Verbindungslinie stattfindet.
- 11) „Daß Nebenwinkel = 2 Rechten sind, muß vermittelt des natürlichen rechten Winkels streng bewiesen werden. — Die Zurückführung dieses Satzes auf den gestreckten Winkel ist weder bestimmt noch anschaulich“ (36. B. 209; 45. B. 251; 37. B. 186 u.). — Daß dem rechten Winkel vorgesetzte Beiwort „natürlich“ könnte wohl vermuthen lassen, daß Herr Prof. R. auch unnatürliche oder künstliche rechte Winkel anerkennt. Diesen Vermuthungen stehen aber die Erklärungen und Behauptungen in 7, 8, 9 durchaus entgegen, weshalb man nur annehmen kann, es solle mit jenem Prädicate ausdrücklich angedeutet werden, daß nach Reuter'schen Vorrichtungen nicht er selbst, sondern die Natur vermittelt der Schwerkraft den wahren rechten Winkel producire. Herr Prof. R. sorgt dabei bloß für das gemüthliche Zufucken und den wissenschaftlichen Humor der Scholaren.

12) „Ein Winkel ist keine Figur, weil dieser Begriff eine Begrenzung von allen Seiten erfordert“ (42. B. 224; 52. B. 321 u.). — Es ist dieß eine völlig unhaltbare Behauptung, die sich auch in andern mathematischen Schriften findet, daher wir sie dem Herrn Prof. R. nicht allein zur Last legen können. Das Unpassende jener Erklärung mußte aber sowohl dem Herrn Prof. R. als seinen Irrthumsgeoffen um so deutlicher vor Augen treten, weil in keiner mit Zeichnungen ausgestatteten Schrift jene Begriffsbegrenzung beobachtet wird, indem Linien-, Winkelzeichnungen u. überall als Figuren angeführt werden. Ja Herr Prof. R. erlaubt sich dasselbe in Betreff paralleler Linien (43. B. 294). Jede bildliche Darstellung einer räumlichen Form heißt Figur, es giebt also auch Linien-, Flächen- und Körperfiguren.

II. Ueber die Lehre von den Parallelen (vergl. § 3. 3'. c').

Unter den geometrischen Lehren ist es vorzugsweise die Theorie der Parallelen, zu deren Neubegründung sich viele tiefdenkerisch gefinnte Genie's berufen fühlten, namentlich solche, welche, nach Lichtenbergs Ausdruck, in der Arithmetik bis zu den Brüchen, in der Geometrie bis zur Bisection des Würfels gekommen sind, und sehr fertig über Zeit und Raum zu sprechen wissen. Wie hätte Herr Prof. R. bei einer so lockenden Preisbewerbung unbetheiligt bleiben können, da er schon seit Jahren die herrlichsten Ideen zum „Aufbau neuer Zeit- und RaumgröÙengebäude entdeckt, und in dem trefflichen Glaubenssage: „gleiche Winkel erfordern gleiche Richtung ihrer Schenkel“ (§ 3. 3', c'. § 4. 10) den eigentlichen Urkeim für die Entwicklung einer ganz neuen Paralleltheorie klar erkannt hatte?! Vor allen andern Grund- und Nebenideen mußte daher dieser Urkeim zur Ausgeburt und Entfaltung gebracht werden, was denn auch im sechsten Jahre der denkwürdigen Recensirperiode des Herrn Prof. R., d. h. 1846, glücklich von statten gegangen. Die aus jener Glaubenswurzel hervorgetriebene und mit Reuter'scher Wissenschaftlichkeit veredelte Frucht war bald zur Vollreife gelangt und wurde unter dem Titel: „Die Lehre von den Parallelen, als Beleg für die erfolgreiche Durchführung des Außern und Innern der Methode beim geometrischen Elementarunterricht“ im XII. Spbd. 368—379 der N. Jahrbücher dem mathematischen Publicum zur Ansicht dargeboten. Es besteht diese sogenannte Musterabhandlung aus 2 Erklärungen, 15 Grundsätzen, 6 Lehrsätzen, 14 Folgesätzen und 17 Zusätzen bester Qualität, weshalb sie auch möglichst feierlich mit philosophischen Redens-

arten ein- und mit pädagogisch-methodischen ausgeläutet sind. Wir beschränken uns, um den Geist jener Systemsfabrication bemerklich zu machen, auf folgende wenige Hervorhebungen.

- 13) „Zwei gerade, so neben einander fortlaufende Linien, daß sie stets gleich weit absteigen, heißen parallel, im Gegentheile antiparallel“ (XII. Spbd. 369; 38. Bd. 74). Die gänzliche Unbrauchbarkeit dieser Erklärung ist bereits in § 3. 3'. c' angeführt. Daß Herr Prof. R. antiparallel statt nichtparallel oder geneigt sagt, verräth einen hohen Grad von Unwissenheit, da das Wort antiparallel eine besondere Bedeutung hat.
- 14) „Durch das Schneiden dieser Parallelen von einer dritten Linie entstehen drei besondere Winkelarten. a) äußere und innere Gegenwinkel. b) Wechselwinkel. c) Gegenwinkel“ (XII. Spbd. 370). — Nicht bloß wenn zwei parallele, sondern auch wenn zwei convergente Linien von einer dritten in 2 Punkten geschnitten werden, entstehen Gegen- und Wechselwinkel, welche bekanntlich in äußere, innere und gemischte zerfallen. Herr Prof. R. macht aus diesen beiden Hauptbenennungen der Winkel und deren Unterabtheilungen drei besondere Winkelarten, nämlich a) gemischte Gegenwinkel, b) äußere, innere Wechselwinkel mit Weglassung der gemischten, c) äußere, innere Gegenwinkel, und gelangt dadurch zu einer ächt logischen Anordnung, wie er sie stets vergebens in den Schriften Anderer gesucht hat (§ 3. 4). Die den drei Reuter'schen Winkelarten beigegebenen Erklärungen sind, abgesehen von der Nichtberücksichtigung convergenter Linien, noch darin ungenau, daß die Getrenntheit der Scheitelpunkte als Merkmal fehlt, daher sie auch auf einige Nebewinkelpaare passen.
- 15) Die nun folgenden 15 Sätze bestehen aus bloßen variirten Wiederholungen oder Umschreibungen der beiden verunglückten Erklärungen in 13) und 14) und können daher nur als Lehrübungssphrasen, aber nicht als mathematische Grundsätze betrachtet werden. Wenige Proben werden als Beleg des Gesagten genügen. „Parallele Linien stehen überall gleich weit entfernt. Zwei gleich weit entfernte Linien sind parallel (1. 2). Jede 2 Parallelen schneidende Linie bildet 3 Winkelarten. Kein Winkelpaar kann ohne das andere bestehen. Alle Winkelarten liegen an den Schneidenden (7. 10. 13). Die Lehre von den Parallelen beruht einzig und allein auf der Richtung der Linien und den Gesetzen der Winkel“ (15). Lauter Sätze der sinnreichsten Art, deren Erforschung an den bekannten Bewunderungsausdruck Faust's erinnert: „Wie nur

dem Kopf nicht alle Hoffnung schwindet, der immerfort am schalen Zeuge klebt, mit gier'ger Hand nach Schätzen gräbt und froh ist, wenn er Regenwürmer findet."

- 16) Es folgen nachstehende 4 Lehrsätze, die wir mit I, II, III, IV bezeichnen wollen. „I. Wenn 2 gerade Linien von einer dritten geschnitten werden, daß der äußere seinem innern Gegenwinkel gleich ist, so sind jene parallel. — II. Wenn für zwei von einer dritten geschnittenen geraden Linien die Wechselwinkel gleich sind, so sind jene Linien parallel. — III. Wenn für zwei gerade von einer dritten geschnittenen Linien die Summe der Gegenwinkel zwei Rechten gleich ist, so sind jene Linien parallel. — IV. Wenn zwei parallele Linien von einer dritten Linie geschnitten werden, so sind einander gleich 1) die gemischten Gegenwinkel, 2) die Wechselwinkel, 3) beträgt die Summe der innern Gegenwinkel zwei Rechte“ (XII. Spbd. 371). Die sogenannten Beweise beruhen auf dem vermeinten Grundsatz, d. h. Reuter'schen Glaubensartikel, daß gleiche Winkel gleiche Richtung ihrer Schenkel, und umgekehrt, erfordern (§ 3. 3'. c'. § 4. 10), und bestehen daher aus bedeutungslosen Redensarten. So z. B. lautet der Beweis des Lehrsatzes II. wörtlich wie folgt: „Beide Wechselwinkel sind von einem gemeinsamen Stücke der schneidenden Linie und zwei abwechselnden Stücken der beiden geraden Linien gebildet, mithin haben diese, als Schenkel der gleichen Winkel, gleiche Richtung, d. h. sind parallel“ (XII. Spbd. 371). In derselben Art werden auch die 3 andern Lehrsätze demonstriert. Berücksichtigt man bei diesen offensbaren Scheinbeweisen die beiden Recensionsaussprüche des Herrn Prof. R.: „Die Lehren der Mathematik werden durch die Methode zu Thaten, verbinden sich mit der Sache, gehen aus dieser hervor und zeigen recht klar, was die Methode vermag“ (46. B. 40), und „wozu solche 10 bis 14 Zeilen langen Scheinbeweise nützen sollen, sieht kein verständiger Lehrer ein“ (28. B. 287); so darf man wohl annehmen, daß Herr Prof. R. hier nicht eitle Spiegelfechtereit treiben, sondern wirkliche Großthaten zur Begründung der Paralleltheorie verrichten wollte. Und was er gewollt, glaubt er auch vollbracht zu haben, wenigstens für die Aschaffburger Schuljugend, wie aus der Bemerkung erhellt: „Läßt der Lehrer sowohl diese Beweise von einzelnen Schülern unter einzelnen Bedeutungen (?) selbst entwickeln, als auch an den andern gleichnamigen Winkelpaaren wiederholen, so überzeugt sich leicht die ganze Schülerzahl von der Wahrheit, schreitet

mit Liebe zu den übrigen Gesetzen fort und erhält eine klar und vollständige Einsicht in die Sache" (XII. Spbd. 371). Ein gewiß zuverlässige Versicherung, die nur zu deutlich beweist, welche Wunderdinge sich durch Glaubensartikel bei der Jugend bewirken lassen.

- 17) Dem 14. Lehrsatz schließen sich 14 sogenannte Folgesätze an über parallele und convergente Linien, obgleich von letztern im Vorhergehenden noch gar keine Rede gewesen. Sie bestehen meistens aus weitschweifigen Wiederholungssphrasen jener 4 Lehrsätze, und sollten Redeübungssätze, aber nicht Folgesätze genannt werden. Auf parallele Linien beziehen sich nämlich 1. a. b. c. 2, 3, 5, 6, auf geneigte 4, 9, 10, 11, 12, 13, 14. Auch hier nur wenige Proben:

„Ist Parallelität vorhanden, so findet auch eine Wahrheit oder finden auch alle Wahrheiten für die Winkelarten statt und umgekehrt" (2). Sonderbare Ausdrucksweise!

„Ist von einer Winkelart eine Behauptung richtig, so sind auch die Behauptungen für die andern Winkelarten" (3). Ein variirtes Da-Capo von (2).

„Gilt eine Wahrheit für eine Winkelart, so können sich die Linien nie begegnen" (5). Gleichbedeutend mit (3). In dem „nie begegnen" liegt also doch auch bei Herrn Prof. R. das Parallele. Von seiner obigen Abstandserklärung ist weiter keine Rede mehr.

„Begegnen sich 2 Linien nicht, so bilden ihre Stücke mit der schneidenden Linie jene gleichen Winkelarten, sind parallel und umgekehrt" (6). Gleichbedeutend mit (2). Kurz gefaßt heißt diese sinnreich componirte Satz: sind 2 Linien parallel, so sind sie wirklich parallel!

Ein eben so geistreiches Durcheinander findet sich in den Sätzen 4, 9, 10, 11, 12, 13, 14 über convergente Linien, wobei natürlich auch von Gegen- und Wechselwinkeln gesprochen wird, was mit deren einseitiger Erklärung in 14) nicht übereinstimmt. „So werden die halbverstandenen Gedanken des Verf. durch seine eigene Darstellung oft widerlegt und beweisen wiederholt, wie wenig er in den Elementen der Mathematik unterrichtet ist" (46. B. 51).

- 18) Es folgt der 5te Lehrsatz mit 12 Zusätzen, welche letztere ganz eben so gebildet sind, wie die sogenannten Grund- und Folgesätze in 15 und 17. Der Lehrsatz lautet: „Wenn eine Linie zu einer von 2 Parallelen ein Loth ist, so ist sie auch ein Loth zur andern" (XII. Spbd. 375). Wenn diese Behauptung erst am Ende der

neuen Paralleltheorie bewiesen werden soll, welche Vorstellung verbindet denn Herr Prof. R. mit seiner anfänglichen Abstandserklärung (13), und dem daran geschlossenen Grundsatz: „Die Entfernung zweier Parallelen bestimmt das (hört!) zwischen zwei direct und senkrecht sich entsprechenden Puncten gedachte Loth“ (XII. Spbd. 370). Man sieht leider nur zu deutlich, „daß der Verf. mit Erklärungen und Lehrsätzen ein verderbliches Unwesen treibt, indem er beide vermischt, wodurch der Vortrag wohl wortreich und weitschweifig, aber nicht klar und bestimmt, kurz und gründlich wird“ (52. B. 316).

- 19) Der 6te Lehrsatz: „Wenn man auf jedem Schenkel eines hohlen stumpfen Winkels ein Loth errichtet, so schneiden sich beide Lothe in der Winkelfläche“ (XII. Spbd. 376) ist eine Reuter'sche Verbalhornisirung des Satzes: Perpendikel auf geneigten Linien sind zu einander geneigt. — Die beigefügten 5 Zusätze sind nichts als Breittretereien des mißrathenen Satzes.
- 20) Endlich wird die Aufgabe: „Durch einen Punct außerhalb einer Geraden mit dieser eine Parallele zu construiren“, mit ausführlicher Angabe des Verfahrens gelöst, bewiesen und mit 4 Zusätzen beschloffen. Es macht uns große Freude, hier endlich berichten zu können, daß dem Herrn Prof. R. die Lösung dieses schweren Problems so wohl gelungen ist, daß man wohl sagen darf: Finis coronat opus.
- 21) Um zu veranschaulichen, welchen hohen Werth Herr Prof. R. seiner Parallelllehre im Gegensatz zu allen andern beilegt, wollen wir noch folgende Aeußerungen desselben mittheilen.
 - a) „Die Paralleltheorie ist hier rein durch Winkelgesetze begründet und bietet (ja wohl!) sehr viele Gelegenheit zur Uebung des Scharffsinns und der Urtheilskraft in directen und indirecten Beweisen und zu consequenten Folgerungen dar“ (X. Spbd. 259).
 - b) „Welche gesuchte Behandlungsweise in vielen Lehrbüchern (?) figurirt, wie geschraubt und weitschweifig häufig die Paralleltheorie entwickelt wird, und wie wenig Consequenz (ein Lieblingsausdruck des Herrn Prof. R., der unwillkürlich an die Eloquenz des guten Peter Quenz im Sommernachts- Traum erinnert) in der Darstellung sich findet, geht aus dem Studium der verschiedenartigen Schriften hervor, welche oft wahre Spielereien treiben und in Einseitigkeiten verfallen, die weder die Wissenschaft fördern, noch den Unterricht erfolgreich machen können, noch beim Selbststudium zu gründlichen Kenntnissen führen“ (XII. Spbd. 379).

Wir sind rücksichtlich beider Bemerkungen mit Herrn Prof. R. vollkommen einverstanden, nur mit dem kleinen Unterschiede, daß wir das Urtheil a) auf die Paralleltheorie vieler Lehrbücher, die Charakteristik b) aber einzig und allein auf das selbsteigene Fabricat des Herrn P. R. beziehen, da sie in der That den Ergebnissen unserer Beleuchtung (13—20) genau angemessen ist. Was den „erfolgreichen Unterricht“ betrifft, so wollen wir gerne glauben, daß Herr P. R. seine Schüler vermittelt dieser neuen Methode eben so weit voran gefördert hat, wie der Lichtenberg'sche Hofmeister den lieben Kleinen Heinz vermittelt der alten Methode, über dessen Examen es heißt: „Nun, weißt du noch, mein Kind, wir hatten's gestern erst, was Parallele sind?“ — O! Parallelen sind — sind Linien, die sich schneiden.“ — „Recht! im Unendlichen, und zwar zu beiden Seiten“ (verm. Schriften IV. 375).

III. Ueber Congruenz und Ähnlichkeit der Figuren (s. § 3. 3, d. e.). — NB. Wir schließen hier die Ähnlichkeitslehre bloß deswegen der Congruenzlehre unmittelbar an, weil dieß Herr P. R. durchaus fordert.

22) „Die Lehre von der Congruenz der Figuren beruht einzig und allein auf Eigenschaften der Linien und Winkel und hat mit der Fläche nichts gemein, denn das Decken betrifft bloß Linien und Winkel“ (X. Spbd. 250; 28. B. 286, 316, 403, 418; 52. B. 324, 327 u., einige 20 Mal wiederholt und honorirt).

Eine eben so unverständige als unverständliche Behauptung, da ja bei der Congruenz der Drei- und Mehrecke durch das sogenannte Decken nachgewiesen wird, daß ihre Flächen in Form und Größe völlig übereinstimmen, insofern die Begrenzung der einen Figur genau auf die der andern fällt. Nach Herrn Prof. R.'s Ansicht sind aber Drei- und Mehrecke rücksichtlich ihrer Congruenz und Ähnlichkeit nicht als planimetrische, sondern als longimetrische Figuren zu betrachten (§ 3. 2'), wodurch nicht bloß das sonst Unverständliche der vorstehenden Behauptung gänzlich verschwindet, sondern auch zugleich die Möglichkeit gelehrt wird, Kameele durch Nadelöhre gehen zu lassen.

23) Die Congruenzlehre sei mit dem Satze „von den drei Seiten zu beginnen, weil dieser am leichtesten aufgefaßt werde“ (X. Spbd. 259; 28. B. 288; 37. B. 187). Ohne die Elemente der Kreislehre vorauszusetzen, läßt sich dieser Satz nicht gleich anfangs beweisen. Doch bei Herrn P. R. ist kein Ding unmöglich.

- 24) „Die Aufgaben über die Construction der Dreiecke lassen sich beßhalb nicht mit der Congruenz verbinden, weil jene es mit einem, diese wenigstens mit zwei Dreiecken zu thun haben“ (37. B. 186). Die Sonderbarkeit dieser Ansicht ist schon in § 3. 3'. d' besprochen worden.
- 25) „Das Wesen der Aehnlichkeit beruht ausschließlich auf Parallelität nebst Proportionalität der Seiten und Gleichheit der Winkel, berührt also die Fläche gar nicht. Die Aehnlichkeit ist unmittelbar mit der Congruenz zu verbinden, ohne Einmischung von Flächensätzen, was den Schülern großen Vor-schub leistet“ (X. Spb. 250, 261; 28. B. 286; 31. B. 418; 32. B. 309 1c. 1c. 21 Mal wiederholt). Die Parallelität der Seiten beruht auf dem bereits besprochenen Glaubensartikel (§ 3. 3'. c'. § 4. 10. 16), die „Gar nichtberührung“ der Flächen ist eine natürliche Folge des longimetr. Kameel-Kunststückes (22), und die daraus entspringende große Vorschubleistung wird sich so-gleich kundgeben.
- 26) „Für die Aehnlichkeit der Dreiecke ist es wesentlich, den Lehrsatz voranzustellen, daß, wenn in 2 Dreiecken 2 Seiten proportional sind, die ihnen entsprechenden Winkel gleich sind. So versteht sich der Lehrsatz: 2 Dreiecke sind ähnlich, wenn in ihnen ein Winkel gleich und die ihn einschließenden Seiten proportional sind, von selbst, weil diesen proport. Seiten auch 2 gleiche Winkel entsprechen, mithin die Winkel paarweis gleich sind. Aehnlich verhält es sich mit dem Satze von der Proportionalität der drei Seiten, weil die Aehnlichkeit schon vorhanden ist, wenn zwei Seitenpaare proportional sind“ (37. B. 188). Lauter baarer Unsinn so collossaler Art, daß man wohl ausrufen möchte: „Mir wird bei alle dem so dumm, als ging' mir ein Mühlrad im Kopf' herum.“ Wie war es möglich, daß ein Mann von so enormer Unwissenheit zehn Jahre lang in Journalen den mathematischen Großcensor spielen konnte, ohne nach Gebühr gezüchtigt zu werden?
- 27) „Die ganze Theorie der Aehnlichkeit der Dreiecke beruht auf 2 Sätzen, nämlich auf der Gleichheit von 2 homologen Winkeln, und auf der Proportionalität von 2 homologen Seiten. Jeder andere Lehrsatz liegt in diesen beiden Sätzen, hat also keine Selbstständigkeit und enthält ein Bedingungs-element zu viel, was gegen die Geseze der Consequenz und Pädagogik spricht. Sind nämlich 2 Dreiecke ähnlich, wenn 2 homologe Seiten proportional sind, so ist die Annahme der von ihnen eingeschlossenen oder der größeren Seite gegenüber-

liegenden gleichen Winkel eben so unnöthig, als die Annahme der Proportionalität aller Seiten" (41. B. 168).

Also zum zweiten Mal derselbe grobe Unsinn als Weisheitsoffenbarung von Seiten eines Mannes wiederholt, der sich eine zwanzigjährigen erfolgreichen Wirksamkeit rühmt.

- 28) „Der Verf. (Recht) sagt: Zwei Dreiecke sind ähnlich, wenn in ihnen 2 Seiten proportionirt sind und ein Winkel gleich ist, und zerlegt diesen Satz wegen der Lage des Winkels weitschweifig in zweierlei, aber jeder eine Bedingung zu viel enthält. Denn (hört!) nach dem berührten Satze (26. 27) liegen proportionalen Seiten gleiche Winkel gegenüber, also haben beide Dreiecke schon 2 gleiche Winkel und ist deshalb auch der dritte Winkel gleich. Mithin ist die Annahme der Gleichheit des eingeschlossenen oder der größern Seiten gegenüberliegenden Winkels gar nicht erforderlich. Sind nun Dreiecke schon ähnlich bei 2 homologen proportionalen Seiten, so sind sie es gewiß bei 3 Seiten, und fällt dieser Lehrsatz als selbstständiger hinweg" (41. B. 433).

Also zum dritten Male derselbe handgreifliche Unsinn in Form weiser Belehrung.

- 29) „Die Gesetze: in 2 Dreiecken entsprechen gleichen Winkeln proportionale Seiten und (hört!) umgekehrt; und dann durch eine mit einer Dreiecksseite parallele Linie wird ein dem Ganzen ähnliches Dreieck abgeschnitten, bilden die Hauptlehrsätze für die Aehnlichkeit der Dreiecke. — Wie sehr man diese (freilich Reuter'sche) Theorie zerstreut und wie gehaltlos man sie bearbeitet, bezeugen fast alle Lehrbücher. — Ist z. B. bewiesen (d. h. dem Herrn R. nachgeglaubt), daß 2 Dreiecke ähnlich sind, wenn 2 Seiten proportional sind, so versteht sich von selbst (ja wohl!), daß sie es auch sind, wenn die 3 Seiten proportional sind, und daß in jenem Falle die Gleichheit des von der fraglichen Seite eingeschlossenen Winkels überflüssig ist, und daß auch der Satz für die Proportionalität von 2 Seiten und der Gleichheit des einer derselben gegenüberliegenden Winkels als selbstständig hinweg fällt; und der Satz aus der Gleichheit zweier Winkel in jenem von der Proportionalität zweier Seiten enthalten ist, weil diesen gleiche Winkel entsprechen" (X Spbd. 262, und wiederholt in 42. B. 48, 60, 225; 52. B. 322 324 u.). — Obwohl es im Sprichworte heißt: getretner Quark wird breit, nicht stark, so haben wir doch die selbst fabricirte Aehnlichkeitslehre des Herrn P. R. absichtlich 4 Mal wiederholt, sowohl um etwaigen Mißverständnissen und sophistischen Ausreden vorzu-

beugen, als auch um an mehrfachen Belegen nachzuweisen, zu welchen unerhörten Thorheitsäußerungen grobe Unwissenheit und feste Eitelkeit verleiten können. In allen 4 Nummern (46, 47, 48, 49) werden die längst bekannten, durchaus richtigen Sätze über die Ähnlichkeit der Dreiecke theils als überbestimmte, theils als überflüssige bezeichnet, sofern sie aus dem vermeinten Hauptsatz: „zwei Dreiecke sind ähnlich, wenn zwei Seiten des einen zweien Seiten des andern proportional sind“, unmittelbar folgten. Eine Absurditätsbehauptung, deren Aufstellung sich jeder Tertianer schämen würde, einem Lehrer der Mathematik aber zur unauslöschlichen Schande gereicht. Doch Herr P. R. ist weit entfernt zu ahnen, welche schmachvollen Zeugnisse der Unwissenheit und Unverschämtheit er sich selbst vermittelt seiner Schriftstellerei angefertigt; er hält seinen Bewunderungsstuhl für einen Ehrensitz, seine Unwissenheit für Kenntnistiefe und seine Unverschämtheit für Wahrheitsfeier. Ob er jemals von diesen Wahnvorstellungen abzubringen ist, steht dahin, da es im Sprichwort heißt: „Vergebens bleicht man einen Mohren! Umsonst befehrt man einen Thoren! Der Mohr bleibt schwarz, der Thor bleibt dumm.“

- 30) „Rechtw. Dreiecke sind ähnlich, wenn ein homologer spitzer Winkel wechselseitig gleich ist, wenn die Hypot. und eine homologe Kathete proportional sind“ (X. Spb. 262). — Das Beiwort „homolog“ ist in beiden Fällen völlig überflüssig, scheint aber bei Herrn P. R. auf einen gewissen vermeinten Parallelismus hindeuten zu wollen. Uebrigens sind dergleichen Dreiecke auch ähnlich, wenn die Katheten in gleichem Verhältnisse stehen.
- 31) „Vier Linien können nur (hört!) mittelst der sie darstellenden und versinnlichenden Zahlen in Proportion stehen. Zwei oder vier Linien sind nur insofern verhältnißmäßig, als sie in Zahlen ausgedrückt sind. Dasselbe gilt auch vom Verhalten der Figuren“ (52. B. 316; 41. B. 191; 43. B. 414; 46. B. 254). — Was mag Herr P. R. wohl für Vorstellungen von der Construction vierter und mittlerer Proportionalen aus gegebenen beliebigen Linien haben? (S. S. 4. 3; Revue 18. B. S. 2. 24, 33.) Man kann zu solchem Unsinn nur sagen: Ein Dilettant hat es behauptet und Dilettanten glauben's auch!
- 32) „Wie ein Lehrsatz meistens ein ganzes System von Sätzen beherrscht, mag folgender Lehrsatz für das gleichschenkl. Dreieck zeigen: Wenn man von der Spitze desselben ein Loth nach der Grundlinie fällt, so

entstehen 2 congr. Dreiecke. Der Beweis (?) führt zu den Folgesätzen: a) die Winkel an der Grundlinie sind gleich, b) der Winkel an der Spitze und jene wird halbiert, c) in jedem Dreieck entsprechen gleichen Seiten gleiche Winkel und umgekehrt, d) bei 2 gleichen Seiten muß das Dreieck auch 2 gleiche Winkel haben" 2c. (X. Spbd. 260). — Dieses sogenannte Lehrmuster findet sich auch in 28. Bd. 288; 32. B. 308; 37. B. 186; 41. B. 187; 44. B. 421 vorgetragen, wobei es denn an Selbstbefriedigungsphrasen über die Vortrefflichkeit des darin „herrschenden Ideen-ganges“ nicht fehlt (41. B. 187). Die Congruenz jener beiden Dreiecke wird aber aus der Gleichheit zweier Seiten und des der größern gegenüberliegenden Winkels abgeleitet, also aus einem Congruenzsatz, der doch früher bewiesen worden, und zwar mit Benutzung des Satzes: im gleichschenkl. Dreieck sind die Winkel an der Grundlinie gleich, und umgekehrt. Es widerstreitet also der math. Methode, die Sätze a), c) und d) hier als Folgesätze auszuführen. Doch Herr P. R. hat nun einmal die absonderliche Passion, das math. Publicum mit Musterfabricaten eigener Erfindung bedienen zu wollen; ist es ihm zu verargen, wenn er sich gedrungen fühlt, die Preiswürdigkeiten dieser Kunstprodukte möglichst hervorzuheben? Wie sollte man ein solches Verfahren nicht gerne entschuldigen, da es ganz dem weisen Ausspruche des weltflugen Reinike: „handelt Einer mit Honig, er leckt zuweilen die Finger“ angemessen ist.

- 33) „Jedes Viereck wird durch eine Diagonale in 2 Dreiecke und durch zwei in 4 Dreiecke zerlegt“ (X. Spbd. 263). Letzteres ist unwahr, wenn das Viereck einen einspringenden Winkel enthält.
- 34) „Im N-Ecke mit hohlen Winkeln ist deren Summe = $(n - 2) 2 R.$ “ (X. Spbd. 264). Der Beisatz „hohl“ ist überflüssig, da der Satz allgemein richtig ist. „Je leerer das Faß, desto hohler der Klang.“
- 35) „Es sei ein Grundsatz, daß jedem Winkel einer Figur eine Seite gegenüberliege, und umgekehrt“ (X. Spbd. 256). Was doch Herr P. R. für allerliebste Grundsätze zu bilden versteht!

IV. Ueber Kreislehre, nebst Inhaltsvergleichung der Figuren (vergl. § 3. 3'. f').

- 36) „Nach der Erklärung der wichtigsten Begriffe vom Kreise folgen verschiedene Grundsätze, alsdann die Hauptlehrsätze über Sehnen, Secanten und Tangenten, über Verhältnisse (?) von zwei Kreisen und Construction der regulären Figuren in und um den Kreis. Die

arithmetische Bestimmung der Seiten und Umfänge regulärer Einfach- und Doppelseite, bis zu einem ansehnlichen Vieleck fortgeführt, bringt den Schüler zum Verhältnisse des Durchmessers, zur Peripherie, womit die Linien- und Winkelgesetze (Herrn R.'s Longimetrie) geschlossen sind . . . Die Proportionalsätze über Sehnen- und Secantenstücke müssen in der spätern Abtheilung, Planimetrie, abgehandelt werden" (X. Spbd. 264, 265, 268). Welch ein dürftiger und ordnungsloser Abriß der Kreislehre, mit welchem Herr P. R. das mathematische Publicum aus wissenschaftlichen Rücksichten so freigebig beschenkt! Mit der Rectification des Kreises vermittelt regulärer Einfach- und Doppelseite (statt N - und $2N$ -Ecke) wird die Longimetrie beschlossen, während die höchst einfachen Proportionalsätze über Sehnen- und Secantenstücke der Flächenlehre, d. h. der R.'schen Planimetrie, aufbewahrt bleiben.

37) „Die Kreislinie erklären die Verfasser von Lehrbüchern als eine von einem Punkte gleichweit entfernt sich bewegende (?) und in sich zurücklaufende krumme Linie" (X. Spbd. 254). Ob diese aus Dichtung und Wahrheit wunderbarlich zusammengesetzte Erklärung nicht ein selbstgebildetes Kunstproduct des Herrn P. R. ist, bleibt dahin gestellt. Die Entstehung derselben läßt sich vielleicht aus dem Rotiren eines knöchernen Knopfskreisels ableiten.

38) „Den zweiten Haupttheil der Geometrie bilden die eigentlichen Flächengesetze, d. h. die arithmetische Bestimmung des Inhalts, die räumliche Vergleichung, Verwandlung und Theilung der Figuren. Man trägt den Satz vor: Parallelogramme von gleichen Grundlinien und Höhen sind gleich, und führt darüber einen langen Beweis, ohne beide zum klaren Verständniß zu bringen, weil man den Schülern weder den Charakter der Fläche, noch die Elemente für ihre eigentliche Ausdehnung und die Art ihrer Bestimmung genau versinnlicht hat. Es sind unbedingt umfassende und deutliche, aber kurze und genaue Erklärungen vom Flächenmaße, von rein- und unrein=vielfachen Maßen, von Grundlinie und Höhe *ic.* erforderlich. Dieß gibt den Schülern für alle Vergleichen und Beweise den Schlüssel an die Hand und hilft ihnen fast alle Gesetze selbstständig gründen" (X. Spbd. 266; 28. B. 289; 31. B. 419; 36. B. 29; 37. B. 189 *ic. ic.* wenigstens 20 Mal eingeschräfft). Ueber den wesentlichen Inhalt dieser sonderbaren Behauptungen des Herrn P. R. haben wir uns bereits in § 3. 2'. 3' f'; § 4. 3, 4 geäußert, daher wir uns auf wenige Worte beschränken. Die Beweisführung des Satzes über die

Gleichheit der Parallelogramme von gleichen Grundlinien und Höhe ist eine rein anschauliche und ergibt sich unmittelbar, ohne all GröÙebestimmung der Flächen, aus der Congruenz zweier Trapeze. Vermittelt dieses Satzes läßt sich jedes schiefw. Parallelogramm in ein rechth. verwandeln, wodurch die eigentliche Grundform für die später folgende Inhaltsberechnung der Parallelogramme gewonnen ist. Die Forderung des Herrn P. R., in umgekehrter Weise zu verfahren, scheint auf dem Geheimniß der Schlüssel zu beruhen, insofern die Aschaffenburg'sche Schuljugend in das wahre Verständniß der Sache nicht theoretisch durch Schlüsse, sondern praktisch durch Schlüssel eingeführt wird. Die methodische Anfertigungskunst solcher wunderwirkenden Lösungsschlüssel ist nur dem Herrn P. R. bekannt; ob zu der Composition auch Etwas von „den rein- und unrein-vielfachen Maßen“ verwendet wird, bleibt dahin gestellt.

- 39) Sehr einträglich behandelt Herr P. R. die Parallelogrammvergleiche mittelst der jedem Tertianer wohlbekannten Proportion $P : p = GH : gh$, die stets möglichst weitläufig erläutert und als Lehrmuster fast in jeder Recension wiederholt und angepriesen wird. 3. B. X. Spbd. 266; 32. B. 309; 36. B. 294; 41. B. 434; 42. B. 48; 43. B. 297; 46. B. 141 u. „läßt der Lehrer diese von Schülern entwickelten Gesetze erläutern und durch Zeichnungen veranschaulichen, so ist er aller wortreichen Beweise derselben überhoben und sieht sie klar und lebendig im Geiste derselben stehn“ (X. Spbd. 267). — Und das Alles in größter Gemächlichkeit und ohne Brille, denn „Marmorbilder stehn und schau'n ihn an“.
- 40) „Alle Linien- und Flächenquadrate sind gleich. Alle Summen und Differenzen, Producte und Quotienten, Potenzen und Wurzeln (ein acht arithmetische Klimax!) von Linien- und Flächenmaßen sind (hört!) als Bilder von Flächen (soll wohl heißen Linien) und Flächen selbst zu betrachten“ (X. Spbd. 256, 267). Mit diesen beiden Trefflichkeitsäußerungen, deren Absurdität keiner Erläuterung bedarf, wollen wir unsere Betrachtung der geometrischen Leistungen des Herrn P. R. abschließen, um noch einigen Raum für die stereometrische Abtheilung zu erübrigen.

§ 5. Berücksichtigung der wesentlichsten Bemerkungen des Herrn Prof. R. in Betreff der Stereometrie und Trigonometrie. — NB. Der Kürze wegen fassen wir alles hierher Gehörige in einen § zusammen und lassen die Nummern des vorigen § fortlaufen.

- 41) Lehrgang des Herrn Prof. R. — „Die Stereometrie hat als Einleitung die Lage und Charaktere der Linien und Ebenen in Bezug auf diese, die Eigenschaften der Körperwinkel und ihre Bestandtheile, die Entstehung und Eigenschaften der Körper, nebst Verhalten wegen Durchschnitte, Gleichheit, Congruenz und Aehnlichkeit, die Berechnung der Oberflächen und des Kubikinhaltess zu erklären, und hieraus allgemeine Grundsätze abzuleiten, welche den Unterricht abkürzen und doch leicht verständlich machen“ (X. Spbd. 269). Was doch Alles Herr Prof. R. schon in der Einleitung seinen Schülern vorzutragen und verständlich zu machen weiß, sogar den sonderbaren Grundsatz: „alle aus gleichen Linienwinkeln gebildete Körperwinkel sind gleich“! Aber wozu sich darüber wundern, da es schon im Faust heißt: „So schwätzt und lehrt man ungestört! Wer will sich mit den Narr'n befassen? Gewöhnlich glaubt der Mensch, wenn er nur Worte hört, es müsse sich dabei doch auch was denken lassen.“
- 42) „Die Lage der Ebene nebst verschiedenen Beziehungen sei in 4 bis 6 Lehrsätzen gründlich abzuhandeln, wodurch sich oft viele Folgesätze ergeben. 3. B.: Steht eine Linie senkrecht auf vielen Linien, so liegen diese in der Ebene; stoßen viele Linien in einem Punkte einer Ebene zusammen, so liegen sie in derselben“ (X. Spbd. 269). Zwei eben so kurz als unrichtig ausgedrückte Sätze. Die zum Reinigen der Flaschen gebräuchlichen Borstwische sind wohl geeignet, die Fehlerhaftigkeit beider Folgerungen begreiflich zu machen, daher wir dem Herrn P. R. das eine oder andere Exemplar dieser Instrumente zur Ansicht bestens empfehlen.
- 43) „Eine Linie heißt auf einer Ebene senkrecht, wenn sie (hört!) auf einer an ihrem Fußpunkt in der Ebene gezogenen Linie senkrecht ist. Der Verfasser (Koppe) führt in seiner Erklärung alle durch jene gezogenen Linien an, wodurch sie zu weit wird“ (36. B. 211). Ein handgreiflicher Unsinn, bei dem man wohl ausrufen möchte: si tacuisses, philosophus mansisses! Wir haben aber vor der philosophischen Hochbildung des Herrn P. R. einen zu tiefen Respekt (§ 3. 1. a 1'), als daß wir dergleichen Despectirlichkeitsäußerungen uns erlauben sollten. Dagegen glauben wir dem Herrn P. R. folgendes kleine Experiment zur Prüfung seiner verunglückten Erklärung angeben zu dürfen. Er verschaffe sich einen eisernen rechtwinkligen Zimmermannshaken, stelle den einen Schenkel desselben auf die Ebene eines Tisches, drehe den andern Schenkel um den feststehenden ersten im Halbkreise und lasse seine Schüler

entscheiden, ob der bewegte Schenkel in jeder Drehungslage hübsch senkrecht gegen besagten Tisch gerichtet bleibt. Ein experimentum crucis!

- 44) „Für die Construction eines Lothes auf eine Ebene von einem Punkte außerhalb derselben genügt es, ganz einfach (ohne a Hererei!) in der Ebene eine horizontale Linie (s. § 4. 9) anzunehmen und die Construction des Lothes auf sie zu vollziehen. Denn da sie in einer Ebene liegt und die gezogene Linie auf sie senkrecht ist, so ist sie es auch auf der Ebene selbst, mithin ist keine weitläufige (?) Annahme einer Linie und eines Lothes an nöthig“ (41. B. 186). Eine Reuter'sche Constructionsverbesserung, die alle Anerkennung verdient, weil sie ein rein simpl. Consequenzergebnis aus dem Winkelhakensatz in 43 ist.
- 45) „Die Körper sind entweder regelmäßige oder unregelmäßige, und letztere entweder prismatische, oder pyramidische, oder sphärische (X. Spbd. 270; 36. B. 312; 41. B. 181, 308, 436 u.). Die oberflächliche Eintheilung der Körper wird sehr oft als etwas recht Bedeutsames wiederholt, woraus man sieht, wie gerne Herr Prof. R. das mathematische Publicum belehrt. Daß er dabei, wie der ehrliche Sancho, zuweilen in den Fall kommt, mit Häcksel füttern zu müssen, wo er keinen Hafer findet, ist sehr natürlich.
- 46) Man erhalte die Größe eines Prismas, „wenn man (hört!) seine vielen congruente Figuren über einander legt; eine derselben bildet die Grundfläche, ihre über einander gelegte Anzahl aber die Höhe, woraus jeder Schüler zu der Ueberzeugung gelangt (wie sollte nicht!), daß der kubische Inhalt = GH ist. Dieser Ausdruck stellt als eigentliches Merkmal der Körper, mithin als Grundsatz fest und lasse sich leicht an einer Rolle Geld versinnlichen“ (X. Spbd. 270; 41. B. 309, 436; 42. B. 61, 62; 52. B. 143, 325 u.). Eine sinnreiche Beweisführung, die hier den Lehrern der Mathematik zur Verstandesbildung der Jugend angerathen wird. Für Maurer gesellen mag diese Art der Belehrung nicht un Zweckmäßig sein, besonders wenn man sich zum Emporbauen des Prismas nicht runder Geldstücke, sondern viereckiger Mauersteine bedient, und sich bequem nach Länge, Breite und Dicke vermittels bairischer Zollstöcke ausmessen lassen. Nach Herrn Prof. R. soll aber die obige Versinnlichungsmethode eine ächt mathematische sein und jede andere Beweisführung über die Gleichheit der Parallelepipeda überflüssig machen (vergl. § 4. 38), wie dieß aus Nr. 47 erhellt wird. Abgesehen von der Lächerlichkeit dieser Ansicht, wollen wir

den Herrn Prof. R. nur auf einen kleinen Uebelstand seiner Demonstrationsart aufmerksam machen. Haben nämlich die auf einander gelegten congruenten Figuren keine Dicke, so kann aus deren Anzahl keine Höhe entstehen; sind sie aber von einiger Dicke, so kann „eine derselben“ keine Grundfläche sein, falls man nicht die Dicklichkeit ignoriren will. Es ergibt sich also ein vollkommener Widerspruch, der bekanntlich „gleich geheimnißvoll für Kluge und für Thoren bleibt“. Daß Herr Prof. R. seinen „Grundsatz“ an Rollen Geldes, etwa an sächsischen Honorarthalern, statt an hölzernen Knopfscheiben demonstrirt, ist ein erfreuliches Zeichen seiner Wohlhabenheit; wie er aber die Höhe des Geldcylinders aus der bloßen Anzahl der Stücke berechnet, ohne die Dicke des einzelnen ermittelt zu haben, wissen wir nicht zu enträthseln.

47) Die Vergleichung zweier Prismen mittelst der Proportion $P : p = GH : gh$ wird eben so oft ausgebeutet wie jene der Parallelogr. in 39, z. B. in X. Spb. 171; 32. B. 311; 36. B. 213; 37. B. 192; 41. B. 171, 181, 309, 436; 42. B. 49, 61; 46. B. 143 u. Die dazu gehörige Empfehlungssphrase lautet (vergl. 39): „Läßt der Lehrer alle Gesetze von den Schülern ableiten, in Worten und Zeichnungen darstellen und erläutern, so ist er aller weit schweifigen Beweise, wie sie allgemein für Parallelepipeda geführt werden, überhoben (s. Nr. 46), und erzeugt in den Schülern nicht bloß gründliche Kenntniß der Gesetze, sondern auch Lust und Liebe zur Sache“ (X. 271 u.). Hier sieht man klar und deutlich, wie gewissenhaft Herr Prof. R. die weise Lebensregel befolgt: „Such' er den redlichen Gewinn! Sei er kein schellenlauter Thor!“

48) „Jeder Cylinders ist ein unendlicheckiges Prisma und sein Mantel ein Rechteck. Jeder Kegel ist eine unendlicheckige Pyramide und sein Mantel ein Kreisausschnitt“ (X. Spb. 271). Das Unendlicheckige des Cylinders und Kegels wollen wir der Anschauungsweise des Herrn Prof. R. überlassen, dagegen ihm aber bemerken, daß der Mantel eines schiefen Cylinders kein Rechteck und der eines schiefen Kegels kein Kreisausschnitt ist.

49) Ueber trigonometrische Abschnitte der recensirten Schriften hat Herr Prof. R. sich wenigstens auf die Inhaltsangaben beschränkt, und nur dann und wann eine kleine Bemerkung beigefügt. Z. B.

a) Die Schreibart $(\sin. a)^2$ wird 3 Mal, $\sin. a^2$ wird 5 Mal gerügt; es soll $\sin.^2 a$ heißen.

- b) Die trig. Functionen sollen nicht als abstracte Zahlen, sondern als Linien betrachtet werden.
- c) Die trig. Formeln sollen den Radius enthalten; die Weglassung desselben wird 3 Mal gerügt.
- d) Geradflächige Körper bedürften keiner Anwendung der Trigonometrie (32. B. 310; 36. B. 214; 37. B. 19 38. B. 75; 41. B. 178; 42. B. 61, 161; 43. B. 30 46. B. 249).

Aus der Bedeutungslosigkeit der vorstehenden Bemerkungen läßt sich wohl sicher schließen, daß Herr Prof. R. seine scharfsinnigen mathematischen Forschungen auf das Gebiet der Trigonometrie noch gar nicht ausgedehnt hat, weil es sonst hier an genialen Erfindungs- und Entdeckungsproducten eben so wenig fehlen würde wie in der Geometrie und Stereometrie. Wir gratuliren ihm und uns wegen der beobachteten Zurückhaltung, ihm, weil bereits Menschenmögliche an trigonometrischen Absonderlichkeiten von H. P. S. zu Frankfurt an der Oder geleistet worden und an eine Mehrvollbringung kaum denken ist, selbst wenn Herr Prof. R. das Wagnestück übernähme, weil wir der geometrischen und stereometrischen Herrlichkeitsfabrik genug kennen gelernt haben, als daß wir uns nach trigonometrisch sehnen sollten. Rücksichtlich der Punkte a, b, c, d wollen wir nun Folgendes bemerken: a) Die Schreibart $(\sin. a)^2$ ist allerdings unquem, aber nicht „unverständlich“. Sehr viele Schriftsteller, namentlich Lacroix, v. Ettingshausen, Burg u., schreiben $\sin. a^2$ für $\sin.^2 a$ aus Rücksicht auf die Bezeichnungen der höhern Mathematik, weshalb ein Tadel dieser Schreibart mit Vorsicht auszusprechen ist. b) Ueber die Bedeutung der goniometrischen Functionen haben wir eine entgegengesetzte Ansicht ausgesprochen und begründet in der Abhandlung „Zur ebenen und sphärischen Trigonometrie“, Frankfurt a. M. bei Herrmann. c) Der in der Formel verlangte Radius ist überflüssig und wird in vielen Schriften nicht einmal ganz richtig gebraucht. d) Für eine etwas gründlich abzuhandelnde Stereometrie ist die Kenntniß der Trigonometrie unentbehrlich. Daß Herr Prof. R. in seiner Stereometrie derselben nicht benöthigt ist, wollen wir gerne glauben.

Und hiermit möge die Beurtheilung dessen, was Herr Prof. R. in didaktischer und kritischer Hinsicht im Gebiete der Elementarmathematik geleistet hat, abgeschlossen sein. Wir haben in der ersten Abtheilung dieser Zeitschrift gesagt, daß wir uns um die Schriftstellereien des Hrn. Prof. R. gar nicht würden bekümmert haben, „wenn derselbe sich nicht seit Jahr

der schmachlichsten Ungerechtigkeit in Beurtheilung mathematischer Lehrbücher schuldig gemacht, sich nicht einer unbegrenzten, auf grober Unwissenheit und feder Leichtfertigkeit beruhenden Tadelsucht hingegeben und achtbare Schriftsteller nicht auf die unverantwortlichste Weise durch pikante Redensarten in den Augen des Publicums herabgewürdigt hätte" (Revue 18. B. 227). Wir glauben die volle Wahrheit dieser Beschuldigungen in jeder Beziehung überzeugend nachgewiesen und dadurch die Abfassung unsers Aufsatzes hinlänglich gerechtfertigt zu haben. Inwiefern es uns gelungen ist, eine möglichst treffende Charakteristik von der an Unwissenheits- und Eitelkeitszeugnissen so überreichen Schriftstellerei des Hrn. Prof. R. aufzustellen und nach Gebühr zu würdigen, bleibt dem Urtheile sachverständiger Leser überlassen. Der von uns zur Beleuchtung solcher Absurditätsproducte hochweisen Anstrichs gewählte Ton bedarf keiner Entschuldigung, da er den „organisch-wissenschaftlichen und pädagogisch-methodischen“ Musterfabricaten des Herrn Prof. R. völlig angemessen und auf durchgreifende Wirkung zur Beseitigung einer seit Jahren mit eben so viel Unverstand als feder Anmaßung getriebenen Kritikafterei berechnet ist. Was den Herrn Prof. R. betrifft, so ist es nicht unsere Schuld, wenn das ihm vorgeführte Spiegelbild seiner schriftstellerischen Leistungen seinen Erwartungen nicht entspricht, da es ja nur die selbsteigenen Ansichten des Hrn. Prof. R. reflectirt und nach Beseitigung aller blendenden, künstlich gewobenen Täuschungsschleier klar und deutlich erkennen läßt, wie sehr sich hier das bekannte Sprichwort: „Unwissenheit und Stolz wachsen auf einem Holz“ bewährt und zu welcher schmachvollen Prostitution beide einen Mann bringen können, der von Ruhm- und Lehrsucht getrieben die Censurbühne betritt, um der Welt den vermeinten Staar zu stechen. Der ehrliche Sancha hat wohl Recht, wenn er sagt: „Wie Mancher geht zu Bier und kommt geschlagen nach Hause“.

Schließlich empfehlen wir dem Herrn Prof. R. in Betreff seiner mathematischen Schriftstellerei folgende Zeilen eigener Composition zur ernstlichen Beherzigung:

„Es hätte im Interesse des Verfassers gelegen, seine Schriften nicht dem Drucke übergeben zu haben, damit nicht jedem Sachkenner oder selbst Jedem, der auch nur einige Kenntniß in der Mathematik und ihrer Methode hat, bekannt würde, der Verf. wisse in einer Wissenschaft, wofür er als öffentlicher Lehrer angestellt ist, nicht das Erforderliche; könne wenigstens deren Methode nicht beherrschen, wisse weder was er in seiner

„Schrift wolle, noch Vieles auf die rechte Art; weßwegen die
 „nach seinen Vorschriften und etwaigen Vorträgen zu bethätigenden
 „Erkenntnisse für die Lernenden mehr eine Last als eine Er-
 „leichterung, mehr eine Trauer als eine Freude des Geistes
 „werden“ (46. B. 54).

Glück und Unglück.

Ist denn nur deß Seele von Erde gebunden im Innern,
 Dem sein trunkenes Herz glückliche Schätze berückt?
 Schmerz auch bändiget uns; drum reiße die Kette von Eisen
 Muthig, o Mensch, entzwei, wie du die goldene brichst!

Die Temperamente.

Ein Phlegmaticus ist und ein Sanguiniker also,
 Wie wenn Baßgeig' tönt und Violine zumal.
 Baßgeig' hält voll Ruh' und Muße den unteren Hauptton,
 Schweigt auch ganz und macht wackere Pausen hinein;
 Jene bewegt sich hinunter, — hinauf zu den oberen Höhen,
 Schwärmt im Apollogebiet ohne zu fragen umher.
 Brausend stürmt es in ihr; — nun Lenzduft! — höre! mit einmal
 Folgt Wehklängen im Ohr selige Lustmelodie.

Aechte Poesie.

Niemals wähne, Poet, dir helfe die trockene Regel;
 Leben hat anderswo jegliches hohe Gedicht.
 Wie, wenn Zephyre wehn, ein huldvoll liebliches Antlig
 Oft im Lenz der hell duftige Schleier umhüllt,
 Wie dieß schöne Gesicht dann eine noch edlere Seele
 Unsichtbar sichtbar kundigem Auge bedeckt:
 Also künde die Kunst das erhabene traute Geheimniß,
 Rufe der äußere Glanz inneres Ahnen herauf!

Album.

Hast du gefragt: wo denn mein Album weilet? Ich habe
 Keines; ich habe dafür, wackere Freunde, das Herz.

Sonnenuntergang.

Wenn dort am Horizonte die Sonne so golden hinabsteigt, —
 Dieß, dieß, schaue du nur, Seele, gereinigt an!

E. Euth

Das christliche Gymnasium.

Von C. G. Scheibert.

I.

Das christliche Gymnasium soll und muß als ein Ruf betrachtet werden, welcher an alle höhern Schulen ergangen ist; denn kann ein solches Gymnasium, können zehn und zwanzig nützen? Ein wenig Sauer- teig kann freilich den ganzen Teig durchsäuern; aber auch noch den Teig, welcher an der Gluth der Eitelkeit und Selbstgenügsamkeit schon zu fertigem Brod gebacken ist? Soll und muß nicht jede Schule eine christliche sein, wenn geholfen werden soll? Doch die fertigen Schulen werden dreist behaupten, sie seien christliche. Die einen werden sich auf Stiftungsurkunden, die andern auf ihren Religionsunterricht, noch andere auf gottesdienstliche Uebungen, und alle auf ihre Wahrung der Zucht und Förderung der Sittlichkeit und Uebung im Gehorsam berufen. Man hat ja schon die verwunderliche Frage vernommen: was denn eigentlich das christliche Gymnasium wolle? Man hat ihm angefabelt, es werde es die Wissenschaft verschmähen, oder in der Ascese aufgehen, der mönchische Zucht handhaben, oder es werde sich als Organ eines bestimmten kirchlichen Bekenntnisses gestalten. Das Alles ist nun nicht eingetroffen. Das christliche Gymnasium will dieselben Lehrobjecte bis zur selbigen Höhe und Tiefe treiben, will durch die Aufnahme einer neuen neuern Sprache sogar noch mehr in die Breite gehen, predigt nichts von Mönchthum &c. So ist man nun noch mehr verwundert, was selbiges denn eigentlich wolle. Solche Verwunderung ist ein Beweis, daß man den Mangel des Christlichen in den Schulen nicht fühlt und noch weniger erkennt, und darum eben nicht sich erklären kann, was fehle und was gebessert werden solle. Die Gymnasien und die höhern Schulen halten sich in der That für christlich. Sie gestehen allenfalls zu, daß hier und dort mehr geschehen könne für die Belebung des religiösen Sinnes; aber daß ein Mangel und durch diesen Mangel ein schädlicher Einfluß vorhanden sei, das werden die Schulen standhaft Abrede stellen. Die höhern Bürgerschulen haben schon öfter den Vorwurf hinnehmen müssen, daß sie des höhern Elementes, des Idealen entbehrten, daß sie in banausischem Treiben dem Materialismus so dem Antichrist dienten, daß sie mit ihren Naturwissenschaften ihrem Nützlichkeitsprincip von Gott und vom Christenthum abführten; an die vom Staate und staatlichen Behörden beaufsichtigten und geleiteten Gymnasien hat bis jetzt noch Niemand mit solchen Vorwürfen

sich gewagt. Der thatsächliche Angriff nun, der durch die Errichtung eines christlichen Gymnasiums gemacht ist, verdient doch wohl eine ernste Untersuchung und Erwägung; denn um der Curiosität willen schreiten solche Männer, als welche wir die vornehmsten Förderer des selben kennen, nicht zu einer solchen That, die trotz aller Milde in Auftreten, trotz der vorsichtigen Rechtfertigung, trotz des Anstrebens und Anbiegens an die bestehenden Gymnasien und trotz des rücksichtsvollen Verhaltens von Vorwürfen über die gegenwärtigen Zustände in den Gymnasien dennoch immer ein Vorwurf ist und bleibt für diejenigen Männer, welche bisher die Leitung oder auch die praktische Ausführung der Gymnasialprincipien in Händen hatten.

Was rechtfertigt denn diesen Vorwurf? Die Erscheinung der Laxheit in religiösen, der Gleichgültigkeit und des Indifferentismus in kirchlichen Dingen, die Zurückgezogenheit vieler aus den höhern bürgerlichen Ständen und der Beamten von allem kirchlichen Leben, die Forderung, ja nur das Möglichdenken von Simultanschulen, das Fordern und Möglichdenken eines christlichen Unterrichtes, an dem auch noch Juden und Türken Theil nehmen könnten, die Verklärung der ästhetischen Sittlichkeit, die Ueberschätzung der Tugendhaftigkeit und der Rechtfertigung durch die sittliche That u., — das alles ist wohl zu allen Zeiten immer in gewissen Regionen der bürgerlichen Gesellschaft heimisch gewesen aber nie und zu keiner Zeit hat es sich wie heute wie ein Princip gleichsam gestaltet und vorgedrängt; wenigstens ist doch nur in der französischen Revolution auf eine sehr kurze Zeit wie heute der Versuch gemacht worden, die Vernunftreligion in einer kirchlichen Form zu objectiviren. Diese Unchristlichkeit, welche sich sonst mindestens sehr verbarg, hat heute einen offen erklärten Beifall gefunden und zählt an innern Anhängern noch viel mehrere, als die officiellen Listen der offenen Bekenner ausweisen. Die Litteratur bis auf wenige Ausnahmen, die Journalistik und die politischen Blätter haben seit Jahren eine Unchristlichkeit an den Tag gelegt, die von Niemanden in Abrede gestellt werden kann; die Wissenschaft hat sich in eine Spitze verloren, wo von Christenthum gar nicht mehr und kaum noch von einem Deismus oder noch von einem persönlichen Gotte die Rede ist. Vor dieser Spitze ist sie nicht etwa stehend stehen geblieben oder hat sich betroffen gefühlt ob des Ergebnisses einseitiger Verstandesconsequenz, sondern sie hat unter stillem und offenem Zujuchzen ihrer Jünger die Ergebnisse als allgemeine Wahrheiten auch für die nicht wissenschaftlich gebildete Menschheit zu verallgemeinern gesucht und hat sich mit dem neuen Evangelium des Subjectivismus auf allen geistigen Märkten breit gemacht und

Abnehmer gefunden. Man wird eingestehen müssen, daß solche Erscheinung bishero nicht dagewesen ist, selbst nicht zur Zeit des größten Einflusses der Encyclopädisten.

Warum man nun die Gymnasien mit dieser Erscheinung in Verbindung bringt, warum sich gegen diese die Klagen der erwachenden Kirche erhoben, warum der Blick der Abhülfe Suchenden auf sie fällt, das liegt nahe; denn die meisten und namentlich die stimmsführenden Männer, welche diesem Zuge der Zeit gefolgt sind und noch folgen, sind in der bei weitem größern Anzahl Zöglinge der Gymnasien gewesen und haben in ihnen ihre erste und oft auch ihre ganze Richtung bekommen. Man kann sich mit dem Gemeinplaze, daß so etwas in der Entwicklung der Zeit liege und eine nothwendige Phase der Entwicklung sei, nicht begnügen, und darf die Beanspruchung der Gymnasien, als seien sie die Geburtsstätten, Träger und Erhalter der Cultur, schon verantwortlich machen für solchen Ausgang. Es liegt ja auf der Hand, daß solche Beanspruchung sich selbst für diese Erfolge verantwortlich gemacht hat, und so können und dürfen die Gymnasien sich wohl nicht wundern, wenn auch Andere es thun. Man will sich, das sagt die Gründung eines solchen christlichen Gymnasiums, nun nicht mehr mit der Entschuldigung begnügen, daß ja auch die Gymnasien Kinder der Zeit wären und immer bleiben würden und nicht als Factoren des Bildungsganges auftreten könnten; man will nicht mehr die Phrase, als wären die Schulen nur Producte der Zeit und als hätten sie nichts weiter eigen als die Methode, gelten lassen; man will die Ausflucht, daß zwar die Gymnasien auch einen Theil der Schuld trügen, sonst aber die solche Erscheinung hervorrufenden Ursachen außer ihrem Wirkungskreise lägen, nicht mehr gelten lassen, sondern man sagt ihnen: Ihr sollt gar nicht schuldig werden, ihr sollt gegenwirken. Sonach kommen nun die Gymnasien in das Gedränge, entweder die Thatfache zu leugnen, sie nicht für so schlimm zu erklären, sie als auch sonst wohl schon dagewesen darzustellen, oder ihre Beanspruchung auf die Bedeutung für das geistige und Culturleben gar sehr herabzustimmen, oder sich für mitschuldig zu erkennen und ernstlich Hand an eine Umwandlung zu legen. Denn daß nur die vielen rühmlichen Ausnahmen Früchte der Gymnasien wären, wird und will man nicht mehr recht glauben, und daß einzelne Gymnasien sich von aller Schuld gewiß reinigen können und einzelne Schulmänner und Schulleiter wacker gegengekämpft haben, das versschlägt in einer so großartigen und tiefgreifenden Frage gar nichts mehr. Zu dem Allem kommt nun noch der Umstand, daß die Ankläger der Gymnasien in den Gymnasien gebildet worden, daß also die eigenen Kinder sich

gegen die Mutter erheben und ihr die Verschämniß an diesen ihren Kindern vorwerfen; und wenn auch, wie billig, die Anklage mit einer gewissen rücksichtsvollen Pietät erhoben wird, so bleibt sie dennoch als Thatfache stehen und kann nicht mehr verhüllt werden.

So ist denn eine gründliche Untersuchung dieser Angelegenheit mindestens gerechtfertigt, wenn nicht gar gefordert; denn daß solche nicht in Versammlungen und durch Debatten geführt werden kann, braucht nicht erst nachgewiesen zu werden. Aber diese Untersuchung muß sich auf die höhern Bürgerschulen miterstrecken; denn auch sie dürften nicht frei von Schuld sein an dem, was so angeklagt oder doch beseufzt wird; auch sie dürften eben so viel Ursache haben wie die Gymnasien, sich zu christlichen Schulen zu gestalten.

Zunächst sei nur vorweg bemerkt, daß es Niemanden in den Sinn kommen kann, zu behaupten, der Einfluß dieser höhern Schulen sei so nachweisbar an einzelnen Momenten, daß man durch ein Hinwegthun dieser Momente schon dem Schaden für die Zukunft vorbeugen könne. Noch weniger datirt sich dieser Schaden, den die Schulen genommen oder auch gestiftet haben, von heute, so daß die gegenwärtigen Arbeiter an ihnen als die Schuldigen angesehen werden dürften; eben so wenig aber liegt auch die Schuld, wie man bisweilen glauben machen will, an einzelnen Persönlichkeiten und einzelnen Auswüchsen. Diese Vorbe-merkungen mögen dazu dienen, mindestens jede persönliche Empfindlichkeit vorweg abzuthun, damit man sich nicht im Voraus gegen die Untersuchung abschließe.

Die Wirkung auf das christliche Moment in den Schulen ist von da ab im Schwinden begriffen gewesen, seit der Begriff der sogenannten Humanität oder der Allgemeinbildung in den Schulen zum herrschenden Principe geworden ist. Mit ihm verschwand nicht nur die alte ursprüngliche Richtung der Schulen, der Kirche rechte, ächte Diener zu schaffen, sondern mußte eine Art Verweltlichung eintreten, die sich denn auch bald in dem Erweitern der Lektionspläne nach allen möglichen Erkenntnißgebieten hin zeigte. Bald war nun die Kirchlichkeit der Schulen und ihrer Zucht nicht mehr dem Principe der Allgemeinbildung angemessen und man that mit leiser Hand nach und nach dieß Besondere hinweg. Der Begriff der Allgemeinbildung, der an sich in seiner vollen Bedeutung eine unlösliche Aufgabe sein und bleiben mußte, verlor sich in der Abstraction einer allgemein geistigen Ausbildung, und der pädagogische Proceß war damit eingeleitet, daß man zunächst einen Umkreis von Wissensgegenständen suchte, mit denen man dieß Ziel vermeintlich erreichen könnte, und dann sich in diesem Gedanken dadurch festsetzte, daß

man förmlich principienmäßig diesen Unterrichtskreis und Unterrichtsgang construirte. So ward denn, als der Begriff der Humanitätsstudien sich noch übermäßig in den Vordergrund drängte, das Ergebniß dieser Entwicklung unabweisbar, daß die Religion oder die christliche Gesinnung nicht das A und O, sondern nur ein Glied in den Factoren der Allgemeinbildung wurde. Damit wurde der Religionsunterricht eine Schuldisciplin und ging seinen eigenen guten oder schlechten Gang, je nachdem Umstände oder Persönlichkeiten gut oder schlecht wirkten. Wie schwach es aber zum Theil mit ihm bestellt gewesen war, das beweist die Forderung der Religionskenntnisse für das Examen der Reife. Dadurch war denn wieder mehr verschlimmert als gebessert; denn so ward die Religion auch officiell in das Gebiet der Disciplinen für die Stärkung und Belebung der Erkenntnißkraft hineingezogen und ihre Ausscheidung aus ihrem eigentlichen Felde in dem Gemüthsleben war damit vollendet. Hatten so die Schulen ihren idealen Mittelpunkt nach und nach eingebüßt, so war nichts natürlicher, als daß sich ein Anderes an dessen Stelle setzte, und das war die altclassische Bildung. Sie, welche immer nur als ein Mittel gegolten hatte, wurde Zweck und so sehr Zweck, daß die Gymnasien sogar nicht mehr Wort haben wollen, Vorbereitungsanstalten zu sein, sondern sich einer für sich vollendeten und in sich vollendenden Bildung rühmen. Man braucht hier nur auf die Vergötterung hinzuweisen, die dem classischen Alterthum gezollt worden und noch gezollt wird, um des Beweises für das Verschwinden des eigentlichen christlichen Princips überhoben zu sein. Da nun aber der Zugang zu diesem Humanitätstempel nicht ohne Mühe und Kraftanstrengung möglich war, so rief dieses hohe Ziel in der didaktischen Beschäftigung der Pädagogen eine besondere Sorgfalt für die Methodik im grammatischen Unterrichte im weitesten Sinne hervor. Diese besondere Sorgfalt wurde in die Schulen von den Universitäten her wieder mitgebracht, und was ebenfalls nur Mittel war, das wurde auch hier wieder Zweck, und selbst das hohe Ziel einer altclassischen Bildung verdunkelte sich trotz aller Anpreisung in dem grammatischen, ja selbst kritischen Vorhofe. Damit trat nun aber ein neues Element in die Gymnasialrichtung, nämlich die Richtung auf die sogenannte Intelligenz. Mit dieser war man nun zu der Waffe gekommen, mit welcher Alles angeknipst wird und die man an allem Möglichen wegte. Ging man dabei der Religion vorsichtig aus dem Wege, so war das nur ein reines Verlocken, wie man das aus dem Uebergehen der schlüpferigen Stellen in den Classikern kennt. Doch hier kommt man auf ein Feld, wo der Einzelne sich getroffen fühlen könnte, und darum sei hier

abgebrochen. Nur das sollte hieraus ersichtlich werden, wie in diesem Entwicklungsgange der höhern Schulen nur hauptsächlich der Verstand und die Verstandeskraft als der eigentliche allgemeine Mensch übrig blieb, und so nicht bloß das Christenthum, sondern auch das Gemüthsleben überhaupt und die Belebung und Stärkung der Willenskräfte als gar nicht mehr zur allgemeinen Bildung gehörig angesehen wurden. Die Gesinnung des jungen Menschen hatte fast nur eine nominelle Bedeutung bei seiner Werthschätzung; seine Kenntnisse und seine Intelligenz gaben ihm den Stempel. Die religiösen und gottesdienstlichen Uebungen, die noch hie und dort nach den Stiftungsurkunden bestanden, wichen allmählig der Aufklärung und dem neuen Tempel, ja mußten naturgemäß von einem Felde verschwinden, wo für diese Gemüthsflänge keine Saiten in der Schule gespannt und gestimmt waren. Die befohlenen Morgen- und Abendgebete in den Schulen konnten nichts bessern, denn es fehlte die Resonanz in der Brust.

Eine nothwendige Folge dieses Entwicklungsganges war denn auch, daß die Schulen zu reinen Lehranstalten wurden und sich dieser Isolirung wohl gar rühmten. Die Kunst, Lehrpensen zu machen, gilt für Pädagogik, und das Fachlehr- und Stundengebesystem spricht lauter und deutlicher als Alles. Das Institut der Ordinarien ist nur ein Surrogat. Was an Erziehlichem übrig blieb, das war mehr oder minder nur die für den Schulgang nothwendige Zucht und was die eigene Nothwehr des einzelnen Lehrers oder der gesammten Schule erheischte. Die Lehrer- und Schul-Auctorität verschwand. Die väterliche Bollmacht und das elterliche Recht der Schule gegenüber wurde immer höher gesteigert, und den Schulen blieb fast nur eine Verantwortlichkeit für den sittlichen Zustand der etwaigen Auswärtigen, die ihre Eltern nicht am Orte des Gymnasiums hatten. Aber auch hier reichte die Macht der Schule nicht weit. In Gegenwart der Eltern, ja der sogenannten verantwortlichen Aufseher wurde Manches dem Schüler zu thun erlaubt, was ihm als Schüler verboten ward. Man denke nur an das Besuchen der Gasthäuser, Vergnügungsorte, Billardstuben, Tabakrauchen u. So war die Schule aus dem Gebiete und dem Rechte der Miterziehung verwiesen. Ein Behütungssystem war empfohlen statt des Systems der Gerechtigkeit, d. h. der Abbüßung der Schuld, ein Aufsichtssystem sollte die Verantwortlichkeit des jungen Menschen ersetzen. Verantwortliche Aufseher mußte der auswärtige Schüler freilich aufweisen, doch den Schulen war kein Recht gegeben, die Wahl der Eltern und der jungen Leute zu beschränken, denn daß sie nicht in Gast- und Spielhäusern wohnen sollten, das war doch ein gar geringes Kriterium. Die Erzie-

hung dieser jungen Leute ward ein Erwerbszweig. So setzte sich nun auch im Publicum nach und nach die Meinung fest, daß die Einwirkung der Schulen auf dem Erziehungs- und Zuchtgebiete nicht über die Schulstube hinausreiche, und das Publicum verdamnte von diesem Gesichtspuncte aus jeden Versuch der Schule oder des einzelnen Lehrers, über diese Grenze hinaus zu gehen, als eine Anmaßung. So ward natürlich die Einwirkung der Schule auf ein christliches und kirchliches Leben auch mit aufgehoben, ja so sehr aufgehoben, daß ein berühmter Kirchenlehrer dieß schon lange praktisch gewordene Evangelium auch theoretisch begründete und die praktisch vollzogene Emancipation der Schule von der Kirche auch theoretisch für die Intelligenz sicher und berechtigt hinstellte. Daß die Schulhöre in den Kirchen nur noch dem Namen nach bestanden, und wo eine äußere Renovation des Gotteshauses eingetreten ist, ganz als Ballast hinweggethan wurden, das war eine ganz nothwendige Folge solcher Entwicklung. Hiemit hing ganz von selbst die Beschränkung der Schulzuchtmittel zusammen. Dem Zeitgeiste und der Weichlichkeit ward gehuldigt in der Beschränkung der körperlichen Strafen jeglicher Art, und um die elterlichen Rechte sicher zu stellen, ward jede Klage derselben mindestens gründlich untersucht. Die letzte Zeit hat sogar die Zucht eingeengt zwischen Advocaten und dienstwillige Hausärzte. Was blieb hier zuletzt den Schulen übrig als nach den ehrtreibenden Mitteln zu greifen, dieß System vollständig bis ins Einzelnste hinab auszubilden und — so dem Christlichen auch auf dem Felde der Zucht und der Erziehung vollkommen Valet zu sagen, ja widerchristlich zu wirken?

Damit aber die aller äußern und innern Mittel zur Belebung des höhern geistigen Lebens entkleideten Schulen dennoch die immer höher gesteigerten Anforderungen an die Leistungen auf dem Lehrgebiete befriedigen konnten, mußten sie wohl, vielleicht oft widerwillig, ihr Wissen, ihr Können, ihre Erkenntniß, ihr Streben als das Höchste und Ideälste den jungen Leuten vorhalten; mußten jedes, aber auch jedes Mittel ergreifen, ihre Jugend zu erwärmen und zu begeistern und — schufen, gewiß wider ihr eigenes Wollen, einen jugendlichen Hochmuth und Dünkel, der fürwahr nicht mehr christlich genannt werden konnte. Die eigene Kraft des Zöglings, das Selbstwollen ward gereizt, geschmeichelt, das Selbstvermögen und Selbststreben ward belobt und gepriesen, die Selbstermannung und die Selbstbesserung durch kraftvollen Entschluß u. ward belebt und beseuert, und an diesem Feuer ward die Gnade Gottes und die Wirkung eines heiligen Geistes zu einer grauen Asche verbrannt, die man wohl auch hie und da auf den geistigen Acker auf-

strebte, aber nur als herkömmliche Zuthat zu den anderweitigen lebungsmitteln. Leider wurden nun solche Jünglinge auch wohl 1 Lehrer der Jugend und der Stolz auf classische Gelehrsamkeit, der T im alleinigen Besitze wahrer Bildung zu sein, die fixe Idee, als es gar keine andere Bildung des Menschen als die durch Gri und Latein, diese Selbstgenügsamkeit in dem Besitze des verm höchsten geistigen Gutes stellte sich auf das Ratheder und wa dieser Idee und durch sie antichristlich in der Wirkung auf die T Solche Ansicht und solche Selbstzufriedenheit war aber nicht etwa durch die Schulen hervorgerufen, sondern die Monopolisirung Bildung im ganzen Staatshaushalte, die Zurückweisung aller a Bildungswege, die Verachtung oder Nichtachtung anderweitiger S nisse, Erkenntnißmittel und Erkenntnißwege konnte und mußte innere Stimmung nur bestätigen, und die Zurückstrahlung der auf die Jugend mußte und wird immer und immer die hier t Wirkung äußern. So konnte es nicht fehlen, daß oft das elterliche nicht stark genug war, ein nöthiges Gegengewicht gegen diese h Wirkung der Schulen zu üben, und oft die Schule gewähren mußte, um nur den Sohn die äußern Früchte der privilegierten nassalbildung theilhaftig werden zu lassen. Man sage doch nur diesen Dünkel streife die Wissenschaft, das Amt, das Leben ab. kennen diese semiusti.

Etwas anders war der Verlauf in den höhern Bürgerst Sie traten meist ein in das Zuchtreglement der humanen M Zwar versuchten sie durch eine angestrenzte disciplinare Wachsa durch Aufnehmen von gottesdienstlichen Uebungen, durch ein Anl an die in den gesunden bürgerlichen Familien noch herrschende ihre Jugend mindestens vor einem antichristlichen Hochmuthe zu wa zwar versagte es ihnen auch die ihnen angewiesene Stellung, Jöglingen zu sagen, daß sie die Hoffnung des Vaterlandes seien sie dereinst als Minister oder Räthe das Wohl und Wehe des L landes in Händen haben würden; aber die Schmähungen, welc in ihrem schlichten Treiben trafen, der immer wiederholte und gegl Vorwurf des Materialismus und Banalismus, der an ihren i schen Aufsätzen stets getadelte Mangel an Intelligenz, der immer wiederholte und geglaubte Vorwurf des Mangels an allem jedem Idealen oder eines Mittelpunctes: dieß alles drängte diese Sc aus ihrem natürlichen Entwicklungsgange auf dem Boden des R heraus, trieb sie in das Gebiet der Wissenschaftlichkeit und Intelligenz, und die Nüchternheit verschwand allmählig auch in i

Als der deutsche Aufsatz genügend wurde und die höhern Prüfungscommissionen mit den Leistungen sich zufrieden erklärten, da war dieser Proceß vollendet. Dieser Gang war um so leichter und solcher Ausgang war um so leichter herbeigeführt, als ja ihre Lehrer aus den Gymnasien kamen und noch kommen, und es ihr versagt wurde, für ihre eigensten Jünger sich einen Lehrstand vorzubilden.

Eine ganz natürliche Gegenwirkung war, daß die Kirche sich von der Schule zurückzog. Sieht man auch von dem in ihr zu einer Zeit herrschend gewordenen Rationalismus und damit eingetretenen Indifferentismus, der sich nun auch Humanismus nannte, gänzlich ab: so war die Entrückung der Schule aus dem Gebiete der Erziehung und ihre Verweisung in das Lehrgebiet, der Verlust ihrer wahren Stellung im Erziehungsgebiete, die gesteigerte Intelligenz, die Forcierung des Humanismus, das Ideale des Formalismus und die Alleinseligmachung durch das classische Alterthum fast ein innerster Gegensatz gegen eine gläubige Kirche. Den Religionsunterricht, seit er eben nur ein Unterrichtsgegenstand in dem Turnus der allgemein bildenden Gegenstände geworden war, konnte sie füglich auch den Schullehrern überlassen, die in der Religion noch besser die Intelligenz zu fördern verstanden als die im Lehren weniger geübten Geistlichen. Die künftigen Geistlichen verschwanden aus den Schulen, indem ihre geistige Bildung durch die Theologie nichts galt, wenn nicht die altclassische Bildung den Schultempel aufgedrückt hatte. Die Schule wurde freilich befreit von manchem im theologischen Examen verunglückten Candidaten und — die Kirche schützte sich durch diese principielle Trennung vor manchem intelligenten oder verweltlichten Geistlichen. Zum Lehramte befähigte vornehmlich nur die Kenntniß der altclassischen Philologie, ja nur sie befähigte zur pädagogischen Wirksamkeit, denn es hat einmal als Ausnahme gegolten, daß auch ein Mathematiker Ordinarius einer Classe werden konnte. Der künftige Lehrer ward überhaupt nur nach seiner wissenschaftlichen Befähigung gefragt; nach dem christlichen Glauben ihn zu fragen —?! — Man dachte an die Glaubenscommissionen und Wöllner'schen Zeiten. Aber wenn sonst die Schule litt durch die im Examen verunglückten Candidaten der Theologie, so leidet sie nun nicht minder an solchen, die an ihrem christlichen Glauben Schiffbruch gelitten haben. Es zählen die Schulen doch gar manche Lehrer, die mit dem christlichen oder, wie sie sagen, kirchlichen Glauben zerfallen waren, und nun statt der Theologie die Schulwissenschaft ergriffen, um Lehrer zu werden. Das war und ist die innerlichste Scheidung von Schule und Kirche, die lange schon vollzogen war, ehe man Schulcollegium und Consistorium ressort-

mäßig schied und so die Trennung functionirte. Die Frage nach theologischen Kenntnissen hat hierin gerade so viel geändert als die Morgen- und Abendgebete in den Schulstunden. Christenthum und christlichen Glauben erprüft man nicht aus Kenntnissen.

Diese Scheidung ist schließlich nun bis zu dem Grade gebiehn daß die Kirche den Religionsunterricht der Schulen so gut als ganz nicht vorhanden setzt. Der Geistliche, welcher die Confirmanden unterrichtet, fordert nicht etwa gewisse positive Kenntnisse von den Schülern der höhern Schulen, sondern er unterrichtet vom A-B-C in der Religion an, wie wenn kein Unterricht vorausgegangen wäre, und benutz aus den Schulen nur die gewonnene geistige Kraft, um sich mit der Confirmanden mehr oder minder weit zu ergehen. Er verlegt sein „Doppelstunden“ in die Schulzeit und stört den Unterrichtsgang der Schule, ohne auch nur eine Gewissensunruhe über sein Thun gegen die Schule zu haben. Die Kirche confirmirt und versagt (?) Confirmation, ohne sich nur mit der Schule in Verbindung zu setzen, und die Schule versteigt sich später mit den confirmirten Zöglingen in das Gebiet der Theologie und der theologischen Speculation, um die Geister ihrer gewonnenen Intelligenz gemäß zu beschäftigen oder zu fesseln. So wird denn nun weder von den Knaben noch den Eltern die christliche Einwirkung als eine principielle den Schulen eingeräumt. Was diese noch leisten wollen und möchten, das müssen sie oft unter Widerstreben der Zöglinge und unter Gegenkämpfen der Eltern gleichsam einschmuggeln, denn, so lautet der Spruch schon: Religion haben mein Kinder beim Geistlichen zu lernen, und da bekommen sie Religion genug, wozu sie noch unnütz in der Schule damit plagen? Sollte hier zu viel gesagt sein? Mögen die Directoren, welche es mit dem Christenthum ernstlich gemeint haben, die von ihm den Gottesdienst nicht trennen können, die in den Schulen auch christliche Andachtsübungen einzuführen suchten — mögen sie sagen, sie hätten kein Widerstreben in ihrem Publicum gefunden, und das herbe Wort soll gerne zurückgenommen werden, es soll gerne geglaubt werden, daß die Schulstellung in dem Erziehungsgebiete noch nicht so weit gekommen ist, daß man ihr die Einwirkung auf eine christliche Richtung der Gemüther nicht mehr zutraue und nicht mehr zugestehen.

Zu diesem allem kam nun noch der Massenunterricht, wonach man 50 Schüler und darüber in eine Classe stopft, und wobei man nur den Mechanismus des Lehrgeschäftes als Maßstab nahm, wodurch nur alle Wirkung auf den Einzelnen, geschweige die Einwirkung auf die Individualität der Schüler, von selbst verschwinden und so die erziehlid

und um so mehr die seelsorgerische christliche Wirksamkeit aufhören mußte. Die Ermahnungen halfen gegen eine Unmöglichkeit nichts, und wehlgemeinte Verordnungen konnten das, was an sich unter solchen Bedingungen unerreichbar war, nicht erreichbar machen. Schüler, Eltern, Publicum und aufrichtige Lehrer sagen sich: in solcher Masse kann nur noch im Massenerziehung die Rede sein, und eine Einwirkung, welche eine Erziehung zu nennen berechtigt wäre, ist illusorisch.

Bei so angethaner Stellung der Schule, bei solcher Nacktheit, durch die sie zu einem Institute geworden ist, das Jeder zu weiß Gott welchem Zwecke für seine Kinder, nur nicht auch zu dem der Erziehung, aber gar zur Steigerung des christlichen Sinnes und Lebens benutzt, von deren Veranstaltung zur Belebung des christlichen Sinnes weder Behörde noch Kirche noch Publicum Notiz nahm und nimmt, bei solchem Mangel aller und jeder Unterstützung oder Förderung oder auch nur Anerkennung dieser hier besprochenen Wirksamkeit ist und bleibt natürlich auch ihr Thun und Streben ein ganz ohnmächtiges. Der scheidene, stille, demüthige, fromme Jüngling gilt vor den Examinationscommissionen nichts mehr und nichts weniger, als wozu ihn seine wissenschaftlichen Leistungen nach dem Reglement berechtigen; die christliche Arbeit in einer Schule hat weiter keinen Werth, als wie viel sie etwa im gewöhnlichen Schulunfuge gesteuert, grobe Disciplinarfälle verhütet, excessive abgeschnitten und vor Allem auch den Fleiß zu tüchtigen Leistungen in dem pensenmäßigen Schulwissen gesteigert haben könnte. Der christliche Sinn ist heute nur eine rein persönliche Sache, mit der der junge Mensch sich in gewissen Kreisen, wie in andern Kreisen durch Reichthum oder schöne gesellige Formen oder gar auch nur saubere Ordnung, empfiehlt. Das gesammte Examinationswesen überall und in allen Ecken und Winkeln hat dieser leidigen Richtung die Krone aufgesetzt. Es sind dahin ganz entschieden auch die Revisionen der Schulen zu rechnen. Kein Revisor kann in den wahren Geist, in das innerste Liebreichthum einer Schule eindringen; er sieht und sieht wieder und hört und hört wieder, und schließt aus Gesehenem und Gehörtem entweder gar nicht auf die innersten Motive, oder er ist in steter Gefahr, das falsche Moment, das im innersten Herzen der Schule ruht und vor der Revision sich naturgemäß verbirgt, gar nicht aufzufinden. Noch weniger können Examina Gesinnungen erforschen, und wenn sie darauf ausgehen, so werden sie am wenigsten es vermögen, denn die Kinder der Welt sind gar klug in ihrem Geschlechte und werden nicht Thoren sein, wo ein Examinationsergebniß über die ganze Zukunft des jungen Menschen und ganzer Schulen entscheidet. Examinationen ermitteln

Kenntnisse und Intelligenz, — wenn ja noch; sie können nicht Gesinnung, nicht Willenskraft, nicht Gemüthsentwicklung, nicht christlichen Sinn abfragen, und das Wohl und Wehe eines Menschen auf dieser Welt ist hienach auf Kenntnisse und Intelligenz hingewiesen, und jedes andere Moment ist zu einem ganz untergeordneten gestempelt. Was können und vermögen nun die Schulen gegen ein solches Gewicht, selbst wenn sie dagegen ankämpfen wollten? Man kann ihre Ohnmacht nur belächeln, und es klingt gewiß verwunderlich, wenn eine Schule predigen will: Christum lieb haben ist besser denn alles Wissen. Sie hebt sich damit nach ihrer neuern Bedeutung auf, ja so sehr, daß selbst christlich gesinnte Männer den Stab über Schulen gebrochen haben, welche den christlichen Sinn an die Spitze ihrer Aufgabe gestellt und darum nicht ganz nach dem Schulreglement befunden wurden. Ein gutes Examen gemacht zu haben, das wird für den jungen Mann eine ihn umstrahlende Glorie, welche den etwanigen Abglanz der Dornenkrone weit in den Schatten stellt. So ward ein Staat der Intelligenz, dessen intelligente Männer einen christlichen Staat für eine Abnormität erklärten, dessen Culturträger verwundert fragen, was ein christliches Gymnasium solle oder wolle.

Es wäre möglich, obwohl nicht wahrscheinlich, daß diese Deductionen viele Gegner fänden. Ihnen allen im Voraus zu begegnen ist unmöglich; aber gegen einige hergebrachte Einreden sich im Voraus zu verwahren, dürfte immerhin gut sein. Die Darlegung der ursprünglichen Absichten der Stifter der Gymnasien und der bestimmten Hinweisungen der Stiftungsurkunden und des hie und dort gebliebenen Rückstandes asketischer oder gottesdienstlicher Uebungen aus den Zeiten Franke's und Spener's sind keine Widerlegungen; das Verufen auf etwanige Aussprüche Luthers und anderer kirchlicher Männer sagt nichts, wenn man nicht zugleich nachweisen kann, daß Luther die altclassische Litteratur auch noch für etwas Anderes als das beste Mittel gehalten habe, in den Geist der christlichen Urkunden einzudringen, wenn man nicht beweisen kann, daß zu seiner Zeit, wie jetzt, das Mittel schon Zweck gewesen ist. Die beliebte Berufung auf das Christenthum in uns, was man nicht an den Ecken und von den Dächern predigt, oder gar die Hinweisung darauf, daß eine andere Auffassung des christlichen Momentes gegeben und geboten sei, diese kann nur als ein Beweis des Mangels an wahrer christlicher Erkenntniß angesehen werden. Wer glaubt, daß es auch ein Christenthum ohne Kirche und einen christlichen Glauben ohne Sacramente und eine christliche Lehre ohne die der Erlösung und Versöhnung giebt, wer eine Sittlichkeit auf andere als dies

Momente glaubt bauen zu können, der kann auf diesem Felde kaum für berechtigt gelten zum Mitreden. Wer aber glauben machen will, daß die hier aufgeführten Momente der Schulentwicklung nicht den hier dargelegten Einfluß gehabt haben können, der muß wohl noch erst auf den Theil der Pädagogik verwiesen werden, welcher von der Macht der Vorstellungen auf den Willen handelt. Die da meinen, hier wäre zu viel behauptet, die mögen doch ja Schleiermachers Pädagogik gründlich da ansehen, wo sie die Bedeutung der Schule auf Erziehung und namentlich die Bedeutung derselben für die religiöse Erziehung behandelt. Schleiermacher spricht darin nur das Zeitbewußtsein aus. An ihn werden sich daher diejenigen anlehnen können, welche nicht die Schulen entschuldigen oder die Thatfachen und die Erfolge leugnen wollen, sondern welche die That und ihre Wirkung als gerechtfertigt und aus dem richtigen Begriffe vom Wesen der Schule geflossen ansehen, und eine Abhülfe nicht von der Schule, sondern von ganz andern Mächten her fordern.

II.

Das christliche Gymnasium, auf das die Pädagogische Revue längst hingewiesen hat, ist eine Frage der innern Mission geworden, und scheint eine Sorge der staatlichen Behörden werden zu wollen, wenn man sich nicht etwa das willige Entgegenkommen falsch deutet. Es wäre ja auch eine ganz eigenthümliche Erscheinung in einem geordneten Schulorganismus, wenn man eine Erkrankung nur an Einem Partikeln des Leibes kuriren wollte. Zum Ziele zu gelangen, werden mancherlei Mittel in Anregung gebracht. Zunächst ist hie und dort von

Pensionaten

die Rede, um die auswärtigen Schüler mindestens nicht verkommen zu lassen und in sie, so stellt man sich vor, einen christlichen Sinn zu pflanzen. Ja Herr Prof. Wiese sagt *: „Gerade jetzt dünkt mich, sind wir zu derselben Nothwendigkeit (Pensionate zu errichten) gekommen, die er (Goussin) in Frankreich anerkennt.“ Es ist ein wahres Leiden unserer Zeit, immer das Kind mit dem Bade auszuschütten. Die Eltern taugen nicht, darum sollen sie nicht mitwirken bei der Erziehung, darum sollen sie ganz ausgeschlossen werden. Gieb und laß den Eltern, was der Eltern ist; aber gieb der Schule wieder, was der Schule ist. Man mache sich doch nur einmal recht klar, welche Stellung der Schule im

* Deutsche Briefe über englische Erziehung nebst einem Anhang über belgische Schulen von Dr. L. Wiese, Prof. am Königl. Joachimsthal. Gymnasium. Berlin. Wigand. 1851.

Erziehungsgebiete einzuräumen ist *, und nicht die Aufhebung der göttlichen Ordnung, sondern das nöthige Correctiv gegen das Ungöttliche, was sich in die Familien eingenistet hat, wird gefunden sein. Aber den Schulen bloß Ermahnungen zur Ueberwachung, und ein leidiges Behütungssystem und keine Vollmacht, kein Recht den Eltern gegenüber zu geben, das nützt nichts, aber schadet unendlich, und hat schon unendlich viel geschadet. Unsere ganze Zeit giebt Zeugniß davon. Der sittenlose Vater, der aber noch eine Auctorität für seinen Sohn ist, wenn er nur noch so viel Scham hat, seine Sittenlosigkeit vor dem Knaben zu bergen, der wirkt fürwahr auf einem bestimmten Gebiete — nämlich der Anerkennung einer göttlichen Ordnung und einer unbedingten Auctorität im Gegensatz gegen die Beugung unter ein willkürliches, von Menschen gegebenes und von ihnen bewachtes und geschütztes Gesetz — mehr als die heutige Schule zu wirken vermag. Möchte man doch ja einmal klar darüber werden, daß nicht die Eltern Alles in der Erziehung sein können und nach göttlicher Ordnung nicht sein sollen, daß aber auch die Schulen ebenso nicht Alles sein können. Doch zurück zu den Pensionaten für die Auswärtigen. Wo sie am nöthigsten erscheinen, das ist in den großen Städten. Aber ohne hier irgend wen verdächtigen zu wollen, kann man sich doch nicht verhehlen, daß in solchen Internaten eine gewisse herzlose Ordnung einkehrt, hinter der sich Manches verbirgt, wovon die Inspicienten keine Ahnung haben, daß in ihnen Untugenden, wenn nicht Sünden heimisch werden, welche nicht bloß die Pietät Einzelner untergraben, sondern auch wie ein schleichendes Uebel die folgenden Generationen anstecken. Könnte man sich mit seinen Zöglingen von der einheimischen städtischen Jugend abschließen, könnte man dem Einflusse eines solchen städtischen Lebens wehren, könnte man sich seine Zöglinge suchen, so daß nur die bessern, fähigern, gestittetern aufgenommen würden, könnte man das Pensionat so einrichten, daß die Eltern die Aufnahme des Sohnes in dasselbe als eine bedeutende Wohlthat ansähen, dann stellte sich die Sache freilich anders. Aber woher die Mittel nehmen? Und dann, wenn nun doch wirklich in den Schulen ein antichristliches Moment bewußt oder unbewußt, bestritten oder zugegeben, wirksam geworden: wie soll das Pensionat dem entgegenwirken? Wie wird es solche Gegenwirkung üben können, ja nur üben dürfen, ohne noch größere Uebel für die Entwicklung des jugendlichen Gemüthes hervorzurufen? Darf der pädagogische Leiter eines solchen Pensionates mit der Schule im

* Siehe Revue 1851, Bd. XXVIII. S. 1—55, 91—114.

Gegensatz stehen? Nun und nimmermehr! muß hier gerufen werden. Soll das Pensionat aber nur eine Ueberwachung der Sittlichkeit haben? Gott sei Dank! so gut man Männer zu finden hoffen darf, welche man zu diesem Behufe bestellen könnte, so gut wird man auch Familien finden können, welche das noch viel besser, wärmer und inniger vermögen. Soll das Pensionat die Pensionäre zur Kirche führen und sie an gottesdienstliche Uebungen gewöhnen, sie zum Anschauen einer christlichen Gemeinschaft und zur Erfahrung dieser Wirksamkeit führen? Noch giebt es Familien, man suche sie nur, welche ohne solchen officiellen Auftrag und darum viel wirksamer solches vermögen. Wenn freilich wie heute nicht den Schulen die Auswahl der Familien überlassen wird, wo ein Knabe unterzubringen ist, wenn das Halten der Pensionäre nicht dem gewerbsmäßigen Betriebe entzogen werden darf nach dem Principe der Gewerbefreiheit, wenn man nicht diese ganze Erziehungsangelegenheit aus dem Bereiche der Justiz ziehen kann, so daß eine Schule und nur sie das Recht des Pensionärhaltens erteilen und einer Familie auch ohne Gefahr, verklagt zu werden, das Recht, Pensionäre zu halten, entziehen kann, — dann ist freilich die Sache übel, wie sie heute ist; aber dann werden auch die in das bezahlte Pensionat aufgenommenen und dort ernst und strenger gehaltenen Söhne weichherziger, liebevoller Väter bald aus dem Pensionate wegziehen und freie Stadtwohnungen suchen. Wer die Ansichten der Väter über Schule und Schulzucht, wer die Ansichten des Publicums über erziehlche Macht der Schule und ihrer Institutionen, und wer den Einfluß der Söhne auf die Eltern nur einigermaßen kennt, der wird folgenden Ausgang dieser Angelegenheit sehen: Die guten Söhne ernster, christlicher Eltern, welche allenfalls auch ohne Aufsicht gut und brav geblieben wären, die werden im Pensionate bleiben, und die Söhne der Eltern, welche der Aufsicht bedürfen, werden aus demselben in die Stadt ziehen, falls nicht das Pensionat dem Zeitgeiste huldigt. Wenn man aber gar zweifelt, ob eine Schule ein solches Recht richtig handhaben würde, ob sie dabei die nöthige Rücksicht auf die christliche Gesinnung der Familien nehmen würde; dann hätte man ein Urtheil über sie gesprochen, dessen Härte nicht verzeihlich sein würde. Doch dieser Punct der Aufsicht muß später wieder zur Sprache kommen, und darum hier genug.

Ein anderer oft gemachter Vorschlag ist der,
der Kirche den Religionsunterricht in den Schulen zu
übertragen.

Schon vorhin ist gezeigt, daß mit dem Zeitpuncte, wo die Religion als ein Unterrichtsgegenstand in die Reihe der allgemein bildenden Schul-

disciplinen eintritt, auch das christliche Moment schon in den Schulen überwunden oder doch zurückgestellt war. Der Unterricht stellt also die Verlorene nicht wieder her und am wenigsten dann, wenn man das Lehrpersonal und die Schule so des Christenthums bankerrutt erklärt, daß sie nicht einmal mehr den Unterricht darin ertheilen können. Man hat damit die Schule für religionslos erklärt, und thäte dann gewiß viel besser, den Religionsunterricht ganz aus der Schule wegzunehmen, damit nicht der Schule täglich vor den Augen ihrer Schüler gelächelt würde: du hast zwar Wissenschaft und Erkenntniß und Intelligenz, aber keine Religion, kein Christenthum. Solcher Vorschlag ist wieder eine Aufhebung der göttlichen Ordnung in der Schulerziehung, und hat wieder das Kind mit dem Bade ausschütten. Wer auch nur noch ein kleinsten Rest einer erziehlischen Wirksamkeit für die Schule retten will, der muß vor einem solchen Vorschlage warnend und bittend die Hände aufheben. Die Schule könne nicht mehr den Religionsunterricht ertheilen heißt eine ungerechte Anklage erheben und eine ungerechtfertigte Schuld aussprechen. Sie muß ihn geben, sie muß in Schulvorstand und Lehrpersonal so organisirt werden, daß sie ihn geben kann. Doch da auch hievon später noch wieder die Rede sein muß, so mögen hier nur noch einige Bemerkungen über diesen speciellen Vorschlag stehen. Der Geistliche ist heute ein Fremdling in der Schule, sein Glaubensunterricht wird unter den übrigen Unterrichtsgegenständen, wenn die Lehrer nicht mehr mit dem Religionsunterrichte zu thun haben, bald auch als Fremdling erscheinen, er wird ohne individuelle Kenntniß der Zöglinge noch mehr als der Lehrer sich auf das Gebiet des Allgemeinen und Abstraction oder unter andern Umständen des todten Dogmatismus verlieren; der Geistliche kann nicht concret werden in seinem Unterrichte, weil ihm die Kenntniß der Subjectivitäten seiner Schüler, die Kenntniß des sittlichen Zustandes der einzelnen Schüler, der Classe u. abgeht. Seine Wärme wird mehr anhauchen als durchdringen, seine Begeisterung wird mehr ein Gegenstand der Anschauung als eine Kraft der Durchleuchtung der Herzen werden: Seinen Eifer um das Reich Gottes wird man als einen officiellen erklären, gerade so wie es ihm mit seinen Confirmationsstunden und oft mit seinen Predigten ergeht, und damit ist alle und jede Wirksamkeit zu Ende, wenigstens bei der Jugend. Man sei doch versichert, daß auch von vielen Lehrern der Religionsunterricht sehr gut ertheilt wird, daß es nicht so an gläubigen Lehrern mangelt, wie man aus dem Schulergebnisse falsch schließen möchte, und darum falsch zu schließen pflegt, weil man durch Unterricht aufheben will, was gerade das Unterrichten als solches verschuldet, weil man

durch Unterrichten in der Religion unchristliche Momente in dem Schulwesen aufheben zu können meint und doch dabei den Religionsunterricht selbst mit unter dieses Moment gestellt hat. Freilich ist es das Schicksal der Religionslehrer wie der Lehrer des Deutschen, daß sie fast nie die Zufriedenheit eines Revisors gewinnen; aber man gebe der Schule einen geistlichen Religionslehrer und sende einen zweiten als seinen Revisor, und dieser wird mit seinem Amtsbruder auch nicht ganz zufrieden sein. Darum möge man doch trotz der Revisionsberichte nicht zweifeln, daß der Religionsunterricht auch von den Lehrern ganz gut erteilt sei; aber wohl möge man alles Ernstes daran zweifeln, ob durch diesen dem hier beregten Mangel an Christlichkeit in der Jugend abgeholfen werden könne.

Ein noch anderer auch wohl hie und dort praktisch gewordener Vorschlag ist der:

die Schule wieder in engere Verbindung mit der Kirche und dem kirchlichen Leben zu bringen.

Man hat dahin gerechnet Ueberwachung des Kirchenbesuches und gemeinschaftlichen Genuß des Abendmahles. Wie fein und löblich auch diese Sitte sein mag, wie bedeutungsvoll auch für dieses und jenes Gemüth, — sie wird aber schwerlich gewichtig genug sein, die Momente aufzuheben, welche in den Schulen und anderweitigen Institutionen dem Christlichen entgegenwirken. Steht die Schule in ihrem ganzen Geiste mit allen ihren Lehrern dem Christenthum so nahe, daß es ein inneres Bedürfnis wird, in der Gemeinschaft sich dem Altare des Herrn zu nahen; ist ein solcher Gemeinschaftssinn in der Schule durch ein Schulleben * angebaut und gestärkt, daß der Einzelne die höchste und heiligste Gemeinschaft der Gläubigen in Christo in dieser seiner Schulgenossenschaft fühlt und dieses Gefühl stärken und beleben will in dieser seiner Schulgemeinschaft; steht der Lehrer zu allen seinen Schülern so, daß er ihr Gewissensthath, ihr Beichtiger, ihr geistlicher Berather geworden ist: dann und auch nur dann tritt dieser hochheilige Act aus dem Bereiche der opera operata heraus und hat eine andere als abschwächende oder gar noch üblere Wirkung. Mindestens wird man sich geteuen müssen, daß bei der jetzigen innern und äußern Stellung der Schule hier viel Gefahr liegt, die eine ernstliche Erwägung mindestens nicht ausschließt. Die schönsten und höchsten Blüthen des christlichen Lebens auf einen Baum zu pflanzen, der diese Blüthen nicht selbst getrieben, das ist ein gewiß gefährliches Unternehmen. Es dürfte

* Siehe Pädag. Revue XXI. 241 ff.

wirklich nicht viele Schulen geben, in denen ein Gemeinschaftsleben der Jugend und der Lehrer bis zu der Höhe hinauf ausgebildet wäre, von welcher aus allein eine solche gemeinschaftliche Abendmahlsfeier als ein innerster nothwendiger Act dieser Gemeinschaft in Christo aufträte. Zu dem allem kommt noch eine Erwägung. Wenn die Schule so der Familie den Sohn entzieht, ihn gleichsam für das Moment entnimmt, in welchem schließlich alle wahre Familiengemeinschaft wurzelt: wird damit Segen gestiftet sein? Darf man darum (man muß immer wieder darauf zurückkommen), wenn an einer Sache Fehlerhaftes und Mangelhaftes ist, dieß durch ein Neues ersetzen wollen und es selbst nun wegwerfen, anstatt an seine Correction zu denken? Wenn die Eltern mit zu der Schulgemeinde gehören, wenn sie die Schulgemeinde * bilden werden — was man freilich von oben und unten her noch für eine Illusion zu halten scheint —, dann erst wird dieser Act gefahrlos sein, und dürfte sich leicht naturgemäß von selbst finden.

Dieß sind so die Hauptvorschläge zur Heilung des Gebrechens, welche in die Deffentlichkeit getreten sind, denn eine schärfere Bewachung des Religionsunterrichtes und eine größere Sorgfalt in Auswahl der Religionslehrer, die wird, wie gut auch gemeint, gar wenig nützen, denn das Uebel liegt tiefer, ja es liegt zum Theil in dem Umstande, daß man die Religion in den Schulen in die Unterrichtsstunden gewiesen hat. Je besser also dieser Unterricht in dem heute belobten Sinne des Unterrichtes ertheilt wird, je mehr er aufklärt, je mehr er Intelligenz giebt, je mehr er für die fähigen Köpfe sich zu richtet, je mehr er die Aufmerksamkeit weckt, je begreiflicher er wird, je mehr man in ihm das Glauben lehren will, je bessere Examina man machen, je besser man vor dem Revisor bestehen wird, desto weniger wird er wirken, ja desto weiter schießt man beim Ziele vorbei. Es ist die christliche Gesinnung nicht lehrbar, der christliche Glaube nicht lehrbar in Schulen, wie man sie heute nur kennt.

Wie aber denn zu helfen? Die Antwort lautet immer nur: man thue das Uebel hinweg.

Zunächst entthronen man die heutige Intelligenz in den Schulen und Schülerköpfen. Schlicht sei der Gang der Schule und einfach ihr Anzug. Interesse sei nicht ihr letztes, sondern ihr Eingangswort; ihr Schlußwort sei Vertiefung und Besinnung. Nicht die Allgemeinbildung sei die Fahne und Richtschnur, sondern die Berufssphäre, in welcher möglicher Weise der Jüngling kommen wird. Der Aushängeschil

* Siehe Pädag. Revue XXII. 55 ff.

Allen Alles zu sein, werde hinweggethan, und Alles, was den unreifen Jüngling nur irgend zum Beurtheilen der über ihm stehenden, ihm noch verschlossenen und unzugänglichen Verhältnisse verleiten könnte, das werde gründlich beseitigt. Nicht in dem Gebiete der Begriffe, sondern in dem des Realen * werde er getummelt; nicht im Ueberliefern von Gedanken bestehe die Lehrkunst, sondern im Erwerbenlehren und im Anleiten zur Erwerbung eines eigenen Gedankens. Der deutsche Aufsatz und Alles, was mit ihm zusammenhängt und auf ihn hingerichtet, werde in die rechte Sphäre gewiesen. Arbeiten und wieder Arbeiten in einem gesunden und gesund machenden und gesund erhaltenden Stoffe, das sei das Hauptpensum der Schüler, nicht aber Reflectiren und Critisiren und Raisonniren, und Schreiben und Reden über dieß und das, und sich schaukeln in Stegereißreden und Stegereißdispositionen und Stegereißdisputationen. Für die Form werde ein Inhalt substituirt, und für die gewandte Combinationskraft ein erfließlicher Wissensstoff. Doch das alles ist so oft schon in der Revue gesagt, daß es für die Leser derselben hier zu wiederholen nicht mehr nöthig ist. Hier nur noch Folgendes. Mit dieser Art von Intelligenz, die über Alles urtheilt, ohne die Sache selbst zu kennen, die richtet, ohne auch nur das objectum litis zu verstehen, die verdammt, ohne zu prüfen, die da weiß, ohne zu kennen, die keine Auctorität mehr gelten läßt, mit dieser Art Intelligenz verträgt sich der christliche Glaube und selbst die christliche Erkenntniß nicht mehr.

Doch was können hier die Schulen für sich allein beginnen? So lange die Schulen nur so viel gelten, als sie in ihren Examinibus leisten, so lange das gesammte Examinationswesen auf dem heutigen Fuße bleibt und ein Kriegs- und Gewerbe- und Post- u. Ministerium Examina nach seiner Art construirt, um danach die Würdigkeit der Candidaten für sein Ressort zu bestimmen; so lange der Mensch im Staatsdienste nur nach dieser Intelligenz gewogen wird, so lange selbst für die Schulen die heutige Form der Examina bleibt und über ihren Werth und ihre Leistungen entscheidet, so lange nicht Schulbildung als solche, sondern nur Kenntnisse, wie sie auch eingepfropft oder eingetrichtert sein mögen, Geltung haben, so lange der Gefinnung kein weiterer Werth beigelegt wird als dem Empfehlungsbrieft: so lange können auch die Schulen nichts beginnen und bleiben Lehrinstitute, und werden sich von der trüben Wirkung dieses Geschäftes nicht befreien können.

* Das classische Alterthum und Sprache und Grammatik sind auch Realien.

Dann werde der Jüngling bewahrt vor dem hochmüthigen Wahne, als habe er in der Erkenntniß irgend welcher Wissenschaft oder in irgend welcher erlangten Fähigkeit das Höchste, was der Mensch erstreben und erreichen könne. Man bewahre ihn doch, nicht Mittel und Zweck zu verwechseln, nicht die Stufe zum Heiligen schon für das Allerheiligste zu halten und den Vorhof des Tempels schon für den Tempel. Man erwärme und begeistere den Jüngling, aber diese Wärme bringe der heilige Geist; man entzünde die Liebe für die Wissenschaft, aber die Flamme entzünde sich an der Liebe zu Christo. Man lasse ihn nicht verwechseln Tugendhaftigkeit und christlichen Gehorsam, nicht Selbstüberwindung mit Demuth, nicht Selbstvertrauen mit Gottergebenheit, nicht Selbstzuversicht mit Gottvertrauen. Man rede ihm nicht die Lüge ein, daß er sich selbst bessern könne, man danke Gott und vornehmlich Ihm, wenn eine Besserung eingetreten ist. Doch dieß geht über die allgemeine Aufgabe hinaus und darum nur noch die Bemerkung: man behüte den Schüler, daß nicht sein schönstes Festkleid, was ihm die Schule anziehen kann, eine griechische oder wissenschaftliche Toga werde. Man lasse ihn wissen, daß die Wissenschaft und Alterthum und Kunst nur Schönheitsbändchen an den Gliedern des Leibes Christi sind. Doch wie weit sind hiervon noch die Schulen entfernt, wie weit und wie lange werden sie davon noch entfernt bleiben, wenn die Ansicht eine vollberechtigte ist, daß der Verlust einiger griechischer Schulstunden den ganzen Culturstand in Frage stellt, wenn Alles niedrig und banausisch und materiell heißt, was nicht aus dieser Quelle floß. Wie wird es möglich werden, solchem antichristlichen Hochmuth zu steuern, so lange nur ein einziges Thor für Bildung anerkannt wird und dieses Thor nur ein antiker Schlüssel öffnet? Wo solche That spricht, da ist das Gegenwort, die Warnung, die Vorsicht, die Behütung, da ist Alles umsonst. Wer diesen Schlüssel besitzt, der besitzt den Zugang zum Höchsten, was das Staatsleben bieten kann, und die Frucht solcher Anschauung sollte durch eine christliche Predigt weggehoben werden können? Da kennt man die Wirkung des Realen schlecht, wenn man in solchem naiven Glauben beharrt. Es steht nach unserer Ueberzeugung fest, daß über kurz oder lang auch das christliche Gymnasium in Gütersloß, was es auch beginnen und anstellen möge, diesen Nimbus seinen Zöglingen nicht nehmen kann, so lange im Staate Eine Wissenschaft solchen Nimbus gibt. Wird das christliche Gymnasium vor seinen Jünglingen die Anschauung der Wirklichkeit verschließen können? Man wende doch hier nur nicht ein, daß ja seit der Reformation her und früher noch viel höher und weiter das altclassische Alterthum gegolten habe. Wir weisen

getroßt zurück auf staatliche Verordnungen. Seit wie lange ist es denn her, daß die Zugänge zur Universität und Universitätsstudien und allen Staatsberufen nur und nur denen geöffnet werden, welche Griechisch gelernt haben? Seit wann haben denn alle Juristen, Mediciner, Cameralisten Griechisch lernen müssen? Es ist mit einer Wissenschaft, für die sich ein Einzelner oder eine Zeit begeistert, ganz etwas Anderes, als mit der, wofür man gleichsam officiell die Jugend begeistern muß. Während jene nothwendig zu dem lebendigen Quelle, aus welchem alle wahre Begeisterung nur kommen kann, zurückfließt: wird hier eine Wärme und ein Feuer entzündet, was auf dem eigenen Herde des Prometheus fortbrennt und wofür die Strafe der Götter nicht ausbleibt.

Man setze die Schulen und namentlich die höhern Schulen in die Lage, daß ihre Thätigkeit eine seelsorgerische werden kann. Dazu gehört, daß man mehr Lehrkräfte anstellt und die Schüler in kleinere Gruppen theilt, und den Lehrer zu mehr verpflichtet in seinen Vocationen als zu so und so viel Schulstunden, daß man dem Schulgange eine größere Freiheit gewährt und ein Schulleben anbaut. Wenn dieß in der Revue schon oft und ernst Gesagte auch hier wieder auftritt, so gibt dazu die vorliegende Frage die unabweißliche Aufforderung. Wenn der Lehrer ein Stundengeber und Docent und Abhörer und Antreiber zum Lernen und nichts weiter ist, wenn er mit dem Glockenschlage vor den Schülern auftaucht und mit dem Glockenschlage vor ihnen verschwindet: welche Macht der Rede wird den Schüler überzeugen können, der Lehrer thue mehr oder auch noch ein Anderes, als wofür er bezahlt wird? Daß mit solchem Gedanken schon alle erziehlische und gewiß alle christliche Wirkung aufhört, das ist jedem praktischen Pädagogen klar. Der Schüler muß nicht wissen, nicht ahnen können, was Pflicht und was die Liebe den Lehrer zu thun getrieben habe. Ein Schulleben im weitesten Sinne des Wortes muß erst entstehen, ohne das keine Heilung. In einem solchen Schulleben werden sich die wahren Erbauungsstunden wie von selbst bieten und gebieten, und sie werden wirklich erbauen. Doch der Vorwurf des Idealistrens ertönt und darum sei hier abgebrochen, und nur wiederum noch bemerkt, daß ohne diese innerste Umgestaltung der Schulform an keine Aenderung und Besserung zu denken ist. Freilich ist so eine Forderung in einem Schulhaushalte nicht möglich, der einerseits so wohlfeil als möglich und andererseits revidirbar und controlirbar sein soll für Jemanden, der nicht selber mehr Hand anlegt, sondern draußen steht. Sie ist unausführbar, wo man den Werkmeistern kein Vertrauen schenkt und auch, wo man es thut, doch eine augenblickliche Controle

sich möglich erhalten will. Muß denn ein Director einer Schule aus erst etwa zu einem höhern Amte avanciren, ehe man ihm eintrauen schenkt, das wahre Heil der Anstalten zu erkennen und zu wollen und zu fördern? Genug, wo die Jugend nicht die vom Geiste Christi getrieben sieht, sondern überall ein officiellcs wahrnehmen muß, da ist eo ipso selbst das Bild Christi verhüllt, alles Predigen hinter solchem Vorhange wird wenig fruchten. Die Jugend sich nicht mehr in ihrer göttlichen Individualität * gefördert fühlt, da ist das Wort Gottes auch nur ein Wort und nicht Fleisch für sie.

Doch alle diese Negationen des Gewordenen helfen allein noch nicht zu dem Ziele. Man muß der Schule die ihr im Erziehungsgebiete angehörige Stellung geben: das ist die nächste positive Forderung. Es muß hier auf den beregten Aufsatz in der Revue Band X Seite 1—55 und 91—114 verwiesen werden. Im Besondern nachzulesen Seite 6—8, 21—37, 44—45, 49, 107—114. Die werden um dieß Nachlesen gebeten, um Wiederholungen unnöthig zu machen. Um das dort im Allgemeinen Entwickelte für den vorliegenden Zweck näher zu specialisiren, mögen einige Einzelheiten einen Aufschluß finden.

Die Schule habe eine volle, von den Eltern an sie übertragen und von den Eltern anerkannte Auctorität, und habe eine von Staate übertragene Macht, diese ihre Auctorität zu wahren: sei der präzisirte Gedanke. Das heißt etwa: wenn die Schule das Besitzen der Billards und Tabagieen und das Tabakrauchen und Fechten in den Stuben und Commercieren und Kartenspielen u. verbieten will, dann dürfen die Eltern solches nicht ihren Söhnen erlauben und so die Schule lächerlich machen; wenn die Schule Aufgaben gibt und einen regelmäßigen Stundenbesuch fordert, dann müssen nicht die Eltern eine Entschuldigungszettel schicken und sich auf ihr elterliches Dispositionsrecht über ihren Sohn berufen dürfen; wenn die Schule eine angemessene Kleidung der Schüler zurückweisen muß, dann dürfen nicht die Eltern erklären können, dieß beschränke sie in ihrer Freiheit; wenn die Schüler im Dienste für die Gemeinsamkeit der Schule gebraucht werden, dann dürfen ihn nicht die Eltern diesem Dienste entziehen können und darum, weil solcher Dienst nicht in die officiellen Schulstunden fällt (Man entschuldige diese Puerilia als concrete Anschauungen, welche die Idee nur beispielsweise verständlich machen sollen.) Was nun aber

* S. Revue XXV. 229 ff.

auswärtigen Schüler anbelangt, so muß der Schule und nur ihr allein unter Mitwirkung der Schulgemeinde das Recht und die Pflicht zustehen, die Pensionen auszuwählen und zu verwerfen, ohne Jemandem anders als ihrem Gewissen darüber Rechenschaft geben zu dürfen. Wie diese Angelegenheit heute liegt, ist sie ein Gräuel. Die auswärtigen Schüler müssen außerdem an einen bestimmten Lehrer der Anstalt gewiesen sein, der sich im Speciellen um sie bekümmert, der Gewissenrath des Jünglings wird, des Vaters Stelle vertritt, mit dem die Schule verhandelt, wie sie etwa mit dem Vater verhandeln würde, der für Kirchengehen und Abendmahlbesuchen zugleich mit seiner Familie Antrieb wird, der die Interna des jungen Menschen leitet, dem individuellen Leben und Streben Nahrung bietet u. u. Ohne Auftrag und Vollmacht vom Staate und der Schulgemeinde geht das nicht. Es ist Anmaßung und alle Anmaßung ist schädlich. Ein Recht, ein von oben überkommenes Recht und eine von oben her überkommene Macht muß hier hinzutreten. Wo sich die Schulen oder einzelne Lehrer in eine solche Wirksamkeit hineingedrängt haben, da haben sie keinen Dank und noch weniger Früchte geerntet, wie das die Nichtberechtigung überall nicht anders erwarten kann.

Hat so die Schule erst wieder eine erziehlische Stellung, eine erziehlische Macht und ein erziehlisches Recht gewonnen, dann können auch weitere Veranstaltungen für den hier besprochenen Zweck, die Schulen zu christlichen zu machen, eintreten.

Nicht eine wissenschaftliche Prüfungscommission stemple nach einem abgelegten wissenschaftlichen Examen den künftigen Lehrer — immerhin muß ein solches Examen über die wissenschaftliche Befähigung bleiben —, sondern man thue dem in Wissenschaften lebenden und webenden Lehrstande mindestens die Ehre an, die man der Geistlichkeit und auch dem, gewiß nicht wegen der wissenschaftlichen Privatstudien etwa ausgezeichneten, Richterstande längst erwiesen, daß er sich die Candidaten seines Standes prüfe. Dem Wissenschaftstict der jungen Lehrer wird dadurch schon seine Spitze abgebrochen werden. Man lasse die Schulen den praktischen Sinn üben und erproben und danach die Anstellungsfähigkeit bestimmen, und der Schulgang wird bald ein anderer werden, und der ganze Dünkel der jüngsten Wissenschaftlichkeit in einem Lehrercollegio wird nicht erst von Schulbuben den Regulator empfangen dürfen.

An dieser Prüfung und selbst Leitung der künftigen Lehrer an den Schulen hat die Kirche Theil zu nehmen, nicht als eine beaufsichtigende, sondern als eine mitwirkende. Sie hat wirklich nach dem christlichen Glauben derer zu fragen, welche eine Jugend christlich wollen

und sollen erziehen helfen; sie darf nicht dulden, daß man das *P* der Intelligenz, oder Wissenschaftlichkeit, oder Humanismus, oder Lißmus, oder was sonst für eins, für das christliche Princip subfi und ihr todte, wenn nicht schlimmere Glieder für die hervorrag Schichten der christlichen Gemeinde erziehe. Wenn die Glaubenden nicht auf die Kanzeln gehören und an die Altäre, so gehören sie nicht an das Herz der Jugend, welche zum Altar geführt werden Will man hierin Bevormundung erblicken? Dann ist die Kirche auch Bevormundung. Wer seine Kinder nicht in einem solchen Glaube zogen haben will, der suche sich eine andere Schulgemeinde, wo anderer Glaube oder auch gar keiner herrscht, und wo der Subjectus seinen Thron erbaut hat und seinen Despotismus übt. Das das eine Härte gegen die Lehrwelt? Ja! wenn das Lehramt ein Gewerbe ist, für das es nicht einmal eine Innung und einen Genrath mehr gibt, ja dann freilich. So gut die glaubenslosen Leute der Kanzel wegbleiben, so gut können sie auch von dem Katheder bleiben. Warum soll die Schule das warme Bett für Schiffbrü werden? Man wird Heuchler erzeugen? Steht denn aber die Kirche in derselben Gefahr? Ob die Eltern das wollen? Ja da ist nun eine solche Grenze der elterlichen Vollmacht. So lange sie einer Kirchengemeinschaft angehören, so lange dürfen sie nicht, ja sie dürfen eigen unter keinen Umständen ihren Kindern das göttliche und natürliche R für eine Kirchengemeinschaft erzogen zu werden, vorenthalten. Was Kirchengemeinde als solche für die Jugend nothwendig erachtet nothwendig erkennt, das muß die Schulgemeinde anerkennen. Doch alles hat der angezogene Aufsatz gründlich erörtert und darum zu zum Einzelnen.

Den wohlbestandenen Candidaten der Theologie sei der Lehrst in den Schulen nach erlangter pädagogischer und didaktischer Befähigung eingeräumt, und den in der Jugendbildung tüchtig befundenen Le heißen die Kirche gerne willkommen, wenn seine Neigung ihn vom P stuhle auf die Kanzel treibt, d. h. man breche in der praktischen Sch wie in der praktischen Kirche dem wissenschaftlichen Dünkel die glühe und brennende Spitze ab, und mancher unselige Brand wird gelöst sein. Man verweise Wissenschaft und Intelligenz dahin, wohin sie geht (Diese keizerischen Aeußerungen werden den hohen und höchsten Unwill der pädagogischen Wächter erregen, doch mögen dieselben sich beruhigen. Denn gegen solche Angriffe ist man schon gefeit und man kann sich mindestens vermeinten Besitz der Wahrheit über solche Verkehrung leicht hinwegsetzen, wie denn auch solche Ansichten schon im Jahr 18

in zweiten Hefte der Andeutungen: „das Gymnasium und die höhern Bürgerschulen, Berlin, Reimer“, vor aller Welt und im Jahr 1849 vor einer hochverehrten Versammlung von Pädagogen ausgesprochen sind.) Sie wird an der rechten Stelle ihre segensreichen Früchte auch dann wieder wie ehemals tragen. Das Schulamt soll wieder ein Durchgang zur Pfarre werden? Warum denn nicht? Wenn die Durchgehenden nur die rechten Männer sind und keine Durchläufer. Die Schule hat Fesseln genug, die rechten gebornen Schulmänner auch heute noch zu fesseln, wie sie es ehemals gekonnt. Wenn die Schule so das Aussuchen bekommt, ich dünke, sie führe nicht so gar schlecht dabei, und man möchte hier fast sagen: die Besten sind immer für die Schule gut genug. Waren denn nicht etwa die bedeutenden Pädagogen von ehemals Theologen? Ist denn die heutige Jugend mit einem Male so gar klug geboren, daß ein tüchtiger Candidat der Theologie sich gar nicht mit ihr selber heranzubilden könnte? Freilich, freilich, was wird da aus der Vergötterung des Alterthums und der Begeisterung für das classische Alterthum und die Wissenschaft durch dasselbe, was wird aus der Offenbarung Gottes durch die Naturwissenschaften, was aus der Verehrung der Nationallitteratur und der Aesthetik werden? Leute, welche das Glück der Menschheit und die Rettung der Cultur in diesen Dingen sehen, sollen ja hiemit der Schule nicht versagt sein; aber da die Schulen ja allgemein bildend sein wollen, so wird man doch auch zulassen müssen, daß solche vom Christenthum erwärmten, für dasselbe begeisterten Gemüther auch einen Platz in diesem Allgemeinen einnehmen dürfen. Oder hat etwa das Christliche gar keinen berechtigten Platz mehr in dem Allgemeinen? Wir gehen noch einen Schritt weiter.

Es darf Niemand ordentlicher Lehrer oder Ordinarius an einer höhern Schule werden, der nicht innerlich, seiner Ueberzeugung nach, und äußerlich, seinem Wissen nach, für den fruchtbaren Religionsunterricht befähigt ist. Die Pädagogen ohne diese Befähigung sind in dem Sinne, wie ich nun einmal Pädagogik verstehen muß, niemals wahrhaft durchgreifende Erzieher gewesen, können es eigentlich nicht sein, wie gut auch ihre Zucht und ihr sittlicher Einfluß gewesen, wie mächtig auch ihre reine Wärme für alles Gute, Wahre und Gute, wie belebend, läuternd, reinigend auf die Gemüther gewirkt haben möge; wie schön sich die Schultenne, die sie inne hielten, auch ausnehmen möge: Christenthum ist mehr als Begeisterung für das Gute, Wahre und Schöne, und christliche Zucht ist mehr als eine feine, äußerliche Zucht, und christlicher Glaube belebt und erhebt im Menschen noch etwas Anderes als etwa die Factoren und Träger der Sittlichkeit. Es soll hier Niemandes Ver-

dienst geschmälert werden, es sollen keine Zeugnisse über die Wirksamkeit der vielen, sehr vielen edlen Naturen widerlegt werden, denn was sie wirken und wie viel, liegt Jedem vor Augen; aber es kann doch auch Niemand läugnen, daß der Mangel an christlichem Glauben ein Mangel ist, der sich durch Nichts ersetzen läßt. Es ist das eine Kraft Gottes, die freilich nur die selig macht, welche ihn haben.

Schließlich — um das Beste der Einzelheiten noch hinzuzufügen — muß die Kirche einem Director einer höhern Lehranstalt die kirchliche Weihe, d. h. die Ordination ertheilen und so die Verbindung von Kirche und Schule sichtbar machen, aber sie auch der Schule wie der Kirche ausnöthigen. In dem Director muß die Schule darlegen, daß sie eine Berufung von der Kirche für sie habe, und daß sie für sich allein Nichts sei. Es soll damit weniger ein Recht als eine Pflicht, nicht eine erhöhte Würde, sondern ein Amt ertheilt werden. Es soll sich die Schule da, wo sie sich aus dem Schulstaube zur erhöhten Feierstunde erhebt, bewußt sein und bleiben, daß sie ihre Jugend auch an die Pforte der christlichen Kirche zu führen und sie so reif wie bereit zu machen habe in dieselbe einzutreten. Dieß, was hier Manchem als ein Curiosum erscheinen dürfte, ist eine nothwendige Folgerung aus dem Sage, der Seite 107 der gedachten Abhandlung als das Resultat einer gründlichen Untersuchung über die fragliche Angelegenheit aufgefunden ist. Niemand der nicht jenen Aufsatz widerlegen kann, kann sich dieser Folgerung entziehen. Der Meinung aber, als könne die Schule ja auch ohne Auftrag ohne höhere Berufung gleicherweise wirken, kann man nicht sein, wenn man erwägt, daß die Schule gleichsam wie eine *ecclesia pressa* dasteht, die auch mit widerwilligen Individuen bei Eltern wie bei Schülern zu kämpfen hat. Dazu bedarf sie eines Rechtes, einer Verpflichtung, einer Macht. Dem Reiche des Bösen gegenüber reicht der eigene persönliche Kampf nimmer und nirgend aus, wo dieser Kampf auch geführt werden möge. Doch es sei unverholen herausgesagt: es gehört der Glaube an eine Volkssouveränität, d. h. an eine Vollmachtgebungsraft des Volkes oder der Glaube an eigenes Vermögen dazu, solche höhere Berufung für unnöthig zu erklären.

Ist so nun aus den Schulen verschwunden, was als unförderlich oder gar als hemmend für eine christliche Gesinnung erkannt wurde, sind die Bedingungen erfüllt, welche ihr die rechten Schritte möglich machen, hat sie Verpflichtung und Vollmacht und Berufung bekommen, dann erbaue sie in sich, wie es in der Revue schon so oft gesagt ist, eine kirchliche, oder sagen wir lieber eine religiöse Gemeinschaft. Wie sie es, und in welcher Form sie es könne und müsse, und in welcher

form sie es nur dürfe, das ist des Weiteren dargestellt in dem Werke: *Wesen und Stellung der höhern Bürgerschule*, Reimer 1848, Seite 317–324, worauf hier wieder verwiesen werden muß, um nicht unnütz zu wiederholen. Zwar gibt die Nichtbeachtung dieser dort und sonst ausgesprochenen Gedanken die trübe Aussicht, auch hier umsonst einen Mahnruf geschrieben und vergebens an das Eine und Wahre, was Noth thut, erinnert zu haben; doch gibt auch die Erscheinung der Zeit und ihr sicheres Einlenken in andere Bahnen uns Bürgschaft, daß der Gleichgesinnten viele sind, die wahrscheinlich von der Revue gar nichts wissen. Der Begriff einer Schul- oder Kinderkirche ist ja eine thatsächliche Wahrheit geworden. Die angeordneten und viel besuchten Kindergottesdienste sind ein lautes Zeugniß für die Richtigkeit unserer Meinung. Sie geben den erfreulichen Beleg, daß unsere Ansichten einen tiefern als theoretischen Grund haben, und mehr waren als Mutterwiegenlieder, die etwa nur auf theoretischen Saiten abgespielt worden wären. Aber, was soll man dazu sagen, wenn Angesichts solcher Erscheinung die Schulen noch schweigen, noch sich nicht regen, noch keine Veranstaltungen treffen? Dürfen sie sich aus ihren Kindern eine Gemeinde von fremder Hand bilden lassen, ohne zu erröthen? Dürfen sie eine naturgemäße, ihnen überwiesene und anvertraute Gemeinschaft sich erst auflösen und aus den Trümmern von einer fremden Hand eine neue erst wieder herstellen lassen? Fühlen die Schulen nicht, daß diese eingerichteten Kindergottesdienste ein eben so lauter und sprechender Vorwurf für die Schulen sind, als wofür man die Errichtung eines christlichen Gymnasiums erachten muß? Oder versteht man das Wort Christi: den Armen wird das Evangelium gepredigt, so ganz und gar falsch, daß man die Söhne der Wohlhabenden, sogenannten Gebildeten u., damit verschonen könne, weil man in ihnen andere Träger und Förderer der höhern göttlichen Natur anbaue? Bedarf es denn nicht Angesichts des grausen Gespenstes im Westen, Angesichts aller der im Finstern schleichenden Mächte, bedarf es da nicht, namentlich in den Besitzenden, Machthabern, Einflußreichen u., vor Allem der festgewurzelten Ueberzeugung, daß wir Alle im Verufe ein göttliches Amt, im Besitze ein göttliches Darlehen, im Geschäft eine Arbeiterstelle im Weinberge des Herrn erhalten haben? Ja werden die Handhaber der Kanonen und Bajonette, auf die man ja in diesem Augenblicke als Retter der Gesellschaft in manchen Kreisen hinschaut, dieses Bewußtseins und dieser Ueberzeugung entbehren dürfen, wenn ihr Thun, ihr Erhalten, ihr Stillen und Zurückdrängen der bösen Mächte nicht zu einer That derselben bösen Mächte, nur unter einem andern Aushängeschild, werden soll?

Nach diesem Excurs nur noch einmal zurück auf die kirchliche Vocation des Directors. Hat die Kirche ihm die Weihe ertheilen können, dann wird sie ihm ja mindestens das Vertrauen schenken können, das sie jedem Pfarrer schenkt, daß auch er ohne Revision und Controle den Geist Christi pflanzen werde, daß sein und seiner Gehülfsen Unterricht ein Religionsunterricht sein werde, an den der einzelne Geistliche nicht noch erst die corrigirende Hand anzulegen und so der Wirksamkeit der Schule in den Augen der Eltern wie der Kinder den Garauß zu machen habe. So kann und darf der Director, wie er es sein muß, der Beichtvater der ihm anvertrauten Jugend in dem höhern und einzig wahren Sinne des Wortes werden, in dem Sinne, wie die Kirche es wünschen muß, daß nämlich das Beichtkind wieder in den Dienern des göttlichen Wortes auch Seelenhirten erkenne, daß die Prediger wieder Pastoren in der eigentlichen Bedeutung werden. Weil die Schuljugend in den höhern Schulen und somit auch nach und nach die sogenannten höhern Stände das Bewußtsein verloren haben, daß die Fortsetzung des Werkes Christi die von ihm gestiftete Kirche und nicht die erleuchtende Wissenschaft oder schmückende Kunst sei, darum ist ein solcher Schritt und Zusammenschritt von Kirche und Schule nothwendig und unerlässlich, wenn irgendwie Hülfe geschafft werden soll.

Schließlich die Bitte um Verzeihung dafür, daß hier so oft auf Früheres hingewiesen und nicht einmal zur Bequemlichkeit des Lesers der Hauptgedanke aufgenommen ist. Man wird wirklich des ewigen Wiederholens müde, andrerseits aber sollte dieser, vielleicht hier und dort Anstoß erregende Aufsatz vor dem Vorwurfe mindestens gerechtfertigt dastehen, als sei er nur ein Ergebnis der neuern Zeit und der in ihr vorgehenden Bewegungen.

Im Frühling.

So wie die Frühlingsblume, die meine gebrechliche Hand hält,
 So blüht jezo die Welt in der unendlichen Hand
 Gottes. O schaue sie an! Ein Athem göttlicher, hoher
 Liebe von Oben herab machte sie beide so schön.

Anbetung.

Bete den Herrn still an, — still, stets und ohne Veränderung,
 So wie die Blume das Haupt stille gen Osten erhebt.

E. Eptb.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

M. Fabii Quintiliani Institutionis Oratoriae Liber Decimus. Erklärt von E. Bonn ell.
Leipzig, Weidmann'sche Buchhandlung 1851. (Sammlung griechischer u. lateinischer
Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen.)

Der Herr Verfasser bezeichnet in der Vorrede zunächst die Erscheinung als eine befremdliche, daß ein Autor, wie Quintilianus, so wenig Verbreitung im Gymnasialunterrichte gefunden hat, während doch das erste, zehnte und zwölfte Buch, so wie Auszüge aus den übrigen sich nach Form und Inhalt vortrefflich für die Gymnasiallectüre eignen würden. Die Bedeutsamkeit Quintilian's hat, wie wir aus der Vorrede erfahren, schon Friedrich der Große richtig erkannt und in einer hier mitgetheilten Cabinetsordre an den Staatsminister v. Zedlig befohlen, den verdeutschten Quintilian dem Schulunterrichte in der Rhetorik zu Grunde zu legen. Nicht minder fest steht die Erfahrung, daß unsere Jugend an Cicero's rhetorischen Schriften wenig Behagen findet, und doch sind es gerade diese, die dem Quintilian den Eintritt in die Gymnasien erschweren. Hat er selbst doch anscheinend den Vorrang, den Cicero in den Schulen behauptet, durch seinen berühmten Ausspruch empfohlen: *hunc igitur spectemus, hoc propositum nobis sit exemplum, ille se profecisse sciat, cui Cicero valde placebit.* Aber dieses Urtheil bezieht sich auf Cicero als Redner und nicht auf dessen rhetorische Schriften. Möchten doch einmal alle Schulmänner, die sich bei der Auswahl der lateinischen Schriftsteller für ihren Unterricht nicht durch fremde Autorität, auch nicht durch ihre persönlichen Liebhabereien, sondern durch die unzweideutigen Sympathieen und Antipathieen ihrer vorzüglichsten Schüler leiten lassen, die Frage zur Entscheidung bringen, ob namentlich die drei Bücher Cicero's über den Redner, nicht etwa auszugsweise, sondern im Zusammenhange gelesen und interpretirt, die Jugend zu fesseln, fruchtbar anzuregen und zu freithätiger Beschäftigung mit dem Schriftsteller einzuladen vermögen, oder ob sie nicht vielmehr die Jugend langweilen und wesentlich dazu beitragen, das in dieser einmal wurzelnde Vorurtheil gegen Cicero zu befestigen und in

den Gemüthern zu einem Gegensatz zu verhärten, den die Schule um so schwerer überwindet, als er von den Vätern in den Söhnen genährt wird. Es kann uns nicht einfallen, Cicero's rhetorische Schriften alle ohne Ausnahme aus der Schule verbannen zu wollen. Nur vor der übermäßigen Verehrung derselben möchten wir warnen, die in einem verbürgten Falle uns vorliegt. Ein Lehrer des Lateins in Prima nämlich hat jahrelang mit den Schülern ausschließlich und ununterbrochen die Schrift über den Redner gelesen, weil, wie er sagte, sich eine bessere Gesellschaft für die jungen Leute nicht finden lasse. Nur auf das gedeihliche Maß wünschen wir diesen Theil der ciceronischen Werke im öffentlichen Unterrichte eingeschränkt zu sehen. Gelingt es beispielsweise dem Lehrer, was ihm bei angemessener Behandlung des Gegenstandes nicht fehlschlagen kann, zumal mit Hülfe einer in den Händen der Schüler befindlichen Ausgabe, wie wir sie von Götze's kaum zweifelhafter Sicherheit in der Beurtheilung der wahren Bedürfnisse unserer Oberclassen zuversichtlich erwarten können, die Schüler in das Verständniß der Bücher über den Redner so einzuführen, daß sie darin mehr suchen und finden als künstliche Perioden und elegante Phrasen, so werden die Strebsamen sich zu selbständigem Weiterlesen angeregt fühlen. Und das ist ja das Ziel, nach welchem der öffentliche Unterricht aus allen Kräften zu trachten hat und dessen Erreichung mehr als irgend eine äußere Maßregel und Veranstaltung dafür bürgt, daß die Jugend, die einmal aus innerem Antriebe und mit liebevollem Eifer dem Studium einer classischen Schrift sich hingegeben hat, selbstthätig und aus edleren Motiven als in der äußeren Pflichterfüllung oder in der Maturitätsprüfung liegen, in der lieb gewonnenen Richtung fortarbeiten werde. — Daß nun Quintilian in unseren Gymnasien nur in seltenen Ausnahmefällen gelesen wird, hat noch einen andern als den oben angedeuteten Grund: er ist den Lehrern selbst zu wenig bekannt, weil es zur Zeit noch an Ausgaben fehlt, die bei mäßigem Preise nicht sowohl dem Gelehrten vom Fach als dem gebildeten Freunde der altclassischen Literatur und dem studirenden Jüngling die wünschenswerthe Unterstützung zu einem leichten Verständniß des Schriftstellers bietet. Die von den Herren Haupt und Sauppe veranstaltete Sammlung griechischer und lateinischer Classiker hat den Zweck, den Bedürfnissen beider Arten von Lesern zu genügen, und die vorliegende Arbeit des Herrn Bonnell schließt sich dieser Sammlung, deren hohe Verdienstlichkeit eine fast allgemeine und in ihren praktischen Wirkungen immer bedeutsamer hervortretende Anerkennung findet, in würdiger und erfreulicher Weise an. Die äußere Einrichtung entspricht dem allgemeinen Plane der Sammlung.

Auf die Einleitung, die über das Leben, den wissenschaftlichen und sittlichen Charakter des Schriftstellers alles Wesentliche bündig, klar und in edler Form zusammenfaßt, außerdem aber eine kurze Uebersicht der im zehnten Buche vorkommenden bemerkenswertheften Abweichungen Quintilian's von der mustergültigen Prosa sowohl hinsichtlich der Satzverbindung als auch der Proprietät des Ausdrucks gibt, folgt ein Verzeichniß der Abweichungen dieses Textes von der Zumpt'schen Ausgabe. Die Anmerkungen unter dem Texte halten im Allgemeinen das richtige Maß ein, insbesondere nach der sprachlichen und grammatischen Seite, während der lexikalische Theil manche Ausdrücke übergeht, die wenigstens denjenigen Lesern, für welche diese Ausgabe bestimmt ist, Schwierigkeiten machen, namentlich solche, die mehr oder weniger dem Gebiete rhetorischer Bezeichnungen angehören. Folgende Beispiele aus dem ersten Capitel mögen genügen, um anzudeuten, was wir in dieser Beziehung vermissen. Nitidus und nitor (§§ 9, 79, 83, 97 u. a. m.); convertere et dividere (§ 29); breves *vibrantesque* sententiæ (§ 60); densus et brevis et *semperinstans* sibi Thucydides (§ 72); ille (Demosthenes) *concludit* astrictius, hic (Cicero) *latius* (§ 106). — Aber je untergeordneter diese und ähnliche Desiderate sind und je mehr wir dafür bürgen zu können glauben, daß diese höchst zweckmäßige Arbeit wenigstens dem zehnten Buche Quintilian's die verdiente Aufmerksamkeit der Lehrer und Schüler zuwenden werde, um so mehr bedauern wir, daß der Herr Verfasser sich auf dieses Eine Buch hat beschränken müssen und der durch die vorherrschende Rücksicht auf das Bedürfniß der Schulen bedingte Plan der ganzen Sammlung ihm nicht gestattet hat, den ganzen Schriftsteller in gleicher Weise zu bearbeiten. Indessen läßt die Ankündigung der Redactoren vom Juli 1848 der Hoffnung Raum, daß, wenn erst die Ausgaben derjenigen Werke der Classiker, die gewöhnlich auf den Gymnasien gelesen werden, einen das ganze Unternehmen auch materiell fördernden und sichernden Beifall gefunden haben, von den jetzt nur mit Auswahl erscheinenden Schriftstellern Gesamtausgaben von derselben Einrichtung und Bestimmung erscheinen werden. Eine solche schon jetzt vorzubereiten, möchten wir dem Herrn Bonnell auch schon deshalb angelegentlichst anheimgeben, weil die Verbreitung dieser Ausgabe des zehnten Buches um so sicherer gelingen wird, wenn dem ganzen Schriftsteller durch eine Gesamtausgabe, die auch der Unbemittelte sich anschaffen kann und die ein rasches, in allen wesentlichen Punkten gesichertes Verständniß vermittelt, in weitem Kreisen die verdiente Theilnahme zugewendet sein wird.

S. Wendt.

G. A. Menzel, kön. preuß. Consistorial- und Schulrath, Handbuch der neueren französischen Sprache und Litteratur zum Gebrauch für höhere Schulanstalten. 4te, verm. und verb. Aufl. Breslau, Göschorsky. 363 S. 1 Thlr.

Wir geben zuerst den Inhalt des Buches an. *Ancillon*: Sermon sur le Jubilé séculaire de la monarchie prussienne, 18 Janv. 1801 (aus den Sermons). Histoire de la réformation d'Allemagne (Tableau des révol. II, chap. 6). Causes et principaux événements des guerres de religion en France jusqu'à la Saint-Barthélemi (Tableau etc. III, chap. 3—5). — *Staël-Holstein*: De l'Allemagne (30 Seiten); De l'Italie (25 S.). *Chateaubriand*: Voyage d'Eudore en Egypte (ses martyrs, ou le triomphe de la rel. chrét. II, liv. 11); Itinéraire de Paris à Jérusalem: De Bethléem et de la mer Morte; Voyage de Jérusalem. *Lacretelle*: Histoire de la Saint-Barthélemi (Histoire de France pendant les guerres de religion, liv. 7). Dispositions des esprits après la paix de 1783 (Hist. de France pendant le 18me siècle, VI). *Napoléon Buonaparte*: Du directoire exécutif. Paris. Quelques considérations sur la guerre de 7 ans (Mémoires écrits par le Comte Montholon, IV, V). *Las Cases*: Sur les difficultés de l'histoire (Mémorial de Sainte-Hélène, VII). *Pradt*: Séjour de l'empereur Napoléon à Dresde. *Ségur* (Paul-Philippe): Histoire de Napoléon etc. (Tom. II, chap. 4). *Ségur* (Louis-Philippe): La France avant la révolution; Audience auprès de Frédéric-le-Grand. La Pologne et le roi Stanislas-Auguste, Cathérine II et son fils le grand-duc Paul. (Mémoires ou Souvenirs etc., II). *A. de Lamartine*: Histoire des Girondins (III, 46). *N. A. de Salvandy*: Don Alonso ou l'Espagne, I. *Foy* (Histoire de la guerre de la Péninsule etc.): France, Espagne. *Guizot* (Discours sur l'histoire de la révolution d'Angleterre): Gouvernement de Cromwell etc.

Hiernach ist ersichtlich, daß der Titel des Buches zu viel verspricht. Wir finden nur historische Stücke, unter ihnen einige von Verfassern zweiten Ranges, während berühmte Autoren fehlen. Dennoch halten wir dasselbe zum Gebrauche in Schulen für sehr wohl geeignet. Die neuere französische Litteratur ist nicht der Art, daß ein gutes und vollständiges Handbuch derselben zugleich ein zulässiges Schulbuch sein könnte. Da der bei weitem größte Theil der historischen Schriftsteller Frankreichs möge nur aus unsern Schulen fern bleiben, wenigstens alle die geistreichen, fertige Gedächtnisgedanken überliefernden, alle die, welche die Geschichte für eine Doctrin zurechtschnitzen, alle, welche auf die Glorification der französischen Revolution ausgehen. Hierin glauben wir mit dem Herrn Verf. uns in Uebereinstimmung zu finden. Einen andern

Bunsch sehen wir nicht völlig erfüllt. Ein französisches historisches Lesebuch soll zunächst unsern Schülern zeigen, wie Franzosen französische Geschichte schreiben, französische Zustände auffassen; der Art sind eine Reihe der vom Verf. ausgewählten Stücke. Aber statt derer, welche andere als deutsche fremdländische Stoffe behandeln, namentlich statt Salvandy würden wir, um die Schüler mehr zu sammeln und zu concentriren, lieber noch andere, welche eben deutsche Verhältnisse berühren, außer den mitgetheilten gewünscht haben.

Jedenfalls würden wir schon jetzt das Buch für Secunda empfehlen. Es ist wirklich aus den Quellen mit Sachkenntniß geschöpft, nicht, wie ein Duzend anderer französischer Lesebücher, aus einem Duzend noch anderer componirt. Ueber die Verfasser sind kurze biographische Notizen gegeben; von seltenen Wörtern sind schlechtweg die Uebersetzungen unten angegeben. Druckfehler sind uns einige auch außer den angezeigten aufgefallen, z. B. 291 indifférent, 355 que Dieu, u. a. m. Für guet-à-pens finden wir bei Ch. Rodier guet-apens.

W. L.

Die neueren poetischen Sammelwerke von Göttsche, Wilhelmi, Schenkel, Güll.

Der Sammelwerke in jeglicher Art der Litteratur werden nachgerade so viele, daß, wenn anders der Satz eine Wahrheit ausspricht, die im Sammeln eifrigsten Zeiten seien die an Production ärmsten, ein bedenkliches Gefühl Jeden beschleichen muß, der seiner Zeit ein anderes Geschäft zuweisen möchte als das des Brosamenlesens von den Tischen besserer Zeiten, als das des Reifigsammelns für die Winternacht einbrechender Barbarei. — Da indessen die Wahrheit des eben angeführten Satzes jedenfalls nur eine bedingte ist, indem eine große Kraft der Reception eine eben so große Kraft der Production nicht nothwendig ausschließt, vielmehr gerade in den größten Gelehrten aller Zeiten eine wunderbare Harmonie beider Grundkräfte der Seele sich ohne Mühe nachweisen läßt; da ferner nicht geläugnet werden kann, daß der Geschmack im Großen und Ganzen ein bei weitem besserer sei als im vorigen Jahrhundert, diese Thatsache aber vor Allem der durch leichtere und weitere Verbreitung vermittelten Kenntniß unserer Litteratur zugeschrieben werden muß, so wollen wir uns von vorne herein nicht daran stoßen, daß allerdings neben vielen Meistern vom Fach auch Unberufene sich zu dem Amt des Sammelns und Sichtens namentlich in der Poesie gedrängt haben; denn welch' eine Unsumme von Namen und Werken begegnet uns auf

diesem Gebiet! Da ist gesammelt worden für gelehrte Schulen, Classen und Stufen; da ist ausgelesen worden für Frauen und Männer; da ist ausgewählt worden für den Bürger und Landmann während der eine die Schätze der Litteratur vertheilte nach Altersstufen von der Kleinkinderbewahranstalt an bis zur Universität, oder der andere nach metrischen Unterschieden, oder nach Völkern, nach Gattungen der Dichtkunst; von den verschiedenen pädagogischen, psychologischen, historischen, litterar-historischen, religiösen und weltlichen noch für Gründen der Anordnung gar nicht zu reden; kurz wer unternehmen wollte, die jetzt vorhandenen poetischen Sammelwerke nur ganz kurz zu charakterisiren, der müßte für diese Arbeit zum Mindesten den Raum eines Buches in Anspruch nehmen, da bald eine Bildungsanstalt in Deutschland gefunden werden wird, die nicht eigene Mustersammlung aufzuweisen hätte. Deswegen thut es hier Allem noth, sich zu beschränken. Und so wollen wir, von der großen Masse trefflicher und minder guter Sammelwerke absehend, zunächst diejenigen Werke unsern Blick richten, die ausdrücklich auf die Dichtung unseres Jahrhunderts, resp. auf den Zeitraum von 1800—1850, beschränken, und aus diesem genau begrenzten Kreise selbst nur diejenigen hervorheben, die in ihrer Art selbständige Werke geschaffen haben. Je geringer auf diese Weise die Zahl der zu betrachtenden Werke wird, um so leichter wird es uns werden, jedes in seiner charakteristischen Eigenthümlichkeit vorzuführen, womit namentlich für Lehrer, die die Sammlungen bedienen wollten, das Nöthige bereits gesagt dürfte.

Obenan steht das bereits im Jahre 1844 erschienene Werk des ausgezeichneten Sammlers Carl Göbcke, Deutschlands Dichtung von 1813—43. Zwar tritt das ächte Sammlertalent, das dem Kritiker die Gabe der Unterscheidung, von dem Liebhaber die bewundernden Hingebung, von dem Büchergelehrten die der nicht vermeidenden Ausdauer in einer Person vereinigt in sich tragen, in den 1849 von demselben Verfasser erschienenen 71 Büchern deutscher Dichtung wohl noch glänzender hervor, wie wir denn dieses Werk als den Anstand als die reichste, beste, gründlichste Beispielsammlung zu der deutschen Litteraturgeschichte empfehlen zu müssen glauben; da wir indes hier zunächst von der Poesie unserer Tage handeln, so müssen wir diesem größern Werke, das bis ins 15te Jahrhundert zurückgeht, namentlich die poetische Litteratur der Zeiträume, die bis jetzt weder oder gar nicht in den Sammlungen vertreten waren, behandeln, absehen und zu dem erstgenannten Werke uns wenden. Mit diesem, dem ersten

Schon in schöner Widmung bestimmten Werke hat Gödcke dem bisherigen bisherigen Sammlungen (von denen nur einige allerdings werthvolle pädagogische Werke auszunehmen sind) mit einem Male dadurch ein Ende gemacht, daß er an die Stelle der früher gebrauchten und vielfach verbrauchten Motive der Auswahl ein anderes gesetzt hat, das vor allen im Stande ist, die Grundlage zweckmäßiger Auswahl zu bilden, das historisch-geographische. Niemandem nämlich, der irgendwie die vorhandenen Sammlungen mit Aufmerksamkeit betrachtet hat, wird entgangen sein, daß sie alle an besondern, zumeist durch die Art der Auswahl hervorgerufenen Mängeln leiden. Wer nur das Schönste unter dem Vorhandenen auszuwählen bestrebt war, erweckt gar zu leicht auch die Abspannung und Ueberdruß, welche entstehen, wenn man aus poetischen Werken immer nur die Glanzstellen herausucht; wer nach „Schulen“ den poetischen Stoff ordnete, ist allzu oft in den Fehler verfallen, Schulen anzunehmen, wo höchstens Reminiscenz und mehr oder weniger bewußte Nachahmung stattfand; wer endlich nach den verschiedenen metrischen Formen oder poetischen Gattungen sammelte, der konnte kaum dem Fehler einer bloßen Beispielsammlung für Poetik entgehen, ganz abgesehen von der Inconvenienz, die sich dadurch ergab, daß ein und denselben Dichter der Form zulieb eigentlich zerreißen mußte, die poetischen Formen selbst aber so wenig bestimmt und so dem Zeitgeschmack unterworfen sind, daß er unwillkürlich Altes und Neues zusammenwerfen mußte. Allen diesen Uebelständen entgeht Gödcke mit einem Princip der Anordnung, indem er die Dichter des bestimmten Zeitraums nach Geburtsorten und nach Ländern zusammenstellt. Mit unermüdlicher Hand und liebevollster Hingebung führt uns Gödcke durch die verschiedenen Abtheilungen des großen deutschen Dichtergartens; da zeigen sich von selbst nach den verschiedenen Stammeseigenheiten gegen einander ab die Westphalen, die Rheinländer, die Elsässer, die Schwaben, die Bayern, die Oesterreicher, die Schlesier, die Sachsen, die Preußen, die Niedersachsen, und stellen insgesamt ihre Truppen zu dem Contingent, das (wenn auch hie und da angesteckt von nicht deutschem Geiste) doch im Ganzen in wunderbarer Harmonie die höchsten und edelsten Güter des Lebens preist und einmüthig davon Zeugniß gibt, daß, wenn irgendwo noch in unserer vielzerrissenen Gegenwart der Hort deutschen Lebens zu finden ist, es auf dem Gebiete „des Liedes und des Gesanges“ sei. Und wenn, um eine früher gewesene Zeit des Reichthums an Sängern in Vergleichung zu bringen, wenn in der schönen Zeit des Minnesangs die Minne, die ideale Liebe und wie sie allein es war, die von Hunderten und aber Hunderten gepriesen

wurde, und in dieser einseitigen Betonung dieses einen Gefühls vielleicht auch der Grund des baldigen Verfalles zu entdecken ist, so hat sich jetzt dagegen der Kreis poetischer Darstellung um einen bedeutenden Theil erweitert; ja was von edeln Gefühlen in eines „ganzen Menschen“ Brust erblühen mag, wir werden kaum eines namhaft machen können, das nicht in dieser reichen Auswahl seinen künstlerischen Ausdruck gefunden hätte. Was aber dieser Sammlung noch zu besonderm Vorzug gereicht, das ist, daß jeder Dichter in möglichst charakteristischen Proben vertreten ist; denn, sagt Gödcke vortrefflich: „Ein Aufmerken auf die Eigenart und die Besonderheit der Dichter und ihrer Werke lehrt mehr kennen als bloße Schönheiten, und gibt ein Bild, das mehr enthält als bloßen Stoff zum Amüsement; Niemand kennt Geschichte, wer nur die Glanzseiten weiß, und Niemand kennt Poesie, wer nur Musterwerke anschaut. Könnte denn Jemand einen Dichter kennen, wenn er nur seine schönsten Lieder gelesen und verstanden hätte!“ — Endlich ist nicht genug zu schätzen die vortreffliche Einleitung, die Gödcke seinem Werke gegeben hat, welche für eine gründliche Poetik mit Recht gelten kann und mit der ihm eigenthümlichen Gründlichkeit die Genese aller in seinem Handbuche vorkommenden Dichtungsformen erörtert.

Ein zweiter, nicht minder verdienstvoller Sammler ist der Hofrath und Professor Wilhelmi, der in seiner „Lyrik der Deutschen in ihren vollendetsten Schöpfungen von Göthe bis auf die Gegenwart, Frankfurt a. M. 1848“ der deutschen Nation ein Buch gegeben hat, auf das sie allen Grund hat stolz zu sein, wenn anders das Bewußtsein, gegen 200 Geister sein nennen zu können, denen es gegeben ist, in reinster Form das Edelste zu verkünden, das Selbstgefühl einer Nation zu erhöhen im Stande ist. — Von dem Grundsatz Rückerts ausgehend:

„Maß und Maß nur macht den Dichter,
Grundstein zwar ist der Gehalt,
Doch der Schlußstein die Gestalt.
Gebt ihr aus euern Schächten
Edelsteine nur und Gold:
Wenn ihr's roh mir geben wollt,
Werd' ich's nur als Stoff betrachten;
Gebt's in Form, so werd' ich's achten,
Denn das muß ich gelten lassen,
Was ich nicht kann besser fassen.“

hat Wilhelmi in fast tausend Proben ein vollendetes Bild der Poesie des bezeichneten Zeitraumes geliefert. Zweierlei wollte der Verfasser mit seiner Sammlung erreichen: „zunächst die Lyrik der Deutschen in

ihren vollendetsten Schöpfungen für die Liebhaber vaterländischer Dichtung, für Lehrer und Lernende zu erhebender Anschauung bringen; sodann den Freunden des Schönen in der Betrachtung und dem Genuße so außerlesener Schätze die Befriedigung eines tiefern Geistes- und Lebensbedürfnisses entgegenbieten; er wollte wie der Wissenschaft, so dem Leben dienen." Und in der That, der Rahmen, den er sowohl um das Ganze als um die einzelnen Theile zu spannen gewußt hat, kann in keiner Weise verfehlen, den befriedigendsten Eindruck auf jeglichen Leser zu machen; in fünf Büchern (a. reine Lyrik, b. didaktische Lyrik, c. epische Lyrik, d. Lyrik nach romanischen Formen, e. Lyrik nach antiken Formen), welchen entsprechende Unterabtheilungen nicht fehlen, ist das Gesamtgebiet lyrischen Stoffes so glücklich umspannt, die ganze Scala menschlicher Gefühle vom tiefsten Schmerz bis zur seligsten Wonne so vollständig dargestellt, daß es zu den Unmöglichkeiten gehören dürfte, irgend eine Seelenstimmung zu bezeichnen, die in dieser reichen Sammlung nicht ihren vollendeten Ausdruck gefunden hätte. In diesem Beworte dürfte zugleich der Unterschied beider werthvollen Sammlungen zu suchen sein; wenn nämlich Gödeke im Interesse charakteristischer Auswahl oft auch ein minder gelungenes (aber NB. nie ein unschönes) Gedicht seiner Sammlung einreicht, weil sich in ihm gerade die Besonderheit des Dichters am klarsten abspiegelt, so gestattet die Eintheilung, die Wilhelmi getroffen hat, mehr das Schönste, was in seiner Art vorhanden ist, zu wählen; während bei Gödeke irgend ein Gefühl oder Stimmung vielfach vertreten ist, ein anderes vielleicht gar nicht, so finden wir bei Wilhelmi jede nur denkbare Seite menschlichen Gefühls, je nach dem Maße der psychologischen Bedeutung, mit den schönsten Gedichten belegt; waltet bei Gödeke der Standpunct des litterarischen Historikers vor, so bei Wilhelmi der des Aesthetikers; beide Sammlungen aber, weit entfernt, sich gegenseitig auszuschließen oder überflüssig zu machen, ergänzen vielmehr einander aufs allerbeste. Beide Sammlungen zeigen uns, daß der Pflege des Liedes und des Gesanges die edelsten Kräfte deutscher Nation gewidmet sind; von Königen und Fürsten bis zum Handwerker und Handarbeiter, vom aufstrebenden Jüngling bis zum Greise, reich an Erfahrung (wir erinnern nur an W. v. Humboldt) finden wir Proben begeisterter Darstellung; der Preis der höchsten Güter des Lebens ist's, was sie singen und sagen; die Welt der Ideale ist's, in die wir durch sie eingeführt, ja mit der wir vertraut werden. Darum, wer immer der schrecklichen Rohheit socialistischen Treibens oder der nicht minder schrecklichen Blasirtheit verkommener Gesellschaftsformen zu entriinnen bestrebt ist, der flüchte sich hieher, als in

einen starkumhegten, von den verheerenden Stürmen der letzten Zeit kaum berührten prächtigen Königsgarten und labe sich an dem reifen Duft und der wunderbaren Farbenpracht der unzähligen Blumen und Blüten!

Einem dritten fleißigen Sammler begegnen wir in Dr. J. Scherder in seiner auf drei Bände berechneten deutschen Dichterhandschrift des 19. Jahrhunderts (von denen bis jetzt der erste Band erschienen ist), im Ganzen ungefähr denselben Zeitraum wie die beiden vorher genannten umfaßt, dabei aber von andern Principien der Anordnung ausgeht. Während nämlich Wilhelmi (und das nicht mit Unrecht sich rühmt, manche ungekannte verborgene Blüthe der Vergessenen entrissen zu haben, so bemerkt dagegen Scherker in seinem Vorwort ausdrücklich, daß, „hätte er alle die berücksichtigen wollen, die in den letzten 10—12 Jahren mit ihren gesammelten Gedichten hervorgetreten sind, es seinem eigenen Werke leicht gehen dürfte, wie jenen, von denen der Dichter sagt:

„So viele geh'n dahin von dem Drang des Tages getrieben,
Und wo sie gingen, ist nicht ihre Spur geblieben.“

Er hält sich demgemäß nur an die Namen, die es bereits zu allgemeiner Geltung gebracht, und insofern wenigstens eine Art von Unsterblichkeit erreicht haben, als sie von der Mit- und nächsten Nachwelt gelesen und geliebt werden. Seine Arbeit ward eben hiedurch leicht und von der andern Seite schwerer als die seiner beiden Vorgänger, insofern der Bereich dessen, aus dem er auszuwählen hatte, bedeutend beschränkt war; schwerer, insofern aus bereits Anerkanntem eine allgemein zufriedenstellende Auswahl zu treffen nur etwa dem Glücklichen möchte, der sich rühmen könnte, im vollkommenen Besitze des Geschmacks einer ganzen Zeit zu sein. Da nun aber dieser Beglückte selber etwas ungemein Schwankendes und nach jenem Goetheschen:

„Was ihr den Geist der Zeiten heißt,
Das ist zumeist der Herren eigener Geist“,

etwas unendlich Subjectives ist, so wird der Verfasser dieser Sammlung vornehmlich zweierlei Vorwürfen kaum entgehen können; theils nämlich wird man klagen, daß man allzu oft bereits Bekanntem in der Sammlung begegne; theils werden sich Stimmen erheben, daß vieles Treffliche einzelner Dichter in derselben vermißt werde; denn auch bei der gewissenhaftesten Auswahl und unparteiischsten Würdigung einzelnen poetischen Leistungen, wonach, wie z. B. in dieser Sammlung geschieht, der eine Dichter mit drei Gedichten vertreten ist, während dem andern dreißig und noch mehr Proben aufgenommen sind, wird

schon immer geschehen können, daß alle Liebhaber der Poesie gleichermaßen zufriedengestellt werden. Beide Vorgänger haben in dieser Beziehung eine dankbarere Arbeit gehabt; denn nicht nur läßt sich das Schönste eines Dichters in einer Auswahl leichter darstellen als das Schöne desselben, sondern auch verschiedene Stimmungen und Gefühle der menschlichen Seele lassen sich leichter aus verschiedenen Dichtern mit schönsten Proben belegen, als bestimmen, welche Stimmungen im einzelnen Dichter den vollendetsten Ausdruck gefunden haben. Es ist doch einem unserer ersten Dichter eine selbstveranstaltete Auswahl aus seinen eigenen Werken nichts weniger als zur allgemeinen Befriedigung ausgefallen! Nichtsdestoweniger hat auch diese Sammlung (in welcher nach dem ersten Bande zu schließen ungefähr 50 Dichter vertreten sein werden) Seiten, die ihr zu besonderer Empfehlung gereichen. Immer nämlich ist von jedem Dichter, von dem Poesieen aufgenommen werden sind, eine Biographie gegeben, die auf genaueste Erforschung und innige Vertrautheit gegründet ist; sodann sind in diese einleitenden Biographien die aufgenommenen Stücke so verwebt, daß nicht selten auch ein helles Licht auf dieselben zurückfällt, wie sie von der andern Seite für die biographische Schilderung überraschende Anhaltspunkte zu den im Stande sind.

So vertritt denn jede der drei genannten Sammlungen, die auch unserer Ausstattung nichts zu wünschen übrig lassen, eine eigenartige Richtung; welchem Führer aber man folgen will, jeder von uns hat es verstanden, nicht allein Ordnung zu bringen in die unheimliche Masse poetischen Stoffes, sondern auch diejenigen zu locken und zu reizen, denen, wenn auch nicht gerade ein *aes triplex circa*, doch eine oft nicht minder bedenkliche Antipathie gegen alle Bücher den Zugang zu den reinsten Genüssen des Lebens verschlossen ist. Dienen aber diese drei Werke, jedes in seiner Art, nicht minder der Poesie als der Wissenschaft von derselben, so haben wir nun kürzlich noch zwei Büchlein zu berühren, die, dem Tagesbedürfnis sich anliegend, in elegant-minutiöser Form, hübsch fein in Leinwand gebunden und mit Gold reichlich verzieret, den ewigen Pflegerinnen des Schönen, den Frauen, zeigen wollen, daß sie das Schönste und Beste nicht weit im Ausland zu suchen haben, sondern daß es rings um sie wachsend gedeihe in lieblichster Frische. Das eine ist: „Perlen deutscher Poesie von Güll“, das andere: „Edelsteine von E. Godeke“. Es ist schwer zu sagen, welcher von beiden überaus lieblichen Gaben der Vorzug einzuräumen sei: denn beide Sammler haben mit dem Geschmacke gewählt, der ihnen als selbstständigen Dichtern längstens zu-

gestanden ist; beide zeigen in schönen, poetischen Dedicationen, daß den Beruf zu sammeln nicht an sich gerissen haben, sondern daß ihnen verliehen ist von höherer Hand; beide wissen in ihrer Auswahl auf Schönstes und Charakteristisches sich zu beschränken; beide selbstständig in Anordnung und Auswahl; beide endlich wollen die Einführung in den Dichtergarten unserer Zeit jene Cultur des „schönen Lebens“ befördern, als dessen beredte Prediger die Dichter zu allen Zeiten sich erwiesen haben. Sollte ja ein Unterschied zwischen beiden Werken namhaft gemacht werden, so dürfte ein Vorzug reicherer Auswahl dem Edelstein von Gödeke zuzugestehen sein.

Der Schluß dieser Anzeige sei gemacht mit einem Worte Gödekes: „Wie verschieden auch der Klang der Stimmen ist, sich im letzten Menschenalter freudig oder klagend erhoben, sie fließen in ihrer Gesamtheit doch in einen herzerhebenden Ton zusammen.“

Ansbach.

Dr. R. Schreiber.

Geschichte der deutschen Literatur. Ein Handbuch von W. Wackernagel. Erstes und zweites Heft. Basel. 1848—1850.

Durch einen höchst sonderbaren Zufall ist dieses Buch unsern Wissenschaften bis dahin in keiner gelehrten oder für höhere Pädagogik bestimmten Zeitschrift beurtheilt oder auch nur angezeigt worden. Allerdings haben die Stürme der letzten Jahre Fragen in den Vordergrund gedrängt, welche tiefere historische Studien, die nicht wenig polemischer Natur waren, leicht übersehen ließen; aber wir können glauben, daß nicht schon hier und da ein Lehrer deutscher Sprache die Literaturkunde und innig belebende Anregung aus dem Buche Wackernagels gezogen; wir sind überzeugt, Mancher auch, welcher mitten in allem Mißlingen, mitten unter allerlei Hemmungen der Idee des Deutschthums, nicht der Deutschthümlerei, ernst und freudig hülfe und welcher z. B. mit aus solchem Grunde Grimms Geschichte der deutschen Sprache laut begrüßte, hat hier schon Labung getrunken und feste Unterlagen für seinen ideellen Bau gefunden. Diesen Männern ist es geziemend, die weniger Kundigen ihrer Nation auf die frische Dichtung hinzuweisen; denn wir ehren den edeln Stolz des Verfassers und der Verlags-handlung, welche um keine laute Ankündigung betteln, sondern das Buch selbst wirken lassen wollen.

Sollen wir ein allgemeines Urtheil aussprechen, so gestehen wir offen, kein Werk zu kennen, in welchem die geschichtliche Entwicklung der deutschen Literatur, so weit sie in diesen zwei Hefen gezeichnet

mit derselben Gediegenheit und Kunde des Materials, mit derselben kritischen Schärfe, prunklosen Einfachheit und rein classischen Schönheit abgehandelt ist. Wir bewundern die Meisterschaft, mit welcher der Verfasser die lichten Resultate eigener oder fremder oft sehr mikrologischer Forschungen meist in wenige Zeilen zu verarbeiten verstanden hat, ohne daß der Leser nur von ferne die angewandte Mühe ahnt, und wie er anderseits kaum einen einzigen Satz hinstellt ohne vorausgegangene sorgfältigste Prüfung alles Einzelnen. Die reichen Anmerkungen, die in kleiner Schrift unter dem splendid gedruckten Texte stehen, können uns überzeugen, welch' eine innerlich reiche Arbeit uns vorliegt. Als Ganzes bietet das Werk einen echt historischen Organismus, d. h. nirgend sind Eintheilungsgründe von außen hineingetragen; die Beschreibung stellt das sich entwickelnde Leben mit sinniger Treue dar, und nur seine Epochen treten auch in der Darstellung scharf hervor. Die erste Lieferung bringt schon etwas Abgeschlossenes: sie zeichnet uns die geistigen Regungen der alten Germanen auf, von denen noch sparsame Kunde geblieben, begleitet dieselben durch die Völkerwanderung und behandelt endlich die althochdeutsche Literatur. Die zweite Lieferung umfaßt die mittelhochdeutsche Zeit: Literatur im Allgemeinen, Sprach- und Verskunst, epische Poesie. Wir hoffen bald dieses zweite Hauptstück vollendet zu sehen und gedenken dann auf dasselbe zurückzukommen. Für jetzt beschränken wir uns auf das erste Heft. In den §§ 1—5 stellt der Verfasser zusammen, was uns durch fremde Quellen über die Germanen vor der Völkerwanderung überliefert ist, versäumt es aber nicht, durch genaue sprachliche und sachliche Untersuchung der Tradition und durch gesunde Rückschlüsse dieses Bild fruchtbar zu beleben. Im letzten §, der zu den Deutschen während und nach der Völkerwanderung hinüber führt, zeichnet er mit großen und erhabenen Zügen die Aufgabe des deutschen Geistes, wie sie sich ihm historisch ergeben. Es sei uns gestattet, hier einige Gegenbemerkungen einzuschieben, die freilich dem Ganzen nicht den mindesten Eintrag thun. Als Wackernagel über die Vorgeschichte der Germanen schrieb, war Grimms neuestes classisches Buch noch nicht in unsern Händen, somit seine Ansichten von den ersten und ältesten Wanderungen der germanischen Völker von dem Meister nicht so allseitig begründet und namentlich gegen von Sybel vertheidigt, sonst hätte der Verfasser unsers Lehrbuches kaum auch nur mit solcher Bestimmtheit angenommen, daß die Germanen erst von Scandinavien aus in das eigentliche Deutschland eingedrungen seien; denn alle seine Gründe für diese Wanderung sind wenigstens nicht stärker als die entgegenstehenden. Wo Wackernagel von der Sprach-

verwandtschaft des Germanischen handelt, hätten wir gewünscht, wäre als fester Beweis dafür die übereinstimmende Wortbiegungslehre vorausgestellt und erst in zweiter Linie die Wurzelgemeinschaft aufgeführt worden: denn die erste sichere Entdeckung dieser Verwandtschaft ist wirklich von der Formenlehre im engsten Sinne ausgegangen und dieser Vergleichung Bopp's verdanken wir noch immer die wichtigsten Resultate; in der Wurzelforschung, in deren Handhabung übrigens der Weise Wackernagel's gar nicht überall beistimmen können, sind allerdings sehr schöne Erfolge, namentlich durch B. Benfey, Kuhn u. A., gewonnen worden; aber noch fehlt viel einer sichern Feststellung der Wurzelgestalten, und offenbar wirkte die besondere Volksthümlichkeit schärfer und nachdrücklicher ein, ebenso die Nachbarschaft unverwandter Sprachen, wie dieses Griin in neuester Zeit für das Deutsche mehrfach nachgewiesen; diese mögen zwar nicht den Organismus anzugreifen, aber manches Wort bezeugt ihren intensiven Einfluß. — Wenn der Verfasser die Bildung dieser alten Germanen etwa gleich derjenigen der homerischen Zeit setzt, so spricht dagegen nicht Weniges, und ich möchte behaupten, daß die Gleichheit auch nicht in einem Lebensgebiete sich ganz durchbeweisen ließe. 3. B. die religiöse Anschauung und sicher auch die religiöse Praxis wie verschieden hier und dort: hier offenbar noch reiche Naturreligion mit den gaulehenden und verschwimmenden Gestalten, wie wir auch in den noch nicht genug beachteten Liedern des Beda treffen; dort schon in hohem Grade plastisch ausgeprägte, leibhaftige Form. Auch wir sind damit einverstanden, die Lieder, welche nach Tacitus Hercules gelten, sind Preislieder der Thaten des Donar, Preislieder der Art, wie sie uns noch volltönend in der Poesie der vedischen Inder entgegenreten, Preislieder, wie sie sicher einst auch das homerische Griechenthum hatte. Hercules hat mit Donar viel gemein. Da wir jedoch durchaus *interpretatio romana* haben, meinen wir, diejenigen haben Unrecht, die da meinen, der Name Hercules sei gewählt, weil er einem deutschen Beinamen des Donnergottes entspricht. Aber Hercules ist hier nicht der griechische Heros, sondern ist der Hauptgott italischer Stämme, der *præsens deus*, in welcher offenbar dem Römer Mehreres zusammenschmolz. Was von den in den deutschen Liedern besungenen Tuisco, Mannus und seinen Söhnen gehalten sei, das ist schwer zur Sicherheit zu bringen. Wir haben in einem andern Orte dieser Zeitschrift die verschiedenen Ansichten gegeneinander gestellt und abgewogen, und finden uns noch jetzt am meisten von den Resultaten Müllenhoff's befriedigt. Was die Namen

Söhne des Mannus betrifft, so scheinen sie nach den neuesten Untersuchungen Grimms Ingus, Iscus und Irman geheißen zu haben. Sehr sinnig entwickelt Wackernagel nun aus der Sprache, was das ursprüngliche Schreibmaterial, welches die ursprüngliche Schreibweise gewesen. Da ist uns nur eines nicht klar, wenn er sagt, daß Tacitus Germ. c. 10. Buchstaben im eigentlichsten Sinne meine; denn die Buchstaben sind doch hier die eingeritzten, nicht die Stäbe selber. Wir stimmen dem Verfasser darin durchaus bei, daß der Name der Buchstaben aus Buchstäben zu erklären sei, d. h. „nichts gleicht den Runen mehr, als die Gestalt zugeschnittener gerader und krummer Aeste“; nur das nehmen wir an, bei Tacitus seien solche bereits wieder auf andere Stäbe eingeschnittene Stabzeichen gemeint. — Ein folgender Abschnitt umfaßt die gothische Literatur und schildert dann die Einwirkungen anderer Nationen auf die Deutschen, den geistigen Einfluß des wilden unruhigen Drängens während der Völkerwanderung, scheidet die Hauptgruppen aus und leitet zum eigentlichen Gegenstande des Werkes, zur Geschichte der hochdeutschen Literatur hinüber, deren allgemeiner Verlauf in scharfen Zügen entworfen und deren besondere Stellung auch für die Zukunft ins Licht gesetzt wird. Wo W. von der gothischen Sprache redet, meint er, die Germanen des Tacitus hätten sich einer noch vollkommnern Grammatik erfreut als Wulfila, und sie werden z. B. den Dualis auch von Nominibus gebildet haben. Das ist sicher, je weiter wir zurückgehen in einer Sprache, desto größere, desto überschwänglichere Fülle; aber oft gerade der Ueberschwänglichkeit wegen ist sie unbestimmter, und wir könnten die instructivsten Beispiele von Sprachen anführen, die in der Vorgeschichte mit ihren Formen ein wunderbares Spiel trieben und erst mit festerer Constituirung der Völkerverhältnisse auch zu regelrechtem Formenbau zurückkehrten, so das Sanscrit, so das Römische. Ob nun das Gothische jemals einen durchgehenden Dualis besessen, ist sehr zweifelhaft, sobald die Annahme feststeht, daß sich überall der Dualis erst aus dem Pluralis entwickelte, daß er seine verstümmelte Nebenform sei. Der Dual des gothischen Pronomens ist denn doch auch eine sehr prädicäre Form; denn die Nominative vit und jut sind offenbar nur mit t von tva zusammengesetzt. Aber viel eher konnte angeführt werden, was nun auch Grimm nach Bopps Vorgang angenommen hat, daß einstmals sicher in jeder Form des Präteritums von starken VV. Reduplication sich fand; denn diese ist es, welche im ganzen indogermanischen Sprachstamme dazu dient, die Vergangenheit auszudrücken. Dadurch zeichnet sich das Deutsche vom Gothischen an vor allen seinen Schwestern merkwürdig aus, daß es die ursprünglich wohl rein durch mecha-

nische Gründe veränderten Laute des Perfectums dynamisch zu verwenden wußte, ähnlich wie es den Unterschied der starken und schwachen Declination trefflich zu nutzen verstand. Seite 24 gedenkt der Verfasser auch der Malbergischen Glosse als eines Beispiels keltischer Einmischung, d. h. er folgt hier Leo's frühern Forschungen. Seitdem aber hat sich Grimm in einem trefflichen Excurs in seiner Geschichte der deutschen Sprache für die Deutscherheit dieser Glosse ausgesprochen und sie in manchem schönen Beispiele nachgewiesen; er hat diese Untersuchung fortgesetzt und zu einem erfreulichen Endziele gebracht in der reichen Vorrede zu der Merckelschen Ausgabe der lex Salica, mit solchem Erfolge, daß nun selbst Leo dem wohlgerüsteten Gegner weichen mußte.

Die althochdeutsche Zeit zerfällt in drei Abschnitte. Unter Karl dem Großen und den folgenden Fürsten kommt zur Vollendung, was Hauptmerkmal dieser Zeit ist, „vorher aber und nachher geht es nur hinauf zu diesem Gipfel und wieder von ihm herab“. Wir wollen die gediegene und umfassende Abhandlung dieses Zeitraumes nicht im Einzelnen verfolgen und schließen mit einer einzigen Bemerkung über die althochdeutsche Sprache. Wenn die im Gothischen noch erhaltene Reduplication schon im Althochdeutschen in den Stamm wich und mit ihm verschmolzen ward, so ist das nur die Fortsetzung eines alten Processes, der sich auch im Lateinischen nachweisen läßt und im Sanscrit nicht unerhört ist; denn gebum im Gothischen läßt sich kaum anders erklären, als aus gagabum oder gigabum. Aber entschiedene Vollkommenheiten des Althochdeutschen, die ihm eigenthümlich sind, werden von W. übergangen. Die Verbalendung -mēs, z. B. gebamēs, reicht in ihrer Alterthümlichkeit über das Griechische, Lateinische und das gewöhnliche Sanscrit hinaus und entspricht einem vedischen -masi, welches und noch ganz klar die Zusammensetzung aus den Pronomina der ersten und zweiten Person herausfühlen läßt. Auch des ahd. Gerundiums konnte mit Fug gedacht werden. Grimm hat darin und in Anderm scharfsinnig die Einwirkung römischer Nachbarschaft herausgefunden.

Wir schließen diese kurze Anzeige mit dem innigsten Wunsche, daß dieses Buch von den Kundigen des deutschen Volkes nach Verdienen benutzt und von Lehrern und Schülern höherer Lehranstalten zum Führer durch unsere herrliche Litteratur gewählt werde.

Zürich im Oct. 1851.

H. Schweizer.

VIII.

Militärische Uebungen für Schülerturnplätze. Exercirreglement für ein Infanterie-Bataillon von 120 Mann in 6 zweigliedrigen Zügen bearbeitet von W. Langbein. Stettin, Graßmann. 3 Bgn. 5 Sgr.

Das Exercirreglement, nach welchem die militärischen Uebungen der höhern Bürgerschule in Stettin nicht ohne Erfolg betrieben worden sind, erscheint jetzt im Druck. Es beruht auf dem Reglement für die preussische Infanterie, setzt eine Zahl von 120 Schülern voraus, die am Exerciren theilnehmen, und stellt für diese die Bewegungen eines Bataillons in geschlossener Form, wie auch die Formen des zerstreuten Gefechts dar. Einige Holzschnitte sind zur Erläuterung beigegeben und können als Modelle für die Verzeichnung von Figuren durch die Schüler dienen. Die elementaren Bewegungen sind ausführlich beschrieben, schwierigere nur angedeutet und als Aufgabe für die Schüler hingestellt. Ein Mehreres darüber zu sagen, ist für die Leser der Revue unnöthig. Möchte den Lehrern, die auf dem Turnplatz militärische Uebungen betreiben lassen, dadurch ihre schwierige Aufgabe, wie ich hoffe, etwas erleichtert werden, daß ihre Zugführer und Vorturner jetzt das Reglement in Händen haben können. Mit Dank werde ich mich auf etwanige Fehler und mögliche Verbesserungen aufmerksam machen lassen.

W. Langbein.

Spieß, Ad., Turnbuch für Schulen, als Anleitung für den Turnunterricht durch die Lehrer der Schulen. (Basel, Schweighauser.)

- I. Turnübungen für Schüler von 6 bis 10 Jahren. Mit 2 lith. Bildern. gr. 8. 1847. geh. fl. 2. 48 kr. oder Rthlr. 1. 21 Sgr.
- II. Turnübungen für Knaben und Mädchen von 10 bis 16 Jahren. gr. 8. 1851. geh. fl. 3. 30 kr. oder Rthlr. 2.

Wir können bei der jetzigen Gestaltung des Schulturnens sehr deutlich eine doppelte Richtung unterscheiden, einmal die Jahn-Giselen'sche, zweitens die, als deren Begründer unser Verfasser genannt werden muß. Der ersten wird wohl noch auf den meisten Turnplätzen, namentlich von Erwachsenen, gehuldigt. Man kann sagen: für sie ist das Geräth wenigstens eben so sehr Hauptsache als das turnende Subject. Die ganze Turnerschaar zerfällt in kleinere Abtheilungen, die, ihren Vorturner an der Spitze, an die einzelnen Geräthe herantreten und nun die betreffenden Uebungen Einer nach dem Andern ausführen. Die Oberaufsicht führt ein Turnlehrer, und da man nun nicht jedem ordentlichen Lehrer zumuthen kann, daß er die große Zahl oft recht halbsbrecherischer Künste selbst ausführen könne, so ist an vielen größeren Unterrichts-

anstellen ein eigener technischer Lehrer mit diesem Amte betraut, wovon natürlich die nächste Folge ist, daß jedesmal ein ordentlicher Lehrer zur Aufrechthaltung der Disciplin mit auf den Turnplatz hinausziehen muß. Wo die Sache so betrieben wird, sollte man sie wirklich lieber ganz aufgeben, denn daß dabei kein Segen ist, liegt auf der Hand; Schülern und Lehrern ist sie in gleicher Weise zur Last. Ich dünkte, die Geschichte so mancher Turnplätze hätte das auch bewiesen*: nach dem ersten Eifer schloß die Sache gar bald wieder ein oder führte nur noch ein kümmerliches Scheinleben. Aber auch wenn ein wirklicher, der Jugend nahe stehender Lehrer der Anstalt selbst als Turnlehrer fungirt, so wird es noch nicht viel besser. Die Hauptsache liegt in dem gänzlichen Mangel aller Methode, wie dieß auch T i m m a. a. D. entschieden ausgesprochen hat. Es lassen sich zwar im Allgemeinen sogenannte Vorübungen, leichtere und schwerere Uebungen unterscheiden; aber von einem inneren Zusammenhange derselben, von einem methodischen Fortschritt und von einem klaren und bewußten Ziele ist keine Rede; die Jugend verlangt aber gebieterisch einen methodischen Unterricht, hier wie auf dem Gebiete der Wissenschaft. Um es also kurz zu sagen: es fehlt dem Zahn-Eiselen'schen Turnunterrichte das erziehende Element. Niemand hat aber diesen Mangel schwerer zu empfinden als der Turnlehrer; ist die Zahl seiner Turner nur einigermaßen größer, so wird es ihm nur mit den größten Anstrengungen und Aufopferungen gelingen, sie zusammen zu halten; es steht ihm nicht die zwingende Gewalt der Methode zur Seite, seine Auctorität wird eine rein äußerliche und mechanische, und wie die einzelnen Uebungen, so fällt auch seine Turnerschaar atomistisch auseinander. Schon der alte Zahn hat das empfunden, wenn er sagt: unter allen Lehrern hat der Turnlehrer den schwersten Stand.

Den ersten Schritt zum Bessern verdanken wir dem Schweden Ling, und nach seinen Principien im Allgemeinen, jedoch sonst völlig unabhängig von ihm, trat unser Verfasser als Reformator des Schulturnens auf mit der bewußten Absicht, dasselbe in das System der Jugenderziehung als einen nothwendigen Bestandtheil einzureihen. In seinen früheren Werken, in der „Turnlehre“ und in dem „Turnen in den Freiübungen“, hat er seine Ansichten niedergelegt; das vorliegende Werk soll vorzugsweise eine Anleitung für den Lehrer sein. Hören wir ihn jetzt selbst.

* Vergl. T i m m, das Turnen, mit besonderer Beziehung auf Mecklenburg. Neustrelitz 1848. Seite 75 u. folg. Wir wollen hiermit dieses gehaltvolle Werk allen Collegen aufs beste empfohlen haben. †

† Ist in der Rev. gesehen Bd. XXI, 122 ff. B. 2.

„In der Schule erkennen wir die Anstalt, in welcher das Verhältnißmäßige der gesammten erzieherischen Bestrebungen für das Leben der Jugend auf die Ordnung und Einheit des allgemeinen Bildungszweckes bezogen wird. Schulleben und Jugendleben stehen mit einander in lebendiger Wechselwirkung, das eine bedingt das andere. Wenn die Schule ein rechter Lebensort für die Genossenschaft der Jugend, eine Erziehungsanstalt im vollen Sinne des Wortes ist, welche in ihren Bildungsmitteln das leibliche und geistige Leben der Schüler, das zugleich im Wachstume begriffen ist, umfaßt, so kann sie mit Recht als der Mittelpunkt des Jugendlebens, als das eigentliche Gemeinwesen der Jugend betrachtet werden. Die Klagen aber mehren sich und werden aller Orten immer lauter, daß der Einfluß des Schullebens auf die Jugend abnehme, daß der Geist des rechten Jugendlebens bei der Macht und bei den Einflüssen des öffentlichen Lebens mehr und mehr schwinde und einem unjugendlichen Sinnen und frühreifen Treiben Platz mache. — Da muß recht und vollständig geholfen werden. — Die Jugend bedarf für ihr Leben geregelte Beschäftigung nach all den Seiten hin, welche ihr natürlicher Trieb sucht, sie bedarf der Zucht und Erziehung zu ihrem mehr geistigen Gedeihen, wie es in den engeren Schulräumen bezweckt wird, so wie auch zu ihrem leiblichen Wohlfühlen, wie es in dem gesammten Turnleben Pflege findet. So lange das Schulleben mehr einem sitzenden Körper gleicht, der seine Arbeit nur mit Kopf und Hand treibt, wird auch der Jugend nur halb geholfen werden. Arbeit und Spiel, Ernst und Freude müssen gleichmäßig von der Schule bereitet werden, und darum erweitere man den Wirkungskreis derselben über die Wände der Schulzimmer hinaus und gewähre man den Schülern das Eine wie das Andere.“ — Also: das Turnen ist ein nothwendiger Bestandtheil aller Erziehung.

„Erkennt die Jugend erst wieder in ihren Lehrern die Beförderer und Freunde der gesammten Bestrebungen ihres Lebens und leiten die Lehrer selbst die Beschäftigungen der Schüler, sowohl die mehr geistigen als auch die mehr turnerischen, so wird auch das ganze Verhältniß zwischen Erziehern und Zöglingen ein innigeres und lebendigeres, und es wird die Schule auch in den bewegtesten Zeiten die Macht besitzen, das Jugendleben seinem unwandelbaren Geiste treu zu erhalten. Es ist unsere tiefste Ueberzeugung, daß gerade das Turnleben, wie es der Turnunterricht in Schulen zu erziehen hat, der Gegenstand ist, welcher die ernsteste Beachtung aller derer verdient, die ein Herz für die Wohlfahrt der Jugend haben und das Heilsame einer umfassenderen und sorgfältigeren Erziehungsweise derselben in ihrer Bedeutung für das öffentliche

Leben erkennen. Vor Allem sind es die Schulmänner und Lehrer, sich mit dem Gedanken vertraut zu machen haben, daß gerade sie sind, welche der Schule auch das Turnleben zu gewähren haben. Es liegt es ob, mit jugendlichem Geiste selber Hand anzulegen beim Unterrichte, der, wie aller Unterricht, im rechten Geiste nur von sich gegeben werden kann, die dem gesammten Entwicklungsgange der Schule im Schulleben nahe stehen und vertraut sind mit der Kunst des Lehrens von solchen, die überhaupt Erzieher von Beruf sind." Der Turnlehrer ist zugleich wirklicher Lehrer der Anstalt.

„Ein jeder Unterricht in Schulen hat vorwaltend eine erziehende Bedeutung. Mit aller Unterweisung beginnt auch die Zucht und jeder Unterrichtsstoff bietet aus sich selber die Ordnungskraft, die es an demselben zu entwickeln. Wie bei allem Schulunterrichte die vorbedeute Anlage der Schüler die Forderung an den Lehrer stellt, in der Leitung der Gemeinübung Aller dahin zu wirken, daß gerade auch die Schwächeren und weniger Begabten fortkommen und in ihrer Entwicklung mit Anderen sich ausgleichen, so hat insbesondere auch der Turnlehrer die Aufgabe, bei allen Uebungen vorzugsweise sein Auge dahin zu richten, daß sie Allen zugemuthet werden können, und die ganze Betreibungsweise mit beitrage, die ganze Schülerabtheilung möglichst zu gleicher leiblicher Ausbildung zu bringen. Es kommt da wieder darauf an, Einzelne zur Darstellung verhältnißmäßig schwerer Uebungen zu bringen, was bei begabteren Schülern leicht zu erreichen ist, es ist hier vielmehr zu bewähren, daß das Turnen auch die erziehende Wirkung besitze, wo möglich die Gesammtheit der Schüler in allmäligen Entwicklungstufen dahin zu bringen, daß alle für den Fortschritt in wachsender Entwicklung ihrer Leibeskunst für die Sache des Turnens gewonnen werden. Ein jeder Lehrer weiß, welche Bedeutung die gemeinliche Arbeit für das Unterrichten hat, und welche Mittel zur Belebung Einzelnen durch geordnete Gemeinthatigkeit entfaltet werden können. Allen ist nun auch der Turnunterricht geeignet, in Gemeinübung getrieben zu werden, und in ähnlicher Weise wie beim Gesange gerade auch die Gemeinübung Vieler in gemessener Thätigkeit eine Darstellungsweise, welche bei der Turnkunst neben der Uebung der Einzelnen die Ausbildung der Macht und Wirkung der in Ordnung verbundene Mehrzahl bezweckt. Da nun das leibliche Verhalten in mannigfachen Zuständen der Ruhe und Bewegung, in Einzel- und Gemeinübung hierbei zum wesentlichen Gegenstand des Unterrichts gemacht werden kann, so wird mit Bezug auf diesen Zweck das Turnen auch so ein wirkliches das Erziehungsmittel des Schullebens, das die Zucht üben

darstellen lehrt, den Geist der Ordnung in Gestalt und That zu verwirklichen strebt." — Hiermit ist die Hauptsache ausgesprochen worden: das Turnen muß als Gemeinübung betrieben werden. Und in der That, es ist auch unsere innerste und festeste Ueberzeugung, daß es nur in dieser Weise wahrhaft segensreich für die Zwecke unserer Jugendzuehung wirken könne.

Bei dieser Auffassung mußte nun das ganze System des Turnens umgestaltet werden; vor Allem war ein durchweg methodischer Gang, eine streng gegliederte Aufeinanderfolge vom Leichterem zum Schwereren nöthig, und wie dieß vom Verf. erreicht ist, zeigt das vorliegende Werk. „Das Turnen ist eine Wissenschaft“, sagt Timm a. a. O., „einzelne Fertigkeiten leiblicher Bewegung ohne wahrnehmbare Richtung auf den gemeinsamen Zweck, den Leib zum Dienste des Geistes harmonisch auszubilden, sind noch kein Turnen, sondern die empirischen Aggregate desselben. Das Wesen der Turnkunst besteht darin, daß sie die vorhandenen Bewegungen des menschlichen Organismus principmäßig richtet, anordnet, entwickelt, vervollständigt und zu einem harmonischen Ganzen von innerer und äußerer Zweckmäßigkeit verarbeitet. Einsicht in die Natur der Bewegung und in die Beschaffenheit des menschlichen Organismus sind dazu durchaus nothwendig.“ Von derselben Zerlegung des Körpers und denselben Grundstellungen wie Ling ausgehend, stellt nun unser Verf. sein vielseitiges und sinnvolles System einer natürlichen Gymnastik auf, von den allgemeinen Ordnungsübungen beginnend und mit den Übungen an den Geräthschaften, die auf die einfachsten beschränkt sind, schließend.

Mein College Timm hat der Turnkunst im Allgemeinen und auch in mancher Hinsicht der Spieß'schen Methode eine gewisse Abstraction und wissenschaftliche Pedantik vorgeworfen. In seinem Turnbuche spricht er sich nur im Allgemeinen darüber aus, ich bin im Stande, das Nähere beizubringen. Er meint das so:

Alle bisherigen Turnlehrer sind von der Betrachtung des menschlichen Körpers ausgegangen; dieser besteht aus Kopf, Rumpf und Gliedmaßen; jeder dieser Theile ist mit bestimmten Muskeln, Beugern und Streckern versehen, und es kommt nun darauf an, allen diesen nach Verhältniß ihrer Stärke und Bedeutung gehörige Übung zu verschaffen. Man setzt sich nun hin, erfindet und combinirt eine Menge von Übungen, sinnt sich Geräthe aus u. s. w., und so kommt denn das System zu Stande. Alle diese Übungen, deren letzter Zweck allein der ist, eine bestimmte Muskelpartie zu stärken und zu kräftigen, nennt nun Timm „abstracte Übungen“. Am auffallendsten tritt diese

„Muskellogik“ bei Ling hervor; die letzte Consequenz davon ist das medicinische Turnen, und in der That hat sich auch zu Stockholm Lings Institut selbst, wider den Willen des Begründers, in eine Sanitätsanstalt verwandelt. Unsern Verfasser trifft dieser Vorwurf weit weniger, allein ganz ist er davon doch nicht freizusprechen, das abstracte Combiniren hat auch ihn zuweilen ergriffen; ich will z. B. als Curiosum die Uebung S. 171 Thl. II anführen: „Acht! Tactgehen mit halben Schritten des linken und ganzen Schritten des rechten Beines, vorwärts! Marsch! wobei der Lehrer das Linksantreten voraus ordnet und die gleichzeitige Ausführung der Schritte von ungleicher Länge durch Zählen unterstützt.“ Das soll mir einmal Einer vormachen! Diesen abstracten setzt nun Timm seine concreten Uebungen gegenüber. Er geht dabei von der Beobachtung aus, daß gerade die Uebungen, welche eine Beziehung zu bestimmten Thätigkeiten des praktischen Lebens haben, von den Schülern mit großer Vorliebe getrieben werden, z. B. die Uebungen am Schwingel, die beim Reiten eine so vielfache Anwendung finden können. Alle unsere Turnübungen, meint er, müssen sich nun ganz bestimmt an das praktische Leben anschließen, z. B. an das Gehen, das Bücken zur Erde, das Aufnehmen eines schweren Gegenstandes, das Klettern, Springen u. s. w.; bei jeder einzelnen Uebung muß den Schülern ihr letztes Ziel klar vor Augen stehen und keine darf den abstracten Zweck einer reinen Muskelübung an und für sich haben; so nur sind sie wahrhaft concret. Bei der Ausführung würden sich dann etwa drei Stufen unterscheiden lassen: einmal die Uebung an sich, mit gehöriger Kraft ausgeführt, zweitens mit Rücksicht auf die Anforderungen der Aesthetik und drittens mit einer gewissen Willkür, spielend. Es läßt sich nicht läugnen, die Sache ist von großer Bedeutung, und es würde sich wohl der Mühe lohnen, nach diesen Grundsätzen eine Turnlehre auszuarbeiten.

Gehen wir nun zu den Einzelheiten unseres Turnbuches über. Bei der großen Reichhaltigkeit desselben ist es aber rein unmöglich, hier eine nur einigermaßen genügende Vorstellung von seinem Inhalte zu geben, wir müssen auf das Studium des Werkes selbst verweisen; nur zu einzelnen Abschnitten sollen ein paar Bemerkungen gemacht werden.

Der Verfasser beginnt mit den „Ordnungsübungen“, ganz mit Recht; sie sind eine wahre Schule der Zucht und des Gehorsams; die ganze Schaar fühlt sich da als eine Einheit, sie lernt sich unterordnen unter das Gesetz, gewöhnt sich, den gegebenen Befehlsworten

aufs pünktlichste nachzukommen, und erlangt die Einsicht, daß nur bei der gewissenhaftesten Aufmerksamkeit und Anstrengung jedes Einzelnen etwas Rechtes zu Stande kommt. Und ist dieß erreicht, so gewähren sie der Jugend eine große Befriedigung. Die Commandoworte, nach welchen die einzelnen Uebungen ausgeführt werden sollen, wünschte ich zuweilen etwas kürzer und conciser. Es wird nach ihnen einmal eine rasche und prompte Ausführung des Verlangten sehr erschwert, und dann ist ja doch der Turnlehrer gewissermaßen auch ein Mensch mit einer Lunge. Es kommt auf ein gutes Commando sehr viel an, mehr als man glauben sollte. Ich erinnere mich aus meiner Soldatenzeit noch recht gut, wie wir unsere Officiere nach ihrer Art zu commandiren classificirten; bei diesem, hieß es, läßt sich sehr leicht exerciren, bei jenem aber ist es beim besten Willen fast unmöglich. Nun, die Sache ist an und für sich klar und bedarf keiner weiteren Begründung; die Ausführung einer Bewegung richtet sich unwillkürlich in Zeit und Präcision nach den Befehlsworten. Unser Verf. will mit jedem Commando das Wesen der verlangten Uebung bezeichnen, sie gleichsam beschreiben, und dann alle beim Militär doch längst eingebürgerten Fremdwörter vermeiden, daher kommt die Geschichte. Ich will einige aufs Gerathewohl herausgenommene Beispiele geben. Wenn eine Reihe in der Flankenstellung marschirt und nun Halt machen und die Frontstellung einnehmen soll, so commandirt der Verf.: „Halt! Stirnstellung!“ Aber das Wort „Stirnstellung“ ist mit seinem Accente auf der ersten Silbe zu lang und deshalb steht auch hier und da das Commando: „Halt! Stirn!“ Ich sehe nun aber gar nicht ein, warum man das militärische: „Halt! Front!“ nicht beibehalten solle. Ueberdies darf auch an eine marschirende Truppe das Commando: Halt! nicht so ohne Weiteres, gleichsam unerwartet kommen; ebenso das Marsch! sonst wird es nie präcise ausgeführt werden. Beim Militär wird deshalb stets commandirt: Ganzes Bataillon! Halt! und: Bataillon! Marsch! Das weiß der Verf. übrigens recht gut und gebraucht dazu das Wort: Acht! aber sehr häufig vor einem Commando, wo es gar nicht nöthig ist (z. B. Acht! Wechselt zum Galopp hüpfen rechts! Hüpf! u. s. w.); dagegen beim Halt! fehlt es fast durchweg. Wenn ferner wiederum eine Reihe in der Flankenstellung marschiren und nun in einem rechten Winkel nach rechts oder links abbiegen soll, so wird beim Militär commandirt: Rechts um! Marsch! und dann: Rechts (links) schwenkt! Marsch! Statt dessen commandirt der Verfasser S. 94, Thl. I.: „Acht! Gewöhnlicher Umzug, Vorwärts! Marsch!“ und dann: „Führer rechts (links) um! Marsch!“ Auch hier sieht man den Grund der Abweichung

von dem alten wohlbekannten militärischen Commando nicht ein. Ebenso hat der Verf. das Commando: Marschirt auf! gar nicht benutzt und umschreibt die mannigfachen nach demselben auszuführenden Evolutionen mit oft recht weitläufigen Befehlsworten. Es gehören hierher z. B. das rechts oder links Reihen aus der Flankenstellung neben die vorderen Flügelleute; das Einrücken in die Frontlinie aus der Säulenstellung (Colonnenstellung beim Militär) mit halb links oder halb rechts u. s. w. Endlich bin ich auch mit der Ausführung der Wendungen: rechts um! links um! und kehrt! nicht ganz einverstanden. Sollen dieselben präcise gemacht werden, so muß man von vorn herein eine und dieselbe Art der Ausführung festhalten. Beim Militär z. B. wird jede Wendung auf der linken Ferse gemacht, der Verf. jedoch beschreibt so nur das links um! das rechts um! soll auf der rechten Ferse geschehen. Gleich darauf sagt er aber: man kann nun auch das rechts um! auf der linken Ferse ausführen lassen und umgekehrt das links um! An sich kann man dagegen nichts haben, es erwächst aber für den Lehrer daraus der Uebelstand, vor jeder commandirten Wendung zu sagen: sie soll jetzt so oder so ausgeführt werden. Die halbe Wendung verlangt der Verf. mit rechts um, er commandirt stets: rechts um! kehrt! wobei jedenfalls die Drehung auf der rechten Ferse geschieht, wenigstens ist dieß das Leichtere. So exercirten die Grenadiere Friedrichs des Großen, und da nun unser Militär längst das Kehrt! mit links um ausführt, so sehe ich auch nicht ein, warum man davon abweichen soll. Ich wünschte deshalb ein engeres Anschließen an die militärischen Exercitien, die ja sämmtlich bei den Ordnungsübungen ihrem Wesen nach vorkommen, weil auf diese Weise der Exercirplatz der Soldaten für einen angehenden Turnlehrer, der nicht selbst Soldat gewesen ist, die beste Gelegenheit zum eigenen Unterricht darbietet. Und eine solche Anschauung ist für diesen recht nöthig, sonst soll ihm das Studium unseres Werkes manches Kopferbrechen kosten.

Ich komme jetzt zu einer andern Frage, die ich mir beim Durchlesen des Turnbuches vorgelegt habe: Wie fängt es der Verf. an, um bei den sehr oft recht schwierigen und complicirten Bewegungen und Umänderungen seines Ordnungskörpers ein Gehen im Tact hervorzubringen? Selbst für eine wohl einerexercirte militärische Truppe ist es schwer, ohne Musik oder Trommel auf die Länge Tritt zu halten, wenn man sich auch treten hört; wie viel mehr nun noch für unsere Turner! Und ohne das strengste Tacthalten sind viele der interessantesten Uebungen durchaus gar nicht anzustellen! Herr Spieß gibt uns darüber nur unvollständige Aufschlüsse; er sagt: der Lehrer solle im Anfange zählen,

der die Schüler etwa die linken Schritte durch Stampfen markiren lassen u. s. w., dann würde sich die Sache schon mit der Zeit finden. Ja, so lange man nur etwa ein oder zwei Duzend vor sich hat, lasse ich es allenfalls gelten, obgleich man sich dabei auch noch gehörig abmühen soll; aber bei einer größeren Zahl geht das Ding nicht. Ich muß keinen andern Rath, als eine Trommel zu gebrauchen, wie ich es nun auch selbst thue und dabei versichern kann, daß mit dieser Alles ich recht gut macht. Ich lasse eben auch einige Schüler im Trommel schlagen unterrichten.

Eine weitere allgemeine Bemerkung möchte ich zu diesen Ordnungsübungen hinzufügen. Wer es nicht aus Erfahrung weiß, wird es kaum glauben, wie sehr die Aufrechterhaltung der Ordnung im Allgemeinen und die Präcision und Eleganz der ausgeführten Bewegungen im Besondern gewinnt durch eine ganz gleichförmige Bekleidung, mit einem Worte: durch eine Uniform. Man komme mir nicht mit Redensarten von steifem, für die Jugend unnatürlichen Zwange, von Eindrillen u. s. w., wie kenne ich alle und weiß sie zu würdigen. Die Jugend hat ganz im Gegentheil ihre größte Freude daran. Auch für das Militär hat die Uniform nicht bloß die Bedeutung, sich gegenseitig im Gewühl des Kampfes zu erkennen, sie bringt auch wesentlich das Gefühl der Gemeinsamkeit, der Angehörigkeit an ein großes Ganze hervor. Ich will hier die Uniform meiner Turner kurz beschreiben, vielleicht findet sie auf andern Turnplätzen Nachahmung; sie ist auch nur unbedeutend leichter als die überall gebräuchliche Turnkleidung. Ich habe nahe an 100 Turner, die in 12 Riegen getheilt sind; jede Riege hat einen Rorturner. Der Turner trägt nun einen Rock aus grauer Leinwand in Form eines Waffenrockes, vorn mit einer Reihe Perlenmutterknöpfe, die oben hin zugeknöpft, nicht zu weit und nicht zu enge, sondern vollkommen bequem. Auf der Schulter sind Achselklappen aus grauer Leinwand angebracht; sie werden von einem Perlenmutterknopf gehalten, und mit hellgrüner Schnur eingefast und auf ihnen steht mit derselben Schnur die Nummer der Riege, der jeder angehört. Der Kragen des Rockes ist aufrecht, etwa nur zwei Finger breit, aber nicht gesteift und ebenfalls grün eingefast; desgleichen befinden sich auch grüne Schnüre an der Ärmel-, Brust- und Rückenquernath. Die Beinkleider sind auch von grauer Leinwand, auf jeder Seite der Außennäthe mit einer grünen Doppelschnur besetzt; sie sind natürlich unten ohne Stege, um die Hüften gehörig weit und werden durch Achselbänder gehalten. Die Kopfbedeckung bildet eine Mütze aus weißer Glanzleinwand, sie ist mit einer weiß-roth-grünen Schnur umzogen. (Dieß sind nämlich die Farben

unserer Turnerschaft, natürlich Phantasiefarben, gedeutet auf Unschuld, Liebe, Hoffnung.) Die einzelnen Chargen haben nun an ihrer Uniform besondere Auszeichnungen; die Vorturner tragen z. B. Achselklappen von grünem Tuche mit rother Nummer ihrer Riege; der Zeugwart hat dergleichen rothe mit grüner Nummer und seine beiden Gehülfen gewöhnliche graue, aber mit Nummer aus rother Schnur; die 12 Mitglieder des Turnerrathes (über dessen Functionen ich auf Limm verweise) tragen ihre Achselklappen mit rother Schnur und ihr Sprecher außerdem den Kragen mit silberner Kette eingefast u. s. w. Auf gute Vorturner kommt natürlich sehr viel an; ich ernenne sie erst nach sorgfältiger Prüfung, führe sie feierlich in ihr Amt ein und suche, so weit es nur angeht, ihre Auctorität aufrecht zu erhalten. Indessen wird dieß Amt, wie man zuerst denken sollte, wegen der mit ihm verbundenen Mühwaltungen, nicht sehr gesucht; wir haben bei uns deshalb die Einrichtung getroffen, daß Niemand, im ersten Jahre wenigstens, eine auf ihn fallende Wahl ablehnen darf; hat er sich dann als tüchtig bewiesen und übernimmt es im nächsten Jahre wieder freiwillig, so erhält er als Auszeichnung eine silberne und im dritten Jahre eine goldene Einfassung seiner Achselklappen. Uebrigens bemerke ich noch, daß die beiden letzten Riegen, welche die Knaben unter 9 Jahren enthalten, noch nicht zum Tragen der Uniform berechtigt sind und für sich eine besonders eingeübte Abtheilung bilden. Wirft man mir jetzt ein, daß das Ganze auf eine Spielerei hinauskomme, so habe ich gar nichts dagegen; auch nicht, wenn man das Schulturnen überhaupt für ein Spiel erklärt; das soll's gerade sein.

Mit meinen so uniformirten Turnern führe ich nun, wo es nöthig ist nach dem Tacte der Trommel, fast alle Ordnungsübungen aus, die Spieß beschreibt, natürlich mutatis mutandis, da er immer nur eine Anzahl von höchstens 40 im Auge hat. Zu diesen Abänderungen rechne ich namentlich die Anstellung von Abtheilungs- (Sections-)führern, die in sehr vielen Fällen bei verwickelteren Evolutionen ihre Section commandiren; ich nehme sie aus den Vorturnern. Bei dieser Gelegenheit möchte ich noch bemerken, daß ich nicht recht einsehe, wie Spieß ganz ohne solche Untercommandeurs auskommt; er spricht zwar oft von Führern, meint aber damit die rechten oder linken Flügelleute, und davon, daß diese etwas zu commandiren hätten, ist nirgends die Rede. Ich will z. B. einmal das Manöver des beim Militär sogenannten „rechts oder links Deployirens“ nehmen, wie es Thl. II, S. 50 beschrieben ist. Das ist selbst mit guten Sectionsführern, die an der richtigen Stelle die Wendung commandiren, nicht leicht, und wie man es ohne dieselben

auch nur bei 40 zu Stande bringen will; verstehe ich nicht, es müßte denn der Commandirende laut jeden einzelnen Schritt vorzählen; bei 150 Mann bedanke ich mich aber schönstens dafür. Oder sollen etwa die Schüler selbst zählen? dann wird es auch noch oft genug mißrathen, und welche Mühe, jeder Abtheilung vorher anzufagen, wie viel Schritte sie bis zur Wendung zu machen hat!

Nachdem nun der Verf. die Ordnungsübungen auf die mannigfaltigste Weise durch verschiedene Stufen hindurch fortgeführt hat, folgen jetzt Dauerübungen, Wettübungen, Schwebübungen, Seilübungen, Springen, Hantelübungen und Klapperübungen. Auf diese letzteren möchte ich noch besonders aufmerksam machen, namentlich weil sie in der engsten Beziehung zu den im zweiten Theile beschriebenen Reigen und Tänzen stehen. Timm sagt einmal a. a. O.: „Es wäre eben so sehr zu wünschen, daß mehr Turnen in das Tanzen, als daß mehr Tanzen in das Turnen käme.“ Nun, unser Verf. hat für das Letztere gesorgt, und seine Reigen und Tänze sind nicht der kleinste Schmuck seines Werkes. Zum großen Theile sind sie nicht sehr schwer auszuführen; um sie freilich nach der Beschreibung zu verstehen, muß man sich schon gehörig in die Ordnungslehre hineinstudirt haben.

Es folgen die Stammübungen am Barren, wozu 24 bis 30 f. lange Barren benutzt werden, um an ihnen eine größere Anzahl nach bestimmtem Commando zugleich üben zu können; dann Bodspringen, Hangübungen an waagerechten, schrägen und senkrechten Hangflächen des Stangengerüsts, Steigübungen, Uebungen am Reck, Werfen, Ziehen, Schieben u. s. w., zuletzt einige Turnspiele.

Wir scheiden jetzt von unserm hochverdienten Verfasser; wir drücken ihm, der die ächte Weihe eines Erziehers der Jugend erhalten, aus der Ferne die Hand und sagen ihm im Namen aller Collegen und ihrer frohen Jugend unsern besten Dank für seine reiche und inhaltschwere Gabe.

Parchim.

Girschner.

Z u s a z.

Es ist uns sehr willkommen gewesen, daß einmal auch von anderer als von unserer Seite in der Revue das Turnen verhandelt wird. Ich habe in meinen frühern Aufsätzen über das Turnen (vgl. besonders Päd. Revue 1845, XI, 89—110; 1848, XIX, 311 ff.) nicht Veranlassung gehabt, mich auf den Streit zwischen der Spieß'schen und Gifelen'schen Schule einzulassen; dagegen glaube ich sowohl aus der Theorie als aus der Praxis des Schullebens her die Bedeutung und Gestaltung des

rechten Schulturnens klar entwickelt und anschaulich dargestellt zu haben, und finde mich hier berufen, meine Meinung auch in diesem Streit zu sagen. Den Tadel des Herrn Ref. über die Spieß'schen Commandowörter billige ich vollkommen, wie ich mich auch seinem beifälligen Urtheil über den Werth der in der Spieß'schen Schule mehr als in der Eiselen'schen hervortretenden und ausgebildeten Gemeinübungen anschließe. Aber ich habe mich von vorn herein nicht getäuscht über die beschränkte Sphäre, in welcher dieser Vorzug der Spieß'schen Schule nur zur Geltung kommen kann; und was die Spieß'schen Gemeinübungen dem Herrn Ref. so zu sagen unter den Händen geworden sind, nämlich militärische Exercitien, das ist von mir als wesentliches Moment des Schulturnens, und gleich in dieser bestimmten Form hingestellt worden. Die Spieß'schen Gemeinübungen können nach meiner Einsicht und Erfahrung nicht von Schülern als Vorturnern geleitet werden. Sie erfordern — und darin liegt ihre sittliche und pädagogische Bedeutung — so viel guten Willen, Unverdroffenheit, Achtsamkeit, Pünctlichkeit und Gehorsam, daß diese wohl nur unter der Führung und Autorität eines wohlwollenden, geduldigen, festen und straffen, und darum geachteten Lehrers, dem die Schüler schon anderweitig zu gehorchen gewöhnt sind, sicher erwartet und gefunden werden können. Spieß nimmt es auch als Regel an, daß der Hauptlehrer der Classe zugleich ihr Turnlehrer sei, und läßt den Turnunterricht schulclassenweise erteilen; darin liegt eben eine Hauptdifferenz zwischen ihm und Maßmann (Eiselen). Ich trete ihm bedingungsweise bei, nämlich für den Winter und den Turnsaal; für den Sommer und den Turnplatz nicht, weil hier der freiere Raum gestattet, andere Momente zur Geltung kommen zu lassen, und die ganze Schule als eine große organisirte und gegliederte Gemeinschaft turnen, d. h. das Schulleben im Freien entfalten und darstellen zu lassen.

Schon schwieriger wird das Betreiben und unsicherer der Erfolg der Gemeinübungen, wenn ein und derselbe Lehrer alle Classen der Schule nach einander nach Spieß'scher Weise turnen lassen muß. Selbst wenn er ein ordentlicher, ständiger Lehrer der Anstalt ist, der außer dem Turnunterricht auch anderweitigen Unterricht giebt, und dadurch mit den Schülern in ein innerliches Verhältniß kommt: so kann das doch immer nur in einigen wenigen Classen der Fall sein, und mit den ihm übrigen fremden Schülern wird er große Mühe haben, sich bloß durch das Turnen ihnen als eine Autorität hinzustellen; seine beste Kraft wird in der Regel verzehrt werden und die unerläßliche Freudigkeit ihm schwinden, wenn er erst seine Stellung sich erobern muß. Das wird aber

der häufigste Fall sein, denn die energischen, bedeutenden Persönlichkeiten, die von vorn herein dem freveln Muth der Schüler unantastbar sind, sind eben selten. Wo man daher nicht wenigstens zwei Turnlehrer, den einen aus den oberen, den andern aus den unteren Classen bestellen kann, wird man am besten nur die unteren Classen streng nach der Spieß'schen Methode, mit vorzüglicher Hervorhebung der Gemeinübungen, turnen lassen. Bekommt die Schule nicht in den Mittelclassen viel Zuschub von fremden Anstalten, sondern gehen die in den unteren Classen gewöhnten und gebildeten Schüler als zuverlässiger und sittlich herrschender Stamm und Kern in die oberen über, dann werden auch diese auf dieselbe Weise mit leichterer Mühe fortgeführt werden können. Wenn nicht, so wird man in den oberen Classen für das Classenturnen das Moment der Gemeinsamkeit zurücktreten lassen und das des Aesthetischen — es gibt auch eine dynamische Schönheit — mehr hervorheben, und dazu wird man in den vorturnenden Schülern brauchbare Helfer haben.

Für das Turnen im Sommer und im Freien ist aber unbedingt das Moment der Gemeinsamkeit streng als Leitstern zu nehmen. Der Herr Ref. räumt nun völlig ein, daß ein Lehrer nicht im Stande sei, die Spieß'schen Gemeinübungen einer ganzen Schule zu leiten. Es braucht Führer kleinerer Abtheilungen und Gliederungen. Dieß müssen — aus auch von mir früher entwickelten Gründen — Schüler sein. Um dessen willen sieht er sich genöthigt, die Spieß'schen Gemeinübungen mannigfach zu modificiren, und wenn er sie für seine Zwecke und Mittel zurechtgelegt hat, so sind es nichts mehr und nichts weniger als militärische Uebungen. An solchen können dann noch völlig dieselben Tugenden geübt werden, auf die er es mit der reinen Spieß'schen Methode anlegt. Gehen wir also doch lieber direct auf das Ziel los. Lassen wir auf dem Turnplatz exerciren. Können wir dieß am Ende in größerer Freiheit und Mannigfaltigkeit mit unseren gebildeteren Schülern betreiben, als der Linienofficier mit seinen plumperen und roheren Recruten, um so besser. Doch bezweifle ich es, weil wir es in den Elementen nicht zu der Gracetheit bringen werden wie das Militär. Jedenfalls werden wir aber dazu kommen, die Evolutionen eines Bataillons leidlich auszuführen, einschließlich der zerstreuten Gefechtsart. Kleine Manöver, von Schülern entworfen und geleitet, werden prächtige Aufgaben an den praktischen Blick, an die Fähigkeit das gegebene Reale zu erkennen, zu verwenden und zu gestalten, und solche bedürfen wir wahrlich in der Bücherwelt und Buchstabenwelt, in welche die Schüler unserer Gymnasien wie Bürgerschulen hineingebannt sind. Grüne Lizen und Spitzen &c. haben wir bei uns übrigens entbehren können. Dagegen

hat uns sehr erfreut, daß die Stadt uns zur Beschaffung von 100 Gewehren im vorigen Sommer 125 Thaler angewiesen. Fahnen, Trommeln, Hörner und Pfeifen besitzen wir schon länger.

Natürlich soll auch im Sommer geturnt werden. Aber angewiesen auf die Leitung der Riegen durch Borturner wird man hierfür wohl mehr Geiselen folgen müssen, der weniger systematisch, aber darum für Schüler faßlicher ist. Dem Schüler kann nun einmal noch nicht ange-sonnen werden, aus einem Princip her sich die Reihenfolge und das Detail der Uebungen zu entwickeln.

Ich fürchte, alle Centralturnanstalten werden nicht viel dazu helfen, das Turnen zu dem Boden des Schullebens zu machen, als welchen die Revue und Scheibert * es signirt haben. Turnlehrer, die eben nur turnen lehren wollen und können, helfen den Schulen gar nichts. Denn das reine Turnen, mag es einen noch so frischen Anfang nehmen, verkümmert in Zeit von zwei bis drei Jahren. Die Turnplätze veröden, wenn es nicht von dem für die Gegenwart passenden und aus ihr gebornen geistigen Element durchdrungen ist. Das frisch-fromm-fröhlich-freie Turnen ist passirt. Das Jugendleben und Schulleben bedarf jetzt eines andern Motto's als im Jahre 1813. Und allerdings liegen dessen Keime mehr im Spieß'schen Turnbuch als in den Geiselen'schen Turn-tafeln. Aber der Pädagog, der die Jugend einer ganzen Schule mit zu erziehen sich berufen weiß, wird bald erkennen, daß er aus beiden zu schöpfen und jedes an seinem Ort zu verwenden hat.

Bei dieser Gelegenheit will ich Herrn Prof. Maßmann wiederum auffordern, in seinen versprochenen ferneren Hefen: „Altes und Neues vom Turnen“ — uns aus dem Schatz der in seiner amtlichen Stellung zum gesammten preussischen Turnwesen von ihm gesammelten Erfahrungen mitzutheilen und sie auch auf diese Weise für weitere Kreise und rascher fruchtbar zu machen.

W. Langbein.

D. Hand- und Schulbücher für den niedern Unterricht.

IV.

1. Kleine Weltkunde, oder das Wissenswertheste aus der Erdkunde, Geschichte, Naturbeschreibung, Naturlehre, Gewerb-, Himmels- und Menschenkunde als ein Unterrichtsgegenstand. Ein Lehr- und Lesebuch für den ersten Realunterricht. Bearbeitet vom Lehrer G. F. L. Reumann. Erstes Bändchen: Für den Schüler. Vierte, verbesserte Auflage. Berlin 1848 bei Hermann Schulze.

Der von den Philanthropinisten in die Volksschule unter der Be-

* Wesen und Stellung der h. Bürgerschule, 324—342.

nennung „gemeinnützige Kenntnisse“ eingeführte Unterrichtsgegenstand hat später den Namen „Weltkunde“ empfangen. Diese Namenveränderung ist nicht ohne wesentliche Berührung der Sache geblieben. Es liegt ihr eine Auffassung zu Grunde, welche Zufälligkeit und gleichgültiges Nebeneinander von dem Inhalte des Gegenstandes ausschließt und in denselben mit dem neuen Namen gleichsam einen organisirenden Grundgedanken einsetzt. Diese gestaltende Idee ist in der Aufgabe ausgesprochen: die Weltkunde hat das Weltbewußtsein im Geiste des Schülers zu vermitteln.

Die Weltkunde ist kein ungeordnetes Durcheinander, aber auch kein ungelinktes Ganzes. Sie gliedert sich in Geographie, Naturkunde und Völker- und Staatenkunde, und es besteht die Behandlung dieser Gegenstände als der Zweige der Weltkunde darin, daß die Belehrungen nicht in einer systematischen Abfolge, sondern in einer Weise gegeben werden, durch welche das Object der Weltkunde nach seiner concreten Wirklichkeit zur innern Anschauung gebracht wird. Sie ist also nicht systematisirend, sondern associirend, und zwar auf der Grundvorstellung von einem bestimmten Erdenraume. Man hat auch die Geschichte der Weltkunde zugetheilt; das ist jedoch unstatthaft. Geschichte ist Offenbarung des Geistes in der Zeit; sie gehört, soweit die Volksschule für sie Raum hat, der Religionslehre an, deren Aufgabe die Vermittelung des Gottesbewußtseins ist. Die Weltkunde hat nur die Welt, wie sie ist, zur Anschauung zu bringen. Von der Geschichte fällt ihr darum nur die Statistik zu, d. i. die Darstellung der Gegenwart, soweit dieselbe Resultat der Geschichte ist. Damit sind jedoch Rückgriffe in die Vergangenheit zur Erklärung gegenwärtiger Zustände nicht ausgeschlossen.

Der Herr Verf. vorliegender Weltkunde ist zu bescheiden, als daß er glauben sollte, seine Arbeit genüge den Anforderungen, welche der Begriff der Sache stellt. Sie ist eine Zusammenstellung „gemeinnütziger Kenntnisse“ in zehn Abschnitten unter folgenden Ueberschriften: die Erde; der Ort; der Kreis; die Provinz; Deutschland; Europa; die außereuropäischen Erdtheile; die Erde; die Welt; der Mensch. Bei dem zweiten Abschnitte hat z. B. die Naturgeschichte der Thiere, Pflanzen und Mineralien nach einer systematischen Anordnung ihre Abfertigung gefunden. Eine solche Behandlung gestattet aber nicht, von den auf dem Titel genannten Schuldisciplinen zu sagen, sie seien zu „einem Unterrichtsgegenstande“ organisirt. Daß ein notizenartiger Unterricht, wie ihn diese Weltkunde vorgebildet enthält, in dem Schüler weder eine Stimmung hervorzurufen, noch eine lebensvolle Anschauung zu gewähren vermag, hat auch ihr Herr Verf. wohl gefühlt und darum noch eine andere Schrift ihr zugesellt, welche ausführliche Darstellungen aus der Erdkunde, Geschichte und Naturkunde enthält, die jedoch zur Besprechung und nicht vorliegt.

2. Kurzer Inbegriff des Nothwendigsten und Gemeinnützigsten aus der Natur und dem Menschenleben für die Jugend in Stadt- und Landschulen auf die Dauer ihrer Schulpflichtigkeit. Nach der allerhöchsten Bestimmung vom 24. Juli 1833

bearbeitet von A. Ed. Engelbrecht, Lehrer an der höhern Classe der Stadtschule zu Passau. Neunte, verbesserte und vermehrte Auflage. Bayreuth, 1850. Buchner'sche Buchhandlung.

Dieses Schulbuch hat sich, wie sein Herr Verf. in der Vorrede bemerkt, seit seinem Ausgange in die Welt, den es vor zwölf Jahren genommen, als brauchbar bewährt und ist bereits in mehr als 39,600 Exemplaren verbreitet worden. Solcher Verbrauch und solche Verbreitung können nur als ein Zeugniß für dasselbe angesehen werden; aber sie erklären sich nicht aus dem Werthe der Schrift, sondern lassen den Grund ihrer Erscheinung in Schulzuständen der Heimat des Buches suchen. Ein Schulbuch ist ja immer als ein Programm anzusehen, das die Schulen, die es benutzen, über ihre Verfassung ausgeben.

Die Abschnitte seines Inhalts führen folgende Ueberschriften: die Erde; von den Bewohnern der Erde; die Sprache; die Rechenkunst; Naturlehre; Naturgeschichte; der Mensch; die Welt; der Kalender oder die Zeitrechnung; Sprüchwörter. Anhang: die Obstbaumzucht; die Bienenzucht; die Seidenzucht; Palästina; Fragen aus der Geographie; Schulgesetz. Es bespricht diese Gegenstände nicht in zusammenhängender Darstellung, sondern giebt von ihnen einen mehr oder minder vollständigen Abriss, der in seinen einzelnen Sätzen dem Schüler die „Spieße und Nägel“ gewähren soll, mittelst deren er den mündlichen Unterricht in seinem Gedächtnisse befestigen und bei Wiederholungen wieder auffrischen kann. Welche Klarheit in der Fassung dieser Anhaltspunkte liegt, mögen einige Beispiele darthun. „Die ebenen Gegenden heißen flaches Land; etwas erhabene Plätze nennt man Hügel oder Anhöhen, die höhern Theile aber Berge.“ — „Die wichtigsten Meere in Europa sind: 1) das weiße Meer; 2) das atlantische u. s. w.“ — „Das Grundwort (oder das Subject) ist dasjenige Wort, von welchem in einem Satze etwas ausgesagt wird.“ — „Man kann ein Hauptwort vier Mal verändern, und jede solche Veränderung nennt man einen Fall oder eine Endung.“ — „Durch Vergleichung mehrerer Gegenstände kann eine Steigerung der Eigenschaftswörter eintreten, z. B. die Grundstufe, als: groß; die zweite oder die mittlere“ u. s. w. — „Was die Zeitform betrifft, so unterscheidet man drei Hauptzeiten . . . ; dann auch drei Nebenzeiten, als: erstvergangene, drittvergangene und gemischt zukünftige Zeit.“ — So ein Buch, dessen Brauchbarkeit durch neun starke Auflagen anerkannt ist und daneben Anträge und Beschlüsse aus den Volksschullehrerconferenzen des Jahres 1848, wie folgende: „deutsche Sprache, deutsche Litteratur, deutsche Verfassungs- und Gesezeskunde, deutsche Geschichte sollen Unterrichtsgegenstände sein“; — „Entwicklung des Menschen im Geiste deutscher Nationalität ist Aufgabe der Schule“ —: das sind sich recht fremde Dinge, die einen starken Anachronismus bilden.

Mühlhausen.

Otto.

I. Abhandlungen.

Ueber die Schreibekunst unter den alten Griechen.

Von Dr. W. Weishaupt, Professor der griech. Sprache am Gymnasium und Lyceum in Solothurn.

Ueber den Ursprung der griechischen Schrift gibt es verschiedene alte Sagen. Diejenigen, welche eine einheimische Herkunft derselben behaupten, geben entweder Prometheus (2000 vor Christi Geburt), oder Orpheus (1300 v. Chr.), oder Musäus (1280 v. Chr.), oder Linus (1280 v. Chr.), oder Chiron (1280 v. Chr.), oder Palamedes (1200 v. Chr.), oder einen andern berühmten Heros aus der alten Heldenzeit als Erfinder an. * Die andern, die im griechischen Alphabet eine fremde Erfindung sehen, schreiben die Einführung desselben in Griechenland entweder dem Kekrops (1665 v. Chr.), wie wir in Tacit. Annalib. XI, 14 lesen, oder dem Danaus (s. Hefataus und Dionysius von Milet), oder, was am häufigsten der Fall ist, dem Kadmus aus Phönicien an, der um 1493 v. Chr. nach Böotien gekommen sein soll.

Herodot (V, 58) läßt den Kadmus das Alphabet bringen, das- selbe dann in Griechenland in unveränderter Form unter dem Namen *ποινικήα γράμματα* zuerst bei den Joniern in Gebrauch kommen, mit der Zeit aber passende Modificationen erleiden und so dann weiter verbreitet werden. Diod. Sicul. (III, 66) schreibt, Kadmus habe die Buchstaben nach Griechenland gebracht, von Linus seien dieselben aber verändert und mit neuen Namen versehen worden, und die so modifizierte Schrift habe man die pelasgische genannt. Plinius (Histor. Nat. VII, 57) meldet, Kadmus habe 16 Buchstaben eingeführt; zur Zeit des

* Flav. Joseph. (*κατὰ Ἀντωνίου* I, 2) ist im Irrthume, indem er meldet, diejenigen Griechen, welche die Einführung der Buchstabenschrift in Griechenland am weitesten ins Alterthum zurückversetzen, rühmen sich, selbe von Kadmus erhalten zu haben.

trojanischen Kriegeß seien durch Palamedes $\Theta \Xi \Phi \chi$ dazu gekommen und später habe Simonides von Keos vier neue, $Z H \Psi \Omega$, hinzugefügt. [Aristoteles nimmt an, anfänglich habe das Alphabet Zeichen gehabt, und von Epicharmus seien Θ und χ dazu gekommen.] Auch in den Annalen des Tacitus (XI, 14) finden die Sage berührt, daß Kadmus den Griechen die Schrift gebracht habe.

In Griechenland selbst ist die Schrift, die wir griechische nennen ursprünglich sicher nicht entstanden. Dieselbe ist ohne Zweifel semitischen Ursprungs. Die Namen fast aller Buchstaben sind offensichtlich semitisch; sie lauten nur ein wenig anders als die phöniciſchen hebräiſchen *, und haben auf dem griechischen Sprachboden nur Werth von willkürlichen Zeichen, während sie auf dem semitischen Sinn haben und auf eine ursprüngliche Bilderschrift zurückzuweisen. **

Ich führe hier zur Verdeutlichung der Sache die Namen der einzelnen Buchstaben des hebräiſchen und griechischen Alphabets verſchungsweiſe auf.

Hebräiſch.	Griechiſch.	Hebräiſch.	Griechiſch.
1. Aleph	Alpha	12. Lamed	Lambda
2. Beth	Beta	13. Mem	My
3. Gimel	Gamma	14. Nun	Ny
4. Daleth	Delta	15. Samech	(xi) ⁴
5. He	E(ψιλόv)	16. Ain (Oin)	O(μικρόν)
6. Vau	Vau (Digamma) ¹	17. Pe	Pi
7. Sain	San ²	18. Zade	Zeta ⁵
8. Cheth	(Ch)eta ³	19. Kuph	Koppa ⁶
9. Teth	Theta	20. Resch	Rho
10. Jod	Jota	21. Schin (Sin)	Sigma (San) ⁷
11. Kaph	Kappa	22. Thau	Tau.

¹ Das *Digamma* (Vau), der Geſtalt nach ungefähr wie ein Ia lautete ſaſt wie ein deutſches w, ſiel aber frühzeitig aus dem Gebrauche und kommt in den Schriftwerken der claſſiſchen Zeit als Buchſtabe nicht vor.

* Die phöniciſche und hebräiſche Sprache waren nur ein wenig von einander verſchieden. Die Buchſtaben hatten die gleichen Namen und die nämliche Reihenfolge bei beiden Völkern, und ſollen den ſamaritanischen geglichen haben, wovon die noch übliche hebräiſche Schrift bedeutend abweicht.

** Die Benennung der einzelnen Buchſtaben kann auch daher kommen, daß um das Lernen zu erleichtern, dem Schriftzeichen den Namen eines ſinnlichen Gegenſtandes gab, mit welchem es irgend eine zufällige Ähnlichkeit hatte. Wir ſcheint die Entſtehung aus einer ursprünglichen Bilderschrift wahrſcheinlicher zu ſein.

vor. Weil es am längsten bei den Aeoliern sich erhielt, pflegt man es das äolische zu nennen. Als Zahlzeichen war es ziemlich allgemein üblich und hatte den Werth von 6. — Aus dem Digamma ist das Υ (ψ ψ λ \omicron ν) hervorgegangen.

² Das *San*, welches im dorischen Alphabete für *Sigma* steht, fiel in den andern Dialekten als Buchstabe aus, erhielt sich aber allgemein in dem Zahlzeichen *Sampi* (San-pi). Die Figur des Sampi wäre übrigens einer Herleitung aus Sin + Pi nicht entgegen.

³ Das *Eta* (ursprünglich Heta oder Cheta) hatte anfänglich den Werth eines weichen Gutturallautes, gleich dem lat. H, mit welchem es auch in Gestalt übereinstimmt. Vom Ende des peloponnesischen Krieges an, wo der Archont Euklides die jonischen Buchstaben in die Staatschriften zu Athen einführte, erscheint es aber stets mit dem Werthe eines leichten E oder I, den ihm schon Simonides von Keos (554—469 v. Chr.) gegeben hatte.

⁴ Das *Samech* wurde ins griechische ABC nicht aufgenommen. Das aus dem semit. Sin entstandene *Sigma* schien dem Griechen für die zu genügen. In der spätern Zeit wurde Σ erfunden und da eintrifft, wo *Samech* ausgefallen war.

⁵ *Zeta* nimmt im griech. Alphabet eine andere Stelle ein als im hebräischen. Bei einigen dorischen Völkern vertrat σ die Stelle des *Zeta*.

⁶ Das *Koppa*, lat. Q, erhielt sich im Griechischen nur als Zahlzeichen und Marke (so pflegte guten Pferden *Koppa* oder *Sampi* eintrifft zu werden. Cf. Aristoph. Nub. 23). In alten äolischen und ionischen Inschriften kommt es aber auch als Buchstabe vor.

⁷ Für die drei semitischen S hat im Griechischen nur ein S Eingang gefunden. Dieses hieß zuerst *San* (aus *Sain* oder wahrscheinlicher *Sin* zu deuten), und erhielt nach und nach bei den nicht dorischen Völkern, wie es scheint, die griechische Benennung *Sigma* (von $\sigma\iota\zeta\epsilon\nu$ $\sigma\iota\zeta\epsilon\nu$) = Gezißtes, Zischlaut.

Aus der gegebenen Zusammenstellung ersieht man, daß die semitischen Buchstaben *Aleph*, *He*, *Jod*, *Oin* und zum Theil auch *Vau* (denn ψ ψ λ \omicron ν ist es bald Vocal, bald Consonant) bei ihrem Uebergange den Griechen ihre consonantische Natur verloren haben. Ferner sieht man, daß von den aufgeführten 22 semitischen Schriftzeichen 21 Eingang in Griechenland gefunden haben.

Man kann demnach nur Σ Φ X Ψ Ω (ξ ι , φ ι , χ ι , ψ ι , ω $\mu\acute{\epsilon}\gamma\alpha$) griechische Schöpfungen anerkennen.

Hierbei bemerke ich, daß Φ aus π + h entstanden ist. In gewissen

Fällen hat das semitische Pe die gleiche Bedeutung. Vielleicht ist es nicht bloßer Zufall, daß die Figur des Φ der des indischen *Pha* ziemlich gleich ist. Man kann darin ein doppeltes Pi erkennen.

Das Zeichen X (Chi) erscheint als eine überflüssige Erfindung, da das semit. *Cheth* den nämlichen Laut ausdrückt. Es ist indessen doch ein Grund für seine Entstehung vorhanden, und man hat denselben wohl in dem Umstande zu suchen, daß das semit. *Cheth* im Griechischen die Rolle des leisen Hauchlautes *h* bekam (— daß es durch Simonides von Keos den Werth eines gedehnten E oder I erhalten habe, ist oben gesagt worden —), weil He die eines Vocales übernehmen mußte.

Ueber den Werth oder Unwerth des *H* und *Q* als Zeichen gedehnter Laute will ich nicht reden. Fragen aber möchte man, warum denn nicht für alle Vocallaute doppelte Zeichen aufgestellt worden seien.

Ψ ist eine Contraction aus $\Phi\Sigma$ und steht für $\beta\sigma$, $\pi\sigma$, $\varphi\sigma$. Es scheint übrigens, daß vor Einführung des Ψ auch für $\beta\sigma$ und $\pi\sigma$ gewöhnlich $\Phi\Sigma$ geschrieben wurde.

Ξ ist aus $X\Sigma$ entstanden, und es muß bemerkt werden, daß die Griechen auch für $\gamma\sigma$ und $\chi\sigma$ vor Einführung des Ξ ein $X\Sigma$ zu schreiben gewohnt waren. Es ist mir nur ein einziges altes Schriftmonument bekannt, wo $K\Sigma$ zu sehen ist, und dieses mag als Ausnahme gelten dürfen.

Y war ursprünglich vom Zeichen des Digamma (*F*) nicht verschieden. Der Zusatz $\psi\lambda\acute{o}\nu$ sollte es davon unterscheiden. Es bekam vocalische und consonantische Geltung.

Auffallend ist, daß die Griechen kein consonantisches *Jod* haben wollten. Ich schließe daraus, daß ihre Sprache zur Zeit der Einführung der Schrift wirklich keinen consonantischen *Jod*-Laut mehr hatte.

(Daß der Consonantlaut *Jod* ursprünglich der griechischen Sprache nicht fremd war, läßt sich, glaube ich, leicht nachweisen. Auch $\pi\rho\acute{\alpha}\sigma\sigma\omega$, $\tau\acute{\alpha}\sigma\sigma\omega$, $\theta\acute{\alpha}\sigma\sigma\omega$, von einem ältern $\pi\rho\alpha\gamma\acute{\iota}\omega$, $\tau\alpha\gamma\acute{\iota}\omega$, $\tau\alpha\chi\acute{\iota}\omega$, siehe $\pi\rho\acute{\alpha}\gamma\gamma\omega$, $\tau\acute{\alpha}\gamma\gamma\omega$, $\tau\acute{\alpha}\gamma\gamma\omega$ als Uebergangsformen voraus, worin das mit der Zeit in einen Zischlaut ausartete und dann den voranstehenden Consonanten zur Assimilation zwang.)

Der anlautende *W*-Laut war bei Einführung der Schrift offenbar schon am Aussterben. Auch inlautende *W*-Laute scheinen von diesem Schicksale bereits ergriffen worden zu sein. Dieses mag Ursache sein, daß das semitische *Vau* (äol. Digamma) als Consonant wegfallen konnte. Das aus dem *Vau* oder Digamma entsprungene *Y* ($\psi\lambda\acute{o}\nu$) hat, wie die Benennung zeigt, anfangs einen Vocallaut vertreten. Erst in der spätern Zeit ging es in der Verbindung $\alpha\upsilon$ und $\epsilon\upsilon$ in den Consonanten

über, — eine Eigenthümlichkeit, die sich im Neugriechischen als die allein geltende Aussprache erhalten hat.

Einen zweiten Beweis für den semitischen Ursprung des griechischen Alphabets finden wir in dem Umstande, daß die Namen der einzelnen Buchstaben offenbar semitisch sind und im Semitischen neben ihrem Schriftwerthe noch einen weiteren Sinn haben. Ich bringe deswegen folgende Zusammenstellung:

1. *Aleph* (eleph, eliph), Rind, Ochse.
2. *Beth* (bajith), Haus.
3. *Gimel* (gamal), Kameel.
4. *Daleth* (deleth), Thüre, Thor, Thorflügel.
5. *He*, Ding, Geschöpf, Wesen. Cfr. hebr. *haja*, hauchen, leben.
6. *Vau*, Nagel, Pfloß (Säule mit Gefsim?).
7. *Sain* oder *Zain*, Waffe, Dolch.
8. *Cheth*, Umzäunung, Mauer (Schrecken, Furcht?).
9. *Teth*, Schlange.
10. *Jod* (jad), Hand.
11. *Caph*, hohle Hand.
12. *Lamed*, Ochsensteden, Geißelsteden (Bratspieß?).
13. *Mem* (= majim, aquæ, von maja, weich sein, zerfließen) Gewässer.
14. *Nun*, Fisch (Sproß, Nachkomme?).
15. *Samech*, Stütze.
16. *Ain*, Auge.
17. *Pe*, Ecke, Winkel.
18. *Zade*, Reß, Nachstellung, Fang (zudh, nachstellen, jagen, fangen. Cfr. *zedha*, *cibus*).
19. *Kuph*, Reif (hebr. *kuph*, umkreisen).
20. *Resch* (rosch), Kopf.
21. *Schin*, Zahn, Felszahn, Klippe.
22. *Thau* (tau), Zeichen, bestimmtes Ziel, Grenze. Cfr. *tava*, Zeichen machen, bestimmen.

[Beim irischen Runenalphabet haben wir Namen, welche an gleichbedeutende semit. Schriftzeichen erinnern; z. B. *ailm* (a), *beith* (b), *huath* (h), *muin* (m), *nion* (n), *ruis* (r), wobei man sogleich an sem. *Aleph*, *Beth*, *He*, *Mem*, *Nun*, *Resch* gemahnt wird. Aber der Umstand, daß diese Runennamen ganz eigene Bedeutung haben (*ailm*, Föhre, *beith*, Birke, *huath*, Hagedorn, *muin*, Rebe, *nion*, Esche, *ruis*, Flieder) und auf dem keltischen Sprachboden ihre Erklärung finden, scheint zu beweisen, daß sie nicht aus dem Semitischen hergenommen sind. Außerdem

stehen die übrigen Runenbenennungen ganz selbständig da. — Uebrigens muß aber doch bemerkt werden, daß auch die lateinischen und russischen Buchstaben in ihren Lauten keine semit. Abkunft verrathen, obgleich sie beide auf das semitische (phönicische) ABC zurückgeführt werden müssen (das russische Alphabet ist zunächst aus dem griechischen genommen, aber mit 12 Zeichen vermehrt). — Die gegenwärtig in Europa üblichen Alphabete sind überhaupt lauter Copieen (mittelbare oder unmittelbare) vom phönicischen.]

Es wäre, glaube ich, hier am Plage, die alten semitischen Schriftzüge, aus denen das griech. Alphabet entstanden ist, aufzuführen und daneben dann die Gestalten der einzelnen griechischen Buchstaben zu stellen, wie sie sich im Laufe der Zeit nach und nach entwickelt haben. Die Sache hat aber schon in typographischer Beziehung manches Bedenkliche, und überdies möchte es sehr schwer, vielleicht unmöglich sein, überall das wahre Original und die sämtlichen Copieen aufzufinden. Ich begnüge mich darum mit der Angabe, daß man aus den samaritanischen Schriftzügen den althebräischen und phönicischen Schriftcharakter ziemlich gut erkennen kann (im Vorbeigehen gesagt, bietet weder das samaritanische noch ein anderes mir bekanntes semit. Alphabet lauter solche Formen, in denen man deutliche Portraits der sinnlichen Gegenstände hätte, von denen sie ihren Namen tragen), und verweise für das Griechische auf die neue Ausgabe des Thesaurus ling. græcæ, welche zu Paris herauskommt und eine reiche Sammlung von griech. Buchstabenformen enthält.

Nach diesen Angaben komme ich nun zur Beantwortung der Fragen:

„Welches semitische Volk hat den Griechen die Schrift gebracht? und wann ist dieses geschehen?“

Wir haben oben gesehen, daß die Sagen, die einen nicht einheimischen Ursprung der Schrift zulassen, zunächst auf die Phönicier hinweisen. Die milesische Sage, die den Danaus für den Ueberbringer erklärt, behauptet nämlich zu gleicher Zeit, daß Danaus und Radmus Brüder gewesen seien. Und es läßt sich diese Angabe mit jener andern Sage vereinen, die den Danaus flüchtig aus Aegypten kommen läßt, wenn man annehmen will, unter Danaus und den Leuten des Danaus seien jene Hyksos gemeint, deren Herrschaft, wie die Geschichte meldet, eine fremde und drückende für die Aegypter gewesen ist. Der Umstand, daß die Sage den Danaus einen Sohn des Belus nennt, also den Sohn eines semitischen (phönicischen) Helden oder Gottes, der vor den

Söhnen des Aegyptus, i. e. den Aegyptern, die Flucht nehmen mußte, scheint obige Annahme zu unterstützen. Auch Krokops muß aus Phönicien gekommen sein, wie wir später hören werden.

Nebst den Sagen spricht aber auch die Geschichte für die Phönicier. Es ist nämlich ein unbestreitbares Factum, daß es die Phönicier waren, welche im ägäischen und mittelländischen Meere die ersten Fäden des Völkerverkehres angeknüpft haben, und daß mit ihnen die Griechen ganz frühzeitig in vielfache Berührung gekommen sind. Unter welchen Umständen dieses geschehen sei, macht hier nichts zur Sache, und darf darum wohl übergangen werden. Es genügt zu wissen, daß die Kretenser die ersten Nebenbuhler der Phönicier waren und in sehr früher Zeit schon im Verkehre mit denselben eine sehr bedeutende Rolle gespielt haben.

Nach Heeren (Ideen I, 2, S. 32) haben die den Phöniciern zunächst gelegenen Inseln des Mittelmeeres, sowohl die größern, Kypros, Kreta, als auch die kleinern des Archipelagus, die Sporaden und Kykladen und die nördlicher gelegenen bis zum Hellespont, fast ohne Ausnahme phöniciſche Colonieen erhalten. Namentlich sind Thasos, Thera, Samothrake, Lesbos, Kypros, Rhodos und Kreta als Orte bekannt, wohin den Griechen zum Nutzen schon in frühester Zeit phöniciſche Cultur gekommen ist.

Von der phöniciſchen Colonie auf Kreta, welche besonders zahlreich gewesen sein muß (von Kreta aus erhielt auch Rhodus phöniciſche Anſiedler) und eine wichtige Rolle in der Culturgeschichte spielt, soll sogar Delphi und das Orakel des Apollo Pythius gegründet worden sein. Dieses geschah aber in uralter, vorhistorischer Zeit. Zu den Zeiten des Minos I. wenigstens, der um 1400 v. Chr. mit Macht über Kreta und den größten Theil des hellenischen Meeres regierte, wie Thukydides (I, 4) sagt, waren die Phönicier auf Kreta längst schon mit den dortigen Griechen in ein Volk zusammengeschmolzen. *

Die Sage läßt mehrere Colonieen aus Aegypten kommen (Krokops, Danaos und die Stifterin des Orakels zu Dodona), welche bei näherer Untersuchung sich ebenfalls als phöniciſche herausstellen müßten. Daß sie keine ägyptischen waren, wenigstens nicht direct aus Aegypten gekommen sein können, wird durch manchen Umstand bestätigt.

* *Minos* (cfr. gr. μένος = lat. *mens* = sanskr. *manas*; cfr. lat. *monere*, nhd. *mahn*en, sanskr. *man*, denken, zu sanskr. \sqrt{ma} , messen) = Denker, Eiferer, scheint ein Grieche und kein Phönicier gewesen zu sein; sonst hätte er wohl die Karier (Phöniciern) nicht so verfolgt.

Fürs Erste wäre es höchst auffallend, daß, wenn wirklich so bedeutende Kräfte aus Aegypten nach Hellas gekommen wären, sich dennoch in der hellenischen Sprache und in den hellenischen Sitten und Einrichtungen gar kein ägyptisches Element nachweisen lassen sollte. Zweitens ist bekannt, und Herodot selbst bezeugt es, daß ägyptische und griechische Religionsansichten, Sitten und Gebräuche in gar mancher Hinsicht sich geradezu widersprechen. Und ferner weiß man, daß der Aegypter ein Feind der Fremden war [von der Absperrung Aegyptens gegen das Ausland scheinen indessen die Phönicier ausgenommen gewesen zu sein. Hiefür spricht die große tyrische Colonie bei Memphis (Herodot. II, 112) und das Factum, daß die Phönicier die ägyptischen Waaren zu Markte brachten], daß er bis zu den Zeiten des Psammetich namentlich die Griechen verschmähte und vor Seefahrern, Seefahrten und Reisen ins Ausland einen wahren Abscheu hatte.

Demnach sind die gedachten Colonieen entweder phönicische gewesen oder wenigstens durch phönicische Schiffer befördert worden.

Auch Inachus (1850 v. Chr.), der Stammvater des ältesten Königsgegeschlechts von Argos, scheint ein Phönicier gewesen zu sein. Daß er der Sohn des Oceanus und der Tethys heißt, will doch wohl nichts Anderes sagen, als daß er der Nachkomme von solchen Eltern sei, die durch das Meer und auf dem Meere leben.

Doch lassen wir die Sagen! Soviel aber ist sicher, daß sich der Einfluß, der sich von Phönicien aus nach Griechenland geltend gemacht hat, ungeachtet der Umbildungsfähigkeit, die wir an dem wahrhaft originellen Griechenvolke bewundern, dennoch in unzweifelhaften Spuren vielfach nachweisen läßt, während von dem ägyptischen Charakter auch nicht die mindeste Spur entdeckt werden kann.

Angenommen nun, die Phönicier haben wirklich so früh und so vielseitig auf die Cultur der Griechen eingewirkt, so ist dann fast mit Bestimmtheit vorauszusetzen, daß die Schreibekunst nicht die letzte Wohlthat war, die ihnen Hellas zu verdanken hat. Wir scheint, daß schon das Handelsinteresse und der natürliche Wunsch, dem eigenen Einfluß Dauer zu verschaffen, den Phönicier frühzeitig bestimmt haben müssen den Griechen seine Schrift mitzutheilen. Und dem Griechen mußte ein Kunst, die ihm beim Handel und auch sonst so viele Vortheile zu sicherte, ohne Zweifel höchst willkommen sein.

In den oben berührten Sagen ist Prometheus der älteste von den Heroen, welche das griechische Alterthum Erfinder oder Einführer der griechischen Schrift genannt hat. Man hat vielleicht Ursache, in diesem Prometheus den Repräsentanten jener uralten Zeiten sich zu denken

wo die Griechen noch um den Kaukasus (Beachtung verdient die Strafe des Prometheus auf dem Kaukasus) und am kaspischen Meere gewohnt haben. Und wollten wir da eine Jahrzahl setzen, so hätten wir wenigstens 2000 v. Chr. anzunehmen. Gesezt nun, Prometheus habe den Griechen die Schrift gegeben, d. h. die Griechen haben schon zu jenen Zeiten die Schreibekunst erhalten, in welche man den Prometheus setzen muß, so ist damit die Behauptung aufgestellt, die Griechen seien 1000 Jahre vor Homeros des Schreibens kundig gewesen. Das wäre nun allerdings ein sehr hohes Alterthum, und wenige Gelehrte werden ein solches für die griechische Schrift gelten lassen wollen. Wir indeffen scheint es aber durchaus nicht geradezu verwerflich; denn vielleicht liegt gerade in dem Umstande, daß das Griechenvolk eine fremde Schrift angenommen und nicht von sich aus eine eigene geschaffen hat, der nöthige Beweis. — Durch die fremde Schrift mag auf eine Zeit hingewiesen werden, wo die Griechen noch unstät wohnten und noch ferne von jenem Pfade waren, auf welchem sie später jene Schöpfungsfähigkeit und Originalität entfalteten, wodurch sie vor allen Völkern der Erde ausgezeichnet sind.

Der dem Prometheus [Sicler erklärt den Namen aus semit. $\text{בְּרִי} + \text{מַתַּחַךְ} + \text{וֹס}$, i. e. *bri + mathach + os* durch „Heiterkeit ausdehnende Kraft“. — Hesych. nimmt ihn im Sinne von $\alphaὐτοψων$, und in solcher Bedeutung scheint er auch von den meisten Griechen aufgefaßt worden zu sein. Cfr. Aeschyl. Prometh. 86] an Alter zunächst stehende unter den oben aufgeführten Heroen, denen man die Erfindung oder Einführung der Schrift unter den Griechen zugesprochen hat, ist Kekrops (*kekarobhos* = der sehr nahe Gebrachte. Cfr. hebr. קָרַב , nahe sein. — Sicler reducirt den Namen auf hebr. כְּרִיב , Thal + כְּרִיב , Cherub, Schrecken (*ge + krubh*), und meint, Kekrops sei die Personification des Ackerfeldes und Kekropia bezeichne aufgeackertes Thalland. Kekrops kann aber auch eine von den Griechen gegebene Benennung sein, und dann möchte ich das Wort mit *ahd. krumb* und *kroph* verbinden und zur sanskr. $\sqrt{\text{dhvri}}$ contortum, distortum esse stellen. Sicherheit gibt es übrigens bei solchen Deutungen nicht), welcher um 1665 v. Chr. nach Attika gekommen sein und Athen gegründet haben soll. Wenn wir dem Thukydides den verdienten Glauben schenken, so nehmen wir an, daß Attika gemäß seiner Lage, die es vor den übrigen Gegenden Griechenlands auszeichnete, ganz fähig war, sowohl andere Künste des Friedens als auch die Schreibekunst frühzeitig aufzunehmen; und dem Kekrops darf

man zutrauen, daß er im Lesen und Schreiben wohl bewandert war, da er aus einem Lande kam, in welchem die Schreibekunst schon längst geübt wurde, und daß er dasjenige, was er wußte, gerne mittheilte, da es ihm selbst bei seinen Einrichtungen zu Nutzen kommen mußte.

Ich komme nun zu Kadmus (— hebr. קַדְמוֹן, *kadhmoni*, östlich, Ostländer, von קָדָם, *kadham*, spitz sein, an der Spitze sein, vorangehen. Weil der Semite bei Bestimmung der Himmelsgegenden sich mit dem Gesichte gegen Sonnenaufgang richtet, heißt hebr. קֶדְמָה, *kedhem*, Osten —), bei welchem wir schon zahlreichen Zeugnissen begegnen, die denselben übereinstimmend für den Ueberbringer der phöniciſchen Buchstabenschrift nach Hellas erklären. Seine Verdienste scheint auch die uralte Benennung *καδμήϊα γράμματα* und was an uralten Inschriften zur Zeit des Pausanias im ismenischen Heiligthume des Apollo zu Theben vorhanden war, zu bestätigen. Uebrigens ist hier kein Suchen nach Beweismitteln nöthig, da, soviel mir bekannt ist, Niemand Zweifel erhebt. [Auch Flavius Josephus läßt die Sage unangefochten.]

Obgleich aber allgemein angenommen wird, daß Kadmus die Buchstabenschrift in Griechenland eingeführt habe, so wird doch von sehr vielen achtbaren Gelehrten geläugnet, daß die Schreibekunst von da an schon in weitere Kreise sich verbreitet habe und unter den Griechen in Gebrauch gekommen sei. Ich meines Theils denke anders und nehme an, daß, sobald die Buchstabenschrift nach Griechenland gebracht worden sei, der Gebrauch derselben sich schnell in weitere Kreise verbreitet habe. Grund hiefür ist mir der Nutzen, der sich sogleich anfangs aus dem Gebrauche der Schrift den Lernenden ergeben mußte. Zugleich aber ist meine Meinung, daß Kadmus nicht der erste, aber auch nicht der letzte Heroſ sei, der zur Einführung der Schrift in Griechenland beigetragen habe. Prometheus, Kekrops, Danaus und all die Heroen, die in den hellenischen Sagen als Erfinder oder Einführer und Verbreiter der Schrift genannt werden, scheinen mir auf Epochen hinzuweisen, in welchen den Griechen in bestimmten Gegenden die Buchstabenschrift zu Theil geworden ist. * Und so hätten wir denn mehrere verschiedene Perioden und mehrere verschiedene Orte, in denen das Alphabet zu verschiedenen Zeiten entweder als neue Erscheinung unter den Griechen auftritt oder wenigstens irgend eine Veränderung erleidet.

* Hiefür sprechen die Namen *καδμήϊα γράμματα*, *φωινίκια γράμματα*, *πελασγικά γράμματα*, *ιωνικά γράμματα*, *αιολικά γράμματα*, *δωρικά γράμματα*, *αττικά γράμματα*. Es erhebt sich hier die Frage, welcher griechische Volksstamm das ABC zuerst erhalten habe, und welcher zuletzt. Rückſichtlich der *πελασγικά γράμματα* cfr. Diod. Sicul. III, 60.

In Bezug auf das Erstere, daß nämlich Kadmus nicht der erste Ueberbringer der Schrift sei, füge ich mich neben dem oben berührten Grunde auch auf die Tradition, welche meldet, daß Griechenland zur Zeit des Kadmus bereits Orakel gehabt habe und daß die Aussprüche derselben immer in Schrift gegeben worden seien. * Nicht unwichtig ist ferner die Nachricht, daß Minos I. (1400 v. Chr.) den Kretensern geschriebene Gesetze gegeben habe. Wenn nämlich die Sache wirklich so ist (— und an der Möglichkeit kann man kaum zweifeln, wenn man weiß, welcher Verkehr zwischen Phöniciern und Kreta stattgefunden hat, und sich erinnern will, daß von Moses den gewiß nicht besser cultivirten Juden schon 200 Jahre früher Gesetze geschrieben worden seien —), so muß die Kunst zu lesen und zu schreiben auf Kreta damals schon ziemlich verbreitet gewesen sein. [Ich bemerke hier, daß Homer und Hesiod nur den genannten Minos I., den Sohn und Freund des Zeus, kennen.] Aus dem Abrisse, den uns Strabo (X.) von der kretensischen Verfassung macht, sehen wir, daß es nach den Gesetzen des Minos sogar Pflicht der Kretenser war, ihre Kinder im Lesen und Schreiben unterrichten zu lassen.

Durch Kadmus läßt die Sage die Buchstabenschrift zunächst nach Böotien kommen, und es ist schwer zu glauben, daß dieselbe alsdann von Böotien aus nach Kreta gewandert sei. Und gesetzt, dieses wäre geschehen und zwar sogleich nach der Ansiedelung des Kadmus, — wogegen aber alle Wahrscheinlichkeit spricht, — so wäre es kaum möglich, daß nach so kurzer Zwischenzeit das Lesen und Schreiben sich auf Kreta so weit verbreitet hätte.

Demnach scheint mir der Gebrauch der Schrift auf Kreta schon geraume Zeit vor der Einwanderung des Kadmus einheimisch gewesen zu sein.

Für vorkadmeische Schriftfunde in Griechenland spricht außer der Sage von Prometheus und Kekrops, außer den alten Orakeln und dem großen Verkehr, der schon in uralter Zeit zwischen Phöniciern und Griechen (Pelasgern, Joniern, Kretensern) bestand, noch manche andere Sache. Ich nenne hier zuerst die Phrase *θεῶν ἐν γόνασι κεῖται*, die so oft bei Homer vorkommt und ein Spruch aus uralter vorhomerischer Zeit zu sein scheint. Diese Phrase muß offenbar auf das Schicksalsbuch

* Plutarch (de Pyth. Orac.) sagt ausdrücklich, daß die Orakel schriftlich gegeben worden seien, und zwar in den frühesten Zeiten in Prosa. — Sie wurden gewöhnlich in Holz oder auf eiserne Tafeln eingegraben und an den Pfeilern, die das *ἄδυτον* umgaben, aufgehängt. Nach Diod. Sicul. (lib. IV) hat Homeros manchen Vers aus dem Tempel zu Delphi entlehnt.

bezogen werden, welches auf den Knien der Götter lag, wenn sie in dasselbe etwas einschreiben oder in demselben etwas nachlesen wollten. [In Griechenland schrieb und las man, indem man das Buch oder die Schreibtafel auf den Knien hatte.] Wenn aber der Grieche seine Götter lesen und schreiben läßt, so hat er sicher diese Kunst schon lange vorher selbst verstanden; denn die griechischen Götter sind in der Regel das Abbild des griechischen Volkes, und man wird schwerlich etwas Menschen Möglichen bei den griechischen Göttern finden, das nicht unter den Griechen selbst vorgekommen wäre. — Daß sich aber der Grieche seine Götter wirklich in uralter Zeit schon schreibend und lesend dachte, beweist folgendes uralte Sprichwort, das sich bei Diog. Laert. III, 2 findet:

„Ὁ Ζεὺς κατεῖδε χρόνιος εἰς τὰς διφθέρας.“

Διφθέρα ist nämlich der uralte jonische Name für Schrift oder Buch, wofür sonst *βιβλος* gebräuchlich ist. [Hiemit ist zugleich der Beweis geliefert, daß man in uralter Zeit auf Felle schrieb. Cfr. Herodot. V, 58.]

Um anzudeuten, daß etwas gar alt sei, pflegte man zu sagen: *ἀρχαιότερα τῆς διφθέρας*, woraus wiederum entnommen werden kann, daß man in Griechenland in uralter Zeit schon geschrieben hat, und zwar auf Pergament oder Thierfelle.

Auf einen uralten und weit verbreiteten Gebrauch der Schreibkunst deutet auch Aeschylus hin, wenn er in seinen *Ἐντὰ ἐνὶ Θήβαις* von Inschriften spricht, welche auf einzelnen Schilden der Helden geschrieben standen. Man kann daraus, glaube ich, wenigstens das schließen, daß die Athener zu des Aeschylus Zeit nicht geglaubt haben, die Schreibkunst sei im 13. Jahrhundert v. Chr. in Argos unbekannt gewesen oder höchst selten gebraucht worden. *

Ich möchte aus einer Stelle bei Homer den Beweis ziehen, daß Aeschylus und die Athener nicht Unrecht gehabt haben. Diese Stelle steht Iliad. VI, 168 sqq. und betrifft die bekannte Anekdote von Bellerophon, der von Proitos, dem Könige von Argos, ungefähr um 1320 v. Chr. mit einem gefalteten Täfelchen zu dem Könige von Lycien geschickt worden sein soll. Unter diesem gefalteten Täfelchen ist

* Um wie viel weniger wird der Athener eine spätere Einführung der Schrift in seinem eigenen engern Vaterlande geglaubt haben! Daß Flav. Joseph. die Athener gestehen läßt, es gebe bei ihnen keine ältere öffentliche schriftliche Urkunde als die Gesetze des Dracon, ist kein Gegenbeweis. Man weiß ja doch wohl, wie sehr Xerxes in Athen gewüthet hat, und kann sich denken, daß durch ihn manches werthvolle uralte Schriftmonument zu Grunde gegangen sei.

offenbar ein versiegelter Brief gemeint, in welchem das vermeinte ruchlose Betragen des Bellerophontes ausführlich geschildert war. Die Worte, auf die es in der merkwürdigen Stelle am meisten ankommt, sind:

*πόρεν δ' ὄγε σήματα λυγρά,
Γράψας ἐν πίνακι πτυκτῷ θυμοφθόρα πολλά.*

Σήματα = *γράμματα*. Auf gleiche Weise findet sich bei den Römern *notæ* statt *literæ* gebraucht.

Γράφειν = *scribere*. Unter *πτυκτός πίναξ* hat man das Nämliche zu verstehen, was *δελτίον διπτυχον* bei Herodot (VII, 239) sagen will, nämlich einen gesiegelten Brief.

Daß ein wirklicher Brief und Buchstabenschrift gemeint sei, bezeugt besonders noch die Phrase *γράψας — θυμοφθόρα πολλά*. Also Vieles hat Proitos durch seine *σήματα* ausgedrückt, oder viele *σήματα* hat Proitos geschrieben, und aus denselben ergab sich ein solcher Sinn, i. e. sie hatten einen solchen Inhalt, der für den Ueberbringer verderblich werden mußte. Man kann hier wohl nur an einen schriftlichen Schandbericht denken, worin alles Schlimme wider Bellerophontes aus einander gesetzt war, daß die rachsüchtige Anteia wider ihn gelogen hatte.

Daß sogleich *σημα* im Sing. folgt, ändert an der Sache nichts. Auch die Ausdrücke *δειξαι* und *παρεδέξατο*, welche ebenfalls folgen, können nicht auf eine Hieroglyphe oder irgend ein geheimes Zeichen hindeuten. Jobates, der König der Lycier, der Vater der Anteia, ist gar nicht der Mann, der ohne weitem Grund, bloß darum, weil Proitos ihm durch ein Zeichen es andeutete, den neun Tage lang höchst ehrenvoll bewirtheten und sicher liebgewonnenen Bellerophon dem Verderben ausgesetzt haben würde. Nicht die Laune des Schwiegersohnes, wohl aber eine ausführliche Schilderung geschehener Frevelthaten und verletzten Gastrechtes konnte ihn zu solchem Entschlusse bringen. Die gedachte Schilderung war übrigens nur durch Buchstabenschrift möglich.

Wäre nur von einem geheimen Zeichen oder von einer Hieroglyphe die Rede, so wäre das Falten und Verschließen des *πίναξ* (= *libellus*) rein überflüssig gewesen. Auch hätte *θυμοφθόρα πολλά* dann gar keinen Halt in der Stelle.

Es ist also offenbar ein Brief gemeint.

Und wenn es nun wahr ist, daß der Gebrauch der Buchstabenschrift lange vorher in einem Lande vorhanden sein muß, bevor in demselben eine solche Correspondenz, wie die hier gemeinte, zum Vorschein kom-

men kann, so darf man schließen, daß Argos, dieser alte Sitz der Cultur, schon lange vor Pelops und Kadmus, vielleicht schon zu den Zeiten des Inachus Schriftkunde besessen habe.

Wenn der Geist der Verwüstung weniger arg in Griechenland gewüthet hätte, so könnte man sicher manches uralte Schriftdenkmal als Beweis anführen, daß man da und dort unter den Griechen schon lange vor Kadmus das Schreiben verstanden habe. Besonders reich müßte der Fund zu Athen und Delphi sein. [Athen scheint in uralter Zeit schon mit dem durch seine Cultur ausgezeichneten Areta Verbindungen gehabt zu haben. Darauf scheint der Tribut hinzudeuten, den die Athener alle Jahre nach dieser Insel senden mußten, bis sie durch Theseus (1233 v. Chr.) davon befreit wurden. Diese Verbindung kann aber schwerlich ohne geistigen Einfluß gewesen sein.]

Obgleich aber so ungünstige Zeiten über Griechenland gekommen sind und so unsäglichen Schaden in Bezug auf alte Schriftmonumente angerichtet haben, wie Flavius Josephus in seiner Schrift gegen den Apion (I, 2) selbst bezeugt, so hat sich doch noch manches ziemlich alte Schriftdenkmal erhalten, auf das man sich beim Beweisen berufen kann. Ich meine hier zunächst 1) die eherne Tafel, die in der Alkmene Grab zu Haliartus um 380 vor Christi Geburt gefunden wurde und uralte Schriftzeichen enthielt; 2) die mit uralten Inschriften versehenen Dreifüße im Heiligthume des Ismenischen Apollo in Theben [Herodot. V, 59 nennt die Schrift *Καδμήια γράμματα*; der eine der Dreifüße ist von Amphitryon (1250 v. Chr.), dem Gemahle der Alkmene, geweiht worden, die andern zwei sind nicht viel jünger]; 3) den nahe bei Hypate an der Grenze von Thessalien und Phokis gefundenen Pfahl, auf dem eine Schrift stand, die mit der auf dem Dreifuße des Amphitryon vollkommen übereinstimmte; 4) die uralten Inschriften, die man in der neuesten Zeit auf der Insel Thera entdeckt hat.

Diesen und den oben genannten Beweisen für uralten Schriftgebrauch unter den Griechen kann nun freilich unter den Alten zunächst Flavius Josephus entgegengestellt werden. Derselbe sagt in seiner Schrift gegen den Apion: *Παρά τοῖς Ἑλλήσιν οὐδὲν ὁμολογούμενον εὑρίσκεται γράμμα τῆς Ὀμήρου ποιήσεως πρεσβύτερον — καὶ φασὶν οὐδὲ τοῦτον ἐν γράμμασι τὴν αὐτοῦ ποιῆσιν καταλιπεῖν.*^a

Aber Flav. Josephus hat hiemit doch durchaus nicht geläugnet, daß vor Homer geschrieben worden sei, sondern nur gesagt, es habe sich keine allgemein anerkannte vorhomerische Schrift erhalten; und was er rücksichtlich mündlicher Fortpflanzung der Homer'schen Gedichte äußert,

das will und kann er nicht verbürgen, denn sonst hätte er es nicht unter der Form „man sagt“ vorgebracht. [Der Uebersetzer Friedr. Gotta hat die Stelle freilich nicht so verstanden, denn er findet nöthig (S. 670) zu bemerken, Homer habe allerdings seine Gedichte aufgeschrieben, und beruft sich dabei auf Tatian. Orat. ad Græcos und auf Fabricii Biblioth. græc. I, 1; II, 2, welche ausdrücklich behaupten, auch vor Homer habe es schon Griechen gegeben, die ihre Gedanken aufgeschrieben haben.]

Strenger und absprechender treten aber neuere Alterthumsforscher gegen die Annahme einer uralten griechischen Schrift auf. Friedrich August Wolf z. B., den ich statt Vieler nennen darf, behauptet (Vorlesungen über Alterthumswissenschaft, II, S. 45): „Seit dem Anfange des VII. Jahrhunderts v. Chr. Geb. finden wir hier und da einen etwas gewöhnlichen Gebrauch der Schrift, den man früher selbst nicht bei den Gesetzen findet. Denn Lykurgs Gesetze waren nicht aufgeschrieben, weil es keine übliche Sache war, und von etwas früher Geschriebenem ist nirgends eine Spur.“ * Manches, was man haben will in Inschriften, ist jünger als Lykurg. Die Inschrift im Herodot lib. 5 ist aus triftigen Gründen für unächt erklärt.“ ** Und in den Briefen an Heyne (S. 49) sagt er: „Homers Zeitgenossen können selbst in Jonien nicht einmal die Kenntniß der Schriftzüge gehabt haben, man müßte denn den Varden in Lykurg's Zeitalter oder

* In Chiron's Grundsätzen von Hesiod, einem Werke, das Pindar (Pyth. VI, 19) wohl kannte, wurde verlangt, daß Kinder erst mit 7 Jahren im Lesen und Schreiben unterrichtet werden sollten. Demnach war dem Hesiod die Schreibekunst nicht unbekannt.

** Die Inschriften, welche Herodot. V, 59 anführt, sind für unächt erklärt worden 1) wegen der mythischen und fabelhaften Zeiten und Personen, denen sie zugeschrieben werden, 2) wegen der nicht alterthümlichen Sprache, in der sie abgefaßt sind. Der erste Grund hat nur dann Halt, wenn der zweite gilt. Gegen den zweiten aber kann man bemerken, daß Herodot die Schriftzüge *καθυϊα γραμματα*, i. e. uralte Buchstaben nennt. Daraus scheint hervorzugehen, daß er die uralten Schriftzüge und uralten Wortgestalten, sei es nach eigener Lesung oder wie sie von den Priestern gelesen wurden, in die Schriftzüge und Wortgestalten seiner Zeit übertragen hat. Das Weihgeschenk des Amphitryon hat auch Pausanias (IX, 10, 4) noch gesehen. Pausanias nennt freilich einen andern Grund der Weihe; aber gerade dieser Umstand beweist, daß die Schrift sehr alt und unverständlich gewesen sein muß. An der Aechtheit der Inschriften hat übrigens im Alterthume, so viel ich weiß, Niemand gezweifelt. Die Fälschung wäre auch kaum möglich gewesen und hätte in der damaligen Zeit überdies keinen Zweck gehabt.

noch tiefer herabrücken. Vor dem IX. Jahrhundert seien die Griechen die barbarische Kunst nicht weiter durch Ägypten und andere Nachbarn, bei welchen sie ihr Gebrauch sahen, gekannt zu haben." *

[Diese Ansicht lautet sonderbar, wenn man daneben hält, Stesichorus (612 v. Chr.) in seiner Orestia ausgesprochen Stesichorus erklärt nämlich den trojanischen Helden Palamedes für Einführer der Schreibekunst, und muß doch wohl nothwendig Ergehabt haben, um anzunehmen, man habe schon zur Zeit des trojanischen Krieges geschrieben.]

Wolf's Behauptungen haben, wie billig, manche Anfechtung gefunden (ich verweise hier zunächst auf Nitzsch. De Historia Homer. Franz. Element. Epigraph. Gr. und auf Kruse's Hellas I, S. und es ist in der That höchst auffallend, daß ein so ausgezeichnet und genialer Alterthumsforscher zu solchen Ansichten kommen konnte. Denn gesetzt auch, die alten Inschriften verdienen keinen Glanz [z. B. 1) die Inschrift auf dem Schilde, welchen Aristomenes im ersten messenischen Kriege (685—668) im Minerventempel zu Sparta hing; 2) die Inschrift auf dem *Διοσχοῦ Ἰππῖτος* (777 v. Chr.), welchem Pausanias V, 20, 1 redet; 3) die Inschrift auf dem Schilde zu Lacedämon aus dem zweiten messenischen Kriege (Pausan. 24, 1); 4) die Inschrift auf der Schatzkammer der Megarenser Olympia (Pausan. V, 19, 9), die aus dem IX. Jahrhundert stammt; 5) die Inschrift auf dem arkadischen Monumente (Pausan. IV, 22, 6) die Inschriften auf dem Kasten des Kypselus (Pausan. V, 19,

* Wilhelm Müller (Homerische Vorschule), welcher Wolf's Behauptungen mildern will, erklärt (S. 32) dennoch, der Gebrauch der Buchstabenschrift zur Zeichnung von längern Gedichten sei dem Homer'schen Zeitalter fremd gewesen. Gesang brauche die Schrift nicht (S. 33). Er sei das geflügelte Wort, und es aufzuschreiben, heiße ihm die Flügel abschneiden. Die Schrift könne die Rede erheben, den Gesang tödte sie. Daß Schreiben stehe mit der Entstehung der Prosa in engerer Verbindung, in einer Welt des Gesanges habe die Schrift keine Bedeutung. Das Bücherschreiben sei nicht über Solon's Zeit hinaufzusehen, und in diesem Alter habe man Homer's Gedichte zuerst aufgezeichnet (S. 36). — Müller will, er selbst sagt, Wolf's Behauptungen mildern, und geht sogar noch weiter als Wolf. Nach Wolf hat Archilochus seine Gedichte geschrieben, nach Müller aber ist vor Solon's Zeitalter kein Buch geschrieben worden! u. s. w. — Müller meint, Mangel an Schreibmaterial sei ein Hauptgrund für die späte Anwendung der Schreibekunst gewesen. Die uralte jonische Benennung *διφθέρα* = *βιβλος* und das Fehlen, daß die Griechen schon im Homer von den Phöniciern mit allen möglichen Umständen versehen werden, hätten ihn zu einer andern Ansicht bringen sollen.

welche von Cumelus (761 v. Chr.) herrühren sollen, vielleicht aber noch älter sind; 7) die Steinschrift zu Megara, welche Pindar (Ol. VII, 76) anführt 1c.), und die Nachrichten von den uralten Archiven und Documenten, welche in Olympia, Sparta, Argos und anderswo noch zu den Zeiten des Pausanias vorhanden waren, seien aus der Luft gegriffen [die Urfunden in Olympia reichten wenigstens bis 776 v. Chr. hinaus, und die spartanischen Staatsurkunden und Register sind so alt als die Herrschaft der Dorier und Herakliden in dem Peloponnes. Charon von Lampasus, der vor Herodot lebte, bediente sich bei Abfassung seines historischen Werkes der uralten Staatsregister von Sparta, die wenigstens die Namen und Regierungsjahre der Könige und später auch die Namen der Ephoren enthielten. Auch soll er Grabchriften und Inschriften auf Weihgeschenken benutzt haben. Und aus den nämlichen Registern haben auch Eratosthenes und Apollodorus geschöpft, um die Periode von der Heraklidenwanderung bis zu der ersten Olympiade bestimmen zu können. Cfr. Plutarch. Vit. Lycurg. I.]; — es sei ferner unrichtig, daß der alte Linus (1280 v. Chr.) den Zug des Bacchus in alter pelasgischer Schrift beschrieben (cfr. Diod. Sic. III), daß Kreophilus Homer's Schriften besessen, daß Lykurg davon Copieen bekommen, und daß Polykrates (540—523) schon eine bedeutende Bibliothek gehabt habe; gesetzt, man dürfe auf dieß Alles nicht achten und es sei auch der Umstand von keinem Belange, daß Solon die alten Grabchriften durch ein Gesetz vor Beschädigung zu sichern suchte und aus den alten Grabchriften auf der Insel Salamis für die Athener ein Recht auf den Besitz dieser Insel hergeleitet hat, so gibt es doch noch Beweise genug, daß der Gebrauch der Schrift unter den Griechen weit über das VII. Jahrhundert hinaufreicht. * Ich führe zunächst gerade den Punct an, welchen Wolf für seine Ansicht zur Stütze genommen hat, nämlich Lykurg habe seine Gesetze nicht aufgeschrieben, wie aus einer *ἐντολὴ* hervorgehe. (Wolf sagt, weil es keine übliche Sache gewesen sei.) Diese *ἐντολὴ* oder Bestimmung des delphischen Gottes — denn von diesem soll sie ausgegangen sein — welche die Aufschreibung der Gesetze verbietet, setzt aber offenbar Kenntniß der Schrift voraus. Denn wie konnte Apollo etwas verbieten, was unbekannt war? Das Verbot hat nur dann einen Sinn, wenn man an-

* Im VII. Jahrh. v. Chr. Geb. verbot der Tyrann von Mitylene (Aelian. Var. Hist. VII, 15) einigen unterjochten Städten, die Jugend im Lesen und Schreiben zu unterrichten. Also muß es Sitte gewesen sein, die Jugend im Lesen und Schreiben zu unterrichten.

nimmt, die Kunst zu schreiben und zu lesen sei damals unter den Spartanern schon allgemein verbreitet gewesen. [Uebrigens scheint die *ῥήτρα* von den Spartanern in dem Sinne aufgefaßt worden zu sein, daß der geschriebene Buchstabe des Gesetzes nicht genüge, sondern daß die sämtlichen Gesetze in die Brust eines jeden Bürgers eingegraben sein müssen. Ich schließe dieses aus dem Umstande, daß Plato, Pausanias, Plutarch und andere griechische Autoren von Lykurgs Gesetzen als von geschriebenen reden.] Auf einen allgemein verbreiteten Gebrauch des Schreibens und Lesens in Sparta verweist auch die *Συντάλη*, deren Einführung entweder aus den Zeiten des Lykurgus (888 vor Chr. v.) oder wenigstens aus denen des Theopompus (750 vor Chr. v.) herrührt. Nach dem Gesetze hatten alle Spartaner die nämliche Erziehung. Es mußten also alle Spartaner lesen und schreiben können, weil jeder das Recht hatte, Ephorus zu werden, und als solcher in den Fall kommen konnte, eine *Συντάλη* abzuschicken. Ein weiterer Beweis für allgemeine Schriftkunde in Sparta sind ferner die *γραμματεῖα* (cfr. Plutarch. Vit. Lycurg.), in welche die eingeschlossenen Alten die Stärke oder Größe des jedesmaligen Geschreies eintrugen. Diese Alten mußten also des Schreibens kundig sein. * Uebrigens war nach den Gesetzen des Lykurgus die Unterweisung im Lesen und Schreiben und überhaupt geistige Ausbildung ein Theil der öffentlichen Erziehung (Cfr. Plut. Vit. Lycurg. XVI. XXVI. sq. und Instit. Lacon. (Lykurg scheint diesen Punct aus der cretensischen Verfassung entlehnt zu haben. Die Gesetze des Minos verlangen nämlich, wie oben angegeben worden ist, ganz das Nämliche.) Somit glaube ich gezeigt zu haben, daß das Schreiben zu Lykurgs Zeiten in Sparta sehr üblich gewesen sei und daß man nicht irre, wenn man nach diesen Daten auf einen noch viel frühern Gebrauch der Schrift schließe. Wir sind die Inschriften auf alten Weihgeschenken und Grabsteinen, die alten Orakelsprüche, die alten Archive von Elis (Pausan. V, 4, 4), Sparta, Argos u. glauwürdige Zeugen. Und aus den alten Archiven ergibt sich ganz klar wie oben angedeutet ist, daß die Dorier und Herakliden von den ersten Zeiten ihrer Niederlassung im Peloponnes an von der Schreibekunst Gebrauch gemacht haben. ** Es kann uns hier gleichgültig sein, ob d

* Beachtung verdient hier auch die Nachricht (Pausan. III, 11, 8), daß öffentliche Documente mit dem Siegel des Königs Polydor, der im VIII. Jahrh. v. Chr. lebte, versehen wurden. Sonach hatten die Spartaner schon im VIII. Jahrh. v. Chr. ein Staatsiegel.

** Sicher hat auch Lykurg seine Gesetze geschrieben; denn jede ordentliche Gesetzesverfassung bringt es mit sich, daß sie geschrieben sei. So ist die Sache au

Dorier und Herakliden die Schreibekunst von ihrer alten Heimat mitgebracht haben, oder ob dieselbe ihnen durch die Völker, die sie im Peloponnes unterjochten, zu Theil geworden sei. Sicher ist, daß sie dieselbe von ungefähr 1000 v. Chr. Geb. an geübt haben, und sicher ist auch, daß sie im Vergleiche mit den Stämmen, die sie im Peloponnes unterjochten oder vertrieben, ziemlich roh waren und, nach allgemeiner Uebereinstimmung, nie den Grad der Geistesbildung und den Sinn für Cultur und Neuerungen besaßen, den die lebhaften jonischen Stämme zu allen Zeiten gehabt zu haben scheinen.

Dieser Umstand einzig genügt, um annehmen zu dürfen, daß die jonischen Stämme lange vor der dorischen Wanderung mit der Schreibekunst vertraut gewesen seien. Daß sich bei ihnen weniger uralte Schriftmonumente erhalten haben, ist reiner Zufall und hat größtentheils in dem seinen Grund, was ich oben angedeutet habe. Für mich ist es gar nicht zweifelhaft, daß es unter den alten Joniern vor Homer Inschriften und Urkunden gegeben habe, weil ich die Ueberzeugung hege, daß der Jonier lange vor Homer schon des Schreibens kundig gewesen seien. Ich erinnere hier zunächst an das, was ich oben hiefür gesagt habe, und füge demselben bei, daß Werke, die nicht zu den populärsten gehörten, sich aus der vorhomerischen Zeit nicht hätten erhalten können, wenn sie nicht aufgeschrieben worden wären. * Ich meine die uralten

Aristoteles aufgefaßt worden. Man denke nur daran, wie Aristoteles den Begriff *Nóμος* definiert. Er sagt: „*Nóμος ἐστὶ πένεως ὁμολόγημα κοινόν, διὰ γραμμάτων ἐκτετατόν*“ u. s. w. Und wie hätte Lykurg seine Gesetze dem Gotte zu Delphi zur Aufzeichnung vorlegen können, wenn sie nicht schriftlich abgefaßt gewesen wären? Plut. *Lycurg.* XIII. deutet darauf hin, daß sie geschrieben waren, denn er läßt den Klearchus und Theopompus, die ungefähr ein Jahrhundert nach Lykurg lebten, zu bereits geschriebenen des Lykurgus Ergänzungen hinzufügen. [Alle Gesetze, die das griechische Alterthum besessen hat, waren geschrieben: die des Minos, die des Lykurgus, die des Phidon von Argos (748 a. Chr. nat.), die des Philolaos von Korinth (724 a. Chr. nat.), die des Zaleukus (660 a. Chr. nat.), die des Charondas (650 a. Chr. nat.), die des Drafo (604 a. Chr. nat.), die des Solon (594 a. Chr. nat.). Und Demosthenes citirt ein geschriebenes attisches Gesetz, das noch älter war als das des Drafo.] Auch die *νόμιμα*, die befohlen haben soll, Lykurgs Gesetze nicht aufzuschreiben, war geschrieben; denn alle Drakelsprüche waren geschrieben. Plut. *De Pyth. Oracul.* und Ditr. Müller, *Dorier* I, 7, 3.

* Das Nämlche will ich auch gegen diejenigen gesagt haben, welche behaupten, zur Zeit des Archilochus, oder des Pherekydes, oder des Solon sei es üblich gewesen, Bücher zu schreiben, und vorher habe man nicht geschrieben. Unmöglich hätten die Werke so vieler Dichter, die von den Zeiten des Homeros bis zu denen des Aristoteles aufgetreten sind, erhalten können, wenn sie nicht aufgeschrieben gewesen wären. Die Menge der neu auftauchenden hätte die alten nothwendig in Vergessenheit bringen müssen, namentlich wenn diese nicht besonders interessant und populär waren.

Orakelsprüche, die uralten Hymnen, die Lieder des Orpheus und Musäus (was gewöhnlich diesen beiden Barden beigelegt wird, ist freilich unächt), des Thamyris (der eine Kosmogonie in 3000 Versen verfaßt hat), des Linus (der den Zug des Bacchus und Klagelieder verfaßt hat), Antheus (Verfasser von Hymnen), Thymoites u. s. w. Cfr. Diod. Sicul. III, 66.

(Im Vorbeigehen bemerke ich hier, daß die Staatsregister in Athen wahrscheinlich bis Kodrus, 1068 v. Chr. Geb., wenn nicht weiter hinaufreichten. In Athen rechnete man nämlich nach den Regierungsjahren der Archonten, so wie man in Argos nach den Amtsjahren der Oberpriesterin der Juno und in Sparta nach Ephoren rechnete. Cfr. Thucyd. II, 2. Mir scheint, ohne chronologische Register wäre weder in den Staatsfachen noch in den Religionsdingen eine Ordnung möglich gewesen.)

Wenn es nun aber sicher ist, daß die Schreibekunst sogar unter den Doriern schon vor Homer im Gebrauche war und allenthalben in Griechenland bekannt gewesen zu sein scheint, so darf man sicher nicht zweifeln, daß Homer selbst des Schreibens kundig gewesen sei und sein Gedichte wirklich schriftlich verfaßt habe. Den Homer des Schreibens unkundig sein lassen, hieße dann so viel als ihn unter die Ungebildeten seiner Zeit setzen.

Man stützt sich auf das Factum, daß Homer nirgends vom Schreiben spricht, und findet darin den Beweis, daß er nicht geschrieben habe. Auch auf die Anrufung der Musen, der Unterstückerinnen des Gedächtnisses, und auf die *ἔπεα πτερόεντα* will man ein Gewicht legen. Aber diese Sachen sind sicher kein Beweis. Denn wenn man so schließen dürfte, daß Alles, was Homer nicht ausdrücklich nenne, zu dessen Zeiten unbekannt oder ungebräuchlich gewesen sei, so müßte man die damaligen Griechen Vieles entbehren lassen, was sie sicher besaßen haben. * So redet Homer nirgends vom Zeichnen und Malen (vom Bemalen der Schiffe [Iliad. II, 637. Od. IX, 125], vom Färben des Elfenbeins mit Purpur [Iliad. IV, 141], von farbigen Figuren in Teppichen und Gewändern [Iliad. III, 125; XXII, 440] redet er wohl und zeigt, daß die Färbekunst bekannt war und geübt wurde), und doch wird man schwerlich daraus schließen können, daß Zeichnen und Malen sei zu seinen Zeiten eine unbekannte Sache unter den Griechen gewesen, wenn man durch ihn vernommen hat, wie herrliche Figuren des griechischen

* Oder soll man glauben, wenn im Homer von Fischeispeisen und gesottenem Fleische keine Rede sei, so habe man derlei Speisen zu Homer's Zeiten nicht gekannt?

und trojanischen Heeres Helena in ihre Gewebe einweben konnte. Und wie kunstreich sind die Compositionen, die uns der Dichter auf dem Gürtel und Schilde der Minerva und auf den Schildern des Agamemnon und des Achilleus vor Augen legt! Man kann den Umstand, daß Homer vom Schreiben nicht redet (er redet aber allerdings davon, wenn die Ankbote von Bellerophon, die ich oben besprochen habe, homerisch ist; und so viel ich weiß, hält sie Niemand für untergeschoben; auch erwähne ich hier noch an das bekannte *θεῶν ἐν γούνασι κεῖται*), mit gleichem Rechte als Beweismittel gelten lassen, daß das Schreiben zu seiner Zeit eben schon so allgemein gewesen sei, daß er deswegen davon nicht habe reden wollen. Und anlangend die Anrufung der Musen möchte ich fragen, ob denn zur schriftlichen Abfassung von Gedichten die Musen nicht auch verhülftlich sein können? Was dann die *ἔπεα πτερόεντα* betrifft, so beziehen sich dieselben doch wohl nur auf die Dichter, die der Dichter sprechen läßt, und nicht auf das Werk des Dichters.

Als weiteren Beweis, daß Homer nicht geschrieben habe, will man immer geltend machen, es habe ihm ja an bequemen Schreibmaterialien gefehlt. Kann man aber diesen Mangel wirklich begründen? Ich zweifle daran. Schreibmaterialien fehlten sicher nicht. Man hatte, wie sich durch Fagen und die Geschichte nachweisen läßt, nicht nur weiche und harte Steine, Metalle, Leder, Baumrinden, Holz, Bein und Wachstafeln, sondern auch Pergament, das man namentlich in Jonien durch die Phöniciere leicht beziehen konnte. Die gleichen Hände, die dem Salomon und Hiram die Schreibmaterialien lieferten, konnten auch den Homer, der, wie man sich aus seinen Gedichten überzeugen kann, mit Phöniciern und den Handelsartikeln der Phöniciere * vollkommen vertraut war, mit Schreibmaterialien versehen. Und Salomon und Hiram haben zu ihren Briefen ohne Zweifel leicht bewegbares und bequemes Schreibmaterial gehabt. Und gesetzt, es habe dem Homer Pergament gefehlt, was aber wohl nicht bewiesen werden kann, so konnten ihm auch andere Stoffe den nöthigen Dienst leisten. Der griechische Name für Buch zeigt an, daß Baumrinden als Schreibmaterial gebraucht werden können, und rücksichtlich der Metallplatten wissen wir, daß sie in griechischen und römischen Archiven in enormer Zahl vorkamen. Suetonius meldet im Leben des Vespasianus (Cap. 8), daß dieser Kaiser 3000 eiserne Tafeln, die zu Grunde gegangen waren, aus undique investigatis exemplaribus wieder habe herstellen lassen.

* Phönische Schiffe brachten den Griechen allerlei Waaren. Cfr. Iliad. XXIII, 743.

Von Bedeutung ist auch, daß Pausanias (IX, 31, 4) in Böotien Bleimasse gesehen hat, in welche des Hesiodus Werk *πρὸς Ἔγ* eingegraben war. Nach seiner Angabe muß die Schrift sehr alt gewesen sein. Uebrigens verweise ich hier rücksichtlich eines bequemen Schreibmaterials auf das, was oben über *διφθέρα* gesagt worden ist, erinnere nebenbei zugleich daran, daß auch die spartanische *Συν* auf einen sehr alten Gebrauch des Leders oder der Thierhäute Schreibmaterialien hindeuten scheine.

Aus dem Gesagten mag satzsam hervorgehen, daß Homer Schreibkunst verstanden und geübt habe, und daß es gegen alle Wahrscheinlichkeit verstoße, daß sein Werk, das bei den Griechen so geachtet war wie bei den Christen die Bibel, bis auf die Zeiten Pisistratus nur mündlich fortgepflanzt worden sei, während es Thatsache ist, daß die Staatsregister im Peloponnes bis 100 Chr. Geb. hinaufreichen, und daß die Gesetze des Minos auf schriftlich abgefaßt waren.

Ich meines theils glaube fest, daß wir die Iliade und Odyssee nicht hätten, wenn sie der Dichter, der sie dichtete, nur improvisirt nicht aufgeschrieben hätte. Ohne Hülfe der Schreibkunst ist ein solches Werk eine reine Unmöglichkeit.

Und nun resumire ich.

1) Die griechische Schrift ist semitischen Ursprungs und Griechen zu verschiedenen Zeiten und auf verschiedenen Wegen von Phöniciern gekommen.

2) Ganz genau und sicher läßt es sich nicht nachweisen, wann den Griechen die Schrift zuerst gebracht worden sei, sehr wahrscheinlich aber ist dieses in sehr alter Zeit und vor Kadmus geschehen.

3) Für einen sehr alten Schriftgebrauch unter den Griechen sprechen viele Umstände, namentlich der alte Verkehr zwischen Phöniciern und Griechen, die vielen Einwanderungen gebildeter Fremden, und dann nicht am wenigsten Drafel.

4) Kreta ist ein alter Sitz der Cultur. Seine uralten Geware geschrieben. Geschriebene Gesetze setzen aber ein lesendes schreibendes Publicum voraus. Uebrigens befahlen sie die Unterweisung der Jugend im Lesen und Schreiben.

5) Staatsarchive im Peloponnes beweisen, daß man im Peloponnes vor Homer von der Schreibkunst Gebrauch gemacht hat.

6) Zu Lykurgs Zeiten war die Schrift allgemein bekannt. und die übrigen Gesetzgeber der Griechen, von denen die Gesetze

ndet, haben die Geseze schriftlich verfaßt und durch dieselben das Lesen und Schreiben zur Pflicht gemacht.

7) Auch Homer muß geschrieben haben.

Nachdem ich nun gezeigt habe, daß die Schreibekunst nicht erst nach Homer, nicht erst mit Entstehung der Prosa unter den Griechen üblich geworden sei, und daß man ihre Einführung aus Phönicien mehreren Heroen zu verdanken habe, wirft sich mir noch die Frage auf: „Wie haben die Griechen geschrieben?“

Ich antworte darauf: sie schrieben

- 1) dem Materiale gemäß, das ihnen zum Schreiben diente;
- 2) mit zeitgemäßen Veränderungen, und wie Ort, Umstände und jeweiliger Geschmack es mit sich brachten;
- 3) mit *literis uncialibus* und vermittelst eines *στυλος* oder eines *γλυφεῖον*;
- 4) ursprünglich von der Rechten zur Linken, später *βουστροφηδόν*, und am Ende von der Linken zur Rechten, i. e. so wie wir schreiben. Und wie die Benennung *Καδυήια γράμματα* oder *φονίικια γράμματα* zu bezeugen scheint, waren die ältesten griechischen Schriftzüge von den phöniciſchen wenig oder gar nicht verschieden.

Die Weisheit des Begriffs.

Jüngling, höre mich an; ich kündige lautere Wahrheit:

Wie der erhabne „Begriff“ göttliche Dinge begreift?

Sieh, ein Knabe, — das ABC drei Monde gelehret,

Bringt er jegliche Schrift ohne Bedenken heraus,

liest dir Schiller, Homer nach Voß, sammt Goethe mit Hamann

Frischweg vor und zwingt sämtliche Litteratur.

Ist das etwa Begriff, was Wortklang ohne Bedeutung,

Hülfs- und Schale doch ist ohne das innere Korn?

Geh mir, Philosophie, und lehre du, was du gelebt hast;

Denn sonst klinget es uns wie Papageien im Ohr!

Die unsichtbare Kirche.

Jeglichen Ort, wie niedrig er ist und düster an Aussehn,

Heiligt ohne Bemühn stille das ernste Gebet.

Wo man Kniee gebeugt, da bedarfs nicht menschlicher Hände;

Hier wölbt unsichtbar sich der erhabene Dom.

E. Eyth.

Aus der Schulstube.

Von C. G. Scheibert.

Erster Artikel. Vom Fragen in der Schule.

Das Fragen bei dem Unterrichte wird bei den hohen Schulen, welche die Zeit bewegen, kaum einer Beachtung gewürdigt, und in der vornehmen pädagogischen Welt schämt sich, solcher Minuten nur Erwähnung zu thun, und die Welt der elementaren Pädagogen ist in solche Sicherheit und Zuversicht hineinseminarisiert, daß über das Verwerf des Selbstvertrauens so ein Schulkind nicht ungestraft blicken lassen soll ja überhaupt leicht sein, und ein Narr, sagt das Antwort, kann mehr fragen, als zehn Kluge beantworten können. Warum soll man auch nicht einmal in so ernsten Zeiten ein wenig diesem Schulkinde spielen? Bleibt ja so Manches in den pädagogischen Journalen ungelesen und unbeachtet, es wird also auch dieser Schulknabe nicht der Gesellschaft entbehren, wenn auch er im Vorgrunde der Leser gelassen wird. Die Schulfragen sind ohnehin ein ganz bunter Gemisch von solchen Buben und können sich, vom Nachdenklichen des Lehrers verwiesen, auch auf ihre eigene Hand ergößen. wollen auch bloß einmal Revue passiren, und das kann man ihnen wohl gönnen.

Als Anführer tritt auf die Gedächtnisfrage. Sie hat Hauptquartier in den Schulen und Lehrstunden, welche so recht für häusliche Thätigkeit und namentlich auf dem Gebiete des Gedächtnisses ihre Kraft entwickeln, und wo die Stunde zur Tenne gemacht wird, die man Garben aufladet und Stroh abladet. Also die Abhörfrage pflegt sie wohl genannt zu werden. Sie hat nur noch eine Uniform von der Frageuniform, und sie kann vertreten werden durch ein: Ach! Hem! Du Caspar! Fang an! u., das eigentliche Fragezeichen ist der Lehrer auf dem Katheder. Damit aber dieser Anführer der ganzen Schaar auch als Frageanführer erkenntlich bleibt, so erscheint er mit Bedienten und andern dienstlosen Cavalieren, als da sind: Was ist heute aufgegeben? Wo sind wir stehen geblieben? Habt ihr zu Hause auch gelernt? oder vornehmeren Herren, als: Wollen anfangen! Still! Aufgepaßt! In Ordnung! Ruhe! Hört zu! Auch führt er bisweilen Ordenssterne, wie Dose, Schnupftuch, Uhr, Handstock u., an sich, wenn dieß Alles gehörig geordnet ist, dann ist der Feldherr eingetroffen und die Frage gethan. Seine persönlichen Adjutanten sind entweder geschickte Bursche, wie: weiter! nun Friß! fahr fort! oder es sind ein langgewachsene Bursche aus dem Kürassierregiment der Gemüthlichkeit.

als: Kannst du nun wohl weiter fortfahren und es besser oder eben so gut machen? Willst du mir nun einmal auch die Sache noch einmal herfagen und recht fließend und ohne Anstoß? Hast du es auch so gut wie die eben Gefragten gelernt, und kannst du es auch recht geläufig? Willst (kannst, vermagst) du mir wohl das Pensum (oder den Theil) in einer andern Reihenfolge aussagen? 1c. 1c. Diese langgewachsenen Adjutanten hängen öfters durch ein eigenes Corps d'esprit zusammen, als: nun damit konnte ich schon zufrieden sein, wir wollen doch einmal hören, ob der und der auch so seine Schuldigkeit gethan hat 1c. Ein andres Band unter ihnen ist das Echo im Munde des Lehrers, das immer die letzten Worte des abgehörten Schülers noch hören läßt und sie gleichsam nachtönt, welches Echo da, wo so recht die Gemüthlichkeit in dem Corps der Adjutanten heimisch geworden ist, auch noch mit einigen so: hm! ja! recht! verziert ist. Die Haupt Sorge in dem Berufsleben dieses Anführers scheint die zu sein, welchen der Schüler er mit seinem Commandostab berühren und zum Tönen bringen soll, und seine langgewachsenen Adjutanten läßt er besonders dann figuriren, wenn er mit seiner Sorge über dieses Geschäft noch nicht zu Ende ist. Können die Adjutanten aber noch nicht genug ausrichten, dann gleitet ein forschender Blick durch die Schülerreihen und erwartungsvolle Stille tritt ein, bis der Blick auf einem Schüler sich wie ein gefürchteter Blitz entladen hat.

Der nächst Chargirte ist die Durchhörfrage. Sie zerstört die vorher sorgfältig zusammengehaltenen Vorstellungsreihen und löst diese in ihre Glieder auf. Ihre Uniform ist nach den verschiedenen Unterrichtsprovinzen ganz verschieden, und ihr Wesen ist kurzer, gedrungenen Körperbau und Schnelligkeit in der Bewegung und Behendigkeit im Ueberpringen von einem Schüler auf den andern, von einem Partikelfchen der Vorstellungsreihe auf den andern, und ihre Hauptwirkung hat sie in der Mannigfaltigkeit des Angriffs auf die Vorstellungsreihe. Sie ist daher für die Schulknaben, wenn sie jung sind, ein angenehmer Spielgefelle und erweckt, je mannigfaltiger ihre Sprünge sind, in den jungen Herzen Lust und Fröhlichkeit; die erwachsenen und gereiften Schüler aber ziehen sich vornehm und stolz von ihr zurück und weisen diesen Burschen in die Kinderstube, denn für sie hat die Vorstellungsreihe als Reihe eine Bedeutung, und darum lassen sie sich nicht gerne dieselbe durch solche leichtfertige Bursche zerstören und sich selber wieder so in die Kinderstube zurückführen. Wenn aber doch die Autorität eines Lehrers diesem Burschen in den obern Classen einer Schule einen Platz sichert, so kann er auch nur versichert sein, daß seine Schüler bald auch Kinder, ich wollte

sagen, kindisch werden und mit dem Unterrichte und — dem Lehrer spielen. Zu bemerken ist nur noch, daß diesem Burschen eine eigenthümliche Eitelkeit anklebt, sich auch mit dem Hofstaate der Abhörfrage, d. h. mit allerhand Adjutanten, wie sie dort angegeben sind, zu umgeben. Anstatt bloß das Wort, den Namen, den terminus technicus, die Vocabel, zu nennen oder durch einen Stoß auf die Charte zu zeigen u. u., dehnt und reckt er sich heraus und hängt sich einen langen Mantel um, wie: nun sage du mir einmal! weißt du, wie das und das heißt? kannst du mir wohl angeben? u. u., und noch öfter nimmt er das beliebte Lehrer-Mund-Echo mit der Verbrämung richtig zu Hülfe, um sich gravitätischer zu machen; oder er sucht, wie sein Feldherr, bei jedem neuen Angriff erst durch einen forschenden Blick den Schüler heraus, den er aus der Ruhe aufstören will. Solche Wichtigmacherei schadet ihm natürlich, doch er glaubt's nicht. Vor dem Zuhörer, der sich aus der Umhüllung nicht den leichtfertigen und leichtfüßigen Burschen herauszuschälen braucht, ist er freilich eine ganz spaßhafte Figur.

Bisweilen haben diese beiden in ihrem Geleite noch die Präfrage. Da dieselbe aber auch ihr anderweitiges selbstständiges Wirkungsfeld hat, so soll ihrer hier nur vorläufig gedacht werden. Ganz in demselben Verhältniß zu einander wie die beiden vorhin gedachten Fragen stehen zwei andere Fragen: die Repetirfrage a) als abhörende b) als durchhörende. Ihr Rangverhältniß ist nicht genau bestimmt. Leute vom tüchtigen alten Schulschlage mit den tüchtigen Exercitien der Paradigmen halten die erstere höher, dagegen geben die Revolutionäre auf dem didaktischen Gebiete der zweiten, durchhörenden Repetitionsfragen den Vortritt. In der Kleidung und Umgebung treten sie gerade so aus wie die Abhör- und Durchhörfrage; aber sie haben einen etwas wackligen und schwankenden, langweiligen und schläfrigen Gang und ihre Stimme ist eintönig, langweilend und einschläfernd, und ihre Melodien klingen wie Kinderwiegenlieder. Man hat sie daher auch *matres studiorum* genannt, wohl vom Zu-Bette-bringen der Kinder. Am rüftigsten und öfters kaum erkenntlich treten sie an den Hochzeittagen einer Schule, bei Prüfungen, Revisionen und Inspicirungen auf, und nehmen dann das Feld öfters ganz allein ein. Diese Bursche haben die eigenthümliche Gewohnheit, dem Lehrer nach solchen Auspußtagen entweder die Backen zu streicheln oder auch zu kneipen; aber hauptsächlich thun sie dieß nur an solchen Ausstellungstagen der Schule.

Sie haben auch noch so einen Beigänger: die Verirfrage, d. h. so ein Ueberall-und-Nirgend's und so eine Art Hofnarr der *matres studiorum* ist. Sie ist dabei eine Art Kobold, der jede Art von Gesta

nehmen kann, und oft dazu gebraucht wird, die natürliche Wirkung der Watronenlieder durch ein Aufhocken auf den einzelnen Schüler aufzuheben, wobei sie dann mit einem sehr pöflichen Gesichte ein Schnippchen gegen die nickende Nase des Schülers schlägt. Manche Leute nennen diese Frage auch den Aufmerksamkeitswecker. Es ist mit dem Wecken aber nicht eigentlich als uneigentlich gemeint. Diese Verirfrage wird auch noch durch andere, heute eigentlich nicht mehr anständige Mittel ersetzt. Da es nun aber immer mit solchen kleinen Taschenteufelchen ist, auch die Verirfrage ist nicht immer ganz decent, sondern hat das mit alten Scholastikern gemein, daß der Wit zum Schmutze wird. Darum läßt man an gewissen Hochzeittagen der Schule diesen Burschen wohl nicht ein in die Schulstube.

Die Prägefrage, wenn sie nicht gerade im Dienste der Abhörfrage steht, hat ihr eigenes Gebiet, besonders in den Schulen, die sich nicht mehr zum Dienste des Auf- und Abladens hergeben, sondern ihren wollen. Sie ist ein stämmiger Bursche mit starken Muskeln und voller Stimme und lebendigem Mienenpiel und lauter, stentormäßiger Stimme, und begleitet ihren Ton mit allerhand Gesten und symbolischen Zeichen. Sie macht nur selten den Krummbuckel des Fragezeichens, sondern dehnt diese Frage auf viele Schüler aus durch ein unaufhörliches Wie? wie? Dabei hat sie erst wenig im Munde, ein Wort, eine Silbe, ein Sätzchen, wonach sie ihr Wie schreit; aber ihr Mund wird rasch voller, und doch schreit sie, selbst wenn sie eine ganze Vorstellungsbildung eingeprägt hat, immer nur noch: wie? Sie setzt den Schülern viel ab, läßt sie kaum zu Athem kommen und herrscht statt des Lehrers und an des Schulstocdes; aber sie läßt selbst auch dem Lehrer keine Ruhe, jagt ihn aus dem Katheder heraus, treibt ihn vom Stuhle auf, jagt er mitten unter die Schüler und zwängt und zwackt ihn, wenn der Stoff, den geprägt werden soll, gar zähe oder auch hart ist. Dabei hat sie einen eigenthümlichen Gang. Der Schritt ist immer so gerichtet, daß der Schüler getreten zu werden fürchten muß; aber ehe sie den Tritt vollstreckt, streut sie einen Stoff hin für alle Schüler sichtbar und hörbar, und dann tritt sie ihn unvermuthet einem ein und reißt den zum Prägen mit fort, und setzt mit ihrem schallenden Wie zugleich den Fuß auf die einzelnen Schüler und bringt alle in Bewegung. Sie befragt nicht den Gefragten, denn dazu hat sie keine Zeit; sie hat keine Assistenten, denn deren Trödelei würde den Prägestock kalt werden lassen. Sie steht sich daher auch mit den formellen und amtlich bestellten Abhörfragen schlecht, und wenn sie zu deren Dienste herangezogen wird, so fehlt ihr die Lebensfreudigkeit und macht sie ein süßsaures Gesicht.

Man sieht es ihr dann recht an, wie sie ein nach Freiheit strebender Bube der neuzeitlichen Schulen ist, und für die examenprästationsfähigen und die revisionskräftigen Schulen wie überhaupt für die Schulhochzeiten gar nicht gemacht ist. Ihr Streben nach Unabhängigkeit spricht sich aber vornehmlich dadurch aus, daß sie nicht nur selbst die Hülfe der Repetirfragen entbehrlich zu machen sucht, sondern auch dieß Feld der Schule in ihr Reich zu bringen sucht. Sie hat immer Neuigkeiten bei sich, bald eine andere Form, bald eine andere Ordnung, bald ein kleines Bändchen, bald ein Stümpchen Wachskerze oder dergleichen Kinderspielzeug und prägt das Alte immer wieder hiemit ein, obwohl sie sich im ersten Augenblicke den Anschein gibt, als wäre nun durch diese kleinen Zuthaten ein ganz neuer Stoff aus der letzten Messe gekommen. Natürlich gibt ihr dieser neuzeitliche Radicalismus eine sehr schiefe Stellung zu den amtsmäßigen Abhör- und Repetirfragen, und selbst wo sie nach einander in eine Schulklasse eintreten, da merken die Schüler sogar, daß nicht ein gutes Einvernehmen unter ihnen statthat. Auch haben die Schüler die Prägsfrage lieber als die Abhörfrage, denn diese letztere fordert von ihnen immer eine sorgfältige Toilette, jene mehr nur ein Promptsein auf dem Platze; dagegen fordert sie vom Lehrer die sorgfältigste Behandlung, die ganz individuelle Kenntniß wie ganz individuelle Behandlung und ganz individuelle Berücksichtigung der Schülercapacitäten. Sie ist auch unter größern Schülern noch wohl gelitten und sei es auch nur darum, weil sie ihnen die häusliche Arbeit für die Abhörfrage erspart. Man hat sie ob ihres frischen und erfrischenden Wesens gern, auch bringt sie immer Neuigkeiten mit, welche den Wissensschatz mehren, oder ihn schmücken, oder ihn schöner ordnen u. Weniger wohlgelitten ist sie unter den Lehrern, namentlich in den höhern Classen, denn sie tribulirt ihn stets um Neuigkeiten und Abänderungen und Verjüngungen des alten Stoffes, verlangt von ihm immer neues Gebäck des alten Teiges, neue Combinationen längst vorhandener Elemente, stete Berücksichtigung des geistigen und wissenschaftlichen Standpunctes jedes einzelnen Schülers, und reizt ihn immer herunter vom Lehrstuhl und heßt ihn unter die Schüler. Das alles will die vornehme Lehrwelt nicht gern, und der gesicherte Schritt, den man sich einmal angewöhnt hat und den man eine Methode nennt, leidet darunter.

Die Einübe- oder Exercirfrage ist ein älterer Bruder der Prägsfrage und hat wie die Abhörfrage eine gewisse amtliche Befugniß und Bestallung erhalten. Während die Prägsfrage mehr ins Gedächtniß stampt und die Behendigkeit in Production und Reproduction der Vorstellungen erzielt, geht diese dem Verstande der Schüler zu Leibe

und will einen Stoff für Verstandesoperationen verwandt oder ein erkanntes Gesetz auf einen Stoff angewandt haben. Die sogenannten tüchtigen Schulmeister haben ihn beim Eintritte in die Schulstube an ihrer Hand, und in gewissen Kreisen von Schulanfichten gilt der Lehrer als der wahre Pädagoge, der diesen Burschen gehörig im Dienste zu verwenden weiß. Die Lehrer wenden daher an die Toilette desselben in der Regel großen Fleiß und nennen ihn mit Revisoren und Inspectoren die Methode des Unterrichts. Es ist das so herkömmlich. Da dieser Vorzug somit allen Lehrern und Schülern und Schulherren bekannt ist, so bedarf es der Beschreibung nicht weiter, nur einige bisweilen überflüssige Eigenthümlichkeiten mögen hier Platz greifen. Er ist nur recht klugfertig und willig, wenn man seine Toilette oft verändert, möglichst häufig neu macht — diese Mühe wird öfters oder oft gescheut, und dann macht er aus Bosheit öfters mit den *matribus studiorum* Gemeinschaft und läßt den Lehrer allein stehen und murren — auch hat er es gerne, wenn man ihm nicht jedesmal zu viel aufpackt, sondern wenn man ihm eine einzige, aber im Wortstocke etwas verhüllte Spitze mitgibt, um damit ein wenig Suchen zu veranlassen; auch liebt er es sehr, wenn er nirgend abgewiesen wird, und hat daher immer die dringendste Bitte an den Lehrer, nur zunächst zu den Schülern oder mit solchen Aufträgen geschickt zu werden, daß der von ihm nun embrassirte Schüler sich nicht seiner Umarmung entwindet. Er versagt aber muckisch seinen Dienst ganz und gar, wenn erst der Schüler genannt wird und dann erst der Auftrag an ihn ergeht; ja er nimmt es schon übel, wenn ihm gleich nach gewordenem Auftrage der betreffende Schüler bezeichnet wird. Er will gerne, wie die Prägefrage, auch den Schein haben, als werde er jeden treffen. Er hat überhaupt eine Neigung, den Dienst der Prägefrage mit zu versehen, um immer interessant zu erscheinen, und mischt immer so die alten Charactere wieder ein, aber jedesmal nur ein Blatt, um sich nicht zu verrathen, und hat namentlich vor den größern Schülern eine besondere Schadenfreude daran, ihnen die Präge- und selbst Durchhörfrage ohne ihr Versehen eingeschmuggelt zu haben. Ob dieser Chamäleonartigen Farbenspielung mögen ihn die ehrbaren Lehrer der obern Classen nicht gern und meinen ihrer Würde zu schaden, wenn sie solchen Laufburschen mitbringen, und nennen die Entlassung desselben eine Rücksicht, die man den erwachsenen gereiften Schülern schuldig sei. Er ist wirklich ein etwas unbequemer Helfer, wenn er so recht dienstwillig bleiben soll, und um so unbequemer, je mehr er die Repetir- und Prägefrage vertreten oder ersetzen will. Doch genug von ihr.

Nach altem Schulreglement hat sie einen stets begleitenden Dieb die Gassenfrage. Es ereignet sich nämlich dann, wenn der Lehrer seiner Exercirfrage so allerhand augenblickliche, erst in der Klasse ihm eingefallene und nothwendig erscheinende Aufträge, d. h. wenn er ihm allerhand kluge und unkluge Einsätze zur Thätigkeit gibt, oder mit andern Worten, wenn der soi-disant geübte Lehrer sich einbildet, die Toilette seiner Exercirfragen aus der Stegereife vor den Schülern machen zu können, oder wenn er mit seiner Auftragsanweisung den ersten besten Namen, der dem Lehrer eingefallen wird: dann ereignet es sich oft, daß der boshafte Knabe allenthalben Unsinn aus dem betroffenen Schüler herausquetscht. Für diesen Fall haben die gründlichen Lehrer des ancien régime einen eigens dazu bestimmten Frageburschen, der nun allen den ausgeschütteten Koth zusammenfassen und denselben Allen sichtbar zu machen und so Allen davon zum Rospiz zu geben. Diese Gassenfrage hat daran ihre besondere Freude, die Unreinlichkeit an der Schüleräußerung auszubreiten für Alle und damit alle Schüler daran theilnehmen zu lassen, und das nennt er dann gründliches Reinigen. Ja er nimmt es sich gar nicht übel, die Befragung noch zu Hülfe zu nehmen und immer neuen Rehricht aufzutreiben um eine ansehnliche Summe zu haben, die des Betrachtens recht werth ist. Dies nennt man einen gründlichen Unterricht, und die Schuldidaktik weiß sich damit viel, und vor Hospitanten und Revisoren darf dieser Bursche nie in der Schulstube fehlen. Die neuerungsfüchtige Didaktik mit ihrer Prägefrage braucht diesen Knaben nur als Zumeister des Schülers, der leichtfertig solchen Unsinn aufgetischt hat und läßt dann diesen Schüler vor seiner eigenen Thüre fegen, denn ist der Meinung: wer Pech angreift, der besudelt sich. Sie hat nicht bloß in der Orthographie die Richtigkeit des Satzes anerkannt, als ob man durch Anschauen und Hören: und dann Berichtiglassen des Falschen das Richtige einprägen könne, sondern sie legt lieber das, vielleicht von Niemandem sonst beachtete, Falsche still weg und läßt es gar nicht weiter vernehmbar werden, oder hebt den Eindruck des gehörten Falschen schnell damit auf, daß sie ihm das Richtige lauter und bestimmter und prägnanter entgegenstellt. Die neuere Didaktik hat diesem Genossen einen untergeordneten Platz angewiesen und hat darum bisweilen seine ungründlichkeit müssen nennen lassen; die ältere Didaktik aber weist ihm in der Schulstube einen besondern Ehrenplatz an und läßt ihn namentlich vor gereiften Schülern oft stundenlang wirthschaften; ja er wird selbst zu den Ehrentagen der Schule bisweilen zugelassen und seine geschickte Verwendung bringt dem Lehrer oft Ruhm ein. Chacun a son

gout. Kennlich ist der Bursche an der aufgerümpften Nase und an dem lebenden Blicke, und an den Stecknadeln, die er auf der Brust trägt, und an dem schief abgewandten Kopfe. Wenn er auftritt, so sieht er immer erst unwillig aus und nimmt gerne oder gibt eine Prise; aber wenn er erst in rechte Activität gekommen ist, dann merkt man ihm an, daß das Gassenkehren seine Freude ist.

Die Beweisfrage. Sie hat ein sehr kurzes Röckchen an und spricht ein monotones Warum unaufhörlich in kürzern und längern Sätzen. Sie scheint von den alten Tories in England abzustammen, so schreit sie einher und so schweigsam macht sie sich im Umgange. Der Bursche ist auch von altem Adel und weiß sich darauf etwas, und ist daher auch nur in der Schulstube der Erwachsenen und Gereiften so recht zu Hause. Dabei hat er auch, wie es nach der Abstammung zu verwundern ist, seine Umgangsmanieren. Um nicht durch sein Eintreten im Gesellschaftston steif zu machen, nimmt er kleine Schritte und trippelt hier und dahin, spielt hiemit und damit. Neuerdings ist er aber aufgezogen mit einem Zirkelspiel, das darin besteht, daß er mit seiner Warumfrage die Schüler in einem Kreise herumdreht; auch ein Fragespiel. Warum hat er bisweilen, um an den Klang seiner Rede zu gewöhnen, und begnügt sich auch dann mit einem Grunde, der kein Grund ist, sondern nur das zu Begründende in anderer Form oder mit andern Worten wiederholt. Mit diesem Spielwerk will er den wissenschaftlichen Gründlichkeitsinn wecken und beleben. Er nennt es ein Erkenntnißspiel. Mit diesem Zirkel- und Erkenntnißspiel hat er in neuern Zeiten Reisen gemacht und Vorstellungen in Seminaren und Bürgerschulen gegeben und viel Applaus damit eingeerntet. Er hat solches öffentliches Ansehen in gewissen Kreisen der menschlichen Gesellschaft durch dieses Spiel erlangt, daß man ihn auf die Rednerbühnen und an die Bierische, auf die Ratheder und an die Straßenecken mitnimmt und sich im Umgange mit ihm groß dünkt. Doch behaupten einige starrsinnige Leute: das wäre nur ein Wechselbalg, der wahre Bursche wisse wohl, wohin er gehöre, er wolle weder Zirkel- noch Erkenntnißspiel, sondern trete nicht eher ein, als bis seine Zeit gekommen und die Schüler selber ihn riefen. Er ist so monarchisch gesinnt und so exclusiv aristokratisch, daß er Repetitor und Abhörfrage nur als Hausknechte behandelt, die ihm die Sachen auf den Schultisch legen müssen, und daß er dann sie alsbald aus seiner Nähe entfernt und sehr ungehalten wird, wenn er nur noch als Abhörfrage sich aufgenommen sieht. Er nimmt es sehr übel, wenn er figuriren soll in Sprache, Geschichte, Naturgeschichte &c. &c., um diesen Unterrichtszugängen auch den vornehmen Pli der Wissenschaftlichkeit zu geben,

und rächt sich dann oft damit, daß er Dinge als Grund und Folge an einander häkelt, die bei Lichte besehen wie Faust und Auge passen, wie er denn überhaupt seine Geruchsnerven für diesen jüngern Adel hat, der auf diesen Gebieten sein Wesen treibt und mit dem oben genannten Wechselbalge viel Aehnlichkeit hat. Er ist kalt und abweisend und weist allen Mummenschanz des Wortreichthums zurück; er ist starr und unbeugsam und geht nicht von der Stelle, bevor sein Warum gehörig respectirt ist. Darum ist er gar manchen Schülern, und namentlich den sogenannten talentvollen, oder ideal-gebildeten, oder intelligenten, oder auch den poetischen und sentimentalischen und oratorischen u. Gemüthern sehr zuwider. Ja manche haben wider ihn einen natürlichen Instinct, wenn er in seiner wahren Gestalt auftritt, und spielen, um nicht als Adelskasser für gar zu demokratisch zu gelten, gerne und viel mit dem Wechselbalge umher. Am meisten ist er den Aesthetikern, den Geistreichen und den Frauen zuwider. Aus der Innung der Studenten soll er ziemlich ganz ausgestoßen sein. Doch das geht die Pädagogik oder Didaktik nichts an, sie braucht nur Intelligenzen und nicht nach Excellenzen aussehende Bursche großzuziehen. Es seien daher die Herren Didaktiker auch bestens vor ihm gewarnt, denn macht er sich bei ihnen Quartier, dann schreit er mit seinem Warum dieß? Warum das? die Ohren so voll, daß sie zuletzt, um sich nur vor ihm zu flüchten, in das Studium der Psychologie und Pädagogik und Didaktik und Methodik hineinstürzen und oft aus ihrer eigenen Haut fahren müssen, und jenes soll schwer und dieses nicht ganz schmerzlos sein.

Um ihn nun traitabler zu machen, hat man, wie der Exercirfrage die Gassenfrage, so ihm die Hülfsfrage als Begleiter beigegeben. Dieser Bursche hat etwas sehr Bedientenmäßiges und bückt sich vor jedem Schüler und nimmt ihm auf seinem Gange vor den Füßen alle Hemmnisse, Steine und Blöcke und Stöcke und Strohhalme weg, und schüttet und scharrt alle Gräben und Pfützen und Rinnsteine u. zu, kurz er räumt Alles und Jedes aus dem Wege, was dem Schüler beim Gehen nur irgend hinderlich sein oder was ihm irgend welche Anstrengung verursachen könnte. Sie hat ihre Berechtigung und ihren Schuleruf bei allen denen, welche der Gassenfrage so hold sind, und macht sich leicht beliebt bei denen, welche da meinen, wenn nicht vom Lehrer und Schüler abwechselnd gebrabbelt werde, dann stoße der Unterricht und er entbehre des Lebens und der Thätigkeit. Der Schüler soll sich nach ihnen nicht besinnen, nicht ruhig die Bedingungen erst sich vergegenwärtigen und erwägen, nicht alle nothwendigen Vorstellungen erst in eine ruhige Lage zu einander bringen, sondern er soll antworten,

sprechen, fortschreiten, und darum nimmt alle jene geistigen Thätigkeiten die Hülfsfrage dem Schüler ab und bringt dem sendenden Lehrer den Triumph eines geschickten und den Unterricht belebenden Lehrers. Dieses Bürschchen ist in mancher Herren Diensten so behende geworden, daß es sich in die geheimsten Gedankenwinkel des Schülers schleicht und dort eine Vorstellung nach der andern ihm herauflangt, sie unter allerhand Verhüllungen nach weil und folglich ordnet und so dem Schüler die Antwort auf die Warumfrage vorgesagt und fertig gemacht hat, dergestalt, daß der Gefragte am Ende sehr oft selber nicht weiß, weshalb nun der Beweis fertig heißt und er erlöst ist. So wird er der Beweisfrage ein gefährlicher Gegner durch sein Vorthun, Vordenken, Vorsagen und hebt die Gewichtigkeit jener ganz auf. Man sieht diesen dienstbaren Geist daher auch sehr oft in Verbindung mit dem Wechselbalge der Beweisfrage, und sie werden bisweilen in der Schulstube so dreist, daß sie allein ihr Spiel darin treiben. Seit man in Schulen die Kinder das Beweisen lehren soll, wie man ja auch den Glauben soll lehren können, seit der Zeit ist dieser Hülfer so recht dienstfertig geworden. Mag auch wohl mitgewirkt haben, daß die Lehrer überhaupt zum Kinderdienste angestellt sind, und die heutigen verweichlichten Kinder brauchen viel Dienst, wenn sie dazu noch vor der Pubertät männliche Examina bestehen sollen.

Einen welthistorischen Ruf hat aber die katechetische Frage. Sie ist Allen männiglich bekannt, hätte auch von der Revue können wegbleiben, da sie schon einmal 1847 Bd. XV, S. 182 aufgetreten ist; da indeß ihr Bereich jetzt sehr verengt ist und sie nur bei den Nachkommen der Familie Dolz und Dinter und deren Verwandten eine Ehrenstätte, und ein warmes Bett nur noch in den Examen der Candidaten des Predigtamtes und in den Confirmandenstuben der Geistlichen findet, wofür sie diese aller Pädagogik- und Didaktikstudien überhebt, sonst aber in den Schulen hauptsächlich nur als Quetschmaschine für deutsche Aufsätze angewandt wird, so will sie sich doch auch hier gerne in Erinnerung bringen. Sie hat in ihrer Begleitung noch bessere Hülfsfragen als die Beweisfragen, denn sie fragt mit Hülfe derselben aus dem Geiste heraus, was gar nicht darin ist. Und sollte die heutige Zeit nicht solches Hülfsknechtes vornehmlich bedürfen? Also die katechetische Frage sei hiemit bestens empfohlen. Mehr läßt sich für sie nicht thun.

An diese Vertreter schließt sich nun noch eine große Sippschaft an, mögen einige namhaft gemacht werden: Stereotypfragen, auf die im Schlafe geantwortet wird; Schieffragen, deren Sinn errathen werden muß; technische Fragen, die nur der geschulte Schüler versteht;

Innungsfragen, die nur die Schüler eines bestimmten Lehrers verstehen; Logenfragen, deren wahrer Sinn ein Geheimniß bleibt; Querfragen, welche die Aufmerksamkeit zurecht setzen sollen; Kreuzfragen, die auf den geraden Weg führen sollen; Lüftfragen, welche dem häuslichen Fleiße nachspüren; Stummfragen, auf die man keine Antwort haben will; Wißfragen, welche keinen Gegenwitz haben wollen; Schraubenfragen, welche verwirren sollen, wenn ein Irrthum im Entstehen ist u. u.

Schließlich will sich nun auch noch die Denkfrage recommandiren. Sie ist zwar ernst und männlich herangewachsen, aber doch dem Stamme nach jung und ist daher wenig bekannt, und hat daher auch nicht viel Eingang finden können. Sie nimmt nur Platz in einer ruhigen, gesammelten Classe und setzt sich mit Ernst vor allen Schülern nieder und behält alle Schüler unverwandten Blickes im Auge. Sie will die Schüler alle nöthigen, dem vorgelegten und zur klaren Anschauung gebrachten und vollkommen gegenwärtigen Stoffe einen allgemeinen Gedanken, ein Gesetz, eine Regel, einen Begriff abzugewinnen ohne catechetische Hülfssfragen; sie will ferner ein wahres und wirkliches Meditiren erzwingen, was nicht mehr ein bloßes Combiniren verstandener und nicht verstandener Begriffe ist; sie will dem Stofflichen des Unterrichts das Geistige, das Urtheil, die Idee abgewinnen lassen, als die eigenste That des eigenen Schülergeistes, und diesen von dem bloßen Nachsprechen und Nachdenken u. u. zu erlösen; sie will lehren, wie der Schüler zu Gedanken komme, welche die seinigen sind, d. h. wie er geistig erwerbsfähig werde. Sie will den Schüler lehren, daß man diesen und jenen Stoff oder Vorstellung sich nicht darum angeeignet habe, um ihn vor dem Lehrer aussagen und gute Examina damit machen zu können, sondern daß man nur ein Material habe, an dem nun erst die geistige Arbeit beginne; sie will den Schüler nach und nach dahin führen, daß er sich nicht mehr begnügt, über die Dinge und deren Verhältnisse zu sprechen und zu urtheilen, ehe er sie selber durchforscht und genau erwogen, und daß er es nicht mehr für seine Weisheit und Gedanken hält, wenn er die seines Lehrers über solche Dinge unverstanden nachspricht; sie will den Schüler der hohlen Intelligenz entwinden und ihn in dem Realen selbst arbeiten und das Gold des Geistes ausschürfen lassen. Sie tritt nie ein, ohne anzuklopfen und ehe sie sich setzt, läßt sie die ganze Waarenmasse erst geordnet nochmals auf dem Schultische ausbreiten und vergewissert sich, daß sie von allen Mitdenkern gesehen werden kann. Dann erst spricht sie ihr Wort aus. J. B.: Worin weicht dieser Sprachgebrauch vom deutschen an

und wie wäre das Gesetz hierüber auszusprechen? Welchen gemeinschaftlichen Grund haben die und die erkannten Sprachgesetze, oder unter welchem höhern Gesetze würden sie sich befassen lassen? Was dürfte in den Gattungsbegriff aufgenommen werden, wenn die x beschriebenen Pflanzen die Gattung ausmachen? Welches Gesetz ließe sich aus den und den gesehenen experimentellen Erscheinungen ableiten? Auf welchen Worten liegt in diesem Abschnitte wohl der Nachdruck, und worauf zielen sie? Warum wird hier gerade das Wort und nicht dieß oder jenes gebraucht? In welche Situation versetzt der Dichter den Leser? Welches ist der Gedankengang, die tiefere Idee des Gedichtes, und welche Strophen, Wörter, Bilder, Metaphern sind charakterisirend? Welche Zwischengedanken sind einzuschalten? Welches andere Bild hätte wohl gewählt werden können? 1c. 1c. Nachdem sie so eingetreten ist, verschließt sie dem Lehrer vornehmlich den Mund wegen der dienstfertigen Hülfssfragen, und wenn ihr die Zeit bei dem allseitigen Schweigen doch zu lang wird und sie fürchten muß, der Denkkraft noch zu viel zugemuthet zu haben, dann kramt sie wie zum Zeitvertreib und scheinbar absichtslos unter dem Material umher, kehrt die sprechenden Seiten recht nach außen und weist an ihnen wieder in stiller Betrachtung, aber sie spricht laut den Vorgang her, wie man bei einer andern ähnlichen Frage vorgegangen und zum Resultate gelangt sei. Ist endlich der Schatz von den Schülern gehoben, dann wird er vorläufig von den groben Erdmassen gesäubert und bis auf weitere Bearbeitung aufgespeichert. Sie begnügt sich mit Schülergedanken und läßt ihre eigene Weisheit daheim. Ihr ganzes Streben geht schließlich dahin, ein ruhiges Erwägen und Nachdenken und den Schüler zum Selbstfragen zu veranlassen, zu ermuthigen, zu befähigen und ihn dem Proletariate des Geistes zu entwinden. Mögen sich die Pädagogen doch einmal diesen Neuling genau ansehen!

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Dr. A. Saaße, Oberlehrer, Aufgaben zum Uebersetzen ins Lateinische. Behufs Übung der elementaren Syntax zu C. E. Putzsch's lateinischer Grammatik. G. H. Haufen, Büchling. 138 S. 12 Sgr.

Nachdem wiederholt in d. Bl., zuletzt Bd. XXVIII, 305, die große und die kleinere lat. Grammatik von Putzsch besprochen, glauben wir auf die oben benannten zu diesen Lehrbüchern gearbeiteten Uebersetzungsaufgaben aufmerksam machen zu müssen, zumal unseres Wissens der bis jetzt noch keine andern erschienen sind. Der Verf. hat sich dem alles Anticipiren noch nicht dagewesener Regeln zu vermeiden, anderseits öfter auf frühere Regeln zurückzukommen. Den Anfang bilden Beispiele für die Lehre von der Congruenz des Subjects und Prädicats, dann folgen die gewöhnlichsten Fälle aus dem Gebrauch der Cases. Einiges vom Gebrauch der Adj., Zahlwörter, Pronomina, dann Präpositionen, dann der Anhang zur Casuslehre; dann Imperativ, Infinitiv, Gerundium, Supinum, Participium; das Wichtigste dem Gebrauche der Tempora, dann der acc. c. inf., ut, ne, quo, darauf die übrigen Casusregeln, endlich die oratio obliqua. Die Tabellen finden sich nicht untergeordnet, sondern in einem Anhang legraphisch geordnet, mit onomatistischen Bemerkungen; dem Inhalt sind die Sätze meist historisch, aus Livius, Cornel, Sallust, Plutarchus, Justin, Eutrop. — Das Alles verräth den denkenden Schulmann.

W. 2

Praktischer Lehrgang zur ersten Einführung in die lateinische Sprache. Von Dr. Wiltsdorf, Director der städtischen Schulen zu Döbeln. Leipzig bei Barth XIV u. 192 S. fl. 80.

Ein Schulbuch zu beurtheilen und zu empfehlen, so lang es nicht Feuerprobe der Erfahrung bestanden hat, ist bekanntermaßen ein gewisses Spiel. Man thut leicht entweder dem Autor oder der Schule Unrecht, indem man öfters auch durch eine Empfehlung Unrecht, die, was sein Vor andern empfehlenswerth macht, nicht speciell kennzeichnet und he-

lebt. Dieß eben aber läßt sich meist nur durch längern Ufuf erkennen. Sollten oder könnten die Verfasser und Verleger von Schulbüchern sich bis dahin gedulden, wo die Frage nach ihrem Werth oder Unwerth, ihren Vorzügen oder Mängeln vor dem Tribunal der Praxis zu fattfamer Erörterung gekommen ist, dann würde nicht nur die Kritik ein spruchreifes Urtheil fällen können, sondern auch der pädagogischen Litteratur, vor allen aber der Schule, durch kategorische Ausweisung des unbewährt Erfundenen, durch beglaubigte Anempfehlung des Erprobten ein ersprießlicher Dienst erwiesen werden. — Sagen wir jetzt von der anzuzeigenden Schrift, der obige Vorbemerkungen keineswegs Abbruch thun sollen, was sich, auch ohne das Ergebnis praktischen Gebrauchs, in aufmerksamer Prüfung als ihr Charakteristisches herausstellt. Die Grundsätze, zu welchen sich ihr Vorwort in klarer und bündiger Sprache bekennt, lassen sofort und durchweg den auf dem Boden eigener Erfahrung stehenden, von allem Schlendrian emancipirten, dessen, was zum rüstigen und gedeihlichen Fortschreiten der Jugend durch eine gesunde Methode dient, kundigen und eifrigst dafür besorgten Schulmann erkennen. So verdient es namentlich Beifall, daß Herr Wilsdorf auf der Alters- und Lernstufe, für welche sein Buch bestimmt ist, statt der Vorbereitung auf Repetition und Durcharbeitung der dagewesenen Lektion dringt, daß er den Schüler zum strengen Auswendiglernen der gelesenen Stücke (nicht bloß der Vocabeln) anzuhalten empfiehlt. Recht; denn bei Erlernung einer Sprache, alter wie neuer, muß vorerst das jüngste der geistigen Vermögen, die Gedächtniskraft, fleißig angebaut werden, und es würden unsere Gymnasiasten mit weit größerer Lust dem Studium und der Lectüre der alten Classiker obliegen, wenn ihr Gedächtniß in früher Zeit mit einer ansehnlichen copia vocabulorum etc. befruchtet, sich diese zu verschaffen unnachsichtlich von ihnen gefordert worden wäre, zu verhüten, daß sie in Tertia und Secunda nicht noch immer ein Duzend Mal auf jeder Pagina nach dem langweiligen Wörterbuch greifen müssen. Dem Vorworte zunächst folgt ein ausführlicher Index des Lehrganges. Bei dessen Durchsicht hält es ungleich schwerer, sich sofort mit dem Verf. zu verständigen. Der Weg, welchen er nimmt, weicht so ganz von dem grammatischen Gange ab, an welchen wir Älteren in unserer Lehrzeit gewöhnt worden sind, und welchen wir noch in den neuern lat. Grammatiken eingeschlagen und verfolgt finden, daß sich mehr als ein Bedenken aufdrängt, wenn in seiner Anordnung fast nichts mehr in der gewohnten systematischen Gliederung, sondern das Zusammengehörige wie gewaltsam aus einander gerissen erscheint, wenn z. B. weder Declination noch Conjugation im Zusammenhang behandelt

wird; wenn, nachdem der Subject- und Prädicatsnominativ der ersten und zweiten Declination bereits in den Vorübungen seine Stelle gefunden hat, der Verf. erst in Abschnitt 3 die *casus obliqui* dieser Declinationen folgen läßt, die Flexion der Nomina der dritten Declination erst in Abschn. 5, die vierte und fünfte Declination gar erst in Abschn. 11 vornimmt; wenn er ferner die Lehre vom Verbo im 7. Abschnitt mit der dritten Conjugation beginnt, die vierte, erste und zweite Conjugation aber (denn so ist die Reihenfolge) in Abschn. 4, die Participia, Gerundia und Supina sämtlicher Conjugationen in Abschnitt 6 auführt und ihnen im nächstfolgenden das Passivum aller Conjugationen folgen läßt, während der Modus Coniunctivus act. und pass., zu dem auch des im 10. Abschnitt aufgeführten Deponens bis zu Abschnitt 12 hinausgeschoben ist. — Diese scheinbare Verzettlung des Zusammengehörigen gewinnt indeß ein günstigeres Ansehen, wenn man die Anordnung des Buches selbst übergegangen, inne wird, daß der Verf. die bisherige systematische Anordnung der elementaren Sprachlehre durch Preisgegeben hat, weil er fand, daß sie nicht zugleich auch die angemessene sei, um welche es seiner praktischen Erfahrung und Empfehlung vorzugsweise zu thun war. Mit Recht nimmt auch sein Buch den Charakter eines praktischen Lehrgangs für sich in Anspruch. Offenbar ist der Verf. dabei dem Muster Ahn's, Seidenstücker's u. A. gefolgt, und die Zweckmäßigkeit der allbekannten Spracherlernmethode dieser Vorgänger durch ihre Erfolge längst dargethan ist, so ist damit für ähnlichen Erfolg auch auf dem lateinischen Sprachgebiet, wie ihn Herr W. erreicht, Bürgschaft geleistet. Ref. darf nicht ausführlicher sein, er muß sonst den Verf. auf Einiges aufmerksam machen, was sich in der zweiten Ausgabe genauer fassen und bestimmen ließe. Es sei bemerkt, daß die S. 173–192 angehängten Lesestücke (Fabeln, Erzählungen, leichte Briefe) mit vielem Tact gewählt sind. Dem Verf. wünschen wir, daß seine Schrift allseitige Anerkennung finden und zur Förderung des lat. Spracherlernens nachhaltig beitragen möge.

Leipzig.

Köhler

Bemerkung. Hätte mir das Buch zur Anzeige vorgelegen, würde ich den Lehrgang des Verfassers im Großen völlig gebilligt, „gewaltsame Auseinanderreißen“ des in der Grammatik Zusammengehörigen im Unterricht gerade am Ort gefunden haben. Wegen der wünschenswerthen Freiheit im Gang des Unterrichts scheint es mir vorzüglicher, im Lehrbuch die Paradigmata zu geben, oder wenigstens auch zu geben. Vgl. Päd. Rev. XXVII, 285 ff.

W. L.

II.

Anmerkungen zu Euripides' *Andromache*. Zur Förderung einer gründlichen Vorbereitung von Dr. Ludwig v. Jan, k. Professor und corresp. Mitglieder der k. Akademie der Wissenschaften. Besonderer Abdruck eines Programms. Schweinfurt 1850.

Die dritte bayerische Gymnasialklasse erhält Schüler, welche erst drei Jahre lang griechischen Unterricht genossen haben, also zum Verständniß der Tragiker nicht in dem Grade vorbereitet sein können wie auf andern deutschen Gymnasien die Primaner, die vor dem Eintritt in die oberste Classe durchschnittlich schon fünf Jahre Griechisch gelernt haben. Das vorliegende Heft ist bestimmt, die Schüler der bayerischen Gymnasien mit Allem, was zum gründlichen Verständniß des Dichters erforderlich ist, so vertraut zu machen, daß sie nachher, mit dem bloßen Texte in der Hand, die anderen in der Münchner Ausgabe des Euripides enthaltenen Tragödien zu lesen vermögen. Der Verfasser wünscht, daß auch die übrigen Bände der für die k. bayerischen Studienanstalten vorgeschriebenen Ausgaben der alten Classiker mit ähnlichen Zugaben zu einzelnen Theilen versehen werden möchten, und glaubt deren Verbreitung auch in weiteren Kreisen „für den höchst wünschenswerthen Fall, daß für die Zukunft eine größere Freiheit in der Wahl der Ausgaben und Lehrbücher verstattet wird“ hoffen zu dürfen. Wir müssen dagegen im Interesse der griechischen Studien in den deutschen Gymnasien außerhalb Bayerns dringend wünschen, daß diese Hoffnung nie verwirklicht und die Benützung solcher Zugaben, wie die vorliegende ist, auf diejenigen Gymnasien beschränkt bleibe, welchen durch ihren von Staats wegen vorgeschriebenen Lehrplan die Aufgabe gestellt ist, die Schüler ihrer obersten Classe nach dreijährigem Unterrichte im Griechischen in die Lesung der Tragiker einzuführen. Der Standpunct des grammatischen und lexikalischen Wissens, den sie mit ihren Schülern in diesem kurzen, absolut unzureichenden Zeitraum überhaupt erreichen können, muß dem unbefangenen, auf vieljährige Erfahrung und Beobachtung gestützten schulmännischen Urtheile so niedrig erscheinen, daß er an ein nur einigermaßen gründliches und befriedigendes Verständniß der Tragiker gar nicht heranreicht und sich billigerweise mit Homer begnügen sollte. Diesem niedrigen Standpuncte ist es daher auch entsprechend, daß der Verfasser mit freudiger Genugthuung hervorhebt, er habe durch abschriftliche Mittheilung dieser Anmerkungen an seine Schüler zum ersten Male möglich gemacht, in diesem Studienjahre eine zweite Tragödie zu lesen, „welche selbst die Schwächeren ohne weitere Nachhülfe rasch zu übersetzen im Stande waren“. Wir wollen die Thatsache, die auf den uns bekannten Gymnasien außerhalb Bayerns

jedenfalls nicht für eine Ausnahme von der Regel gelten kann, nicht bezweifeln, vielmehr sie als einen verdienstlichen Fortschritt begrüßen, wenn nur das „Naschlesen“ den Bedingungen desjenigen grammatischen und lexikalischen Wissens entspricht, welches bei einer wahrhaft förderlichen Lectüre eines Tragikers nothwendig vorausgesetzt werden muß. Aber zu einer solchen Voraussetzung berechtigen die vorliegenden Anmerkungen keineswegs. Denn, um zunächst von den „Verweisungen auf die Buttmann'sche Grammatik“, — eine andere scheint auf den bayerischen Studienanstalten verpönt zu sein — zu sprechen, so hat der Verfasser dieselben so weit ausdehnen zu müssen geglaubt, als sie „zur Erzielung der nöthigen Einsicht in die syntaktischen Fügungen im Allgemeinen und in die Eigenthümlichkeiten der Tragiker erforderlich scheinen“. Der zweite Theil dieses Zwecks ist unanfechtbar, der erste aber in so vager Allgemeinheit ausgedrückt, daß man den Sinn, welchen der Verfasser damit verbunden hat, nur aus den Anmerkungen selbst zu erkennen vermag. So wird wegen des Accusativs (B. 3) *ἐστὶν ἀφικόμεν*, B. 7 wegen *Ἐκτορ ἐξ Ἀχιλλέως θανόντ* statt *ὑπό* auf die betreffenden Paragraphen Buttmann's verwiesen; B. 47: *ὅς δ' ἔστι παῖς μοι μόνος, ὑπεκπέμπω λάθρα* wird auf die Ergänzung des Object's aufmerksam gemacht. Hiernach hat der Verf. bei seinen Schülern die Kenntniß auch nicht der gewöhnlichsten Erscheinungen der elementaren Syntax voraussetzen dürfen und den Tragiker zu dem Zweck benützen müssen, sie damit bekannt zu machen. Für gleich gerechtfertigt hält er die „Erklärung einzelner Ausdrücke, wo sich diese weder aus dem Wörterbuche noch aus dem Zusammenhange mit Sicherheit entnehmen läßt“. Aber, fragen wir, welche Wörterbücher hat er als in den Händen der Schüler befindlich vorausgesetzt? Gibt über *σχῆμα* (B. 1), *χλιδῆ* (B. 2), *παιδοποιός* (B. 4) nicht auch das mittelmäßigste Wörterbuch Aufschluß und bedürfen Namen wie *Λοξίας* (B. 51) oder *Κυπρίς* (B. 179) noch einer Erläuterung für Schüler, die für die Lectüre eines Tragikers reif erachtet werden? — Den einzelnen Abschnitten der Tragödie sind Inhaltsangaben vorausgeschickt. Der Verfasser ist eigentlich im Grundsatz gegen dieses Erleichterungsmittel des Verständnisses, hält in diesem Falle aber eine Ausnahme für gerechtfertigt durch die Schwierigkeiten, welche sich für den Neuling in der Lesung der griechischen Tragiker aus der Fremdartigkeit der Composition ihrer Stücke ergeben. Uns ist es mehr als zweifelhaft, ob dieser anerkennungswerthe Zweck durch diese dünnen, nur den allgemeinsten Inhalt in äußerlichster Weise andeutenden, von dem innern Zusammen-

hänge ganz absehbenden Angaben erreicht werden kann. — Wegen Mangels an Raum müssen wir uns die Besprechung vieler Einzelheiten des Commentars, in denen wir mit dem Verfasser nicht übereinstimmen, versagen, um so mehr, als er ja selber die Geltung seiner Arbeit nur auf dem Gebiete der Pädagogik sucht. Nur unser Befremden darüber müssen wir noch aussprechen, daß er die von Haupt und Sauppe veranstaltete Sammlung von Ausgaben griechischer und lateinischer Schriftsteller ganz ignoriert. Indessen bedarf es nur einer oberflächlichen Vergleichung seiner Leistungen mit denen Schneidewin's für Sophokles und Schöne's für Euripides, um zu erkennen, daß für ihn eben nur der Standpunct der griechischen Studien auf den bayerischen Gymnasien maßgebend gewesen. Wer diesen befriedigend findet, wird auch die Nützlichkeit dieser Anmerkungen gelten lassen; wer aber die Voraussetzungen, auf welche jene Ausgaben sich stützen, und die Grundsätze, nach denen sie den Schüler nicht etwa bloß mit einzelnen sprachlichen Erscheinungen, sondern mit dem Geiste des Schriftstellers vertraut machen, sich angeeignet hat, muß lebhaft wünschen, daß die Tendenzen des Verfassers von dem Gebiete der Pädagogik fern gehalten werden. Das Gegentheil wäre ein unheilvoller Rückschritt für die ohnehin vielfach verkümmerten und gefährdeten altclassischen Studien der deutschen Gymnasialjugend.

W.

Musterstücke, Aufgaben und Stoff zu schriftlichen Arbeiten. Von Theodor Colshorn, Lehrer an der Stadttöcherschule (?). Hannover, Hahn'sche Buchhandlung 1850. Erste und zweite Stufe.

Die dritte Stufe des vorliegenden Sprachwerks, welche sein Herr Verf. zuerst dem Drucke übergeben hat, ist S. 298—301 im XXIV. Bande dieser Zeitschrift von mir angezeigt worden. Die in ihr versprochenen Aufschlüsse über Zweck und Plan der Arbeit, so wie über die Art und Weise, wie dieselbe ihr Verf. benutzt zu sehen wünscht, bringt das zweite Heft. Darnach bezwecken die beiden ersten „Stufen“, die schriftliche Darstellung der Schüler möglichst vielseitig auszubilden und die beiden letzten — denn es wird noch ein viertes Heft erscheinen — denselben Gelegenheit zu geben, die so verlangte Darstellungsfertigkeit „auf alle Zweige ihres Wissens anzuwenden“.

Die beiden ersten Stufen haben ganz dieselbe Einrichtung wie die dritte. Nach einem von dem Herrn Verf. gearbeiteten Musterstücke sind Aufgaben zur Nachbildung desselben in einem andern Material gestellt und es ist zu der einen oder der andern der Stoff mehr oder weniger vollständig angedeutet oder auf Orte verwiesen, wo derselbe zu finden ist.

Die „Elementarübungen“ der ersten Stufe zerfallen in sieben Abtheilungen unter folgenden Ueberschriften: „Einfacher Ausdruck eines Gedankens. — Schriftliche Beantwortung vorgelegter Fragen. — Beschreibungen. — Vergleichen und Unterscheiden. — Bilder. — Erzählungen. — Briefe.“ —

Es ist ein ganz richtiges Verfahren, ein Material zu Stilübungen zu wählen, durch dessen Erfassung der Schüler geistig gefördert, sein Vorstellungs- und Gedankenkreis wesentlich erweitert wird; aber der Herr Verf. hat bei der Wahl der bearbeiteten und zur Aufgabe gestellten Gegenstände vielfach über die Grenzen hinaus gegriffen, die das von ihm bezeichnete Alter der Schüler und deren vorauszusetzende Vorkenntnisse stecken. Die erste Stufe ist für Schüler von 8—10 Jahren bestimmt. Ist's wohl nun angemessen, mit Knaben und Mädchen von solchem Alter vom „Weltschmerz“ zu reden! oder sie demokratisch dahin zu instruiren: „Geschieht dir Gewalt, appellire an die Menge!“ Und welche Bildungsstufe des Schülers setzt es nicht voraus, wenn derselbe verstehen soll, daß „die Rachsucht die widersinnigste Leidenschaft ist“; daß „die innere Glühitze den Erdball geformt und gestaltet hat“; daß „ohne Feuer die Erde eine Hölle (?)“, das Leben ein ewiger Tod wäre“; daß „der Glaube die höchste Thätigkeit des Vermögens der Ideen, der menschlichen Vernunft ist“; daß „die deutsche Sprache nur sich selber gleicht, und keine der lebenden Sprachen wagt, mit ihr in die Schranken zu treten; daß sie rein und reich, vollblühend und fruchtschwer, tönend und gemessen, frei und bildsam, gewandt und bestimmt, männlich und kindlich u. s. w.“ sei; daß sie ihren belebenden Hauch auf die Gedankenfülle selbst ergießt, also der Darstellung Anmuth, Kraft und Klarheit verleiht u. s. w.; oder wenn dem Schüler zugerufen wird: „... preise dein Geschick, daß du aus den Tiefen einer Sprache schöpfen kannst, die von Luther bis auf Goethe und Humboldt so mächtig auf Alles eingewirkt hat, was durch Erhöhung und ungebundene Anwendung geistiger Kräfte, sowohl in dem Gebiete schöpferischer Phantasie wie in dem der ergründenden Vernunft, die Schicksale der Menschheit bewegt“ u. s. w.; oder wenn ihm zugemuthet wird, zu dem Musterstücke: „Die Natur ist das Reich der Freiheit“ (was, beiläufig gesagt, doch ein sehr falscher Satz ist) eine Nachbildung zu liefern unter der Ueberschrift: „Die Natur ist Einheit in der Vielheit“, und wenn das ihm dazu an die Hand gegebene Material Folgendes ist: „Ein geheimnißvolles Band umschlingt die Welt, sowohl die himmlischen Gestaltungen als auch die irdischen Erscheinungen, und die große Ordnung der Natur ist an das Zusammenwirken des Himmels und der Erde geknüpft u. s. w. Nebelfleck, Stern-

welt, Sonnensystem; Erde in ihrer Gestalt, Temperatur und magnetischen Spannung und mit ihrer vom Licht erregten Lebensfülle" u. s. w.; u. s. w. ! —

Nicht selten mangelt den Musteraufsätzen des Herrn Verf. die Kindlichkeit und Einfachheit; er künstelt; er ahmt den sogenannten „geistreichen Stil“ nach, den Dr. R. F. Becker in seinem Lehrbuche des deutschen Stils als eine unnatürliche Vergeistigung der Sprache, als die Ausgeburt eines verdorbenen Geschmacks ansieht. Man betrachte z. B. folgende Frage, die der Schüler mit allen ihren Bestimmungen in seine Antwort aufnehmen soll: „Wie nennen wir den kleingroßen Weltball, den buntspielenden, allernährenden, der für und für zur Hälfte schwarz und zur Hälfte leuchtend ist, den für und für zur Hälfte Schnee und Eis bedecken und zur Hälfte süßduftendes Grün, umblümtes Wesen, aufschwellende Knospen, wuchernde Blüthen, hocherfreuende Früchte und blaue Wasservogel schmücken; den Weltball, auf welchem auch wir werden, wachsen, leben, leiden, lieben und vergehen?“ — Wie gesucht und unklar ist nicht der Ausdruck: „Der reiche Mann (im Evangelio) war ein kieselgeherzter Teufel!“ Unangemessen ist es zu sagen: „Sittlichkeit treibt Knoten auf Knoten“; oder vom Tode der treuen Mutter: „Jetzt bringt Gott die Ermüdete zu Bett“; sittlichen Tact aber läßt das Stück „die Ragenmusik“ vermissen.

Die zweite Stufe ist für Schüler im Alter von 11—13 Jahren bestimmt; ihre Aufsätze ordnen sich in neun Abtheilungen: in Sprichwörter; Märchen, Legenden, Sagen; Schilderungen aus der Geographie; biblische Geschichten oder Darstellungen aus der Weltgeschichte; Fabeln; moralische Erzählungen; Charakterschilderungen; Gespräche und Briefe. Da die Stücke dieses Heftes meist der erzählenden Darstellung angehören, so sind sie ziemlich frei von dem, was denen der ersten Stufe nicht zur Empfehlung gereichen kann.

Was endlich die vom Herrn Verf. angedeutete Behandlung der einzelnen Stücke betrifft, so ist nicht daran zu zweifeln, daß sie bei energischer Ausführung des Ausführbaren etwas Rechtes bei den Schülern absetzen werde; nur von den Uebungen, die in Umbildung eines „Urtheilsfases“ in einen Frage-, Wünsche- oder Heischesatz“, oder in Bildung von nackten Sätzen aller Art bestehen, darf man nichts erwarten. Ihre Bildung, isolirt von dem Bedürfnisse des Ausdrucks, ist stets etwas Abstractes, gewaltsam Gemachtes. — Schließlich sei bemerkt, daß ungeachtet der Mängel, die vielen Stücken der vorliegenden Arbeit eignen, man dieselbe doch im Allgemeinen als einen Beitrag zur bildenden Behandlung des Unterrichts im deutschen Stil ansehen kann,

da sie einem Lehrer von Geschick und Tact bei der Uebung der Ausbildung gute Dienste zu leisten vermag.

Otto.

Deutsche Sprachübungen, geknüpft an den Lesestoff. Von Fr. Pechner, Rector Bürgerschule zu Birnbaum. Posen, Verlag von Gebrüder Scherf, 1850. 32 S. 5 Sgr.

Herr Pechner hat die pädagogische Litteratur schon mit eini-
Schriften beschenkt, welche die Behandlung des Unterrichts in
Muttersprache zum Gegenstande haben. In dem vorliegenden Werk
zeigt er, wie die in Lesebüchern gegebenen Spracherscheinungen sich
Belehrung über dieselben benutzen lassen. Da ich in meiner Anlei-
das Lesebuch zur Grundlage und zum Mittelpunkt des Unterrichts
der Muttersprache zu machen, dieses Verfahren ebenfalls verans-
licht habe, so muß ich das Urtheil über dasselbe Andern überlass-
nur über die Art und Weise der Ausführung werde ich mich
ausprechen haben. Das kann aber auch sehr kurz geschehen, da
Herr Pechner hat es gerade so gemacht wie ich; so treu ist er in
Nachahmung gewesen, daß ich überall meine Worte wieder finde.
unterlasse es jedoch, einige Stellen zum Belag für meine Behaupt-
auszuschreiben, denn Herr Pechner weiß es und die Leser der Re-
werden mir so viel auf's Wort glauben. Daß Herr Pechner die
Sitte außer Augen gesetzt und nicht erwähnt hat, wer bei seiner An-
hinter ihm gestanden, davon ist hier kein Aufhebens zu machen.
noch eine Bemerkung. Herr Pechner hat seine Gabe „Sprachübung
betitelt; damit ist aber die Sache nicht recht bezeichnet, da die Betr-
tung, Unterscheidung und Kenntniß der Formen der Sprache, und
die Aneignung derselben, das Vorherrschende oder auch das Allein-
in ihr ist.

Otto.

Allgemeine Geschichte der Litteratur von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart.
Ein Handbuch für alle Gebildeten von Dr. Johannes Scherr. Stuttgart 185

Der Verfasser stellt im Vorworte den Begriff der Litteratur
gibt eine Grundirung des Gemäldes der allgemeinen Litteraturgesch-
setzt Sinn und Zweck des vorliegenden Buches aus einander und
dann zur Schilderung der litterarischen Schöpfungen der einzelnen Vi-
über, indem er mit dem Orient anfängt, mit Neugriechenland abschli-
Es wäre unbillig zu fordern, daß einer und derselbe mit gleicher Sch-
die Erzeugnisse so verschiedener Gestaltungen des Menschengesistes du

bringen solle, daß einer und derselbe ein so ungeheures Material im Größten und Kleinsten mit gleicher Gewalt und Genauigkeit umfasse und in allen Beziehungen strenge und ordentlich sichte. Aber daraus darf man doch nicht folgern, daß überhaupt keine allgemeine Geschichte der Litteratur von einem und demselben componirt werden solle und dürfe; denn umgekehrt ist ohne Zweifel ein umfassender Blick gar oft von wohlthätigem Einflusse für die genaue Erkenntniß und Würdigung des Einzelnen, welches nicht abgerissen dasteht, sondern mit seinen Tugenden und Fehlern einen mehr oder minder glänzenden oder festen Ring in einer ganzen Entwicklungskette bildet. Und was gegen eine allgemeine Litteraturgeschichte, das müßte noch mit größerem Rechte gegen eine allgemeine Geschichte, eine allgemeine Culturgeschichte u. s. w. vorgebracht werden. Wie also dieses Allgemeine ein inneres Recht für sich hat, so entspricht auch das Streben, solche Gesamtbilder zu schaffen, offenbar dem universalistischen Sinne der Neuzeit. Ist nun dieser Gesamtblick nicht trübe, ist dem Einzelnen nicht Gewalt angethan und sind dessen Hauptmerkmale nicht aus Unkenntniß übergangen und übersehen, so ist ein Buch der Art nicht nur nicht verfehlt, sondern ein in vielen Beziehungen fruchtbares und anregendes Werk. Wir können unserm Verfasser nicht vorwerfen, daß seine Anschauungsweise eine besengte sei oder daß er die Resultate der gediegensten Forschungen unbeachtet gelassen habe. Vielmehr müssen wir ihm nachrühmen, daß er, wo er nicht selbst zu Hause ist, meistens mit sehr glücklichem Tacte das Treffende, das Beste herauszufinden wußte, das Beste aus dem, was fertig war; — denn z. B. auf dem Gebiete der indischen Litteratur sind allerdings in neuester Zeit ganz neue Lichtpunkte aufgestiegen, aber noch sind diese frischgefundenen Wahrheiten nirgend im Zusammenhange dargestellt und dem größern Theile nach nur erst dem indischen Philologen zugänglich. Eigene und nicht gering zu achtende Untersuchungen hat der Verf. in der Litteratur der romanischen Völker und auf einigen Punkten der deutschen angestellt, und die Partieen lehren uns vorzüglich, daß er das Allgemeine mit dem Besondern zu verknüpfen in hohem Grade verstehe. Ueberall aber bewährt er sein Geschick, die eigenthümlichen Aeußerungen des Volksgeistes als solche heraustreten und sie zugleich wieder als concrete Strahlenbrechungen der einen Sonne erscheinen zu lassen. Der Titel allgemeine Litteraturgeschichte darf uns also nicht täuschen, das Buch enthält vielmehr einen gelungenen Versuch einer comparativen Litteraturgeschichte, comparativ unter dem Gesichtspunkte einer möglichst vollkommenen *idée* von Litteratur. Die Darstellung ist nicht eine trockene gelehrte, — denn das Buch ist nicht für

Gelehrte bestimmt, — sondern die einer lebensvollen Schilderung, die nicht selten mit schlagendem Witz und mit treffender Satire durchmischt und anziehend gemacht ist. Eines nur will uns nicht gefallen, die allzu häufigen Anspielungen auf die Jetztzeit und die nicht gehörige Achtung, welche das Christenthum einnimmt, beides freilich hervorgerufen durch die herben Schicksale, welche der Verf. mit- und erlebte. Wir bedauern es immer, wenn eine tüchtige Kraft, die durch Personen gehemmt und in ihrer Entwicklung gestört worden ist, mit diesen Personen auch das verschmährt, womit dieselben zufällig in einer äußern Verbindung stehen; wir sehen es nicht gerne, sehen es aus einem tiefen humanen und sittlichen Grunde nicht gerne, wenn die ganze staatliche und religiöse Entfaltung der Neuzeit etwas leicht gehalten wird. Doch diese eine Schattenseite des Buches wird von Vorzügen weit überwogen, und es will uns fast scheinen, sie sei mehr eine Außenseite; denn, wie wir schon äußerten, sie hat der Behandlung des Stoffes im Wesentlichen nichts geschadet. Wir dürfen demnach das Buch wirklich den Gebildeten empfehlen, und meinen, auch Fachmänner werden darin manche Anregung finden.

Zürich im Januar 1852.

H. Schweizer.

III.

Lehrbuch der allgemeinen Geschichte vom Standpunkte der Cultur für die oberen Classen der Gymnasien von Dr. Gustav Zeiß, Professor am großherzogl. Gymnasium zu Weimar. Erster Theil. Die Geschichte des Alterthums. 1e und 2e Lieferung. Weimar, Albrecht, 1850 und 1851.

Der Verf. führt in der lesenswerthen Vorrede hauptsächlich den Satz aus, daß die Geschichte in den höheren Classen der Gymnasien mit besonderer Rücksicht auf die Cultur gelehrt werden müsse. Er will damit einerseits ein zu großes Detail hinsichtlich der sog. Thatsachen und eine zu eingehende Berücksichtigung der Verfassungsgeschichte ausschließen, andererseits aber unter den verschiedenen Culturzweigen vornehmlich die Litteratur in ihr gebührendes Recht einsetzen.

Wir stehen nicht an, dem Verf. im Ganzen hierin unsere Zustimmung zu erkennen zu geben. Wer wäre nicht darin mit ihm einig, daß jedes Aufhäufen todten Stoffes, wie es in den geschichtlichen Compendien von jeher stattgefunden hat, nicht nur nutzlos, sondern sehr schädlich sei? Nicht minder aber ist zuzugestehen, daß mit der Verfassungsgeschichte viel Mißbrauch getrieben worden ist (zumal auf dem Gebiete der römischen Geschichte) und daß Kunst und Litteratur es vor-

zugeweiht verdienen, als Bildungsmittel für unsere studirende Jugend tauglich zu werden.

Indessen werden sich doch jedem Leser mancherlei Bedenken hinsichtlich der Ausführung aufdrängen, die jedoch, wie wir gleich im Voraus bemerken wollen, nicht in einer Verschuldung des Verf., sondern nur in der Sache und in dem Wesen der Compendien ihren Grund haben. Ist z. B. erschöpfend, wenn der Verf. über Herodot bemerkt, daß das Werk eine äußere und eine innere Einheit habe (letztere durch „die allgütige Idee einer Weltordnung, welche jedem Wesen seine bestimmte Bahn und seine festen Schranken angewiesen hat“)? Und wenn es auch erschöpfend wäre, so weit ein solcher Gegenstand in wenigen und zugleich populären Worten erschöpft werden kann: was soll ein Schüler mit solchen Reflexionen machen, wenn er das Werk nicht selbst gelesen hat und demnach ihre Richtigkeit an seiner eigenen Kenntniß der Sache erproben kann? Und doch kann der Schüler nicht Alles, was der Verf. erwähnt, lesen, und wenn er es liest, ist es dann aus pädagogischen Gründen nicht viel richtiger, wenn der Lehrer derartige Bemerkungen beim Lesen selbst mit dem Schüler zusammen findet und feststellt?

Auf eine ähnliche Ausstellung werden wir noch durch eine andere Partie des Werkes geführt. Der Verf. hat nämlich, wie sich gehört und gebührt, auch die orientalische Geschichte, also insbesondere die der Aegyptier, Assyrier, Babylonier, Juden, Phönicier, Aegyptier und Perser, nicht verabsäumt und dabei nicht unterlassen, in die üblichen Fächer (Land, Volk, Geschichte, Religion, Sprache, Litteratur, Kunst) alles einzutragen, was er für wissenschaftlich gehalten hat. Nun weiß jeder Jedermann, der sich nur einigermaßen auf diesen Gebieten der Geschichte umgesehen hat, wie es dort aussieht, wie dürftig, wie unvollständig unser Wissen ist, wie es hauptsächlich auf Combinationen beruht, wie sich in diesem Kopfe so, in jenem wieder anders gestalten, endlich aber auch, wie dasselbe, man möchte fast sagen, jeden Tag nicht nur eine Erweiterung, sondern zugleich auch eine Umgestaltung erhält (man denke an die Entdeckungen, die Lepsius in Aegypten, die Layard in Ninive gemacht hat). Gleichwohl aber muß jedes dieser Fächer, die nun einmal da sind, ausgefüllt werden. Wie ist es da anders möglich, als das Gewisse mit Ungewissem, Klares mit Dunklem, Passendes mit Unpassendem gemischt und so ein Bild entworfen wird, welches, in sich wenig zusammenhängend, überdem jeden Tag durch die Fortschritte der Entdeckungen als ganz falsch erwiesen werden kann? Ref. ist der Ansicht, daß auf diesen Gebieten, wenigstens für Indien, Assyrien, Babylonien

und Aegypten der Lehrer nicht wohl etwas Anderes thun kann, als die Schüler mit den Ergebnissen der Forschungsreisen bekannt machen, ihnen möglichst viele Abbildungen zeigen und daran das Wenige anknüpfen, was sich hieraus für die Geschichte folgern läßt oder was man etwa aus andern Quellen weiß. Es ist dieß die Methode, welche Heeren in seinen für die damalige Zeit überaus schätzbaren Ideen befolgt hat und die also nach unserer Meinung auch der Lehrer beim Unterrichte einschlagen soll, die aber freilich für Compendien völlig unzugänglich ist, da ja diese immer etwas ganz Vollständiges enthalten sollen und müssen. Dafür sind sie aber auch gerade in diesen Partieen in der Regel völlig ungenießbar. Hier, wo das Einzelne erst recht genau betrachtet sein will und wo man schon im engsten Kreise bei Folgerungen, die man etwa ziehen möchte, den größten Irrthümern ausgesetzt ist, hier zeigt sich eben vorzugsweise recht deutlich, wie unpassend zumal für die Jugend die Vogelperspective der Compendien ist.

Der Verf. wolle uns verzeihen, daß wir gerade sein Buch benutzen, um einige Mängel nachzuweisen, die nach unserer Ansicht allen Compendien mehr oder weniger anfleben werden. Allein es ist durchaus nöthig, daß darauf immer wieder von Neuem aufmerksam gemacht und der Beweis an concreten Fällen geführt wird. Im Uebrigen fügen wir gern hinzu, daß das Buch manche Vorzüge hat, die wir in andern ähnlichen Büchern nicht finden. Der Verf. hat eine glückliche leichte Hand, mit der er das Geeignete hervorzuheben und, wenn auch zuweilen etwas loder, zusammenzureihen versteht. Auch hat er die vorhandenen Hülfsmittel nicht ohne Fleiß und Umsicht benutzt. Einzelne Fehler aufzustecken, kann natürlich nicht unsere Absicht sein.

Noch haben wir zu bemerken, daß in den vorliegenden zwei Lieferungen die Geschichte der asiatischen Völker und die griechische Geschichte bis auf die Schlacht bei Chäronea enthalten ist. Ob der Verf. im Stande sein wird, wie er es beabsichtigt, mit einer dritten Lieferung die ganze alte Geschichte abzuschließen, da ihm namentlich noch die ganze römische Geschichte übrig ist, möchten wir bezweifeln.

Wir knüpfen hieran sogleich die Anzeige eines andern, obwohl sehr verschiedenen Buches:

Geschichten, charakteristische Züge und Sagen der deutschen Völkerstämme aus der Zeit der Völkerwanderung bis zum Vertrage von Verdün. Nach den Quellen erzählt von D. Kopp, Gymnasiallehrer in Osnabrück. 2 Thle. Leipzig, Weidmann, 1851.

Dieses Werk ist, wie die Vorrede zeigt, aus einer sehr richtigen und anerkennenswerthen Opposition gegen das Compendienunwesen hervorgegangen und verdient in dieser Hinsicht unsere freudige Begrüßung in

vollem Maße. Der Verf. will durch die Frische und Unmittelbarkeit der Quellen auf die Jugend wirken und hofft dadurch nicht nur den Wissens-
trieb derselben zu reizen, sondern auch ihr Herz zu erwärmen, und es
ist gewiß kein Zweifel, daß dieß geschehen kann und fast nur hierdurch
zu erreichen sein wird. Auch ist nicht zu verkennen, daß der Verf. seine
Aufgabe mit Geschick und nicht ohne Sachkenntniß behandelt hat.

Das Buch hat indeß drei Fehler, die nach unserer Ansicht die Er-
reichung seines Zweckes wesentlich hindern werden und die wir hier auf-
zählen wollen, weil man sich daraus zugleich ein deutliches Bild von
der Beschaffenheit des Ganzen wird entnehmen können.

Erstens. Jeder Band enthält auf etwa 400 ziemlich weit gedruck-
ten Seiten mehr als 100 Stücke, die alle kleine Ganze für sich bilden
und unter einander durch einen bloß äußerlichen Faden zusammengehalten
werden. Das Interesse des Lesenden wird daher in der schnellsten Folge
von dem einen auf den andern Gegenstand fortgerissen, und die Folge
bleiben wird bei dem Knaben in der Regel nur Zerstreuung und Er-
müdung sein: um so mehr, als die Quellen, aus denen die Stücke
genommen sind, auf das bunteste unter einander gemischt sind.

Zweitens. Der Verf. hat seine Quellen in der Regel nicht
überseht, sondern ganz frei bearbeitet, und zwar so, daß er nach Be-
dürfnis nicht nur weggelassen, sondern auch hinzugesetzt hat. Ja es
finden sich zwischen den Stücken, die auf diese Art auf den Quellen
ruhen, ziemlich viele Stücke aus den Grimm'schen Schriften, auch
aus Mascoy's deutscher und Aschbach's westgothischer Geschichte unter-
nommen. Man hat also nirgends die für den Zweck des Buches so wesent-
liche Gewissheit, daß man aus den Quellen und nur aus diesen getränkt
wird.

Mit dem ersten Fehler hängt aber drittens noch zusammen, daß
aus einer großen Menge unzweifelhaft interessanter Züge (wir wollen
hier an die bekannten langobardischen Sagen von Alboin, Rosamunde,
Theobald und Theodelinde aus Paul Warnefried erinnern) sich eine wohl
viel größere Menge solcher findet, für die sich bei der Jugend
wenigstens ein Interesse wird erwecken lassen; weshalb wir beispielsweise
auf den größten Theil der Auszüge aus Gregor von Tours hin-
weisen wollen, dessen Werk, so wichtig es für den Geschichtsforscher ist,
trotzdem nur wenig Brauchbares für die Jugend zur Uebersetzung oder
Bearbeitung darbieten wird.

Nach unserer Ansicht hätte sich der Verf. für die Zeit der Völker-
wanderung, die er sich zum Gegenstand genommen, auf eine kleinere
Anzahl von Studien beschränken, diese aber mehr im Zusammenhang,

also in größerer Ausdehnung und in einer wenn auch freien Uebersetzung bieten müssen. Dann würde der Knabe weniger als durch übergroße Mannigfaltigkeit mit seinem Interesse zertheilt werden würde die Art des Quellschriftstellers wenigstens einigermaßen kennenlernen und auch hierdurch ein Interesse mehr gewinnen, und er würde er jenes Gefühl der Gewißheit nie verlieren, daß es wirkliche Quellen seien, aus denen er seine Kenntniß der Geschichte vermehrt während dagegen das Werk, wie es vorliegt, doch immer nur den Eindruck einer Notizensammlung machen wird, gegen die sich die Jugend in der Regel ziemlich indifferent verhalten wird.

Die Völker, auf welche sich das Werk erstreckt, sind folgende: Gothen, Vandalen (der ostgothische Krieg, die Westgothen in Spanien, Langobarden, Franken, Sachsen. Dazu kommen noch als besondere Abschnitte: Karl der Große und seine Zeit, Ludwig der Fromme und seine Söhne; zwei Abschnitte, für welche wir uns, um noch zur Verdeutlichung unserer Ansicht hinzuzufügen, auf Einhart's und Rithart's bekannte Werke beschränkt haben würden.

Unter diesen Umständen wird das Werk zwar für Gymnasialunterricht und hier und da wohl auch für einen Dilettanten sich als brauchbar erweisen, obwohl für erstere doch immer nur in bedingter Weise, sie darin aus den angeführten Gründen keinen auch nur einigermaßen genügenden Ersatz für das Studium der Quellen selbst finden werden. Für Schüler aber glauben wir es nicht empfehlen zu dürfen.

Bilder aus der Culturgeschichte des deutschen Volkes, nach den bewährtesten deutschen Geschichtschreibern und Dichtern entworfen und geordnet von J. A. Pfaff. Nebst einem Abriß der deutschen Geschichte. Stuttgart, Hallberger, 1851. VI u. 582 S.

Das Buch besteht aus zwei Theilen. Das erste ist der „Abriß der deutschen Geschichte“, welcher nebst einer ebenfalls beigelegten Tafel 64 Seiten umfaßt und der nach der Uebersetzung des Verfassers hauptsächlich als Leitfaden beim historischen Unterrichte für deutsche Schulen eignen dürfte“. Ueber diesen Theil ist wenig zu sagen. er enthält so viel der geschichtlichen Scheidemünze, als sich in dem Rahmen von 64 Seiten geben läßt. Ob dabei einige Unrichtigkeiten und Schiefheiten mehr oder weniger vorkommen, ist ziemlich gleichgültig, denn es liegt in der Natur solcher Abrisse, wenn sie mehr als 100 Elemente, wenn sie einen wirklichen Zusammenhang für die Jugend darstellen wollen, daß sie nothwendig durchaus inhaltsleer und schief

müssen. Wenn der Verf. z. B. von Kaiser Maximilian I. sagt, daß er eine Verfassung des deutschen Reichs herzustellen gesucht, daß er das Fehderecht abgeschafft, den ewigen Landfrieden eingeführt, das Reichskammergericht gegründet habe (S. 21), so ist dieß allerdings dasjenige, was ein Compendium der Art nur sagen kann und was man so ziemlich in allen Compendien finden wird. Wer aber nur einigermaßen mit der Geschichte jener Zeit näher bekannt ist, der weiß auch, wie unrichtig es ist und wie vielmehr zu sagen ist, daß Maximilian I. die Bestrebungen der damaligen Zeit nach einer Verfassung des deutschen Reichs nach Kräften gehindert habe und daß diese Bestrebungen auch wirklich durch seine Schuld im Wesentlichen gescheitert seien, so daß nur jene Institutionen zu Stande kamen, zu deren Verhinderung seine Macht nicht ausreichte. Aber dieser tiefere und einzig wahre Zusammenhang läßt sich eben in einem Compendium nicht verfolgen.

Das andere Stück ist eine Auswahl von geschichtlichen Lesestücken aus den verschiedensten Autoren, welche, wie der Titel besagt, Bilder aus der Culturgeschichte des deutschen Volkes genannt werden, also eine geschichtliche Chrestomathie. Die Auswahl ist ziemlich bunt. Die bekannten populären Schriften von Mößelt, Süßkind, die Compendien von Dittmar, Rappe, Raumer's Hohenstaufen, Pfisters deutsche Geschichte, Duller, Uhlend, Platen, Walther von der Vogelweide, Wirth, Zschokke, Nieritz, L. Brachmann, A. Hagen, Luther, mancherlei Zeitschriften und noch eine ziemlich Anzahl anderer haben die Zuthaten zu dem jedenfalls sonach ziemlich mannigfaltigen Mahle geliefert, welches dem Leser geboten wird. Wer freilich dieser Leser sein solle, der dieß Alles mit Nutzen und Gewinn genießen soll, ist schwerlich abzusehen. Denn wenn der Verf. bemerkt, daß er besonders Sonntagschulen und ähnliche Anstalten im Auge gehabt habe, so dürften diese für eine derartige Nahrung am allerwenigsten geeignet sein.

Sonderbar ist der in der Vorrede mit folgenden Worten ausgesprochene Grundsatz: „Um ferner einer oft so störenden Gleichförmigkeit in Beziehung auf die Darstellung vorzubeugen, habe ich vorgezogen, die Schriftsteller, aus denen ich geschöpft, möglichst unverändert sprechen zu lassen.“ Man sieht daraus, wie sich für Alles in der Welt ein Grund finden läßt; jedenfalls aber würde der Grund etwas scheinbarer geworden sein, wenn er gesagt hätte: „Um einem störenden Vielerlei und Allerlei vorzubeugen, habe ich mich nicht entschließen können, die verschiedenartigen Bruchstücke aus hunderterlei Schriftstellern lediglich hinter einander (mit geringen Abänderungen) drucken zu lassen“, und wenn er demgemäß auch wirklich gehandelt, d. h. entweder etwas Eigenes geliefert

oder (was wohl das Beste gewesen wäre) das ganze Buch ungelassen hätte.

Geschichtsparagraphen für den historischen Elementarcursus in Gymnasien und gleichstehenden Lehranstalten von Dr. Fr. Max. Dertel, Prof. an der Hochschule in Meissen. Leipzig, Brockhaus, 1851. 80. X u. 164 S.

Das Eigenthümliche dieses Büchleins besteht in einem ganz neuen Schematismus für die Weltgeschichte. Diese soll nämlich ihre Theilung in alte, mittlere und neue Geschichte verlieren und dagegen Zukunft nur eine zweitheilige, eine antike und moderne, sein. Gemessen zum Ersatz für den hier verlorenen Theil erhält sie aber wieder (abgesehen von den nach der Zeit gemachten Unterabtheilungen für jeden der beiden Haupttheile drei andere vollkommen geschiedene Theilungen; sowohl die alte als die moderne Geschichte zerfällt nämlich wieder in die Geschichte von Asien und Afrika, von Europa und Australien. Eben so neu wie die Eintheilung selbst ist auch das Theilungsprincip. Dieses wird (S. 2) mit folgenden Worten aufgeführt: „Epöche macht das welthistorische Auftreten eines neuen Volksstammes und einer neuen Religion.“

Wie es die Pflicht jedes redlichen Recensenten ist, so stellen wir uns ganz auf den Standpunct des Verfassers. Wir reden nicht davon, wie äußerlich jenes Princip und jene Eintheilung ist, schwer es z. B. ist, für die alte Geschichte Asien und Europa zu trennen und in Folge davon, um nur Eins anzuführen, den Alexander in sein großes Reich stiften zu lassen, ehe er in Europa geboren und erzogen und König geworden ist, wie es überhaupt dabei ganz unmöglich einen innern Zusammenhang der Weltgeschichte herzustellen, auf den doch auch ein klein wenig ankommen möchte, und wie die tausend Einwendungen sonst noch lauten möchten, die wir hiergegen machen könnten. Aber wir können auch beim besten Willen nicht einsehen, warum bei jenem Eintheilungsprincip nun gerade das Auftreten des einen oder jenes neuen Volksstammes und dieser oder jener Religion, nämlich für Asien und Europa das Auftreten der Araber und des Islams, für Europa das der Germanen und des Christenthums, für Amerika „der Germanen und Slawen und des Christenthums“ eine ganz neue Epöche machen sollte, und nicht z. B. für Asien ebenso die Ausbreitung des Hellenenthums durch Alexander, nachher die Ausbreitung des Christenthums, und später wieder die der Tartaren und Mongolen. Daß in diesen letzteren Fällen der Wechsel sich nicht über den ganzen Erdrtheil erstreckte, darf uns nicht eingewendet werden, da dieß bei den vom Herrn Verf. angenommenen Epochen keineswegs statthat.

(was, beiläufig gesagt, an sich auch wohl ein kleiner Fehler sein möchte). Ferner können wir durchaus keinen Grund finden, warum der Herr Verf. Australien ganz ausgeschlossen hat. Denn gerade wie er Amerika dießseits und jenseits des J. 1492 n. Chr. als Haupttheil der antiken und modernen Geschichte auführt; so hätte er es folgerecht auch mit Australien vor und nach Cook machen müssen. Daß sich vor Cook und vielleicht auch nach Cook nichts über die Geschichte von Australien sagen läßt, hebt die Bündigkeit dieses Schlusses nicht auf. Denn auch von Amerika weiß der Herr Verf. für die Zeit von Christo bis 1492 so wenig etwas zu sagen, daß vielmehr dieser Theil in der antiken Geschichte gar nicht vorkommt, obgleich er in der Einleitung angekündigt ist. Man steht also, daß es dem Herrn Verf. auf einen Inhalt seiner Theile nicht ankommt, wenn nur die Theile selbst seinem Principe gemäß vorhanden sind.

Wir könnten noch manche derartige Dinge anführen; doch der Raum gebietet uns abzubrechen. Auch wird das Bemerkte vollkommen ausreichen, um den Leser mit der Eigenthümlichkeit dieses neuen Schematismus bekannt zu machen. Damit ist aber in der That das ganze Wesen des Buches erschöpft; denn im Uebrigen enthält auch dieses Buch eben wieder nichts als die landläufige Scheidemünze. Wir glauben also, nachdem wir die Quintessenz aus dem Buche gezogen, mit gutem Gewissen sagen zu können, daß sich Niemand weiter mit der Lectüre desselben zu incommodiren brauche. Leider wird es wenigstens nicht an einigen Gymnastasten fehlen, die damit gequält werden!

. . . t . . .

VI.

Die Naturlehre nach ihrem jetzigen Standpuncte mit Rücksicht auf den innern Zusammenhang der Erscheinungen. Von Dr. Carl Sebastian Cornelius. Mit 417 eingedruckten Holzschnitten. Leipzig, Friedrich Fleischer, 1849. X u. 698 S. 80.

Nicht durch bloße Zusammenstellung von Thatsachen oder mit specieller Hinsicht auf die Physik von Beobachtungen der Dinge der Außenwelt und ihrer Veränderungen entsteht eine Wissenschaft; es gehört dazu noch ein verknüpfendes Band, durch welches jene Thatsachen, jene Beobachtungen zu einem organischen Ganzen vereint werden, und das sind die Ideen, durch welche der reflectirende Verstand das bis dahin Lodore, beziehungslos Nebeneinanderliegende belebt. Dieß Beides: Sinn und Verstand, oder Praxis und Speculation muß vereint sein, wo eine Wissenschaft aufgebaut werden soll; denn das Eine führt nur zu einem aller

organischen Verbindung baaren, zusammenhangslosen Aggregate von Erfahrungen, das Andere nur zu trockenen und unfruchtbaren Abstractionen.

In der Geschichte der physikalischen Wissenschaften finden wir die Bestätigung. Erst da, wo die Speculation die gesammelten Resultate der Beobachtungen in ihrem innern Zusammenhange erfaßt, erst nachdem die Naturnothwendigkeiten durch den speculativen Verstand aus den Naturgesetzen zur klaren, reinen Erkenntniß gekommen waren, geschah ein neuer Schritt in der Wissenschaft, der fruchtbringend wurde für spätere Zeiten. Wir erinnern an das Verhältniß, in welchem Tycho's, Kepler's und Newton's Verdienste zu einander stehen.

Wie im Großen, ist es auch im Kleinen — sollte es wenigstens sein. Zwar neigt der Eine mehr zu der einen, der Andere mehr nach der andern Seite, und nur in besonders begabten Individuen treten beide in gleicher Stärke hervor; doch sollte jeder Einzelne, welcher sich einer Wissenschaft widmet, dieselbe in seinem Innern als Wissenschaft erfassen. Der angehende Physiker namentlich sollte sich nicht genügen lassen an den bloßen Resultaten, welche ihm als etwas Fertiges geboten werden — dann ist und bleibt er ein bloßer Praktiker; er sollte — daran erkennt man, ob er für seine Wissenschaft beseelt ist — jenes Band schlingen lernen oder zu lernen suchen, welches die Thatfachen organisch zusammenhält, er sollte auch speculiren.

Zu solchen Studien, wie wir sie eben von dem Physiker gefordert haben, empfiehlt sich besonders vorliegendes Werk. Es ist kein Buch für die Schule; es ist für solche berechnet, welche auf einer höheren Stufe stehen. Wir empfehlen darum das Werk allen denen, welche die Physik als Wissenschaft verehren, für sie als solche weiter wirken wollen oder von Liebe zur Erkenntniß als reine Erkenntniß erwärmt sind; wir empfehlen es nicht denen, welchen die Physik nichts weiter ist als eine reiche Halte, in welcher edle und unedle Erze zu finden sind, ohne sich der Mühe zu unterziehen, die Erze selbst mit fördern zu helfen, sondern denen, welche die unbefiegbare Neigung in sich fühlen, selbst mit hinabzu steigen in den Schacht, um in der Tiefe die gehaltreichen Gänge und Adern zu verfolgen und auszubeuten. Wir verheißten denen, welche zu dem Studium des vorliegenden Werkes schreiten, viel sichern Gewinn, und selbst dann, wenn die Resultate, zu denen der Herr Verf. gelangt, nicht annehmbar erscheinen möchten, vielfache Anregung zu weiterem Forschen. Deshalb empfehlen wir das Werk gerade denen, welchen die Lehren der Physik, wie sie in gewohnter Weise in den Lehrbüchern gegeben werden, bereits bekannt sind, und die sich ergehen wollen in

dem Genuße, welcher sich darbietet, wenn wir eine Höhe erreicht haben, von welcher aus wir das ganze Gebiet überschauen, welches wir bereits durchwandert haben und welches uns zu durchwandern noch bevorsteht.

Referent muß offen gestehen, daß er mit geringen Erwartungen das Werk zur Hand nahm; denn er fürchtete naturphilosophischen Studien ohne realen Boden und metaphysischen Speculationen zu begegnen, welche der Erfahrung und Beobachtung nicht die nöthige Berechtigung zugestanden haben möchten. Es kündigt sich nämlich der Herr Verf. als Herbartianer an. Referent war besorgt, ungeachtet „unter den verschiedenen philosophischen Lehren keine ist, welche die Macht des erfahrungsmäßig Gegebenen so vollständig anerkennt und dasselbe so gewissenhaft zur Basis ihrer Untersuchungen macht als die Lehre Herbart's“. Der Verf. hat jedoch Wort gehalten, wenn er verspricht, daß man keine eigentlich metaphysische Speculation finden solle; wenn er erklärt, damit wolle er den Leser nicht behelligen, denn er wisse sehr wohl, daß die heutige Zeit einer derartigen Speculation von Herzen abhold sei.

Der Verf. geht von den einfachsten sinnlichen Wahrnehmungen aus, wie sie Jeder bei offenen Sinnen macht; schreitet im gehörigen Zusammenhange fort zu den Thatfachen, welche die Erscheinungen bei schärferen Beobachtungen und Versuchen darbieten, und leitet aus ihnen Schlüsse ab, welche in Rücksicht auf die Grundlage der Naturwissenschaft von Wichtigkeit sind. Das Princip der Induction und Analogie leitet ihn, und so gelangt er zu einer Theorie, welche, wenn man will, atomistisch genannt werden kann und die vielleicht geeignet ist, der Naturwissenschaft als Grundlage zu dienen. Die Auswahl der Thatfachen ist durchweg zweckmäßig. Es sind die Fundamentalerscheinungen hervorgehoben und die sich daraus ergebenden thatsächlichen Folgerungen in ausreichendem Maße aufgezählt, um darauf die Theorie zu gründen oder durch sie dieselbe zu stützen.

Das Werk zerfällt in zwei Theile, von denen der erstere von den wägbaren Stoffen, der andere von den unwägbaren Stoffen oder sogenannten Imponderabilien handelt. — Diese Eintheilung erscheint für den ersten Blick befremdend, insofern in den bessern neuern Lehrbüchern der Physik das Wort „Imponderabilien“ mit einer gewissen Scheu vermieden wird. Wie der Herr Verf. es verstanden wissen will, wird sich sogleich ergeben.

Die Untersuchung beginnt damit, daß die Naturlehre zu ihrer Grundlage sinnliche Wahrnehmung hat, daß die große Anzahl der Körper sich zwar durch Eigenschaften unterscheiden, diese aber relativ

seien und daher uns das eigenthümliche Was oder die Dualität der Dinge durch die Sinne nicht bekannt werde. Die Beobachtung lehre, daß die Dinge der Natur einen Wechsel in ihren sinnlichen Eigenschaften erfahren in Folge des Zusammentreffens mit andern Dingen. Deshalb setze der Verstand voraus, daß etwas Fremdes als Ursache hinzugetreten sein müsse, um das Neue zu stiften; wie aber die Ursache es anfangs, um so zu wirken, darüber belehre die Erfahrung nicht. Die Chemie zeige uns nun, daß sehr viele Körper nicht einfach seien, sondern sich in einfache Bestandtheile (Elemente) zerlegen lassen. Diese Elemente unterschieden sich ebenfalls wie die Körper durch Eigenschaften, welche relativ seien, und es wechselten die sinnlichen Merkmale, sobald die Gemeinschaft der Elemente unter einander eine andere werde. Hier sei mithin der Stoff, welcher zu einem andern hinzukommen müsse, um in seiner Gemeinschaft mit demselben neue Merkmale der Wahrnehmung darzubieten, die Ursache.

Diese chemischen Betrachtungen führen zur Frage von der Theilbarkeit der Materie und von den Atomen. Es wird nachgewiesen, daß der Gedanke der unendlichen Theilbarkeit ungereimt ist und in der Physik nicht geduldet werden kann. Der Verf. kommt zu dem Schlusse: daß die Materie zuletzt nicht wieder aus Materie besteht, sondern daß ihre Bestandtheile schlechthin einfach sind, daß die raumerfüllende Materie also aus unräumlichen Elementen construirt werde. Der Widerspruch, welcher hierin zu liegen scheine, habe zu der Ansicht von den untheilbaren Atomen der Körper geführt, die aber nicht statthaft sei. Der Verf. sollte nun aus seinen unräumlichen Elementen die räumliche Materie construiren; er sagt aber: „Allerdings würde es dann eine Aufgabe der Physik sein, aus solchen Elementen die mit Raumbestimmungen behaftete Materie zu construiren, wobei man freilich gewisser speculativen Betrachtungen nicht wohl entrathen könnte. Da es nun unsere Absicht nicht ist, auf dergleichen Betrachtungen hier einzugehen, so werden wir uns der bisherigen atomistischen Theorie bedienen, da sich dieselbe in anderer Hinsicht und mit den gehörigen Modificationen als eine wohl berechtigte Vorstellungsweise betrachten und alle anderen Ansichten an Fruchtbarkeit hinsichtlich der Erklärung der Erscheinungen weit hinter sich läßt.“ Liegt hierin Consequenz? —

Die Atome, d. h. die nicht weiter theilbaren Elemente, müssen verschiedener Dualität sein. Daraus folgt, daß die bisher als einfach angenommenen Körper auch aus ungleichartigen Atomen zusammengesetzt sein müssen. Dieß führt auf den Gedanken, daß Ungleichartigkeit der Elemente überhaupt das Princip der Anziehung sei. Die Untersuchung

führt nur dazu, daß die Atome sowohl in einander als außer einander sein können, und somit hält sich der Verf. berechtigt, sich der Durchbringlichkeit der Atome zur Erklärung der Erscheinungen zu bedienen. Die Betrachtung der Porosität führt darauf, daß man nicht den Schluß ziehen dürfe, daß auch zwischen den Atomen leere Räume vorhanden seien; wegen der Cohäsion ferner wird den Atomen eine gegenseitige Anziehung beigelegt, ohne dieselbe einer besonderen Kraft zuschreiben; endlich wird nachgewiesen, daß bei den Atomen eine Wirkung in die Ferne nicht denkbar sei.

Nach diesen allgemeinen Grundbetrachtungen wendet sich der Verf. zu der Bildung der Materie.

Jedes Element muß durch seine Qualität positiv bestimmt sein. Dieselbe ist bei mehreren entweder gleich oder contrr entgegengesetzt. Die Gegensätze können sowohl nach Beschaffenheit als auch nach Größe verschieden sein. Der Gegensatz hat im Fall des Zusammentreffens der Elemente einen realen Erfolg. Es kann nämlich das Entgegengesetzte der Qualitäten sich nicht aufheben, weil es kein abtrennbares Stück ist, und so bleibt nichts Anderes übrig, als daß sich jedes Element gegen das andere in seiner Qualität behauptet als das, was es ist. Störung (Action) sollte erfolgen, Selbsterhaltung (Reaction) hebt die Störung auf. Jede Reaction, die von einem Elemente ausgeht, kann es sich gegen ein bestimmtes anderes in seiner Qualität behauptet, hat demnach einen eigenthümlichen Charakter. In der Reaction liegt der Grund der Anziehung der Elemente zu einander. Ebenso zeigt sich hier die Nothwendigkeit der Durchbringlichkeit der Elemente. — Die Elemente werden nun der sinnlichen Vorstellung näher gebracht, indem sie als Kugeln betrachtet werden. Treten Elemente, zwischen denen ein Gegensatz besteht, in Gemeinschaft, so bilden sie die kleinsten Massentheilchen (Molecul), wobei sich der Begriff der Attraction und Repulsion zwischen den Elementen herausstellt, so daß die Elemente selbst, ganz oder ungetheilt, wie sie sind, Kräfte werden oder sofern Kräfte sind, als sie mit andern von entgegengesetzter Qualität zusammen sind. — Sind so die kleinsten Massentheilchen gewonnen, ergibt sich durch eine Vereinigung derselben auch eine bestimmte innere Gestalt, welche sich oft als Krystallisation offenbaren wird. — Der Gegensatz der Elemente führt zu dem Begriffe der chemischen Verwandtschaft; der stärkere oder schwächere Gegensatz mit Rücksicht darauf, ob derselbe gleich oder ungleich ist, gibt die Zahlen für die Verhältnisse in der Chemie; aus den bestimmten Verhältnissen, in denen sich die Elemente zu kleinsten Massentheilchen verbinden, folgt

die verschiedene Krystallform, ebenso der Isomorphismus — Cohäsion, Adhäsion, Auflösung in unbestimmten Verhältnissen, mechanische und chemische Trennung, das Zerreißen, die Elasticität, Undurchdringlichkeit, chemische Auflösung reihen sich hieran. Schließlich wird noch eine Wirkung in die Ferne begreiflich gemacht, ohne den Atomen besondere Kräfte beilegen zu müssen, vermöge deren sie unmittelbar auf einander wirken.

Es folgt nun die Lehre von dem Gleichgewicht und der Bewegung der Körper und die Akustik. Zweckmäßig betrachtet der Verf. die tropfbar flüssigen und gasförmigen Körper in demselben Abschnitte. Auf die Akustik machen wir besonders aufmerksam. Im Ganzen bemerken wir, daß die getroffene Auswahl des Stoffes dem gesetzten Zwecke angemessen ist.

Der zweite Theil beginnt mit einer Untersuchung über die Imponderabilien im Allgemeinen und über die Schwere insbesondere.

Da die mannigfachste Abstufung der Größe und Ungleichheit des Gegensatzes zwischen den Elementen in hohem Grade wahrscheinlich ist, sagt der Verf., so kann es auch solche Elemente geben, welche wegen der Schwäche oder allzu großen Ungleichheit ihres Gegensatzes gegen andere nicht geeignet sind, mit diesen cohärente Materie zu bilden. — So kann der Gegensatz gewisser Elemente gegen alle die, welche zur Bildung starrer Materie tauglich sind, zwar stark, aber dabei sehr ungleich sein, so daß sich ein einziges Element oder Massentheilchen der Materie mit einer außerordentlich großen Anzahl solcher Elemente verbinden kann, ehe das Maximum der Reaction eintritt. In dieser Combination findet der Verf. das Princip der Wärme. — Dann kann auch der Gegensatz schwach, dabei aber viel weniger ungleich sein als im vorigen Falle. Aus dieser Combination sollen sich die elektrischen Erscheinungen ergeben. — Endlich kann der Gegensatz schwach und dabei sehr ungleich sein. Dieß wären die Lichtelemente. — Elemente von starkem und gleichem oder doch nicht sehr ungleichem Gegensatz liegen den chemischen Grundstoffen zu Grunde.

Der Herr Verf. sucht nun die Existenz derartiger Elemente nachzuweisen und faßt sie dann — an die sogenannten Imponderabilien erinnernd — unter dem Namen des Aethers zusammen, so daß er mithin drei Aetherarten unterscheidet. Er gesteht zwar, daß nur durch die Erscheinungen selbst entschieden werden könne, ob alle die Aetherarten oder bloß die eine oder andere in der Wirklichkeit zulässig sind, doch macht ihm die Verschiedenheit der Erscheinungen auch eine Ver-

chiedenheit der substantiellen Grundlage wahrscheinlich. — Ohne darauf weiter einzugehen, bemerkt Referent, daß es doch wenigstens eben so wahrscheinlich ist, Licht, Wärme und Electricität in verschiedenen Bewegungen des Lichtäthers begründet zu finden und nicht gerade in einer verschiedenen substantiellen Grundlage.

In Beziehung auf das Licht sucht der Verf. zu zeigen, daß seine Elemente sowohl der Emanations- als Vibrationstheorie untergelegt werden können, welche Theorien beide a priori gleichberechtigt sind, entscheidet sich jedoch wegen der Interferenzerscheinungen für die Vibrationstheorie.

Bei den Aetherelementen ist nun für den Verf. der Ort, seine Ansicht über die *Schwere* zu entwickeln. Wir müssen auf die Schrift selbst verweisen, bemerken nur, daß es ebenfalls der Aether sein soll, welcher die gegenseitige Anziehung der Körper bedingt, daß jeder Körper durch den Wechsel der Attraction, welche zwischen ihm und allen Moleculen der Materie stattfindet, und der Repulsion, welche aus der Verdichtung des Aethers zwischen seinen eigenen Elementen entsteht, den Aether zu einem besondern Systeme von Schwingungen veranlassen soll, welches sich je nach der Masse des Körpers in eine unermessliche Entfernung erstreckt. Die Rückwirkung des schwingenden Aethers sei es nun, was die Körper wirklich gegen ihren gemeinschaftlichen Schwerpunkt hintreibe, so als ob in diesem die Gravitation ihren Sitz habe.

Es bliebe endlich noch übrig, die Ansicht des Verf. über das Wesen des Magnetismus anzudeuten. Derselbe soll seinen Grund haben in der Construction der betreffenden Körper selber. Diese sollen aus zwei entgegengesetzten Bestandtheilen bestehen und die Form, die Anordnung der Theilchen soll hier die Ursache von neuen, in die Ferne wirkenden Kräften sein. Die Vermittelung des polaren Zustandes in die Ferne geschehe durch die eine oder andere der von dem Verf. angenommenen Aetherarten.

In Beziehung zur Electricität wäre noch besonders hervorzuheben, daß der Verf. insofern Franklinianer wird, als er nur eine Materie annimmt, und außerdem wäre zu bemerken, daß ihm der elektrische Zustand, welchen man gewöhnlich als den negativen bezeichnet, der positive ist. Das Erstere erscheint als nothwendige Folge der Grundansichten des Herrn Verf.; für das Andere ist ihm Bestimmungsgrund die Gestalt der elektrischen Lichterscheinungen an Spizen. Die letztere Ansicht scheint uns jedenfalls nicht so streng begründet, daß man von der gewöhnlichen Annahme abweichen sollte. — An einer Spitze am positiven Conductor der Elektrifirmaschine (im gewöhnlichen Sinne genommen) zeigt sich ein

leuchtender Feuerbüschel, an einer ihm entgegengehaltenen Spitze ein leuchtender Stern. Jener Büschel soll nun daher entstehen, daß die Lufttheilchen in gewisser Entfernung um die Spitze herum ihr Elektricum an diese abgeben; eine dem Conductor entgegengehaltene Metallspitze entlasse ihr E, und da sei es nur ein Punct oder doch nur wenige Puncte, welche Elektricum nach dem Conductor hin aussenden; dort seien es sämtliche Lufttheilchen in der Nähe der Spitze, welche dieses Elektricum abgeben; also viele leuchtende Puncte, welche zusammen die Erscheinung des Lichtbüschels verursachten. Wir sehen in der That nicht ein, warum nicht auch bei Annahme nur einer Materie es gerade umgekehrt aufgefaßt werden könne, daß nämlich die Spitze an dem Conductor an alle umgebenden Lufttheilchen Electricität abgebe und daher einen Büschel verursache, die entgegengehaltene Spitze aber als ein einzelner aufnehmender Punct auch nur einen bloßen Stern veranlasse. Seite 687, § 241 führt der Verf. zwar noch einen zweiten Grund für seine Ansicht an, nämlich daß die größte Temperaturerhöhung sich stets da zeige, wo der sogenannte negative Strom von einem guten Electricitätsleiter zu einem schlechten übergehe. Dieß habe seinen Grund darin, daß eben der negative Strom der eigentliche Strom — der positive — sei, und daß die Temperaturerhöhung, welche dieser Strom bewirke, desto bedeutender sein müsse, je größer der Leitungswiderstand sei, den er auf seinem Wege zu überwinden habe. Uns kann auch dieß nicht bestimmen, von der gewöhnlichen Ansicht abzugehen, da wir uns sehr wohl denken können, daß selbst bei Annahme nur einer Materie der Strom aus dem schlechten Leiter weniger bequem in den guten Leiter übergehen könne und daß daher die Temperaturerhöhung entstehe.

Was das Material der einzelnen Abschnitte des zweiten Theiles betrifft, davon gilt dasselbe, was wir von dem ersten Theile bereits erklärt haben.

Daß die Schrift viel Anregendes enthält, dafür glauben wir der Beweis geführt zu haben, und somit dürfte auch unsere Empfehlung als gerechtfertigt erscheinen. Wir halten dieselbe aufrecht, ungeachtet wir in dem nun folgenden unangenehmeren Theile unserer Aufgabe mannigfach Ausstellungen in Einzelheiten werden machen müssen.

Warum sind in § 30 bis 36 die Geseze der einfachen Maschinen nicht in Worten ausgedrückt, da dieß doch an andern Stellen geschehen ist? — In Cap. IV vermissen wir die Steifigkeit der Seile unter den Hindernissen der Bewegung. S. 110 hätte der Druck, welchen eine gleichartige Flüssigkeit auf eine geneigte, ebene Wand ausübt, nach der verticalen, horizontalen und normalen Richtung bestimmt werden müssen. —

Bei dem Nicholson'schen Aräometer vermissen wir den Gebrauch des Instrumentes zur Bestimmung des sp. Gewichtes für feste Körper, welche leichter als Wasser sind. — Warum ist S. 141 bei der Luftpumpe der Graßmann'sche Hahn nur erwähnt und nicht beschrieben, zumal er dem Babinet'schen Hahne vorzuziehen ist? — Zu S. 149 bemerken wir, daß selbst dann, wenn sich unterhalb des Kolbens in der Wasserpumpe ein absolut leerer Raum hervorbringen ließe, das Saugventil nicht 32 Fuß hoch über dem äußern Wasserspiegel angebracht werden dürfte, da das Wasser noch in den Stiefel steigen, also über das Ventil treten muß, und zwar bis zur höchsten Stellung des Kolbens. Warum gab übrigens der Herr Verf. nicht die gewöhnliche Pumpeneinrichtung, indem er außer dem Saug- und Kolbenventile noch ein Steigventil anbringt? — In der Akustik hätten wir den Beweis dafür gern gesehen, daß es nur zwei Tonarten geben kann. — Bei der Geschwindigkeit des Lichtes hätte die Aberration nicht unerwähnt bleiben sollen. Die Lehre von der Perspective, wenigstens andeutungsweise, und die parabolischen Spiegel hätten wohl Beachtung verdient. Wedgwood's Pyrometer war entweder genauer zu beschreiben oder ganz wegzulassen. — Bei der Bestimmung der größten Dichtigkeit des Wassers wäre die Methode durch Abwägung eines Körpers im Wasser mit aufzunehmen gewesen. — Unter den Wärmequellen vermissen wir die Elektricität; denn daß von dieser erst später die Rede ist, kann der Grund nicht gewesen sein, da doch bei dem Thermometer auch der Melloni'sche Thermomultiplicator Erwähnung gefunden hat. — Von der Inclinationsnadel ist zwar richtig gesagt, daß sie in ihrem Schwerpunkt aufzuhängen sei, doch nicht hervorgehoben, daß derselbe vor dem Magnetisiren der Nadel zu ermitteln ist. — S. 536, § 173 fehlt offenbar ein ganzer Satz, indem die beschriebene Armirung nur von dem natürlichen Magnete gilt, während im Texte nur vom künstlichen die Rede ist. — Die Ampère'sche Regel ist der Ansicht des Verf. nicht angepasst. — Zu den Druckfehlern gehört wohl die Angabe S. 343, daß bei 180° die beiden Polarisationspiegel unter einander parallel seien.

Lassen sich diese Ausstellungen entschuldigen, so dürfte dasselbe doch nicht für Folgendes möglich sein.

S. 44 heißt es: „Die Gewichte gleicher Volumina verschiedenartiger Körper nennt man ihre specifischen Gewichte.“ Für das sp. Gewicht der Schwefelsäure erhält der Verf. hiernach in dem angeführten Beispiele 1,85 Grammen, und so auch in andern Beispielen immer eine benannte Zahl. Bekanntlich ist das sp. Gewicht, als Exponent des Verhältnisses der Gewichte gleicher Volumina zweier Körper, eine unbenannte Zahl. Wunderbarer Weise sagt der Verf. auf derselben Seite richtig: „Das

sp. Gewicht eines Körpers ist hiernach die Zahl, welche angibt, wie viel mal schwerer derselbe ist als ein gleiches Volumen Wasser."

In gleicher Weise lesen wir S. 452: „Die Wärmemenge, welche erforderlich ist, um die Temperatur eines Körpers um 1° zu erhöhen, nennt man seine sp. Wärme."

S. 85 beim Pendel heißt es: „In dem Punkte, wo das Pendel mit der Verticalen oder Richtung der Schwere zusammenfällt, ist der Ausschlagswinkel $\alpha = 90^{\circ}$, $\sin. 90^{\circ} = 1$, mithin die antreibende Kraft $= g \cdot \sin. 90^{\circ} = g$, woraus wir schließen müssen, daß die Geschwindigkeit daselbst am größten ist." In diesem Punkte ist $\alpha = 0$, also $\sin. \alpha = 0$, also die antreibende Kraft $= 0$. Daß in diesem Punkte jedoch die größte Geschwindigkeit ist, hat seinen Grund darin, daß die Bewegung bei dem Herabfallen des Pendels eine ungleichförmig beschleunigte ist mit fortwährend kleiner werdender antreibender Kraft.

Ebenso ist S. 86 die Proportion $a P : m P = m P : P b$ falsch, indem es statt $a P$ heißen muß $1 + a P$. Doch dieß ist vielleicht ein Druckfehler.

S. 119 bei der Construction eines Aräometers für schwerere Flüssigkeiten als Wasser heißt es: „Durch Vermischung von Wasser und Weingeist erhält man leicht eine Flüssigkeit, deren sp. Gewicht 1,25 ist." — Daß dieß unmöglich ist, braucht kaum erwähnt zu werden.

Ueberhaupt scheint der Herr Verf. mehr speculativer als praktischer Physiker zu sein. Zu diesem Ausspruche berechtigen uns nicht nur die eben beigebrachten Angaben, sondern auch noch andere Stellen des Werkes.

Warum ist z. B. S. 53 nicht auch das Borda'sche Verfahren zu wiegen angeführt? — S. 45 ist angegeben, daß man bei der Bestimmung des sp. Gewichtes einer Flüssigkeit durch ein Fläschchen daselbe erst mit Wasser und dann mit der zu prüfenden Flüssigkeit füllen solle. Praktisch verfährt man umgekehrt. — In § 53 fehlt die Angabe, wie man g praktisch ermittelt. — S. 404 bei den Kältemischungen war Gewicht darauf zu legen, daß die Salze ihr volles Krystallisationswasser haben müssen. — S. 444 heißt es von der stehenden Dampfmaschine, daß der Kurbelarm eine verticale Richtung habe, wenn der Kolben gerade die Mitte des Cylinders einnimmt. — S. 597 wird bei dem Hare'schen Calorimeter empfohlen, das eingewickelte Leder wieder herauszunehmen und die Berührung der beiden Metalle durch Holzstäbchen zu verhindern. Praktischer ist wohl, das Leder nicht herauszunehmen, im Gegentheil die Scheiben zwischen zwei lange Lederstücke zu wickeln. — Nach S. 666 soll man eine Inductionsrolle so anfertigen, daß man auf eine Spule von Hol

einen langen, mit Seide übersponnenen Kupferdraht dergestalt aufwickle, daß die Bindungen nicht sehr dicht an einander liegen, und dann zwischen die letztern einen zweiten ähnlichen Kupferdraht, so daß der eine Draht parallel neben dem andern herläuft, ohne ihn leitend zu berühren. Praktisch verfährt man so, daß man beide Drähte zugleich aufwickelt. — Eben dahin gehört S. 673, wie der Draht um die beiden Schenkel des hufeisenförmigen Ankers gewickelt werden muß, wo überdies die Figur, auf welche Bezug genommen wird, nicht richtig ist.

Die typographische Ausstattung des Werkes ist rühmlichst anzuerkennen.

Dr. H. Emmann.

VII.

1. Wandkarte von Deutschland, von Paris bis Warschau und von Kopenhagen bis Florenz, im Maßstabe von 1 : 1,000,000 bearbeitet von Eduard Winkelmann. Göttingen, Benckhardt. 1851. 1 Rthlr. 20 Sgr.

Es wird trotz aller Fortschritte der Technik eine schwierige Aufgabe bleiben, auf derselben Karte die natürlichen Verhältnisse neben den politischen anschaulich zu machen; in der Regel wird eine der beiden Seiten bevorzugt werden. So treten auch in dieser Karte die politischen Abgrenzungen, namentlich im mittleren Deutschland, zu stark hervor und lassen daher den Beschauer kein Bild der Fluß- und Gebirgsbildung gewinnen. Die Zeichnung an sich ist deutlich, sauber und ohne wesentliche Fehler, auch ist das richtige Maß dabei eingehalten. Mangelhaft ist es, daß die Sumpfstrecken am Neusiedlersee, die Brücher an der Oder, Warthe, Nege und Odra, so wie die ausgedehnten Moore in Hannover und Oldenburg nicht bezeichnet sind. Bei den preussischen und pommerschen Seen fehlen öfter die Verbindungen, so bei dem Mauer-Spirdingsystem, bei dem Plöner und dem Maduesee; es fehlt ferner die Randow, der Krassuhlsanal, die Steckenitz, der Bremer Canal, auch hätte das holländisch-belgische Canalsystem vollständiger sein müssen, da doch die Eisenbahnen fast sämmtlich aufgenommen sind. Ein besonderer Uebelstand ist es, daß die Namen der Städte und besonders der Länder mit großen, weithin sichtbaren Buchstaben bezeichnet sind. Dieß ist bei einer für die Schule bearbeiteten Wandkarte — und das ist doch der Zweck der vorliegenden — nicht bloß unnütz, sondern auch ganz unpädagogisch. Hätte der Zeichner die Ländernamen ganz weglassen und bei den Städten sich höchstens mit den Anfangsbuchstaben begnügt, so würde schon dadurch das Bild wesentlich an Deutlichkeit

gewonnen haben. Werden diese Fehler bei einer spätern Ausgabe beseitigt, so wird die vorliegende Charte recht brauchbar sein, und kann alsdann empfohlen werden.

2. Holle, Schulwandkarte von Deutschland.

„ Schulwandkarte von Europa.

„ Schulwandkarte der Planigloben. Verlag der Holle'schen Buch-, Kunst- und Musikalienhandlung in Wolfenbüttel. 1851. Preis jeder Charte 20 Sgr.

Diese 3 Wandkarten haben mit der vorigen den Fehler gemein, daß die Namen vollständig und mit ziemlich großen Buchstaben ausgedruckt sind. Am gelungensten ist offenbar die Charte von Deutschland, eine durchweg saubere und fleißige Arbeit. Auf der Charte von Europa treten die Gebirge zu sehr hervor, was in Verbindung mit der dunkeln Illumination der Charte ein finsternes Ansehen gibt. Die Canäle fehlen fast überall, auch hätten die litthauischen Sümpfe, so wie die Seenreihen Preußens, Pommerns und Mecklenburgs angedeutet werden müssen. Auf den Planigloben sind gleichfalls die Gebirge und die Illumination zu dunkel gehalten, auch ist die Abstufung der Gebirge unrichtig, so erscheint z. B. die Cordillerakette Nordamerika's eben so hoch wie die südliche. Die Sumpfländer Sibiriens, die Pampas, Pampas und Prairien hätten mit demselben Rechte bezeichnet werden müssen wie die Steppen und Wüsten Asiens und Afrika's. In Amerika sind die einzelnen Staaten mit einer dunkelblauen Farbe abgegrenzt, welche gegen die Gebirge fast gar nicht hervortritt; auf der östlichen Halbkugel sind diese Grenzen nur punctirt und daher für den Schüler ganz unsichtbar, was jedenfalls ein Fehler ist.

Zu bedauern ist schließlich, daß der Maßstab dieser Karten zu klein gewählt ist. Ref. kann besonders die Charte von Deutschland für den Schulgebrauch empfehlen, um so mehr da es an guten Wandkarten von Deutschland noch fehlt.

3. Vollständiger Schulatlas der neuesten Erdkunde in 27 Karten. 7te, vielfach verbesserte Auflage. Preis 20 Sgr.

Kleiner Schulatlas der neuesten Erdkunde in 8 Karten. 6te, verbesserte Auflage. Preis 6 Sgr.

Beide ausgeführt im geographisch-lithographischen Institut von Holle in Wolfenbüttel. Verlag der Holle'schen Buch-, Kunst- und Musikalienhandlung in Wolfenbüttel. 1851.

Haupterfordernisse eines solchen Schulatlas sind Deutlichkeit und zweckmäßige Auswahl des Stoffes. In ersterer Beziehung steht Stiel noch immer unübertroffen da. Auch der vorliegende vollst. Atlas entspricht in dieser Beziehung strengen Anforderungen nicht. — Die Zeichnung

ist nicht sauber genug und daher häufig undeutlich, der Schüler wird sich oft vergeblich bemühen, die Flüsse bis zu ihren Quellen zu verfolgen, und auch die Gebirgsdarstellung wird ihm kein prägnantes Bild geben. Zu den am wenigsten gelungenen Karten gehört Nr. 11 Italien, Nr. 16 Scandinavien, und besonders Nr. 22 Rußland. Dagegen sind andere besser gerathen, so z. B. Nr. 9 pyrenäische Halbinsel, Nr. 12 Schweiz, welche beide aber zu viel Stoff enthalten, und Nr. 8 Deutschland.

Einzelne der Karten enthalten pflanzengeographische und meteorologische Grenzcurven, auf welche aber bei dem vorauszusetzenden Standpunkte des Schülers kein besonderer Werth zu legen ist. Trotz dieser Mängel wird der höchst billige Preis von 20 Sgr. dem Atlas eine ziemliche Verbreitung sichern.

Der kleine Atlas ist nur ein Auszug aus dem erstern, bedarf daher keiner besondern Besprechung.

4. Pädagogischer Unterricht in der Geographie für Schulen und zur Selbstbelehrung von P. A. Scherer, Lehrer der Geographie im Convict zu Fiecht. Zweite, vermehrte und verbesserte Auflage. Mit 2 lithographirten Tafeln. Innsbruck, Pfandler. 1851. Preis 10 Sgr.

In dem Vorwort äußert sich der Verf., daß er zur Herausgabe dieses Leitfadens durch das in neuerer Zeit so lebhaft gesteigerte Interesse an politischen Dingen bewogen sei. Ref. erwartete daher statt eines Schulbuchs einen Commentar für Zeitungen zu finden, muß aber gestehen, daß das Werk selber ihm mehr zusagte wie die Vorrede.

Der politische Theil ist bei einer zweckmäßigen Auswahl des Stoffes übersichtlich zusammengestellt. Daß dabei der österreichische Staat und Italien besonders bevorzugt sind, findet seine Erklärung in der Geburtsstätte des Werkes. Dagegen hätten in Spanien, Frankreich, den Niederlanden u. a. die Namen der alten noch jetzt im Munde des Volkes lebenden Provinzen aufgeführt werden müssen. Einzelnes ist richtig. So wird z. B. S. 63 das deutsche Limburg als ein Theil des Großherzogthums Luxemburg bezeichnet, was eine falsche Auffassung des Verhältnisses ist. Anhalt-Köthen wird S. 66 noch als ein selbständiger Staat aufgeführt. Haiti wird S. 124 zu Einem Kaiserreich gemacht, während bekanntlich die Republik Domingo den einen Theil der Insel einnimmt, und im andern der Kaiser Faustin sein Wesen treibt. Die Einwohnerzahlen der Städte sind oft falsch und besonders im russischen Staate fast durchweg zu niedrig angegeben. So soll Berlin nur 350,000, Potsdam nur 30,000, Stettin nur 36,000 Einwohner haben, welche Zahlen vor 8 Jahren richtig waren.

Ganz ungenügend ist die Behandlung der Fluß- und Gebirgs-
Pädagog. Revue 1852, 1te Abth. a. Bd. XXX.

lehre. Zum Beweise mögen folgende Proben dienen. Auf der scandinavischen Halbinsel wird kein Fluß, und nur das Kjölengebirge genannt. In der Schweiz finden wir nur die Rhone, den Rhein und den Jura und als Gebirge nur den allgemeinen Namen der Alpen, in Spanien nur das Pyrenäengebirge, im preussischen Staate außer einer sehr dürftigen Aufzählung von Flüssen nur das Riesengebirge, die Sudeten und den Hundsrück. Von einem Versuch, auch nur ein entferntes Bild der orographischen Gestaltung der Länder oder der Beschaffenheit der Flüsse zu geben, ist keine Spur.

Soll das Werk ein brauchbares Schulbuch werden, so müßte der Verfasser diesen Theil desselben vollständig umarbeiten, während der politische in seiner jetzigen Fassung erhalten werden könnte.

5. Das Wissenswürdigste aus der allgemeinen Geographie und von den 5 Erdtheilen für den Schulgebrauch bearbeitet von G. A. St. Dewald. Preis 2 Rgr. oder 6 fr. Rördlingen, Beck. 1851.

Der Hauptfehler dieses Leitfadens beruht in einer ganz ungleichmäßigen Auswahl des Stoffs. Während derselbe in Europa, am eigenen Herde, auf ein Minimum beschränkt und offenbar für den ersten Anfänger berechnet ist (in ganz Deutschland z. B. nur die Städte Wien, München, Frankfurt, Berlin, in Frankreich nur Paris), finden wir in Asien Städte wie Tsitsikar, Alfu, Ili, King-ki-tao u., in Afrika Derr Obeid, Robbe u. s. w. Der preussische Staat wird gar keiner Erwähnung werth gehalten, während in Afrika die Küstenländer Adel, Ajan u. a. aufgeführt werden. Die Flüsse Europa's fehlen ganz und gar. Die Oberflächlichkeit der Arbeit bekundet sich auch darin, daß der Verf. es liebt, hinter den aufgezählten Namen noch ein u. s. w. beizufügen. — Was es ferner für einen Schüler dieser Stufe für einen Werth haben kann, wenn er erfährt, daß in Asien die muhamedanische, bramanische, buddhaisische und schamanische Religion herrschend ist, kann Ref. nicht begreifen. Höchst sonderbare Erklärungen finden wir in der allgemeinen Geographie, so z. B.: „Der um den Nordpol gezogene Kreis wird der nördliche Polarkreis genannt“. „Alle Linien, welche um den Globus laufen, werden in 360 Grade eingetheilt“ u. s. w. Das Beste an diesem Buche ist die übersichtliche Anordnung, obwohl der Verf. auch hier in seiner Neigung zum Classificiren öfter zu weit geht; so findet man z. B. in Asien, Afrika und Amerika eine besondere Rubrik „Landplagen“, in Australien und Europa fehlt dieselbe*.

* Wenigstens hätte doch in Europa die Buchmacherei als eine Landplage aufgeführt werden können.

6. Kurzer Unterricht in der Erdbeschreibung und Geschichte für Schulen und zum Selbstunterrichte von Ferdinand Müller, Lehrer an der St. Jacobischule zu Riga. 2te, verbesserte und stark vermehrte Auflage. Riga, Edmund Göttschel. 1851.

Der Verfasser bezweckt in diesem Leitfaden „bei gedrängter Kürze doch möglichste Vollständigkeit, so wie die ebenfalls kurze, doch faßliche Hinzufügung einer Geschichte der beschriebenen Länder“ zu geben. Besonders bevorzugt hat er den politischen Theil und hier wieder die Städte, die in sehr großer Zahl und mit allen ihren Merkwürdigkeiten aufgeführt sind. Auch an Flüssen ist kein Mangel. Dürftig ist dagegen die Orographie. In ganz Europa werden beispielsweise nur die Alpen, Pyrenäen, Apenninen, Karpathen, Balkan, Riesengebirge, Rjölen und der Ural genannt, was durchaus nicht im Verhältnisse steht zu der Ueberfülle des übrigen Stoffs. An Unrichtigkeiten fehlt es auch nicht. So werden S. 74 die Salzach und Enns als Nebenflüsse der Isar genannt. — S. 12 heißt es: „Die ungarische Sprache ist eine Abart der slavischen“. Auf derselben Seite behauptet der Verf., daß Europa die stärkste Bevölkerung unter allen Welttheilen habe, während bekanntlich Asien mehr als doppelt so viel Bewohner zählt.

Der Hauptfehler in dem vorliegenden Buche ist der gänzliche Mangel an einer wissenschaftlichen Grundlage; wäre die Jahreszahl nicht vorgebracht, so würde man es aus dem Anfange dieses Jahrhunderts datiren. Für Schulen ist es gewiß nicht zu empfehlen, am ersten möchten noch Zeitungsleser ihre Rechnung dabei finden.

7. Die Physik der Erde. Ein kurzes Lehrbuch der mathematischen und physikalischen Geographie mit den erforderlichen Lehren der Mechanik, Physik und Chemie zum Gebrauch an höhern Lehranstalten in der halbsynthetischen Form zusammengestellt von Dr. K. G. Reuschle, Professor am Gymnasium in Stuttgart. Stuttgart, Schweizerbart. 1851.

Titel und Zweck des Werks erläutert der Verf. in dem Vorwort folgendermaßen: „Die Physik der Erde soll das Allgemeine von den Naturverhältnissen unsers Planeten erörtern, und (so weit es möglich ist) zu den Ursachen verfolgen. Zugleich aber und eben deshalb soll sie die Hilfskenntnisse, vor Allem aus der Physik selbst (beziehungsweise aus der Mechanik und Chemie) mit umfassen. Und in der That, es wird wenig fehlen, daß das Büchlein auch als Lehrbuch der Physik mit beständiger Rücksicht auf die Naturverhältnisse der Erde sich bezeichnen und gebrauchen ließe.“

An diesen allgemeinen Theil soll sich später ein specieller anschließen, welcher die eigentliche (beschreibende) Geographie enthält

und in skizzenhaft gebrängter Kürze Natürliches und Menschliches ungetrenntem Bilde umfassen soll.

Der Verfasser ordnet den Stoff seiner „Physik der Erde“ in 3 theilungen. Die erste behandelt die sogenannte mathematische Geographie (1. Himmel und Erde. 2. Die irdische Schwere. 3. Die Aendrer der Erde. 4. Die irdische Schwingkraft. 5. Der Umlauf der Erde die Sonne. 6. Die kosmische Schwere.) Die zweite enthält vornehmlich Hülfslehren der Physik und Chemie. (7. Das Licht. 8. Die Wärme die Sonne. 9. Die elektrische Polarität und der Erdmagnetismus. Die irdischen Grundstoffe und die chemische Verwandtschaft. 11. irdischen Organismen und der organische Stoffumsatz.) Die dritte enthält die Hauptlehren der physikalischen Geographie. (12. Die innere Erdwärme und die vulkanischen Erscheinungen. 13. Die äußere Erdwärme und klimatischen Verhältnisse. 14. Die Atmosphäre. 15. Das Weltmeer. Das Land und seine Gewässer. 17. Die Erdrinde. 18. Zustände der Erde.) Der Leser wird aus dieser Inhaltsangabe ersehen, daß das vorliegende Werk sich von dem, was man gewöhnlich physikalische Geographie nennt, dadurch unterscheidet, daß es die sogenannte mathematische Geographie so wie die Hauptlehren der Physik in sich aufnimmt. Beides mit Nutzen. Denn 1) lassen sich die kosmischen Naturverhältnisse der Erde, welche gewöhnlich unter dem unpassenden Titel „mathematische Geographie“ gegeben zu werden pflegen, von den übrigen speciell tellurischen Kenntnissen wegs so streng sondernd, um zwei verschiedene Zweige des geographischen Wissens zu bilden; 2) gewinnt das Werk durch Aufnahme der Physik eine wissenschaftliche Grundlage, welche an den meisten Werken über physikalische Geographie mehr oder weniger fehlt, indem sich meist auf dem Boden der Empirie bewegen.

Ref. kann daher den Gedanken, welcher diesem Werke zum Grunde liegt, nur als richtig anerkennen. Eben so sehr ist er aber auch von der Ausführung desselben befriedigt. Der Verf. hat die große Fülle des Materials so zu bewältigen und verarbeiten gewußt, daß die Gedanken überall hindurchschimmern und der Leser nirgends von dem Material erdrückt wird. Die Darstellung selbst ist kurz, dabei klar und faßlich. Er weiß auch schwierige Begriffe auf eine so geschickte Art zu zerlegen, daß dieselben faßlich werden. Die „Physik der Erde“ verdient daher eine gediegene Arbeit empfohlen zu werden.

Stettin.

Dr. Griebner

D. Hand- und Schulbücher für den niedern Unterricht.

II.

1. Praktischer Rathgeber über sämtliche Theile der deutschen Rechtschreibung, mit besonderer Rücksicht auf alles Schwierige und Schwankende. Zum Schul- und Hausgebrauche für Jung und Alt. Nebst einer kurzen Wort- und Satzlehre und zwölf Wörterverzeichnissen. Von Matthias Schacher, Lehrer in Stuttgart. Daselbst bei Karl Erhard, 1849. XVI u. 185 S.
2. Neun Wörterverzeichnisse aus M. Schacher's praktischem Rathgeber über sämtliche Theile der deutschen Rechtschreibung. Für die Hand jüngerer Schüler. Stuttgart bei Erhard, 1849. 136 S.
3. Zusammenstellung der wichtigsten Regeln der deutschen Rechtschreibung für Schüler in Stadt- und Landschulen. Von D. M. Gramer, erstem Mädchenlehrer in Artern. Erfurt bei Bartholomäus. 31 S.

Die Aufgabe, welche der orthographische Unterricht zu lösen hat, ist eine anerkannt schwierige. Diese Schwierigkeit bereitet ihm nicht nur die Natur seines Gegenstandes, sondern auch die Flatterhaftigkeit, die jugendlichen Schülern eignet und die bei ihm die Anstrengungen des Lehrers merkbarer denn in andern Wegen des Unterrichts verkümmert. Ein Rathgeber, der verheißt zu zeigen, wie der orthographische Unterricht mit sicherem Erfolge zu betreiben ist, kann darum immer auf eine freundliche Aufnahme rechnen. Der „praktische Rathgeber“ des Herrn Schacher bietet sich nun auch als ein „planmäßiger Leitfaden mit vollständigem Material“ für den orthographischen Unterricht der Schule an. Hören wir seinen Rath und prüfen denselben! Da verlangt er zum Ersten, daß im Rechtschreibeunterrichte „jedes Wort vorkommen und eingeübt werden müsse“, und begründet die Nothwendigkeit dieser Anforderung durch die Behauptung, daß nicht einmal bei dem zehnten Theile der von ihm in ein Verzeichniß zusammengestellten „lautgemäß geschriebenen Wörter“ die Schreibart durch den Laut unzweifelhaft bestimmt werde, und daß man auch diese mit den vorhandenen Buchstaben möglicher Weise anders schreiben könne.

Wörter dieses Verzeichnisses sind z. B. Ahorn, Alaun, arm, Horn, hufsch, Saum, Scham, Uhu, warm, Wurm u. a. Ich verstehe zunächst nicht, wie diese Wörter mit den vorhandenen Buchstaben sich anders schreiben lassen; sodann meine ich aber, daß sämtliche Wörter des erwähnten Verzeichnisses nach der reinen und richtigen Lautung von einem Schüler richtig geschrieben werden können, sobald derselbe in der Auffassung und Unterscheidung der Laute gehörig geübt und mit der Bezeichnung derselben vertraut ist. Doch davon abgesehen; vergegenwärtigen wir uns das Ungeheure der Anforderung selbst! Alle Wörter unserer reichen Sprache sollen eingeübt werden, und zwar in lexikalischer Form; sodann

sollen die verschiedenen Biegungsformen der Flexibeln in zahlreichen Beispielen zur Uebung kommen, insbesondere die aller ablautenden Zeitwörter. Welch eine Arbeit und von welcher Unerquidlichkeit! Und doch ist durch sie erst ein rohes Material gewonnen, das der Schüler in seiner gestalteten Verwendung noch nicht beherrscht. Ich vermag daran in der Anforderung des Herrn Verfassers einen guten Rath nicht zu erkennen. Um die Aufgabe des orthographischen Unterrichts — ich sage lieber: der Aufschreibelehre — des Ungeheuerlichen zu entkleiden ist's nothwendig, daß man ihr eine bestimmtere Fassung gibt, als die bisher übliche war.

Die Schriftsprache ist, wie K. F. Becker sagt, ein treues sichtbares Gegenbild der gesprochenen Sprache. Indem nun die Aufschreibelehre dieses sichtbare Gegenbild darstellen lehrt, hat sie es nicht mit einem ungeformten Material, mit dem lexikalischen Wortschatze unserer Sprache zu thun, sondern mit der mündlichen Rede. Daraus ist zu erkennen zum Ersten die Voraussetzung der Aufschreibelehre. Diese besteht in einem klaren Bewußtsein von der Gliederung der menschlichen Rede in Absatz, Satz, Wort, Sylbe, Laut. Auf diesem Bewußtsein und dem Geschick der Buchstabenbildung hat sie den Schüler zur schriftgemäßen Darstellung der mündlichen Rede zu befähigen. Zum Andern ist daraus zu erkennen, daß den eigentlichen, auch allein eines Abschlusses fähigen Vorwurf des Aufschreibeunterrichts die Formen der Sprache bilden, von der Form an, welche ein Wort als Glied eines Satzes hat, bis zur Aufsatzform hin. Ein Mißverständniß ist es, wenn auf allen Wissensgebieten Wörter zusammengelesen und dem Aufschreibeunterrichte als Material vorgegeben werden. Dem sachlichen Unterrichte liegt es ob, von seinen Sachen auch das Wort für dieselben in orthographischer Hinsicht kennen zu lehren. Auch der Herr Verf. hat seine Verzeichnisse mit solchen Wörtern vervollständigt. So finden sich z. B. im vierten die Wörter: Glimmer, Gneiß, Granit, Granat u. a. Die Aufnahme solcher Wörter, überhaupt die Behandlung bloßer Wörter, hebt den orthographischen Unterricht glatt aus dem Sattel und macht ihn zu einem wirren Sachunterrichte im engsten Sinne.

Indem der orthographische Unterricht die formelle Seite der Sprache entschieden ins Auge faßt und durch solche Bestimmtheit aus der Unbegrenztheit sich zurückzieht, geht die Kenntniß der Wörterschreibung nicht leer aus. Die oben erwähnte Voraussetzung ist ja die Voraussetzung auch für die materielle Seite der Rechtschreibung; sodann aber kann die Aufschreibelehre bei Lösung ihrer engern Aufgabe der Wörterschreibung nicht aus dem Wege gehen und leistet so auch für diesen Theil das

Erforderliche. Die Stellung desselben ist dennoch allerdings eine andere. Herkömmlich bildet er den Hauptgegenstand der Rechtschreiblehre; nach der hier dargethanen Auffassung gehört er der Aufschreiblehre wie jedem andern Unterrichte als inbegriffener Theil an.

Die Aufschreiblehre in elementarer Haltung nach der versuchten Bestimmung behandelt in anderer Form die Aufgabe ihrer Vorstufe, auf welcher die Schüler die Formen der Büchersprache in mündlicher Rede gewinnen, d. i. sprechen lernen; sie findet ihre Vollendung in dem eigentlichen Sprachunterrichte. Damit ist der orthographische Unterricht dem Ganzen, dem er angehört, belassen. Der „praktische Rathgeber“ enthält dagegen den Rechtschreibstoff in einer „unabhängigen“ Anordnung. Das ist die alte Praxis, welche die Orthographie lehrt ohne die Schriftsprache.

Herr Schacher scheidet die deutsche Rechtschreibung in eine Hälfte von „mechanischer“ und in eine Hälfte von „geistiger Natur“; zu dieser rechnet er Alles, was auf Sprachgründen beruht. Auf Grund dieser Scheidung lautet nun ein zweiter Rath von ihm dahin, daß jene Hälfte „nach pädagogischen Grundsätzen auch einer mechanischen Einübung“, die andere Hälfte dagegen einer „geistigen Behandlung“ unterworfen werden müsse. Zur Festhaltung und erfolgreichen Durchführung dieser Unterscheidung reicht der Herr Verf. zwei, wie er sagt, ganz natürliche Mittel dar; das eine besteht in vollständigen Wörterverzeichnissen, das andere in einer „orthographischen Sprachlehre“. Der Wörterverzeichnisse sind zwölf; neun von denselben sind für die Hand der Schüler besonders abgedruckt und machen das unter Nr. 2 aufgeführte Schriftchen aus; ein Büchlein, das allerdings den Schülern nützlich werden kann. Die orthographische Sprachlehre handelt nach einer Einleitung, welche in einer übersichtlichen Wort- und Satzlehre besteht, von der Aussprache, der Abstammung, dem Schreibgebrauche, den Dehnungs- und Schärfungszeichen; von einzelnen Buchstaben, Biegungen, den großen Anfangsbuchstaben, der Zusammensetzung der Wörter; von dem Absetzen und Abkürzen, den Fremdwörtern und den Unterscheidungszeichen.

Es ist sehr richtig, daß in der Aufschreiblehre gar Vieles der unmittelbaren Auffassung vorgegeben werden muß und daß ohne breit-spürige orthographische Belehrung durch bloßen fleißigen Umgang mit der Schriftsprache ein Schüler die Rechtschreibung sich aneignen kann; aber die von dem Herrn Verf. aufgestellte Scheidung thut wohl der Sache selbst Gewalt an. Auch die Schreibung seiner ersten „Hälfte“ beruht auf Gründen; denn man stellt ja für sie ganz besonders die bekannten Gesetze von der orthographischen Schriftgestaltung als leitende

Regeln auf. Dagegen ist nicht Weniges von dem, was die zweite „Hälfte“ umfaßt, unerörtert als Gebrauch zu übergeben und zu übernehmen. Wollte man die „orthographische Sprachlehre“ des Herrn Verf. vollständig in einer Volks- und gewöhnlichen Bürgerschule durcharbeiten, so würde zur Behandlung einer andern Seite der Sprache keine Zeit übrig bleiben. Daß ich Sammlungen von Wörtern in alphabetischer Ordnung nicht für ein „ganz natürliches Mittel“ für den Aufschreibeunterricht halte, geht schon aus der Erörterung des ersten Rathes hinlänglich hervor.

Die weitem Bemerkungen des Herrn Verf. über die Behandlung des Rechtschreibeunterrichts zeigen, daß ihm selbst über die Ausführungen seiner besprochenen Anforderungen Bedenken erwachsen sind. So empfiehlt er, „bei der Wiederholung“ der eingeübten Wörter dieselben in kurzen Sätzen vorzuführen und zur Vermeidung der Ermüdung, die er mit Recht bei der Behandlung der langen Wörterverzeichnisse befürchtet, andere passende Uebungen zwischenein treten zu lassen. Doch wird das ganze Verfahren durch diese Rathschläge nicht wesentlich modificirt.

Der „praktische Rathgeber“ hat neben der Schule auch das Haus im Auge. Für das Haus will er ein „sicherer Wegweiser bei allen orthographischen Anständen sein“. Für diesen Zweck läßt er sich unbedenklich empfehlen; aber auch dem Lehrer der Orthographie kann das Buch — nur nicht zum Verfolg des in ihm verzeichneten Unterrichtsweges — empfohlen werden; denn in seiner orthographischen Sprachlehre wird es ihn über gar Manches belehren, was er bloß ex usu gelernt und geübt hat.

Das unter Nr. 3 angeführte Schriftchen stellt in zwei Hauptabschnitten allgemeine und besondere Regeln der Rechtschreibung auf. Das Bedürfniß einer solchen Schrift wie die vorliegende für Schüler in Stadt- und Landschulen kann ich nicht anerkennen.

Mühlhausen.

Otto.



III. Vermischte Aufsätze und Kleinigkeiten.

Einige Bemerkungen zu „Blicke in ein holländisches Gymnasium.“

(Pädag. Revue 1851, XXVIII, 259 ff.)

Von Ballheda in Bonn.

Ständen diese „Blicke“ nicht in der Pädag. Revue, man könnte sie unbeachtet lassen. Bei der Achtung aber und dem Einflusse, deren dieses Organ sich in weiten Kreisen, auch im Ausland erfreut, ist es nicht, der verehrl. Redaction und dem Leser nur durch wenige, dem Referate entnommene Beispiele zu zeigen, mit welcher Unkenntniß und mit welchem Leichtsinne man in Bezug auf die wichtigsten Angelegenheiten eines Landes vor ein großes Publicum zu treten sich nicht erlaubt. Der Unterzeichnete nimmt seine Berechtigung zu seinen Bemerkungen aus einer dreißigjährigen pädagogischen Stellung in Holland, während welcher er Gelegenheit hatte, die gewiß erheblichen Mängel der dortigen Gymnasialbildung kennen zu lernen und die er, verbunden mit seinen Referaten über die Elementarschulen und Universitäten, überholt in der (eingegangenen) „Pädagogischen Zeitung von Dr. H. Käse“ besprochen hat.

Das von dem Verf. der „Blicke“ angeblich besuchte Gymnasium findet sich an der Grenze. Daß es dort vielleicht auch jetzt noch ähnliche gibt, ja daß es vor 10 oder 12 Jahren deren noch viele, auch Innern des Landes gab, kann nicht in Abrede gestellt werden. Daß der Berichterstatter aber generalisirt, daß er sogar behauptet, alle Gymnasien in Holland glichen dem beschriebenen, das ist Unrecht, wie unten sehen werden.

Eingangs spendet der Ref. den Holländern gerechtes, weil verdienstliches Lob. Gleich darauf aber wischt er dasselbe nicht nur wieder aus, sondern er sucht auch die von ihm aufgegriffene Urtheilsunfähigkeit, ja Verirrtheit der Holländer, die sie in der Würdigung des fraglichen Gymnasiums an den Tag gelegt haben sollen, lächerlich zu machen. Daß von ihm zu besuchende Gymnasium nämlich wurde ihm sehr gezeigt; warum? Dafür gab's „zwei holländische vollgültige Beweise

der Wahrheit: Das Durchkommen durch's Staatsexamen und der Rector werde ein reicher Mann". — Hätte der Ref. sich nur eben erkundigt, er würde in Erfahrung gebracht haben, daß, was „das Durchkommen durch's Staatsexamen" betrifft, alle holländischen Gymnasien dieselbe Berühmtheit im Jahre 1851 beanspruchen konnten, und zwar aus dem ganz einfachen Grunde, weil, einer Ministerialverfügung zufolge, kein Examinand, wie gering auch seine Vorkenntnisse sein mochten, von der Universität zurückgewiesen werden durfte. * — In der Erwähnung des Reichwerdens des Rectors erblicke ich nur das alte, abgedroschene Lied, das man von den Holländern singt. Wer unter ihnen gelebt hat und sie kennt, der weiß auch, daß sie einen andern Maßstab der Beurtheilung von Personen, Schullektern und Schuleinrichtungen anzulegen verstehen.

Zu dem auf S. 260 weiter gespendeten Lobe hätte der Ref. noch hinzufügen sollen: Die Anhänglichkeit der holländischen Nation an ihr angestammtes Fürstenhaus, ihr religiöser Glaube und Sitte, von welchen noch keine gott- und pflichtvergeffenen Lehrer sie abtrünnig, somit unzufrieden und revolutionär gemacht haben.

Niederland soll sich (S. 261) auf die Handelsumwälzungen vorbereiten, „die ein freies, einiges, mächtiges Deutschland hervorrufen wird". Das Letztere, insonderheit das einige Deutschland, will der Verf. doch wohl nur ironisch aufgefaßt haben. — Wie dem auch sei, die Holländer wenigstens haben vom Jahre 1848 an brav über die deutsche Einigkeit sich lustig gemacht und gespöttelt. — Die Folgerungen, die der Ref. zu Gunsten Hollands aus dem Nichtvorhandensein gesetzlicher Bestimmungen gegen religiösen Zwiespalt ableitet, sind unrichtig; denn wo gab's noch beim Antritte Königs Wilhelm II. (1842) gerade in dieser Angelegenheit mehr Gesetze als eben in Holland?

Mit Bezug auf den Unfug, die Papierschnitzel und „den obligaten Lärm" (der Gymnastasten) erhebt der Ref. mit Unrecht die holländische Jugend über die deutsche. *Partout comme chez nous!*

Es kann sein (S. 263), daß der Herr Rector als Student zu Leyden gerade nicht den Livius und Sophokles erklären hörte. Daß diese beiden aber sowohl in den höhern Classen der Gymnasien nicht selten die Hauptschriftsteller sind, an denen die Jugend sich übt, als daß die-

* Der Artikel hat längere Zeit in Zürich in der Druckerei gelegen und die Red. nur auf die inzwischen eingetretene Veränderung S. 269 kurz hinweisen können. Auch dieß konnte nach den in der Revue durch Herrn Prof. Arenz gegebenen Aufklärungen entbehrlich scheinen.

selben auf der Universität wenigstens eben so oft als der Horaz exponirt werden, das beweisen die jährlichen Lectiionsverzeichnisse.

Der Ref. hat Recht: es gibt in Holland sog. Testimonialcollegien. Warum aber hebt er dieß in Bezug auf Holland hervor? Um einen Schatten auf seine Einrichtungen zu werfen, oder um es lächerlich zu machen? Er sehe sich doch einmal auf den deutschen Universitäten um, ob es dort vielleicht nicht auch welche gibt, „für die der Professor bezahlt wird und gut testirt“.

„Sehr selten verbindet ein Student der Letteren (Philologie) die Mathematik mit seinen Studien.“ Aber alle auf den drei Universitäten und Athenäen Studirenden müssen, bevor sie zu ihrem Hauptsache übergehen dürfen, zwei sog. propädeutische Examina machen, und zwar das erste in der Mathematik. (Vor einigen Jahren wurden die Theologie Studirenden von diesem befreit.) Der Philologie Studirende fährt alsdann leicht fort und muß fortfahren, die Mathematik mit seinem Fachstudium zu verbinden.

Seitdem die holl. lateinischen Schulen in Gymnasien umgewandelt wurden (etwa gegen das Jahr 1840), sind die Gymnasiallehrer der Mathematik nicht „unstudirte“, sondern durchgängig studirte.

„Neuere Sprachen (S. 263) gehörten bisher weder auf die Universität, noch in den Bereich der Unterrichtsfächer der studirten Lehrer.“ Sie gehören schon sehr lange und bisher unausgesetzt zu beiden. Es gibt bis heute auf jeder holländischen Universität Lectoren für die deutsche, englische und französische Sprache, meistens studirte Männer. Van Kampen u. A., ein auch in Deutschland bekannter Gelehrter und Schriftsteller, war viele Jahre hinter einander Lector der deutschen Sprache zu Leyden, bis er Professor am Athenäum zu Amsterdam ward. Ebenso verhält sich's auch auf den Gymnasien. Ueberhaupt könnten wir Deutsche uns von den Holländern belehren lassen, wie man neuere Sprachen treiben soll.

Der „Doctorgrad in den neuern Sprachen“ ist in Holland ein unbekanntes Ding. Der Herr Rector des Grenzgymnasiums scheint den Herrn Ref. mitunter zum Besten gehabt zu haben.

Ganz gewiß darf der candidatus literarum Vorstand einer Schule sein, in welcher die Schüler sogar auf die Universität vorbereitet werden, nur nicht Rector eines Gymnasiums.

„In Niederland stehen die Theologen sehr hoch im Range und sind meistens wohlhabend; aber dennoch ist Geldmangel sehr selten bei einem holländischen Studenten der Fall, da nicht leicht ein Unbemittelter studirt.“ Wie gar nicht der Verf. die holländischen Zustände

kennt, dürfte dieser Satz schon ganz allein beweisen. Die Theologie Studirenden sind von jeher beinahe ohne Ausnahme unbemittelt und von geringer Herkunft gewesen. Das Studiren wird ihnen durch die vielen Landes-, Vereins- und Privatstipendien ermöglicht. Seit mehreren Jahren freut man sich dort, daß ausnahmsweise Söhne aus gebildeten und oft wohlhabenden Familien sich den theologischen Studien widmen.

Meine anderweitigen Gegenbemerkungen zu dem, was der Ref. ferner bisher über die holländischen Universitäten hier anführte, behalte ich mir vor, bis derselbe seine versprochene Abhandlung über die Universitäten wird veröffentlicht haben.

Nicht „Corporationsschulen“ (S. 264) sind die Gymnasien, sondern rein städtische Anstalten, über die der Staat die Oberaufsicht führt und die von den Curatoren vorgeschlagenen Lehrer bestätigt oder nicht. — Nicht „nach dem Range“ heißt eine Schule entweder „latynsche School oder Gymnasium“, sondern es tragen alle früher sogenannten lateinischen Schulen, seitdem sie durch Naturwissenschaften und neuere Sprachen — Deutsch, Französisch, Englisch — ihren Unterrichtskreis erweitert, den Namen Gymnasium. Einem solchen darf, wie oben schon bemerkt, nur ein Doctor philologiae vorstehen. — Es ist hier der Ort, kurz anzudeuten, wie es sich mit der Zahl der Lehrer an einem holländischen Gymnasium verhält. Der Verf. der „Blicke“ sagt, dasselbe habe einen Rector, einen Conrector und noch einen Unterlehrer, den er, wenn ich mich recht erinnere, das „Arbeitspferd“ nennt. Ein holl. Gymnasium hat aber außer dem Rector und Conrector noch zwei Präceptoren; noch einen, zuweilen auch zwei Lehrer der Mathematik; meistens noch einen besondern (studirten) Lehrer für alte und neue Geschichte und Geographie und in der Regel noch je einen für die mehrfach genannten drei neuern Sprachen. Einen Lehrer der Religion gibt es in keiner holländischen Schule, indem dieser Zweig des Unterrichts nach holländischen Schulgesetzen nicht in den Schulunterricht gehört.

Der Ref. hat (S. 265) keine Ahnung, wie unverhältnismäßig groß die Anzahl der Studirten gegen die Bevölkerung und die Bedürfnisse (materiell ausgedrückt) ist. Seine Folgerungen in Bezug auf die Leichtigkeit, mit der die Studirten reiche Heirathen schließen sollen, sind somit unrichtig. Auch sind der Beispiele, daß ein Rector mit seinem Gymnasium ein Pensionat verbunden hat, nur gar wenige, und ich vermute, daß der Ref. die in vielen Städten mit den Gymnasien zum Behufe der neuern Sprachen und Wissenschaften verbundenen städtischen Institute — wir würden dieselben höhere Bürgerschulen nennen — für Pensionate des Rectors gehalten hat.

Betreffend das „ultimum refugium peccatorum in de Ost“ (soll heißen Oost) will es mir scheinen, als habe der Verf. wie überhaupt so auch an dieser Stelle seine Berichte aus alten Chroniken geholt. — So war es oft früher in Ostindien vor 25, 50 und mehr Jahren. Seitdem aber gehen Jahr aus Jahr ein tüchtige studirte Männer, von eben so tüchtiger und edler Gesinnung, nicht selten aus den ersten und bedeutendsten Familien nach jenen Inseln, um dort die ersten Aemter zu bekleiden, und begeben sich die unbescholtensten Kaufleute, Industrielle

und Künstler dorthin, die insgesammt das *ultimum refugium* in ein Märchen umgewandelt haben.

Die Erwähnung von „absichtlich“ einmaligen großen Ferien von zehn Wochen (S. 266) ist — unedel. Es gibt keine Schule und kein Gymnasium in ganz Holland, wenn auch, wie der Ref. uns glauben machen will, der Rector seinen Beutel zu füllen suchte, das Ferien von zehn Wochen hätte. Für die Gymnasien dauern dieselben gewöhnlich sechs Wochen, für die übrigen Schulen vier oder fünf.

Der Herr Conrector, hinter dem in der Unterrichtsstunde „ein dicker gestreifter Tabaksbeutel lag“, war doch wohl ein Deutscher. Denn die Sitte, einen Tabaksbeutel bei sich zu führen, war nie und ist annoch keine holländische. Nach dieser führt man nur eine Tabaksdose, auch für den Rauchtabak, bei sich. Unterzeichneter hat oft gesehen, wie die holländische Gassenjugend in größern Städten manchen Deutschen ob seines dicken gestreiften Tabaksbeutels angaffte und davonlaufend ihm ein lautschallendes *mo!* nachschickte. Ebenso ist auch die ekelhafte Gewohnheit des Ausspuckens, gleichgültig wohin, dessen sich der Conrector jeden Augenblick schuldig gemacht haben soll, eine den Holländern durchaus fremde, die sich schon mit ihrem Alles durchdringenden Reinlichkeitsfinne nicht verträgt und durch den der Deutsche in Holland, ist er überhaupt bildungsfähig, in diesem Puncte gleichfalls bald humanisirt wird.

Es ist unwahr (S. 269), daß die Knaben „vom vollendeten 15ten Jahre“ erst ein Gymnasium besuchen. Feststehende Regel ist das 12te Lebensjahr. Bis zu diesem Alter werden sie recht fleißig und ernstlich in den vorzüglichen Elementarschulen oder in den sog. französischen Instituten, die den höhern Bürgerschulen in Deutschland so ziemlich entsprechen, herangebildet. Sechs oder sieben Jahre bringen sie in der Regel auf den Gymnasien zu. Diesen Zeitraum hat aber nicht etwa das Staatsexamen herbeigeführt, sondern vor Einführung desselben bestand der Gebrauch und die Nothwendigkeit. Freilich hatte dieses Staatsexamen eine weit gediegenere Vorbildung zur Folge, und alle denkenden Freunde der classischen Bildung in Holland bedauern es, daß ein Minister wie in einem Fieberanfälle ein Institut aufgelöst hat (nicht auflösen will, wie Ref. mittheilt *), das geeignet schien, den arg darniederliegenden classischen Studien und den Sitten auf den holländischen Universitäten aufzuhelfen. Das Auflösungsdecret des Ministers Thorbecke befiehlt, daß Alle, die eine holländische Universität zu frequentiren beabsichtigen, sich vorher nach wie vor einem Staatsexamen zu unterwerfen haben; daß fünf Stufen die bezügliche Reife der Examinanden bezeichnen sollen; daß aber Alle, mithin auch diejenigen, die auf die niedrigste Stufe von der für die Prüfung zusammengesetzten Staatscommission gestellt wurden, zur Universität zugelassen werden müßten. Somit hat der Herr Minister mit Einem Federstrich dem Nichtsthun, der Ungebundenheit und dem Sittenverderbniß wieder Thor und Thür geöffnet.

* Auch hieraus ist — vgl. die obige Anmerk. — dem Herrn Verf. kein Vorwurf zu machen.

— Unrichtig aber ist es, daß, wie der Ref. berichtet, in dem ersten Staatsexamen über die Hälfte der Examinanden durchgefallen seien. Die Zahl derselben betrug etwa $\frac{1}{3}$, während z. B. in dem dritten von mehr als 200 Examinanden ungefähr 30 abgewiesen wurden.

Unrichtig ist die Angabe (S. 270) der classischen griechischen und lateinischen Autoren, die fragmentarisch in den Gymnasien gelesen werden sollen. Nie z. B. sollen Livius und Tacitus an die Reihe kommen. Unterzeichneter kennt Gymnasien und Institute, in denen gerade diese Meister, zumal der zuerstgenannte, eine Hauptrolle spielen. Wie richtig nun die Schlüsse sind, die der Verf. aus seiner Angabe zieht, sieht man leicht ein.

Närrisch erscheint gewiß den Holländern, was auf S. 275 zu lesen, nämlich „daß sie deutsch werden müssen“. — (Warum denkt man aber nicht daran, sie und ihr Ländchen vorläufig für Deutschland zu mietthen, wie es zur Zeit der Frankfurter Versammlung mit Bezug auf ihre Flotte alles Ernstes in der Kölnischen Zeitung besprochen wurde?) Bei einem ähnlichen Ausspruche habe ich einmal in Holland ein homerisches Gelächter gehört. Ein anderes Mal fertigte ein Gelehrter — ich glaube, es war der gegenwärtige Minister Thorbecke — den Historiker Leo, der Forderungen wie die obigen an Holland stellte, mit Gründen ab, die wohl verdienten, von den Herren Aspiranten erwogen zu werden.

Unwahr ist's (S. 277), „daß nur die Lehrer von der ersten bis zweiten und dritten Stufe Unterricht in den neuern Sprachen ertheilen dürfen“. Es bedarf gar keines Lehrergrades für diesen Unterricht, sondern nur einer Erlaubniß auf Grund seiner Befähigung nach vor der örtlichen Schulcommission vorher abgelegter Prüfung. — Was es endlich bedeuten soll, daß „die Lehrer des zweiten Ranges meistens in den höhern Schulen unterrichten“, das mag der Verf. wissen oder vielleicht auch nicht. Die Schulen in Holland zerfallen in niedere, Mittel- und Hochschulen; an den letztern dociren Universitätsprofessoren, an den Mittelschulen (Gymnasien) Promovirte, und an den niedern Schulen Elementarlehrer, die nach Graden verschieden sind.

Ich glaube hinreichend gezeigt zu haben, wie man's macht, wenn man, nachdem man kaum die Grenze eines Landes überschritten, umkehrt, sich zu Hause an den Schreibtisch setzt und dem Publicum Bericht abstattet über Sitten, Gewohnheiten, Zustände und über die ersten und wichtigsten Angelegenheiten einer Nation: über Erziehung und Unterricht!

Entgegnung des Verfassers der „Blicke“.

Zu vorstehenden Bemerkungen bedarf der Verfasser der „Blicke“ nur wenige Worte zur Rechtfertigung.

Zuerst ist er nicht bloß einmal und auf kurze Zeit ein wenig über die holländische Grenze gewesen, sondern mehrere Jahre nach einander und auf längere Zeit, einmal sogar auf ein halbes Jahr und zwar in

den größten Städten des Landes; sodann hat er fast eben so viele Freunde, die in Holland, als welche in Deutschland studirt haben; schließlich hat er täglich Gelegenheit, sich bei Personen über holländische Zustände zu erkundigen, deren Namen selbst dem Recensenten genügen würden.

Was nun den Inhalt der „Blicke“ betrifft, so scheint Recensent nicht hinlänglich zwischen den die specielle Anstalt betreffenden und den allgemeinen Bemerkungen unterschieden zu haben; sodann unterlegt er dem Verfasser Ansichten und Aussprüche, die kein ruhig Lesender in den Worten finden wird; endlich sieht er selbst die holländischen Zustände in einem zu schönen Lichte.

Folgendes wird dieses beweisen:

Verfasser wußte sehr gut, wie es mit dem holländischen Abituramen 1850 stand; Ref. dagegen hat die Zeit der Abfassung des Aufjages und S. 269 der Revue nicht beachtet. Den holländisch vollgültigen Maßstab des „Reichwerdens“ findet Verfasser bei der Einrichtung der dasigen Schulen, wenn sie Pensionate sind, sowohl richtig als durchaus nicht verlegend; die Gebräuchlichkeit desselben muß er für die Institute und Pensionate entschieden aufrecht halten, sowohl für die größern Städte als die Grenze. — Recensent bedenke, daß Verfasser mehr als ein holländisches Gymnasium besucht hat, und nicht hinzufügen wollte, wo er gerade diese oder jene Beobachtung gemacht hat; daß er aber für das, was er ausdrücklich generalisirt, als solches auch einsteht.

Wenn Recensent „die Anhänglichkeit der holländischen Nation an ihr angestammtes Fürstenhaus u.“ vermißt und dabei dem Verfasser einen Seitenhieb gibt, so hat sich Verfasser in dem Aufsatze selbst hinlänglich darüber ausgesprochen; nur bleibt er dabei, daß die Anhänglichkeit an dem Stamme der Dranier zwar sehr groß ist, aber nicht die Liebe zu den letzten Dranieren; persönlich liebte man z. B. Louis Napoleon mehr.

Zum „einigen Deutschland“ gehört freilich das „wird“, aber nicht das „Ironische“ des Verfassers, und noch weniger der Spott des Recensenten; freilich ist es wahr, daß die Holländer über die deutsche Einheit spötteln; aber sie sollten es nicht thun; denn es ist unedel und zeugt von Furcht.

Zu den holländischen Gesetzen gegen den religiösen Zwiespalt rechne ich z. B. die confessionslose Schule; Recensent nenne doch ein Gesetz, das jetzt gegeben den religiösen Zwiespalt nährt.

Die Papierschnitzel u. sind nicht generalisirt; eben so wenig möchte der Recensent seine generalisirende Gegenbemerkung aufrecht halten können.

Zum Sophokles gehören „vorzüglich“ und „weniger“; alle dahin schlagenden Beobachtungen haben aber mit dem Rector nichts zu thun, sondern stammen von Utrecht und Gröningen.

In den folgenden Bemerkungen des Recensenten finden sich nur Zugeständnisse zu dem Berichte des Verfassers, wenn man das, was derselbe geschrieben hat, genau faßt und ihm nichts Ungesagtes unter-schiebt oder Specielles generalisirt. Die meisten Gymnasiallehrer, die

nur Mathematik unterrichten, sind entweder doctores math. oder un-
studirte.

„Daß nicht leicht ein Unbemittelter studirt“, muß Verfasser im voll-
sten Maße im Vergleich mit Deutschland aufrecht halten; er kann eine
Menge Prediger nennen, die den ersten Familien angehören; die unge-
heure Mehrzahl gehört den Bemittelten an.

Ist denn eine städtische Schule nicht auch eine Corporations-
schule?

Recensent verwechselt dann wieder des Verfassers specielle Bemer-
kungen mit den allgemeinen, indem Verfasser selbst die Verschiedenheit
der holländischen Gymnasien angibt; nur behauptet er, daß kein einziges
ein vollständiges deutsches Gymnasium sei, und das ist wahr.

Wer Holland und Deutschland kennt, wird keinen Augenblick an
der Richtigkeit des über das Heirathen u. der Studirten Gesagten zwei-
feln. Ostindien ist das *refugium ultimum* noch jetzt; daß jetzt sehr
viele gescheute und brave Leute hinziehen, weiß Verfasser auch, wenn
er sich auch nicht vom Professor Blume in Leyden darüber hätte beleh-
ren lassen.

Daß in vielen Orten die Knaben schon mit dem zwölften Jahre
auf das Gymnasium kommen, ist wahr, und hätte das „fünfzehnte
Jahr“ vom Verfasser ausdrücklicher auf die meisten Orte eingeschränkt
werden sollen.

Daß im ersten Staatsexamen aber die Hälfte und nicht ein Drittel,
wie Recensent sagte, durchgefallen sind, hat Verfasser von einem Pro-
fessor in Holland gehört; er konnte deshalb an der Richtigkeit nicht
zweifeln; er wird sich erkundigen.

„Livius“ und „Tacitus“ beziehen sich auf den speciellen Fall; sind
aber auch, wie mir noch jetzt von glaubwürdigen Leuten versichert wird,
im Allgemeinen „nie Schulschriftsteller“.

Recensent scheint merkwürdige Begriffe mit den Worten Rang,
Grad und höheren Schulen zu verbinden, da er dem Verfasser
darüber Vorwürfe macht, die nur beweisen, daß der Verfasser recht
berichtet. Sind denn Gymnasien keine höheren Schulen? Sind
Zeugnisse der Befähigung kein Rang? In dem Aufsatze
über die Universitäten wird der Verfasser „der Blicke“ über diese Punkte
sich genauer auslassen und dem Recensenten hoffentlich beweisen, daß
er die Niederlande kennt, schätzt, aber nicht überschätzt. Ebenso muß er
sich vorbehalten, über das Studium der neueren Sprachen und die an-
gebliehen Vorzüge der Holländer in diesen Fächern zu berichten; er bleibt
nur vorläufig bei der Angabe, daß es mit dem wissenschaftlichen Studium
derselben auf den Universitäten nichts auf sich hat und an den Gymna-
sien vielfach von deutschen ehemaligen Candidaten der Theologie deutsch
Sprache und Litteratur unterrichtet werden, ohne daß sie irgend welche
Studien in denselben gemacht haben; Holland ist darin das gerade
Gegentheil der Schweiz.

I. Abhandlungen.

Die Nationalschulen Irlands.

Von Dr. C. Kleinpaul in Altona.

Erster Artikel.

Als am 6. Januar d. J. eine Deputation der in Manchester zusammengetretenen „National Public School Association“ dem Premierminister Lord J. Russell die Wünsche des Vereins in Betreff einer Schulreform, zunächst für die Marktflecken Manchester und Salford, vortrug, berief sich einer der Sprecher, das Parlamentsmitglied Dr. Fox, der schon in der letzten Parlamentssession einen Antrag auf Errichtung „freier Schulen“ für England gestellt hatte, u. A. darauf, daß das von dem Verein beabsichtigte Unterrichtssystem dem in Irland mit so großem Erfolg eingeführten sehr ähnlich sei. Und in der That geben die „Nationalschulen“ Irlands für die Einrichtung, nach welcher in allgemeinen Volksschulen der Religionsunterricht von dem „weltlichen“ oder dem „literarischen und moralischen“ abgesondert und der Privatsfürsorge der verschiedenen Religionsparteien angehörigen Eltern und Vormündern überlassen wird, durch die hohe Blüthe, zu welcher sie sich emporgeschwungen, und durch den immer vermehrten Beifall, der ihre Zahl ununterbrochen von Jahr zu Jahr steigen läßt, ein von keiner Seite angreifbares Beispiel der Möglichkeit und der Zweckmäßigkeit. Ob in anderer Beziehung die Nachbildung des Systems der irländischen Nationalschulen außerhalb Irlands überall möglich und anzurathen wäre, kann trotz der Vortreflichkeit und Berühmtheit jener Schulen die Frage sein; aber hinsichtlich des einen Charakters, der streng-neutralen Haltung gegen die einzelnen Religionsgemeinschaften, tragen jene Anstalten insofern vollgültige Beweiskraft für die Durchführbarkeit und für das Gelingen in großem Maßstabe in sich, als einerseits die weltliche Wissenschaft überall dieselbe,

andererseits auch die Grundsätze und der Charakter der einzelnen Religionsparteien und die Stellung, die sie zu dem Jugendunterricht einnehmen, überall dieselben sind. Wenn jene neutrale Haltung in Irland so wohl gelungen ist, so kommt allerdings dabei in Betracht, daß der Geschichtsunterricht in den dortigen Nationalschulen keine große Ausdehnung hat und gegen Mathematik, Naturwissenschaft und politische Oekonomie bedeutend zurücktritt; sei es aber auch, daß jenem Unterrichte in deutschen Volksschulen, namentlich in denen der Städte, im Allgemeinen mehr Fleiß zugewendet wird: die Geschichte wird in Volksschulen doch überall der Stufe des kindlichen Verständnisses halber mehr ein Erzählen äußerer Thatfachen als ein Eingehen in die tiefer liegenden Ursachen und Beweggründe sein; und erst bei der Gymnasial- und der akademischen Bildung wird die Verschiedenheit des religiösen Standpunctes bei der Auffassung der geschichtlichen Begebenheiten wirklich in Betracht kommen; noch abgesehen davon, daß bei dem Unterrichte der Volksschuljugend die Geschichte des Alterthums, welche, zum Wenigsten innerhalb der christlichen Anschauung, einer verschiedenen Behandlung durch verschiedene confessionelle Richtungen nicht also preisgegeben ist wie die Geschichte des Mittelalters und die der neueren Zeit, ihrer größeren Einfachheit ihres größeren Reichthums an erhebenden Beispielen und ihrer Unentbehrlichkeit für das Verständniß der neueren Litteratur wegen sich gegen die übrigen Zeitalter sehr bedeutend vordrängt*.

Ohne irgend welchen Schulzwang, und ohne daß bestehende Schulen durch sie irgendwo aufgehoben oder angegriffen und beeinträchtigt wurden, haben die Nationalschulen nach und nach mehr als eine halbe Million Kinder, d. i. wenigstens die Hälfte der ganzen schulfähigen Jugend Irlands (die Insel mag jetzt $6\frac{1}{2}$ Mill. Einw. haben), in sich vereinigt. Der Economist sagt, daß durch sie jene halbe Million der irländischen Bevölkerung, katholische, hochkirchliche und Dissenterkinder neben einander den bewundernswürdigsten Elementarunterricht empfangen, und daß sie „mehr als irgend ein anderes gutes Element in Irland gethan haben, um Frieden, Harmonie und Verbesserung in das Land zu bringen.“ Ihre Schulbücher haben nicht nur in dem vereinigten Königreiche die größte Verbreitung gefunden und den Ruf eines classischen Werthes erlangt, sie gehen auch in großen Massen nach Canada, Neuschottland und andere englischen Colonien. In Ober-Canada ist sogar seit 1846 ein der irländischen völlig nachgebildetes Nationalerziehungssystem eingeführt, und

* Ich komme im zweiten Artikel auf die Behandlung des Geschichtsunterrichts in den Nationalschulen zurück.

in Toronto die erste Normalschule unter Direction eines aus Dublin gesandten Head-Master (Oberlehrers) begründet worden. Wohl sind daher jene irländischen Schulen, auch abgesehen von ihrem hervorstechenden weltlichen Charakter, einer näheren Kenntnißnahme werth. Wir werden dieselbe am besten dadurch vermitteln, daß wir zuerst eine kurze Geschichte ihrer Entstehung und Entwicklung mittheilen und dann in einem zweiten Artikel das Nähere über die Schuleinrichtungen, die Schulbücher und die Organisation des ganzen Systems beifügen.

Bis zu Anfange dieses Jahrhunderts, d. h. bis zur Vereinigung des irländischen Parlaments mit dem englischen im Jahr 1800, von welcher Zeit an Irland aufhörte, von Seiten Großbritanniens nur wie eine Colonie behandelt zu werden, war für das Volksschulwesen der katholischen Bevölkerung Irlands durch die Regierung nicht nur nichts gethan worden, sondern es ging das ganze Bestreben der letzteren darauf hin, katholische Volksschulen und katholischen Unterricht überhaupt in Irland unmöglich zu machen. Während von dem Parlamente sehr bedeutende Gelder für die Erziehung irländischer Kinder im protestantischen Glauben jährlich bewilligt wurden, war es für jeden Katholiken in Irland bei Strafe der Landesverweisung (und wenn der Verwiesene zurückkehrte, bei Strafe des Hochverraths) verboten, als Schullehrer oder als Gehülfe eines Schullehrers oder auch nur als Hauslehrer in einer Familie zu fungiren. Die für diesen Zweck erlassenen Parlamentsnoten blieben von 1709 bis 1782 in Kraft. Sie wurden in dem letzteren Jahre zurückgenommen; aber das Parlament fuhr fort, Gelder nur für die Erhaltung solcher Schulen in Irland zu bewilligen, die nach Principien geleitet wurden, welche die große Masse der katholischen Bevölkerung als ausschließlich protestantische ansah; bis endlich das gegenwärtig in Wirksamkeit befindliche System eingerichtet ward. Nach königlichem Recript (Royal Charter) wurden im Jahr 1733 die sogenannten Charter schools zur Erziehung der Armen in den Principien der Hochkirche gegründet; die jährlich ihnen bewilligten Gelder wurden in Folge des Berichts der Commissioners für 1824 (s. unten) immer mehr beschränkt und endlich zurückgezogen. Im Jahr 1824 gab es solcher Schulen in Irland 32 mit 2255 Kindern; die für sie bewilligte Summe belief sich im Jahr 1825 auf £. St. 21,615. Andere Schulen, welche hochkirchlichen Unterricht ertheilten, unterhielt die im Jahr 1800 incorporirte Gesellschaft zur Unterdrückung des Lasters" (Association for discountenancing vice); dieselben beliefen sich im Jahr 1824 auf 200 mit 12,769 Kindern, von denen 7803 als Protestanten, 4804 als Katholiken angegeben waren; der Rev. William Lee indeß, welcher 1819 und 20

104 von diesen Schulen besucht hatte, behauptete vor den Commissioners von 1824, daß er in mehreren derselben den Katechismus der römischen Kirche vorgefunden habe. So blieb wenigstens der dritte Theil der irländischen Jugend gänzlich ohne Unterricht. Im Jahr 1806 ward eine Commission niedergesetzt, bestehend aus dem hochkirchlichen Erzbischof von Armagh, dem hochkirchlichen Erzbischof von Cashel, dem hochkirchlichen Bischof von Killala, dem Provost des Trinity College (Rector der Universität) in Dublin und mehreren Anderen, um die verschiedenen Fonds und Revenüen, die durch öffentliche oder Privatschenkungen für Erziehungszwecke in Irland bestimmt waren, und Zahl und Verhältnisse aller der Schulen, die aus öffentlichen Fonds oder Privatstiftungen in Irland unterhalten wurden, zu untersuchen. Dieselbe gab 14 Berichte heraus; den letzten und wichtigsten im Jahr 1812. In diesem erklärte sie dem Lord-Lieutenant, „daß ein vollständiger und wirksamer Volksunterricht allgemein mit großer Freude von der Bevölkerung werde aufgenommen werden, wenn alle Einmischung in die besonderen religiösen Satzungen Derer, welche den Unterricht empfangen sollen, unzweideutig verworfen und wirksam verhütet werde.“ „Wir erkennen dieß als wesentlich wichtig bei allen neuen Anstalten für die Erziehung der unteren Classen in Irland; und wir wagen, unsere einstimmige Meinung auszusprechen, daß kein solcher Plan, wie weiß und untadelhaft er auch in anderen Beziehungen entworfen sei, in wirksame Ausführung in diesem Lande gebracht werden kann, wenn nicht als dessen leitendes Princip ausdrücklich bekennet und klar verstanden ist, daß kein Versuch gemacht werden soll, die besonderen religiösen Satzungen irgend einer christlichen Secte oder Abtheilung zu beeinflussen oder zu stören.“ Der Bericht empfahl dann weiter die Anstellung einer Behörde von Regierungsbevollmächtigten (Board of Commissioners mit ausgedehnten Befugnissen, um ein systematisches und gleichförmiges Unterrichtssystem an die Stelle der schlecht geleiteten Schulen zu setzen, die Erziehungsmethode, die in den neuen Schulen befolgt werden sollte vorzuschreiben und eine allgemeine Oberaufsicht zu führen. Die Commissioners sollten bevollmächtigt sein, „Parlamentsbewilligungen zum Bau und zur Ausstattung von Schulen anzunehmen, in letzter Instanz über Anstellung, Betragen und Entlassung von Lehrern zu entscheiden, Ort und Methode der Erziehung vorzuschreiben, die Ausgaben für die Lieferung von Schulbüchern zu verwalten und eine allgemeine Controle über die Ganze der beabsichtigten Anstalten zur Unterrichtung der unteren Classen zu führen. Die mit solcher Thätigkeit beauftragten Commissioners sollten ferner

Vorbereitung einer genügenden Anzahl von geeigneten Schu-

Lehrern besorgen, passende Bücher zum Gebrauch aller Schulen auswählen; und es sollte nichts in diesen gelehrt und kein Buch eingeführt werden ohne deren ausdrückliche Billigung. Der Bericht drückt die Ueberzeugung aus, daß durch eine Auswahl von Büchern es möglich werden würde, nicht nur eine Anzahl solcher Bücher in die Schulen zu bringen, in denen Moralprincipien in einer Weise eingeprägt werden, daß sie einen tiefen und bleibenden Eindruck auf den jugendlichen Geist machen, sondern auch Auszüge aus der heiligen Schrift selbst, mit welcher frühe bekannt zu machen von höchster Wichtigkeit und in der That unerläßlich sei, um den Geist zu richtigen Begriffen von Pflicht und zu lauterer Principien des Verhaltens zu bilden; und daß das Studium einer solchen Sammlung von Schriftauszügen die beste Vorbereitung sein werde für einen mehr besonderen Religionsunterricht, den zu geeigneten Zeiten und an anderen Plätzen den Kindern ihrer resp. Gemeinden zu ertheilen die Pflicht und der Wunsch der verschiedenen Religionsdiener sein werde.

Solch ein freisinniges, den Geist der damaligen Duldsamkeit, des naiven Zutrauens zu der weltlichen Wissenschaft und der rationalistischen Hervorhebung des moralischen Gehalts in der Bibel und der christlichen Religion abspiegelndes Botum gaben hochkirchliche Prälaten im Jahr 1812, sehr im Widerspruche mit der Gereiztheit und dem fanatischen Dogmatismus, welcher späteren Geistlichen derselben Kirche die Verdammungsreden eingab, die sie gegen die Ausführung des von früheren Amtsbrüdern mit wahrem Ernst und lauterem Sinne Angerathenen erschallen ließen. Es sind eben die Nationalschulen und der Board of National Education selbst, welche nach den in obigem Gutachten vorgezeichneten Grundzügen organisirt worden sind. Vorerst hatte es indessen damit noch gute Weile. Der Bericht der Commissioners ward von der Regierung nicht mit der Sorgfalt erwogen, die er verdiente; statt eine Staatsbehörde (Board) für ein zu begründendes neues Unterrichtssystem anzusetzen, was ihr sehr schwierig erschien, überließ die Regierung die für den irländischen Volksunterricht bestimmten Staatsgelder einer in Dublin aus angesehenen Männern verschiedener religiösen Richtungen am 2. December 1811 gebildeten Privatgesellschaft, der „Kildare-street Society“, in welcher sie den beaufsichtigenden Körper gefunden zu haben glaubte, dessen Einsetzung jene Commissioners empfohlen hatten. Die Gesellschaft hat um das irländische Schulwesen sich manches Verdienst erworben; sie hat namentlich verschiedene gute Schulbücher besorgt; aber außerdem, daß sie wegen ihres privaten Charakters keine unmittelbare Verantwortlichkeit gegen die Regierung hatte, von welcher sie doch einen

Theil der von ihr verwalteten Gelder empfing: so nahm sie auch einem ganz unzweckmäßigen Mittel ihre Zuflucht, um die katholische Bevölkerung zu gewinnen und deren Jugend mit der hochkirchlichen und presbyterianischen in gemeinsamen Schulen zu vereinigen. Sie verordnete, daß in diesen Schulen die Bibel ohne Note und Commentar gelesen werden sollte, damit einerseits „die religiöse Erziehung mit moralischen und der litterarischen verbunden“, andererseits „jede Verletzung der religiösen Gefühle einer besonderen Secte vermieden würde, die aus catechetischer Unterweisung oder aus Erklärungen, die auf conflictuelle Streitigkeiten Bezug hätten, hervorgehen könnte“ *. Sie übte dabei, daß das Lesen der der kirchlichen Noten beraubten Bibel in der katholischen Kirche in Irland und Großbritannien gebraucht die in England angefertigte und mit Noten im Sinne der katholischen Religion versehen (Uebersetzung) in Schulen durchaus entgegen ist den Principien der katholischen Kirche, die sogar den Erwachsenen das Recht nicht einräumt, die heiligen Bücher ohne kirchliche Anleitung zu gebrauchen. Die Folge davon war, daß die Katholiken, die doch den größten Theil der Bevölkerung machten, sich fast ohne Ausnahme von den Schulen der Gesellschaft zurückhielten, indem die Geistlichkeit mit Energie und Erfolg denselben entgegenwirkte. Auch die Anhänger der Hochkirche mochten größtentheils von diesen Schulen nichts wissen, weil dieselben das von der Geistlichkeit dieser Kirche so viel angegriffene und unterdrückte Lancaster'sche Unterrichts-system angenommen hatten. Desto größeren Beifall fanden sie bei den Presbyterianern und anderen Dissenters. Von den 1621 Schulen, die bis zum Jahr 1831 von der Gesellschaft errichtet waren, befanden sich allein 1021 in der am dichtesten von Protestanten bewohnten Provinz Ulster, nur 600 in den anderen drei Provinzen; und von den 204 Lehrern, die in demselben Jahre in der Model School (Normalschule) der Gesellschaft gebildet wurden, waren nur 33 römisch-katholischen Glaubens.

* Welche Früchte ein solches Lesen in pädagogischer Beziehung hatte, mag der folgende Auszug aus einem Examen zeigen, welches der Superintendent der von der Kildare-place Society in Dublin errichteten Model Schools, Herr Beevers, vor den Commissioners von 1824 hatte: „Ist die Schrift den Kindern im Schulraum irgend einer Weise erklärt worden? — Niemals. — Ist es Ihre Meinung, daß die mehr vorgeschrittenen Knaben in den Schulen einigermaßen den Sinn des N. Testaments beim Lesen desselben verstehen? — Ich bin der Meinung, daß dieß nicht der Fall ist. — Die Frage bezieht sich natürlich nicht bloß auf die Theile des N. Testaments, welche Doctrin enthalten; aber glauben Sie, daß die ordinären (geschichtlichen) Theile desselben verstanden werden? — Ich denke, sie werden es nicht. — Zeigen die Kinder einige Wißbegierde über den Gegenstand, einen Wunsch, besser darüber unterrichtet zu werden? — Ich erinnere mich nicht, daß dieß vorgekommen wäre.“

Die katholische Bevölkerung, um deren Emporhebung es der Regierung gerade zu thun war, blieb nach wie vor ununterrichtet, da bei deren Geilichkeit das geringste Interesse für Volksbildung sich kundgab. Nach dem oben angeführten Berichte vom Jahr 1812 befanden sich damals in 17 von den 22 Diöcesen, in welche Irland getheilt ist, mit Ausnahme der milden Stiftungen, 3736 Schulen; von den darin unterrichteten 162,467 Kindern waren 45,490 Protestanten, und 116,977 Katholiken; von den Schullehrern 1271 Protestanten, 2465 Katholiken. Da jene 17 Diöcesen etwa $\frac{4}{5}$ der ganzen irländischen Bevölkerung enthielten, so schlossen die Commissioners, daß die Gesamtzahl der Schulen 4600, und die der Schüler 200,000 betrüge, — in einer Bevölkerung von 8 Millionen. Doch waren die Angaben im Winter gemacht worden, wo manche Kinder den Schulbesuch nicht fortsetzen konnten; und die sogenannten „reisenden Schullehrer“, deren Zahl sehr beträchtlich, waren häufig bei der Zählung der Schullehrer nicht berücksichtigt. Der in diesen Schulen erteilte Unterricht erstreckte sich nach denselben Berichte in der Regel nicht weiter als auf Lesen, Schreiben und die gewöhnlichen Regeln der Arithmetik; 10 Sh. jährlich wurde dem Lehrer durchschnittlich für Lesenlernen bezahlt; 17 Sh. 4 D., wo Schreiben, und £. St. 1. 6 Sh. *, wo Rechnen hinzugefügt ward. In 443 Kirchspielen gab es gar keine Schule. Es fehlte durchaus an geeigneten Schulbüchern, die eine wirklich geistbildende Belehrung enthielten, während eine Masse nichtswürdiger Schriften im Volke circulirte, die zu gefesselter Piederlichkeit, zum Aberglauben, zur Unverträglichkeit und zum Ungehorsam verleiteten. Die (meist aus eben solchen Schulen hervorgegangenen) Lehrer waren im Allgemeinen bis zu einem unglaublichen Grade unwissend; manche unfähig, auch nur die Lese- und Schreibekunst zu lehren; und die, welche so viel konnten, verstanden im Allgemeinen nicht, ihre Unterweisungen mit einer solchen Erziehung des Geistes zu verbinden, die allgemeine Belehrung und Fortschritt hätte erzeugen können. Zu der Unwissenheit gesellte sich, wie natürlich, große Verachtung und bei sehr vielen, namentlich den sogenannten hedge-schoolmasters, eine moralische Verworfenheit, zufolge deren sie sich zu einer Menge schlechter Geschäfte gebrauchen ließen, so daß sie nach dem Ausdrucke des katholischen Erzbischofs von Dublin „Secretäre einer Brandstifterbande“ zu werden immerfort bereit waren. Trotz solchen Zustandes gaben die Commissioners von 1812 der irländischen Bevölkerung im Allgemeinen das durch den späteren Erfolg der Ratio-

* Sh. = Shilling. D. = Pence.

nalschulen vollkommen bestätigte Zeugniß, daß sie ein großes Verlangen nach Belehrung für ihre Kinder trage, daß Viele, denen jene geringen Lehrerhonorare sehr schwer fielen, sie mit großer Anstrengung bezahlten, und daß namentlich die Existenz und Benutzung von Abendschulen (deren in einem bestimmten Kirchspiele 11 errichtet seien) den guten Willen kundgebe.

Die Kildare-place society, der in der Parlamentssession von 1814/15 £. St. 6980 bewilligt wurden, erwies sich als unfähig, dem Mangel der Hauptmasse der Bevölkerung abzuhelpen, da sie nicht verstand, denjenigen neutralen Charakter als Unterrichtsbehörde anzunehmen und darzulegen, den schon die Commissioners von 1806 für durchaus nothwendig zur Herstellung eines erfolgreichen Volksunterrichtssystems erklärt hatten. Im Jahr 1824 ward in Folge einer Adresse des Unterhauses eine neue Commission eingesetzt, um „die Natur und Ausdehnung des durch die verschiedenen öffentlichen Schulen Irlands ertheilten Unterrichtes zu untersuchen und über die besten Mittel zu berichten, durch welche die Wohlthaten der Erziehung auf alle Volksclassen ausgedehnt werden könnten“. Dieselbe erstattete neue Berichte. In dem ersten und dem neunten sprach sie Ansichten und Rathschläge aus, welche im Allgemeinen mit dem, was schon die früheren Commissioners empfohlen hatten, übereinstimmten. Um beiden Parteien gerecht zu werden, schlug sie die Anstellung zweier Lehrer, eines katholischen und eines protestantischen, in jeder Schule vor, von denen jeder getrennt die religiöse Erziehung der zu seiner Confession gehörenden Kinder leiten sollte; und ließ sie einen Auszug aus der Bibel anfertigen, von welchem sie hoffte, daß beide Parteien mit demselben einverstanden sein würden. Bald stellte sich aber die Unausführbarkeit dieses Planes heraus. Bei dem unüberwindlichen Mißtrauen, welches die Katholiken jeder Betheiligung des Staats am Religionsunterricht entgegensezten, indem sie allen darauf bezüglichen Maßregeln die Absicht des Herüberziehens der Kinder zum Glauben der Staatskirche unterschoben, ergab es sich als nothwendig, dafern irgend ein allgemeines Volksschulensystem durch die Regierung in Irland hergestellt werden sollte, in strengerer Auffassung dessen, was die Commissioners von 1806 angerathen hatten, nicht bloß jede Einmischung in die besonderen Satzungen der einzelnen Religionsparteien, sondern überhaupt jede Befassung mit dem Religionsunterrichte zu vermeiden, nur litterarische und moralische Erziehung aus Staatsmitteln zu gewähren und den Religionsunterricht der Kinder mit Allem, was sich daran anschließt (Bibellesen und religiöse Uebungen), gänzlich der freien Uebereinkunft der Eltern mit Geistlichen

oder anderen Personen ihrer Confession zu überlassen. Nach längerer Unthätigkeit wurden endlich im Jahr 1828 die Berichte sowohl der früheren Commissioners als der von 1824 vor ein Comité des Unterhauses gebracht. Dieses legte am 19. Mai desselben Jahres folgende Resolution vor: „Es ist die Meinung des Comité, daß, um die gemeinsame litterarische und die abgesonderte religiöse Erziehung der Schüler ins Werk zu setzen, der Studiencursus für 4 bestimmte Tage der Woche ausschließlich moralisch und litterarisch sein, und daß an den zwei übrigen Tagen der eine nur für den abgesonderten Religionsunterricht der protestantischen Kinder, der andere für den abgesonderten Religionsunterricht der römisch-katholischen Kinder bestimmt sein sollte. Dieser ganze abgesonderte Religionsunterricht soll ohne Einmischung der Lehrer unter der Aufsicht der Geistlichkeit der verschiedenen Religionsgemeinschaften erteilt werden. Abdrücke des Neuen Testaments und solcher anderen Religionsbücher, wie sie nach der unten angegebenen Weise zu drucken sind, sollen für den Gebrauch der Kinder besorgt werden, damit sie nur zur Zeit des abgesonderten Unterrichts und unter Leitung der anwesenden Geistlichen gelesen werden: die hochkirchliche Uebersetzung für die protestantischen Schüler, und die mit Zustimmung der katholischen Bischöfe veröffentlichte (Douai'sche) Uebersetzung für die Kinder von deren Confession.“ Das Comité bestimmte dann weiter die Befugnisse der einzusetzenden Erziehungsbehörde (Board) und schlug gewisse „Regeln und Anordnungen“ vor für die an Schulen zu verabreichenden Unterstützungen und für deren Beaufsichtigung. Der Gegenstand ward dann noch einmal im Jahr 1830 von dem zur Untersuchung des Zustandes der Armen in Irland erwählten Comité in Betracht gezogen; dieses gab in seinem Berichte folgende Erklärung ab: „Das Haus wird finden, daß Ihr Comité viele Zeugnisse für die Wichtigkeit der Erziehung der Armen gefunden hat; wir können nur hoffen, daß keine Zeit mehr verloren werde, dem Publicum die Wohlthat der kostspieligen und lange hingezogenen Untersuchungen der königlichen Commissioners von 1806 und 1825 und die praktischen Vorschläge des erwählten Comité von 1828, dessen Bericht wieder abdrucken verordnet ist, zu gewähren.“ Darauf wurde dann endlich am 9. September 1831 die Absicht der Regierung, den gegenwärtig in Wirksamkeit befindlichen Board of National Education nach dem von dem Unterhauscomité von 1828 vorgezeichneten Plane für Irland einzusetzen, durch Mr. Stanley, damaligen Chef-Secretär (obersten Minister) beim Lord-Vicutenant von Irland, jetzigen Herzog von Dover, im Hause der Gemeinen angekündigt.

Für die glückliche Ausführung des Unternehmens kam es nun vor Allem auf den Charakter derjenigen Individuen, die den Board bilden

sollten; und auf die dadurch dem Lande gegebene Garantie an, während die Interessen der Religion nicht übersehen würden, die genaue Sorgfalt angewendet werde, um jede Einmischung in die besondern religiösen Satzungen irgend einer Abtheilung der christlichen Schule zu vermeiden. Man wählte deshalb einerseits Männer von hoher persönlicher Würde und Männer, die die ersten kirchlichen Stellen einnahmen, denen sonach jede mögliche Sicherheit da war, daß sie den Interessen ihrer Kirche nicht entgegen sein würden, andererseits Befenner von verschiedenen Religionsansichten. Das Präsidium ward dem protestantischen Herzog von Leinster übertragen; die übrigen Mitglieder wurden nach Wahl der Krone: der hochkirchliche Erzbischof von Dublin, Richard Whateley, ein hochgebildeter, über Orthodorie aller Art, Festhaltung an dem Offenbarungsglauben, freidenkender Mann, Verfasser zweier geschätzten Werke: „*Essays on the errors of Romanism, ha their origin in human nature*“, und „*Introductory Lessons on Political Economy*“; der katholische Erzbischof von Dublin, Dr. D. Murray, ebenfalls durchaus nicht Fanatiker, sondern milde und tolerant gesinnt; der ausgezeichnete Gelehrte Dr. Franc Sadleir, Provost Trinity College in Dublin, jetzt verstorben; der Licentiat und Mitglied des Presbyteriums an der schottischen Kirche zu Dublin, James Cader, der Kaufmann Anthony Richard Blake, vortragendes Mitglied, eine große Intelligenz schon bei den früheren Untersuchungen über die Zustände der irländischen Schulen vielfach benützt worden war; und der Rechtsgelahrte Robert Holmes, Esq. Seit 1838 sind noch mehrere weitere Mitglieder hinzugezogen worden. Die Wahl der genannten ersten war eine höchst glückliche. Es hat unter ihnen seit der ersten Zusammenkunft die sie am 31. October 1831 hielten, trotz ihrer verschiedenen Religionsbekenntnisse, immer die größte Verträglichkeit und das einträchtigste Zusammenwirken bis auf den heutigen Tag stattgefunden. Ueber einen einzigen Gegenstand erwuchs aus der Verschiedenheit der in dem Board vertretenen Confessionen noch vor dem Zusammentreten desselben eine Schwierigkeit. Das Parlamentscomité hatte angeordnet, daß der Board an die Schulen sowohl protestantische als (mit kirchlichen Noten versehene) katholische Uebersetzungen des N. Test. liefern und den sonntäglichen Kirchenlehrern der Kinder verfügen sollte. Als nun Stanley mit den verschiedenen Mitgliedern des Board zuerst conferirte, drückten ihm die protestantischen Mitglieder die Unmöglichkeit aus, sich bei der Verbreitung des katholischen N. Test. bei der Anhaltung von Kindern zum Besuch des katholischen Gottesdienstes zu betheiligen. In Folge davon wurden die schließlichen Instruktionen der Behörde unter Zustimmung aller Mitglieder dahin festgesetzt, daß

Auszüge aus der Schrift, wie sie von dem ganzen Board genehmigt werden würden, an die Schulen zum allgemeinen Gebrauche verabreicht werden sollten; und die Bestimmung über den Kirchenbesuch der Kinder soll ganz weg. Die Auszüge wurden dann von dem presbyterianischen Mitgliede, Rev. Carlile, dem einzigen, welches (mit 300 £. St. jährlich) besetzt wurde, unter dem Titel „Scripture Lessons“ besorgt. Sie enthalten in 4 dünnen Bändchen namentlich historische Stücke aus dem Alten und dem Neuen Testament, vom Didaktischen nur so viel, als für die Jugend nicht so sehr wichtig ist, mehr Moralisches als Dogmatisches. Der Text ist überall genau nach der Bibel, nur zuweilen mit Umschreibungen. Der Board verlangt in Betreff dieses Buches keineswegs, daß es in den National-Schulen gebraucht werde; auch gestattet er nicht dessen Benutzung während der Zeit des allgemeinen (des litterarischen) Unterrichts für den Fall, daß irgend welche Eltern oder Pfleger von einzelnen die Schule besuchenden Kindern (und wäre es auch nur ein einziger Mann) der Lesung anzuwenden sind.

Die Verwendung, welche der also constituirte Board von den jährlich für den irländischen Volksunterricht vom Parlamente bewilligten und allmählig vermehrten Summen macht, bezieht sich nun auf folgende Gegenstände: 1) Unterstützung zur Errichtung von Schulen, nach dem Grundsätze, daß die Applicanten wenigstens ein Drittheil der Errichtungskosten durch Localbeiträge aufzubringen haben, und der Board zwei Drittheile beisteuert; 2) Unterhaltung des Instituts des Board selbst, Befoldung der Schulinspectoren und der übrigen von dem Board angestellten Beamten; 3) Salaire für Lehrer an Schulen, die entweder mit Unterstützung des Board errichtet sind oder sich nur unter die Regeln desselben gestellt, somit in das Nationalerziehungssystem eingefügt haben; 4) Herausgabe und Druck von Schulbüchern und Versorgung der Schulen mit solchen und mit Schulmaterialien (Tafeln u. s. w.) zu Preisen, die nicht unter der Hälfte des ursprünglichen Werthes; 5) Unterhaltung des Lehrerseminars und der mit ihm in Verbindung stehenden Normalschulen in Dublin, welche Anstalten unmittelbar von dem Board dirigirt werden.

Die Wirksamkeit der Behörde begann im Jahr 1832 damit, daß Unterstützungsgesuche für bestehende Schulen und für die Errichtung neuer annahm, Schulinspectoren (früher Superintendenten genannt) ernannte und Schulbücher herausgab, von denen sie einen ersten, alle 4 Jahre erneuernden Vorrath an alle neugegründeten Schulen gratis abließ, übrigens zu jeder Zeit, so viel bestellt wurde, zu sehr ermäßigten Preisen an einzelnen Schulen zusandte. Bis zum Schlusse des Jahres 1833 war an 789 schon bestehende Schulen Unterstützung gewährt, und zum

Bau von 199 neuen solche versprochen. Die 789 Schulen wurden von 107,042 Kindern besucht; bis Ende März 1835 waren bereits 1106 nach den Regeln des Board geleitete Schulen mit 145,521 Kindern in Thätigkeit. Ununterbrochen stieg seitdem die Zahl der Schulen, die sich entweder zum Behuf der Unterstützung nur unter die Aufsicht des Board stellten oder durch seine Beihülfe neu errichtet wurden. Vom Jahr 1839 bis zum Jahr 1844 war Schulen- und Schülerzahl fast um das Doppelte gewachsen: die Schulen von 1581 auf 3153; die Schüler von 205,000 auf 395,550. Am Schlusse von 1848 überstieg die Schulenzahl schon 4000, und die der Schüler 500,000; am Schlusse von 1850 waren 4547 Schulen mit 511,239, also mehr als einer halben Million Schülern, in Wirksamkeit. Seit 1840 traten Schulen der sogenannten Poor Law Unions (Armengesetzdistricte) mit dem Board in Verbindung, indem sie die Regeln der National Schools annahmen und dafür Unterstützung durch Lehrerhonorare und Schulbücher erhielten. Ganz Irland ist gemäß dem bekannten Armengesetze gegenwärtig in 130 Districte (Unions) getheilt, von denen jeder ein Werkhaus unter Vorstehern (Guardians) hat, in welches der Arme nach Verkauf alles seines bisherigen Besigthums ziehen muß, wenn er der Wohlthaten des Armengesetzes theilhaftig werden will. In Betreff des Religionsunterrichtes und der Andachtsübungen gelten für diese Werkhäuser ganz dieselben Bestimmungen der Selbstwahl, nach welchen die Nationalschulen begründet sind; ein Beweis, sagt der Board wiederholt, wie sehr das Nationalsystem der religiösen Freiheit den Zuständen Irlands entspricht. An den Werkhäusern nun sind auch Schulen für die Kinder der darin befindlichen Armen, für Waisen- und andere Kinder errichtet; im Jahr 1844 hatten von 113 damals bestehenden Unions die Vorsteher von 84 die Werkhauschulen dem Nationalschulsystem eingefügt; im Jahr 1850 hatten sich bereits 124 solcher Schulen dem System angeschlossen.

Seit dem Jahr 1836 wurden von dem Board Normalschulen und Lehrerbildungsanstalten errichtet. Das dringende Bedürfnis, nach eigenem Plane Lehrer für die Nationalschulen zu bilden, sprach er schon in dem Jahresberichte für 1835 aus. Es sollte zuerst in Dublin ein Lehrerseminar mit einer Model School ins Leben treten, und an demselben 5 Professoren für folgende Unterrichtszweige wirken: 1) für die Kunst, zu lehren und Schulen zu leiten, im Allgemeinen; der Professor dieses Zweigs sollte an der Spitze der Anstalt stehen; 2) für Stylistik, englische Litteratur, Geschichte, Geographie und politische Oekonomie; 3) für die Naturwissenschaft in allen ihren Theilen; 4) für Mathematik und mathematische Wissenschaften; 5) für die Philosophie des Geistes, mit Logik und Rhetorik.

Nach dem letzten Jahresberichte (für 1850) gab es 3 Model Schools in Dublin (National Model Schools genannt) und 9 District Model Schools in kleineren Städten, von denen zwei neue erst in demselben Jahre errichtet wurden; für noch 2 neue wurden bereits Plätze gesucht. In dem Seminar für Lehrer in Dublin kam im Jahr 1839 ebendasselbst auch ein Institut zur Bildung von Lehrerinnen, zunächst auf Grund einer Schenkung von £. St. 1000 von der Wittve des Secretärs des Lord-Lieutenant von Irland, Mrs. Drummond. Beide Anstalten sind mit einer unermüdlichen Sorgfalt und Aufmerksamkeit immer mehr, und namentlich seit dem Jahre 1844, wo das Parlament die Staatsgelder für den Board bedeutend vermehrte, nach außen und nach innen erweitert worden, so daß sie jetzt in einem blühenden Zustande sich befinden und von Jahr zu Jahr auch immer mehr solche Lehrer aufnehmen, die sich nicht für Nationalschulen bestimmt haben und auf ihre eigenen Kosten erhalten. Im Jahr 1850 wurden auf öffentliche Kosten von dem Board 272 Lehrer (185 männliche, 87 weibliche) und für Schulen, die nicht mit dem Nationalsystem in Verbindung stehen, 31 Lehrer gebildet. Von den 272 gehörten 15 der Hochkirche, 41 der presbyterianischen, 214 der römisch-katholischen, und 2 anderen Dissenterconfectionen an. Die Gesamtzahl der seit Begründung der Anstalten bis Ende 1850 für National schulen gebildeten männlichen und weiblichen Lehrer beträgt 2661. Für den Religionsunterricht der Lehrer gelten dieselben Bestimmungen wie für die Nationalschulen selbst. Der Board besorgt diesen Unterricht nicht selbst und schließt ihn nicht in sein System ein; aber er hat den Dienstag jeder Woche dazu bestimmt, daß die Geistlichen der verschiedenen Confectionen in die Model Schools und in die Lehrerseminarien eintreten, um den ihnen Angehörigen Religionsunterricht zu erteilen; und er hält die Lehrer zum sonntäglichen Besuch ihrer verschiedenen Andachtsplätze an. (Näheres über die Lehrerbildung folgt im zweiten Artikel.) Der Board fühlte sehr bald das Bedürfnis, durch die Nationalschulen die Verbesserung des auf einer sehr niedrigen Stufe stehenden irländischen Ackerbaues und dadurch zum Wohlstande und zur Bildung der ärmeren Klassen beizutragen. Er erwarb im Jahr 1838 in Glasnevin nahe bei Dublin eine Farm, sorgte für deren Anbau und Bewirthschaftung nach den Anweisungen, welche die neuesten Fortschritte der Wissenschaft und Erfahrung dafür hergaben, so daß sie eine „Model Farm“ wurde, und verband damit eine Lehranstalt für Ackerbau. In diese werden Zöglinge von diesem Gegenstand, die früher Nationalschulen besucht haben, auf zwei Jahre aufgenommen; dieselben werden nach Abschluß ihres Unterrichts von den Gutsbesitzern des Landes eifrig als Defonomieverwalter

begehrt; außerdem werden dort noch Lehrer speciell für den Ackerbauunterricht gebildet. Es erhalten aber auch alle auf dem Dubliner Seminar befindlichen männlichen Lehrer täglichen Unterricht im Ackerbau und begeben sich jeden Sonnabend nach der Model Farm in Glasnevin, um dort die Anwendung der Theorie zu sehen und zu lernen. Zwei treffliche Bücher: „Agricultural Class Book, with hints on domestic economy“ und „First book of lessons in Chemistry, in its application to agriculture, for the use of farmers and teachers“, by John F. Hodges (Professor der Agricultur in dem Queens College in Belfast), 6te Ausg. London 1850, werden bei dem Ackerbauunterricht benutzt. Nach Errichtung der Model Farm in Glasnevin ist dann in einer großen Zahl von Nationalschulen Unterricht im Ackerbau hinzugefügt worden. Besondere Ackerbauschulen läßt der Board nicht gründen; sondern es soll der Ackerbauunterricht nur eine Zugabe zu dem Elementarunterrichte sein, und wird für diesen Zweck nach Anleitung des Board von den örtlichen Begründern der Schule ein größeres oder kleineres Stück Land für dieselbe erworben. Um zu zeigen, in welcher Weise theoretischer und praktischer Ackerbauunterricht mit dem allgemeinen Elementarunterricht am besten verbunden werden kann, hat der Board in Glasnevin neben den Ackerbauanstalten später auch noch eine Nationalschule errichten lassen. Lehrer, welche an Nationalschulen zugleich im Ackerbau unterrichten, erhalten gegenwärtig von dem Board als Zulage zu ihrem Honorare nach Verhältniß der Größe des Landguts £. St. 10 oder 5 jährlich. Nach dem letzten Jahresberichte waren 17 Musterackerbauschulen, und 37 ordinäre in Wirksamkeit, 5 solche in theilweiser Wirksamkeit, und 3 im Bau; alle mit Nationalschulen verbunden. In der Model Farm zu Glasnevin waren große neue Bauten und sonstige Erweiterungen gemacht worden. Der allgemeine Agriculturinspector des Board ist der berühmte Dr. Kirkpatrick; Agriculturist in Glasnevin ist Mr. Skilling. Das Unternehmen und der überraschend günstige Erfolg des Ackerbauunterrichts in Volksschulen und die Anstalten Glasnevins zogen sehr bald auch die auswärtige Aufmerksamkeit auf sich. Ein Comité, das von einer „Hochlandgesellschaft“ in Glasgow für Ackerbauunterricht niedergesetzt war, so wie königliche Commissionen, die sich mit der Untersuchung irländischer Zustände zu befassen hatten, spendeten großes und verdientes Lob; und es ist z. B. für schottische Elementarschulen die Nachahmung wenigstens empfohlen worden. Die Besucher der Glasnevinschen Anstalten und der Zudrang zur Aufnahme in dieselben mehrten sich fortwährend. In neuester Zeit sind auch Industrieschulen entstanden und unter Aufsicht des Board gestellt; im Jahr 1850 bestanden 19; sie wurden namentlich von

Mädchen besucht, hatten von verschiedenen großen Manufacturbesitzern viele Zusendungen von Stoffen erhalten, die für den Nutzen jener Besitzer von den Schülerinnen bearbeitet wurden. Der Board bezahlt indeß erst noch sehr geringe Honorare an die hier wirkenden Lehrerinnen; und das Ganze war nur noch ein Versuch. Nach dem neuesten Berichte hatte der Board auch die Gründung von Seemannsschulen in Betracht gezogen und darüber Vorschläge und Nachweisungen von seinen Hauptinspectoren sich ertheilen lassen. Auch Gefängnisschulen sind unter Aufsicht des Board getreten. Im Jahr 1845 erhielt derselbe ein Incorporationspatent von der Königin, wodurch er, abgesehen von den ihn constituirenden, dem Wechsel unterworfenen Individuen, eine juristische Person wurde. Hiedurch ist ihm die Erwerbung von Grundstücken, namentlich für Model Schools, erleichtert; und er kann neuerbaute Schulen sich selbst als Eigenthum zuschreiben lassen, während er sie früher an sogenannte Trustees (Bevollmächtigte) übergeben mußte, die sehr oft nicht die gehörige Sorge für die Instandhaltung der Gebäude trugen.

Ungeachtet seines großen und stetigen Fortschritts hat das National-Schulsystem in Irland und auch außerhalb sehr vielen und sehr heftigen Widerspruch gefunden. Empfohlen von den ersten Prälaten der Hochkirche, war es doch demjenigen Streben, welches die religiöse Grundlage für die Erziehung streng festhalten will, fortwährend im höchsten Grade verdächtig. Zwar drückten anfangs verschiedene katholische Geistliche, und manche der vornehmsten unter ihnen, ihre große Freude darüber aus, daß die Regierung nun ernstlich Willens sei, dem lange vernachlässigten Volke die Wohlthaten der Erziehung zu spenden, ohne proselytenmacherische Nebenabsicht dabei zu haben. Sollten den erwählten Mitgliedern der Unterrichtscommission schädliche Männer folgen — schrieb ein katholischer Prälat an seine Geistlichkeit im December 1831 —, die etwa die Erziehung der Jugend zu verderben gedächten, so seien sie, die Hirten der Herde, nicht stumme Hunde, die nicht zu bellen verstanden; sie würden dann einfach die Commissioners, ihre Bücher und Agenten von ihren (der Katholiken) Schulen ausschließen; und wenn denselben dann die Unterstützung entzogen würde, so seien die Commissioners dem Parla- mente verantwortlich, zu welchem sie, die Geistlichen, gleichfalls Zutritt hätten. Obgleich nun von Seiten des Board Alles vermieden wurde, wodurch das Gewissen der Katholiken irgend beeinträchtigt werden konnte, so sagte doch bald den Geistlichen dieser Kirche ein instinctives Bewußt- sein, daß die Förderung wissenschaftlicher Bildung im Volke, die Mitthei- lung von Kenntnissen an dasselbe dem Interesse des Glaubens nach und nach große Gefahr bringen werde; je mehr sie sich aber dessen klar

versicherten, desto begieriger ergriff das für Bildung sehr empfängliche irländische Volk die Wohlthat des Nationalunterrichts, ohne sich mit Bedenken über die Zukunft der Kirche zu befassen; und die Geistlichen konnten es doch nicht gut offen heraussagen, daß sie Kirche und Bildung für unvereinbar hielten, ließen sich also viele Jahre hindurch den Fortgang des Systemes gefallen, ohne mehr als vereinzelte Anstrengungen dagegen zu machen. Erst in neuester Zeit, wo die katholische Anmaßung unter dem liberalen Verfahren der Regierung immer mehr wuchs und offener auftrat, vereinigte sich ein Theil der Geistlichkeit unter Leitung des Erzbischofs von Armagh, Paul Cullen, wie gegen die Colleges von Belfast, Cork und Galway so auch gegen die auf gleichen Grundsätzen ruhenden Nationalschulen; man brachte es auf einer Synode zu Thurles mit einer freilich schwachen und erzwungenen Majorität zum Banne; und das Oberhaupt der Kirche bestätigte diesen Schritt. Kanzeln und Beichtstühle wurden in Bewegung gesetzt, um das Volk von den ihm lieb gewordenen Schulen abzuziehen. Keine Verächtlichmachung und keine Schmähung blieb unversucht. Aber vergebens. Der Religionsseifer, der dazu fortschritt, dem Volke die größte geistige Wohlthat, die ihm seit langen Jahrhunderten geworden, entziehen zu wollen, ohne eine bessere oder auch nur irgend eine an die Stelle zu setzen, erweckte endlich Mißtrauen gegen den Glauben selbst, welchen er zum Panier erhob. Dank der bereits durch sie geförderten Bildung und Duldsamkeit, bleiben die Nationalschulen besucht, und das Volk geht hie und da, namentlich aber im Westen der Insel, in großen Massen zum Protestantismus über (nach dem Economist seit Kurzem mehrere Tausend, so daß dieses Blatt bereits berechnet, daß in 10 Jahren von 6 Millionen Einwohnern, die Irland nach dem großen Auswanderungsstrome dann noch haben werde, die Hälfte Protestanten sein werden). Der katholische „Vertheidigungsverein“ hat es hauptsächlich mit dem Wirken der Nationalschulen zuzuschreiben, daß er beim Volke keinen Anklang gefunden und den Ruf des Fanatismus vergebens erhoben hat.

Aber auch hochkirchliche Geistliche erklärten von Zeit zu Zeit dem Nationalerziehungssystem ihren erbitterten Widerwillen. Dasselbe schien ihnen von weltlich-gefunter Gleichgültigkeit gegen die confessionellen Unterschiede dictirt zu sein und solche nothwendig hervorzu bringen; es schien ihnen die Religion, die sie als Grundlage der Erziehung auch äußerlich hingestellt sehen wollten, zu einer Nebensache im Unterrichte herabzusetzen; es machte in ihren Augen der katholischen Kirche eine ganz unerlaubte Concession, indem es deren Geistlichen förmlich die Gelegenheit und sogar die Einladung darbot, Kinder, die man prote-

antisch erziehen sollte, in die abergläubige Lehre einzuweihen; es beschimpfte noch im Besonderen das Wort Gottes, um den Katholiken gefällig zu sein, dadurch, daß es die Bibel für den gemeinsamen Unterricht nicht zuließ und deren Hervornahme in den abgesonderten Religionsstunden erst dann erlaubte, wenn die katholischen Kinder davon entfernt waren; es gab endlich dem ganzen Unterricht ihrer Meinung nach einen so unfirchlichen, religionslosen Charakter, daß nach dem Ausdruche der „Church Education Society“ (Gesellschaft für kirchliche Erziehung) in Dublin vom Jahr 1844 eine Schule die Kinder ganz unwissend sogar über die Existenz eines Gottes lassen und doch Alles erfüllen könnte, was der Board als Bedingung für Unterstützung an Schulen fordert. Schon im Jahr 1836 am 15. März trat der Bischof von Exeter im Oberhause gegen das von dem Board befolgte System auf und forderte, indem er sich namentlich über den Plan zu einer rein-weltlichen Lehrerbildung (s. oben) beschwerte, die Niedersetzung eines Comité zur Untersuchung der ganzen Wirksamkeit des Board. Ohne die Methode der Nationalschulen wirklich zu kennen und auch nur einer genaueren Untersuchung werth zu halten, berief er sich unter Anderen auf Guizot, um die Nothwendigkeit der Erziehung auf positiv-religiöser Grundlage und die Unmöglichkeit einer Ersetzung des confessionellen Religionsunterrichts durch einen allgemeinen, der für alle Parteien passe (den aber der Board nie beabsichtigt hatte), zu beweisen. Seine Caputade wurde gedruckt, blieb aber ohne Wirkung. Denn schon in den Jahren 1834 und 1835 hatte sich ein Comité des Unterhauses unter Vorsitz von Lord J. Russell und Thomas Wyse von der Unantastbarkeit und praktischen Richtigkeit der Verfahrensweise des Board, deren leitende Principien vom Parlamente früher festgesetzt waren, überzeugt. Viel gründlicher und mit weit mehr Sachkenntniß trat dem Systeme der Nationalerziehung, unter namentlicher Hervorhebung der oben angeführten Vorwürfe, die Church Education Society, die hauptsächlich aus Mitgliedern der Dubliner Universität besteht, in einer Appellation an das Publicum vom Jahr 1842, der sich eine von ihr empfohlene und in Druck gegebene Predigt des Bischofs von Dove und Connor angeschlossen, entgegen. Eine oben nicht mit namhaft gemachte Anklage dieser Gesellschaft gegen die Nationalschulen war noch die, daß dieselben in ihrer praktischen Wirkung dazu geeignet seien, den Zwiespalt, der zwischen den einzelnen Religionsparteien des Landes bereits da sei, noch zu erweitern. Darauf antwortet der Board in dem Jahresberichte für 1842 sehr gut: „Wir glauben, daß das System darauf berechnet ist, gerade die entgegengesetzte Wirkung hervorzubringen. Wir glauben,

daß ein System, welches eine Vereinigung von protestantischen römisch-katholischen Kindern in denselben Schulen für eine solche Erziehung unterstützt, die geeignet ist, sie für jene bürgerlichen Pflichten zu machen, die sie im späteren Leben zusammen zu müssen, indem es sie nur zum Zwecke des Unterrichts in jenen großen Pflichten trennt, welche sie getrennt zu erfüllen haben. Diejenige Erziehung ist, welche sie am besten sowohl durch Vorschriften als durch Gewohnheit lehren wird, daß Religionsunterschiede die bürgerliche Eintracht nicht hindern sollten, und daß, welches auch diese Unterschiede sein mögen, das große Princip der christlichen Liebe sie unter einander vereinigen sollte, besonders als Glieder derselben bürgerlichen Gesellschaft, durch Gefühle gegenseitiger Anhänglichkeit und guten Willens. Die Praxis hat denn auch überall die beste Verträglichkeit der verschiedenen Confessionen in denselben Schulen vereinigten Kindern gezeigt; und mit besonderer Freude wird die vollkommene Harmonie, welche zwischen den in dem Dubliner Seminar aus allen Theilen Irlands und aus allen Confessionen vereinigten Lehrern herrscht, dem Board hervorgehoben. Es war übrigens natürlich, daß viele Nationalschulen, weil in Ortschaften gegründet, wo bereits eine protestantische Volksschule bestand, oder wo wenig oder gar keine protestantische Einwohner sich befinden, in der That nur von katholischen Kindern besucht wurden, obgleich sie allen anderen offen standen, und wurde diese Thatsache nur zur Täuschung der die Sachlage nicht Kennenden von der Church Education Society angeführt, um vermeintliche Fehlschlüsse des Systems daraus zu beweisen. Die ganze die Hochkirche (nicht so die Presbyterianer) das kleinste Contingent für die Nationalschulen gestellt hat, kommt eben daher, daß deren Jugend durch Schulen schon von Alters her viel besser unterrichtet war, obgleich deren Lehrer erst durch das rivalisirende Auftreten der Nationalschulen zu größeren Anstrengungen veranlaßt worden sind.

Andere als religiöse Einwendungen sind, wie es scheint, gegen Nationalschulen nicht vorgebracht worden. Die Anordnung, daß in denselben keine anderen als vom Board genehmigte Bücher gebraucht werden sollen, so wie das in Anspruch genommene Recht, Lehrer, die unzureichend erwiesen oder den Regeln des Board zuwiderhandeln, in Widerspruch mit den Localpatronen zu suspendiren oder abzuweisen, die Einrichtung eines Staatsunterrichtssystems überhaupt widersteht allerdings der englischen Sitte, nach welcher die örtliche Selbstverwaltung einen sehr weiten Spielraum hat; und wir finden diesen Grund in dem oben citirten Schreiben eines katholischen Prälaten; der übrigen

Nationalschulen als eine Wohlthat begrüßt, ausdrücklich angeführt; die Milde und Rücksicht indes, mit welcher der Board bei der Einführung seines Systems verfuhr, so wie die unermüdlche, wahrhaft preiswürdige Thätigkeit, welche er in fortwährender Erweiterung und Verbesserung seiner Anstalten und Einrichtungen entwickelte, ließen die Bevölkerung über diese Beschränkungen hinwegsehen, die die unvermeidliche Begleitung staatlicher Unterstützungen waren. In wie weit übrigens der Board gerade bemüht gewesen ist, möglichst viel Selbständigkeit den örtlichen Behörden zu wahren, wird aus der Beschreibung der inneren Schuleinrichtungen hervorgehen, die wir nebst einer kurzen Charakterisirung der Schulbücher für den zweiten Artikel aufheben.

Aus der Schulstube.

Von E. G. Scheibert.

Zweiter Artikel: Von den dummen Schülern.

Wenn man so eine Gesamtmusterung der Schüler einmal halten sieht, und zählt diejenigen Schüler, welche für dumm, bornirt, beschränkt, schwach an Fähigkeiten gelten: so kann man erstaunen, wenn doch noch Fortschritte in einer Schule möglich sind. Thut man das nun aber von Zeit zu Zeit wieder, so zeigt sich der eigenthümliche Umstand, daß die sonst auf diesem Register figurirenden Schüler nach einiger Zeit durch einige Semester hindurch verschwinden und dann wieder plötzlich als die so Bemerkelten wieder auftauchen. Ein anderer Umstand macht sich noch bemerkbar, daß auch die Lehrer des Schülers öfters darüber verschiedene, ja wohl gar entgegengesetzte Ansichten haben, wobei dann auch wohl hergebrachter Weise das Talent des Schülers hiefür und dafür das einzige Ausgleichungsmittel der entgegengesetzten Urtheile bildet. Wenn man 25 Jahre lang und darüber das so mit angesehen und angehört hat, so merkt man auch wohl, daß diese Beurtheilung nicht gleichgültig für den Schüler und für die Behandlung von Seiten des Lehrers ist, und das führt denn natürlich zu einer ernstlichen Untersuchung. Wem dieß gar zu minutiös für die Schulhalterei erscheinen dürfte, der möge doch einmal Folgendes erwägen: Der für dumm gehaltene Schüler wird natürlich als solcher behandelt und wird es endlich, wenn er nicht sehr zäher Natur ist. Er wird aber die Stellung des Lehrers zu sich nicht in diesem Urtheile über seine Fähigkeit, sondern in irgend welchem sittlichen Momente suchen, und das ist für Lehrer und Schüler gleich schlimm. Wenn nun aber gar die einzelnen Lehrer verschiedener Meinung sind und so den Schüler auch verschieden handhaben, so wird diese immoralische Einwirkung noch stärker. Ich kann dieß und das nicht, das wird der Schüler einräumen; nicht aber, daß seine Dummheit daran schuld sei, besonders dann, wenn er ja auf andern Wissensgebieten flüger gelten soll. Sobald nun die verschiedene Stellung der verschiedenen Lehrer ihm zu Bewußtsein kommt, so ist der erziehende Einfluß so ziemlich annullirt, und manchen ungezogenen Burschen zieht sich so die Schule selber auf. Aber auch hievon abgesehen, dürfte eine Untersuchung hierüber vor den Lehrern nicht eine überflüssige sein, da ja nothwendig auch andere Erscheinungen in den Lehrerurtheilen von der etwanigen Untersuchungsfaßel bestrift werden müssen.

Zunächst sollte man hier eine Bestimmung darüber erwarten, wann ein Mensch bornirt zu nennen sei; doch da dieselbe so ausfallen könnte, daß die urtheilenden Lehrer dieß Prädicat nach andern Kennzeichen ertheilten, so würde diese Untersuchung bei der fraglichen Sache vorbeistreichen. Man muß sich daher hier damit begnügen, aus Beobachtungen der so bezeichneten Individuen sich das zur Herrschaft gekommene Kriterium zusammen zu setzen. Sind die Wahrnehmungen richtig, so geben gewöhnlich folgende Momente die Berechtigung zu einem solchen Urtheile:

- 1) wenn der Schüler nicht rasch behalten kann;
- 2) wenn er die vorhandenen Vorstellungen nicht rasch reproduciren kann;
- 3) wenn er die reproducirten nicht combiniren oder gehörig scheiden, zu einem Urtheile verknüpfen, in ihrer gegenseitigen Abhängigkeit erkennen kann.

Wenn nun der Schüler

- 4) gewisse Vorstellungen leichter aufnimmt, und rascher combinirt und scharfer scheidet u. als andere, dann wird er zu dem verschiedenen Urtheile der Lehrer Veranlassung geben.

So steht nun die Untersuchung auf einem rein psychologischen Gebiete. Doch um nicht hier zu weit abgeführt zu werden, sei sie auf die Seite beschränkt, durch welche die Didaktik im Besondern berührt wird. Also zunächst bleibe angenommen, daß diese Kriterien die richtigen und also die Urtheile auch selbst in ihrem Widerspruche vollkommen berechtigte seien. Es ist dann auch sogleich ersichtlich, wie ein und derselbe Schüler bald für erträglich gescheidt und dann wieder für ungescheidt gilt. Das wird nämlich — und so bestätigt es die Beobachtung — dann der Fall sein, wenn er durch längere Uebung in gewissen Vorstellungen die ad 1—3 gerügten Schwächen überwunden und dann auch einmal wieder zur Aufnahme und Einprägung neuer Vorstellungen geführt und geübt wird. Die Schulsprache hat daher dieß Phänomen auch wohl schon mit dem Namen eines langsamen Kopfes belegt, und dürfte damit schon die Sache etwas näher und richtiger bezeichnet haben; obwohl man damit im Allgemeinen doch etwas Anderes bezeichnen will, auch nur Eine Seite wirklich bezeichnet ist.

Wenn nun jene Unfähigkeiten absolute sind, dann wird das Fortschreiten in der Schule natürlich zu einer Unmöglichkeit, und die Didaktik ist mit allen ihren Künsten zu Ende; aber so ist es in den meisten Fällen wirklich nicht, und darum mag nun einmal hier ein Versuch gemacht werden zu Andeutungen, wie diese Knaben, die als arm am

Geiste bezeichnet in den Schulen so oft vorkommen, in einer Schule zu behandeln sein dürften, denn die Schule beschränkt die Mittel ganz wesentlich, welche dem Privatlehrer zu Gebote stehen und welche von der Didaktik an die Hand gegeben werden.

Es mag abgedroschen klingen, daß man vor dem Beginne der Heilung eines Uebels erst die Ursachen desselben auffuchen soll, und doch läßt der fragliche Gegenstand sich dieser Untersuchung nicht entziehen.

Um für jeden Leser leicht verständlich zu bleiben, mögen die gewöhnlichen metaphorischen und herkömmlichen technischen Ausdrücke in der Darstellung beibehalten werden.

Zunächst als physische Ursachen treten auf

- 1) die mangelhafte Ausbildung der Sinne, namentlich des Auges und des Ohres.

Diese beiden Sinne sind es vornehmlich, von welchen der Unterricht Gebrauch macht, und wenn dieselben nicht bis zu einem gewissen Grade geübt sind, so hat die Schule fast unlösliche Schwierigkeiten. Dieses Mangelhafte zeigt sich fürs Auge entweder

- a. daß es nicht gewöhnt ist, dauernd ein Object anzublicken oder
- b. daß es nur immer das Totum des Objectes sieht und nicht mehr die einzelnen Theile und Grenzen,
- c. daß es nur das Absonderliche, Hervortretende, Auffällige u. sieht und zu sehen gewöhnt ist.

Gleicher Weise steht es mit der mangelhaften Bildung des Ohres:

- a. es wird nicht dauernd von einem Schalle gefesselt,
- b. es hört nur den Hauptschall und nicht mehr die einzelnen Nuancirungen der Laute,
- c. hört nur das Absonderliche, Hervortretende u.

Hieraus erklärt sich nun zunächst die Unvernehmlichkeit, wie sie dem Lehrer bei solchen Schülern entgegentritt, welche öfters sogar wie Unlust und Widerwilligkeit, Trägheit angesehen wird, denn entweder durch das Auge oder noch mehr durch das Ohr wird der Unterricht vermittelt; ferner ist ersichtlich, wie nun ein Schüler auf gewissen Gebieten fähig und auf andern unfähig erscheinen kann.

Die Folgen dieser mangelhaften Ausbildung liegen auf der Hand. Zunächst sind dann alle durch das Auge und Ohr zugeführten Vorstellungen in ganz unbestimmten Umrissen vorhanden, sind nur oberflächlich eingeprägt, sind unverknüpft mit und so ungestützt durch verwandte Vorstellungen, die eben in Einzelheiten der Uebereinstimmung sich an einander schließen und so die sogenannte Ideenassociation bewirken. Dieß hat denn wiederum zur Folge, daß es fast unmöglich wird, durch

eine Vorstellung eine andere hervorzurufen, und so eine Schnelligkeit in der Reproduction, eine Fertigkeit in der Combination u. zu erzielen, da eben jede Einzelvorstellung für sich nur immer mühsam und wiederum ganz isolirt reproducirt wird. Zugleich ist der Grund für die Unfähigkeit im Urtheilen und Unterscheiden der Vorstellungen gegeben. Denn urtheilen kann ja nur der, welcher mehrere Vorstellungen eben zugleich gegenwärtig und klar hat, und unterscheiden nur der, welcher solche gleichzeitigen Vorstellungen in den Einzelheiten eben als zusammengehörige, verwandte u. schaut. Das Moment des Ungleiches setzt eben das der Gleichheit voraus, und wenn also die Einzelgliederungen der Vorstellungen nicht lebendig sind, und so die verschiedenen Vorstellungen in ihren congruirenden Momenten nicht erkannt sind, so kann kein Urtheil gebildet, keine Unterscheidung gemacht werden.

Eine zweite Ursache der Erscheinung ist

2) die mangelhafte Uebung der Reproductionskraft überhaupt.

Man kann hieher rechnen Erinnerungskraft, oder Gedächtniskraft, Phantasie, Vorstellungsvermögen, oder wie man sonst diese Thätigkeit zu nennen gewohnt ist. Deutlicher wird die Sache und ganz verständlich sein, wenn man sich vergegenwärtigt, wodurch oder unter welchen Verhältnissen sich diese mangelhafte Bildung entwickelt. Sie zeigt sich

- a. bei solchen Knaben, die in den Städten namentlich so ihren eigenen Weg durch die Straßen und Plätze gehen, und so viel und so vielerlei und immer wieder Neues sehen (angaffen), daß sie mit diesem vorübergehenden Sehen (und auch Hören) vollauf Beschäftigung haben für ihr geistiges Bedürfnis. Haben sie einen Zweck bei diesem Sehen, wollen sie sich etwas aussuchen, stachelt das Gesehene ihre Gelüste, reizt es sie zum Nachmachen u., dann ist die Wirkung eine andere; aber dieß Hingaffen und Weitergehen und Wiedergaffen gibt weder Antrieb noch Veranlassung zu irgend einer Reproduction, wie es denn auch wesentlich zu der oben bezeichneten Abstumpfung der sinnlichen Wahrnehmungen beiträgt. Es findet sich
- b. bei solchen Knaben, welche als Kinder das elterliche Haus und die elterliche Sorgfalt, und die Erweckungsthätigkeit der erziehsüchtigen Väter mit Spielzeug überschütteten, sie mit dem steten Wechsel desselben unterhielten, und auf Alles aufmerksam sein ließen, und sie von einer Anschauung zur andern fortrissen und aufstöberten. Sie hatten weder Muße noch Veranlassung zu einer Reproduction und kommen nur in einer andern Umhüllung des geistigen Seins auf denselben Punct der Ausbildung und nach-

herigen Bildungsfähigkeit wie die Straßengasser. Sie findet sich daher auch

- c. bei solchen Knaben, die man hat müßig aufwachsen lassen, d. h. die man nicht zu irgend einem Thun veranlaßt und genöthigt hat. Denn soll ein Auftrag ausgeführt, irgend etwas nachgebildet oder nachgethan werden, von welcher Art es auch sein möge: so setzt das ganz bestimmte Anschauungen und die Reproduction der Vorstellungen voraus, und führt mit Nothwendigkeit zu dieser Thätigkeit, oder zu der Uebung, die hier vermißt wird. Dahin ist nun auch zu rechnen: der Mangel an Anleitung der Kinder dazu, daß sie erzählen, was sie gesehen und gehört haben u. u. Doch damit tritt schon eine dritte Ursache auf, nämlich:

3) Die mangelhafte Sprachbildung.

Es geht aus dem Obigen hervor, daß es ganz folgerichtig ist, wenn man an solchen Kindern, bei denen die Sinne nicht gebildet oder verbildet sind, auch eine nachlässige, undeutliche, unaccentuirte, Silben und Laute verschluckende, überhaupt unarticulirte Sprache wahrnimmt. Sie hören das Einzelne nicht mehr, und was sie nicht mehr hören, das können sie auch nicht nachbilden. Aber diesen Mangel meinen wir hier nicht mehr, sondern den, der daraus entspringt, daß

- a. das Kind entweder gar nicht zum Bezeichnen seiner Vorstellungen Raum und Gelegenheit und Veranlassung findet, und so bis zur Identität der Vorstellung und des Wortes kommt, oder daß
- b. das Kind gegenheils einen Wortreichthum zu handhaben und Begriffe zu verknüpfen angeleitet und veranlaßt wird, wozu es entweder gar keine Vorstellung oder eine schiefe oder eine falsche hat *. Dieß sind die von Eltern und Tanten als Talente angesehenen Kinder, mit denen die Schule nichts beginnen kann, als sie weiter flattern zu lassen.

Ehe nun an die Mittel gedacht werden kann, welche der Schule zur Hebung dieser Uebel zu Gebote stehen dürften, muß noch der einseitigen Talente Erwähnung gethan werden. Wie sie sich entwickeln, das liegt schon im Vorigen angedeutet. Sie liefern eigentlich den Beleg,

* Die pädagogischen Leser ersparen uns wohl den Raum, nun noch weiter auf dieß Capitel einzugehen, und etwa die Regionen im bürgerlichen Leben aufzuweisen, welche hienach den Schulen die Dummköpfe liefern werden. Sie dürfen ja nur die Reihen zwischen den Bänken durchmustern und das Rationale aufschlagen, so haben sie Alles in Händen.

daß hauptsächlich die verschiedene Sinnenkräftigkeit und dann die verschiedene Ausbildung derselben den ersten Grund gibt zu allen hier beregten Erscheinungen, und daß man mindestens mit dem Urtheile, als ob dieß und das in den natürlichen Anlagen des Geistes oder gar in der Individualität begründet sei, sehr vorsichtig und zurückhaltend sein muß.

Bis dahin ist nur vornehmlich die Zeit vor und außer der Schulstube in Betracht gekommen. Es entsteht nun die Frage, ob die Schule in ihren verschiedenen Stadien auch mitwirke, um solche Geistesarmuth erzeugen zu helfen, oder ob sie es verschmähe, ihr bewußt abzuhelpen. Zunächst kommt hier die Elementarschule zur Sprache und zwar die, welche die Kinder etwa vom sechsten bis neunten Jahre beschäftigt und sie dann an eine höhere Schule abliefert.

1. Die Ueberfüllung dieser Classen in den Städten und die Vermischung dieser Schüler mit den ältern Schülern in den Dorfschulen ist ein Uebel, welches entschieden auf solche Verdummung der Kinder hinwirkt. Wie oft kann wohl ein Lehrer unter solchen Verhältnissen im Laufe einer Stunde sich überzeugen, ob das Kind scharf gehört, scharf gesehen und eine bestimmte Vorstellung sich eingeprägt und ausgeprägt habe? wie oft ist es denn möglich, das einzelne Kind zur Reproduction, Combination, Scheidung, Vergleichung von verschiedenen Vorstellungen oder auch nur Anschauungen zu veranlassen und diese geistige wie Sinnenthätigkeit zu leiten? Hören, sehen, vernehmen denn etwa alle 100 Kinder, wenn der Lehrer für 1000 hörbar und vernehmbar spricht und für Alle ein Sichtbares hinstellt? Lehre anschaulich! So klingt freilich der laute Mahnruf seit Pestalozzi; aber der Ruf sollte heißen: Lehre anschauen! Ist ein solches Lehren unter solchen Massen möglich? Werden die stumpfsinnigen Kinder, so hat man in den Elementarschulen mit Recht die in den höhern Schulen geistesbeschränkt Betitelten genannt, in diesen Massen bei so seltenen Aufforderungen, bei so seltener Rechenschaftsforderung, bei so geringer Zeit für die Bergewisserung des Lehrers, wie vom Schüler angeschaut und eingeprägt u. ist: werden die Kinder unter solchen Umständen etwa wie durch ein Schulwunder zu dem gebracht, was sie nicht vermögen und dessen sie entwöhnt sind? * Diese zweifelnden Fragen können Niemand verlegen, der beobachtet hat, welche Träumerei hinter dem Zusammen-

* Anstatt höhere Bildung und höhern Sold der Lehrer hätte man vermehrte Lehrkraft fordern sollen: das hätte den Beweis geliefert, daß man nicht aus der eigenen Noth, sondern aus der Schulstube gerufen hätte.

sprechen dieser vollgestopften Schulen sich verbirgt, und der nur einmal berechnet hat, wie oft er nur in einer Woche sich auf einige Minuten einem einzelnen Kinde so hingeben kann, um nur gewahr zu werden, wo der Stumpfsinn seine Wurzel habe. Soll an eine Abhülfe gedacht werden, so bedarf man die zehnfache Zahl der heutigen Elementarlehrer, und da man diese schwerlich wird besolden können, so wird man trotz alles Geschreies von Reaction und Verdummung daran denken müssen, die Elementarschule als eine öffentliche ganz aufzugeben. Denn man kann dreist sagen:

wie die Schulen jetzt sind, mit 50, 60—100 Kindern und 5—6 Lehrstunden täglich, sind sie nicht wenig an dem Uebel schuld, welches hier der Gegenstand der Betrachtung ist.

Die Kinder gaffen nur, und sehen nicht; sie stieren an, und bemerken nicht; sie hören Töne und Schälle, und vernehmen nicht; sie sprechen und machen dies und das nach, ohne bestimmte klare Vorstellungen, und Niemand kann solches Träumen und Suddeln hemmen. Und ist die Zulassung wie Veranlassung dazu nicht eine Verschuldung? und zwar eine Verschuldung der Schule? Alle Künste der Methodik, der Disciplin, der Bedung und Interessenerregung und Schülerbelebung wirken nicht dagegen, ja mehrern nicht selten das Uebel, indem sie es übertünchen. Es ist Erfahrung,

daß ein und derselbe Lehrer mit täglich 2 Stunden und 20 Schülern weit, weit mehr erreicht, als bei 6 täglichen Schulstunden mit 60 Schülern.

Doch dieß Capitel kann hier nicht weiter verfolgt werden. Es sollte nur in Kurzem festgestellt werden, daß die Elementarschule, wie sie die Wohlfeilheit der öffentlichen Schulhalterei zu construiren für gut befunden hat, viele Schüler mit verdummen hilft, und daß vielleicht mancher Knabe viel mehr natürliche Anlagen entwickelt haben würde, wenn die Bildungsintelligenzmanie ihn nicht in diese Schulheerden hineingetrieben hätte. Doch dieß sind Rezeriren: die Blüthen der Schulen berechnet man ja nach der Frequenz der Schüler.

2. Die Elementarschulen haben in ihrem regen Streben nach der vollkommnern Methode dieß eigentliche Hauptmoment übersehen, oder es doch mindestens nicht nach der Wichtigkeit genug beachtet und hervorgehoben. Sie haben sich, trotz der Unabhängigkeit, die ihnen das Schulregiment für ihre innere Entwicklung angewiesen hat, nicht der Vorurtheile des Publicums erwehrt. Lesenlehren und zwar in der größtmöglichen Geschwindigkeit, Schreibenlehren in einer möglichst kurzen Zeit und Rechnenlehren mit der möglichst geringen Anstrengung der

Kind, das ist das ganze sichtbar gewordene Streben der theoretischen und praktischen Didaktiker und Methodiker auf diesem Schulgebiete, und die neueste Schullitteratur weist nichts Neues auf, was nicht mit diesen drei Aufgaben zusammenhinge. Ja man wägt den Werth der Lautir-, Buchstaben-, Schreiblehr- u. Methode nur nach dem schnellern oder langsamern Erreichen des gedachten Zieles ab. Auch hier ist nur noch Lehrschule und nichts weiter. Diese Schulen setzen die Uebung der Sinne voraus, und wollen diese bloß für ihre bestimmten Zwecke benutzen; sie setzen voraus, daß ein Anschauen nie ein Gaffen, sondern schon ein Beobachten sei; sie bilden sich ein, der hörende Schüler müsse nothwendig wahrgenommen und verstanden haben; sie haben allen Unterricht, alle Veranstaltungen, alle Uebungen verschmährt oder in den Hintergrund geschoben, welche dahin zielen und wirken könnten, daß der Schüler alle die Mängel überwinde, welche oben als die Zeichen oder als Belege seiner Geistesbeschränktheit aufgeführt wurden. Oder meint man, daß die Bilder von 24 Buchstaben und von 10 Zahlzeichen hiefür einen reichlichen Stoff böten? Oder glaubt man in den paar Länder- und Meeresabgrenzungen und in einigen geometrischen Formen Uebungen genug für Auge und Ohr zu haben? Das Kind ist so dumm, sagt nach einigen Wochen schon der Elementarlehrer, wenn es die Buchstabenzeichen mit den zugehörigen Lauten nicht behalten und nicht unterscheiden kann, und anstatt die Buchstaben erst liegen zu lassen und Auge und Ohr zu öffnen und scharfe Anschauung und Wahrnehmung und Reproduction der Vorstellungen und Combination und Unterscheidung derselben zu üben, läßt er den armen Buben die Buchstaben so lange anstieren und schreit ihm die Laute so lange ins Ohr, bis endlich Bild und Schall sich vermählt und von andern Bildern und Schällen sich scheidet. Wir sehen

in dem frühen und raschen Lesenlernen der Knaben sogar ein Zunehmen des Uebels.

Nicht nur deshalb, weil es wichtigern und nothwendigern Uebungen den Weg versperrt hat, weil es scharfes Beobachten und Uebungen in der Combination und Sonderung der Vorstellungen, ja auch nur der Anschauungen nicht in der Eile zuläßt, und weil die Buchstaben zu solchen Operationen nicht geeignet sind, weil es mehr oder minder zu Vorstellungen unbestimmter Bilder führt und nur durch die unzähligen Uebungen zum Resultate führt, sondern weil das Lesenkönnen ein neues Hemmnis wird. Man thut sich ja etwas darauf zugut, daß das Kind bald Geschichten liest, und noch mehr darauf, wenn es diese Geschichten versteht, d. h. wenn es den Hauptinhalt der Geschichte oder gar den

haben denselben aufgefaßt und so behalten hat, daß es denselben wiedergeben kann. Dieß Streben des Elementarunterrichts

ist ein Abführen von dem rechten Wege und ein Ablenken vom scharfen Sehen, Hören, Vorstellen und Reproduciren der Einzelvorstellungen.

Oder wie: beweisen sich denn etwa die Kinder als die klugen, die gleich eine Geschichte weg haben? Lesen sie nicht oft Dinge, die gar nicht dastehen, trotz alles Zurückrufens des Lehrers? Accentuiren sie nicht auf ihre Weise richtig und doch nach dem Lesestoffe falsch? Erzählen sie nicht Züge zu der Geschichte hinzu, die kaum leise in ihr angedeutet waren oder gar nicht in ihr standen? Haben sie nicht Geschichten in ihrem Sinne aufgefaßt, die für sie nach den Einzelvorstellungen in derselben noch ganz unverständlich sein mußten? Möchten doch die Elementarschulen sich hier sagen: diese sehen und hören nicht mehr, denn sie nehmen nur noch das Gesammte und das Totalbild, und sie hat schon das Lesen in der Elementarschule verdummt. Der arme Bube aber, der beim Wiedererzählen mit lauter einzelnen Wörtern beginnt und lauter Einzelvorstellungen aus dem Gelesenen reproducirt und so oft recht beschämt vor seinen zungenfertigen Genossen steht und sich sagen lassen muß: das geht noch nicht! der ist noch nicht verdummt, der sieht und hört und vernimmt noch, dem ist noch zu helfen, wenn die Schule gnädig ist und der Lehrer sein Werk versteht. — Auch diese Rezerereien können wir hier nicht weiter verfolgen, denn die Schule ist hoch gerühmt, deren Schüler bald Geschichten lesen können, um von da an nur noch Buchstaben und bald nur noch Sätze und dann nur noch Totalitäten einer Geschichte zu sehen.

3. Man steckt in dem unseligen Irrthume, als befördere das Lesen den Sprachreichthum eines Schülers. Freilich den Sprechreichthum fördert es, das ist wahr, und zu den sogenannten guten deutschen Schulaufsätzen führt es auch, das ist leider auch wahr, und zu dem Ergebnis, daß die Schüler nur noch Sätze hören und Sätze sprechen, und in Sätzen sich bewegen, wo weder die Einzelvorstellung noch die Abhängigkeit derselben von einander dem Sprechenden wie Schreibenden klar ist, das ist leider nur zu wahr. Wo man freilich so etwas für Bildung hält, und solche Bursche für die Klugen, und solches Können für den Maßstab der Intelligenz und geistigen Allgemeinbildung, da wird sich unser leider, das wir zu dem wahr hier hinzusetzen, wiederum wie eine Absonderlichkeit ausnehmen. Ja, meine Herren, es ist wahr, man kann des Lateinischen in den höhern Schulen sich nicht entschlagen, weil man sonst keinen Gegenstand hat oder haben darf, um diesen Schulschaden

zur einigermaßen wieder gut zu machen, und weil man an ihm wieder einen Gegenstand hat, wobei der Schüler wieder hören und sehen muß, wovon ihn die Elementarschule und auch die höhere Schule mit ihrem Lese- und Litteratur- und sonstigen deutschen Sprachunterricht nach und nach glücklich entwöhnt, ja emancipirt haben, und wo die Elementarschule mit ihrem fixen Lesenlernen, und mit ihrem Viellefen, und Gedichte lernen und Geschichten erzählen, und Sprechübungsmethode den erfolgreichsten Anfang machte. Soll der Leseunterricht und der gesammte sogenannte deutsche Unterricht nicht schädlich wirken, dann muß er entschieden überall anders als bisher gehandhabt werden; man muß erst die Bornirtheit überwinden, als wäre das Wort auch der Repräsentant einer inhaltlichen Vorstellung im Geiste des Sprechenden. Wenn sonst Gedanken fehlten, dann machte man Gedankenstriche; das ist aber heute verpönt, und nun macht man statt dessen Worte.

Eine solche lange Deduction war nothwendig, um den Ursprung des hier in den höhern Schulen beklagten Uebels nachzuweisen, und zugleich darzulegen,

daß die höhere Schule nicht alle Ursachen aufheben kann, daß diejenigen Ursachen, welche durch die Didaktik aufgehoben werden könnten, eben von den meisten Schulautoritäten nicht als solche erkannt sind.

Hieraus folgt,

daß die höhern Schulen nur die Aufgabe haben, das Uebel möglichst noch wieder zu lindern.

Zunächst mögen hier die Mittel aufgeführt werden, welche nicht in ihrer Macht stehen. Dahin gehören: a) man lasse in keiner Classe mehr als 20—30 Schüler zu, und namentlich nicht in den beiden untern Classen; b) man gebe nie mehr als 2 Stunden hinter einander in dem heutigen Schulunterrichtsinne, und begnüge sich mit 3 täglichen Lehrstunden, zu denen eine Uebungsstunde des Technischen hinzutreten möge; c) man Sorge für Lehrer, welche nicht Pensum-Abdreschen und Schulwissen-Einpauken, und gute Examina-Bestehen für die letzte Aufgabe aller Pädagogik und Didaktik ansehen; d) man Sorge für Männer, welche nicht die Wissenschaft mehr denn den jugendlichen Geist und das Wissen und Können mehr als die Bildung der Jugend achten und lieben; e) man gebe der Schule die Stellung und Vollmacht, welche ihr eine eingreifende Wirksamkeit verbürgt, und emancipire Lehrer und Schüler aus dem revidir- und controlir- und inspicir- und rubricir- u. d. d. baren Stundenzettel. Dieß Alles liegt nicht in der Hand der Schulen, und ist auch wohl nur so eine absonderliche Forderung einzelner extra-

vaganten Leute, die doch etwas Besonderes sagen wollen. Man hat ja das Heilmittel im Latein, und wenn das allein nicht hilft, so hilft Griechisch gewiß, und wem Beides nicht hilft, der ist überhaupt von der geistigen Beschränktheit nicht zu curiren. Nur schlimm, daß auch in solchen Schulen noch immer gar viele Schüler mit einem Prädicate belegt werden, daß man nicht gerne ausspricht.

Da nun hienach die Hauptmittel, das Uebel zu heilen, versagt sind, so bleiben nun schließlich nur noch einige Surrogate übrig, die freilich weder den Geber noch den Empfänger ganz befriedigen können. Um jedoch das bewegte Capitel zu einem Ende zu führen, und nicht mit einem tiefen Seufzer zu schließen, mögen diese Hülfsmittel hier ein Plätzchen finden, vielleicht führen sie Andere auf bessere Gedanken.

1. Der Lehrer spreche, zeige, beschreibe, zeichne deutlich, und möglichst immer beides zugleich.

Diese etwas triviale Schulregel hat mehr im Munde, als man nach den schlichten Worten vermuthen sollte. Ohr und Auge sollen möglichst gleichmäßig in Anspruch genommen werden, um eine bestimmte Vorstellung in dem Geiste des Schülers hervorzurufen; der Lehrer soll mit seinem Unterricht bewirken, daß das Ohr mehr vernimmt und vernehmen muß als einen Dröhn, um es provinziell auszudrücken, und daß das Auge schärfer sieht als beim Angaffen. Er soll dahin trachten, daß der Schüler stets gezwungen wird, eine Vorstellung nach allen ihren Theilen gegenwärtig zu bekommen und sie nach allen diesen Einzelheiten deutlich zu haben, d. h. es soll der Unterricht die Vorstellung in dem Schüler entstehen lassen nach den einzelnen Theilen, und nie sich mit einer solchen Gesamtvorstellung begnügen. In dieser trivialen Regel liegt aber auch noch: die Schule lasse nur zunächst das lehren, was der Lehrer deutlich sprechen, zeigen, beschreiben, zeichnen kann, also dasjenige nur, was sich in solche Elementarvorstellungen zerlegen läßt, oder wenn sie um des berühmten Herkommens willen, und um des classischen Vorwurfs eines banausischen Treibens willen nicht lauter solche Gegenstände behandeln darf, so mache sie aus der Noth eine Tugend, oder mache der ästhetischen Unterrichtsforderung ein x für ein u und zerlege die Gewässer dieses Stromes in die Elemente und lasse sehen und hören, und Gesehenes und Gehörtes anschauen und vernehmen und heile so mit den zu Schulcharpie zerpfückten Schönheitspflasterchen die Gebrechen der Schüler. Will das aber um der Schönheit willen nicht mit allen Lehrgegenständen gelingen, dann rede sie schön und fließend und combinire Verständliches und Unverständliches und ergieße sich in mancherlei reichen Herzensströmen; aber erlaube dann den hier bewegten geistesarmen Schülern, daß sie Auge

und Ohr verschließen, um nicht den Wust unbestimmter Vorstellungen noch im Geiste zu vermehren und so das Uebel noch größer zu machen. Die Schule lasse sich nicht fortreißen von dem Zeitrufe der Allgemeinbildung, sondern schaffe sich gute Fundamente in den Schülergeistern, das sind klare, bestimmte, deutliche, lebendige und bewegliche Vorstellungen und gute Arbeiter und Handlanger, das sind ein scharfes Sehen und scharfes Hören, und darum baue sie die Lehrgegenstände an, mit denen dies am besten und leichtesten erreichbar ist, oder beschäftige die hier besprochenen Schüler vornehmlich in den Lehrgegenständen und in solchen Partien derselben, wo dieser Zweck am leichtesten erreichbar ist*. Um aber verständlich zu werden, muß schon auf einzelne Gegenstände näher eingegangen werden. Die sich hierzu vornehmlich eignenden Lehrgegenstände sind a) Naturgeschichte, so weit sie dem rein beschreibenden Gebiete angehört; b) die Formenlehre der Sprachen und namentlich des Lateinischen (und noch mehr des Griechischen) wie auch des Deutschen; c) die Raumlehre, so weit sie die Bildung geometrischer Gestalten umfaßt; d) die Geographie; e) das Zeichnen. Nun kommt es bei allen diesen Gegenständen nicht darauf an, wie schnell etwa die Schüler decliniren und conjugiren lernen, oder mit herkömmlichem Namen es zu bezeichnen, wie rasch sie fortschreiten (das ist oben bei der Elementarschule charakterisirt und möge hier als Warnungstafel auch hergezogen werden); nicht darauf kommt es an, wie viel Pflanzen die Schüler beschrieben und etwa kennen gelernt haben, oder wie viel geographische Namen sie behalten, wie viel räumliche Gebilde sie inne haben, kurz es kommt ganz und gar nicht darauf an, wie gut oder wie schlecht die Schüler in Examinibus und bei Revisionen bestehen, sondern wie gut der Unterricht zerlegt ist, um den ange deuteten Zweck zu erfüllen. Mögen einige Andeutungen die Sache verständlich machen. Man lege nicht dem Schüler ganze Pflanzen vor, sondern zunächst irgend einen Theil, z. B. ein Blatt, beginne nicht mit Auffassung der Gesamtform desselben, sondern mit ganz speciellen Theilen desselben, etwa zunächst den Rippen, oder auch nur der Hauptrippe, gehe über zu den Nebenrippen, so weit sie noch vereinzelt hervortreten, gelange mit ihnen an den Rand, lasse genau die einzelne Abweichung von der geradlinigen oder geschwungenen Umgrenzung beobachten. Was nun mit dem Worte noch bezeichnet werden konnte, das werde in

* Hier muß nun zurückgewiesen werden auf die in der Päd. Revue so oft wiederholten Bemerkungen, daß die individuelle Handhabung der Schüler eine unerläßliche Forderung ist, und daß die Gleichheit der Schüler vor dem Lehrgegenstande ein eben solcher Nonsens ist wie die Gleichheit der Menschen in politischer Beziehung. Die Leser der Revue kennen diese Stellen ohne unsere Citate.

seiner Vereinzelnung vom Lehrer an die Wandtafel und vom Schüler in seinem Buche gezeichnet, so daß jede Einzelvorstellung in Wort und Zeichen vereinzelt fixirt wird *. Er benutze nun nicht etwa auch einen Theil der Zeichnung, um ihn durch einen andern zu vervollständigen, sondern er lasse jene erste stehen und die zweite und zeichne daneben eine dritte, welche etwa die beiden erstern zusammen enthält, um immer die Einzelvorstellung in der Gesamtvorstellung zu vergegenwärtigen. Diese kurze Ausführung wird für denkende Leser vollkommen verdeutlichen, was hier gemeint ist, und es ist nicht schwer, das Verfahren sich auch für andere Gebiete zurechte zu legen. Um aber ganz verständlich zu werden, mögen noch ein paar Beispiele hier stehen. Man will das Bild eines Landes, einer Insel zc. in dem Schüler entstehen lassen. Man brauche etwa folgende Fragen: Nach welcher Richtung ist die Ausdehnung am längsten? Durch welche Punkte geht die längste Linie, die man auf der Insel ziehen kann? Wo kann man wohl die längste gerade Grenzlinie ziehen, wenn man die kleinen Ausbiegungen nicht achtet? In welcher Richtung geht diese Linie? Kann man eine zweite eben so lange, in gleicher, verschiedener Richtung ziehen und durch welche Punkte? Was für andere gerade Grenzlinien, durch welche Punkte, in welchen Richtungen lassen sich noch angeben? Wie viel Grenzlinien also überhaupt? Was für eine Figur bietet das Land dar? Zugleich zeichnet der Lehrer an der Wandtafel parallel mit der Lage auf der Charte alle einzelnen Seiten und zwar zunächst die erste, dann die zweite, dann die erste und zweite, dann die dritte, dann die erste, zweite und dritte u. s. f., bis er in einer Endzeichnung das Bild an der Tafel hat. Dann versucht er durch Bewegungen mit dem Zeigestock (in der Luft) zu ermitteln, ob die Schüler genau schon die Lagen der einzelnen Linien in der Vorstellung haben, und endet mit immer wieder sehen-, besprechenlassen und zeichnen. Nicht eher, als bis er sich durch seine Luftbildnerei überzeugt hat, daß das Bild wirklich innerlich angeschaut wird, und nach allen seinen Theilen lebendig ist. Die Formlehre in der Grammatik verfahre so: sie zerlege jede Form in Stamm, Endung, Bindevocal, und lasse diese drei Theile der Vorstellung anschauen durchs Ohr und Auge. Der Lehrer spreche doce, doceba, docebamus und schreibe so an die Tafel und lasse immer die drei Theile hören, und lasse im Aussprechen wahrnehmen, wo der Bindevocal fehlt. Sind wie in der deutschen Sprache Umlaute, Ab-laute auch noch zu unterscheiden, so mache er die allemal hör- und sichtbar

* Wir verweisen hier auf E. Fesl Allgemeine Pflanzenkunde, 1stes Bändchen, Organenlehre und Familien. Stettin, 1841.

durch Ton und Schrift *. Er übersehe nicht, daß diese Lautumänderungen und deren Auffassungen fürs Ohr, wie auch die Unterscheidung der scharfen und gedehnten Vocale z. B. u in Fuchs und Fuß (für die Orthographie so wichtig) für den hier beregten Zweck von großer Bedeutung sind. Der Leseunterricht bietet in der Betonung der einzelnen Silben, Wörter, Worte fürs Ohr eine nicht zu übersehende Übung, abgesehen von aller Aesthetik und von allem Schönlesen. Es werde vom Lehrer scharf, pedantisch syllabirt, accentuirt, vielleicht grell und schroff betont, um nur erst für das abgestumpfte Ohr vernehmlich zu werden, und es zum Aufhören anzureizen. (Dieß gilt natürlich für alles Sprechen in allen Lehrstunden, und kein Lehrer scheue den Vorwurf des Unschönen und der Pedanterie, sondern nehme ihn hin als Lohn für bessere Erkenntniß des von ihm zu erreichenden Zweckes. Wem es in seinen zersezenden Stunden nicht gefällt, der kann ja wegbleiben, und wem der scharfe pedantische Ton nicht ansteht, der kann seine Ohren vor ihm zumachen.) Die Behandlung des Lesebuches bietet nun eine andere Seite, die nicht minder wichtig ist. Es muß benutzt werden, um die Einzelvorstellungen, welche es hervorrufen will, auch wirklich in dem Schüler gegenwärtig zu machen **. Es werde der ganze gelesene Abschnitt in lauter Einzelvorstellungen zerlegt, und der Lehrer wende durch Fragen aus dem Stoffe, durch Fragen über denselben, durch Veranlassung zur Umbildung einzelner Sätze, und sei es auch nur nach verschiedenen Zeiten der Handlung, durch Fragen nach dem Zusammenhang, nach Grund, Folge, Ursache, Wirkung u. alle erdenklichen Mittel an, die Einzelvorstellungen lebendig und deutlich in dem Geiste des Schülers entstehen zu lassen. Er verschmähe nicht, das Gebiet der Erfahrungen und der Anschauungen oder gar Beobachtungen der Schüler in die Classe zu citiren, um so die schon vorhandenen Anschauungen und Vorstellungen durch Reproduction lebendiger zu machen, durch Auffrischen und Verschmelzen stärker und wirksamer zu machen. Wohl aber hüte er sich — dieß kann nicht dringlich genug eingeschärft werden —, durch Erklärungen und Beschreibungen u. eine neue Vorstellung in dem Geiste des Schülers hervorzurufen. Das Höchste, was der Unterricht hier unternehmen darf, ist Berichtigung des Falschen, Schiefen, Aufhellung des Unklaren u., und auch dazu ist viel Geschick nothwendig, was nicht jedem Lehrer gegeben ist. Soll und kann hier etwas geschehen, so fordere und veranlasse man eine genauere Anschauung des Schülers. Um endlich auf dem sogenannten ethischen Gebiete auch

* Man sehe Päd. Rev. XXVII, 285 ff.: Wie wir die lateinische Conjugation lehren.

** Siehe Päd. Rev. XXI, 349: Unterrichtsprobe, Behandlung für die untern Classen.

einen Fingerzeig zu geben, so enthalte sich der Unterricht möglichst alles Abstracten und fasse lauter Handlungen und zunächst möglichst vereinzelte auf. Eine Casuistik, nicht in dem hergebrachten, sondern in dem eigentlichen Sinne des Wortes, bilde das Feld der Betrachtung. Aber auch wiederum nicht ausgedachte, zu solchem Zwecke erfundene und componirte, sondern möglichst solche vom Schüler selbst erlebte, beobachtete oder in dem oben angegebenen Sinne gelesene Vorgänge, die dann nach allen Einzelvorstellungen hin klar geworden sind. Gar aber Sachen nehmen, welche überhaupt den Gesichtskreis des Schülers überragen, ist nicht nur eine Verdummung der ohnehin schwachen Häupter, sondern auch der sogenannten guten Köpfe, wie das oftmals schon nachgewiesen ist. Um nur einigermaßen deutlich zu werden, sei an der Erzählung vom reichen Manne und dem armen Lazarus hier ein kurzes Exempel gegeben, das keineswegs als Muster gelten soll, sondern nur als Fingerzeig. Darum auch hier nur einige abgerissene Fragen über die ersten vier Verse. Wie viel Personen? Wie unterschieden? Was bezeichnet die eine als reich, die andere als arm? Wie viele Merkmale des Reichthums und welche? Würde man das heute noch eben so oder anders bezeichnen, und wie etwa? Wie viel und welche Kennzeichen der Armuth? (Sind die Schwären Zeichen der Armuth?) Liegt noch ein zweites Merkmal der Armuth darin, daß ihm die Hunde die Schwären lecken können? Sollen die beiden bloß als reich und arm oder auch noch nach anderer Beziehung unterschieden werden? Von wem ist ein bestimmtes Merkmal angegeben worden? Wo liegt das entgegengesetzte Merkmal für den andern? Kann der reiche Mann die Noth und das Elend des armen Mannes verschuldet haben? Liegt in der Erzählung irgend eine Andeutung? Soll es einen Vorwurf ausdrücken, daß die Hunde die Schwären lecken? Was hätte der Reiche thun können und sollen? Was hätte ihn dazu mahnen müssen? Welcher Vorwurf liegt also für den Reichen in der Erzählung? u. s. w. Schließlich sei nun noch des Rechnens und in specie des Kopfrechnens gedacht. Man nimmt natürlich beim Kopfrechnen ganz andere Zahlenoperationen vor als beim sogenannten Tafelrechnen, und das mit Recht. Hierbei zeigen nun die hier beregten Schüler ein ganz eigenthümliches Ungeſchick und bringen den Lehrer oft außer Fassung. Sie vergessen das Zerlegungsgesetz oder zerlegen falsch oder vergessen über dem anzuwendenden Gesetze die zu zerlegende Zahl oder verlieren den Sinn der Aufgabe und die dadurch gegebene Zahlenverknüpfung. Ueberläßt man nun aber die Schüler sich selbst und drängt sie bloß zur Lösung der Aufgabe, so zeigt sich bei genauerer Beobachtung immer der von ihnen gefundene Ausweg: sie setzen das Exempel so im Kopfe an, wie sie es auf der Tafel anzusetzen

gewohnt sind, rechnen den hier üblichen Gang durch, denken jede Ziffer auf die Stelle geschrieben, wo sie auf der Tafel stehen würde, prägen sich so einzelne Ziffern und Ziffernreihen über und neben einander ein, verfahren damit wie auf der Tafel und gewinnen mühsam, aber oft ganz sicher das Resultat. Dieß Rechnen gibt für den denkenden Didaktiker einen wichtigen Fingerzeig. Der Schüler nimmt lieber schwierige, aber geläufige Vorstellungen vor und operirt mit ihnen lieber, und zwar mit solchen, wo ihm die Phantasie die Sichtbarkeit der Zahlzeichen suppleirt, als daß er sich auf das für ihn unerreichbare Gebiet der reinen Begriffsoperationen einläßt, was ihn allemal verwirrt. Solches Kopftafelrechnen ist für solche Köpfe gerade gut, trägt nach dem Obigen eine sehr gute Frucht, ist eine vortreffliche Übung für Fixirung bestimmter Vorstellungen, sollte und dürfte von wahrhaft pädagogischen Lehrern nicht gestört, sondern bei solchen Köpfen geradezu begünstigt werden. Es ist eben gut, daß der Schüler in der Zahl zweihundertundvierunddreißig die drei Ziffern 234 in dieser Ordnung schaut. Die Rechenmeister werden auch hier murren, verdammen; doch wir wollen nicht einmal rechnen lehren, sondern sogar auch mit dem Rechnen bilden, und zwar die geistigen Glieder, welche verlahmt sind, und da ist uns jedes Mittel und selbst das Tafelkopfrechnen gut genug, es unserm Zwecke gemäß zu verwenden.

Vielleicht fragt man sarkastisch: soll man denn den ganzen Unterricht so einrichten, wie wenn man lauter beschränkte Köpfe vor sich hat? Muß er nicht nach der Durchschnittsfähigkeit berechnet werden? Diese Frage hat freilich ihre Bejahung gefunden in den Universitätspädagogen und hat die Schulen kraft dieser Auctorität an die Mittelmäßigkeit gewiesen; doch da wir auf dem Gebiete der Pädagogik weder Auctoritäts- noch Herkommensgläubige sind, so erwidern wir darauf, daß nie ein kläglichere Ausspruch über die Didaktik gethan und nie ein größeres Verdammungsurtheil ausgesprochen worden ist.* Mögen die Didaktiker, welche den Beifall jener Auctorität haben, sich damit begnügen, wir können es nach göttlichen und menschlichen Pflichten nicht. Individualität und Charakter, das sind die Centralsonnen, wohin unsere Didaktik und Pädagogik steuert, und wer dahin nicht mitsteuern will oder kann, dem geben wir gerne die Erlaubniß, uns zu verlachen, und lassen ihm das Verdienst an der Jugend, sein Lehrobject höher gestellt zu haben als das zu lehrende Subject. So viel über den Sarkasmus und nun zum Ernste. Für die von uns bezeichneten Schüler muß der Unterricht in

* Siehe Päd. Revue, XXV, 135 ff.

allen seinen Theilen so zerschnitten werden, und nur dieses Beden, Beleben, Schärfen, Befestigen, Verstärken, Stützen aller der Einzelvorstellungen hebt allmählig das zu bekämpfende Uebel. Alle andern Unterrichtspartieen halte man zunächst von solchen Schülern fern. Möge man nur hier den Aufsatz aus der Schulstube über die didaktische Frage und im Besondern den Theil über die sogenannte Prägefrage nachlesen.* In ihr sollte dargelegt sein, daß eben nicht jede Frage für jeden Schüler, nicht jede Uebung für alle zweckdienlich ist; ja wir halten dieses Prokrustesbett des mittlern Durchschnitts für das Ende alles gesunden Unterrichtes. Kurz, der Unterricht hat in jedem Gegenstande außer diesen zersetzenden, nur die Einzelvorstellung berücksichtigenden Partieen ganz natürlich auch componirende, oder ein Ganzes analysirende, das Zerstreute sammelnde, das Versteckte und Verhüllte und Umhüllte wieder auffuchende, Vorstellungen combinirende, urtheilende, schließende u. Partieen. Die gehören dann für die fähigeren und fähigsten Schüler, wobei jene stille Zuhörer sind, wenn sie schon so viel hören und sehen können; aber man muthe ihnen nur nicht zu, daß sie darum, was ihnen nun die andern vorgesprochen haben und was sie etwa mechanisch nachsprechen können, nun auch es schon wahrgenommen haben. Einige Warnungstafeln mögen doch um der bloßen Curiosität willen hier stehen. Solche Schüler müssen fürs Erste gar keine Paradigmata lernen, denn das macht begreiflicher Weise ihr Uebel noch schlimmer. Solche Schüler müssen keine Vorstellungssreihen hersagen lernen, denn das ist die homöopathische Cur, die nicht das Uebel hebt, sondern verstärkt. Solche Schüler müssen nicht zu Schlüssen ex analogia verleitet oder gar absichtlich angeleitet und verführt werden, denn das stempelt die geistige Puscherei schließlich zu einer Meisterschaft. Ihnen müssen nicht Arbeiten zugemuthet werden, in der sie verschiedene Vorstellungen verknüpfen und unter einem höhern Gesetze betrachten sollen, bevor die Schärfe der Einzelvorstellung vollkommen erreicht und die Reproduction derselben mit Leichtigkeit von ihnen bewerkstelligt wird, sonst reißt man nieder, was man mühsam aufgebaut hat, und sieht sich — wie so oft machen die Lehrer wohl diese Erfahrung, wenn sie sie nur beachten wollten! — mit dem Schüler schließlich wieder am Punkte des Anfangs angekommen. Es sollen nach unserer Schultheorie nicht alle Schüler einer Classe gleiche Schularbeiten durchweg bekommen. Dieß die Antwort auf etwaige Fragen der Verwunderung. Schlimm genug, daß das Princip der Menschengleichheit

ein Schulprincip ist. Schließlich noch ein directer Fingerzeig. Lasse die Einzelvorstellungen, deren Verdeutlichung zunächst bezweckt wird, möglichst verschiedene sein, damit die Verwandtschaft nicht störe, und so wieder eine Verwischung eintrete, aber doch reichere Mittel zu der gedachten Uebung vorhanden seien. Der Gang des Unterrichtes, welcher das Gleichartige und die verwandten Vorstellungen zusammen abhandelt, ist für solche Schüler ein durchaus zu widerrathender. Doch es mag und wird dieß ausreichen, da doch nicht tiefer ins Einzelne gegangen werden kann. Mögen nun in geringerer Ausführlichkeit die fernern Regeln folgen:

2. Der Lehrer höre, sehe, unterscheide, erkenne scharf.

Man sieht wohl auf den ersten Blick, daß hiemit die Stellung des Lehrers zu den Antworten und zu der Thätigkeit des Schülers überhaupt bezeichnet sein soll, soweit selbige nämlich eine von ihm veranlasste Thätigkeit oder Aeußerung ist. Es ließe sich auf dieß Lied manche Melodie ab-singen, und dürften manche des Scharfsinns wegen gerühmte Lehrer auch ein Verschen Text liefern; doch bleibe das hier bei Seite gesetzt. Hier soll damit zunächst gesagt sein, daß der Unterricht bei solchen Schülern einen eigenthümlichen Gang einschlagen und eigene Mittel zu Hülfe nehmen müsse, so daß der Schüler möglichst oft die Vorstellung deutlich hörbar und sichtbar zu machen habe. Er muß wiederum für die Sinne reproduciren, und dann muß ihm nichts davon erlassen werden, bis er das Charakteristische wieder aufgewiesen hat. Ihm muß Schreiben und schriftliches Arbeiten und Nachzeichnen und Verzeichnen und Darstellen mit den Armen oder einem Zeigestocke, Umschreiben mit Hand-bewegungen in der Luft u. s. w. durchaus abgefordert werden, was man andern Schülern oft erlassen kann. Verba-, Declinationen=Abschreiben, zehn und mehrere Beispiele über eine Verbalform sprechen und schreiben, was man andern Schülern ganz ersparen kann, das möge als Beispiel hier angeführt werden. Abschreiben eines deutschen Textes, Unterstreichen oder gar Herausstellen einzelner zu betonender oder orthographisch wichtiger oder anderweitig für ihn im Unterrichte bedeutsam gewordener Wörter u., Anfertigen lauter einzelner Stückchen der Landkarte, einzelner Theilchen und Theile der Blätter, Pflanzen; schriftliches Zerlegen der Wörter, schriftliche grammatische Analysen u., das sind für solche Schüler unerlässliche Aufgaben, die anderen ganz süglich erspart werden können. Da hat man auch unsere Ansicht über die allgemeinen Schul-verordnungen ob vieler oder weniger schriftlichen Arbeiten. Solchen Arbeiten muß aber der Lehrer nun die größte Aufmerksamkeit, ja ein Nachdenken zuwenden, und das will die Regel zweitens sagen. An

ihnen soll er sehen, wie weit der Schüler mit dem Auffassen bestimmter Vorstellungen gelangt ist, an ihnen den Maßstab und Fingerzeig gewinnen, wie weit seine Anstrengung gefruchtet und was noch zu thun sei. Er überdenke den Ursprung der Fehler, die Mangelhaftigkeit der Arbeit, scheide genau, woher Verwechslung dieser und jener Formen, woher die Unsicherheit in der Unterscheidung oder im Wiederdarstellen des Schülers, und lerne weiter lehren. Das kann wohl ein Hauslehrer, aber nicht ein Lehrer vor 50 Schülern und darüber! Freilich ist der Einwand, wie ja oben schon zugestanden, von gar erheblicher Bedeutung; aber der Lehrer sei Jedem ein Hauslehrer. Er lasse nicht 50 schreiben, wenn nur fünf und zehn eine solche Übung unerlässlich ist; er lasse nicht Charten von denen abfenstern, deren Vorstellungskraft ohne dieß Mittel doch ausreicht und durch solche Abfenstereien durch Verführung zur Bequemlichkeit eher geschwächt als gestärkt wird. Er quäle nicht sich und die Schüler mit orthographischen Abschriften, wenn sie deren nicht bedürfen; er lasse nicht von denen Exercitia schreiben, welche ohne seine Hülfe mündlich ihr das Beispiel richtig machen und mit keinen Wortendungen und Wortwendungen mehr pfuschen. Fürs Schreibenlernen gibt es Schreibestunden und da können auch lateinische und französische Wörter und Sätze geschrieben werden. Sollen denn aber die fähigern Schüler weniger zu thun bekommen? Ja! und nochmals ja! wenigstens soll ihre Thätigkeit eine andere sein als die der sogenannten Dummköpfe, um sie nicht allzu nach und nach dazu machen. Die Schule hat kein Recht, die Kinder alle als mittelmäßige zu behandeln, wenn das auch allgemeiner Aberglaube geworden ist; sie hat die Pflicht, an jedem zu thun, was diesem vornehmlich frommt, und wenn ihr die Umstände ein solches Thun unmöglich machen, dann erkläre sie ihre Aufgabe für eine unlösliche und ihr Thun für ein schädliches, und nenne nicht gar die Mißgeburt der Noth eine Tugend. Drittens soll die Regel sagen, daß der Lehrer alle Schüler zum lauten und deutlichen Sprechen, Zeigen, Beschreiben und Zeichnen anhalten soll, damit nicht durch die Bequemlichkeit der Schularbeiten wieder verloren gehe, was der Lehrer mühsam angebaut hat.

3. Der Lehrer wecke und fördere und benutze die Selbstthätigkeit

Er freilich, wenn er das kann, dann hat er nicht mehr zu klagen und zu verurtheilen; das ist ja eben die unlösliche Aufgabe bei solchen verpönten Schülern. Daß die Schule es nicht kann und konnte, das ist, so heißt darauf die Erwiederung, der sicherste und sprechendste Beweis, daß die Schulen falsche Bahnen gehen und ganz falsche Bildungsfahrt verfolgen trotz alles Rühmens und Brüstens. Es gibt keinen Knaben in dem Alter, in welchem wir hier ihn noch betrachten, der bei gesu-

im Laie verfaulen will. Zum Thun, zum Selbstthun wird er eben instinetmäßig getrieben wie zum Essen und Trinken und Schlafen. Man sehe doch nur die schulverworfenen Schüler, wie emsig sie hier im Ladentische, dort in der Werkstatt oder beim Aclern oder in der Buchstift 1c. helfen, besonders wenn man es werth erachtet, ihnen ein eigenes Revier der Thätigkeit einzuräumen. Kennt man denn nicht den Widerspruch zwischen Eltern und Schule in den ersten Schuljahren, der meist nur erst aufhört, wenn die Schulsünde den ganzen Buben nach und nach durchdrungen hat? Die Schulsünde — es muß immer wiederholt werden, vielleicht vernimmt man es doch einmal — liegt eben darin, daß sie das Feld der jugendlichen Thätigkeit in ganz unzulässig, ja widernatürlich enge Grenzen bringt, und es ist unverantwortlich, diese Einengung der menschlichen Entwicklung mit dem Schicksal der Allgemeinbildung noch wohl gar heiligen zu wollen. Es hat wohl der Mensch und auch die Jugend wirklich noch andere Theile als den Kopf, noch andere Vermögen als ein Denkvermögen, noch ein anderes Ziel als die Intelligenz, noch ein anderes Feld der Offenbarung seines Seins als das Wort und immer wieder nur das Wort. Es könnte man auf die mannigfaltigen Aufsätze über das Schulleben, die den Lehrern wohl bekannt sein werden, auf die öfters andeutungsweise und auch an vielen Orten hinlänglich charakterisirte freie Unterrichtsform hingewiesen werden, wenn es eben nicht hier auf einen ganz speciellen Fall in der heutigen Schulstube ankäme.

Man erlaube ein wenig Ausholen. Die hier beregten Schüler sind, wenn nicht eine ernste Schulzucht der Schule (die des einzelnen Meisters reicht nicht mehr aus) sie zuletzt gänzlich niederdrückt, oft, ja immer im Betragen sehr lästige Schüler. Ihre Größe und ihr Alter vor den kleinern und jüngern Genossen, ihr Zurückstehen in dem Urtheile des Lehrers und der Schule, ihr Päckchen oder Packet von Vorurtheilen, Bestrafungen, Beschämungen, die nicht ausbleibenden Hänseleien, und wohl auch Verachtung und Verhöhnung der Mitschüler 1c., alles erfüllt doch unbewußt mit einer Scham, und diese treibt Lebens-, Willens-, Kraftäußerungen des eigenen Selbst, die natürlich in einem um so größeren Gegensatz gegen die Schule auftreten, je weniger es der Schule gelungen ist, ihn für ihr Sein und Thätigkeitsfeld zu befähigen oder auch zu gewinnen. Der Schüler will unter seinen Genossen unter allen Umständen etwas sein, und werthlos ist ihm jedes Mittel, ja ein verwerfliches und von ihm selbst verwerfliches dazu recht. Nichts sein zu sollen, ist Vernichtung. Möchte unsere Pädagogik nur einmal von dieser Erfahrung aus sich selbst

bespiegeln und sich sagen, wie unsere heutige Schulhalterei mit ihrem verengten Thätigkeitsfelde, mit ihrer Allgemeinbildung so recht diese Sündenübungen auf die Oberfläche treibt, und sie durch Hervorrufen und Abzwingen befestigt, und kein anderes Heilmittel schließlich hat als den Schüler auszustoßen! Doch alle solche Mahnungen sind vergeblich, die Intelligenz ist das Arcanum, und damit gut, der Prüfung und der Selbstredenschaft ist man überhoben durch die Berufung auf Erfahrungen, bei denen man die andern, nicht guten, ja schädlichen Wirkungen solcher Schulhalterei ein- für allemal aus der Rechnung ausschließt. Man verzeihe diesen Excurs, er erleichtert doch ein wenig das Herz zum Weiter-schreiben. Also der Schüler will etwas sein unter seinen Mitschülern in der Schule. Hier greife die Schule zu. Sie suche irgend eine Neigung, Richtung, Fähigkeit, Fertigkeit des Schülers auf irgend welchem Gebiete einer denkbaren Schülerthätigkeit auf und lasse nun den betreffenden Schüler hiedurch etwas sein unter seinen Genossen. Etwas muß er doch können, sonst säße er ja nicht in der Classe. Sei es nun, er könne gut schreiben, gut zeichnen, gut lesen, so zieht man ihn hiemit vor, lasse von ihm für die Classe etwas schreiben, zeichnen oder vorlesen und — erweitere nach und nach von diesem Punkte der Thätigkeit aus das Feld der geistigen Beschäftigung, d. h. man gebe ihm an seinem Können und für sein Können neue Arbeiten, neues Thun, wodurch nach und nach das hier zu bekämpfende Uebel gehoben oder doch gemindert wird. Man lasse seine orthographischen Uebungen und orthographischen Abschriften, wenn er beispielsweise ein guter Schreiber ist, zu Schreibevorschriften machen, und er wird jeden orthographischen Fehler vermeiden und sehen lernen; man lasse seine lateinischen Declinationen und Conjugationen zu Schreibevorschriften für schwache und schlechte Schreiber werden, und er wird sie richtig machen und sich zu dem Ende die Formen genau ansehen. Wie das Zeichnenkönnen auf gleiche Weise zu verwenden ist, liegt nahe nach dem oben Gesagten. Liest der Schüler gut oder habe er auch nur eine starke und durchdringende Stimme, so lasse man ihn das lateinische Pensum, die Formen, die Exercitien &c. vorlesen und veranlasse ihn, sich dabei recht darauf zu üben, daß die Partieen, die Silben, die Wörter, auf welche es besonders ankommt, recht hörbar werden, und er wird Auge und Ohr üben. Man lasse ihn die geographischen Namen lesen und vorsprechen, und lasse von ihm die falsch und undeutlich und zu leise sprechenden Schüler corrigiren, und er wird eine Uebung haben, die ihm gerade förderlich ist. Ja es dürfte für ihn eine gar gute Uebung sein, ihn in vielen Fällen, mit dem Buche in der Hand, zum Abhörer seiner Mitschüler zu

bestellen und ihn so zum scharfen Sehen und Hören zu zwingen. Ist der Schüler ein guter Rechner, dann lasse man ihn alle Fehler der Schüler in jeder Stunde, von Woche zu Woche, von Monat zu Monat zusammenrechnen, und er möge sie sondern nach Fehlern, die das Auge und die das Ohr gemacht hat. Dabei wird zunächst der Lehrer ihn immer müssen unterstützen, wird ihn erst auf den Fehler und dessen Classification aufmerksam machen müssen; aber wenn es der Lehrer recht versteht und das Gebiet, auf welchem die Fehler gezählt und notirt werden sollen, für ihn und seine Fähigkeit genau bemisst, und dann nach und nach dieses Gebiet immer erweitert, so wird er eine Schärfung des Ohrs und des Auges und der Aufmerksamkeit und des Aufmerkenkönnens nach und nach gewinnen, wie sie nur zu wünschen ist. Gäbe es einen freien Unterricht und ein Schulleben in den Schulen, dann gäbe es auch der Mittel zur Heilung des Gebrechens noch gar viele; doch so, wenn man kaum begreift, daß man solche Stunden in Schulen anordnen muß für schwache Schüler, die anders als die öffentliche Lehrstunde gehandhabt werden müssen, und wie man in solchen Stunden eben nicht den Gegenstand so behandeln soll und will, wie man ihn vor 50 Schülern treibt, sondern wie es ihnen gerade darauf ankommt, die an den einzelnen Schülern sichtbar gewordenen Mängel, nicht aber die sichtbar gewordene Unkenntniß zum Gegenstande des Studiums zu machen und so das Hemmnis der gebliebenen Unwissenheit zu heben, da helfen alle Vor- und Rathschläge überhaupt wenig. Darum lassen wir dieß und gehen wir zu einer bequemern Regel über.

4. Der Lehrer habe Geduld und behalte im ganzen Unterrichte diese Schüler im Auge.

Das soll heißen: er messe ihre Thätigkeit nicht nach dem allgemeinen Maßstabe; er übereile, dränge, presse sie nicht zu der hoch berühmten Schullebendigkeit und Antwortsschnelligkeit; lasse nicht, wenn neue Vorstellungen eingeprägt werden sollen, durch das schnelle Antworten seiner Paradesperde das kaum gewonnene Bild verwischen und verdunkeln; wäge genau seine Fragen an solche Schüler ab, um nicht selber seine eigene Mühe zu vernichten; vermeide alles Herschnurren der Paradigmen und Regeln und sonstiger Vorstellungereihen; emancipire ihn lieber geradezu von dem Mitaufpassen, wenn solche unerläßlichen Übungen mit andern Schülern vorgenommen werden müssen; sei bei der Bildung der Antworten des betreffenden Schülers auf der Hut, daß er so selten wie möglich in die Lage zum Falschantworten, Rathen &c. komme; beschäftige ihn nie mit den Fehlern, die etwa Andere gemacht haben; habe an jedem Gegenstande in jeder Stunde für ihn eine Partie

des Unterrichts sich zurechte gelegt; habe an jeder häuslichen Aufgabe eine bestimmte Seite für ihn; lasse ihn, wenn der Unterrichtsgang für ihn ein zu weites Feld schon begreift und zu reichern Combinationen fortgeschritten ist, seine Theilnahme nur ganz bestimmten, namhaft gemachten Gliedern dieser Combinationen zuwenden. Ein Beispiel wird ausreichen; wir wählen ein triviales. Der Lehrer läßt lateinische Sätze bilden, in welchen so und so viel Regeln schon zur Anwendung kommen; der betreffende Schüler habe die Aufgabe, herauszuhören, ob alle Accusative, oder alle Verbalformen, oder alle Genera richtig sind. Der Lehrer hört Ausnahmen der Genusregel ab; der hier besprochene Schüler soll nur heraushören, das wievielte Wort das zur Sprache gekommene oder das bestimmt bezeichnete ist &c.

Möge dieß zu weiterm Nachdenken veranlassen, denn der Gegenstand ist des ernstlichen Nachdenkens werth. Ist ohnehin schon zu sehr ins Specielle eingegangen, so möge das mit dem Streben nach Deutlichkeit entschuldigt werden. Wenn die Mittel gar ungenügend erscheinen, so gestehen wir das mit dem Seufzer zu, daß man auf freie Unterrichtsform und Schulleben keine Rücksicht nehmen konnte.



II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Das Schulwesen im protestantischen Staate. Vorträge für Gebildete von Dr. Fr. Joach. Günther. Elberfeld 1852, Verlag von Friederichs. 359 S. 80.

In fünfzehn Vorträgen handelt der Herr Verf. 1) vom protestantischen Staate; 2) von Findelhäusern, Kleinkinderbewahranstalten, vom Schulzwange und vom Lektionsplane in der Volksschule; 3) von dem Verhältnisse der Volksschule zu Staat und Kirche und von Seminarien für Landschullehrer; 4) von den Aufgaben der Volksschule; 5) von Soldaten-, Armen- und Mädchenschulen; 6) von der Realschule und den Realien; 7) von der Bildung des protestantischen Staatsbürgers; 8) von der Abgangsprüfung der Realschüler; 9) von der Stellung der Realschule im Staate; 10) von der Gymnasialbildung; 11) von den Lektionen des Gymnasiums; 12) von den Prüfungen der Gymnasien; 13) von der Stellung des Gymnasiums zu Staat und Kirche; 14) Etwas von Universitätsstudien; 15) Einiges von Seminarien und Schluß.

Dies ist der Inhalt des reichen und lehrreichen Buches, auf welches die Freunde der Revue nicht dringend genug aufmerksam gemacht werden können, und welches von ihnen nicht ungelesen bleiben darf. Dieser Wunsch hat aber sogar auch ein selbstisches Interesse, denn es ist wohlthuend und befriedigend, wenn man auch andere Männer auf die Ideen kommen sieht, die man selber bis dahin vergeblich vorgetragen zu haben fürchten muß; es ist stärkend und ermuthigend, auch andere Männer mit gleichen Gedanken hinsteuern und hindrängen zu sehen nach einem Ziele, das man selber als das einzig richtige erkannt und gepredigt hat, in Verfolgen dessen man sich aber isolirt fühlte; es ist zu neuem Kampfe und neuem Kämpfen ermahnend, wenn man ungeahnte Mitkämpfer findet, die in gleicher Rüstung und mit gleichen Waffen und mit offenem Visir auf denselben Feind eindringen; es ist Siegeshoffnungen erweckend, wenn man sieht, daß auch andere Männer zu Resultaten gekommen, die man, weil sie vom hergebrachten Schematismus und Schlendrian abweichen, wohl gar als Curiosa und Ideale beschimpft oder belächelt sehen mußte. So ein Buch wie dieses kann und soll uns, die wir in der That schon öfter bis zum Weglegen der Feder entmuthigt

waren, wieder auffrischen. Dasselbe werden alle unsere Leser, die sich mit uns und unsern Ideen befreundet haben, auch empfinden, wenn sie das Buch durchlesen, und werden sich mit uns sagen, daß wir nicht isolirt auf dem Plane stehen, sondern daß unsere Ideen überall aufsprießen, und daß so das Herannahen eines neuen Schulmorgens angekündigt wird, für welchen, so hoffen wir, auch die Sonne von oben herab über kurz oder lang aufgehen muß.

Uebereinstimmend mit uns untersucht der Herr Verf. das Wesen der Schulen nicht von einem gesetzten Begriffe aus, sondern er anerkennt nur Berufsschulen und kennt keine allgemein bildenden Schulen. Er nennt aber freilich die Sache nicht genau mit unsern Namen, sondern nennt das ein Vorbild oder Urbild, wozu erzogen werden soll, und braucht den Begriff Beruf nur im Sinne von Geschäft. Von dem Begriffe dieses Geschäftes aus und mit Hinzunahme des Begriffes von Gemeinde- und in specie von Staatsbürger gewinnt er mit uns im Besondern den Begriff der höhern Bürgerschule, die er Realschule nennt. So findet er denn auch mit uns eine principielle Trennung der Realschule und des Gymnasiums und hält diese Trennung für ein Glück beider; findet wie wir den Begriff der höheren Bürgerschule darin, daß sie dem Schüler die Befähigung zu liefern habe, entweder mit dem ihnen zu Gebote stehenden Formalen ein Reales sich aufzuschließen und anzueignen oder auch ein gegebenes Reales nach irgend welcher gegebenen Form zu gestalten. Der Ausdruck des Herrn Verfassers lautet so: „Der Realschüler soll fähig werden, die Resultate der Wissenschaft kennen zu lernen und anzuwenden, und sich über Dinge eine eigene Meinung zu bilden, und diese klar und verständlich darzustellen.“ Er gelangt mit uns zu der von uns sogenannten freien Unterrichtsform, will Lernfähigkeit, Kraft zum Erwerben von Gedanken, Benutzung der Buchdruckerei für den Unterricht durch die Schüler (wenn der Herr Verf. sich die Möglichkeit der Verwirklichung in der Praxis genau construirt hätte, so hätte er auch mit Nothwendigkeit auf die von uns oft beregte Schülerzeitschrift kommen müssen), will Beschäftigung der Schüler in der Litteratur und keine Litteraturgeschichte, will deutsche Aufsätze auch nur am vorgelegten Stoffe und aus demselben, will ebenso die Prüfungsarbeiten fürs Examen, kommt sogar auf unser Schulleben*, soweit es sich in der Vereinzelnung am Unterrichte entfaltet, beschränkt sich aber nur auf Studienvereine und verlegt diese nun auf die Universität, und

* S. Wesen und Stellung der höheren Bürgerschule, 3r Theil, 2r Abschn., § 77.

nimmt für dasselbe nur noch das Exerciren auf dem Turnplatze in Anspruch. Er wirft mit uns Deutsch, Geschichte, Litteratur in einen gemeinsamen Topf, und läßt auch den Gegenstand nennen, wie man Lust und Belieben habe, eifert gegen Zersplitterung in verschiedene Lehrzweige, will einen Turnus der Lehrgegenstände und so geistige Sammlung, charakterisirt die Deutschaußsagsschreiberei wie wir, und hält sie nach dem heutigen Sinne für keine Bildungsindices, hält die Sorgfalt, Genauigkeit, Accurateße und Gehorsam und Gewöhnung für wesentliche Momente in der höhern Bürgerschule; weist unsern Widerwillen gegen die Intelligenz in der Darlegung ihrer schädlichen Wirkung auf (der Herr Verf. nennt sie im Allgemeinen nur Bildung); nennt mit uns das Abiturientenreglement für die höhern Bürgerschulen zu hoch gegriffen und ihnen Gefahr bringend für ihren nähern Zweck und sieht sie dadurch in das Gebiet der Beamtenschulen hineingedrängt, und proponirt mit uns: der Staat möge nicht fordern, sondern die höhere Bürgerschule ihren Zweck verfolgen lassen und dann sagen, ob er so und so gebildete Leute auch für sein Beamtenleben verwenden könne. Einseitigkeit und nicht Vielseitigkeit in den Schulen gibt auch ihm die größere Bürgschaft für Tüchtigkeit. Religionsunterricht will auch er nur an der Bibel und durch die Bibel, und verwirft mit Recht jeden andern in den Schulen. Er auch hält die Gymnasien für Vorbereitungsanstalten auf Universitätsstudien und verwirft das Schiboleth einer hier schon in sich vollendenden Bildung, sucht Raum, Zeit und Kraft zu gewinnen für die Entwicklung der Individualität.

In Uebereinstimmung mit uns will der Herr Verf. die Schule der bürgerlichen Gemeinde und der Kirche und der Schulgemeinde zurückgegeben wissen (er hat freilich das Wort nicht gebraucht, aber sagt S. 35: „Wenn die Gemeinde — hier die Gemeinschaft der Eltern —, welche das Bedürfnis hat, den Kindern den zum dereinstigen Fortkommen in der Welt nöthigen Unterricht, auch die dazu und zu Mehr nöthige religiöse Vorbereitung geben zu lassen, nicht immerfort durch die Noth angestachelt, in Bewegung erhalten wird, so verliert sie nach und nach das Interesse dafür, sinkt in Lethargie und läßt sorgen, wer Lust hat“); will Vereinigung von Schule und Kirche und kennt Theologen als Lehrer; will gemeinsame Arbeit des Lehrstandes und der Geistlichkeit am Werke der Jugendbildung; will durchaus verstärkte Zuchtmacht der Schule und kennt die gräulichen Folgen der schlaffen und eingeengten Schulzucht; weiß es, daß den Schulen ohne zugestandene Vollmacht alle schönen Ermahnungen zur ernsten Zucht nichts, gar nichts nützen; will für den Director

einer Schule das ihm gebührende Vertrauen und verwirft das nach Schematen gemachte und nach ihnen nun durch Revisoren controlirbare Schulwesen; will individuell nach Lehrerindividualitäten sich freier gestaltende Schulen und beschränkt die Zahl der Lehrstunden.

Unsere befreundeten Leser werden hienach wohl von selber nach diesem Buche greifen, um einmal aus anderem Munde und in anderer Verknüpfung wie in anderer Form und in einer auf das ganze Schulgebiet sich erstreckenden Betrachtung sich durch die von ihnen als wahr erkannten Vorstellungen hindurchführen und in dem Vertrauen stärken zu lassen, daß zuletzt dennoch der Sieg errungen werden wird. Die Leute aber, welche unsere Ideen als idealistische Träumereien belächeln, werden ja auch wohl nach dem Buche sich umsehen, um eine Gemüthsergözung ihrer Art sich aufs neue zu verschaffen und von dem Throne einer hundertjährigen Bewährtheit dieß Abmühen der Erdenwürmer zu beachteln. Wir rathen aber auch den Freunden der Methodik der Neuzeit und ihren Wächtern, das Buch ja zu lesen, sie dürften leicht eine Reihe von Stellen finden, die ihnen zu einem offenen Abschiedsbriefe an den Herrn Verf. Gelegenheit und Entrüstung genug bieten werden, um so die Proscriptionliste um einen Namen zu vermehren.

Aber nicht bloß in dem sonst schon in der Revue und anderswo von uns Ausgesprochenen, sondern auch auf den Feldern, wo die Revue bis jetzt geschwiegen hat, finden wir solche in unsere ganze Ansicht vom Schulwesen einschlagende Gedanken, daß wir uns fast überrascht fühlten. Wir wollen in kurzen Schlagwörtern und in Andeutungen die Ideen des Herrn Verf. herstellen. Findelhäuser darf der Staat nicht unterstützen, denn er würde der Sünde Vorschub leisten; Kinderbewahranstalten sind das Product der mangelnden christlichen Liebe; der Schulzwang liegt nicht in der Befugniß des Staates; die Schulen alter Invaliden und Schneider und Leineweber zc. waren oft viel besser als mehrere öffentliche Schulen; der Lehrer an der Landschule sei ein gut gebildeter Bauer; man vermindere die Lehrthätigkeit der Lehrerseminarien und lasse den künftigen Lehrer sich die Kenntnisse (und Lebens Erfahrungen, setzen wir hinzu) vor seinem Eintritt ins Seminar erworben haben; der Lehrer schäme sich nicht der ländlichen Arbeit, aber entwöhne sich auch nicht von ihr; die Bibel muß das Grundlesebuch in den Schulen wieder werden und bleiben. Mädchenschulen und namentlich die höheren Töchter Schulen sind verwerflich. Das Gymnasium habe für seine drei obern Classen folgenden Lectiionsplan:

Stunde.	Montag.	Dienstag.	Mittwoch.	Donnerstag.	Freitag.	Sonnabend.
7—8	Religion.	Religion.	Religion.	Deutsch.	Deutsch.	Deutsch.
8—9	Latein.	Latein.	Latein.	Latein.	Latein.	Latein.
9—10	Griechisch.	Griechisch.	Griechisch.	Griechisch.	Griechisch.	Griechisch.
10—11	Deutsch.	Deutsch.	Neuere Spr.	Latein.	Latein.	Latein.

(Den wir jedoch nicht ganz, aber seiner allgemeinen Tendenz nach billigen.) Fürs Abiturientenexamen auf Gymnasien wird vorgeschlagen:

A. Schriftliche Arbeiten: 1. Tabellarische und referirende Inhaltsangabe eines in dem Unterrichte nicht gelesenen oder erklärten deutschen Buchabschnitts, einer Abhandlung, einer historischen Betrachtung, einer Rede und dergleichen.

2. Unter einem leitenden Gesichtspuncte zusammenfassende Erzählung historischer Thatfachen aus der alten, von der Lectüre der Schriftsteller her bekannten Geschichte in grammatisch fehlerfreier lateinischer Sprache ohne Benutzung eines Lexikons.

3. Schriftliche Rückübersetzung eines in der Schule gelesenen Capitels aus einem französischen, italienischen und englischen Schriftsteller, mit Hinzuschreibung der ihnen vom Lehrer dictirten wörtlichen Uebersetzung.

4. Schriftliche lateinische Uebersetzung eines kurzen Abschnitts aus einem guten deutschen Schriftsteller oder nach freigestellter Wahl metrische Uebersetzung eines kleinen lyrischen Gedichtes mit Benutzung des Lexikons.

5. Schriftliche griechische Uebersetzung eines Capitels aus Cäsar mit Benutzung des Lexikons.

B. Mündliche Leistungen: 1. Fließende deutsche Uebersetzung mehrerer Capitel aus irgend einem der bisher in der Schule gelesenen griechischen und lateinischen Dichter und Prosaiter und der leichtern französischen, italienischen und englischen Schriftsteller, ohne daß gerade von Jedem Alles verlangt wird.

2. Nach kurzer, auf der Stelle zu machender Vorbereitung lateinisch vorzutragende Lebensbeschreibung einer historischen Person des Alterthums.

3. Fließende deutsche Uebersetzungen mehrerer Capitel aus einem privatim gelesenen, von dem Schüler schriftlich anzumeldenden Schriftsteller.

4. Nach kurzer Frist der Erinnerung freie deutsche Vorträge aus der von jedem Schüler schriftlich vorzulegenden Zahl der von ihm im letzten Jahre in der Schule gehaltenen.

5. Genaue mündliche Auskunft über einige Hauptpuncte des augsbургischen Glaubensbekenntnisses.

Auch dieser Tendenz müssen wir im Allgemeinen unsere Zustimmung ertheilen; Einzelnes daran zu bemängeln, fühlen wir hier keine Neigung, zumal der Herr Verf. ja überhaupt nicht Schablonen geben will.

Diese Mittheilung wird hoffentlich die Leser anlocken, sich aus dem Buche her die Gründe und den Entwicklungsgang zu schaffen, und dürfte auch die Lächler reizen, sich solche Curiositäten näher anzusehen, um den Frevler an den allgemein bildenden Gymnasien näher kennen zu lernen. Es sei versichert, daß noch vieles Andere in dem Buche steht, was unsern schönen Schulreglements widerspricht, und somit in Lehrern und Wächtern der Schulen einen pflicht- und amtsgemäßen Widerspruch finden wird. Nur die Hauptergebnisse konnten hier eine Stelle finden.

Nicht ohne Absicht ist bis hieher nur der Maßstab der Revue und unserer eigenen persönlichen Ansicht ausdrücklich angelegt worden, denn noch ist die Zahl der in dieser Richtung Kämpfenden geringe, und ihre Ansichten werden von der Schaar der Methodik- wie Intelligenz- und Allgemeinbildungseiferer nur wie rein subjective behandelt. Somit durfte auch hier nur ein subjectiver Maßstab gehandhabt werden, damit man nicht den Schein einer Anmaßung gebe denen gegenüber, welche in dem Herkommen und in den Reglements alle Weisheit in den Händen und in den Köpfen und in den Acten haben. Vornehmlich aber mußte es darum geschehen, damit der verehrte Herr Verf. auch in dem Folgenden nicht eine Kritik vom hohen Stuhle der gewöhnlichen Recensentenweisheit sehe, sondern eben nur wieder eine Gegenüberstellung der Ansichten erkenne.

Zunächst ist aufrichtig zu bedauern, daß der Herr Verf. nicht auf das Erziehungsgebiet der Schulen näher und tiefer eingegangen ist, sondern alle Schulen im Sinne Schleiermachers, an den man wenigstens unwillkürlich erinnert wird, nur als Lehrschulen behandelt, oder sie doch nur von dieser Seite her betrachtet. Er hätte auch müssen, so sprechen alle Andeutungen im Buche, zu unsern Resultaten gelangen. Dieß Bedauern ist nicht obenhin, sondern es berührt schmerzlich, wenn nicht auch solche Männer, wie unser Herr Verf. sich kundgibt, die Hauptgebrechen der Schulen in den Vordergrund stellen und mahnen an das, was mehr Noth thut als Wissen und Lernen und Können und Intelligenz.

Nicht minder vermißt man schmerzlich die Untersuchung über die Stellung der Schule zur Familie, zum geselligen Leben, zum engern Gemeindeleben, zur socialen Welt, um uns so auszudrücken, wie auch die Frage nach der Einzelstellung des Menschen als Individuum, welches als ein Beispiel gebendes nach vielen Seiten des Lebens hin wirksam

wird. Weil diese Angelegenheit am tiefsten eingreift und nicht durch allgemeine Verordnungen und Gesetze sich reguliren läßt, so würde ihm das für seine Forderungen über die Stellung der Schulen zu Staat und Gemeinde einen gar wesentlichen Stützpunkt geboten haben; ja diese Untersuchung dürfte auch Manches über die höheren Bürgerschulen wie über die Gymnasien Gesagte entschieden berichtigt haben. Eben so sehr beklagen wir, daß der Herr Verf. auf dem Gebiete der Religion nicht genug das kirchliche Moment, obwohl es nicht unbeachtet geblieben ist, hervorgehoben hat: er hätte nothwendig zu Schulveranstaltungen kommen müssen, die heute vermißt werden, würde an das Moment der Mitwirkung von Seiten der Schulen gedrängt worden sein, und würde nicht dabei stehen geblieben sein, daß man in den Schulen überhaupt nur und so auch die Religion nur zu lehren habe. Mit jener Untersuchung und mit dieser Betonung mußte der Herr Verf., wenn wir ihn nicht ganz und gar mißverstanden haben in seinen Grundgedanken, auch zu einer Schule der Charakterbildung gelangen. Auch würde er ganz entschieden eine andere Würdigung des Strebens nach christlichen Gymnasien gefunden haben. Auch haben wir um des Herrn Verf. willen ungern gesehen, daß er sich über die Natur, den Stoff und die gesammte Handhabung der freien Vorträge in den Schulen, auf die er einen so großen Nachdruck legt, nicht ganz bestimmt und so deutlich ausgelassen hat, daß kein Mißverstehen mehr möglich war, denn man wird ihm leichtlich sagen, daß er über die von ihm beschränkte oder gar hinausgeworfene Deutschaußsagsschreiberei ein anderes Uebel der Stegereißrederei über dieß und das hineingelassen und so den Schaden leichtlich vergrößert habe. Es lesen nicht alle Leute so gründlich und auch noch zwischen den Zeilen, um auch für diese Vorträge zu erkennen, daß der Herr Verf. keine Fasetten und keine Raisonnirereien und keine dialektischen Kunststückchen und Sprachform- und Sprechphrasen-Kunststückchen, sondern nur das reale (in unserm Sinne) vom Schüler Gelernte, wirklich Durchschaute, Angeeignete, Erfahrene im Auge behalten wissen will.

Diese Andeutungen mögen zeigen, daß und worin wir nicht mehr mit dem Herrn Verf. einverstanden sind, ohne uns auf das Einzelne einlassen zu können; aber zum Schlusse möge er uns nun auch erlauben, ihm in manchen Dingen unsern bestimmten Widerspruch gegenüberzustellen. Zuerst mißversteht der Herr Verf. wohl die Bedeutung des projectirten gemeinschaftlichen Untergymnasiums, denn es war damit nur gemeint, die höhere Bürgerschule und das Gymnasium sollen in den unteren Classen einen übereinstimmenden Lehrplan haben, was doch der Herr Verf. billigt oder doch zuläßt.

Es schlägt der Herr Verf. die Vollmacht des Staates, sich sein Beamten nach seinem Geschmacke oder nach seiner Meinung ausbilden zu lassen und so den Schulen vorschreiben zu können, was sie lehren sollen, durchaus zu groß an, denn genau befehlen hat der Staat den alle Schulen in seiner Gewalt, oder er wird sich eine eigene Beamtencafé herausbilden müssen, die in eigenen Castenschulen eingerichtet und deren Zöglinge auch noch aus gewissen Städten genommen werden müßten in denen er solche Schulen einzurichten für gut fände. Wird es einmal zur Wahrheit, daß die Schule nicht Staatssache mehr ist und sein kann wird die Ueberzeugung namentlich einmal Geltung bekommen, daß der Staat nicht erziehen könne, dann wird die Denkfähigkeit verschwinden als könnten durch einzelne Ministerien einzelne Beamtenschulen für ihr Ressort gefordert werden. Wir werden dann erst wieder ein Cultusministerium haben können, dem in seinen vorbildenden Schulen nicht ein Post-, Kriegs-, Bau- u. Minister Vorschriften machen kann. Ueberhaupt urtheilt der Herr Verf. den Grundsatz von Bürger und Beamten wohl zu sehr; es ist nur in einem wahrhaft constitutionellen Staate in solcher Schroffheit vorhanden. Wäre der Herr Verf. nicht ein solcher Gegner der Ständeschichten, wir würden ihm hier sagen, wie die Ständeschichten sich berechtigt fühlen und erkennen müssen, auch bei der Bildung mit angehört zu werden. Bei genauerer Betrachtung des Wesens der Ständeschichten dürfte sich dann herausstellen, daß trotz des Namens die Beamten in toto keinen Stand bilden und so auch nicht auf solche Ständeschichten Schulen einen Anspruch machen dürfen; aber es würde sich die Grenze genau bestimmen lassen, wo die Ständeschichten mit ihrem Rechte an Bildung und Erziehung gehört und berücksichtigt werden müssen.

Mißverstanden hat der Herr Verf. den Streit zwischen höheren Bürgerschulen und Gymnasien in Betreff der Ausbildung solcher Beamten, oder gar in Betreff des Besuches der Universität, und wir finden ihn fast in einem Widerspruche. Er gesteht dem Staate das Recht zu für seine Post-, Bau-, Forst- u. Beamten diese und jene Forderungen zu stellen, und erkennt sie natürlich als von den Schulen zu berücksichtigende an. Nun leistet aber das von dem Verf. construirte Gymnasium entschieden das Geforderte nicht, die Realschulen sollen es auch nicht leisten, um ihres eigenen Heils willen nicht, und um sich nicht von ihrem eigenen Lebensboden zu entfernen. Wo läßt er nun den Staat? Braucht derselbe keine Ingenieure, keine Bauleute, keine Consuln u. Ja wir gehen noch einen Schritt weiter: Wo sollen nur die Lehrer der Lehrer herkommen in der Mathematik, Physik, Naturgeschichte, Chemie neuerer Sprache, wenn keine Schule mehr diese Bildungsrichtung ein-

leitet? Sollen wirklich diese Wissenschaften wieder verschwinden, nachdem man, wie der Herr Verf. und mit ihm viele Andere meinen, in den höheren Bürgerschulen dem industriellen Stande eigene Schulen hat errichten müssen, um die Schüler zum Aufnehmen der Resultate dieser Wissenschaften zu befähigen? Uns will sich dieß nicht reimen. Doch zum eigentlichen Widerspruche. Der Herr Verf. will die Universität zur wahren Universität machen, und die Gymnasien sollen nach ihm wieder werden rechte Elementarschulen zur Wissenschaft, und die höheren Bürgerschulen sollen ihre Schüler befähigen, die Resultate der Wissenschaft kennen zu lernen; für die Universität sagt der Herr Verf. wörtlich: „Man verlege den jetzt die Gymnasien von ihrer Bestimmung abführenden Encyclopädismus auf die Universitäten, oder besser stelle ihn wieder her, verbessere ihn; verwandle die Collegia in Repetitoria; bringe die Bücher zu ihrem Recht und Ehren; leite die Jünglinge an, eine einzige Wissenschaft in einem einzelnen Zweige gründlich und quellen- oder erfahrungsmäßig zu studiren, lehre sie also wissenschaftlich arbeiten und begnüge sich bei dem Examen mit diesem Nachweis einer gelehrten und wissenschaftlichen Thätigkeit.“ Warum schließt nun der Herr Verf. die Schüler der höheren Bürgerschule von solcher Universität aus? Wir sehen und verstehen das nicht, wie denn überhaupt noch Niemand bis jetzt gegen diese Forderung der höheren Bürgerschulen etwas auch nur einigermaßen Stichhaltiges gesagt hat; es möchte denn der Protest der Universitätsprofessoren als solches gelten. Ueber den Herrn Verf. haben wir uns hier füglich verwundert, da wir ihn weder zu den Intelligenzrittern, welchen nur die classische Philologie zur Erleuchtung helfen kann, noch zu den Allgemeinbildungsanbetern, die nur an der altclassischen Milch groß gesäugt werden, noch zu den Goldjubilaren, die ihre Erfahrungen nach hundert Jahren datiren, zählen dürfen. Doch da die Revue mit nächstem über diese Angelegenheit einen Artikel bringen wird, so bitten wir den Herrn Verf., falls er unsere Bemerkungen lesen sollte, bis dahin diese Aphorismen auf sich beruhen lassen zu wollen. Wir hoffen ihm dann auch in seinen Gründen für die Ausschließung der höheren Bürgerschulen von den Universitätsstudien zu begegnen.

Ebenso erscheint es als ein Widerspruch, wenn der Herr Verf. ganz richtig von einer Seite festhält, daß der Staat nicht bilden oder erziehen könne (von den Beamten sei nun einmal abgesehen), und doch andererseits eine ganz bestimmte Thätigkeit im Staate, nämlich die eines Kammerabgeordneten, für ein so wichtiges Moment in der Schulbildung hält, daß er aus demselben die freien Redeübungen in den

Schulen ableitet. Wie der Staat nicht mehr ein Individuum ergreifen kann, so wenig kann auch die Schule das Individuum staatsfähig machen. Sie kann und darf ihn nur befähigen für die Kreise, in denen er als Individuum zur Geltung kommt, d. h. für Familien-, gesellschaftliches, Geschäfts-, Standschafts-, Gemeinde-, kirchliches Leben; aber für ein Staatsleben im Besondern oder gar für einen bestimmten Act des Staatslebens. So wenig der Herr Verf. wird zu dürfen, daß alle Schulen ein Moment einer Wissenschaft zum Ausgangspunct ihrer Bildung oder, mit ihm zu reden, zu einem Ueberschritt der Erziehung stempeln, so wenig darf er auch zugeben, daß Schulen ein Moment — nach unserer Ansicht sogar ein sehr unordentliches — des Staatslebens zum Ausgangspunct der Bildung seien. Die Befähigung, die Berechtigung, das Vertrauen, die Kraft Muth, die Einsicht, das Geschick u. c., als Kammermitglied erwiesen werden und sich als solches tüchtig zu erweisen, die muß und darf in dem Berufsleben (in unserm Sinne genommen, wo es ja nicht Geschäft zu verwechseln ist) gewonnen und dargelegt werden. Berufsleben ist der letzte Ausgangspunct der Schulen, oder haben den Staatsbürger wie den Staat in der Schule, und alle Wahrungen werden weder die Schulen von der Politik, noch die Schulen von der Polizei befreien.

Aus dieser nicht gehörigen Sonderung des Staatlichen und Erziehlichen kann auch nur erklärt werden, wie der Herr Verf. den Kammern kann für berufen ansehen, schließlich den Streit zwischen höheren Bürgerschulen und Gymnasien, oder den Kampf um die gerechtfertigte zum Austrage zu bringen. Von dem ächt französischen Constitutionalismus können wir so etwas wohl erwarten; aber einer Vertretung im Sinne eines preussischen Staates dürfen wir nicht beanspruchen. Der Kampf, um den es sich hierbei dreht, ist anders angethan, als daß man ihn gar mit Stimmengählen abmachen könnte, und noch dazu von Stimmen, die, wenn man nicht aus constitutioneller Vorliebe urtheilt, von der Sache so gut wie nichts von der Streitfrage nicht das Geringste verstehen. Dieser Kampf gehört der Pädagogik an und nur ihr.

Mißbilligen müssen wir zum Schlusse, daß der Herr Verf. des constitutionellen Staates immer protestantischer Staat sagt, während er doch jenen im Auge hat. Was kann, was wird man ihm aus Begriffen des Protestantismus herausdeuten, zumal der Herr Verf. eine trübe Ansicht vom Gegensatze zwischen Regierung und Volk, zwischen Beamten und Bürger, zwischen Kammer und Ministerium trotz

Vorsicht verräth? Wir wollen ihm nicht auf das Feld dieser Politik folgen, sondern bei unserm Leisten bleiben; aber wir durften nicht unterlassen, darauf hinzuweisen, daß durch den Titel und die Auffassung: Das Schulwesen im protestantischen Staate, die Schule Staatsdienerin wird, ja als solche principiell aufgefaßt ist, und daß daher alle Abwehr im Buche gegen diesen staatlichen Einfluß nothwendig zu unlöslichen Widersprüchen führen mußte. Bleibe die Schule doch zu Hause und lasse sie sich die rechte habeas-corpus-Acte ausstellen. Wir aber wolle der Herr Verf. schließlich einen freundlichen Gruß erlauben, den ich ihm als einem so nahe Verwandten mit aller Freundlichkeit und aufrichtiger Verehrung zursende.

Scheibert.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

V.

Lehrbuch der ebenen Geometrie zum Gebrauche bei dem Unterrichte in Real- und Gymnasialanstalten von Dr. Chr. Heinrich Nagel, Rector der Realschule in Ulm. Sechste, verbesserte und vermehrte Auflage. Mit 16 lithogr. Tafeln. Ulm 1849, Wohler'sche Buchhandlung. 131 Seiten 8°. Dazu Anhänge mit 181 unbewiesenen Lehrsätzen, 136 ungelösten Aufgaben, geordnet nach den 5 Abtheilungen des Buches.

Da das Buch die sechste Auflage erlebt hat, so darf das wohl als Zeichen seiner praktischen Brauchbarkeit gelten, und die Lehrwelt hat die Kritik entwaффnet, wenn sie eine andere Behandlungsweise des geometrischen Unterrichtes beanspruchen wollte. Die Verbesserung der neuen Auflage gegen die frühern besteht darin, daß die einzelnen Beweisglieder der Lehrsätze, wo es anging, zur leichtern Uebersicht der Schlussfolgen unter einander gesetzt wurden. Das ist nur beifällig aufzunehmen.

Geometrische Analysis. Eine systematische Anleitung zur Auflösung von Aufgaben aus der ebenen Geometrie auf rein geometrischem Wege, für die höheren Classen der Gymnasien und Realschulen, von Dr. Chr. Heinrich Nagel, Rector der Realschule in Ulm. 1851. Wohler'sche Buchhandlung. Preis 1 Rthlr.

Der Herr Verf. hat es für zweckmäßig erachtet, dem vorgerückteren Schüler eine Schrift in die Hand zu geben, welche ihm die Hauptgesichtspuncte klar darlegen soll, von denen er bei dem Selbstauffinden der Lösung geometrischer Aufgaben auszugehen hat, und welche theils beim öffentlichen Unterrichte gebraucht werden soll, theils aber auch einen Gegenstand seines Privatstudiums bilden dürfte. Dabei lag es auch in der Absicht des Verf., auch manchem angehenden Lehrer zu zeigen, daß das Auffinden von Auflösungen nicht, wie Manche meinen, eine bloße Sache des Zufalls oder einer eigenthümlichen, nicht Jedem

gegebenen Geschicklichkeit sei, sondern daß auch diesen Uebungen beständig allgemeine Regeln zu Grunde liegen. Im Jahre 1840 ist von demselben Verf. erschienen: „Anleitung zur Auflösung geometrischer Aufgaben, welcher diese hier eine wissenschaftlichere Ausführung sein soll.

Das Werk ist in vier Büchern abgehandelt. I. Ueber die Theile einer Aufgabe, und zwar § 1 die Natur der Aufgabe; § 2 von den Bestandtheilen der Aufgabe; § 3 von der Aufgabe engeren Sinne; § 4 von der Construction; § 5 von der Determination. II. Ueber die geometrische Analysis Wesen derselben; § 2 Auflösung einiger geometrischen Aufgaben Anwendung der geometrischen Analysis; § 3 der Zusammenhang geometrischen Analysis mit der Construction und dem Beweise. III. verschiedenen Hauptwege, um zur Auflösung geometrischer Aufgaben gelangen: § 1 allgemeine Bemerkungen über diese Wege; § 2 die Auflösung der Aufgaben durch Analogie; § 3 durch Reduction; § 4 Lehrsätze; § 5 durch Data; § 6 durch geometrische Verter. IV. von den geometrischen Vertern. Anhang. Sammlung von Aufgaben.

Der Vortrag ist der Art, daß der Herr Verf. allgemeine Bemerkungen und allgemeine Gesichtspuncte voranstellt und dann die einzelnen eingeflochtenen und meist ganz durchgeführten Beispiele erläutert, so daß im Ganzen 57 Aufgaben durchgearbeitet sind. Zu diesen sind an verschiedenen Aufgaben mannigfaltige Lösungen gegeben, anschaulich darzulegen, wie ein anderer Anfang der Betrachtung einer andern Lösung führe.

Dem Referenten ist nur ein Versuch dieser Art, das Aufgabengebiet gleichsam zu lehren, bekannt, nämlich: Geometrische Analysis — Theil — von G. v. Holleben und P. Germien, 1831. Wenn die Einkleidungsform in dem jetzt angezogenen Werke keineswegs gefällige ist, so dürfte dasselbe doch für den beabsichtigten Zweck mehr leisten als das vorliegende Werk, und zwar sowohl durch reichhaltigern Inhalt als auch besonders dadurch, daß es von leichten zu schwierigeren Aufgaben fortschreitend mehr Selbstthätigkeit der Schüler in Anspruch nimmt und durch Anleitung zum Selbsterfinden von Aufgaben den Schüler aus dem Labyrinth solcher vereinzelter Aufgaben auf einen Punct zu führen sucht, von wo aus derselbe das Geometrische überschauen die Möglichkeit erhält. Nach des Referenten Ueberzeugung muß ein solcher Versuch einer systematischen Anleitung zur Lösung geometrischer Aufgaben entschieden mißlingen, und zwar aus folgenden Gründen: Aufgaben sind in dem gewöhnlichen und hergebrachten Sinne eine Combination aus den bestimmenden Elementen eines geometrischen Ge-

Denkt man nun z. B. als die bestimmenden Elemente eines Dreiecks drei unabhängige Stücke und rechnen wir dahin nur folgende: die 3 Seiten, 2 Winkel, Differenz und Summe der Seiten und Winkel, die Höhe, deren drei sind, die Schwerlinie, die Halbierungslinie eines Winkels, deren auch je drei sind, die Radien des ein- und umgeschriebenen Kreises, den Umfang, den Inhalt, das Verhältniß von ein paar Seiten, die Höhenabschnitte, die Abschnitte auf der Gegenseite durch die den Winkel halbirende Strecke, so hätte man schon neunundzwanzig Elemente, welche doch nur als die gewöhnlichsten betrachtet werden können, und diese würden 3654 Aufgaben bieten. Nun gälte es zunächst diejenigen auszuschneiden, welche darum unlöslich wären, weil die Bestimmungsgrößen nicht unabhängig wären, wozu man natürlich sehr viel mehr Lehrsätze in dem Vortrage der Wissenschaft haben müßte, als heute vorgetragen zu werden pflegen. Nachdem diese ausgeschieden wären, müßte nun ein Verfahren angegeben werden können, durch welches man in den Stand gesetzt würde, jeden Lehrsatz aus dem Gebiete der Dreiecke, in welchem drei der gedachten unabhängigen Elemente vorkämen, zu beweisen. Denn die Analysis ist ja genau betrachtet nichts anders als der Nachweis, daß durch die gegebenen Stücke ein Dreieck bestimmt sei. Ref. hält eine solche Anleitung zu einem solchen Können für eine Unmöglichkeit, oder sie wäre der ausgedehnteste Vortrag der Geometrie selbst. Wenn nun nicht ein solcher Vortrag der Geometrie vorausgegangen ist, dann enthält jede Aufgabe, welche der Schüler noch nicht kennt, die Forderung an ihn, die Abhängigkeit dieser oder jeder Elemente aufzufinden. Wenn Ref. nun natürlich selbstredend einräumt, daß man wohl hiezu Winke geben könne, so hält er doch auch eine eigentliche systematische Anleitung dazu ebenso für unmöglich. Raum zu sehr allgemeinen Regeln gelangt man, von denen man sagen kann, sie wären für einen gewissen Complex von Aufgaben anwendbar, und zwar so, daß aus den Daten her unmittelbar vermöge der Regel die Auffindung der Lösung gegeben wäre; denn immer bleibt die Regel eine so allgemeine, daß eben das Schwierigste noch zu thun bleibt. Es sind z. B. dahin zu rechnen die Auflösung durch Analogie, Reduction, Lehrsätze, Data, geometrische Verter. Sie setzen ja Kenntniß der zuvor gelösten Aufgaben, bewiesenen Lehrsätze u. voraus und eine frische Erinnerung daran und eine geübte Combinationskraft. Zu dem Allem kommt nun noch, daß diese hergebrachte Unterscheidung der Lösungen (durch Lehrsätze, Analogie, Reduction u.) eine wenig sagende ist; denn nach dem eigenen Geständnisse auch unsers Herrn Verf. läßt sich diese Scheidung selten ganz rein fassen, und die Unterscheidung von Aufgaben, Lehrsätzen, Daten, Vertern ist

mehr eine formale als eine sachliche. Wenn man nun auch zugeben kann, daß der Vortrag einer Geometrie, welcher Data, Sätze, Derter scheidet, vom didaktischen Standpuncte aus gerechtfertigt und somit auch beibehalten werden kann, so muß man doch gestehen, daß solche formale Sonderung des Materiales nicht irgend eine Handhabe zur systematischen Entwicklung für die Auflösung von Aufgaben bieten kann. Alle Lehrsätze, alle Aufgaben, Daten sprechen immer die Abhängigkeit einer oder mehrerer Größen von einer oder mehreren andern aus in einem bestimmten Raumgebilde, und so ist es nicht schwer sein, die ganze Geometrie, so weit sie die Bestimmung der Figuren umfaßt, wie die Lehre von den Dertern zu behandeln.

Dies mußte gesagt werden, damit nicht Anfänger auf den Gedanken kommen, als werde ihnen in diesem Buche eine Anleitung dargelegt, welche sie zur Lösung der Aufgaben nun befähigen und ihnen die Uebungen ersparen oder die ihnen die Sache im Besondern erleichtern werde. Reue wegs aber wollen wir damit sagen, daß nicht dennoch ein solches Buch seinen Nutzen haben könne und auch haben werde. Weniger freilich für Schüler, weil man wünschen muß, daß sie durch die Uebung im Aufgabenslösen auf den verschiedenen Gebieten zu solchen allgemeinen Anschauungen nach und nach von selber kommen, eher noch für solche Schüler, die diese Uebung gehabt haben und nun über ihr Verfahren beim Lösen sich zu einem Bewußtsein verhelfen wollen. Darum können wir dieses Buch namentlich solchen Schülern empfehlen, die eine besondere Fertigkeit am Lösen mathematischer Aufgaben haben und nun sich auch zu einer einigermaßen allgemeinen Ansicht über ihr geistiges Thun erheben wollen. Für solcherlei Schüler scheint auch der Herr Verf. besonders bestimmt zu haben, denn die von ihm gewählten Beispiele sind zum Theil schwieriger Art, so daß selbst geübtere Kräfte manche der Aufgaben ohne einen Fingerzeig nicht lösen werden. Referent hat dieses Buch zu diesem Zwecke mit seinen Schülern geprüft, und ein Drittel der Aufgaben haben sie nicht gelöst. Für die nicht gelösten Aufgaben wurden ihnen die vom Verf. vorausgeschickten allgemeinen Betrachtungen nochmals eingeschärft; doch war damit ihnen für die betreffenden Aufgaben noch nicht geholfen. Jeglichen Falles ist also das Buch nur für recht geübte Schüler von Nutzen. Nützlicher aber wird es sein, die die Uebungen der Schüler im Lösen von Aufgaben leiten und die in Verlegenheit sind, denselben Winke zu geben, ohne jedoch den schwierigsten und bildendsten Theil der Arbeit abzunehmen wollen. Sie haben ein methodisches Hülfsmittel in Händen über die Form der Aufgabenbehandlung wie über die Natur der verschied-

Aufgabenarten, wodurch sie aus dem Hin- und Hertappen und willkürlichen Auswählen zu einem einigermaßen geordneten Gange auch dieser geistigen Uebung ihrer Schüler und so zu einem erfreulichern Resultate mit denselben gelangen werden. Sie werden hieraus entnehmen, bei welcher Art von Aufgaben ihre Schüler, nachdem sie auf andern Gebieten eine genügende Fertigkeit erlangt haben, neue Schwierigkeiten finden werden und finden müssen. So kann die Lehrwelt dem Herrn Verf. nur für seine Arbeit danken.

Was die Behandlung im Einzelnen anlangt, so wundert man sich wohl, daß der Herr Verf. bei seiner Voraussetzung so geübter Kräfte doch hin und wieder eine sehr ausführliche Zerlegung des mathematischen Theiles seiner Aufgaben noch gewählt hat; aber sonst ist die Behandlung klar und manche Lösungen sind sehr elegant. Die Data wie die Derter sind eine dankenswerthe Zugabe, denn nach ihrer Durcharbeitung mit den Schülern wird der Lehrer selbst nun eine große Menge sinniger Aufgaben stellen können, und wenn man seine Schüler recht anfeuern will, so muß man einen großen Reichthum von Aufgaben zur Hand haben. Den zweckmäßigsten Gebrauch dieses neuen Hilfsmittels für den mathematischen Unterricht hier noch weiter hervorzuheben, erscheint ungeeignet, und darum nur noch die Bemerkung, daß auch Lehrer, welche sich auf diesem Felde der Schülerbeschäftigung schon lange und sicher bewegt haben, in diesem Buche noch viel für sie Fördersames antreffen und neue Anregung finden werden.

S.

Die algebraische Analysis von Dr. Edmund Rühl, Professor der Physik und Mathematik an der höhern Gewerbschule zu Darmstadt. Als freie Bearbeitung eines Theils der höhern Algebra oder des fünften Buches von Francoeur's vollständigem Lehrkursus der reinen Mathematik. Darmstadt, Druck und Verlag von C. W. Leske, 1851. 242 S.

Die Lehrer der Mathematik an den höhern Gewerbe- und den höhern Bürgerschulen werden dem Herrn Verf. für diese Gabe sehr dankbar sein, weshalb wir uns beeilen, auf selbige aufmerksam zu machen. Es hat der Herr Verf. denjenigen Theil der Analysis herausgewählt, der in der Schule nicht mehr fehlen darf, welche in der elementaren Mathematik eine abgeschlossene Bildung erreichen will, und zu solchen Schulen sollte man doch auch wohl die höhere Bürgerschule rechnen. Auf dem analytischen Gebiete gehört nun entschieden dahin, daß der Schüler wisse, wie man zu den Sinus-, Cosinus- u. Zahlen, zu den Logarithmen, zur Zahl π gelangt sei, deren Gebrauch und Handhabung ihm schon lange zugemuthet wird, ehe er den Weg ihrer

Berechnung verstehen kann. Ein Freund der Surrogate können wir nicht sein. Um aber diese Reihen zu gewinnen, bedarf man nun auch nothwendig des Binomiums, und zwar des allgemeinen. Eben so wenig kann man der Potenzreihen und der Exponentialreihen sich entschlagen. Zwar ist es herkömmlich, solche Erweiterung des mathematischen Unterrichtes als eine Excedenz anzusehen; aber es gibt so manche Herkommen, die ein wenig nach Unverstand aussehen, und das sind alle diejenigen Herkommen, welche die Papierhelden auf dem Papier und dann kraft ihrer Machtvollkommenheit gemacht haben. Doch zu unserm Herrn Verf. zurück. Er hat eine sehr glückliche Auswahl getroffen, wie das das Inhaltsverzeichnis darlegen kann. Er theilt in sechs Capiteln Folgendes mit: 1. Die Grundzüge der Combinationslehre (S. 1—16). 2. Der binomische Satz, dessen Beweis er hernach mittelst der Methode der unbestimmten Coefficienten führt, und der polynomische Satz. 3. Die Reihen, a) Potenzreihen, b) Summenreihen, c) Differenzreihen, d) Interpolation, e) Convergenz und Divergenz, f) Summation einiger convergirenden Reihen, g) die recurrirenden Reihen, h) die Umkehrung der Reihen. 4. Die Exponentialgrößen und Logarithmen. 5. Die trigonometrischen Functionen und deren Zerlegung in Factoren und deren Logarithmen, nebst der Kreisreihe. 6. Die imaginären Functionen, Zusammenhang zwischen den Exponentialgrößen und den trigonometrischen Functionen, allgemeine Form der imaginären Ausdrücke, die Moivre'sche Formel, die ganzen Potenzen des Sinus und Cosinus der einfachen Bogen als Functionen der Sinus und Cosinus der vielfachen Bogen. 7. Die Summen der reciproken Potenzen der natürlichen Zahlen, die Beziehung der geraden Potenzen zu den Bernouillischen Zahlen. 8. Die Kettenbrüche, gemeine, allgemeine, periodische, Anwendung auf Findung der Wurzeln einer quadratischen Gleichung.

Es ist die Revue nicht der Ort, um sich mit dem Herrn Verf. über die wissenschaftliche Behandlung zu besprechen und etwa eine abweichende vorzuschlagen; doch mögen uns einige wenige Bemerkungen erlaubt sein. Sollte selbst der kurze Abschnitt aus der Combinationslehre, wenn er zu nichts weiter gebraucht wird, als um das Binomium für ganze positive Exponenten zu beweisen, doch nicht ein zu großer Apparat sein? Folgenden Gang wollen wir einmal dem lehrenden Publicum zur Prüfung vorlegen. Die Binomialcoefficienten z. B.

$$\frac{8 \cdot 7 \cdot 6}{1 \cdot 2 \cdot 3} \text{ und } \frac{9 \cdot 8 \cdot 7 \cdot 6 \cdot 5 \cdot 4}{1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot 5 \cdot 6}$$

bezeichne man mit 8^3 und 9^6 oder den

$n + 1$ ten Coefficienten der m ten Potenz mit m^n . Diese Bezeichnung

ist anderweitig gerechtfertigt worden. Es ist leicht zu beweisen, daß

$$m + m^{\cdot n} = (m + 1)^{\cdot n}$$

ist. Man nehme nur erst zur Veranschaulichung bestimmte Zahlen, so liegt darin auch schon ausgedrückt, wie der ganz allgemeine Beweis zu fassen ist. Dann folgt, daß

$$(m + 1)^{\cdot n} - m^{\cdot n} = m^{\cdot n-1}$$

$$\text{also auch } (m + 1)^{\cdot 1} - m^{\cdot 1} = m^{\cdot 0} = 1 = n^{\cdot 0} = p^{\cdot 0} \text{ etc.}$$

$(a + b)^{\cdot 1}$ kann nun geschrieben werden $1^{\cdot 0} \times a + 1^{\cdot 1} \times b$,
wenn man nun mit $a + b$ multiplicirt, so erhält man

$$\begin{array}{r} 1^{\cdot 0} \times a + 1^{\cdot 1} \times ab \\ + 1^{\cdot 0} \times ab + 1^{\cdot 1} \times b^2 \\ \hline 1^{\cdot 0} \times a + 2^{\cdot 1} \times ab + 1^{\cdot 1} \times b^2 \\ \text{oder } 2^{\cdot 0} \times a + 2^{\cdot 1} \times ab + 2^{\cdot 2} \times b^2 \end{array}$$

Wie man nun weiter entwickeln wird zur dritten, vierten und dann zur n ten Potenz aus der $(n - 1)$ ten, das ist den Analytikern geläufig. Eine ähnliche Behandlung lassen die Differenzreihen zu.

Doch zu unserm Buche zurück. Wir freuen uns, daß der Herr Verf. den Gebrauch der unbestimmten Coefficienten nicht absolut abgewiesen hat; sie haben im Uebergange zur höhern Mathematik ihr entschiedenes Recht, nur muß man nicht von ihnen verlangen, was sie nicht leisten können. Für den Unterricht sind sie sehr zweckmäßig und ihre Behandlung äußerst instructiv, da sie vor dem Schüler das Bild von der Form der Function nach und nach entstehen und so dieselbe ihm wahrhaft anschaulich werden lassen. Ebenso kann nur gebilligt werden, daß die Sinus- und Cosinusreihe auf einem andern Wege als der imaginären Größe gesucht ist. Doch wie viel hätten wir hier aufzuzählen, wenn wir alles dessen Erwähnung thun wollten, was uns an dem Buche gefällt.

6.

G. J. v. Vega logarithmisch-trigonometrisches Handbuch. Herausgegeben von Dr. J. A. Hülße. Leipzig, Weidmann.

Die Vega'schen Tafeln erscheinen hier in der 34ten Auflage oder dem 16ten Abdrucke der neuen Stereotypausgabe in ganz vorzüglicher Ausstattung, welche kurze Anzeige für die beteiligten Leser genügen wird.

W. L.

Die Planimetrie für den Schulunterricht bearbeitet von L. Kambly, Oberlehrer am Gymnasium St. Elisabeth in Breslau. Mit 5 Tafeln. Breslau, Hirt's Verlag 1850. 96 S. 8°.

Im Vorworte sagt der Herr Verf.: „Der Umfang wurde nach dem „Bedürfniß der Schule und durch die Erwägung normirt, daß ein Zeitfaden, in welchem aus Mangel an Zeit viel übergangen werden muß, weder den Schülern noch den Lehrern erwünscht sein kann. Ich habe daher nur so viel aufgenommen, als sich bei ganzjährigen Cursen, in wöchentlich vier Stunden, ohne Beeinträchtigung der andern Theile der Mathematik, in Quarta, Tertia und Secunda leicht bewältigen und durch die im Anhang beigefügten Aufgaben einüben läßt“. Das Buch ist nach synthetischer Methode abgefaßt, die Beweise sind fast alle vollständig gegeben. Der Stoff ist folgendermaßen gegliedert. Erster Abschnitt: Von den geraden Linien und geradlinigen Winkeln und von den Parallellinien. Zweiter Abschnitt: Von den ebenen Figuren im Allgemeinen und von den Triangeln und Parallelogrammen im Besondern. Dritter Abschnitt: Vom Kreise, Linien, Winkel und Figuren in und um den Kreis. Vierter Abschnitt: Flächeninhalt der geradlinigen Figuren. Fünfter Abschnitt: Von der Proportionalität der Linien und Ähnlichkeit der Figuren. Sechster Abschnitt: Berechnung der Seiten regulärer Polygone und Rectification und Quadratur des Kreises. Siebenter Abschnitt: Aufgaben aus der rechnenden Geometrie. Anhang, enthaltend Aufgaben zur Uebung.

Es versteht sich bei einem Schulbuche von selbst, daß sein Verdienst immer nur in Anordnung und Behandlung des Stoffes liegt, also kann auch darüber hier nur ein Wort gesagt werden. Da auf dem Umschlage lobende und empfehlende Urtheile des Herrn Dr. Kummer, Professor der Mathematik an der königl. Universität zu Breslau, des Herrn Dr. Fiebert, königl. Professor und Rector zu St. Elisabeth zu Breslau, des Herrn Dr. Kletke, Director der Realschule zu Breslau, des Herrn Gebauer, Director der Kunst-, Bau- und Handwerkschule zu Breslau, und des Herrn Dr. H. Marbach, Lehrer an der höhern Bürgerschule zum heiligen Geiste zu Breslau, abgedruckt sind und somit die Kritik über dasselbe schon geübt ist, so könnte Referent entweder nur bestätigen oder die Beurtheilungen widerlegen. Er will indeß weder das Eine noch das Andere, sondern will in wenigen Zügen hinstellen, was für Ansprüche er an ein Schulbuch der Mathematik macht.

Sofern die Mathematik der einzige Lehrgegenstand der Schule ist, durch welchen dem Schüler eine Anschauung eines wissenschaftlichen Systems gegeben wird, so muß 1) das Princip der Fortentwicklung ein möglichst einheitliches sein: mag man in genetischer oder synthetischer Dar-

stellung das Buch halten. Es muß so dem Schüler, selbst dem Anfänger, die Möglichkeit nahe gebracht werden, selber weiter zu schreiten oder einen gegebenen Satz zu beweisen. Dazu ist dann nöthig, daß keine Erklärung überflüssig oder unnothwendig sei, damit eine solche nicht den Schüler von der rechten ablenke, und ebenso daß, wenn man im Buche Beweise mittheilt, diese des zufälligen Ganges möglichst entkleidet sind und allemal eine innere Nothwendigkeit ihres Ganges an den Tag legen. Die Einheitlichkeit im Entwicklungsgange, denn auch die synthetische Form muß, wenn sie für einen methodischen Unterricht brauchbar sein soll, ein innerlich nothwendiges Fortschreiten aufweisen, muß nicht bloß in der Reihe der Lehrsätze, sondern auch in der Beweisform der einzelnen Sätze möglichst hervortreten. Gegen diese Forderung nun ist mehrfach verstoßen, und somit würde das nach unserer Ansicht ein Mangel sein. Um nun einzelne solche Abweichungen von dieser Ansicht nachzuweisen in dem Buche, wollen wir nur auf Folgendes aufmerksam machen. Es heißt § 6: „Die Grenzen der Flächen heißen Linien; sie haben nur Ausdehnung in die Länge und sind nicht Theile der Flächen, welche sie begrenzen. § 7. Es besteht also der Körper nicht aus Flächen, die Fläche nicht aus Linien, die Linie nicht aus Puncten, wohl aber entsteht ein Körper durch Bewegung einer Fläche, eine Fläche durch Bewegung einer Linie, eine Linie durch Bewegung eines Punctes. § 8. Eine Linie ist demnach der Weg eines sich bewegenden Punctes. Eine gerade Linie ist diejenige, welche in allen ihren Puncten dieselbe Richtung hat, eine krumme diejenige, von welcher kein Theil gerade ist“. Die Erklärungen der Linie in diesen 3 Paragraphen geben nun an keiner Stelle das Ganze einer Linie, und der Zusammenhang von § 6 und § 8 ist auf keine Weise vermittelt. Nach § 6 hat die Linie Länge, nach § 8 eine Richtung. § 10 heißt der Grundsatz: „Zwei Puncte bestimmen die Lage und, wenn sie die Endpuncte sind, auch die Größe einer geraden Linie“. Dieß giebt für den Anfänger ein neues Moment, nämlich die Lage der Linie, ohne daß ersichtlich wird, wie nun Länge, Richtung, Lage zusammenhängen. Im § 13 heißt es: „Wenn man aus einem Puncte zwei gerade Linien (nach verschiedenen Richtungen) zieht, so entsteht ein geradliniger Winkel“. Mag man nun den Winkel als Flächengröße oder als den Ausdruck einer Richtungsverschiedenheit seiner beiden Schenkel ansehen, so kann man in beiden Fällen nicht sagen, es entstehe der Winkel durch das Ziehen der beiden Linien. Diese Erklärung fällt um so mehr auf, als der Herr Verf. doch die Entstehung der Linie durch Bewegung gewinnt und darauf einen Nachdruck legt. In demselben Paragraph heißt die zweite Erklärung: „Ein geradliniger Winkel ist also der Richtungsunterschied (die Abweichung)

„zweier von einem Punkte ausgehenden Linien“. Man fragt nun, ist die zweite Erklärung eine Folgerung aus der ersten? das also in ihr weist darauf hin, dann ist es eben keine Erklärung mehr, sondern ein Zusatz: oder ist es eine neue Erklärung? Warum sind dann aber zwei nöthig? Oder sollte die erste Erklärung nur eine Beschreibung dieses Raumgebildes sein? Dann würde sie nicht genau genug sein. In § 14 wird nun aus diesen Erklärungen die Folgerung gezogen: „Die Größe eines Winkels „hängt nur von dem Grade der Abweichung, aber nicht von der Länge „seiner Schenkel ab“. Der Ausdruck „Grad der Abweichung“ statt Größe der Richtungsverschiedenheit ist wohl nicht zweckmäßig, doch davon abgesehen, so wird aus den obigen Erklärungen der Anfänger wohl schwerlich den hier vorgeschriebenen Schluß machen können, weil eben aus der Erklärung des Winkels das Wesen seiner Größe und dessen Zusammenhang mit der Richtungsverschiedenheit der Schenkel gar nicht erhellt. Man kommt nicht anders hier zum Ziele als durch Entstehenlassen des Winkels und zwar mittelst der Schwenkung, die eben ein Richtungsverändern ist. Wie in den Erklärungen sich eine Abweichung von der oben gestellten Forderung ergibt, so tritt dieselbe auch in den Beweisen hervor. Der Herr Verf. nimmt als Grundsatz: Was sich deckt, ist sich gleich; wogegen sich nichts erinnern läßt, wenn man nun einmal diesen Weg nicht verlassen will. Er beweist nun auch demgemäß die Gleichheit der gestreckten Winkel durch Deckung; aber die Gleichheit der Gegenwinkel an parallelen Linien beweist er dadurch, daß die gleichen Richtungen einen gleichen Richtungsunterschied der Parallelen von einer dritten Linie bestimmen und so gleiche Winkel bilden. Das sind zwei ganz verschiedene Beweismomente. Soll das Decken die Gleichheit bedingen, dann mußte es auch bei den Gegenwinkeln beibehalten werden. Bei diesem Theile von den Parallellinien fällt es auch noch auf, daß der Verf. die gleiche Richtung zweier Linien so gewinnt: „§ 23. Grundsatz. Wenn zwei „gerade Linien in einer Ebene so liegen, daß sie, wie weit man sie auch „verlängere, einander nie schneiden, so haben sie dieselbe Richtung. Erklärung. Zwei gerade Linien, die dieselbe Richtung haben, heißen parallel. Folgerung. Parallele Linien können, wie weit man sie auch „verlängern möge, einander nie schneiden“. Der Grundsatz setzt entweder die Identität von Nichtschneiden und Gleichrichtung, wie ist denn nun noch eine Umkehrung, wie sie die Folgerung aufstellt, nöthig? oder der Grundsatz enthält eine Abhängigkeit des Nichtschneidens und der Gleichrichtung, dann wird Jedermann lieber zum ersten euklidischen Grundsatz greifen, durch welchen man für die Beweise eben eine Homogenität in dem Zurückführen auf das Decken erhält. Man fragt sich un-

willkürlich, warum nicht die Erklärung der Parallellinien als solche, welche eine gleiche Richtung haben, aufgenommen ist. Muthete der Herr Verf. den Schülern den Begriff von Richtungsverschiedenheit zweier Linien zu (§ 13) und stützt er hierauf sogar schließlich seinen Beweis von Gleichheit der Gegenwinkel, so mußte er ihnen auch den Begriff der Richtungs-gleichheit zumuthen. Eine zweite Abweichung dieser Art von unserer Forderung findet sich in solchen Sätzen, welche aussagen, daß durch eine oder mehrere Größen andere bestimmt sind. Eine Mathematik, deren Grundsatz für die Gleichheit das Decken ist, kann genau genommen zu keinen andern Lehrsätzen kommen, als welche etwas über die Gleichheit oder Ungleichheit oder das Verhältniß aussagen, und bedarf dann noch — wie Euklid das ganz richtig festgehalten hat — der Daten. Dahin gehören Sätze wie § 75: „Ein Quadrat ist völlig bestimmt durch eine Seite *ic.*“ und § 99 Folgerung: „Drei Punkte, welche nicht in gerader Linie liegen, bestimmen einen Kreis vollständig“. Streng genommen könnten die Aufgaben, wie sie von § 61 an folgen, nur in der Fassung vorkommen: Zu einem gegebenen Dreieck soll ein congruentes gezeichnet werden mit Hülfe der drei Seiten des gegebenen Dreiecks; denn wenn man dem Schüler, der nach der Deckungstheorie consequent unterrichtet ist, die Aufgabe stellt, mit 3 Strecken ein Dreieck zu verzeichnen, so entsteht ihm die Frage: ist es möglich? Wie viele kann man damit verzeichnen? Wie viele verschiedene werden es? Man hat sonst mit einer solchen Forderung an den Schüler immer den Schluß in ihm vorausgesetzt: Wenn Dreiecke, in denen die 3 Seiten des einen gleich den 3 Seiten des andern sind, congruent sind, so ist ein Dreieck durch seine 3 Seiten bestimmt, man kann also mit bestimmten 3 Seiten nur ein bestimmtes Dreieck verzeichnen. Darum hat Euklid für die Aufgaben eben noch *Data*, und der mathematische Unterricht für Anfänger, der im euklidischen Gange bleiben will, muß auch ganz darin bleiben, und darf nicht zwei Beweisprincipien: das des Deckens und des Gleichbestimmtheits, unter einander mengen ohne Gefahr für die Bildung des jugendlichen Geistes. Doch genug von dieser Seite.

Eine zweite Forderung, die wir nun an ein Schulbuch für Anfänger stellen, ist, daß jeder Satz möglichst seinen Beweis aus den Annahmen her entwickle. Hier liegt nebenbei der große Vorzug und die Nothwendigkeit einer genetischen Behandlung, nicht aber darin, daß man etwa auf einem andern Wege leichter zu einem bestimmten Ziele, d. h. zu einem bestimmten Lehrsatz gelange. Doch auch für die synthetische Behandlung muß dieser Anspruch erhoben werden, denn ohne das lernen die Schüler nicht, einen ihnen unbekannten Satz beweisen, die einzelnen Beweise er-

halten mancherlei Zufälligkeiten, müssen in ihren Pointen im Gedächtniß behalten werden. Der Herr Verf. wählt, so oft es irgend angeht, den indirecten Beweis, und das würde diesem unserm Ansprüche entgegen sein. Man kann natürlich diese Beweisform nur wählen unter zwei Bedingungen: 1) wenn der umgekehrte Satz schon bewiesen ist und 2) wenn man alle denkbaren Annahmen leicht machen kann. Sehen wir auch von dieser zweiten Bedingung ab und halten hier nur die erste fest, so muß nun der Schüler immer behalten, welcher der beiden einander umgekehrten Sätze voransteht und direct bewiesen ist. Es sollte uns in der That wundernehmen, wenn der Herr Verf. nicht in seiner Lehrweise die Erfahrung gemacht hätte, daß ihm seine Schüler, wenn er lange nicht repetirt hatte, jeden der beiden einander umgekehrten Sätze auf indirecte Art zu beweisen unternommen hätten. Ferner kann dem Schüler schwerlich jemals begreiflich gemacht werden, welcher von beiden denn der zuerst zu beweisende sein müsse. Will man das Moment der Leichtigkeit für die indirecten Beweise geltend machen, so muß das bezweifelt werden, denn stellt man die Sätze nur an die rechte Stelle, wie sie sich in einem systematischen Gedankengange natürlich ordnen und wozu die genetische Behandlung den sichersten Weg zeigt, so kommen freilich nicht immer die umgekehrten Sätze gleich hinter einander zu stehen, aber wohl tritt jeder da ein, wo sein directer Beweis am leichtesten zu führen ist. Wir würden aus dieser Forderung her auch nicht gutheißten, wenn bei den Beweisen für die Ähnlichkeit der Dreiecke ganz gleiche Constructionen gewählt würden, wie es hier geschehen ist.

Eine dritte Forderung ist eine durchsichtige und damit übersichtliche Anordnung des Stoffes. Das kann man nun entweder so fassen, daß man combinatorisch verknüpft und von einfachern Verknüpfungen zu zusammengesetztern fortschreitet, so eben, daß sich der Schüler selbst immer leicht die Menge der Fälle, welche zur Betrachtung kamen oder kommen sollten, schaffen kann und so immer orientirt bleibt, oder auch so kann man es verstehen, daß an den einfachsten Größen die Verschiedenartigkeit der Betrachtungen, als da ist: Congruenz, Inhaltsgleichheit und Ähnlichkeit, durchgemacht und dann auf die schwierigeren oder complicirteren Größen erst vorgeschritten wird. Wie man sich aber auch die Sache selbst zurechte legen wolle, nie darf den Schülern die Reihe der Sätze als ein zufälliges Aggregat erscheinen. Im Wesentlichen ist dieser Forderung entsprochen und darf als ein hoher Vorzug des Buches angesehen werden. Nur die ganze Lehre von den Winkeln hätte können zusammen bleiben. Als Zufälligkeiten erscheinen die Sätze § 68, 69, 78, 79, 80, 81, oder man mußte in den Dreiecken hier schon alle Sätze von den sogenannten

erfwürdigen Punkten aufnehmen und von den Sätzen über die Diagonalen in den Parallelogrammen auch deren Umkehrungen mindestens annehmen. Eben so zufällig tritt auf der § 114 (von den Ergänzungsparallelogrammen), worauf dann der pythagoräische Lehrsatz folgt. Fast fremdartig ist § 118 die Erklärung von der Projection einer Linie, und diese steht bloß gegeben, um in § 119 den Satz von dem Quadrate einer Seite eines Dreiecks, welche dem spitzen oder stumpfen Winkel gegenüber liegt, mit diesem Begriff der Projection etwa bequemer aussprechen zu können. Zufällig erscheint der Satz § 120: In jedem Triangel ist die Summe der Quadrate zweier Seiten gleich der doppelten Summe des Quadrates der halben dritten Seite und des Quadrates der Transversale nach ihr. Wenn solche Sätze auf einer Stelle aufgenommen werden, dann muß nach unserer Anforderung das Ganze in der Ausdehnung behandelt werden.

Wenn wir hier meist nur aus abweichenden Ansichten her mit dem Verf., und so auch mit den Herren, welche das Buch bereits empfohlen haben, differiren, so ist das natürlich kein Urtheil an sich über das Buch, sondern nur eine Messung nach einem hier dargelegten Maßstabe. Aber unsrer Pflicht gemäß müssen wir doch noch auf einige Kleinigkeiten aufmerksam machen, zumal sie bei einer neuen Auflage leicht vermieden werden können. Manche Erklärungen sind so versteckt, wie die in der Aehnlichkeit und von den regelmäßigen Figuren. Ein Satz § 44 „gleiche gerade Linien und gleiche Winkel sind congruent“ kann wohl bleiben, wenn schon § 16 das Decken als Beweisgrund gebraucht ist. Die Sätze in § 65 sind nicht Umkehrungen von § 64 und so auch nicht in § 90 von § 89. Unklar ist die Erklärung in § 96 „der Centriwinkel wird also bestimmt durch seine Benennung, d. i. zugleich die des zugehörigen Bogens“. „Demnach ist der Bogen (seine Benennung) das Maß des zugehörigen Centriwinkels“. Auch der Beweis in § 126 ist für den Leser nicht verständlich. Die Lehrsätze von den Proportionen werden als bekannt bei den Schülern vorausgesetzt. Ob das in der Quarta kann? Es könnten mehrere Lehrsätze der Thätigkeit der Schüler angeschlossen werden. Die Auswahl aus der rechnenden Geometrie ist unmaßig, aber geht zu bald auf schwierige Aufgaben. Die Construcalgebraischer Ausdrücke hätte auch wohl Hindeutungen auf Fälle wie $\frac{c}{a}$ und $\sqrt{a^2 + b^2 + c^2}$ etc. enthalten sollen; auch reifere Schüler finden davor in Verlegenheit.

Wenn wir nun auch sonst gerne in die allgemeinen Lobe der oben genannten Herren einstimmen, so können wir doch mit Herrn Director *Pädagog. Revue* 1852, 1te Abth. a. Bb. XXX.

Kette nicht der Meinung sein, daß hier Material genug für Realschulen sei. Sie können doch der Daten, der Derter und einer Reihe von besondern Größenbeziehungen nicht entbehren, um ein größeres Übungsfeld der Aufgaben zu gewinnen. Für die Gymnasien würde der Stoff schon eher ausreichend sein.

Geradlinige Planimetrie von Fr. Bartholomäi. Erster Theil. Elementarlehre. Jena, Ruden 1851. S. 208.

Obwohl es nicht im Sinne der pädagogischen Revue liegt, ein Werk wie vorstehendes von seiner wissenschaftlichen Seite zu prüfen, sie solches vielmehr den speciellen Fachzeitschriften überlassen muß, so bietet dieses hier doch so viel Anknüpfungspunkte für das Gebiet der Didaktik, daß auf solches aufmerksam gemacht werden muß, zumal es offenbar auch als Schulbuch gebraucht zu werden beansprucht. Es ist schon wohlthuend, einmal ein Buch in die Hand zu nehmen, das seine Berechtigung zum Erscheinen in mehr als einer bequemen Anordnung, oder bessern Auswahl oder leichtern Beweisführung oder in der Beibringung einzelner neuer Sätze und Beweise findet; es ist erfreulich, auch ein Schulbuch einmal auftauchen zu sehen, das zugleich in die Wissenschaft selbst hinein greift und aus ihr selber sich die Schulmethodik erringen will. Aber es ist darum auch schwer, mit dem richtigen Maße zu messen, denn der Beurtheiler wird mehr oder minder immer in einer angelebten Ansicht stecken und von da aus richten. Das Eigenthümliche des Buches ist einmal, daß es dem Verf. wirklich auf ein System ankommt, und daß es die Probleme immer im Ganzen und Großen faßt und jeden Schritt immer in Beziehung auf das Gesamtziel thut. Der Verf. systematisirt so: Punct, gerade Linie [A zwei Gerade (I. vom Winkel, II. Parallellinien), B drei Gerade, C vier Gerade, D viele Gerade]. Figur [A Construction des Dreiecks, I. im Allgemeinen, II. im Besondern. (Das gleichschenklige, gleichseitige Dreieck u.) B Construction des Vierecks, C des Vielecks auch im Allgemeinen und Besondern wie beim Dreieck]. Alle diese geometrischen Größen als Punct, Linie, Figur, betrachtet er immer nach vier Gesichtspunkten: a) Abhängigkeit der Elemente, b) Größe, c) Form, d) Lage. Unter Abhängigkeit der Elemente wird verstanden: die Bedingung, unter welcher etwa die Größe eine bestimmte ist. Unter Lage wird verstanden: die Lage der Figuren zu einander, z. B. zwei in einander eingeschriebene Dreiecke. Aus dieser Uebersicht wie Gruppierung des Stoffes sieht man wohl von selbst, daß das Capitel vom Puncte ein mehr künstliches, des Systems willen behandeltes und ganz kurzes ist, daß dagegen das Capitel von der Lage der Figuren zu einer Unendlichkeit von Combinationen führen muß, aus welchen dann nur einzelne herausgegriffen werden können. Wenn sonach die Gruppi-

nung die zufällige Anordnung und Einreihung aufhob, so wird es durch diese nothwendige, durch die Sache selbst gebotene Beschränkung doch auch wieder herbeigeführt. Uebler, oder unsystematischer nimmt sich schon aus, daß zu dem zweiten Capitel über die Größe der Figuren Ergänzungen hinzukommen, welche von § 198 bis 224 gehen und folgende Gegenstände umfassen: Rechnungsoperationen mit Geraden und Figuren (Multiplication, Division, Potenzen und Wurzeln, Proportionen.) Multiplacirter Linien, Inhalt der Figuren. Die Entwicklung geht sonst aber Schritt für Schritt, und zeugt davon, daß das Buch nicht in einem augenblicklichen Einfall entstanden ist, denn daß dazu viel Aufmerksamkeit, Sorgfalt, Schärfe u. gehört, das weiß jeder zu beurtheilen und zu schätzen, der es einmal selbst versucht hat, ein selbstständiges System in der Mathematik aus dem Elemente heraus aufzubauen. Noch ist zu bemerken, daß zwischen die Lehrsätze ein reicher Übungsstoff für die Schüler eingestreut ist, dessen Reichthum die Schlußnummer 650 bezeugen wird. So sehen wir denn auch, daß ein denkender Schulmann gearbeitet hat, der weiß, was Noth thut.

So übersichtlich nun auch das System ist, was für einen großen Vorzug gelten muß, so hat der Herr Verf. doch dieselbe Durchsichtigkeit nicht gewollt, obwohl es nach dem Hauptprincipe wohl erreichbar gewesen wäre, indem er immer von der Abhängigkeit der Elemente ausgeht und diese aus der Genesis der Größe herleitet. Diese Durchsichtigkeit hat entschieden dadurch gelitten, daß das Moment der Gleichheit der Größen nicht von vorne herein als ein Grundsatz festgestellt wurde. So wird denn dasselbe bisweilen auch auf Congruenz (Deckung) zurückgeführt, welches doch ein anderes Princip ist als das „Gleichbestimmtsein“ nach der gleichen Abhängigkeit der Elemente. Es ist freilich sehr bequem, das Decken zu Hülfe zu nehmen, aber weder in dem consequenten System noch auch vom didaktischen Standpunkte aus mehr zulässig, wenn sonst ein anderes Princip in den Vordergrund gestellt ist. Ein zweiter Umstand, welcher der Durchsichtigkeit geschadet hat, ist der große Raum, welcher der Entwicklung und Aufstellung der verschiedenen Raumgebilde gewidmet ist. Dieß fällt um so mehr auf, als der Herr Verf. ja nach der Vorrede das Buch für diejenigen bestimmt hat, welche bereits einen tüchtigen Unterricht in der Formenlehre erhalten haben. Nicht minder hat zu dieser Undurchsichtigkeit mitgewirkt der Umstand, daß der Gang der combinirischen Entwicklung auf Aufgaben geführt hat, welche an der bestimmten Stelle, wo sie auftreten, noch nicht löslich sind, und daß nun eine Reihe von Zwischenentwicklungen und Zwischenätzen auftreten müssen, welche den Gang stören und, was doch auch nicht gut ist, mit ihren ausge-

sprochenen Wahrheiten nur als Nebensätze für eine Hauptaufgabe erscheinen. So tritt der Kreis an manchen Stellen ein, wo man ihn nicht erwarten sollte, wie man denn überhaupt, wenn man den Titel scharf nimmt, fragen könnte, was der Kreis denn für eine Berechtigung habe, weil sehr wohl eine geradlinige Planimetrie denkbar ist, welche sich des Kreises ganz entschlägt. Der Kreis macht immer Schwierigkeiten mit seiner Stellung im Systeme. Faßt man ihn als ein regelmäßiges Polygon von unendlich vielen Seiten, so ist ihm damit seine bestimmte Stelle im Systeme auch angewiesen. Will man aber consequent festhalten — was bis jetzt jedoch noch Niemand versucht hat — daß er nur der Weg eines Punktes ist, der sich in einem umschwankenden Strahle befindet, so wird freilich seine Stelle bei dem Winkel sein, d. h. gleich nach der Erzeugung des Winkels; aber an dieser Stelle wird man so wenig Mittel haben, vom Kreise etwas auszusagen, daß man höchstens den Zusammenhang zwischen Bogen, Centriwinkel und Kreisabschnitt gewinnt, womit man freilich, wenn man sich wieder von da ab auf die geradlinige Geometrie beschränkt, schon ein gut Theil ausreicht. Auch dürfte es von einem gewissen Punkte der Anschauung her als ein Mangel angesehen werden, daß der Begriff der Größe einer Figur nicht genau genug im Gegensatz zu der Abhängigkeit ihrer Elemente herausgestellt ist. Das Dreieck z. B. als Fläche, also dem sogenannten Inhalte nach betrachtet, bietet doch ein wesentlich anderes Feld als die Betrachtung desselben nach seinen Grenzen. Von dieser Ansicht geleitet findet der Referent auch den Abschnitt, der schon oben als Ergänzung bezeichnet ist, nicht in seinem Sinne behandelt. Daß das geometrische Product zweier Linien wirklich ein Rechteck ist, das ist im Systeme aus dem Wesen eines Productes herzuleiten, von dem die Multiplication eben nur eine Darstellung in Zahlformen ist. Inwiefern man die geometrische Productbildung als eine arithmetische Multiplication ansehen könne und unter welchen Bedingungen, das muß dann eben in einer gesonderten Betrachtung dargelegt werden. Was hier nun vom Product gesagt ist, das gilt natürlich auch vom Quotienten, der Potenz und Wurzel und selbst von der Summe und dem Reste. Dann hat aber auch die Bemerkung, welche der Herr Verf. gibt: „Ein Product aus mehr als zwei Geraden hat keinen geometrischen Sinn“, kein Recht, sondern sie ist unrichtig. Doch Referent weiß sehr wohl, daß man sich in der mathematischen Welt noch immer gegen solche Ansicht sträubt, obwohl die rechnende Geometrie (und selbst die analytische) ohne diese Grundansicht nie einen klaren, durchsichtigen Gang nehmen kann.

Soweit unsere Ausstellungen an dem systematischen Gange. Die Aus-

führung im Einzelnen verfährt, nach unsrer Ansicht, in den Beweisen nicht begrifflich genug. Der Herr Verf. wählt gerne die Formen von Gleichungen statt der Wortsätze; wir können vom didaktischen Standpunkte nicht hierin mit ihm übereinstimmen, wenn wir auch gerne davon absehen wollen, daß er bisweilen eine Anschauung der Gleichungen, z. B. im Kettenbruche, voraussetzt, welche den Schülern, wo sie Geometrie beginnen, mindestens nicht so geläufig sind, um sie als Wortsätze handhaben zu können. Doch genug. Möge der Herr Verf., von dem wir achtungsvoll scheiden, aus diesen Ausstellungen entnehmen, mit welchem Interesse wir sein Buch gelesen haben.

G.

Theoretisch-praktisches Lehrbuch der bürgerlichen und kaufmännischen Arithmetik von Friedrich Kranke, Lehrer am königl. Schullehrerseminar und an der Handelsschule in Hannover. Dritte Auflage. Hannover, Hahn.

Es gewährt Erquickung, wenn man unerwartet einem alten Bekannten begegnet, mit dem man sich manche Stunde unterhalten und Rath's gepflogen und dessen Rath man als einen guten, auf Erfahrung gegründeten schätzen gelernt hat. Kranke's mannigfache arithmetische Schriften sind zu bekannt und zu bedeutend, als daß sie von Jemand, der dem Rechnenunterricht besondere Sorgfalt zugewendet, übersehen sein könnten. — Hier liegt vor sein theoretisch-praktisches Lehrbuch der bürgerlichen Arithmetik in zwei Bänden; die beiden noch nicht neu erschienen folgenden Bände verbreiten sich über das kaufmännische Rechnen.

Die gegenwärtige dritte Auflage hat keine wesentlichen Veränderungen erfahren und behandelt in 14 Abschnitten das ganze Gebiet der niedern Arithmetik auf eine entwickelnde und dabei sehr gründliche und leicht faßliche Art. Der erste Band verbreitet sich über Zahlenbildung, Zahlensysteme, über die vier Grundrechnungen mit reinen und einfach benannten, dann mit mehrfach benannten Zahlen, mit gemeinen Brüchen, mit Decimalbrüchen und die bei diesen Rechnungsarten anzuwendenden Vortheile. Der zweite Band behandelt die zusammengesetzten Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens, die Verhältniß- und Kettenregel, so wie die mannigfaltige Anwendung der erstern auf Berechnung der Tara, des Rabatts, des Gewinns und Verlustes in Procenten, der Zinsen, des Disconto u., dann die Gesellschafts- und Mischungsrechnung. Der 13te Abschnitt gibt eine populäre Anweisung zur Berechnung von Flächen und Körpern und der 14te bringt interessante Aufschlüsse über chronologische Verhältnisse.

Das ganze Werk ist hauptsächlich für angehende Lehrer des Rechnenunterrichts bestimmt, doch nicht etwa so, daß dieselben es zu Präparationen auf einzelne Stunden benutzen und das Gewonnene den

Schülern Schritt für Schritt vortragen könnten, denn dazu ist es zu umfangreich und zu tief gehalten; vielmehr soll es Anleitung zum ernstesten Selbststudium bieten und in alle Zahlen- und Verhältnissverhältnisse einführen, um ihren Ursprung und ihre allmälige Entwicklung zu erkennen. Es geht von dem Grundsatz aus: Das Rechnen ist nichts von außen Gegebenes, sondern etwas durch den menschlichen Geist Erfundenes und Aufgebautes, und diesem Grundsatz gemäß wird das ganze Rechengebäude auf eine entwickelnde Weise vorgeführt, besonders die Grundrechnungen. Der Lehrer soll mehr wissen als das, was er gerade den Kindern zu geben braucht; er soll seinen Gegenstand vollständig inne haben und ihn sowohl in seinen einzelsten Theilen, als auch im Ganzen vollständig überschauen. So beweist der Verfasser z. B. im zweiten Abschnitt, daß es vier Grundrechnungen geben müsse und eben auch nicht mehr geben könne. Auch viele von den im sechsten Abschnitte gelehrten Rechenvorthellen wird der Lehrer nur für sich verwenden können.

Bewundernswerth ist die Mühe, die sich der Verfasser gibt, den Kettenansatz zu begründen und seine Richtigkeit zu beweisen. Mit dem Klarwerden hierüber ist es ein eigenes Ding, wenn man auch die Richtigkeit einsieht; denn der Kettenansatz ist von allen mechanischen Regeln der Superlativ und seine Anwendung müßte möglichst beschränkt werden.

Das ganze Buch ist mit großer Sorgfalt und Sachkenntniß abgefaßt, dazu in allen Theilen sehr ausführlich, was freilich zuweilen die Uebersichtlichkeit hindert. Schätzenswerth sind die Zusammenstellungen und Vergleichen der Münz-, Maß- und Gewichtsverhältnisse deutscher und außerdeutscher Länder, ebenso die beigefügten wohlgewählten Aufgaben, die indeß durch das hiezu gehörige Exempelbuch ergänzt werden müssen. — Allen Lehrern des Rechenunterrichts, die in ihrem Gegenstande recht heimisch werden wollen, so wie allen denen, die sich eine klare Einsicht in alle arithmetischen Verhältnisse zu verschaffen wünschen, bietet dieß Werk eine treffliche Gelegenheit. Somit empfehlen wir es hiemit auf das angelegentlichste.

A. Wulfov.

-
1. Dr. August Wiegand, erster Coursus der Planimetrie. Für Gymnasien, Real- und Bürgerschulen und zum Gebrauch für Hauslehrer. Dritte, verbesserte Auflage. Mit 2 Kupfertafeln und 14 Holzschnitten. Halle, Schmidt, 1850. (10 Sgr.)

Von diesem sehr brauchbaren (jetzt 72 Seiten haltenden) Büchlein erschien die erste Auflage 1843, die zweite 1847; im Allgemeinen ist

es auch in der dritten Auflage dasselbe geblieben. Wir können dasselbe demnach als ziemlich bekannt voraussetzen und uns kurz fassen. Außerlich unterscheidet es sich von der zweiten Auflage durch Antiquaschrift (die Sätze Cursiv) und durch Beigabe von 14 Holzschnitten, welche des Verfassers „Elemente der Geometrie und deren praktische Anwendung für den Bürger und Landwirth“ entnommen sind und sich zum Theil auch auf angewandte Geometrie beziehen, in welcher Beziehung übrigens der Verf. auf sein (ziemlich wenig sagendes) Werkchen „der geodätische Meßapparat und sein Gebrauch“ verweist; der Anhang, welcher Aufgaben und Lehrsätze zur Uebung für Schüler enthält, ist ungeändert geblieben und dürfte für diese Stufe genügen.

Der Gedanke des Verf., den Stoff der Planimetrie in zwei Curse abzutheilen, wobei dem ersten im Allgemeinen die Vorbegriffe, die Verwandtschaften der Congruenz und Gleichflächigkeit und die einfachern Sätze vom Kreise, dem zweiten dagegen die Proportionslehre, die Ähnlichkeit, der Kreis mit seinen ein- und umbeschriebenen Figuren und die Flächenberechnung zugetheilt werden, darf gewiß ein glücklicher genannt werden und beweist sich auch beim Unterricht als sehr zweckmäßig, nur hätte die Flächenberechnung der geradlinigen Gebilde (mit Ausschluß der Incommensurabilität) dem ersten Cursus zugetheilt werden dürfen, um demselben mehr Abrundung und eine größere relative Vollständigkeit zu geben. Die Darstellung ist euklidisch, schließt aber deswegen eine genetische Behandlung nicht aus; überhaupt ist das Büchlein, so wie auch der zweite Cursus, Lehrern, welche ihren Schülern ein Lehrbuch in die Hände geben wollen, zu empfehlen, besonders auch weil es so ziemlich die Mitte hält zwischen solchen, welche Alles geben, und solchen, welche nur andeuten. Zum Schluß noch zwei Bemerkungen: Nach Aufstellung der allgemeinen mathematischen Grundsätze hätten doch wohl auch die speciellen geometrischen einen Platz verdient, anstatt sie später unter die Sätze einzureihen; die Parallelentheorie des Verf. dürfte jetzt so wenig als früher, ungeachtet seiner einläßlichen Vertheidigung, viele Anhänger finden.

2. Hr. W. Löff, Director des herzogl. Realgymnasiums zu Gotha, Leitfaden für den Unterricht im praktischen Rechnen und in der Arithmetik. Erster Cursus, für die unteren und mittleren Classen höherer Lehranstalten. Gotha 1850, Gläser. VIII und 172 S. Preis 15 Sgr.

Unter „praktischem Rechnen“ scheint der Herr Verf. das Rechnen im ketadischen Zahlensystem und unter „Arithmetik“ das Rechnen mit Buchstaben nebst der Gleichungslehre zu verstehen. Der vorliegende erste Cursus für Sexta, Quinta, Quarta und Tertia einer vollständigen Real-

schule enthält in den zehn ersten Capiteln die gewöhnliche praktische Arithmetik (Rechnen mit unbenannten und benannten ganzen und gebrochenen Zahlen, Proportionen und Elemente des kaufmännischen Rechnens); in fünf folgenden Capiteln die Elemente der Buchstabenrechnung und Gleichungslehre (Rechnen mit ganzen und gebrochenen Buchstabenausdrücken, Potenzen, Wurzeln und Logarithmen, Gleichungen des ersten Grades mit einer und mehreren Unbekannten). Zwei Excurse behandeln Periodicität der Decimalbrüche und die Kettenbrüche; diese hätten vielleicht, weil schon ins Gebiet der Analysis gehörend, besser in den zweiten Coursus einverleiben lassen. Sieben Bellagen enthalten 1) (kleine und das große) Einmaleins, das füglich hätte wegbleiben können, indem der Herr Verf. (Seite 19, Anmerkung) selbst das Auswendiglernen des großen nicht wünscht; 2) inländische Münzen, Maß und Gewichte; 3—7) Reductionstabellen für ausländische Münzen, Maße und Gewichte, wobei nur auffallend ist, daß Längenmaße und Gewichte nach dem metrischen System (Meter und Gramm) reducirt sind, hingegen die Hohlmaße für trockene und flüssige Gegenstände nach dem alten französischen Maße (in Pariser Kubikzollen).

Soll der Unterricht in der praktischen Arithmetik wirklich fruchtbar sein, so muß er möglichst objectiv werden, d. h. man darf nicht eine Regel aufstellen und hintenher Aufgaben geben, um diese Regel einzuüben, sondern jede einzelne Aufgabe muß als ein für sich bestehendes Ganze behandelt werden, das je nach dem Zusammenhange seiner bekannten und unbekannten Zahlen diese oder jene Auflösung erheischt. Deshalb ist auch schwer einzusehen, wozu man in diesem Unterrichte eines Leitfadens bedarf; eine Sammlung praktischer Aufgaben, zu methodisch geordnet, aber ohne Ueberschriften, genügt hier vollständig, glaubt man gewisser Regeln nicht entbehren zu können, so mögen von den Schülern selbst aus den Aufgaben abstrahirt werden. Aus der Anlage des Buches, verglichen mit den vortrefflichen methodischen Hinweisen in der Vorrede, ersieht man nicht recht, ob der Herr Verf. den einen oder den andern der ange deuteten Wege eingeschlagen wissen will; es scheint es eher, er betrachte die Aufgaben als Beispiele zur Uebung gegebener Regeln und nicht als absichtlich gewählte Unterrichtsobjecte, aus denen man (wenn man will!) Regeln abstrahiren kann, die aber auch ohne Regeln einer consequenten Behandlung unterworfen werden können. Man braucht zu der ganzen praktischen Arithmetik nur die Gesetze des Zählens, nebst den darauf gegründeten Gesetzen der Addition, Subtraction, Multiplication und Division ganzer und gebrochener Zahlen, wobei aber letztere durchaus nicht als Quotienten aufzufassen sind, so

als benannte Zahlen, deren Einheit eben der Nenner ist, und noch einige Grundsätze aus der praktischen Logik, und das ganze, sonst so kunstvoll construirte Gebäude läßt sich mit einfachen Aufgaben herstellen. Dabei darf dann freilich das Kopfrechnen nicht vernachlässigt werden, und nur auf diesem läßt sich das Gebäude der praktischen Arithmetik vollständig aufführen; die gesammte Lehre von den Verhältnissen und von der Theilbarkeit der Zahlen ist Sache des Kopfrechnens.

In der Buchstabenrechnung und Gleichungslehre läßt sich weit eher nach Gesetzen verfahren, weil das Kopfrechnen wegfällt und man auch mit wenigen Gesetzen oder Regeln ausreicht. Doch scheint auch hier eine Anleitung nicht gerade Bedürfnis zu sein, wenn man den zu behandelnden Stoff methodisch auswählt. Die allgemeine Arithmetik ist mehr mechanischer als die dekadische; deßhalb hieß letztere früher auch „die Rechenkunst“, ein sehr bezeichnendes Wort.

Wer zu seinem Unterrichte einer Anleitung in den Händen der Schüler zu bedürfen glaubt, dem ist das vorliegende, sehr kurz und klar, auch mit der wünschenswertheften Vollständigkeit abgefaßte Buch angelegentlich zu empfehlen; für die Hand des Lehrers ist es bedingt zu empfehlen. Druckfehler hat das Werk sehr wenige. (Man vergleiche auch „Grube, Leitfaden für das Rechnen in der Elementararithmetik nach den Grundsätzen einer heuristischen Methode. Berlin 1843, 2 Bände“, und „Diesterweg, Wegweiser“, vierte Auflage, zweiter Band, S. 386 u. ff.)

Dr. J. Schneider, Lehrer der Mathematik und Physik am kön. Gymnasium zu Emmerich, mathematisches Übungsbuch für den Gymnasialunterricht. Erstes Heft. Für die Quarta und Tertia eines Gymnasiums. Mit 2 Steindrucktafeln. Emmerich 1850, Romen. 76 Seiten. 7½ Sgr.

Dieses erste Heft (für Quarta und Tertia) enthält Aufgaben über Elemente der Buchstabenrechnung (Monome, Polynome, ganze und gebrochene Buchstabenausdrücke), über die Gleichungen des ersten Grades einer und mehreren Unbekannten, nebst geometrischen Aufgaben, und Constructionen von Drei- und Vierecken aus gegebenen Bestimmungsstücken. Ein Anhang enthält (zum Ueberfluß) noch Aufgaben über die Decimalbrüche, wobei die abgekürzte Multiplication und Division gegeben sind. Die nöthigsten Regeln oder Gesetze sind überall in kleiner Schrift beigelegt. Eine Anzahl der algebraischen und der geometrischen Aufgaben sind als Musterbeispiele umständlich und sehr klar beigelegt, letztere nach der Methode der geometrischen Analyse. Dabei findet man Aufgaben über die geometrischen Orte und solche Aufgaben über den Kreis, welche sich ohne Kenntniß der Proportionalität

und Ähnlichkeit lösen lassen; ohne diese umfassen die gegebenen Aufgaben keinen abgerundeten Theil der Geometrie. (Die Druckerei scheint keine Typen mit Winkelzeichen gehabt zu haben, und hat umgelegte Wurzelzeichen genommen; so kann man aber einen Winkel nicht wohl bezeichnen.)

Das zweite Heft (für Secunda) wird das Rechnen mit Potenzen, Wurzeln und Logarithmen, die Gleichungen zweiten Grades, die Progressionen und geometrische Aufgaben behandeln; das dritte Heft (für Prima) die Zinsseszins- und Rentenrechnung, algebraisch-geometrische, stereometrische und trigonometrische Aufgaben. Nach dem vorliegenden ersten Heft hat man von dem ganzen Werke wenig Neues zu erwarten; die ganze Anordnung ist die gewöhnliche, ebenso der Kreis, welchem die Aufgaben entnommen sind; für Gymnasien mag es genügen, für Realschulen böte es zu wenig, das vorliegende Heft läßt sich in einem Jahre bei zwei wöchentlichen Stunden bequem durcharbeiten. Lobenswerth ist die Trennung in drei Hefte und die dadurch erleichterte Anschaffung für die Schüler. Druckfehler hat Ref. keine gefunden. Das Büchlein verdient neben den zahlreichen Sammlungen ähnlicher Art immerhin genannt zu werden, nur wird es nicht leicht irgend einem derselben verdrängen.

Baden.

H. Sähringer.

Johann Viola, mathematische Sophismen. Wien 1850, bei Carl Gerold. 20 S. 5 Sgr.

Es dürfte wohl der Mühe werth sein, mit wenigen Worten auch in der Revue auf diese mathematische Kleinigkeit aufmerksam zu machen, da sie vielleicht manchem Lehrer eine willkommene Gabe ist. Der Verf. sagt in der Vorrede: „Dieses Heftchen ist bloß in der Absicht dem Druck übergeben worden, um dem jungen, aber ernstlichen Freunde der Mathematik durch die Aufgabe, diese Sophismen zu widerlegen, kleine Denkübungen zu verschaffen, die für ihn eben so angenehm als nützlich sein dürften und ihn zugleich zu der lebhaften Ueberzeugung bringen werden, daß vollkommen bestimmte, deutliche Begriffe sich aneignen, ein wesentliches Erforderniß beim Studium der Mathematik ausmacht. Mehr oder Anderes wollen diese wenigen Seiten nicht erwecken.“ Der Inhalt zerfällt A in eine Einleitung, enthaltend eine Anzahl Axiome, Definitionen und Lehrsätze aus der allgemeinen Arithmetik (Seite 1—8), und B in die Behandlung folgender 12 Sophismen: 1) Beweis, daß 4 größer als 12 ist. 2) Beweis, daß ein ächter Bruch, der also kleiner als 1 ist, gleich einer ganzen Zahl ist. 3) Beweis, daß zwei Zahlen,

welche nicht dieselbe Menge von Einheiten anzeigen, dennoch dieselbe Menge von Einheiten bezeichnen. 4) Beweis, daß 5 gleich 4 ist. 5) Beweis, daß alle Zahlen einander gleich sind. 6) Beweis, daß 4 gleich 1 ist. 7) Beweis, daß jede Zahl gleich Null ist. 8) Beweis, daß Null kleiner als Null ist. 9) Beweis, daß 8 gleich 1 ist. 10) Beweis, daß die reelle Größe — 1 eine imaginäre Größe ist. 11) Beweis, daß $\frac{1}{8}$ größer als $\frac{1}{4}$ ist. 12) Beweis, daß es auch für negative Zahlen Logarithmen gibt. (Seite 9–20.) — Die Trugschlüsse beruhen entweder auf einem Zeichenwechsel bei Ungleichungen (Nr. 1; Nr. 11), oder auf der Vernachlässigung der Ergänzungsglieder bei nicht convergirenden Reihen (Nr. 2; Nr. 7), oder auf der Division durch einen Factor, der gleich Null ist (Nr. 3; Nr. 6; Nr. 8), oder auf der Vernachlässigung des doppelten Zeichens beim Ausziehen der Quadratwurzel (Nr. 4), oder auf dem Ausziehen der Wurzel vom Grad 0 (Nr. 5; Nr. 9), bei der Außerachtlassung der Definition imaginärer Wurzeln (Nr. 10) und auf der Anwendung unvollkommener Gleichungen (Nr. 11; Nr. 12).

Außer mehreren fehlenden Minuszeichen, welche leicht ergänzt werden können, steht S. 19, Lin. 4 von unten $n \cdot \log A^n$ anstatt $n \cdot \log A$.

Das Schriftchen verdient für den vom Verf. angegebenen Zweck gelegentliche Empfehlung und kann von jedem Lehrer für den besondern Zweck seiner etwas erstarkten Schüler leicht noch vermehrt werden.

H. Zähringer.

D. Hand- und Schulbücher für den niedern Unterricht.

VI.

1. Der natürlichste, interessanteste und zweckmäßigste Weg bei Ertheilung des gesammten religiösen Unterrichts in der Volksschule. Erfahrungsmäßig bezeichnet vom Schullehrer C. E. Sager. Zweite, durchgesehene Auflage. Leipzig 1850, bei Otto Spamer.
2. Materialien für den Religionsunterricht in der Unterclasse der Volksschule, gesammelt und herausgegeben von J. G. Kurth, Bürgerschullehrer in Freiberg. Dasselbst bei Reimann.

Der Verf. der unter 1 aufgeführten kleinen, aber beachtenswerthen Schrift hat nach mancherlei innern Kämpfen mit dem Herkommen, das den Unterricht im Christenthume in Katechismus- und Bibellectionen spaltet, das Religionslehrbuch mit systematischer Anordnung bei Seite gelegt und die Bibel zu seinem Religionslehrbuche gemacht. Was er von dem von ihm eingeschlagenen Wege hält, sagt der Titel seines Schriftchens. Sein Weg besteht in einer nicht kleinen Anzahl biblischer

Abschnitte, die er nach seinem Ermessen und Urtheile ausgewählt und wobei er die Reihenfolge der biblischen Bücher streng festgehalten hat. Er nennt darum auch denselben einen „historisch-genetischen“.

Man kann diesem sogenannten „biblischen Religionsunterricht“ sehr zugethan sein und muß doch so lange gegen denselben protestiren, so lange die hierzu erforderlichen Grundlagen nicht unter kirchlicher Autorität festgesetzt worden sind. Ihre Auswahl dem Gutdünken jedes einzelnen Lehrers zu überlassen, würde jedenfalls die Haushalterschaft über Gottes Geheimnisse in Gefahr bringen; es würde wohl nicht an Lehrern fehlen, die an den Sprüchen Jesus Sirach genug hätten. Damit ist jedoch nicht gesagt, daß die in dem vorliegenden Schriftchen getroffene Auswahl keine Billigung verdiene.

Das Büchlein unter 2, nach dem ein Bedürfniß glücklicher Weise wohl nicht vorhanden ist, enthält vornehmlich Spruchreime und kleine gereimte Erzählungen von moralischer Tendenz. Dieselben sind unter Ueberschriften geordnet, die entweder eine sittliche Forderung oder einen Satz der Glaubenslehre aussprechen. Sehr Vieles von dem, was sich in dem Büchlein zusammengestellt findet, ist ohne allen poetischen und auch sonstigen Werth. Die Bibel mit ihren Geschichten und Sprüchen bietet das rechte Material für den Religionsunterricht in der Unterclasse der Volksschule dar, aber nicht Trivialitäten, wie: „O wie ist es schön in die Schule gehn!“ u. s. w., oder: „Reifes Obst genieß mit Dank, unreif aber macht's dich krank!“

Otto.



Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus-, Schul- und Gesellschaftserziehung.

Begründet

von

Dr. M a g e r.

Seit 1849 fortgesetzt von

C. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin.

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule



Einunddreißigster Band.

(Juli — December der ersten Abtheilung.)

B ü r i c h,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1852.

Inhalt des einunddreißigsten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite.
Die Nationalschulen Irlands. Von Dr. C. Kleinpaul in Altona.	1— 28
Zweiter Artikel	
Aus der Schulstube. Von C. G. Scheibert. Dritter Artikel: Warum den Herren Revisoren und Hospitanten der Unterricht in Religion, Deutsch und Geschichte immer nicht recht gefallen will.	29— 39
Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule. Von C. G. Scheibert	81—133
Aus der Schulstube. Von C. G. Scheibert. Viertes Artikel: Von den flüchtigen Geistern in den Schulen.	161—176
Das Gesetz über den mittleren Unterricht in Belgien. Historisch und kritisch behandelt von R. Arenz, Prof. in Maastricht. 2ter Artikel.	177—200
Expectorationen zur Frage über den Umfang altclassischer Lectüre, besonders zur Lectüre der griechischen Tragiker in den Gymnasien. Von Dr. Ameis, Prof. in Mühlhausen	245—297
Aus der Schulstube. Von C. G. Scheibert. Fünfter Artikel: Von der Beschränkung der Schule in ihren Zuchtmitteln und Einiges von der pädagogischen Strafe	325—354
Die höhern Bürgerschulen und die technischen Anstalten. (Nachtrag zu dem Aufsatze: Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule.) Von C. G. Scheibert	355—365
Auf welche Weise ist die Lectüre von Litteraturwerken des deutschen Alterthums zu betreiben? Beantwortet durch eine Probe von Dr. Timm, Coll. am Gymnasium in Parchim	366—374

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

1. K. F. Schnell, Die Verbindung des Unterrichts in den Realien mit den übrigen Lehrgegenständen.	
2. Derselbe, Die Einrichtung einclassiger Schulen. [Rector Otto in Mühlhausen.]	201—204
Derselbe, Die Schuldisciplin. [Rector Zähringer in Baden.]	204—207
Dr. C. Wiese, Prof., Deutsche Briefe über englische Erziehung. [C.]	207—208

1. J. C. A., Ueber die Volksschule in ihrem Verhältniß zur Familie, Gemeinde und Staat.
2. Dr. C. Men n, Unterrichtsfreiheit oder Staats-erziehung?
3. Langenberg, Was fordert unsere Zeit von der öffentl. Erziehung?
4. Kirchmann, Naturforderungen an Erziehung und Unterricht.
5. Kähler, Die katechetische Baukunst.
6. Die Gliederung der Schulen.
7. Dr. Zimmermann, Die Natur und ihre Wissenschaft.
8. Unsere moderne Bildung im Bunde mit der Anarchie. [C.] 208—
- Dr. Hopf, Ueber Jugendschriften.
- C. Friß, Der kleine General.
- Wippermann, Erzählungen für die reifere Jugend.
- Wied, Die Wunder des Glaspalastes.
- Ph. Körber, Fät, der Safranhändler; L. Thummet, der Bürger. [W. L.] 216—
- Bartholomäi, Herr Curtmann und die Gemüthsbildung. [C.] 298—
- Wais, Allgemeine Pädagogik. [Scheibert.] 301—
- Körner, Die Bedeutung der Realschulen für das moderne Culturleben. [Scheibert.] 306—
- Goltsch, Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen. [Scheibert.] 311—

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

- Dr. R. Kühner, Schulgrammatik der griechischen Sprache. 217—
1. S. Robol'sky, Englische Grammatik.
 2. W. v. Schödzger, Gramm.-prakt. Lehrgang zur Erlernung der engl. Sprache.
 3. Deßl. Vollst. praktische deutsch-englische Sprachlehre.
 4. S. Temple, Theoretisch-prakt. Lehrbuch der englischen Sprache.
 5. J. Thompson, English phrases and idioms.
 6. Dr. A. Schmidt, Anthology of Engl. prose and poetry. [Oberlehrer A. Dräger in Güstrow.] 218—

II.

- W. B. Peffter, Geschichte der lat. Sprache. [Prof. P. Schweizer in Zürich.] 40—
- Dr. H. C. Foss, Q. Curtius Rufus. Ed. Teubn. [Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen.] 56—
- Rothert, Der kleine Livius. [Oberl. Dr. Queß in Sondershausen.] 61—
- Straub, Deutsches Lesebuch für höhere Unterrichtsanstalten. [Rector H. Zähringer in Baden im Nargau.] 64—
- Dr. Becker, Cyklus deutscher Dichtungen. 1. Hermann und Dorothea. [W. in Stettin.] 134—
- Bernhardy, Grundriß der röm. Litteratur. [Oberl. Dr. Queß in Sondershausen.] 138—
1. Schmeißer, Lehrbuch der Rhetorik.
 2. Godel, Lehrbuch der teutschen Schriftsprache für Mittelschulen. [Oberlehrer Dr. Becker in Wittenberg.] 142—
 - H. Graßmann und W. Langbein, Deutsches Lesebuch. [Rector Otto in Mühlhausen.] 148—
 - Nachtrag zu der Anzeige über die Anmerkungen zu Euripides Andromache von v. Jan. 316—
 - Limm, Das Nibelungenlied, ein Urbild deutscher Poesie. [W. Langbein.] 375—
 - Lh. Golsborn, Des Mägdleins Dichterwald. [W. L.] 377—
 - Stoll, Anthologie griech. Lyriker. [Oberl. Dr. Queß in Sondershausen.] 378—
 - Jakob und Wilhelm Grimm, Deutsches Wörterbuch. 1ste bis 3te Theil. [Prof. P. Schweizer in Zürich.] 380—

III.

- Rüstow und Röschly, Geschichte des griechischen Kriegswesens. [Rector Dr. Rauchenstein in Aarau.] 317—321

V.

- Dr. Weiß, Handbuch der Trigonometrie. [Prof. Dr. Fischer in Darmstadt.] 149—151
 Dr. Th. Wittstein, Drei Vorlesungen zur Einleitung in die Diff. und Integralrechnung. [Dir. Dr. Rühl in Darmstadt.] 152

VI.

- Dr. A. H. Emsmann, Physikalische Aufgaben nebst ihren Auflösungen. [Selbstanzeige des Verf.] 321—324

VII.

1. Leunis, Schulnaturgeschichte.
2. Körber, Grundzüge einer allg. Naturgeschichte.
3. Dr. Schmid, Kurze Naturgeschichte des Menschen.
4. Hassenstein und Winter, Lehrbuch der Naturgeschichte für Mädterschulen.
5. Schilling, Grundriß der Naturgeschichte.
6. Baumann, Naturgesch. für Volksschulen. [Rector Heß in Stettin.] 223—244
1. Jüngst, Erster Cursus des Unterrichts in der Geographie.
2. Fischer, Geographie nebst Andeutungen aus der Geschichte.
3. Dr. Ohlert, Kleine Geographie f. d. untern und mittlern Classen der Gymnasien etc.
4. Kösselt, Handbuch der Geographie für Mädterschulen. [Oberlehrer Dr. Gribel in Stettin.] 383—387
1. Dr. Masius, Skizzen aus der Pflanzen- und Thierwelt.
2. H. Conscience, Blätter aus dem Buche der Natur. [W. Eggen.] 387—389
3. Diesterweg, Astronomische Geographie und populäre Himmelskunde. [Derselbe.] 390—391

VIII.

1. Klauer, Deutsche Volksliedertafel.
2. Jager, Echo der schönsten Lieder.
3. Winter, Volksliederfranz.
4. Wiß, Klänge vom Rhein.
5. Große, Liederbuch für die deutsche Jugend.
6. Liederfranz für deutsche Schulen.
7. Dr. Hauschild, Schweizerisches Volksliederbüchlein.
8. Körner, Urania.
9. Dr. Hauschild, Abriss der tonsprachlichen Zeichenlehre.
10. Ders., Blicke in die Geschichte der neueren Tonkunst.
11. Hinz, Singübungen.
12. Conradi, Theoretisch-praktische Gesangschule.
13. Dr. Lahriz, 12 Notentafeln. [A. Zarnickow in Stettin.] 153—156
- Gramko, Turentafeln. [W. Langbein.] 391
1. Klauwell, Liederlust.
2. Gentschel, Kinderharfe.
3. Erß und Greef, Sängerbain. [Derselbe.] 391—393

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

II.

1. Vetermann, Aufgabenbuch für den schriftlichen Gedankenausdruck.
 1. Hest. Untere und mittlere Stufe etc.
 2. Ders., 2. Hest. Für Oberclassen.

3. Niepoth und Holzamer, Meth. Anleitung zum schriftlichen Gedankenaußdruck etc.
 4. Dies., Aufgaben für den Unterricht im schriftl. Gedankenaußdruck. [Rector Otto in Mühlhausen.] 66—71
 Lesebüchlein. Basel, Detloff. [W. L.] 71
 Propst, Pfarrer in Dorneß, Die Schweizergeschichte für das Schweizervolk. [Rector H. Zähringer in Baden.] 393—395

III.

- Die Geometrie in der Volksschule. Von Rector H. Zähringer in Baden. 4. Artikel.
 1. Präceptor C. W. Scharpff, Die geometrische Formenlehre in Verbindung mit dem geom. Zeichnen.
 2. J. L. Ebersperger, Seminarlehrer, Gemeinfaßliche Geometrie für Anfänger.
 3. Dr. Theodor Friedleben, Leitfaden zum meth.-prakt. Unterricht in der Formenlehre und der gemeinen Geometrie 71—75
 Rector H. Zähringer, Aufgaben zum prakt. Unterricht für schweiz. Volksschulen. [A. Wulkow in Stettin.] 75—76
 1. Ch. Harmß, Aufg. zur Übung im schriftlichen Rechnen.
 2. Sauerländer, Fibel für das anschauliche elem. Rechnen.
 3. Hentschel, Lehrbuch des Rechnenunterrichts. [Der selbe.] 76—80

IV.

- Ferd. Müller, Kurzer Unterricht in der Menschenkunde. [Rector Otto in Mühlhausen.] 324

E. Vermischte Schriften.

- Bilder ohne Rahmen 395—396

III. Vermischte Aufsätze und Kleinigkeiten.

- Zerstreute Bemerkungen, welche den Unterricht in den Schulen und die Lehrer derselben angehen. Von Rector Otto in Mühlhausen 157—160

I. Abhandlungen.

Die Nationalschulen Irlands.

Von Dr. C. Kleinpaul in Altona.

Zweiter Artikel. *

Um das Unterrichtswesen der irländischen Nationalschulen zu verstehen und zu würdigen, ist es nothwendig, sich vorher mit den äußern Verhältnissen dieser Schulen genauer bekannt zu machen. Nur die Model Schools und die in Dublin und Glasnevin errichteten ordinären Nationalschulen stehen unter der vollständigen Leitung des Board; die übrigen sind den Ortspatronen und sonstigen Vorstehern insoweit überlassen, als sie nur von Zeit zu Zeit (wenigstens drei Mal im Jahre) durch die Districtinspectoren des Board besucht werden, bei welcher Gelegenheit diese die vorgefundenen Mängel gegen Lehrer und Vorsteher rügen und darüber dem Board berichten, und als dieser einigen Einfluß auf Anstellung, Beförderung und Entfernung der Lehrer ausübt. Was den letztern betrifft, so steht zwar die Anstellung von Lehrern in den ordinären Nationalschulen bei den Patronen oder den etwaigen Localcomites; auch brauchen die Anzustellenden nicht in den Anstalten des Board für ihr Amt vorbereitet zu sein; aber der Districtinspector kann Einsprache thun, wenn er mit dem Charakter oder der allgemeinen Befähigung eines Einzelnen nicht zufrieden ist; will dann der Patron sich nicht fügen und nicht zu einer andern Wahl schreiten, so erhält die Schule so lange vom Board keine Unterstützung, als der Widerstand fortbauert. Die Ortspatrone dürfen ebenso nach eigener Autorität die betreffenden Lehrer entlassen; aber der Board hat gleichfalls das Recht, solche Lehrer, die entweder die für die Nationalschulen geltenden Regeln nicht genau beobachten oder sich nach ihrer Anstellung als unfähig erweisen, auch unter Widerspruch der Patrone nach Bericht seines Inspectors zu entfernen.

* Vergl. Bd. XXX. S. 337 ff.

Zum Behuf der Beförderung zu höhern Salairien hat der Board eine Classificirung sämmtlicher Lehrer eingeführt. Es bestehen vier Hauptclassen, welche sich nach dem Grade des Wissens und der allgemeinen Tüchtigkeit unterscheiden und in demselben Verhältnisse von dem Board durch Zulagen zu ihrem, übrigens aus örtlichen Fonds zu beschaffenden Gehalte honorirt werden.

		Männliche.		Weibliche.		
Lehrer erster Classe:	erste Division	L. St. 35	L. St. 24			per annum.
	zweite	28	20			
	dritte	24	18			
	"					
Lehrer zweiter Classe:	erste	21	16			
	zweite	19	15			
	"					
Lehrer dritter Classe:	erste	17	14			
	zweite	15	13			
	"					
Probelehrer	. . . . .	11	10			
Hülfslehrer, wenn sie nur noch als						
Probelehrer gelten	. . . . .	11	10			
Dieselben, wenn sie für eine Division						
einer höhern Classe geeignet	. . . . .	15	13			
Lehrerinnen für Nähterei	. . . . .		8			

Das Aufsteigen aus einer dieser Classen in eine höhere erfolgt nach den Resultaten regelmäßig wiederkehrender Prüfungen, welche der Districts-inspector unter Beistand eines der Hauptinspectoren mit den bereits angestellten Lehrern jedes Districts hält. Zu diesen Prüfungen, welche an einem ungefähr in der Mitte des Districts gelegenen Orte stattfinden, sich einzustellen, ist nicht eine solche Pflicht des Lehrers, auf deren Nichterfüllung die Absetzung oder die Entziehung aller Gehaltszulage steht; aber im Jahr 1850 ist von Seite des Board angeordnet, daß alle die nach dem 1. April 1851 angestellten Lehrer, die nicht bereits entweder durch die Professoren des Dubliner Seminars oder durch eine Commission von Inspectoren classificirt sind, so lange nur als Probelehrer honorirt werden sollen, bis sie sich dem ersten Examen unterzogen haben, das nach ihrer Anstellung in ihrem Districte gehalten wird. Die, welche dann classificirt sind, erhalten je nach der Classe, in welche sie von den Examinatoren gesetzt sind, ihr Honorarquantum. Werden dann neuangestellte Lehrer ganz unbrauchbar gefunden, so bekommen sie ihr Salaire (als Probelehrer) noch bis zum Schlusse desjenigen Monats, in welchem die Commissioners die Genehmigung ihrer Anstellung verweigern. In der untern Abtheilung einer Classe muß jeder Lehrer wenigstens ein Jahr und in einer Classe überhaupt zwei Jahre bleiben, bevor er zu der

höhern Abtheilung oder Classe aufsteigen kann. Indessen darf ein Lehrer von einer Division einer Classe zu einer andern in einer höhern Classe erhoben werden, ohne daß er durch die dazwischenliegenden hindurch zu gehen braucht. In die erste Classe treten nur solche Lehrer ein, welche auf dem Seminar zu Dublin ihre schließliche Ausbildung erlangt haben. Die Forderungen, welche bei dem Examen für jede Classe gestellt werden, sind in einem Programme genau verzeichnet. Ueber den von dem Board für die Lehrer, obwohl nicht als bindend, angeordneten Bildungsgang siehe unten das Weitere. Für jetzt kam es nur darauf an, in der Kürze zu zeigen, welche Mittel die oberste Behörde in den Händen hat, um da, wo sie die Schule im Ganzen dem guten Willen der Vorsteher und des Lehrers überlassen muß, wenigstens die allgemeine Uebereinstimmung derselben mit den Regeln des Nationalschulsystems zu erzwingen, dieselbe auf einen wenigstens relativ genügenden Standpunct zu erheben oder darauf zu erhalten und die Lehrer zum Fleiß und zur Fortbildung anzuspornen.

Eine zwingende Gewalt, um seine Forderungen in Betreff der Einrichtung und Leitung einer Schule durchzusetzen, hat der Board nicht; sie widerspräche auch aller Gewohnheit, die in Irland und Großbritannien hinsichtlich des Schulwesens herrscht, indem dieses fast ganz dem guten Willen der Individuen und der religiösen oder bürgerlichen Gemeinschaften überlassen ist; als letztes Mittel bleibt ihm nur der Abbruch jeder Verbindung mit der Schule (daher in den Jahresberichten öfter die Rubrik „struck off“ [gestrichen] vorkommt), wozu er bei seinem Bestreben, die Wohlthat des Volksunterrichts möglichst weit über Irland auszudehnen und so viel Thätigkeit als möglich an sich heranzuziehen, natürlich höchst ungern schreitet. Daß aber so die Schulen in ihrem Bestand und in der Art und Weise ihrer Leitung von den Patronen und sonstigen Localvorstehern abhängen, hat, wie es einerseits der einzige Weg ist, um im Volke persönliche Tüchtigkeit und großartige Leistungen der individuellen Moralität zu fördern und es nicht zu bloßen Maschinen und des selbstständigen (moralischen) Antriebs ermangelnden Factoren einer höhern Macht niederzudrücken, andererseits für jetzt und namentlich in den Jahren der Noth und der steigenden Abwendung von den geistigen Bedürfnissen sehr schädliche Folgen für den Zustand der Anstalten. Die Berichte der Schulinspectoren sind voll von Klagen, daß viele Schulen an den nothwendigsten Gegenständen Mangel leiden, indem der Board nur alle drei, früher nur alle vier Jahre einen „gratuitous stock“ (unentgeltlichen Vorrath) von Schulbüchern und Schulmaterialien sendet und das Fehlende durch örtliche Fürsorge ergänzt werden muß, daß die

Lehrer, für die der Board keine Wohnungen baut, größtentheils in sehr ärmlichen Häusern und Hütten leben müssen, die nicht nur des Comforts, sondern oft sogar dessen, „was für menschliche Wohnungen anständig“, ermangeln, daß sie theilweise durch Schulgelder der Kinder gar nichts, oft nur unter £. St. 3 jährlich einnehmen und so da, wo jede sonstige Dotation der Schule mangelt, fast ganz auf die Zulage des Board mit ihrem Gehalte angewiesen sind. Namentlich sind viele derjenigen Schulen, die, von dem Board nicht miterbaut, sich nur zum Behuf der Unterstützung dem System desselben angeschlossen haben, sehr schlecht daran; denn die Schulhäuser, zu deren Bau er beisteuert, werden jedes nach einem Plane, den er selbst anfertigen läßt und der streng befolgt werden muß, und nach dem Grundsatz, daß auf jedes Kind 6 Quadratfuß kommen sollen, daß also z. B. eine Schule, deren zu erwartende Kindermenge ihm zu 100 angegeben ist, einen Schulraum von 600 Quadratfuß und 10 Fuß Höhe zu enthalten hat, erbaut und mit den nothwendigsten Möbeln und andern Schulbedürfnissen von ihm versehen; und er läßt seit 1845, wo ihm von der Königin ein Incorporationspatent verliehen wurde, solche neuerbaute Schulhäuser sich selbst als Eigenthum zuschreiben, womit er selbst die Verantwortlichkeit und Fürsorge für die Instandhaltung der Gebäude und ihres Mobiliars übernimmt, während diese früher den sogenannten Trustees zufiel, die oft schlecht genug ihre Pflicht erfüllten. Es sind indeß auch von den neuerbauten Schulen mehrere in Folge der Auswanderung und der materiellen Noth verlassen worden; viele der besten Schullehrer, die der Board gebildet, haben sich Anstellungen in England verschafft; viele sind nach Amerika ausgewandert und hunderte von andern sind nur durch Mangel an Mitteln an dem gleichen Schritte verhindert.

So ungünstig das Urtheil über die irländischen Unterrichtszustände nach solchen Berichten im Ganzen und in abstracto sein muß, so sind doch, wie von einem irländischen Gelehrten sehr richtig bemerkt wurde, schon jene Klagen ein sehr bedeutendes Zeichen des Fortschritts. Wo war früher die Behörde, welche sich solche Klagen, so vollständig, so bis ins Einzelne specificirt, aus allen Theilen Irlands einsenden ließ, sie durch den Druck den Landeseinwohnern sowohl als der Regierung und dem Parlament bekannt machte und alles, was in ihren Kräften stand, that, um ihnen, auch mit sehr beschränkten Mitteln, wenigstens theilweise abzuhelpen? Von den Uebelständen Notiz zu nehmen, sie der Bekanntmachung werth zu finden, ist der erste Schritt zu deren Entfernung. Und wie sehr anzuerkennen ist das, was in den letzten Jahren bereits geleistet ist, im Vergleich mit den frühern Zuständen des irländischen

Volkunterrichts, wo 443 Kirchspiele ohne alle und jede Schule waren, wo mancher Lehrer in Ermangelung eines Schulhauses die Kinder im Sommer auf ein paar Stunden, oft erst am späten Abend, auf dem Felde zusammenrief, um ihnen da etwas, das sich Unterricht nannte, zu ertheilen, wo es methodisch gebildete Volksschullehrer fast gar nicht gab, sondern die allermeisten in einem niedrigen Zustande der Unwissenheit und der sittlichen Rohheit oder Verdorbenheit sich befanden! Wenn jetzt in manchem Schulhause nicht genug Platz da ist, um alle Kinder sitzen zu lassen, so ist das ein Beweis, daß die Besucher der Schule sich vermehrt haben; wenn es hier zum ersprießlichen Unterricht in der Geographie an Karten, dort zum Schreibunterricht an einer Wandtafel oder an passenden Pulten oder an dem gehörigen Vorrath von Dinte, Tafeln, Borschriften, Federn u. s. w. gebricht, so ist doch schon ein Fortschritt darin gelegen, daß überhaupt Unterricht in der Geographie vorgenommen und der Versuch gemacht ist, alle Kinder schreiben zu lassen, während dieß früher nur solche lernten, die ein höheres Schulgeld zahlten. Und da die Schulen, worin der Mangel auffällig, von den Inspectoren in ihrem Berichte angegeben, da derselbe gegen die Patrone und Lehrer von ihnen gerügt wird, so ist die allmälige Ergänzung des Fehlenden zu erwarten, namentlich wenn das Parlament zu weiterer Erhöhung der jährlichen Staatsgelder sich willig finden läßt. Was jetzt in den ordinären Nationalschulen namentlich des platten Landes gelehrt wird, das beschränkt sich meistens auf Lesen, Schreiben, Arithmetik, Grammatik und Geographie. Singen ist nur erst in wenige eingeführt und bis jetzt mit geringem Erfolg. Nur wenige Knaben erhalten Unterricht im Buchhalten, in Messkunst, Geometrie und Algebra. Geschichte und Naturbeschreibung fehlen noch fast ganz.

Seit 1850 hat der Board eine neue wesentliche Verbesserung der Schulzustände dadurch eintreten lassen, daß er jeder Schule, deren durchschnittliche Kinderzahl sich auf 75 beläuft, ein Salaire für einen anzustellenden Hülfslehrer zugesagt hat. Bis dahin mußten sich auch die sehr überfüllten Schulen von 80 bis gegen 100 Kindern mit einem Lehrer behelfen, der dann den Monitorunterricht (s. unten) in großem Umfange in Anwendung bringen mußte. Ein großes Hinderniß des schnellern Gedeihens namentlich der Landschulen liegt in dem noch fortdauernden äußerst unregelmäßigen und unterbrochenen Schulbesuche. In Folge der fortdauernden Abhaltungen, die von Mangel an Kleidung, von schlechten Wegen im Winter, oft von den geringfügigsten Ursachen, im Frühling und im Herbst von der Zuziehung der Kinder zu den Feldarbeiten der Eltern, bei den Mädchen von ihrer Bethei-

ligung beim Haushalt oder bei den leichtern Manufacturen (hauptsächlich beim Musselinnähen) herkommen, beschränkt sich die Zeit des Unterrichts, wenn gleich die meisten Kinder vom sechsten oder siebenten Jahre bis zum vollendeten dreizehnten in die Schule gehen, doch, wenn Alles zusammengerechnet wird, in den Districten, die der Hauptinspector James Batten 1850 besuchte, durchschnittlich auf $3\frac{1}{3}$ Jahre. Was kann bei solchem zerstückelten Schulbesuche, auch wenn die besten Lehrer und Lehrmittel vorhanden sind, erreicht werden! Die Nationalschulen haben indes schon jetzt die wohlthätige Wirkung geübt, das Verlangen nach Unterricht und die Einsicht von dessen Nothwendigkeit bei der Bevölkerung im Allgemeinen zu heben, und es ist zu erwarten, daß die jetzt die Schulen besuchende Generation ihre Kinder weit fleißiger zum Unterricht anhalten wird, als gegenwärtig noch die Erwachsenen zu thun pflegen.

Um die Ordnung, Nettigkeit und Reinlichkeit in den Schulen sowohl bei den Lehrern als bei den Kindern und in den Räumen zu fördern, hat der Board auf Grund einer von Lord Morpeth bei dessen Ausscheiden aus dem Collegium im Jahre 1841 gemachten Stiftung von £. St. 1000 für jeden Schuldistrict die jährliche Summe von £. St. 22. 10 Sh. ausgeworfen, die in 13 Prämien für Lehrer, deren Schulen sich in jener Beziehung auszeichnen, von den Districtinspectoren zu zertheilen ist: eine von £. St. 4, zwei von £. St. 3, fünf von £. St. 1. 10 Sh., fünf von £. St. 1.

Am niedrigsten von allen den mit dem Nationalerziehungssystem in Verbindung getretenen Schulen stehen die von den Poor Law Commissioners gegründeten Werkhause Schulen. Ohne Zuziehung des Board nur zum Nothbehelf hergestellt, haben sie meist nur sehr enge Räume und ganz wenige Lehrer für eine unverhältnißmäßig große Menge von Kindern (auf 220 Kinder kommt durchschnittlich nur 1 Lehrer), so daß ein systematischer Unterricht fast unmöglich gemacht ist. Dazu kommt, daß die angestellten Lehrer mit sehr wenigen Ausnahmen in Folge des ganz geringen Gehalts, den die Vorsteher der Werkhäuser für sie zahlen, unerfahrene und unwissende Personen sind, daß sie neben ihrem Lehramte noch mit andern Geschäften in der Anstalt dermaßen belästigt werden, daß weder Erholung und Besinnung, noch angemessene Vorbereitung für sie möglich gemacht ist, und daß sie im Allgemeinen mit einer Bevölkerung zu thun haben, die an Rohheit, Wildheit und Unwilligkeit zum Lernen Alles hinter sich zurückläßt. Mit den meisten dieser Werkhause Schulen sind Landstücke von größerem oder kleinerm Umfang verbunden worden, und wo dieses nicht der Fall ist, werden die größern Knaben zu verschiedenen einfachen Handarbeiten und zu Haushaltgeschäften verwandt.

„Eine siebenjährige Prüfung und sorgfältige Beobachtung der intellectuellen, moralischen, religiösen, industriellen und socialen Zustände vieler Werkhäuser in den vier Provinzen Irlands“, sagt der Hauptinspector Kavanagh in seinem Jahresbericht für 1850, „überzeugte mich, daß, um mehr Gutes in einer von jenen Beziehungen zu wirken, die Kinder so zeitig als irgend möglich den entfittlichenden Einflüssen des Union-Werkhauses entnommen und in Districts-Industrieschulen untergebracht werden sollten, die speciell für deren Bildung und Unterricht herzustellen und von denen eine jede mit der anliegenden Gruppe der Armendistricte (Unions) in Verbindung zu setzen wäre. Mit sehr wenigen Ausnahmen ist der gegenwärtige Zustand der Werkschulen höchst unwirksam, da mehrere von ihnen durchaus nicht einmal den Namen verdienen. Während der harten Jahre der Noth, die mit 1845 begannen, war es durchaus unmöglich, die Desorganisation in den Schulen zu verhindern; manche von ihnen wurden ganz suspendirt. In der Anstrengung, das laut sich kundgebende Verlangen nach Erfüllung materieller und leiblicher Bedürfnisse zu befriedigen, wurden die geistigen und moralischen Bedürfnisse nothwendig übersehen.“ Um einigermaßen den Zustand der Lehrer zu verbessern und tauglichere Subjecte für diese Stellen zu gewinnen, zahlt der Board jährlich an 40 männliche und an 40 weibliche Lehrer derjenigen Werkhauschulen, die mit ihm in Verbindung getreten sind, nach Empfehlung der Districtinspectoren L. St. 6 bis L. St. 3; diese geringe Unterstützung soll aber nur eine Zulage sein, da die Honorirung der Lehrer eigentlich den Vorstehern der Werkhäuser obliegt. Aus einem neuerlichen Parlamentsberichte geht hervor, daß im März 1851 96000 Kinder von 7—15 Jahren in den irländischen Werkhäusern sich befanden; nimmt man nun die übrigen Kinder vom fünften Jahre an hinzu, so ergibt sich, daß weit über 100,000 schulfähige Kinder in den Werkhäusern leben. Welch ein wichtiges Problem für die künftige moralische und sociale Wohlfahrt Irlands ist deren Erziehung!

Von den Gefängnißschulen, die sich unter den National Board gestellt haben wollen, muß nach Kavanagh's Berichte gesagt werden, daß sie im Grunde gar nicht existiren. „Der mit dem National Board in Verbindung getretenen Gefängnißschulen“, sagt dieser Hauptinspector, „sind nur fünf und alle diese sind in meinem Bezirk: Graffschaft Galway, Stadt Galway, Graffschaft Ennis und Graffschaft Cork, in welcher letzterer zwei. Ich besuchte sie sämmtlich; die ersten beiden im November 1848, die andern drei während des letzten Jahres. In keiner von den ersten beiden ward, als ich sie besuchte, Schule gehalten, wegen des überfüllten

Zustandes der Gefängnisse; sie hatten niemals einen regelmäßigen Lehrer, indem ein dazu ganz unfähiger Schließer in jeder von beiden dieses Geschäft besorgte. In dem Graffschaftsgefängnisse waren 80 zur Transportation verurtheilt, 50 von ihnen wegen Stehlens von Schafen und Rühren. Das Gefängniß war erbaut, um 110 zu beherbergen, aber die Zahl der darin befindlichen Personen belief sich oft auf 1000. Ich wanderte durch alle Gefängnisse hindurch mit dem Aufseher und machte, unterstützt durch einen Dolmetscher (da viele nicht Englisch sprachen), Bemerkungen über die Ausdehnung der Erziehung und Intelligenz bei den meisten der Sträflinge. Da waren 11 unter denen, die zur Transportation verurtheilt waren, von denen nur einer über 15 und mehrere nicht über 12 Jahre alt waren. Nicht einer von diesen konnte lesen, kaum einer war jemals in einer Schule gewesen, nicht einer wußte die Elemente der religiösen Kenntniß und mehrere behaupteten, daß sie froh wären, transportirt zu werden, obgleich sie keine Idee davon hatten, wohin sie gingen; fünf von ihnen hatten ein Schaf gestohlen, einer eine Kuh, einer Mehl, einer Kleider, einer Geld und zwei waren Taschendiebe. Die Unwissenheit und Dummheit der weiblichen Gefangenen war peinvoll zu beobachten; vier von ihnen erzählten mir, daß sie öffentlich Kleider gestohlen hätten, um in das Gefängniß zu kommen und da unterhalten zu werden, so heftig war ihr Hunger und ihr Leiden. Von 22 Sträflingen in dem Stadtgefängnisse waren 15 unter 20 Jahren alt, und von der ganzen Zahl konnten 2 lesen und schreiben, 4 konnten nur lesen, die übrigen 16 waren durchaus unwissend; 21 von den 22 Fällen waren wegen Schafdiebstahls und ähnlicher Vergehen; 3 von ihnen waren Frauenspersonen, welche den Richter darum baten, sie zu transportiren. In dem Gefängniß zu Ennis ist ein besonderer Lehrer; aber in Folge der Ueberfüllung des Hauses war die Schule für die 4 Monate, die meinem Besuche vorhergingen, suspendirt, und jener war während dieser Zeit als Schließer verwendet worden. Das Gefängniß war erbaut, um 115 Personen zu fassen, aber es waren darin und in dem in der Stadt hergestellten Hülfsgefängniß 540 Personen. Ich prüfte 25 von den jüngern der 92 weiblichen Gefangenen in Gegenwart der Wärterin und des Aufsehers und nicht eine von ihnen konnte richtig einen einzigen Satz in dem zweiten Lesebuche lesen. Eine von den beiden Schulen, die in dem Graffschaftsgefängnisse von Cork sein sollten (die an der weiblichen Seite) war seit Jahren nicht in Thätigkeit gewesen; die andere wird wenige Stunden des Tages in der Gefängnißkapelle von einem Schließer gehalten; derselbe macht keine Ansprüche auf eine weitere Befähigung für das Amt als die, daß er lesen und schreiben

kann. Von 1058 Gefangenen, die am Tage meines Besuchs vorhanden waren, standen nur 28 auf der Schulliste. Das industrielle Departement in dem Grafschaftsgefängniß von Cork wird bewundernswürdig geleitet. Ich habe auch in jedem der 4 vergangenen Jahre das Sträflingsdepot auf Spike Island in dem Busen von Cork besucht, wo eine große Schule gehalten wird. Sie ist nicht mit dem National Board verbunden. Der Aufseher ist sehr ernst und sorgsam in der Sache der Erziehung. Obgleich Schlüsse, die von statistischen Nachrichten über Verbrechen und Erziehung in Irland in den vergangenen Jahren abgeleitet sind, sehr vorsichtig aufgenommen werden sollten, in Betracht der gesellschaftlichen Zerrüttung des größern Theiles des Landes, so kann doch Keiner, der die Gefängnisse und Werkhäuser untersucht, Zweifel hegen über die unmittelbare Verbindung zwischen Unwissenheit und Verbrechen. Junge Menschen auf einen Monat nach dem Gefängnisse oder dem Correctionshause sendend, heißt nach deren gegenwärtiger Beschaffenheit sie in eine Bildungsanstalt senden, wo sie schnell für ein Sträflingsschiff oder für etwas Schlimmeres fertig gemacht werden. Eine Prüfung der Rückfälligen und des Alters der Betheiligten wird diesen Punct bestätigen; und in England scheint es, daß, während die 15—20jährigen nur ein Zehntel der Bevölkerung ausmachen, sie den vierten Theil der jährlichen Verbrechen oder $2\frac{1}{2}$ Mal so viel ausmachen, als was nach ihrer Zahl möchte erwartet werden. Würde es nicht eine weise Dekonomie so gut wie christliche Wohlthätigkeit sein, zu versuchen, was gethan werden könne zur Errichtung wirksamer Schulen in den verschiedenen Gefängnissen mit der Absicht, der Ausbreitung des Verbrechens vorzubeugen und sie zu hemmen?“

Die Werkhaus- und die Gefängnisschulen stehen mit dem Board nur in äußerlicher Verbindung; er hat weder an ihrer Gründung noch an ihrer Einrichtung Theil, ist daher auch für die großen Mängel derselben nicht verantwortlich. In Betreff der eigentlichen Nationalschulen, zu denen wir jetzt zurückkehren, ist es noch zu verwundern, daß sie, die in einem so hohen Grade, sowohl was den Gehalt der Lehrer als was die Versorgung mit Büchern und Materialien und die Instandhaltung der Gebäude und ihrer Ausstattung betrifft, von Localunterstützung abhängen, namentlich in den ganz armen Districten, die traurigen letzten Jahre seit 1846 überdauert haben, ja, daß trotz zweimaliger Abnahme der sonst in starken jährlichen Proportionen immer vermehrten Schülerzahl (1847 und 1849) die Zahl der Schulen, die theils neu gegründet wurden, theils sich nur dem Board angeschlossen, auch in den schlimmsten Jahren immer im Zunehmen gewesen ist. Es ist dieß

ein unwiderleglicher Beweis von dem Werthe des Systems, von Sorgfalt, die ihm gewidmet wird, und von dem Vertrauen, welches bei der Bevölkerung genießt.

Unter den ordinären Nationalschulen zeichnen sich beson-
 die sogenannten Convent- oder Klosterschulen aus, von denen im
 1850 in den Graffschaften Cork, Kerry, Limerick, Tipperary, Water
 Carlow, Kilkenny, Galway und Clare 44 von Nonnen, 5 von Mön-
 geleitet wurden, während die Errichtung oder baldige Eröffnung
 5 andern bevorstand. Die höhern litterarischen, moralischen und relig-
 Vorthelle, sagt Kavanagh, deren die Zöglinge dieser Schulen sich erfre-
 kommen allein von dem sehr hervorstechenden höhern Grade des G-
 und der Tüchtigkeit der Lehrer her, nicht, wie Einige fälschlich vor-
 setzen, von einer besondern oder modificirten Form des Nationalsys-
 das etwa für diese Anstalten auf eine besondere Weise ausgeprägt
 in seinen Forderungen laxer gemacht worden wäre. Die Schulen
 Allen geöffnet, welche sie besuchen wollen, also auch Nichtkathol-
 die Stunden für Religionsunterricht sind auf dem Stundenplan
 geben oder sonst bekannt gemacht, und die vom Board in der Al-
 allen directen oder indirecten Zwang in Sachen der Religion zu
 meiden, getroffenen Anordnungen werden treu und, wie ich gl-
 gewissenhaft beobachtet. Diese Schulen haben die wärmsten Lobpreis-
 nicht allein von Katholiken, die, wie sich erwarten läßt, dieselben
 Wohlgefallen betrachten mögen, sondern von hochgestellten Besu-
 jedes Glaubens gefunden; so hat z. B. der protestantische Bischof
 Limerick in eines der Rapportbücher * Folgendes geschrieben: „Ich
 heute diese Schule besucht und gebe mit großem Vergnügen meine
 kommende Billigung zu erkennen; die Ordnung, Aufmerksamkeit,
 lichkeit und Fortschritte der Kinder geben ihren Leitern und ihren
 sehern das beste Zeugniß, und sie kann nicht ermangeln, der ge-
 Commune den größten Vortheil zu bringen. 18. Januar 1850.“
 Gegensatz zu dem Schmutze, der Elendigkeit und dem Laster, welche
 in allgemein sie umgeben, fährt Kavanagh fort, erscheint ihr moral-
 Grün dem Auge der Philanthropie um so angenehmer, je traurige
 Wüsten sind, durch welche es sich ihnen nähern muß. Auch die
 solcher Conventschulen, insofern sie sich unter die Regeln des Nati-

* In jeder Nationalschule muß ein Rapportbuch befindlich sein, in welches
 Besucher Bemerkungen eintragen können. Diese dürfen von den Lehrern in
 Fall ausgefragt oder lädirt werden. Der Inspector sieht bei den Prüfungen
 Buch nach.

systems gestellt haben, erhalten von dem Board jährliche Zulagen zu ihrem Gehalt, worüber die katholische Geistlichkeit, wie die Laien, als über einen Beweis von der vollständigen Gerechtigkeit des Board große Freude empfinden: £. St. 20 bei einem durchschnittlichen Besuche von 100 Kindern, £. St. 40 bei 200, £. St. 60 bei 300, £. St. 77 bei 400, £. St. 94 bei 500, £. St. 111 bei 600, und für je 50 Kinder, die über 600 hinausgehen, £. St. 15 mehr.

Den reinen und unmittelbaren Ausdruck der Ideen, welche der Board selbst über die Einrichtung von Volksschulen sich gebildet hat, und welche von den unter seiner Leitung erzogenen Lehrern mehr und mehr auch in die übrigen Nationalschulen verpflanzt werden, finden wir nur in den Normalschulen (Model Schools), von denen die in Dublin unmittelbar unter dem Board stehenden „Central Model Schools“, die in den Provinzialstädten und in West-Dublin „District Model Schools“ genannt werden. Für die speciellere Beschreibung sind wir leider auf die letztern beschränkt, da der Board in den Jahresberichten über seine eigenen Anstalten nur ganz kurz referirt, dagegen von den Districts- und Hauptinspectoren sehr eingehende Erörterungen mittheilt. Die Modellschulen ziehen die größte öffentliche Aufmerksamkeit auf sich; sie haben die Begründung vieler anderen Nationalschulen angeregt und neben den Ackerbauschulen das meiste beigetragen, um dem Systeme des Board überall Anerkennung zu erzwingen; daher sind sie auch, wenn der Ausdruck erlaubt ist, die Puppe des Board. Sie entsprechen in den Städten Irlands unsern höhern Bürgerschulen, nur daß sie mittelst einer Scala der Schulgelder, die sich nach den Besitzverhältnissen der Eltern richtet, auch den Armeren zugänglich gemacht sind. Indes werden sie durchaus nicht, wie die meisten der auf dem Lande errichteten Nationalschulen, vorzugsweise von diesen letztern benutzt, sondern gerade die Wohlhabenderen ergreifen begierig die Gelegenheit, ihren Kindern eine höhere Ausbildung ertheilen zu lassen; Viele, die auf dem umliegenden Lande wohnen, geben ihre Kinder in die Stadt in Pension, damit dieselben die Normalschulen besuchen können. In den Modellschulen findet sich daher neben der Vereinigung verschiedener Religionsparteien eine sonst nirgends in dem Grade in Irland vorkommende Mischung der Stände. Namentlich zeichnet sich in dieser Beziehung die im Jahr 1849 eröffnete Schule zu Clonmel aus. „Wenn es ein Mittel gibt“, sagt Kavanagh in seinem Bericht über dieselbe, „welches mehr als irgend ein anderes dazu dient, so viel Feindseligkeiten zwischen verschiedenen Classen und Sectenvorurtheile und Antipathieen in Irland beizulegen, so sind es die erfolgreichen Wirkungen solcher

Anstalten wie die Clonmel'schen Modellschulen. Armuth steht gewappnet gegen Eigenthum, der Angestellte gegen den Ansteller, Land gegen Hand, Glaube gegen Glaube; hier jedoch sind Alle so verbunden, daß der Sohn des Arbeiters in derselben Classe und in dieser vielleicht höher steht und auf demselben Spielplatze spielt mit dem Erben des Arbeitgebers seines Vaters; die Tochter des wohlhabigen Kaufmanns mit der Tochter des kämpfenden Kleinhändlers, das Kind eines Professionisten mit dem gleich reinlich, obwohl schlechter gekleideten Kinde eines Arbeiters seines Vaters; Schüler, die verschiedene Raten Schulgeld bezahlen, und keiner die Rate kennend, die der andere bezahlt; Kinder von jeder Gemeinschaft in der Stadt, die in der Schule nur während der Zeit des Unterrichts in dem einen Punkte, über welchen sie verschiedener Meinung sind, getrennt werden. Die Eltern vieler von diesen Kindern werden keinen gesellschaftlichen Verkehr unter einander haben. Die Reichen werden jedoch lernen, daß der Arme sich besser betragen, reinlicher, begabter und sogar, wenn gleich mit ihnen vermischt, doch respectvoller sei gegen die, welche sich in einer höhern gesellschaftlichen Stellung befinden, als sie vorher es für möglich gehalten haben; die Armen werden Zeugen sein von dem Beispiele besserer häuslicher Erziehung und besserer Gewohnheiten der Kinder der Reichen und sie werden dieselben gütiger und mehr Bedacht nehmend auf ihre weniger glücklichen Nachbarn finden, als sie vorausgesetzt haben. Protestanten, Katholiken, Presbyterianer, Unitarier, Methodististen — die niemals vorher bei derselben Form und in derselben Classe in Clonmel zusammengetroffen sind — werden lernen, daß die strengste und thätigste Anhänglichkeit an religiöse Grundsätze, die Einer nach seinem Gewissen mißbilligt, kein Hinderniß bilde gegen die Bethätigung freundlicher und gewinnender Eigenschaften von hohem Werthe, wie die verschiedenen Beziehungen der Bürger desselben Landes erfordern, daß man sie gegen einander übe.“ Aus allen Modellschulen wird das gute Vernehmen zwischen den darin vereinigten verschiedenen Volksclassen und Religionsparteien gerühmt und mit wahrer Bewunderung hervorgehoben, wie das Experiment des Board hier in jeder Beziehung aufs beste gelungen sei.

Die Model School zerfällt in der Regel in drei Theile: eine Knaben-, eine Mädchen- und eine Kleinkinderschule. Sie schließt außerdem ein Vorbereitungsinstitut für Lehrer in sich, das unter Leitung des der Modellschule vorstehenden Hauptlehrers steht. Die angehenden Lehrer (Pupil Teachers) wohnen mit dem Lehrern in der Schule selbst; die Lehrerinnen, welche für die Mädchen- und für die Kleinkinderschule angestellt sind, haben ihre Wohnungen in der Stadt. Mit mehreren der

Modellschulen sind noch Ackerbauschulen verbunden. Was im Allgemeinen in der Modellschule gelehrt wird, möge zunächst aus folgender Tabelle hervorgehen, welche zugleich für jeden Gegenstand die Zahl der Schüler angibt, die an dem darin ertheilten Unterricht theilnehmen.

Glommel Model Schools: Classification der 316 Schüler für die mit dem 28. December 1850 endende Woche:

Gegenstand.	Jungen.	Mädchen.	Kleine Kinder.	Zusammen.
Erstes Lesebuch	—	—	55	55
Zweites Lesebuch	25	39	24	88
Anhang (Sequel des zweiten Lesebuchs)	29	15	—	44
Drittes Lesebuch	43	12	—	55
Viertes Lesebuch	39	35	—	74
Poetische Stücke	39	35	—	74
Grammatik	136	39	79	254
Analyse und Syntar	111	62	—	173
Beschreibende Geographie	136	101	79	316
Mathematische Geographie	82	47	—	129
Arithmetische Tafeln	136	101	79	316
Einfache Regeln	39	39	40	118
Zusammengesetzte Regeln	16	15	—	31
Proportionen und weiter	81	47	—	127
Kopfrechnen	136	62	79	277
Geometrie	42	—	—	42
Algebra	39	—	—	39
Messkunst	39	—	—	39
Buchhalten	36	—	—	36
Heilige Lieder	136	101	79	316
Schreiben auf Tafeln	—	—	30	30
Schreiben auf Papier	136	101	—	237
Schreiben nach Dictiren	81	47	—	127
Singen	136	101	79	316
Nähen	—	70	—	70
Stricken	—	12	—	12
Falten	—	—	—	—
Modeartikel	—	19	—	19

In dieser Tabelle sind folgende Gegenstände nicht mit aufgeführt, die dem Berichte zufolge zum Theil auch nach Ausweis des unten folgenden Stundenplanes gelehrt werden: Denklehre, nach den vom Board approbirten „Easy lessons on Reasoning“ (einer populären

Logik), Elemente der Volkswirtschaftslehre, nach dem trefflichen und viel verbreiteten kleinen Buche „Easy lessons on money matters“; Naturgeschichte, nach Pattersons „First steps to Zoology“, und Zeichnen. Zur Einführung des Singunterrichts war alsbald nach Eröffnung der Schule Mr. Washington aus der Centralanstalt in Dublin berufen worden; derselbe hielt sich länger als ein Jahr in Clonmel auf und bildete während der Zeit die übrigen Lehrer zur Ertheilung dieses Unterrichts. „Knaben und Mädchen machten erstaunenswerthe Fortschritte im Singen, und die Vortrefflichkeit, mit der sie eine Anzahl Nationallieder ausführten, war eine Quelle großer Anziehung für die Schulen und großen Wohlgefallens für die Eltern. Es wird noch immer (nach Washingtons Weggange) täglich gelehrt, indem der zweite Lehrer und die Lehrerzöglinge in der Knabenschule und eine von den bezahlten Monitresses (s. unten) in der Mädchenschule diesen Unterricht leiten. Die ältere Classe der Knaben hat eine vollständige Kenntniß der Elementarprincipien der Musik und antwortet sehr zufriedenstellend nach dem theoretischen Theile von Hullahs *Manual of Vocal Music* (dem für den Singunterricht eingeführten Lehrbuche). Einige der Schüler erscheinen hochbegabt und singen mit der größten Genauigkeit und merkwürdiger Vollendung in Stil und Ausdruck, wenn man ihr Alter und die kurze Unterrichtszeit in Betracht zieht.“ Der Singunterricht ist in englischen und irländischen Schulen noch etwas Neues; daher die begeisterten Lobreden der Berichte über die Wirkungen desselben. Zu den eben genannten Unterrichtszweigen kam aber nun in der Clonmelschen Schule noch die außerordentlich erfreuliche Thätigkeit des Districtsinspectors Dr. Clarke für Unterricht in der Physik hinzu. Kavanagh sagt darüber, nachdem er bereits in dem Berichte für 1849 seine höchste Freude geäußert hatte, in dem für 1850 Folgendes: „In meinem früheren Berichte theilte ich mit, daß der Localinspector Dr. Clarke die ältere Classe (der Knaben) jeden Sonnabend einige Stunden in den Elementen und den Haupttheilen der Naturphilosophie (Physik und Chemie) mit Hinzunahme von Experimenten zu unterrichten pflege. Diese Classe und dieser Unterricht ist ein hervorstechender Zug in der Schule geworden, und ich bin sicher, daß die Resultate desselben von der tiefsten Wichtigkeit für glückliche Erfolge der Schüler in ihrem spätern Leben sein werden. Diesen die verschiedenen Phänomene, von denen sie umgeben sind, zu erklären, ihrem Verständnisse die leitenden Principien des weiten Gebiets der Naturgeschichte zu unterwerfen, war überall mein Plan; aber der glückliche Umstand, daß ein Gentleman von Dr. Clarkes Geschmack und Kenntnissen nach dem Clonmelschen District als Inspector versetzt wurde,

bestimmte mich sofort, uns seiner wissenschaftlichen Geschicklichkeit zu bedienen nicht nur zur Erörterung des theoretischen Theils der Physik, sondern so, daß zugleich ein Antrieb für die Industrie und eine ökonomische Richtung in den Unterricht gelegt würde. Indem ich mich für das Speciellere des letzteren auf den besondern Bericht des Dr. Clarke, der dem meinigen beigegeben ist, beziehe, will ich nur bemerken, daß die Geschicklichkeit, Anstrengung, Zeit, persönlichen Kosten und Opfer an Privatbequemlichkeit, die Dr. Clarke dem Unterrichte in dieser Classe darbringt, der Art sind, wie ich etwas dem Gleichkommendes in dem öffentlichen Dienste in Irland niemals gesehen habe. Ich fühle mich befriedigt, daß, mit Rücksicht auf das Alter und die Zeit, nie etwas dagewesen ist, das auffälliger erfolgreich war als der Unterricht seiner Schüler in angewandter und Experimentalwissenschaft und in den Principien der Manufacturen. Die wissenschaftlichen Gegenstände für das vergangene Jahr waren hauptsächlich: Optik, Wärme, Chemie und Geologie; und die Zweige der angewandten Kunst, Manufacturen und Maschinenkunde waren: Eisen in allen seinen Formen, von dem Erz bis zu den verschiedenen Producten der Manufacturen, die commercielle Benutzung der verschiedenen Metalle, Steingut, Porzellan, Glas, Kohlen, Baumaterialien, die Dampfmaschine u. s. w. Da die Commissioners die Wichtigkeit solchen Unterrichts vollkommen anerkannt und eine besondere Bewilligung für die laufenden Ausgaben, die sich auf ihn beziehen, gemacht haben, so hoffen wir, bei der öffentlichen Prüfung 1851 Resultate zeigen zu können, welche den Board rechtfertigen und das Publicum befriedigen werden."

Für den Unterricht in Physik und Chemie, der in dem Dubliner Seminar einen stehenden Gegenstand bildet, in den Model- und den ordinären Nationalschulen nur erst gelegentlich nebenhergeht, verkauft der Board zu dem ermäßigten Preise von 3 Sh. 3 D. das schätzbare Werk des Professors M'Gaughey „Lectures on Natural Philosophy“ in 2 Bänden; für den Unterricht in englischer Grammatik und Litteratur wird außer zwei Grammatiken und dem sogenannten Spelling-Book „superseded“ (das überschrittene A-B-C-Buch) von R. Sullivan, Professor in Dublin, der „Introduction to the art of Reading“, den „Selections from the British Poets“ in 2 Bänden mit einem dritten, welcher Lebensbeschreibungen und Kritiken der vorzüglichsten Dichter enthält, und dem „Literary Class Book“ von Sullivan noch ein sehr bemerkenswerthes „Dictionary of the English language“ mit Beigaben für Pronunciation und Etymologie und einem classisch-mythologischen Lexikon, von demselben Verfasser, ein unsere gewöhnlichen englisch-

deutschen Dictionäre an Vollständigkeit viel übertreffendes Wörterbuch, worin alle englischen Wörter kurz erklärt sind, den Nationalschulen zu 11 D., dem Publicum zu 3 Sh. 6 D. verabreicht. Für den Unterricht in der Zoologie hat der Kaufmann Patterson in Belfast noch ein größeres Buch, wovon die oben bemerkten „First steps“ nur ein Auszug sind, mit sehr vielen, trefflich ausgeführten, überall in den Text eingefügten Abbildungen, die mit denen in Voigts „zoologischen Briefen“ genau zusammentreffen, in 2 Bänden (der erste enthaltend die wirbellosen, der zweite die Wirbelthiere) herausgegeben. Zu den „First steps“, die den größern Theil derselben Abbildungen haben, gehören noch zwei große Bilderbogen, die ein Auszug aus den Abbildungen des Lehrbuches sind. Diese Bogen finden sich in vielen Nationalschulen, auf Pappe geklebt, an den Schulwänden, aber meistens noch mehr zur Zierde, als daß der gehörige Gebrauch davon gemacht würde. Der Unterricht in der Naturgeschichte kann durch jene Bücher eines berühmten Naturforschers, Bücher, die in Irland und Großbritannien bereits eine große Verbreitung gefunden haben und jedenfalls hoch über allem, was bisher in ganz Europa der Schuljugend zum Behuf jenes Unterrichts in die Hände gegeben wurde (namentlich durch die anatomischen Auseinandersetzungen und Darstellungen), auf eine hohe Stufe in Irland gelangen; bis jetzt ist er nur erst im Beginn; was aus der Natur mitgetheilt wird, beschränkt sich in den ordinären Nationalschulen meist noch auf das, was die fünf Lesebücher übersichtlich und fragmentarisch darüber vortragen. Für Botanik haben die Schulen kein besonderes Buch; der Unterricht darin fehlt noch so ziemlich ganz.

Schon in der obigen Tabelle wird es aufgefallen sein, daß die Geschichte gar keine Rubrik bildet. Auch unter den Schulbüchern findet sich keines, das diesem Gegenstand besonders gewidmet wäre. Das fünfte, nur für die am weitesten fortgeschrittenen Knaben bestimmte, in vielen Schulen gar nicht benutzte Lesebuch ist das einzige, welches einen kurzen Abriss der allgemeinen Geschichte (nach den Jahrhunderten) enthält, der zwar sehr interessant und gut geschrieben, aber mit der Masse desjenigen, was in Deutschland aus der Geschichte gelernt wird, nicht zu vergleichen ist. Die „Suggestive hints towards improved secular instruction“ von Daves, ein für Lehrer bestimmtes allgemeines Anleitungsbuch, beschränken sich, die allgemeine Geschichte ganz übergehend, auf ein paar kurze Andeutungen über die englische auf einer einzigen Seite. In der That ist der Geschichtsunterricht nicht bloß in den irländischen, sondern ebenso auch in den englischen Schulen noch fast ganz vernachlässigt. Noch ist in der ganzen englischen Litteratur kein populäres

Geschichtsbuch weder für die allgemeine noch für die Geschichte des Vaterlandes vorhanden. Zwar ist jetzt wenigstens in allen Model Schools „Geschichte“ eingeführt; so in der zuerst begründeten Districtmodellschule in Newry für die Knaben in der zweiten und in der sogenannten Sequelelasse: alte Geschichte; in der dritten und vierten die „leitenden Thatsachen der neuern“; im Ganzen aber muß gesagt werden, daß die fast vollständige Abwesenheit des Unterrichts in der Geschichte eine der Hauptursachen gewesen ist, durch welche es den Commissioners verhältnißmäßig sehr leicht wurde, gemeinsame Schulen in Irland für alle Religionsparteien zu gründen. Wenn so der Geschichtsunterricht gegen deutsche Volksschulen, wo wenigstens die vaterländische Geschichte fast überall eine Stätte gefunden hat, auffallend zurücksteht: so ist dagegen die Ausdehnung des mathematischen Unterrichts auf Geometrie, Meßkunst und Algebra und die hinzugefügte Anweisung im Buchhalten, für welche Gegenstände alle besondere Schulbücher da sind, rühmend anzuerkennen. Die letztere betreffend, zeichnet sich das System des Board vor den deutschen überhaupt dadurch aus, daß es durch wissenschaftliche und populäre Bücher der Selbstbelehrung viel Gelegenheit und Anregung gibt. Beim Unterricht in der Geometrie wird übrigens weniger der Leitfaden des Board als eine von Prof. Thomson in Edinburg (einem gebornen Irländer, der aus einem Viehhirten ein berühmter Lehrer der Mathematik geworden) besorgte Uebersetzung der ersten 6 und des 11ten und 12ten Buches des Euklid benutzt. Der außerordentliche Fleiß, der dem Unterricht im Lesen, Schreiben und Rechnen zugewendet wird, ist noch besonders hervorzuheben. Die Inspektoren gehen auf kleine Details desselben und auf die Zahl der jedesmaligen Schüler, welche bis zu dem einen oder dem anderen Punkte der Kunstfertigkeit gelangt sind, in den Berichten mit großer Genauigkeit ein und geben sich jede erdenkliche Mühe, um Verbesserungen zuwege zu bringen. Für den Leseunterricht, mit welchem einerseits englische Litteratur, andererseits Grammatik in Verbindung steht, ist außer den gewöhnlichen Stunden, wo die fünf Lesebücher mit ihren Sequels (Anhängen) und das Lesebuch für Mädchen benutzt, und viel Zeit auf das Erklären der Gegenstände verwandt wird, um möglichst viel Kenntnisse den Schülern zuzuführen, in mehreren Schulen noch eine andere bestimmt worden, in welcher ausschließlich das gute Lesen ohne Eingehen auf den Inhalt geübt wird; und lobend wird anerkannt, zu welcher Vollendung in Ausdruck, Betonung und Geläufigkeit viele Schüler es gebracht haben. Der Leseunterricht findet auf dem Lande durch den noch fortdauernden, fast allgemeinen Gebrauch der irländischen Volkssprache große Schwierigkeit. „Ist man

einmal in die Grafschaft Waterford und den Süden von Tipperary eingetreten", sagt Kavanagh, „so hört man sie auf dem Markte, auf dem Felde, in der Capelle. Zu Hause sprechen die Kinder, die Städte ausgenommen, fast gar nicht Englisch; und sogar in solchen Städten, wie Waterford, Clonmel, Cork, Tralee, Cashel, bedient sich die katholische Geistlichkeit an den Sonntagen des Irländischen als des Mediums zum Unterricht für Solche aus der Gemeinde, die nur theilweise mit dem Englischen bekannt sind. In weiten Landdistricten in Waterford, Cork, Kerry, Clare und Galway wird das Englische „die neue Zunge“ genannt, und dieß ganz richtig, insofern damit die fast allgemeine und in der That fast gänzliche Unbekanntschaft des Volkes mit demselben gemeint ist. Große Dörfer im Westen von Kerry enthielten nicht eine einzige, weder alte noch junge Person, die mich auf Englisch verstanden oder vollends gar in dieser Sprache sich mit mir hätte unterhalten können; und in den meisten Landschulen im Süden und Westen von Irland sind die Lehrer genöthigt, die englischen Bezeichnungen der gewöhnlichsten Gegenstände ins Irische zu übersetzen, um einige Belehrung den Kindern zuzuführen; sie denken auf Irisch, beten Irisch und handeln mit einander auf Irisch; und wenn sie geschickt und genöthigt sind, sich der „neuen Zunge“ zu bedienen, so sind die besondern Sprechweisen und schönen Metaphern des alten Celtischen, die dem Sachsen so fremd sind, hervorstechend in den rohen und eiteln Versuchen, dieselben in das Englische zu übertragen.“ Kavanagh sieht die Nationalschulen mit ihren interessanten und wohlfeilen Schulbüchern, die in den Städten erbauten und unter gebildeten Beamten stehenden Werkhäuser, wo jährlich mehr als eine halbe Million Armer sich mischen, die Eisenbahnen und den Umstand, daß jetzt der Religionsunterricht in den Nationalschulen auf Englisch ertheilt wird und mehrere der jüngeren Geistlichen kein Irisch verstehen, als die Hauptmittel zur Verbreitung der englischen Sprache in Irland an, die nun einmal für diese Insel der Träger höherer Bildung und höherer socialer Zustände geworden sei.

Von Turnunterricht, der in den Modellschulen ertheilt würde, finde ich in den Jahresberichten wenigstens keine besondere Erwähnung; es ist immer nur von dem Spielplatze die Rede, auf welchem die Kinder sich versammeln, bevor sie in den Schulraum eingehen und wo sie später eine Freistunde haben.

Die Knabenschule in Clonmel hatte in den Jahren 1849 und 1850 folgenden Stundenplan:

A. Jüngere Abtheilung, einschließlich 68 Schüler im zweiten und Sequel-Lesebuch.
B. Ältere Abtheilung, 72 Schüler im dritten und vierten Lesebuch.

Montag	Dienstag	Mittwoch
Morg. 10 0 bis 10 30 Religionsunterricht. 10 30 bis 11 15 A. Lesen in den Lesebüchern. B. Arithmetik (praktische). 11 15 bis 12 0 A. Arithmetik (praktische). B. Lesen in den Lesebüchern. 12 0 bis 12 30 A. Schreiben auf Papier. B. Grammatik.	Morg. 10 0 bis 10 30 Religionsunterricht. 10 30 bis 11 15 A. Lesen in den Lesebüchern. B. Arithmetik (Princip. d. Verf.). 11 15 bis 12 0 A. Arithmetik (Princip. d. Verf.). B. Lesen poetischer Stücke. 12 0 bis 12 30 A. Schreiben auf Papier. B. Grammatik (Analysiren).	Morg. 10 0 bis 10 30 Religionsunterricht. 10 30 bis 11 15 A. Lesen in den Lesebüchern. B. Arithmetik (praktische). 11 15 bis 12 0 A. Kopfrechnen und Tafeln. B. Lesen in den Lesebüchern. 12 0 bis 12 30 A. Schreiben nach Dictiren. B. Ableitungslehre.
12 30 bis 1 0 Alle auf dem Spielplatze.		

1 0 bis 1 30 A. Grammatik. B. Praktische Geometrie. 1 30 bis 2 0 A. Lesen in den Lesebüchern. B. Schreiben n. Vorschriften. 2 0 bis 2 30 A. Localgeographie. B. Localgeographie.	1 0 bis 1 30 A. Präfixen und Affixen. B. Algebra. 1 30 bis 2 0 A. Aussprechen (Spelling). B. Buchhalten. 2 0 bis 2 30 A. Mathemat. Geographie. B. Globen.	1 0 bis 1 30 A. Grammatik. B. Messkunst. 1 30 bis 2 0 A. Lesen in den Lesebüchern. B. Schreiben nach Dictiren. 2 0 bis 2 30 A. Beschreibende Geographie. B. Localgeographie.
--	---	--

Donnerstag	Freitag,	Sonnabend
Morg. 10 0 bis 10 30 Religionsunterricht. 10 30 bis 11 15 A. Lesen in den Lesebüchern. B. Arithmetik und Algebra. 11 15 bis 12 0 A. Arithmetik (praktische). B. Lesen poetischer Stücke. 12 0 bis 12 30 A. Schreiben auf Papier. B. Analysiren.	an diesem Tage bis 11 U. Religionsunterricht. 10 30 bis 11 15. A u. B. Prüfung nach arithmetischen Tafeln. 11 15 bis 12 0 A. Arithmetik (praktische). B. Lesen in den Lesebüchern. 12 0 bis 12 30 A. Schreiben auf Papier. B. Grammatik.	10 0 bis 10 30 A. Tafeln und Kopfrechnen. B. Naturgeschichte. 10 30 bis 11 15 A. Recitation. B. Naturgeschichte. 11 15 bis 12 0 A. Prüfung über Arithmetik. B. Geschichte. 12 0 bis 12 30 A. Entlassen um 12 U. B. Engl. Composition (Stilüb.)

12 30 bis 1 0 Alle auf dem Spielplatze.

1 0 bis 1 30 A. Aussprechen (Spelling). B. Euclid. 1 30 bis 2 0 A. Präfixen und Affixen. B. Buchhalten. 2 0 bis 2 30 A. Localgeographie. B. Globen.	1 0 bis 1 30 A. Grammatik. B. Praktische Geometrie. 1 30 bis 2 0 A. Prüfung üb. d. Lesebücher. B. Schreiben n. Vorschriften. 2 0 bis 2 30 A. Prüfung. B. Beschreibende Geographie.	1 0 bis 1 30 B. Algebra. B. Experimentalclasse von 1 1/2 bis 3 Uhr unter Dr. Clarke.
---	--	---

2 30 bis 2 55 Singen.
2 55 bis 3 0 öffentliches Lesen der »General Lesson« (s. am Schlusse der Abhandlung) —
Abgehen zum Spielplatz — Entlassung.

Andere Modellschulen haben mehr als zwei Classen (die in Bailieboro in der Grafschaft Cavan sogar fünf) und andere Stundenpläne; die Gegenstände und die Ausdehnung der den einzelnen gewidmeten Zeit stimmen indeß in allen so ziemlich überein. Für die Mädchen fallen Geschichte, Geometrie, Algebra, Buchhalten weg, und ist manches Andere abgekürzt; dagegen nimmt einen bedeutenden Theil ihrer Zeit der Unterricht in Nähen, Stricken, Netzwerk, Verfertigung von Modeartikeln (Fancy work) u. s. w. in Anspruch. Mehrere Inspectoren klagen, daß das Fancy work zu sehr voranstehet, und Schneidern, was doch sehr nothwendig, noch wenig gelehrt werde. Den größten Theil der Stoffe, die sie bearbeiten, bringen die Mädchen von zu Haus mit, so daß viele Artikel jeder Familie in der Schule fertig gemacht werden.

„Vielleicht die anziehendste der drei Schulen“, sagt Kavanagh in seinem Berichte über die Clonmel'sche Model School, „ist die für die kleinen Kinder, und keine steht höher in der öffentlichen Achtung. Sie besteht aus zwei Classen, eine für das erste und eine für das zweite (Lese-) Buch; mehrere Kinder der letzteren lesen sehr gut. Die Umrisse der Geographie, die Elemente der Grammatik, Schreiben, Tafeln, die Elementarregeln der Arithmetik und die Anfangsgründe der Naturgeschichte bilden den Umfang des erteilten Unterrichts. Die Belehrung, welche die Kinder durch die Lesestücke und durch die allgemeinen Unterhaltungen im Saale bekommen, ist sehr ausgedehnt, und Alles wird dafür gethan, um eine bloß erkünstelte Kenntniß zu vermeiden und jene Mißbräuche zu verhüten, welche gerechte öffentliche Mißbilligung über jene Schaustellungen scheinbarer Wunder des Lernens gebracht haben, die in manchen Kleinkinderschulen sich eingenistet haben. Die Kinder singen merkwürdig gut, und erlangen durch das angenehme Medium des Gesanges viel Belehrung. Die Ordnung und Reinlichkeit der Schule macht einen sehr guten Eindruck; und durch das zufriedene Aussehen der Schüler, durch ihre mannigfaltigen Vorräthe nützlicher Kenntnisse, durch die Leichtigkeit, mit welcher sie antworten, durch die ergögende Wirkung ihrer Gesänge und Lieder, durch die Aufmerksamkeit auf die Disciplin und durch das allgemeine Gefühl einer heimischen Behaglichkeit bekommen die Besucher die günstigste Meinung über die Wichtigkeit und Wirksamkeit dieser Abtheilung der Schulen.“ Mit dieser Schilderung stimmen diejenigen, welche andere Hauptinspectoren von den Kleinkinderschulen anderer Normalanstalten geben, durchaus zusammen. Folgendes ist der Stundenplan der Infant Model School in Ballymena: Von 10 bis 10 U. 30 M. an allen sechs Wochentagen: Singen eines Hymnus; von 10 30 bis 11 30: Lesen; von 11 30 bis 11 55: Singen eines Marsches,

Ablefen des Verzeichnisses; von 11 55 bis 12 15: Uebungen auf dem Spielplatz (Sonntags werden die Kinder um 12 U. entlassen); von 12 15 bis 12 45 (an den fünf Wochentagen): Schreiben; von 12 45 bis 1 25 (im großen Saale): Montags: Arithmetik; Dienstags: Uebungen auf dem Spielplatz; Mittwochs: Geographie; Donnerstags: Arithmetik; Freitags: Geographie oder Grammatik; von 1 25 bis 1 45: Erfrischung; von 1 45 bis 2 15: Uebungen auf dem Spielplatz; von 2 15 bis 2 25: Marsch nach Musik; von 2 25 bis 3 U. (im großen Saale): Montags: Uebungen in Form und Farbe; Dienstags: Lesen oder Wiederholen, nebst heiliger Poesie; Mittwochs: Naturgeschichte; Donnerstags: Geographie; Freitags: Bildererklärung in circulirenden Classen.

In der Kleinkinderschule assistiren der Vorsteherin mehrere bezahlte Monitresses; ebenso wird in der Mädchenschule der Unterricht von Monitresses und in der Knabenschule der von Monitors zu Hülfe genommen. Mit diesen Ausdrücken werden vorgeschrittene Schüler und Schülerinnen bezeichnet, die unter Anleitung und Aufsicht des Lehrers einen Theil des Unterrichts übernehmen. Sie sind namentlich zum Aufsichtführen beim Arbeiten und zum Ueberhören des Auswendiggelernten da, welches in englischen Schulen eine weit größere Ausdehnung hat als in deutschen, indem weniger von dem Lehrer docirt, sondern mehr von den Schülern aus den Büchern innerhalb der Schule gelernt und dann abgefragt wird. So werden mehrere Classen neben einander innerhalb desselben Schulraumes beschäftigt, indem der Lehrer nur einer derselben vorträgt, die übrigen theils schriftlich arbeiten, theils aus dem Buche ein aufgegebenes Stück auswendig oder wenigstens so lernen, daß sie den Inhalt vollständig innehaben. Hierbei müssen die Monitors die Aufsicht führen, Fragen beantworten und den sich Meldenden die Aufgabe abfragen. Es scheinen aber auch Monitors dann und wann einzelne untere Classen vollständig, wenigstens für einzelne Unterrichtsgegenstände, z. B. für das Lesen, zu übernehmen. Diese von dem Board nicht eingeführte, sondern vorgesehene Einrichtung hat namentlich in den überfüllten Schulen, die ein einziger Lehrer leitet, eine sehr weite Ausdehnung gefunden. In den Modellschulen wird sie weit weniger angewendet, weil dort neben dem großen Schulraum noch ein besonderer „Classenraum“ da ist, in welchem die einzelnen Classen, entfernt von dem nicht zu vermeidenden Geräusche des Schulsaals, nach einer bestimmten Reihenfolge der Abwechselung abgesonderten Unterricht erhalten, und weil dort die angehenden Lehrer, namentlich in der Knabenschule, die Monitors ersetzen. So kommt z. B. in der Modellschule in Bailieboro,

wo die Knabenabtheilung fünf Classen hat, jede einzelne dieser Classen an den fünf Tagen von Montag bis Freitag in jeder Tagesstunde einmal die Woche dazu, abgesonderten Unterricht in dem Classenraum zu erhalten, während die übrigen vier zusammen in dem Schulraum sich befinden. Immer sind nämlich, auch auf dem Lande, alle Classen zusammen in der Regel von früh 10 Uhr bis Nachmittags 3 Uhr, ausgenommen Sonnabends, wo der Nachmittagsunterricht wegfällt, in der Schule vereinigt. In der Knabenabtheilung der Modellschulen wird der Monitors-Unterricht meist nur zu dem Zweck vorgenommen, um den angehenden Lehrern zu zeigen, wie und bis zu welcher Ausdehnung derselbe in Anwendung zu bringen sei; mehr dagegen haben dort schon die Monitresses in der Mädchenschule zu thun. In den Modellschulen wird den männlichen und weiblichen Monitors von den Lehrern noch ein besonderer Separatunterricht ertheilt und viel Fleiß und Aufmerksamkeit auf die Ausbildung derselben gewandt; überall werden sie von Zeit zu Zeit von den Inspectoren geprüft, auch nur erst nach einer Prüfung durch den Districtsinspector zu ihrem Amte zugelassen, zu welchem Zwecke ein Programm angefertigt ist für das was ein bezahlter Monitor wissen und können soll. Von den Modellschulen abgesehen, werden in jedem Schuldistricte acht männliche und vier weibliche Monitors von dem Board auf Empfehlung durch die Districtsinspectoren honorirt, doch nicht länger als 4 Jahre nach einander, und zwar in dem ersten Jahr mit £. St. 4, im zweiten mit 5, im dritten mit 7, im vierten mit 8. Der Districtsinspector wählt die Schulen, in welchen bezahlte Monitors angestellt werden sollen, namentlich nach der Rücksicht der Schülerzahl; Candidaten zu diesem Amte sollen nicht unter 14 und nicht über 16 Jahre alt und von einer gesunden Constitution sein.

Dem Monitor-Institut schenken der Board und die Inspectoren eine um so größere Aufmerksamkeit deshalb, weil sich aus den Monitors die späteren Lehrer meistens heranzubilden. Die Districtsinspectoren wählen nämlich aus den Monitors und andern ausgezeichneten Schülern von Zeit zu Zeit etliche, welche sich dem Lehrerberufe widmen wollen, um sie zuerst in einer Districtmodellschule zum Behufe ihrer weiteren Ausbildung unterzubringen. Hier erhalten dieselben freie Kost und Wohnung und von dem Hauptlehrer vor und nach den Schulstunden Unterricht in den Gegenständen der Nationalschulen, und müssen dieselben bei dem Schulunterricht als Hülfslehrer fungiren. Nachdem sie hier ein Jahr zugebracht haben, gehen sie, wenn eine Stelle offen geworden, auf Empfehlung durch den Districtsinspector, der halbjährliche Prüfungen mit diesen „Pupil-Teachers“ hält, an eine Nationalschule zur selbständigen Leitung

derselben ab. Hier rangiren sie zunächst in der dritten Lehrerklasse, bis sie nach dem ersten Examen, das in ihrem Schuldistricte mit den darin befindlichen Nationalschullehrern gehalten wird, von den Inspectoren je nach ihrer bewiesenen Tüchtigkeit, bei welcher nicht bloß ihre dargelegten Kenntnisse, sondern auch der Zustand der von ihnen übernommenen Schule in Frage kommt, in eine bestimmte, vielleicht höhere Classe oder Abtheilung gesetzt werden. Von da an steigen sie nun auf nach dem Ausfall der wiederholt mit ihnen angestellten Prüfungen (s. oben zu Anfang); welcher Lehrer aber in die erste Classe eintreten will, muß nun erst, nachdem er wenigstens zwei Jahre hindurch eine Nationalschule selbständig geleitet hat, seine letzte Ausbildung während $4\frac{1}{2}$ Monate auf dem Seminar in Dublin erhalten. Diese Zeit wird sehr kurz erscheinen; aber abgesehen davon, daß es sich hier eben nur um den Schluß einer Ausbildung handelt, deren Hauptsächliches durch die Praxis und das eigene Streben und durch den Unterricht des Head-Master in der Modellschule bereits gewonnen sein soll, erklärte der Board bei der Gründung der Dubliner Bildungsanstalt, daß er sich in der Alternative befinde, entweder durch Einführung eines länger dauernden Unterrichts in Dublin nur wenige Schulen auf einmal mit tüchtig vorbereiteten Lehrern versorgen zu können, oder durch Beschränkung desselben auf eine kurze Zeit die Wohlthat besserer Lehrer schneller und in größerem Umfange dem Lande angedeihen zu lassen. So geht denn allerdings die Bildung in Dublin etwas in Eile und bleibt den Lehrern dort nicht viel Zeit übrig, um außer dem theoretischen Unterrichte, den sie von den Professoren erhalten, auch ihre praktische Fertigkeit durch active Theilnahme an dem Unterrichte in den ausgezeichneten Dubliner Normalschulen zu vervollkommen. Wer die Aufnahme in das Dubliner Seminar erlangen will, muß sich zuvor einem sehr eingehenden Examen über den Inhalt der für die Nationalschulen eingeführten Lehr- und Lesebücher, mit welchen die dorthin kommenden Lehrer aufs genaueste vertraut sein sollen, unterwerfen; der nicht annehmbar Erfundene geht an die Schule, die er bis dahin geleitet hat, zurück. Was in Dublin gelehrt wird und welches die Ordnung des dortigen Unterrichtes ist, darüber fehlen in den Jahresberichten die specielleren Angaben, weil die Anstalt unmittelbar unter dem Board steht; der ursprüngliche Plan vom Jahre 1835 kündigt die Errichtung von fünf Professuren an: 1) für die Kunst zu lehren und Schulen zu leiten im Allgemeinen; der Professor dieses Zweiges soll an der Spitze des Instituts stehen; 2) für Stilistik, englische Litteratur, Geschichte, Geographie und politische Oekonomie; 3) für die Naturwissenschaft in allen ihren Theilen; 4) für Mathematik und mathematische Wissenschaften; 5) für

die Philosophie des Geistes, mit Logik und Rhetorik. Aus dieser Angabe mögen die Gegenstände entnommen werden, auf welche der Cursus sich erstreckt; zu dem hier Genannten kommt aber noch täglicher Unterricht im Ackerbau, zu dessen näherer Kenntniß sich alle Seminaristen noch außerdem jeden Sonnabend nach der Model Farm in Glasnevin zu begeben haben; ferner Unterricht in Vocalmusik und im Zeichnen. Am Schlusse des Cursus findet ein Examen statt und erhält der Geprüfte ein Certificat; die fernerweite Anstellung desselben geschieht dann hauptsächlich durch Empfehlung der Professoren; es sind insbesondere die Model- und Stadtschulen, an welche die aus der Dubliner Anstalt Abgegangenen geschickt werden. Unzählige der übrigen Nationalschulen stehen noch unter Lehrern, die bloß in einer Modellschule von dem dortigen Hauptlehrer ihre Bildung erhalten haben. Diese letztere erstreckt sich auf alle die Gegenstände, welche die Modellschule in der oberen Classe lehrt: Mathematik mit Algebra und Messkunst, Buchhalten, Grammatik, Stilübungen, Geschichte, Physik und Chemie, Naturgeschichte, Denklehre, Lessons on money matters, wozu noch Unterricht von dem Vorsteher der Ackerbauschule kommt, wenn eine solche mit der Modellschule in Verbindung steht. Die Tagesordnung für die angehenden Lehrer ist z. B. in Bailieboro folgende: Früh von $5\frac{1}{2}$ bis $6\frac{1}{4}$ Uhr: Aufstehen, Waschen, Bettmachen, fromme Uebungen (Beteten); von $6\frac{1}{4}$ bis $6\frac{3}{4}$: Wasser pumpen, Schuhe reinigen und Kleider ausbürsten; von $6\frac{3}{4}$ bis $7\frac{3}{4}$: Vorbereitung auf die Gegenstände, die auf dem Studienprogramme für den Abend stehen; von $7\frac{3}{4}$ bis $8\frac{3}{4}$: Unterricht von dem Agriculturisten (letzteren haben sie mit den Agriculturzöglingen gemeinsam); von $8\frac{3}{4}$ bis 9: Frühstück; von 9 bis $9\frac{1}{2}$: Abgehen zur „Literary School“ (d. h. in die Modellschule), Deffnen des Thors, Abkehren der Pulte u. s. w., Aufsicht bei der Ankunft der Kinder auf dem Spielplatze (Sommer und Winter versammeln sich die Kinder vor den Schulstunden auf dem Spielplatze; im Winter, wo die Witterung immer mild bleibt, wenn es naß macht, unter einem Verschlage); von $9\frac{1}{2}$ bis 10: Studiren der Pectiönen, die in der Schule gelehrt werden sollen; von 10 bis 3: Lehren in der Schule; von 3 bis $3\frac{1}{4}$: Ausfegen der Schulräume; von $3\frac{1}{4}$ bis $3\frac{1}{2}$: Rückkehr zum Farmhause (wo die Lehrer mit den Agriculturzöglingen wohnen) und Vorbereitung zur Hauptmahlzeit; von $3\frac{1}{2}$ bis 4: Mahlzeit; von 4 bis 6: Arbeiten auf der Farm mit der Industrieclasse und den Agriculturzöglingen; von 6 bis 9: Unterricht von dem Hauptlehrer über die auf dem Studienprogramme stehenden Gegenstände (siehe oben); von 9 bis $9\frac{1}{4}$: Abendessen; $9\frac{1}{4}$ bis $9\frac{1}{2}$: Federn schneiden für die Schule; von $9\frac{1}{2}$ bis 10: fromme Uebungen,

Zurückziehen für die Nacht; 10 Uhr: Auslöschten der Lichter in dem Schlaßsaale. Am Mittwoch: Abends, wenn das Wetter günstig ist, ist kein bestimmtes Studium; die Lehrer gehen da aus mit dem Hauptlehrer oder üben das Feldmessen mit der Kette. Sonnabends von 12¹/₂ bis 3¹/₂ Uhr haben sie die Freiheit, ihre Freunde oder ihre bezüglichen Prediger zu besuchen. Während der Monate November, December, Januar und Februar stehen sie nicht vor 6¹/₂ Uhr Morgens auf. Für die Diät ist ebenfalls eine genaue Tafel da, und auch die Quantität der einzelnen Speisen und Getränke, die ein Jeder erhalten muß, fest bestimmt.

Neben der Bildungsanstalt für männliche Lehrer besteht in Dublin, wie bereits erwähnt, auf Grund einer von Miß Drummond gemachten Stiftung auch eine für Lehrerinnen. In dieser wird neben dem literarischen Unterricht auch Unterweisung in verschiedenen Gegenständen der Hauswirthschaft (namentlich im Kochen, Waschen, Plätten und Mangeln), so wie andererseits in gröberem und feinerem Nähen und im Schneidern erteilt. Die Artikel der letzteren Arbeiten werden den jungen Mädchen am Schlusse ihrer Lehrzeit zu ermäßigten Preisen verkauft. Das Parlament ist wiederholt von dem Board ersucht worden, zur Erweiterung der für diese industrielle Erziehung erforderlichen äußeren Anstalten des „Female Training Establishment“, so wie zur Errichtung einer neuen Bildungsanstalt für männliche Lehrer die erforderlichen Summen zu bewilligen.

Nächst dem literarischen Unterrichte und dem hauptsächlich auf das weibliche Geschlecht berechneten industriellen macht den wichtigsten Theil des Nationalerziehungssystems, der indeß erst später, als die Regierung der Verbesserung der irländischen Zustände überhaupt immer größere Aufmerksamkeit schenkte, in den Plan desselben aufgenommen ist, der Ackerbauunterricht aus. Die Ackerbauschulen zerfallen in ordinäre und in Modellschulen, von welchen letzteren wiederum mehrere als „Central Model Agricultural Schools“ gelten. In den Modellschulen für Ackerbau werden theils Lehrer für diesen Unterrichtszweig, theils Zöglinge für Oekonomie, meist Söhne von Farmers und Gutsbesitzern, zum Theil auf öffentliche Kosten, gebildet. Eine genauere Beschreibung derselben würde den Umfang dieses Artikels zu sehr vergrößern; und da wir in Folge zu mangelhafter Kenntniß des Gegenstandes kritische Urtheile im Allgemeinen denjenigen überlassen müssen, die mit den Verhältnissen des wissenschaftlichen Ackerbaues und mit landwirthschaftlichen Instituten näher bekannt sind, so enthalten wir uns eines näheren Eingehens auf diese Schulen, in der Hoffnung und mit dem Wunsche,

daß es Kundigeren gefallen möge, dem deutschen Publicum die wichtigen und berühmten Ackerbauinstitute des Board of National Education vorzuführen und aus den betreffenden Lehrbüchern und den Jahresberichten einverleibten Abhandlungen das für Deutschland besonders Wichtige zu entnehmen.

Es bleibt uns noch übrig, die für alle Nationalschulen, welcher Gattung sie auch sein mögen, und ebenso für die Dubliner Lehrbildungsanstalt hinsichtlich des Religionsunterrichtes und der Stellung zu den Kirchen und Religionsparteien geltenden Regeln anzugeben, da dieselben den eigentlichen Charakter des National-school-systems ausmachen, das seinem übrigen Inhalte und seinen pädagogischen Grundsätzen nach nichts specifisch Verschiedenes anderen englischen Schulen gegenüber hat sein wollen.

Es sind nach den „Rules and Regulations“ (einem Hefte von 8 Foliosseiten) folgende, von dem Board unzählige Mal erklärte, eingeschränkte und gerechtfertigte:

„1. Das regelmäßige Schulgeschäft, bei dem alle Kinder, gleichviel von welcher Confession sie kommen mögen, gegenwärtig sein müssen, besteht darin, eine im Einzelnen genau bestimmte Anzahl von Stunden täglich zu erhalten. 2. Den Kindern jeder Schule muß Gelegenheit gegeben werden, solchen Religionsunterricht zu erhalten, wie ihn deren Eltern oder Pfleger billigen. 3. Die Patrone der verschiedenen Schulen haben das Recht, denjenigen Religionsunterricht zu bestimmen, den sie dazu geeignet halten, daß er in der Schule ertheilt werde, vorausgesetzt, daß jede Schule Kindern von allen Gemeinschaften offen stehe, daß dem Rechte und der Auctorität der Eltern die schuldige Rücksicht gewährt sei, daß demzufolge kein Kind genöthigt werde, einen Religionsunterricht zu erhalten oder dabei gegenwärtig zu sein, dem die Eltern oder Pfleger des Kindes widerstreben, und daß die Zeit zur Ertheilung desselben so bestimmt sei, daß dadurch in Wirklichkeit kein Kind direct oder indirect von den andern Vortheilen, welche die Schule darbietet, ausgeschlossen werde. Unter diesen Voraussetzungen mag der Religionsunterricht entweder während der bestimmten Schulstunden oder zu anderer Zeit ertheilt werden. 4. In Schulen, zu deren Bau die Commissioners beigetragen haben und welche demnach an Beauftragte (Trustees) für die Zwecke der Nationalerziehung übergeben, oder welche den Commissioners in deren corporativer Qualität übergeben worden, sollen solche Pastoren oder andere Personen, welche von den resp. Eltern oder Pflegern der Kinder genehmigt sind, Zugang zu diesen in dem Schulraume haben zu dem Zweck, um ihnen daselbst zu passenden, für diesen Zweck zu bestimmenden

Zeiten Religionsunterricht zu ertheilen, mögen nun jene Pastoren oder Personen das ursprüngliche Gesuch (an die Commissioners, worin um Unterstützung zum Bau einer Schule gebeten wurde) unterzeichnet haben oder nicht (d. h. mögen sie der Errichtung einer Nationalschule früher günstig gewesen sein und sie gefördert haben oder nicht). 5. In Schulen, die nicht übergeben (vested) sind, sondern die nur durch Lehrerhonorare oder Bücher Unterstützung erhalten, haben die Patrone zu bestimmen, ob Religionsunterricht in dem Schulraume soll gegeben werden oder nicht; falls sie solchen aber nicht in dem Schulraume zulassen, muß es den Kindern, deren Eltern oder Pfleger es so verlangen, erlaubt sein, sich zu angemessenen Zeiten aus den Schulen zu entfernen, um solchen Unterricht anderswo zu erhalten. 6. Das Lesen der Schrift, sei es in der autorisirten protestantischen oder in der Douai'schen (katholischen) Uebersetzung, wie auch das Lesen aus den Katechismen, gehört in die Regel, welche für den Religionsunterricht gilt. 7. Dieselbe Regel bezieht sich auch auf öffentliche Gebete und alle andern religiösen Uebungen. 8. Die Commissioners bestehen nicht auf dem Lesen der „Scripture Lessons“, der „Lessons on the truth of Christianity“ oder der „Sacred Poetry“ in einer der Nationalschulen; noch geben sie zu, daß dieselben in der Zeit des weltlichen oder litterarischen Unterrichts gelesen werden in einer Schule, deren Eltern oder Pfleger sich solcher Lesung widersetzen. In solchem Falle verbieten die Commissioners den Gebrauch derselben, außer zu der Zeit des Religionsunterrichts, wo die Personen, welche ihn ertheilen, jene Bücher brauchen mögen oder nicht, wie sie es für geeignet halten. 9. Es muß öffentlich in den Schulen bekannt gemacht sein, was für eine Anordnung in einer Schule hinsichtlich des Religionsunterrichts getroffen ist, damit diejenigen Kinder, und sie allein, gegenwärtig sein können, deren Eltern oder Pfleger sie zulassen. 10. Die Commissioners fordern, daß die Principien der folgenden Lektion oder einer von ähnlichem Inhalte streng eingeschärft werden in allen Schulen, die zur Verbindung mit ihnen zugelassen sind, und daß eine Copie der Lektion selbst in jeder Schule aufgehängt werde: „Christen sollten sich bemühen“, wie der Apostel Paulus ihnen empfiehlt, „friedlich zu leben mit allen Menschen“ (Röm. XII, 17), auch mit denen von einer abweichenden religiösen Ueberzeugung. Unser Heiland Christus empfahl seinen Schülern, einander zu lieben, zu segnen die, welche ihnen fluchten, und zu bitten für die, welche sie verfolgten; er bat selbst für seine Mörder. — Manche Menschen haben irrthümliche Lehren; aber wir sollen sie nicht hassen oder verfolgen. Wir sollen nach der Wahrheit streben und festhalten das, wovon wir überzeugt sind, daß es Wahrheit ist; aber

nicht rauh behandeln diejenigen, die in Irrthum find. Jesus Christus beabsichtigte nicht, seine Religion durch gewaltsame Mittel den Menschen aufzubringen. Er wollte seinen Jüngern nicht gestatten, für ihn zu sechten. — Wenn Personen uns lieblos behandeln, so sollen wir nicht dasselbe ihnen thun; denn Christus und seine Apostel haben uns gelehrt, nicht Böses mit Bösem zu vergelten. Wenn wir Christo gehorchen wollen, so müssen wir Anderen thun, nicht wie sie uns thun, sondern wie wir wünschen möchten, daß sie uns thäten. — Zanken mit unsern Nachbarn und sie schmähen, ist nicht der Weg, sie zu überzeugen, daß wir im Rechte und sie im Unrechte sind; viel leichter überzeugen wir sie davon, daß wir nicht einen christlichen Geist haben. — Wir sollen uns als Nachfolger Christi zeigen, der, „wenn er geschmähet ward, nicht wieder schmähet“ (1. Petri II, 23), indem wir uns freundlich und sanft gegen Jedermann benehmen.“ (Dieß ist die im obigen Stundenplan erwähnte „General Lesson“, verfaßt vom katholischen Erzbischof von Dublin, Daniel Murray.) 11. Die Commissioners fordern, daß die Nationalschulräume nicht verwandelt werden in Plätze zu öffentlicher Andacht. 12. Obschon die Commissioners zur Errichtung von Schulhäusern auf einem Grunde, der mit einem Andachtsplatze zusammenhängt, nicht durchaus ihre Unterstützung versagen, so ziehen sie es doch bei weitem vor, daß solche auf einem Grunde, der nicht so zusammenhängt, errichtet werden, wo dieß zu erlangen ist; sie fordern also, daß, bevor das Grundstück einer Kirche, einer Capelle oder eines Versammlungshauses zur Erbauung eines Schulhauses erwählt wird, strenge Nachforschung geschehe, ob ein anderer passender Platz erlangt werden kann, und daß das Resultat ihr vorgetragen werde.“ ●

Aus der Schulstube.

Von E. G. Scheibert.

Dritter Artikel. Weßhalb den Herren Revisoren und Hospitanten der Unterricht in Religion, Deutsch und Geschichte immer nicht recht gefallen will.

Drei Unterrichtsgegenstände sind es vornehmlich, welche vor den Schulrevisoren selten oder gar nicht gut bestehen und an denen es immer dieß und das zu mäkeln gibt. Es sind Religion, Deutsch und Geschichte, und doch ist fast kein Unterrichtsgegenstand, über den so viel methodische Vorschläge gebracht wären wie über diese genannten. Diese Nichtbefriedigung haben nicht etwa nur die amtlichen Schulrevisoren, sondern auch die anderweitigen Schulhospitanten und namentlich dann immer, wenn sie etwa selber Lehrer dieser Gegenstände sind oder waren. Zu diesem absonderlichen Umstände kommt nun oft auch noch der, daß auch die betreffenden Schüler öfters durch ihr ganzes Verhalten beim Unterrichte und für denselben darlegen, daß Revisoren und Hospitanten nicht so ganz Unrecht haben. Dieß fällt um so mehr auf, als die Lehrer der betreffenden Gegenstände nicht selten mit großer Vorliebe für ihr Fach und im Bewußtsein der großen Bedeutsamkeit desselben für die allgemeine Entwicklung unterrichten, und sich wirklich die schönsten Früchte davon versprechen, während die Schüler für solche Früchte nur selten mit den Geschmacksorganen begabt sind, und daher sie meist nur wie auch andere Holzapfel der Schulschüffeln mit verzehren. Dabei soll nicht geläugnet werden zum Troste der Lehrer, daß sie die Schüler auch wohl mit fortreißen, sie erwärmen und sie in eine höhere geistige Thätigkeit bringen; doch damit ist auf diesen Gebieten noch nicht viel gewonnen. So eine elektrische Spannung, die mit einer Entladung wieder verschwindet, will nicht viel sagen, und das feine Knistern der über- und ausströmenden Electricität zeigt noch nicht auf dauernde und nachhaltige Wirkungen. Woher nun diese allgemeine Nichtbefriedigung?

Der Religionsunterricht ist 1) in seiner Begrenzung ganz unbestimmt. Dieß Gefühl hat der Lehrer und mit ihm der Schüler. Dem Unterrichte wird aufgebürdet der historische, der moralische, der mysteriöse Stoff der Bibel, und der Lehrer soll Erkenntniß, Willen, Glauben neben einander anbauen und stärken. Aber nicht bloß die Bibel, sondern auch die Ergebnisse der kirchlichen Entwicklung und der kirchlichen Kämpfe wie der höchsten Blüthen religiöser Gemüther hat man mit in den Unterricht hinein zu bringen; ja wohl selbst die Geschichte wie auch die Resultate der wissenschaftlich denkenden Kirche sollen

mit in den Unterricht aufgenommen werden. 2) Der Lehrer soll deut erklären und so ein Ereget sein, soll mit dem Stoffe seine Sch aufklären und so ein tüchtiger Katechet sein, soll das Gemüth erhe und so ein Poet sein und schließlich auch noch Andacht erwecken un ein Prophet sein. 3) Er soll aufgeben und lernen lassen und abh und doch nicht schulmeistern im gewöhnlichen Sinne; er soll erkl und katechisiren, aber nicht Logik treiben und Themata wie ein V für deutsche Aufsätze besprechen; er soll dem Unglauben wehren dem Glauben aufhelfen, aber doch auch nicht ein Glaubensei werden, welchen Eifer die Schüler doch nicht verstehen würden; er Andacht erwecken und zum Beten führen, aber nicht Betstunden ha kurz er soll die Mittel handhaben, aber nicht den Zweck vollkon erreichen, sondern immer an einer Grenze stehen bleiben, bis w wie man sich einbildet, die Kinder folgen können. 4) Der Lehrer auf die Seelen- oder Herzenszustände der Kinder eingehen, weiß ihnen aber nichts weiter bei der heutigen Schulorganisation, als ihm die Kinder von ihrem Isolirszwischen den Bänken an E knabenstreichen etwa verrathen haben; jedoch selbige in der er Religionsstunde auf der Schultafel mit dem Religionsmesser zu se ist unwürdig. Er soll auf ihre innern Erfahrungen und Le anschauungen eingehen; aber er selber kann nach dem heutigen S organismus keine Erfahrungen mit den Kindern machen, und w ihm bringen, ist zu trivial, und was er sich etwa aus diesen und Andeutungen zusammenrechnet, ist in der Regel falsch. Er soll en nen und Sittlichkeit predigen, aber nicht die trivialen Schulsünden Object nehmen, um nicht die Religionsstunde zur Schulzuchtstun machen und so die Herzen sich ganz zu verschließen. Er soll den re sen, christlichen, kirchlichen Sinn beleben; aber der Schulorganismus sagt ihm alle Mittel und nimmt ihm jede Vollmacht dazu, und die Erhebung, die vor Schülern in der Schulclasse doch gar selten fo soll keine erheuchelte sein.

So wird der Unterricht dem Stoffe nach ein Kleid, welches lauter einzelnen Lappen und Lappchen aus der Bibel, dem Gesang dem Katechismus, der Glaubens- und Sittenlehre und der Kir schichte zusammengeflickt ist, bei welchem man mühsam die mö nahe liegenden Farben an einander gefügt hat; der Form nach ein Mixtum-Compositum von Urtheilen, Reflectiren, Systema oder Schematisiren, Recapituliren, von Katechisiren und Peroriren Ermahnungs-, Erhebungs-, Erwärmungsreden, wobei der Lehr jedem Momente sich sagen muß: du darfst nie zu lange in der

Bahn beharren, und wobei er so genug an sich zu zügeln hat; dem Resultate nach kommt nichts weiter zur Sichtbarkeit als für ein Examen einige gebotene oder beliebte Wissensstücke (Gedächtnisstücke), an denen einige Betrachtungen auch wohl noch aberaminirt werden.

Zu dem allem kommt nun noch der Umstand, daß der Lehrer, welcher in einer Classe 50 Schüler und darüber hat, und daneben in drei und vier und noch mehreren Classen unterrichtet (denn so beliebt es das heutige Stundengebesystem), wohl eine innere Stellung zu der Schule, zu den Schülern, zu einer Classe hat, aber nicht mehr eine persönliche zu dem einzelnen Schüler. Diese muß bei unserer heutigen Schuleinrichtung und bei dem heutigen Lehrgange nach und nach verloren gehen trotz alles Sträubens der rüstigsten Geister. Sie ist den meisten Lehrern verloren gegangen trotz alles Läugnens vor sich und Andern. Zu einer persönlichen Stellung zum Schüler gehört mehr als wöchentlich 10 Stunden mit einem zwischen den Bänken eingeklemmten und von der Schulordnung und der etwanigen Schulzucht regierten und unter 50 gleiche Berücksichtigung fordernde Genossen versteckten Schüler durch einen Lernstoff zu verkehren; es gehört viel mehr dazu als einen Schüler zum Lernen, Aufpassen, Arbeiten, Stillsitzen anzuhalten und etwanige Unarten zu rügen und zu strafen und über Fleiß und Unfleiß Controle zu führen und etwanige Vermahnungsreden zu halten; um zu einem persönlichen Verhältniß zu gelangen, muß erst die Doctoren- und Advocatenwache weggenommen werden, muß nicht der Lehrer als der angesehen werden, gegen den ein Kind von Eltern und Schulvorständen in Schutz genommen werden muß; muß erst wieder ein anderes Schulhalten eintreten, muß die Lehrschule ein Ende nehmen. Die Schüler weisen, je höher hinauf sie geschult sind, sogar dieses persönliche Verhältniß des Lehrers als ihrer unwürdig zurück. Philister läßt sich keiner gerne tituliren und Hänselei des Lehrers ist die Frucht solcher Bemühung. Ja es wird kalt in der Schule der Intelligenz; ihres Lichtes Wärmestrahlen verschluckt des Schülers Eitelkeit und Selbstbedeutsamkeit, ehe noch das Gemüth davon berührt wird. In solchem Gedränge macht es denn der Lehrer so gut, als er es irgend zu machen weiß, und da ultra posse nemo obligatur und er selber auf sich dieß auch anwendet, so hat er es nun natürlich auch aufs Beste gemacht. Der Hospitant und Revisor ist gerade in der nämlichen Lage gewesen und hat es nach seiner Ansicht auch aufs beste gemacht, aber nach seiner Subjectivität anders als der, dem er zuhört, und so begeht er in seinem Urtheile nur den einfachen Fehler, daß er seine Subjectivität zur Richtschnur für die Subjectivität eines Andern machen will.

Die vielen für den historischen Unterricht vorgeschlagenen Methoden und Anweisungen sind ein hinlängliches öffentliches Zeugniß, daß man mit dem Unterrichte in einiger Verlegenheit ist. Zwar weiß gewiß jeder einzelne Lehrer, der sich redlich in seinem Amte bemüht und gewissenhafte Studien für seinen Beruf gemacht hat, ganz genau, wie es allein gut zu machen ist, und wie allein richtig die Geschichte zu handhaben ist, und wie allein sie wahrhaft bildend wirke &c. Er weiß sich auch Rechenschaft von der Wirkung seines Unterrichtes zu geben und hat als Facit seiner Thätigkeit beim Zusammenrechnen ein erflößliches Sümmden von Schülerinteresse, Eifer, Kenntnissen &c. herausgebracht. Und doch ist der Hospitant nicht und auch der Revisor nicht ganz zufrieden, die auch auf ihre Weise den Unterricht gut gaben oder noch ertheilen, aber die Summe ihrer Lehrwirksamkeit in Betreff dieses Gegenstandes auf einem andern Zählstische sich auszählten und so nun nur eine andere Münze für voll anerkennen. Dieß kann nicht anders sein; aber wohl sollte man sich hüten, seine Subjectivität zum Maßstabe für andere Subjectivitäten zu machen.

Der historische Unterricht wird, wie er gehandhabt wird, durchaus der Subjectivität anheimfallen müssen; denn 1) der Stoff ist so zu sagen unendlich. Was will eine allgemeine Weltgeschichte sagen? Wenn man auch nicht das Wort pressen will, so dürfte man doch vor einem solchen Unterrichtsgegenstande, der so viel im Munde führt, wie allgemeine Welt- oder auch nur Völkergeschichte, an seine Brust schlagen und seine eigene Ohnmacht wie die der Jünglinge offen bekennen. 2) Auswahl, schickliche Auswahl soll getroffen werden, Hauptbegebenheiten, Hauptpersonen nur sollen hervortreten; aber was nennt man hier so? Wo liegt nur die Entwicklung? Sind die sogenannten Epoche machenden Weltbegebenheiten denn etwas Anderes als der Aufschuß aller der im Boden des Volks- und Geisteslebens nach und nach erstarkten Keime? Und will man vom Baume reden können, wo man um der Auswahl und Beschränkung willen zunächst die Wurzeln und hernach auch die Aeste und Zweige weglassen muß und eben darum nur einen truncus hat? 3) Man soll Ursachen und Folgen mitnehmen. Wer hat diese erkannt, wer? Diese sucht nur und findet eben Jeder auf seine Weise nach seiner Grundanschauung vom Leben, nach seiner selbstgewonnenen oder ihm aufgedrückten Bildung oder gar nach seinem Systeme, wie er die Weltgeschichte sich zurechtgedacht hat. Aber noch mehr, damit die Epoche machende That als wirkliche Folge der von ihm erkannten Gründe gesehen werden kann, läßt er die That selbst in einem solchen Lichte erscheinen. Er kann nicht anders, denn er selber sieht sie nicht

anders. 4) Auswahl des Wichtigsten soll getroffen werden. Was ist wichtig? dem Einen die Reihe der Fürstenhäuser und einzelnen Fürsten mit ihren Regierungszeiten *, dem Andern die Entwicklung der Völker nach außen und so die Krieger- und Heldenthaten und Schlachten, dem Dritten die innere Entwicklung der Volkszustände, einem Vierten wohl gar das Machen und die Bedeutungen von Verfassungen und so der Kampf des Volkes gegen die jedesmalige Regierung, und einem Fünften die litterarische, künstlerische u. Entwicklung. Die Subjectivität wird hier wiederum Stoffauswahl und Stoffform und Licht und Schatten bestimmen, und selbst dann noch, wenn ein Handbuch in den Händen des Lehrers und der Schüler ist. Man will an Hauptpersonen anknüpfen und diese vornehmlich darstellen, und an ihnen die Zeitgeschichte verlebendigen? Wer versteht eine historische Persönlichkeit ganz, wer? Wenn irgendwo, so ist hier die Subjectivität bei der Auffassung im Spiele. ** Die Person ist ein Product der Zeit und die hervorragende Persönlichkeit ragt nur aus den Zeitgenossen hervor und bleibt immer ein Zeitgenosse und Raumgenosse, und wie der Lehrer die ganze Zeit anschaut, so schaut er auch den hervorragenden Mann, und würde freventlich sich an dem Manne und an der Geschichte und auch seiner Schüljugend versündigen, wenn er den hervorragenden welthistorischen Mann aus seiner Zeit und seiner Umgebung isolirt betrachten und wieder darstellen wollte.

Doch nicht bloß der Stoff allein und seine Auswahl, sondern auch die zu lehrende Jugend gibt hier eine unberechenbare Schwierigkeit. Gewiß hat jeder treue Lehrer die Ueberzeugung, daß er den Unterricht für seine Schüler am zweckmäßigsten ertheile; aber ist diese Grenze über das, was die Schüler noch verstehen können, nicht gar schwer zu finden? Was denkt sich der Schüler unter Volk, Volksbestrebung, Volksentwicklung, Staatsgesetz, Verfassung? Wie stellt er sich etwa den Einfluß eines Königs, ja nur Heerführers oder auch einflußreichen Ministers vor? Welche Bedeutung kann er den wesentlichsten und tiefstgreifenden Artikeln in Friedensschlüssen und Verträgen beilegen? Was denkt er sich unter Hebung der Cultur eines Volkes, unter Kirche, Geistlichkeit, römischem Clerus, Hierarchie, Feudalismus, Lehenswesen u.?

* Es ist erlebt worden, daß ein Lehrer der Geschichte, der nach seiner festen Ueberzeugung den Unterricht besser als irgend Jemand handhabte, in jeder Geschichtsstunde, als sein Thema deutsche Geschichte war, sich die Reihenfolge der Könige von England, Holland und Spanien von den Schülern hersagen ließ.

** Siehe Päd. Revue, Januarheft 1852.

Pädagog. Revue 1852, 1te Abth. b. Bb. XXXI.

Selbst die Vorstellung von der Zeitdauer ist für den Schüler eine so schwierige, daß in dieser falschen Vorstellung im Zusammenwirken mit dem beliebten Geschichtsfaden eine ganz absonderliche Auffassung von geschichtlicher Bedeutung der Zeitereignisse sich ausbildet. Man wird es eine Bornirtheit des Schülers nennen, wenn er die Bedeutung einer historischen That nach der Reihenzahl bemißt, die ihr in seinem Geschichtshefte zugewiesen ist; man wird es Beschränktheit nennen, wenn er die Zeit, welche die Reformation zu ihrer Vorbereitung bedurfte, nach der Länge des Abschnitts im Geschichtshefte, wo hierüber gesprochen ist, veranschlagt, und doch! wie soll, wie kann ein Schüler begreifen, wie lange es dauert, bevor eine Vorstellung durch das Volk dringt, und wie rasch der Nachahmungstrieb in der aufgeregten Zeit mit fortreißt u. c.? Haben hievon selbst Männer, welche das Wort „Geschichte“ immer im Munde führen, eine richtige Vorstellung? Der Geschichtsunterricht soll den Schüler eben zu diesen Begriffen führen und ihn darüber aufklären! Möchte man doch hier die Ohnmacht des Wortes einräumen und sich gestehen, wie viel Schiefes, Halbwahres, Falsches trotz des aufklärenden Lehrers sich in dem Kopfe der jungen Leute festsetzt. Diese schiefen Auffassungen geben sich nun kund, wenn der Lehrer in der Geschichte examinirt und auf etwas mehr eingeht als Abfragen von Namen und Jahreszahlen, d. h. wenn er den Inhalt der Geschichte von seinen Zöglingen will darlegen lassen. Sie antworten dann entweder wie Unfreie in angelernten Ausdrücken, oder wie Schüchterne in einzelnen abgerissenen Wörtern und Sätzchen, oder Unverständige, welche die Frage nicht verstanden und nur, anstatt auf die Frage zu antworten, ein Stück Erzählung aus dem Geschichtshefte beibringen.

Nun soll aber auch nach der beliebten Forderung der Allgemeinbildung ein Geschichtsfaden gegeben werden. Glaubt man denn einen Zusammenhang der Weltbegebenheiten gegeben zu haben, wenn man aus jedem Jahrzehent einige Sachen hat merken lassen? Nie hat die Lehrwelt ein Besseres unternommen als das Durchführen dieses Geschichtsfadens. Abgesehen von der Dürre, von der Gedächtnißplage, von der Zerstörung alles Interesses für Geschichte, wirkt diese Forderung und ihre Durchführung vor Allem auf ein ganz falsches Auffassen der Geschichte von Seite der Schüler. Man nennt ja diesen dünnen Faden auch noch Geschichte, man hat an ihm nur noch Namen und Zahlen, examinirt dem Schüler diese immer wieder ab, und zwar recht oft, weil sie aus psychologischen Gründen so schwer und für die Dauer gar nicht zu behalten sind. Oder meint man, eine Jahreszahl und ein Königsname

ober Feldherrnname und Ort einer Schlacht und einige Völkernamen dazu, diese zusammen bildeten einen Complex von Vorstellungen, welche sich gegenseitig stützten? So kommt denn der Schüler schließlich dahin, sich aus Zahlen und Namen nach und nach eine Vorstellungssreihe zu bilden und diese Vorstellungssreihe für Geschichte zu halten. Man wundert sich dann, wenn man die Schüler nun einmal zu Combinationen und freien Vergleichen veranlassen will, über die wunderliche Verwirrung von Namen, Zahlen und Thatsachen, und nennt es naiv eine Uebereilung und Unbesonnenheit; zeigt auch, daß der ganz verworren antwortende Schüler die Sache wirklich besser wisse, als es diese verkehrte Antwort zeigen dürfte; aber man merkt nicht einmal, daß der Schüler durch den Lehrer bei diesem Nachfragen und Berichtigten seiner verkehrten Antworten nur wieder in die geläufige Vorstellungssreihe eingelenkt ist, und darin angekommen nun wieder als ein anderer erscheint.

Doch zurück zum Lehrer, der nicht andern gefällt. Man verlangt von dem Geschichtslehrer eine Reihe von Eigenschaften, die noch fast an Zahl reicher ist, als die man vom Religionslehrer fordert. Er soll Maler, Poet, Redner sein; er soll verständig und warm, klar und erhebend, nüchtern und ergreifend, unparteiisch und begeistert, objectiv und subjectiv und wo möglich Alles zugleich sein. Man bildet sich ja ein, die lebendig dargestellten Persönlichkeiten der Geschichte geben für den Schüler Reizungen und Muster für Nachahmung, und wecken Entschlüsse und sonst noch etwas. Nur das Thun derer, die mit uns in gleicher Lage sind, reizt zu Entschlüssen und Nachahmungen — und es ist ein wahres Glück in der Menschheit, daß es so und nicht anders ist. Struwpeter in seiner Wirkung auf die Kinder und Robinson in seiner Wirkung auf die Knaben und Franz Moor und Werthers Leiden in ihren Wirkungen auf gewisse Classen von Zöglingen können Beleg bieten, wenn man den psychologischen Grund nicht finden kann. Doch jene Illusion von der Wirkung der Geschichtshelden und namentlich des Vortrages des Geschichtslehrers, oder gar die Hoffnung, daß eine Völkergeschichte, in der die Persönlichkeiten in ihrer Wirkung fast ganz verschwinden, eine moralische Wirkung haben könnte, und mancher andere Traum von dem Finger Gottes in der Weltgeschichte hat die Forderungen an den Geschichtslehrer zu unlöslichen gemacht. Darum legt er sich nun seine Aufgabe nach seiner Subjectivität zurecht, und unterrichtet nun so gut er kann, und tritt mit seiner Subjectivität vor den Schüler, und sollte daher von Beurtheilern nicht nach ihrer eigenen Subjectivität bemessen werden.

Der deutsche Unterricht in den höhern Schulen will gar nicht recht gelingen und Niemanden befriedigen. Es kann das nicht wundern, wenn man sich nicht einmal darüber klar ist, was man unter diesem zu verstehen hat, und in ihm eine Reihe von Zwecken verfolgt, die schließlich mit dem Namen deutscher Unterricht nichts mehr zu thun haben. Man überrechne einmal kurz, was man unter diesem Lehrgegenstande begreift. 1) Deutsche Grammatik oder Kenntniß der Gesetze der deutschen Sprache; 2) Rede- oder Sprech- und Schreibföhrheit und Schreibfertigkeit; 3) Kenntniß und Verständniß der sogenannten National-litteratur, n. b. der ästhetischen; 4) eine deutsche Litteraturgeschichte; 5) Fertigkeit, einen deutschen Aufsatz zu schreiben; 6) Fertigkeit im Disponiren von Themen und gar wohl Fertigkeit im Disputiren und Redenhalten; 7) Kenntniß der Dichtarten und Versmaße; 8) Beurtheilungsfähigkeit der Litteraturproducte. Man rechnet wohl auch noch gar Logik und Psychologie mit in diesen Gegenstand hinein. Ferner sollen mit dem Unterrichte ein schön Lesen, schön Vortragen, Declamiren können erreicht werden; man will und soll durch Lernenlassen von deutschen Gedichten auf die Geschmacksbildung wirken; will und soll durch das Lesebuch und Lectüre der Dichter oder Classiker das Reich der Begriffe und Ideen in den Schülern erweitern; will und soll durch den deutschen Aufsatz die Phantasie beleben, die Productionskraft stärken, das Reflexionsvermögen anbauen; man will mit diesem Unterrichte wohl auch noch das Nationalitätsbewußtsein erwecken oder stärken, acht deutsche geistige Bildung erzeugen. Doch wer mag aufzählen und kann wiederholen, was man alles mit diesem sogenannten deutschen Unterrichte will oder soll? Aber wohl soll gesagt werden, daß dieß weder der Unterrichtsgegenstand kann, noch ein Lehrer vermag, und beide sind um so weniger dazu im Stande, je mehr man etwa diese Zwecke auf Lehrstufen, Classen oder Stunden vertheilt und davon receptmäßig eingibt.

Will der Lehrer deutsch lehren, so möchte man doch fragen, ob Versmaße und Gedichtgattungen und Vortragsweisen und Disponiren von Themen und Zerlegung von Begriffen, und die ganze rein logische und ästhetische Seite dieses Unterrichts auch noch ein deutscher Unterricht heißen kann, oder ob die Zergliederung eines Litteraturproductes und eines Gedichtes oder prosaischen Aufsatzes, ob die allgemeinen Ideen solcher classischen Werke auch noch deutsch sind. Doch genug, der Lehrer sieht sich Angesichts aller dieser Anforderungen an den Unterricht schließlich an seine Subjectivität gewiesen und er wählt die ihm zusagenden Seiten desselben aus und stellt die ihm zusagenden Partien in den Vordergrund. Daher ein unsicheres Hin- und Hertappen, ein Greifen bald nach diesem,

halb nach jenem, oder ein Beschränken auf eine Hauptrichtung, um in dieser doch zu etwas zu gelangen und wenn möglich vielleicht auch noch eine andere als die subjective Befriedigung am eigenen redlichen Thun zu finden. Eine unnennbare Zahl von Hülfsmitteln sind ihm geboten, und keines genügt ihm ganz; eine Unzahl von Methoden ist in Vorschlag gebracht, und keine befriedigt ihn ganz; eine Unmasse guter Rathschläge werden ihm von allen Seiten hingehalten, es will keiner ihm ganz passen, und so ist er auch in der Methode selbst auf jedem einzelnen Felde wieder an seine Subjectivität gewiesen und macht es so gut er kann, und berechnet die Wirkung seines Unterrichtes nach der von ihm verwandten Kraft. So sehen wir denn den klaren Kopf mit seinen Schülern überall Logik treiben, den philosophisch gebildeten Mann hören wir mit den Schülern philosophiren, den praktischen Verstand sehen wir sich im Erfahrungsgebiete tummeln und den Politiker politisiren. Das poetische Gemüth treibt seine Jünger durch den Dichterhain und das ästhetische läßt fühlen und schmecken, und der Gelehrte läßt Notizen sammeln und sichtet Kenntnisse auf, und der Kritiker schärft Verstand und Urtheilskraft und weßt das Verstandesmesser seiner Schüler an allem Möglichen. Noch nicht genug. Das Gemüth soll ja in diesem Unterrichtsgegenstande gefaßt werden. Kann das anders geschehen als durch ein anderes menschliches Gemüth, d. h. also hier des Lehrers? Und ist dadurch nicht der Unterricht auf die Subjectivität angewiesen? Ja er ist es so sehr, daß dem feinern pädagogischen Ohre es nicht entgeht, wie alle größern Vibrationen des Gemüthslebens des Lehrers in den einzelnen Stunden und in der ganzen Behandlung aller Seiten dieses Unterrichtes sich hier fundgeben und zum Tönen kommen. Er wählt darnach die Gedichte aus, liest seine Stimmung und seine durch diese gefärbten Ansichten aus den Gedichten heraus, findet überall Veranlassung, auch die Herzenssaiten der Schüler nach dieser Melodie erklingen zu lassen, weiß keine andern Themata gerechtfertigt, keine andern Gedichte lernens- und erklärenswerth als diejenigen, welche der Grundrichtung seines Gemüthes oder gar der einzelnen momentanen Stimmung und Verstimmung zusagen.

Die Schwierigkeiten mehren sich nun noch gegenüber den Schülern. Sie verstehen schon immer alles, was der Lehrer erst erklären will, und verstehen es in der Regel um nichts besser, wenn er es erklärt hat; sie begnügen sich mit einem Gesamteindruck, den der Lehrer nur stört, oder haben mit 13—16 Jahren noch gar keinen Sinn für ein Gedicht, kein Geschmacksorgan für das Schöne, keine innere Nothigung, über die Themata zu meditiren, keine innerliche und äußerliche aus der Sache

quellende Veranlassung, auf dieß und das Gedankengebiet reflectirend einzugehen, diese und jene unverstandenen innern oder äußern Zustände mit Worten vor ihr Forum zu ziehen. Von dem Allerlei, was in diesem Unterrichte vorkommt, sehen sie kein Ziel, erkennen darin keinen Zweck, ja sie wissen sich einen Unterricht nicht zu erklären, zu dem sie nichts weiter zu Hause thun können als etwa ein Gedicht auswendig lernen, dessen Auswendigwissen auch nichts einträgt als eine Gedächtnißbeschwerde. Warum man in der Classe liest, was man auch zu Hause eben so gut lesen kann, warum man etwas auswendig lernt, was man zu nichts weiter braucht, als daß man es hersagen kann; warum man heute dieß Thema und morgen jenes bearbeiten soll; warum er dem Gedichte soll einen Titel nach der ästhetischen Nomenclatur und einem Dichter einen Rang nach der litterarhistorischen Schuleneintheilung anweisen können, das erscheint dem Schüler als eine absonderliche und ihm gänzlich unverständliche Schulforderung. Er begreift es schwerlich, wie er bei seiner Betheiligung an der Litteratur so wie in der Anfertigung seiner deutschen Aufsätze soll an Allem Interesse nehmen, für jede Seite sich erwärmen, ja in jeder Richtung der Production sogar sich versuchen können. Er fühlt bewußt oder unbewußt, wie an seinem Innern hin- und hergezerrt wird, wie er hier durch Nöthigung zur Reflexion aus seiner Stille aufgefordert und dort aus dem Stillleben der Receptivität und aus der befriedigenden Hingabe zu einer Productivität gedrängt, ja zum Richteramt hinaufgehoben wird. Er begreift nicht, wie er soll Alles sein können, alle Zeiten verstehen, alle Gedanken begreifen, über Alles nachdenken und Urtheil gewinnen und reden und schreiben können, während aus der ganzen vor ihm aufgetischten Musterwelt in jedem einzelnen Exemplare die Einseitigkeit, die Individualität ihm entgegentritt, ja absichtlich ihm durch den Unterricht recht ins Licht gesetzt wird, um die Sonderungskraft seines Verstandes gehörig zu stählen. Er fühlt wohl heraus, wie sein Lehrer in dem ganzen Unterrichte im Urtheile, in Auswahl u. subjectiv ist, und fühlt dann dem gegenüber auch wohl die Knechtigung, welche ihm dieser Unterricht anthut. Doch nein! Die meisten Schüler — und das ist das Trostlose an der Sache — ergeben sich endlich und schwimmeln sich in der Einbildung und in Eitelkeit auf die Begriffs- und Anschauungshöhe, die der Lehrer durch ernste Studien, durch reifes Nachdenken, durch langjährige Lebenserfahrungen erschwungen hat. Glücklich der Lehrer nun, welcher an diesen Zöglingen seine Freude hat; er kann überall mit ihnen und vor allen Prüfungscommissionen den Beleg liefern von der großen Frucht seiner Wirksamkeit. Wehe dem Lehrer, der hier tiefer blickt! Er sieht nur gar leicht, daß die freie Betheiligung seiner Schüler an der deutschen

Litteratur abnimmt, daß die liebende Hingabe an ein größeres Werk der Dichtkunst verschwindet, daß die warme Quelle der Poesie für den Schüler mit Schulsalz vermischt ist, daß er nicht ohne Zwang und Drang genießt; daß selbst eigene Versuche der erwachenden geistigen Productivität ganz verschwinden, daß die Befriedigung an einem nachgesprochenen Urtheile, ja an einer Phrase immer wächst, daß der erste Flaum des jugendlichen Geistes durch das stete Rasiren mit dem Schulmesser zu einzelnen Haarbörsten geworden ist.

Und was bleibt diesem Lehrer, dem solche Erscheinungen nicht entgehen, in solchen Behestunden übrig? Nach bestem Wissen und Können seinen Unterricht fortzuerteilen, immer tiefer den Gegenstand in seine eigene Subjectivität hinabzuziehen, immer charakteristischer und so auch wirksamer und eindrucksvoller aus dieser Subjectivität her zu unterrichten, zu üben, anzuleiten, aufzugeben, zu beurtheilen, immer mehr die Ideen Anderer abzuweisen und so schließlich sich auch für den zu halten, der's besser mache als irgend ein Anderer, und wie ein Prediger auf seiner Kanzel sich jede Kritik zu verbitten. In solcher Lage war oder ist noch der Hospitant und der Revisor und kann nicht in Uebereinstimmung mit dem Gehörten sein, und muß ihn als auf einem Irrwege wandelnd erkennen, und thut kein weiteres Unrecht darin, als daß er seine eigene Subjectivität zum Maßstabe für eine andere eben so berechnete macht.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Die Geschichte der lateinischen Sprache während ihrer Lebensdauer. Zugleich eine nothwendige Beigabe zu jeder lateinischen Grammatik u. s. w. Von R. B. Heffter. Brandenburg 1852. VII u. 196 S.

Die Geschichte der Sprache eines Volkes ist ein wesentlicher Theil der Geschichte seiner geistigen Anlagen und Entfaltung. Das ist ein Satz, welcher schon dem ganz natürlichen Menschen annehmbar seine einleuchtende und zwingende Begründung besonders durch die neuesten philosophischen und historischen Forschungen eines J. Grimm, W. von Humboldt und des jüngern unverdrossen fortschreitenden Steinthal in reichem Maße gewonnen. Wie die Sprache von Geschlecht zu Geschlecht überliefert ist, ist sie entweder ein bedeutendes Hülfsmittel oder ein hemmendes Hinderniß für die Gestaltung der Vorstellungen und für den Ausdruck des Gedankens; ihre größere oder geringere Bildungsfähigkeit, wir möchten sagen, ihre Elasticität, wirkt mächtig und wesentlich mit ein auf den Gang des litterarischen Treibens einer Nation. — Wichtig ist es für die Sprache und ein großes Zeichen für die Entwicklung eines Volkes, ob seine Dialekte sämmtlich zu litterarischer Wirksamkeit gelangen und in welcher Weise, ob nur ein einzelner seine überwiegende Bedeutung bewähre, und warum, oder endlich ob und wann die Schriftsprache sich über alles Dialektische und Mundartliche hoch erhoben und ein möglichst vollkommener, nach festen Analogieen gefügter Bau, d. h. ob sie mehr eine *lingua arte facta* sei, sei sie das nun durch regelnde Grammatiker oder durch gewaltige Dichter und Redner oder durch die Einwirkung edler Familien oder gebildeterer Nachbarn. Das Lateinische z. B., wie es in den Schriftstellern der goldenen Zeit sich zeigt, scheint uns in dieser Beziehung nicht ohne Grund mit dem Sanscrit in seiner Blüthezeit und einigermaßen mit der hochdeutschen Schriftsprache verglichen werden zu können; sind doch Zeugnisse genug vorhanden, daß auch die lateinische Mundart in ihrer Formation sich schon ungleich zeigte, und frühere Redner und Schriftsteller waren an subjectiver Willkür nicht sonderlich gehemmt. Welchen Einfluß die Zeit, das politische Regiment,

die Entwicklung und Gestaltung der Cultur auf Sprache und Rede ausübe, das zeigt sich kaum irgendwo deutlicher als in Rom, das mit seiner staatlichen Präponderanz auch den Gang der Litteratur beherrscht: auf verhältnißmäßig engem Raume drängt sich Schichte auf Schichte; und ein in späterer Zeit nicht selten künstliches und erkünsteltes Weiterschreiten ohne den rechten Sinn für das Vorangegangene und die innere Aufnahme desselben mit zunehmender Einwirkung zugleich der fremden provinziellen Elemente mußte zur Auflösung und zu neuen Schöpfungen anderer Art führen. Gehen wir wieder auf die Anfänge zurück, so ist die Sprache, wie sie sich etwa auf der zweiten Stufe nach ihrer Entstehung entwickelt, die älteste Quelle und unter den alten Quellen wohl die lauterste und untrüglichsie, um die Abzweigung eines Volkes gegen oben und nach unten ins Licht zu setzen; aber auch neben der umfangreichen und allgemeinen Basis das darauf emporgestiegene Besondere und Eigenthümliche herauszustellen und früheste Nachbarschaft aufzudecken. Der Forscher hat hier anzuhängen mit der Untersuchung der Laute und dann fortzugehen zur genauern Erforschung des grammatischen Organismus: so erst kann endlich das ganze Wort Gegenstand seiner Erörterung werden. — Orthoepie und Orthographie verdienen volle Beobachtung: das Ringen des Lautes mit dem Buchstaben, namentlich mit dem fremden Buchstaben öffnet uns oft lichte Blicke in den Unterschied eines Idioms. Sind das alles nur einzelne Punkte, mit deren Lösung die Aufgabe des Geschichtschreibers einer Sprache nicht erschöpft ist, so werden wir mit billigem Sinne an ein Buch treten, welches sich das Ziel gestellt hat, die Geschichte und sicherlich eine wirre Geschichte der so wichtigen und einflußreichen lateinischen Sprache darzulegen, — mit billigem Sinne um so mehr, als gerade in der neuesten Zeit, seit eine höhere Wissenschaftlichkeit dieses Gebiet durchdrungen, seit sich die Einzelnforschung fast ins Unmäßige erweitert hat, kein Anderer an die Ausführung eines solchen Unternehmens gehen mochte. Die trefflichen, aber gewaltigen Vorarbeiten in den Werken Bernhardt's, Lachmann's, Ritschl's, Fleckeisen's, Bergk's, Mommsen's, Aufrechts u. a. sind für den Unternehmer fast nicht in höherem Grade ermunternd als abschreckend. Doch soll ein billiger Sinn uns nicht allzu sehr in freier Prüfung hemmen.

Im Allgemeinen anerkennen wir gerne, daß der Verfasser auch für dieses Buch sehr umfassende Studien machte und daß namentlich die Momente oft treffend herausgehoben sind, welche von außen auf die Sprache und ihre Wandelung Einfluß üben mußten; dagegen verrathen die Urtheile über die Sprache selbst und Erläuterungen, welche sich nur auf sie beziehen, gar nicht selten eine unsichere Kunde, oft sogar Unkunde

der einfachsten Resultate der Sprachvergleichung, und auch Ritschls, Fleckens, Lachmanns Forschungen, die sich auf viel engerm Kreise bewegen, jedoch in die Tiefe dringen, scheinen dem Verf. nicht so bekannt, als sie es jedem Philologen, der sich mit Latein beschäftigt, besonders aber dem Geschichtschreiber dieser Sprache sein sollten. Daraus folgt, daß die letztern Theile dieses Werkes im Ganzen viel mehr befriedigen als der erste, in welchem der Charakter, Anlage und Verwandtschaft der Sprache selbst gezeichnet werden sollten. Auf diesen ersten Theil richten wir nun gerade unser Augenmerk besonders, nicht aus Freude am Tadeln, sondern einerseits um Herrn Hefster, so viel an uns liegt, auf einzelne Blößen aufmerksam zu machen, die bei einer allfälligen neuen Auflage vermieden werden könnten, andererseits um unsern verehrten Lesern zu zeigen, daß von dem früher Unbestimmten und Dunkeln nun Manches völlig klar geworden ist. — In dem Abschnitte der Einleitung, welcher vom Interesse des Gegenstandes handelt, sind unter vielen treffenden Aeußerungen auch recht schiefe und unwahre zu finden. So fällt uns das starke Betonen des onomatopoietischen Elementes in der lateinischen Sprache auf, auf welches der Herr Verf. mehrmals, besonders S. 29, zurückkommt; er zieht offenbar darum so Vieles in dieses Gebiet hinüber, weil er gar zu gerne den Schleier lüften möchte, der über dem wunderbaren Proceß liegt, wie sich Geistiges in Leibliches einleidete. Die Entstehung der Sprache ist oft und viel und immer wieder mit neuer Kraft und mit neuen Mitteln untersucht worden, und die Untersuchungen haben zu wirklich erhebenden Resultaten geführt; aber umsonst wird unser Mühen sein den größten oder größern Theil der Verbal- und Pronominalstämme in ihrer lautlichen Nothwendigkeit zu enträthseln; denn einige sinnige und im Allgemeinen wahre Bemerkungen reichen hier bei weitem nicht aus. Seite 29 werden unter den Thieren, welche nach ihrem eigenthümlichen Geschrei benannt sein sollen, aufgeführt: canis, ursus, anser, rana, mus, pavo. Das Sanscrit bietet uns für den Begriff „Wild“ und „Hund“ *cvan*, griech. *κύων*, beide deutlich mit ableitendem, wohl participialem an versehen; einig sind auch die Sprachvergleiche über die Wurzel des Wortes, *cū* oder *cvi*, „wachsen, schwellen“, gehen aber in der Angabe des ursprünglichen Sinnes von *cvan* aus einander; wir sehen darin das laufende, schnelle Thier. Von diesem *cvan*, *κύων* und deutschem *hund* wird nun doch lateinisches *canis* nicht getrennt werden sollen, etwa weil es in die Vocaldeclination übergegangen und statt *qu* ein bloßes *c* aufweist. Wollte man — gewiß sehr unsicher — lateinisches *canis* für sich erklären, dann hätte man es an *canere* zu halten, was nicht mit *Klop* geradezu läppisch geheißen werden dürfte, da *canere* wohl ursprünglich

überhaupt eine laute Aeußerung bezeichnet, und darum auch Wurzel ist in deutschem hahn und huhn. Mit gannire, das übrigens keine Onomatopoeie für ein Schreien ist, darf es nicht zusammengestellt werden, indem eine Verhärtung von g in c angenommen werden müßte, und das völlig ohne Noth und ohne innern Grund; gannire selbst scheint uns abgeleitet aus einer Wurzel gan = *χαν, χαίνω*, in unserm geinen und lateinischem ginnen, woher auch — vielleicht unmittelbarer aus ga = *χα* — *guomo* „Gaumen“. Das dunkle u in *ursus* ist gerade nur lateinisch; im griechischen *ἄρκτος* = *ἄρκτος* und im sskr. *rksha* —, mit noch unentwickeltem Vocale — findet sich das Ursprünglichere, in litthauischem *lokys* für *olkys* ein o statt a. Leitet man dieses Wort auf *rksh* „tödten“ oder auf eine andere Wurzel zurück, ein „Brummbär“ wird jedenfalls nicht herauskommen. Heffter wird seine Zusammenstellung von *rksha*, *ἄρκτος* u. s. i. mit griech. *ὠρύω*, die er anderswo in diesem Buche bietet, kaum wahrscheinlich machen können. anser soll für canser stehen, was lautlich nicht unmöglich wäre; aber von *canere* abzuleiten verbietet uns griechisches *χίν*, sanscr. *hansa* und deutsches *gans*. Sanscrit *hansa*, das freilich nicht unsere gemeine Gans bedeutet, heißt wohl: der spielende, trippelnde Vogel, von Wurzel *has* benannt, der auch lateinisches *histrio* angehören mag. Vgl. die treffliche Begründung von Weber in seinem specimen II von *Vājasaneyasanhita*, S. 156. Man hat Benary sinnig aus *ragna* erklärt als springenden Frosch und *rag* auf sanscr. *ragh*, *lagh* (vgl. *λαγός, ἐλαγός, levis*) zurückgeführt. Eine onomatopoeietische Benennung wäre doch eher *cacna* oder wenigstens *ragna* für *racna*. *mus* setzt Heffter gleich *mur*, was wohl das Murren, aber kaum das Pfeifen bezeichnen könnte. Daß aber s in diesem Worte, wie wohl immer, wenn es im Lateinischen mit r wechselt, ursprünglich sei, das lehrt uns überzeugend sanscr. *mūsha* und *mūsh*, griech. *μῦς*, gen. *μυός* für *μυσός* und deutsches *maus*; *mūs* ist die „schleichende“ von Wurzel *mūsh*. Gar nicht in diese Reihe der onomatopoeietischen Benennungen paßt das jedenfalls ausländische und in den verschiedenen Sprachen wunderbar entstellte Wort *pavo*. — In demselben Abschnitte wird das Lateinische als Mutter vieler unter den andern Sprachen und auch der englischen gepriesen. Aber hat auch das Englische Vieles aus dem Lateinischen und späterhin aus dem Französischen aufgenommen: es ist doch, und das ist die Hauptsache, in seinem Organismus durch und durch germanisch und sollte zumal von den Deutschen nicht verwälst werden. Jakob Grimm nahm diese Sprache in sein nicht genug zu preisendes grammatisches Nationalwerk auf; die Mischung des Englischen erläuterte in neuerer Zeit gründlicher

als der Verf. vorliegenden Buches Fiedler in seiner wissenschaftlichen englischen Grammatik I, 1. Richtig heißt S. 3 das Lateinische eine Schwestersprache des Sanscrit, des Persischen und Griechischen; die Bemerkung aber, es stehe in fernerer Verwandtschaft mit dem Slavischen und Semitischen, mischt wieder Wahres und Falsches bunt durch einander. Sollte auch das Indogermanische mit dem Semitischen in einer ersten uralten Zeit vereint gewesen sein und dafür gemeinschaftliche Sagentradition Beweis ablegen, in unvordenklicher Zeit schon trennten sich — das lehrt uns eine auch nur oberflächliche Kunde der neuern Forschungen — diese mächtigen Sprachstämme, und jeder derselben bildet sich im Ganzen und in seinen Zweigen wesentlich besonders und höchst verschieden aus. Wie diese Ausbildung sich gestaltete, das hat zuletzt am tiefsten und gedrängtesten Steinthal zu Ende seiner Abhandlung „Classification der Sprachen“ aus einander gesetzt: Die semitischen Sprachen sind in dem Streben nach Worteinheit und überhaupt im Bau der Sprache glücklicher als das Aegyptische. Wie die organische Form nicht äußerlich an dem Stoffe haftet, sondern ihn überall durchdringt und ihn erst zum organischen Stoffe bildet: so durchdringen im Semitischen die formgebenden Vocale die consonantische Substanz des Wortes. Die an sich immer unorganische Wurzel ist darum auch im Semitischen vocallos; durch jede Vocalisation wird sie zu einer bestimmten Wortform. Wie tief nun auch sich hierin das Gefühl für organische Formung ausspricht, so hat doch diese Bildungsweise mancherlei Uebelstände, welche es erklärlich machen, daß das Semitische mannigfach auf niederere Stufen zurückfällt. — Endlich die Sanscritsprachen — die Rosen unter den Sprachen. Die klarste, aufs folgerichtigste durchgeführte Scheidung von Stoff und Form, Nomen und Verbum, ferner die vollkommenste, weil am meisten den Formen der selbstbewußten Denkhätigkeit sich anschmiegende Gliederung aller Satzverhältnisse, endlich die in vollendetem Wohlflange sich entfaltenden und durch bestimmte Bedeutung geschiedenen Lautformen — das verleiht ihnen den Stempel der höchstorganisirten Sprachen. Wenn das Latein von Hefster weiterhin eine Tochter des Urigriechischen oder Pelasgischen genannt wird, so heißt das nur, es sei ein frisches und lebendiges Reis von dem kräftigen Aste, der als ein größeres Ganzes sich vom mächtigen Urstamme abgelöst. Wir wiederholen hier übrigens, daß mit dem Namen „pelasgisch“ sehr wenig gewonnen ist; denn *Πελασγοί* sind eben nichts anderes als *prisci* „die vor uns lebenden“. Das Wort ist zusammengesetzt aus *πέλας* = *πάρος*, sanscr. *puras* für *paras* und *γο* von *γεν*, *γα*, sanscr. *gā*.

Im dritten Abschnitte der Einleitung flagt der Verfasser unter Anderm auch darüber, daß selbst durch die neuesten und angestregten Forschungen über die italischen Dialekte, die zumeist von Deutschen ausgegangen, immer noch nicht viel gewonnen sei. Diese Klage ist nicht ganz gegründet. Herr Hefster konnte und mußte in einer Geschichte der lateinischen Sprache die Erfolge dieser schönen und eigenthümlichen Untersuchungen in viel höherm Grade benutzen als es geschehen, und die Leser seines Buches würden sich ohne Zweifel gerade des Reichthums dieser Resultate freuen. Der grammatische Organismus des Oscanischen und Umbrischen ist in vielen, in den mehreren Puncten völlig ins Klare gebracht worden und manche Wortbedeutung, auch für das Lateinische sehr wichtig, begründet. Namentlich aber hat die Lautlehre trefflichen Aufschluß gewonnen, und in ihr besonders konnte sogar eine geschichtliche Entfaltung dieser Dialekte entdeckt und nachgewiesen werden.

Die verschiedenen Eintheilungen, welche dann in unserm Buche folgen, werden dem strengern Logiker kaum genügen, auch dem Historiker wohl nicht diejenige der Perioden der lateinischen Sprachentwicklung. Periode I und II, wie sie hier aufgestellt sind, fallen uns in eine einzige zusammen, welche wir, sehen wir auf die Entfaltung der lateinischen Sprache und auf die überlieferten Denkmäler, die urgeschichtliche oder vorgeschichtliche nennen dürfen. Desto bestimmter können wir nun auf dem wirklich historischen Gebiete trennen, und eine zweite Periode umfaßt uns nur einen Theil der hier angenommenen dritten, nämlich die beginnende Bildung litterarischer Rede bis zur Classicität; sie heißt füglich die archaische. Die dritte ist die Blüthezeit, die Zeit des Schaffens auf einem objectiven Standpuncte; sie reicht in ihrem ganzen Verlauf bis in die Anfänge der Kaiserzeit. Die vierte und die fünfte umfassen die verschiedenen Stufen des Verfalles der Litteratur und Sprache. Diese Eintheilung, die von tüchtigen Kennern ungefähr in gleicher Weise aufgestellt und begründet worden, ist der einfache Abdruck der wirklichen lebendigen Entwicklung, und ihre einzelnen Glieder sind im Großen durch ganz besondere Eigenthümlichkeiten unter sich bestimmt geschieden.

Sehr einläßlich bespricht der Verf. von S. 11—74 das Lateinische in seiner ersten Periode von unbestimmter Zeit bis zum Jahre 570 (?) vor Chr. Sollte wirklich die Geschichte der lateinischen Sprache von Anfang an aufgezeichnet werden, so mußte der Verf. fast nothwendig mit einer nun gar nicht mehr unmöglichen gedrängten und scharf scheidenden Schilderung des indogermanischen Sprachstammes beginnen, dann eine Charakteristik des Pelasgischen versuchen und endlich das

Lateinische in seinen besondern Lauten und Formen, mehr noch als in einigen fertigen Wörtern, verfolgen. Der geniale und umfassende Grimm in seiner Geschichte der deutschen Sprache, die lange nicht genug gewürdigt ist, Mommsen in seiner Darstellung des oscischen, Aufrecht und Kirchhoff in derjenigen des umbrischen Dialektes u. a. bieten den Geschichtschreibern irgend einer Sprache Stoff und Regulativ in sehr bedeutendem Grade. S. 12 unterscheidet Herr H. zwei Epochen der Mundarten unter den vom Gesamtstamme sich ablösenden Völkern eine Viehzüchtende (sic!) und eine Ackerbauende, und zählt zur letztern den Urdialekt für das Hellenische und Lateinische. Diese Scheidung wird sich schwer auch für das höchste Alterthum durchführen lassen: die ältesten Quellen bieten uns schon bestimmte Ausdrücke aus dem Gebiete des Ackerbaues; und wenn sich Wörter, wie sscr. yava zendisch yava, lith. javai, griech. ζέα, so durch die Sprachen ziehen so stellt es, wie Kuhn sagt, die Sprache entschieden fest, daß die Getreide und die Benützung derselben als Brotsfrucht bereits bekannt gewesen sein müssen, ehe die verschiedenen Völker sich trennten. Gammertwürdig wäre es, wenn das lat. rus, wie die Herausgeber und Erklärer der umbrischen Sprachdenkmale sinnig vermuthen, von der sscr. Wurzel kr̥sh stammte und für crus „Pflugland“ stände, — sehr merkwürdig, weil sonst das Sanscrit und Zend gerade abweichend von den verwandten diesen Ausdruck für „pflügen“ gebrauchen. (Vgl. Kuhn in Webers ind. Studien I, S. 351.) Als Beweis einer besonders nahen Verwandtschaft zwischen dem Urigriechischen in Epirus und dem Lateinischen wird die Uebereinstimmung der Religion bei beiden Stämmen angeführt, so in Ζεύς und Jupiter. Was da über die Bedeutung von Ζεύς πατήρ etwas modern gesagt ist, übergehen wir. Nur das aber könnte uns für einen besonders engen Zusammenhang der Urigriechen und Lateiner, den wir übrigens nicht bestreiten, zeugen, daß sie beide diesen Himmels-gott vor allen Göttern verehrten, während er bei den Vedaindern und bei den Germanen — doch bei diesen vielleicht erst später und durchaus nicht bei allen Stämmen — eine untergeordnetere Stellung einnahm. Denn Ζεύς ist doch derselbe mit dem vedischen Dyāus und mit dem germanischen Tiv, Zio. Vgl. Kuhn in Haupts Zeitschrift für deutsches A. II, S. 321 ff., wo auch das altindische pitā Dyāus (= Jupiter aber wohl nicht = Diespiter) aufgeführt ist. Die alte Form, um dieses beiläufig zu sagen, die dem indischen Dyāus genauer entspricht, findet sich im oscischen *AiovFei* und in dem Dione einer von Mommsen angeführten altlateinischen Inschrift; die Form Jupater, jedenfalls im zweiten Theile die ursprünglichere, bietet

uns das Umbrische. Das harte Urtheil, welches der Verf. S. 16 über die altitalischen Dialekte im Allgemeinen ausspricht, und die Annahme, als seien sie eigentlich celtische Idiome, wird er kaum zu begründen vermögen; denn als eine Begründung können wir nicht die Verweisung auf ein Schulprogramm von 1849 anerkennen, während wesentliche und entscheidende Resultate durch die umsichtigsten Einzelforschungen erst im Jahre 1850 und 1851 publicirt wurden. Das Oscische z. B. ist dem Lateinischen an Lautfeinheiten und Formenfülle weit überlegen. Treffend sagt Mommsen, unterital. Dialecte S. 117 unter anderm: Wenn Ennius neben der Kunde der römischen und hellenischen sich auch seiner Kenntniß der oscischen Sprache rühmte, welche nicht sein heimischer Dialect war, so hat er gewiß auch die letztere als eine Cultursprache aufgefaßt, die allein eine Seele des Menschen zu heißen verdient. Im Folgenden versucht Herr H. einen neuen Beweis der innigen Verwandtschaft zwischen dem Urgriechischen und Lateinischen, die wohl Niemand läugnet; nur beweist uns eine solche Zusammenstellung von fertigen Wörtern ohne jede lautliche Begründung nicht sowohl das, was sie beweisen soll, sondern führt uns oft genug in ein weiteres Feld hinüber, auf den Zusammenhang des Lateinischen mit den indogermanischen Sprachen überhaupt und besonders mit dem Sanscrit; und nicht selten weist sich da das Lateinische als alterthümlicher aus gegenüber dem daneben gestellten Griechischen: *aurum* ist ganz anders gebildet als *αὔρος*; während dieses nach Kuhns schönen Forschungen in der Zeitschrift für Sprachvergleichung eine Participialform ist, setzt *auro* ein *αὔσο*, *auso* voraus; im Griechischen erscheint, wollen wir Bergks Annahme billigen, wirklich auch ein *αὔρον*. Die Wurzel ist allerdings dieselbe wie in *αὔρος*, *aurora* u. s. f., nämlich *ur-ere*, sscr. *vas*, *ush* „leuchten“, wie denn dieses als ursprünglicher Begriff auch von *χρυσός* „Gold“ u. s. f. von uns und Andern nachgewiesen worden ist. Vgl. auch Curtius in Zeitschrift für vergleichende Sprachforschung I, 30. *argentum*, oscisch (Ablat.) *aragetud* = *argento*, steht viel näher an sscr. *ragata*, griechisch *ἀργής* (part. præs. von Wurzel *rag* „glänzen, leuchten“) als an *ἀργύριον*. *sal* ist sscr. *sara* und deutsches *salz*. *ped* von *pedis* steht eben so nahe an sscr. *pad* als an gr. *ποδ* — eigentlich „gehend“. Hier stellt der Herr Verf. *ὤμος* und *humerus* zusammen, während er an einem andern Orte dieses selbe *humerus* aus *hup-merus* „das hebende“ entstehen läßt. *ὤμος* und *humerus*, oder besser *umerus* gehören beide, aber das lateinische Wort näher, mit sscr. *āmsa*, goth. *amsa* zusammen; lateinisch wurde *s* zu *r* und dann, wie das gar häufig in dieser Sprache, ein *e* eingeschoben: *ὠλένη*, *ulna*, goth. *aleina* reihen sich alle ein unter sscr.

aratni „Armlänge“ aus ara + tni für tani von *W.* tan (in *tenuis*, *tenus*, *tenere*, *tendere*); *artus* fügt sich einfacher als an *ἄρθρον* zu *šscr.* *rtu*, *goth.* *lithus*, unser *U*—*lied*; *os* entwickelte sich unmittelbar aus *šscr.* *asthi*, und daraus ist *ὀστέον* weiter abgeleitet; *cornu* ist gleicher dem deutschen horn als dem griech. *κέρας* (eig. *part. præs.*). Zu *dent* in *dens* gegen *ὀδούς* vgl. *šscr.* *dantas* und deutsches *zahn* für älteres *zand*; *cord* (in *cor*) vgl. mit *šscr.* *hṛd*, mit *goth.* *hairtō*, deutsch *herz*; *crinis* hat *Heffter* selbst unten richtiger gedeutet, und *cerebrum* ist eine speciell lateinische Bildung, wie es scheint Zusammensetzung aus einem alten Worte für Kopf, etwa wie *šscr.* *ciras* und *fero*; wegen des *b* cf. *saluber* u. a. *Bibo* erklärt sich ungekünstelt aus *šscr.* *pibāmi*, *pivāmi*, reduplicirt aus dem daneben vorkommenden *pā*; *somnus* aus *svapnas* wie *sudor* aus Wurzel *svid* „schwigen“ sind theilweise ursprünglicher als *ἕπνος* und *ἰδρώς*; *robur* hat das alte *b* behalten aus einem *šscr.* *rabhas*; *equus* ist die unentstellte Form gleich *šscr.* *acvas*, *goth.* *aihva*, *alth.* und *altsächsl.* *ehu*, von Wurzel *aç*, die auch in *acer*, *acuo* u. sich thätig erweist, mit langem Anlaut in *ᾠνός* erscheint. *Equus* scheint wirklich nur das Masculinum von *aqua*, *goth.* *ahva*, und beide bezeichnen das *Masche*, wie denn „*Roß*“ und namentlich mehrere *šscr.* Benennungen des Pferdes auf dieselbe Anschauung deuten. *Söl* und *goth.* *sauil* entsprechen dem *šscr.* *svar*, *sūrya* für *svarya*: die Wurzel *svar* bedeutet „leuchten, glänzen“, eine recht passende Unterlage für die Namen leuchtender Gestirne. Auf dieselbe Weise ist das *sabinische* *ausel*, von dem die *Aurelii*, alt *Auseli*, ihren Namen haben, aus der Wurzel *vas*, *ush*, *urere* aufgestiegen. Vgl. *Curtius* in *Zeitschrift für Sprachvergl.* I, S. 30. *Aër* und *aether* wurden im Lateinischen immer als Lehnwörter behandelt: *sonus* ist zunächst = *šscr.* *svanas* wie *somnus* = *svapnas*, *sudor* = *suidor*, *soror* = *svaror* u. Sollte auch *πῦρ* mit *uro* in einiger Verwandtschaft stehen, so steht dieses doch sicher nicht für *puro*; dem griech. *πῦρ* liegt am nächsten germanisches *fiur*, wofür im Gothischen *son*, und das umbrische *pir* = *pur*, neben welchem *poni* oder *puni*, wie *goth.* *son* neben germanischem *fiur*, aber in der Bedeutung *tus* auftritt. Die Wurzel scheint denn doch *pū* läutern, von welcher auch lateinisches *purus*, *putus* u. aufsteigen. Für *πῦρ* hat das Lateinische das Wort *ignis* = *šscr.* *agnis*, lithauisch *ugnis*, einen Ausdruck, der verschieden gedeutet werden kann. *Tepeo* stellt sich unmittelbar an *šscr.* *tap* und griech. *τέππα* u. Das schöne Wort *soror* ist ganz mißdeutet; oder wer wollte es von *šscr.* *svasṛ* und *goth.* *svistar* trennen? Das Deutsche hat hier, wie mehrfach, z. B. in *schnur* = *nurus*, *νύος*, *šscr.* *snushā* die älteste Form treu erhalten: *svistar*

wäre im Sanscr. vollständig svastri von sva und stri = sôtri, „das verwandte Weib“ (eine Deutung, die um so wahrscheinlicher ist, da der Bruder in dieser Sprache denselben Namen mit dem Gatten trägt; denn bhatar und bhratar sind nur verschiedene Formen und bezeichnen beide den Erhalter). *Philos* und *filius* sind hier zusammen und beide unter die Wurzel *φύω*, *suo* gebracht; *philos* und lateinisches *pius* für *prijus* sind gleich dem Sanscrit *prijas* von Wurzel *pri* „lieben“, die sich auch im deutschen Participium *freund*, goth. *frijōnds* wieder findet; *filius* ist allerdings schwer zu deuten und ist darum verschieden erklärt worden, von Wurzel *vrdh* „wachsen“, von Wurzel *bhr*, *ferre* gleich *bhārya* u. s. f., am annehmlichsten scheint uns nun es unter die *W. φάλλω* zu stellen.

Wenn *scindo* und *findo*, deutsch scheiden und beissen dieselben Wurzeln sind, so muß der Wandel des Anlautes über die Sprachentrennung hinausliegen; denn *cid* und *bhid* sind auch im Escr. besonders gestaltet. Doch wollten wir alles Unsichere und erwiesen Falsche in diesem Wörterverzeichnisse rügen, so müßten wir gar zu weitläufig werden; fruchtbarer vielleicht ist die Untersuchung der Annahmen, welche der Verfasser freilich auch gar zu sporadisch auf dem Gebiete der Formenlehre und Wortbildung zc. zu Tage bringt. So wird zu *είς* (d. i. *ēvs*) ganz unbedenklich unus, alt oenus gestellt: *είς*, wie schon Ahrens bemerkte, steht sicher für *σέvs* und hängt unmittelbar mit *šscr.* und goth. *sama* zusammen. Wir wollen hier überhaupt in Erinnerung bringen, daß die erste Zahl in den verwandten Sprachen sehr verschieden bezeichnet ist. Vgl. Pott, *Zählmethode*, S. 150 ff. Um des griechischen *τέττορες* willen muß nach der Ansicht Herrn Hefsters statt des lateinischen *quattuor* einst *tattuor* gegolten haben; „denn t und qu wechseln, vgl. *τῖς* mit *quis*“. Alles spricht gegen diese Annahme und dafür, daß der Anlaut von Anfang an ein c oder qu war. Vgl. Bopp, *vergleichende Grammatik*, S. 312. Aus *catuor* und *quatuor* entsteht zunächst nach einer tiefwaltenden Analogie ein *πίσυρ* oder *πέσυρ* (Ahrens d. aeol. p. 40), *petur* im Umbrischen zc., goth. *fidvor*, *fidur*, indem sich der nach c, q entwickelte Lippenlaut kräftigte und übermächtig ward. anderseits finden wir seltener, aber gerade im Griechischen, Zahnlaute an der Stelle ursprünglicher Gaumenlaute, die wohl so zu deuten sind, daß letztere eine zischende Aussprache annehmen. Wie für „vier“, so hat das Lateinische auch für „fünf“ die ursprünglichste Form *quinque* erhalten, welche zunächst in *πέμπε*, altital. *pompe* und endlich in *πέντε* überging. S. 21 nennt der Verf. — *tus*, *ta*, *tum*, — *dus*, *da*, *dum* Verstärkungen des ursprünglichen Demonstrativpronomens *o*, *a*, *u*. Was

das sagen will, sehen wir nicht recht ein: eine nackte Pronominalwurzel *t* existirt wohl im Indogermanischen nicht, sondern *t* bekleidet sich mit einem der drei ursprünglichen Vocale *a*, *u*, *i*; *dus*, *da*, *dum* ist Ableitung aus einer Verbalwurzel, nämlich aus *ṭe*, *dā*, und bedeutet „verursachend, thugend“. Unter den S. 23 citirten Schriften über die Reduplication vermissen wir ungern die gründliche Abhandlung von Hainebach *de græcæ linguæ reduplicatione præter perfectum*. Gissæ 1847. — Auch in diesem Buche S. 23 tritt wieder die ganz irrthümliche Behauptung auf, daß sich der Ablativus im Lateinischen erst später durch Abzweigung vom Dativus gebildet hätte. Ist ein solcher Irrthum, welcher rein nur daraus entstanden sein kann, weil die lateinische Declination nicht reicher sein darf als die griechische, schon in einer Schulgrammatik auffallend, so wird er vollends widrig in einer Geschichte der lateinischen Sprache. Selbst das Griechische hat wohl, wie Bopp u. a. höchst wahrscheinlich gemacht, namentlich in seinen Adverbien auf *-ως*, Ablative erhalten (vgl. besonders skr. *yāt* = *ως* u. s. f.); ganz klar aber zeigt sich die Ablativform auf *t*, oder, wie denn diese Erweiterung in den altitalischen Dialecten im Auslaute oft eintritt, auf *d* im Oscanischen und Atilateinischen, constant noch im S. C. *de Bacchanalibus* nicht nur, wie man nach dem Sanscrit. schon erwarten durfte, in *dolod*, auch *sententiad*, *extrad*, *suprad*, *facillumed*, *senatud*, *conventionid*. Dieses *t*, *d*, entstanden wohl aus älterm vollem *tas*, ist ein Erbtheil sehr früher Sprachentwicklung, wie dieses ein Blick in Bopps vergleichende Grammatik lehrt. Ueberhaupt hat der Verf. eine eigenthümliche Vorstellung von der ältesten lateinischen Declination; „sie war fertig in Folge von Umbildung des Pronominalsuffixes in Bezug auf die Vocale und durch Annahme der leicht im Sprechen sich an- und einfügenden Consonanten *s*, *m*, *n*, *b*, *f* (*φ*) mit und ohne Ansetzung wieder von andern Vocalen u.“ Hätte doch Herr H. lieber theils die sichern Resultate der Sprachvergleichung auf diesem Gebiete mitgetheilt, theils die zersprengten Reste alter Formen, namentlich auch des lateinischen Locatives, welche einzeln erst durch die neuesten Forschungen Lachmanns, Aufrechts u. a. wieder ans Licht getreten, zusammengestellt und erläutert. Auch die lateinische Conjugation ist nur oberflächlich behandelt und selbst in dem Wenigen, was mitgetheilt ist, Vieles verfehlt. Die Endung der ersten Person auf *o* wird als Rest von *ego* gedeutet, während uns die wissenschaftlich-historische Sprachforschung dasselbe ganz klar als den alten Bindenvocal aufweist, nach welchem *m* ausgefallen, wie dieser Laut auch in *ego* statt *egom* geschwunden; so im Imperativ ist dem Verf. nichts als die volle Form des

Zeichens der dritten Person; aber im Oescischen und Altlateinischen finden wir statt seiner -tod, tud, was dem altindischen -tāt entspricht und reduplicirt scheint; t in der dritten Person der Mehrzahl soll für tē, tōi stehen mit Einfügung von n; die älteste Form aber, die wir für diese Endung finden, ist nti, und offenbar hat dieses n eine dynamische Bedeutung, sollte es dieselbe auch erst gewonnen haben. Der lateinische Coniunctiv soll nach unserm Verf. ursprünglich ganz derselbe sein mit dem griechischen, der im skr. let sein Vorbild hat. Wollen wir auch zugeben, daß der alte Coniunctiv im Lateinischen noch nicht völlig untergegangen sei, so ist doch viel sicherer, daß wie im Germanischen so auch im Lateinischen der sanscritische Potentialis, der griechische Optativus die Function des Coniunctives übernommen; oder wie erklärt uns Herr Heffter die Endung im in velim, sim, temperim, ama-im, amem u. s. f. und des fut. der dritten und vierten Coniugation auf am, es, älter em, es? Auch im Griechischen sind in der neuesten Zeit, besonders durch den scharfsinnigen und gelehrten Nauck wieder viele Beispiele eines Optat. auf *ov* statt *oui* für das gewöhnliche, aber nicht organisch gebildete *oui* hervorgezogen worden. Der neueren Sprachforschung ist es gelungen, bis auf Einzelnes die Zusammensetzung der lateinischen Coniugation gründlich und einleuchtend zu deuten. Diese Resultate nimmt der Verf. zum Theil auf, zum Theil versucht er sich in neuen Erklärungen, deren aber kaum eine die Prüfung auszuhalten möchte; so behauptet er -ebam und -ebo seien zuverlässig nichts anderes als -eram und -ero. „Man vergleiche nur das deutsche bin, bist, um zu erkennen, daß hier der b-Laut auch statt des s- und r-Lautes vorgekommen.“ Also bin steht statt sim, sin, bist statt sist !! Einige Kunde von der historischen Grammatik der Muttersprache, welche freilich von den meisten classischen Philologen noch immer nicht oder zu wenig gekannt ist, hätte vor einer solchen sehr sonderbaren Annahme bewahren können. Und so wenig, behaupten wir umgekehrt, im Deutschen bin statt sin stehen kann, eben so wenig dürfte für esam im Lateinischen ebam eintreten. Nicht mit einem Worte ist der eigenthümlich lateinischen Bildung des Passivums gedacht. Das Passivum war offenbar im gesammten indogermanischen Sprachstamme noch nicht gestaltet, als die einzelnen Zweige sich lostrennten; denn diese folgten bei dessen Bildung einer verschiedenen Weise. Am eigenthümlichsten prägte sich dasselbe im Sanscrit mit seinen nächstverwandten und im Lateinischen aus; doch scheint der ursprünglichen Bedeutung nach das Lateinische mit dem sanscritischen und griechischen Medium übereinzustimmen, d. h. sein Passivum scheint nichts anderes zu sein als eine

Reflexivform: $s = se = sve$, sva als allgemeines Reflexivum trat an das volle Activum, s , welches dann in den meisten Fällen, doch nicht in der zweiten Person Sing. zu r wurde. Ganz ähnlich finden wir sva , se als allgemeines Reflexivum verwendet im ehrwürdigen Lithauischen, im Lettischen und Slavischen; in der Bildung des Passivums findet sich aber eine merkwürdige und treffende Analogie für das Lateinische im Altnordischen; vgl. Grimms Grammatik, IV, 39 ff. In welchem innigem Zusammenhange die italischen Dialecte unter sich stehen, zeigt, wie manches andere, besonders die Conjugation und die eigenthümliche Bildung zum Ausdruck des leidenden Zustandes. An unserer Deutung der Passivform lassen wir uns nicht irre machen durch die Bemerkung des trefflichen Mommsen, unterital. Dialecte S. 225, daß das oscische r im Passivum, worin dieses dem Lateinischen gleiche, zeige, es sei die Ableitung aus se falsch, indem das Oscische alterthümlicher den Rhotacismus nicht liebe. M. selbst gibt einige Ausnahmen an, und für ursprüngliches s statt r spricht besonders, wie schon bemerkt, daß s in der zweiten Person Singularis.

Auch zu einer schärfern Charakteristik der lateinischen Wortbildung bringt Herr H. eben so wenig bei als zu einer genauern Kunde der Formenlehre. Unter anderm werden griech. $\lambdaούω$, $\lambdaουτρόν$, $lavo$, $lavacrum$ neben einander gestellt, um die Gleichheit lateinischer und griechischer Substantivbildung aufzuweisen. Dem griechischen $-τρον$, sscr. $tram$ entspricht aber natürlich nur lateinisches $trum$, während $-crum$ und $-brum$, $-culum$ und $-bulum$ von ganz verschiedenen Wurzeln ausgehen und ihre Analogieen in den italischen Dialecten finden. Die übrigen angeführten Beispiele beweisen wieder nur das Allgemeine, daß das Lateinische ein Glied des großen indogermanischen Sprachstammes sei: das griech. $-Feis = Feus$ z. B. in $οἰνόεις$ ist gleich dem sanscr. $vant$, $-τητ$, $της$ in $νεότης$, $-tas$ im Lateinischen ist gleich sscr. $-tati$. Auffallend ist uns, wie die Präposition ad zu $κατά$ gestellt werden kann; denn, sind wir auch über ihre Deutung nicht ganz sicher, ob sie entstanden aus $adhi$ (Bopp) oder aus ata , $atì$ (Aufrecht) oder ob ad nur ein Neutrum Sing. von a sei (Benfey) u. s. f., so viel scheint doch ausgemacht, ad ist entsprungen aus dem Pronominalstamme a . Die Vergleichen von h (als) für $h̄$ mit $quam$, von $ώστε$ mit $usque$ sind wenigstens sehr unsicher. S. 31 ist die Rede vom o - und u -Laute der lateinischen Sprache; aber kaum mag daraus einer eine klare Einsicht in die Sache gewinnen.

Nicht nur im höhern Alterthume sprach und schrieb der Römer $optumus$, $maxumus$, $lubet$, das sind auch die Formen der Blüthezeit

der Sprache und die natürliche Zwischenstufe zwischen *optamas*, *optomos* und *optimus* 1c.; denn daß *tamas* die ursprüngliche Superlativendung des Lateinischen gewesen, beweisen uns skr. -*tamas* und griech. -*τατος*. Ebenso war die ursprüngliche Endung des part. fut. pass. nicht *undus*, sondern -*andus*, dann *ondus*, *undus*, *endus*; und auch -*undus* dauert besonders in gewissen Rechtsformeln und bestimmten Ausdrücken, namentlich nach dem Vocale *i*, bis in die classische Zeit hinein. Statt *ole* neben *ille* mußte wenigstens *ollus* angefügt werden. Die Lautverbindung *vu* oder *uu* doppellautig widerstrebt dem Lateinischen, wie es auch *ji* und *ii* nicht gerne leidet: darum gilt in der classischen und bis in die Kaiserzeit hinein nur *volnus*, *voltus*, *quom* oder *cum*, *sequontur* oder *secuntur* u. a. Das gilt nun auch für die Flexion, also *mortuos*, *æquom*, *vivont* u. dgl. mehr. Aber *o* ohne vorhergehendes *v*, *u* in den Endungen ist archaisch, und schon das senc. de *Bacchanalibus* braucht statt dessen *u*. Alterthümlich, doch nicht etwa nur eine Sprech- und Schreibweise, sondern etymologisch begründet, sind *cæro*, *ænus*, *æsus*, *ætier* u. a., vgl. z. B. oscisch *ūttiuf* bei Mommsen S. 306. — Zum Beweise, wie sich ein Consonant nicht selten selbst in den verwandtesten Wörtern getrennt, werden angeführt *ferre* und *portare*, *porta*, *portus*: Ausdrücke, welche Pott in seinen etymologischen Forschungen besonnener geschieden hat, wohl aber gehören zusammen *bibo*, *poto*, *potus*. Schon im ältesten Sanscrit nämlich existirt neben *pā* „trinken“ ein reduplicirtes *pib*, und daraus ward mit Erweichung auch des reduplicirenden *p*-*bib*. *πῦρ* und *πορφύρα*, *purpura* haben nichts mit einander zu schaffen. Vgl. Hainebach in der oben angeführten Abhandlung, S. 9. Und *forceps* wird eben so wenig als *furca* mit dem griechischen Worte zusammengesetzt sein. Bei *metior* und *mentior*, *mendax*, *metior*, *modus* erinnern wir uns daran, daß der angetretene Zahnlaut unzweifelhaft eben nicht ein ursprüngliches Element der Wurzel ist und darum von Anfang an schon ein geschiedener sein konnte. Viel passender konnten da Beispiele, wie *quatuor*, *quadraginta* u. a. angeführt werden; *peto* ist kaum derselben Wurzel als *pad*, *ped*; wir stellen lateinisches *pet* mit sanscr. *cat* *quærere*, *petere* zusammen, wie *parma* gleich *carma* ist u. a. m. Auffallend ist uns, wenn Herr H. d in *nodus* als unmittelbar aus *t* in *necto* erweicht ansieht; ist doch *t* in *necto*, wie in *plecto*, *τίπτω* u. a. nur eine Verstärkung des Themas für die temp. imperf., eine Verstärkung, deren Behandlung auch in die Geschichte der lateinischen Sprache gehört. Ist es ungewiß, ob *nodus* alt *nasdus*, *nesdus* gelautet, wie *nidus* nach dem deutschen *nest* *nisdus*, so läßt sich dagegen neben der Wurzel-

form nah eine ältere nach beweisen. (Umbr. D. II, S. 72). Auch S. 33, wo von mildernden Consonanten geredet ist, sind der Versehen nicht wenige. Im Allgemeinen hätte vom Aufsteigen der Nasale vor stummen Consonanten namentlich bemerkt werden sollen, wie diese, vielleicht anfänglich nur lautliche Entwicklungen, allmählig dynamische Bedeutung gewonnen. Die Wörter *lego* und *longus* sind weit getrennt: *longus* wie deutsches *lang* haben unzweifelhaft im Anfange einen Zahnlaut verloren, wie *latus* „getragen“ für *tlatus* steht; denn eine ächt rationelle Forschung lehrt uns, daß *longus* mit *δολιχός* dasselbe Wort ist. Grimms Gesch. der d. Sprache S. 325 stellt mit Fug sl. *dl'g* „μακρός“, polnisch *dlugi*, böhmisch *dlauhy*, sscr. *dirghas*, lith. *ilgas* mit *longus*, goth. *laggs* zusammen. Soll im Ernste *imber* von *ὄμβρος* getrennt und von *ἰω* abgeleitet werden, so daß es für *hyber*, *hiber* stände? *ὄμβρος* und *imber*, beide führen uns auf sscr. *abhra* und zeigen eingeschobenes *m*. *Traho* wird dargestellt als erweicht aus *trac*, es ist aber eine einfache Zusammenziehung aus *tra-veho*, und in *veho* = sscr. *vah* ist *h* ursprünglicher als ein etwaiges *c*; vgl. auch griech. *ἔχειν*. Ob *damnum* von *δάπω* komme, ist zweifelhaft; denn es könnte ein part. med. sein, wie *alumnus* zc.; doch wird damit natürlich nicht geläugnet, daß *p*-Laute vor *n* oft in *m* übergehen, wie in *somnus* u. a., auch in *scamnum*, das sich aber leichter auf sscr. *skabh fulcire* zurückführen läßt. Wenn es auch vorkommt, daß *h* und *m* wechseln, so ist doch die Herleitung von *melior* aus *bellus* sehr unsicher; nicht etwa, weil *h* sich in *l* vereinfacht hätte — obgleich das nach den neuesten Forschungen des preiswürdigen sel. Lachmann nur nach langem Voc. notwendig, sondern weil *bellus* selber schon ein Deminutivum ist: *bellus* ist Demin. von *bonus*, *benus*, und nun ist überdies *bonus* nicht einmal ursprünglichste Form, sondern *duonus*. Bestimmt sind zu trennen *tollo* und *doleo* zc. Die Wurzel des letztern findet sich in sscr. *dṛ*, griech. *δέρω*, aus welcher auch persisch der -d Schmerz, Traurigkeit aufgestiegen: *Zorn* und *Schmerz* sind vom Zerreißen, Verzehren benannt. Des pers. *pressi* wegen soll *premo* für *preto* stehen, also auch *iubeo* statt *iuteo*?!! In *πειθω*, *fido* ist eben die Aspiration auf den Anlaut gerückt, *inter* und *infer* sind nicht so unmittelbar verwandt. *Hanimus* statt *animus* ist willkürlich angesetzt; denn *animus* ist gleich dem griech. *ἄνεμος* von Wurzel an *spirare*. Die Ableitungen von *pro* aus *fero* und von *gravis*, sscr. *guru*, gr. *βαρύς* aus *gero* wird Herr H. kaum überzeugend begründen können. Doch es führte zu weit, wollten wir das Unsichere oder Falsche, das sich auf diesen wenigen Seiten findet, alles widerlegen. Ein Hauptgesetz der lateinischen Lautlehre ist S. 38 als

reine Willkür dargestellt. „Man sprach im höhern Alterthume R und S in einem und demselben Worte, wahrscheinlich, weil der r-Laut manchen Leuten schwer oder unbequem zu sprechen war etc.“ Das Gesetz lautet vielmehr: ein alter und ursprünglicher s-Laut geht zwischen zwei Vocalen, zwischen Vocal und Halbvocal oder im Auslaute nach Vocalen oft in r über, nie umgekehrt: es findet dasselbe seine bestimmten Analogieen in den übrigen italischen Dialecten, namentlich im Umbrischen, und im Germanischen. Im Oscanischen und im Gothischen treffen wir eine Mittelstufe zwischen s und r, nämlich ein z. Grimms Gesch. d. d. Sprache S. 314 ff. So ist nun auch r in den Genetiven auf *orum*, *arum* aus einem s entstanden, welches sich im Sanscrit noch deutlich herausstellt; es ist also nicht, wie Herr H. meint, im Lateinischen eingeschoben, sondern im Griechischen nach dort waltendem Gesetze ausgestoßen.

Nachdem der Verfasser eine allgemeine Charakteristik des Lateinischen und der in ihm ruhenden Anlagen gegeben, freilich, wie das noch schärfer gezeigt werden könnte, eine durchaus nicht genügende, geht er nun zur Darstellung der ältesten römischen Geschichte über, und sucht ihr bemerkenswerthe Punkte für die Entwicklung der Sprache abzugewinnen, erwägt den Einfluß, welchen die sogenannten Aboriginer, Siculer und Etrusker, endlich die italischen Griechen auf dieselbe haben mußten, und was etwa neue Verhältnisse im Staate und im häuslichen Leben bewirken mochten. Diese Darstellung zeugt im Ganzen von nicht gewöhnlichen Studien, wenn auch manche einzelne Behauptung nicht stichhaltig ist, wie die über das Alphabet u. s. w. S. 64 ff. ist von den uralten heiligen Gesängen die Rede, welche die Organisation des Sacralwesens hervorrief, von den sogenannten *axamenta* — ein Ausdruck, der jedenfalls nicht von *ἀξάνειν*, *ἀείδειν* abgeleitet ist. Die Resultate Bergks in seinen Untersuchungen über das Saliarische Lied sind nicht gehörig gewürdigt, und doch hätte aus ihnen, namentlich seit die Forschungen über das Umbrische und Oscanische hinzugekommen, für eine altlateinische Formenlehre u. s. f. recht Erfreuliches gewonnen werden können. Hier nur Einzelnes, angeknüpft an Heffters Aufzählung, *cume* für *cum* setzt ein noch älteres *cumen* voraus, vom Pronominalst. *eu*, wie *tamen* von *ta*; das sind alte Locative auf *men* für *smen*; *tremonti* ist noch die unverstümmelte dritte Pers. Plur. statt des spätern *tremunt*; vgl. griech. *οὔτι*, *οὔσι*, socr. anti. *Duonus* ist = *bonus*, wie *duis* bis und *duellum* = *bellum* u. ä. Diese Form *duonus* rechtfertigt die Ableitung, nach der *bonus* ursprünglich „glänzend, leuchtend“ bedeutet im Gegensatze von *malus* „schmutzig, schwarz“, wie *rectus* im Gegensatze zu *pravus* steht. In *amtruo* und *redamtruo* ist *truo* derselben Wurzel wie *trans* und *intrare* etc.,

d. h. der sanscr. Wurzel *tṛ*, *tar*, welche vielleicht auch im umbrischen *ātrepora*, *tripodora* steht; und *u* in *truo* läßt sich etwa erklären wie *u* in *duo* altlateinisch und umbrisch für *do*. *cerus* = *creator* ist auch im Oscanischen wieder hervorgetreten, und verwandte Gestalten finden sich im Umbrischen. Ueber *agnæ pennatæ* und *impennatæ* belehrt uns eine gründliche Abhandlung von Aufrecht in Zeitschrift für vergl. Sprachforschung I, S. 353 ff.; *insiciæ* = *insecta* vergleiche mit *prosciciæ* bei Aufrecht-Kirchhoff, umbr. Spr. S. 172. *pilumnæ poplæ* ist besonders interessant, indem es uns auf die alte Endung des nom. pl. hindeutet, in welcher wohl noch ein *s* abgefallen ist.

Wir dürfen es nicht wagen, in einer Zeitschrift, welche so vielseitig ist, auch auf die folgenden Theile des vorliegenden Buches mit derselben Weitläufigkeit einzugehen. Diese bieten, wie wir schon zu Anfang sagten, viel mehr Lobenswerthes als der erste Abschnitt, und nicht selten eröffnet uns der Herr Verfasser namentlich durch treffliche Zusammenstellung einwirkender Bewegungen und Umstände helle Blicke in die römische Sprachentwicklung.

Wir möchten es sehr wünschen, daß diese Schrift bald eine zweite Auflage erlebe, in welcher dem verehrten Herrn Verfasser Gelegenheit geboten würde, das rein Sprachliche nach den neuesten Forschungen umzuarbeiten. So würde das Buch, das wir schon in seiner jetzigen Gestalt immerhin willkommen heißen dürfen, eine bedeutende Lücke in der philologischen Literatur ausfüllen.

Zürich in den Osterferien 1852.

H. Schweizer.

Q. Curtii Rufi de gestis Alexandri Magni regis Macedonum libri qui supersunt octo. Recognovit Henricus Eduardus Foss. Lipsiae, sumptibus et typis B. G. Teubneri. MDCCCLI. XXI u. 271 S. in 8°.

An den zweckmäßigen Bericht über die Teubner'sche Sammlung, der im XXVIII. Bd. S. 56 ff. dieser Revue geliefert wurde, möge die gegenwärtige Anzeige über die vorstehende Ausgabe sich anschließen. Es wurde a. a. D. S. 57 bloß bemerkt: „Curtius, herausgegeben von H. E. Foss, meist im Anschluß an die Zumpt'sche Ausgabe“; was einer genauern Bestimmung bedarf. * Die vorliegende Bearbeitung des Curtius nämlich hat mehr als viele andere Ausgaben, mit denen sie dort vereinigt erscheint, den Charakter einer durchgängigen Selbstständigkeit. Denn sie beruht auf Principien, welche der berühmte Ver-

* Besten Dank. — D. Red.

fasser schon vor dem Erscheinen von Zumpt's neuesten Leistungen in der Schrift „de critica in emendando Curtio recte exercenda. Altenburgi, 1845“ mit einer Klarheit und Schärfe erörtert hat, die den Leser in den Hauptsachen zur Ueberzeugung zu führen geeignet war und deshalb überall die verdiente Anerkennung erlangen mußte.

In diesen Principien nun ist Herr Foss durch Zumpt's kritischen Apparat von Neuem bestärkt worden, und hat auf diesen Grundlagen seine neue Bearbeitung ausgeführt. Wenn er in vielen Stellen mit Zumpt zusammentrifft, so ist dieß kein „Anschluß an die Zumpt'sche Ausgabe“, sondern die natürliche Folge von der Beschaffenheit der Handschriften, deren genauere Kenntnißnahme der Herausgeber mit Recht von Jedem verlangt, der über seine Ausgabe urtheilen will. In eben so vielen Stellen ist Herr Foss von seinem Vorgänger abgewichen, hat dessen Apparat zu einer Menge überraschender und scharfsinniger Emendationen zu benutzen gewußt und hat überhaupt mit allseitig prüfender Benutzung der Verbesserungsvorschläge von Acidalius, Zumpt, Mügell und besonders von Jeep, die Zumpt'schen Leistungen um ein Bedeutendes weiter geführt, ja in vielen Fällen erst zum Abschluß gebracht. Daher muß diese Arbeit unbestreitbar zu den Zierden der Teubner'schen Sammlung gerechnet werden.

Das rein philologische Detail zu verfolgen und die Wege anzugeben, auf denen diese Ausgabe im Einzelnen zu ihrer Vorzüglichkeit gelangt sei, das muß den Fachjournalen überlassen bleiben. Hier sollen nur die Vorzüge dieser Arbeit im Allgemeinen auf einige Punkte zurückgeführt werden. Und da ist die pädagogische Seite besonders hervorzuheben. Denn Herr Director Foss in Altenburg gehört nicht zu denjenigen Schulmännern, welche „Philolog“ und „Pädagog“ für synonyma halten, daher bei der Forderung pädagogischer Methodik entweder voll genügsamen Philologenstolzes im Schweigen verharren, oder höchstens abstracte Theorien im Munde führen, die noch dazu an ihrer Person keine lebendigen Träger haben; — nein, Herr Foss hat bei derartigen Discussionen eben so einsichtsvoll als entschieden aus reicher Erfahrung zu sprechen gewußt, wie er z. B. in Hinsicht auf Röschly's Reformbestrebungen einige der vorzüglichsten Aufsätze geliefert und namentlich die praktische Seite derselben hervorgehoben hat. Von einem Schulmanne dieser Art ließ sich erwarten, daß er auch bei der Bearbeitung eines Autors, der vorzugsweise das Interesse der Schüler erweckt und deshalb zur stehenden Lectüre in den Mittelclassen der Gymnasien erhoben werden sollte, pädagogische Forderungen befriedigen werde. Und dieß ist auf zweckmäßige Weise geschehen. Man kann daher die Vorzüge dieser

Ausgabe, pädagogisch und philologisch betrachtet, auf folgende Punkte zurückführen:

Erstens ist eine sorgfältige, nach bestimmten Grundsätzen geregelte *Interpunction* consequent durchgeführt worden. Dieselbe gewährt hier in Wahrheit den doppelten Vortheil, zunächst daß das Verständniß des Autors dem Schüler erleichtert wird, sodann daß nicht selten ein bessere Sinn gewonnen wird, als der ist, welchen die frühere *Interpunctions* weise darbietet.

Zweitens ist zu loben, daß der Verf. die doppelte *Capitel* *eintheilung* mit der nöthigen Deutlichkeit aufgenommen hat. Hierdurch wird es möglich, jede entweder nach der *Zumpt'schen* oder nach der alten *Eintheilung* gegebene Stelle mit Leichtigkeit aufzufinden.

Ein gleiches Lob verdienen drittens die *Marginalien*, in denen alle diejenigen Punkte bezeichnet werden, die sich in der Geschichte *Alexanders* chronologisch genau nach Jahr und Monat bestimmen lassen. Wer gewohnt ist, altclassische Lectüre auch in historischem Interesse zu betreiben — und das sollte in den Mittel- und Oberclassen überall geschehen —, dem werden solche Angaben erwünscht sein.

Nicht minder beifällig wird man viertens die Einrichtung finden nach welcher Herr Foss die Bezeichnung der Länge oder Kürze in den Eigennamen von einigen Vorgängern beibehalten hat. Und hat diese Bezeichnung nicht bloß beibehalten, sondern auch in einige Namen berichtigt, in andern erst eingeführt. Dieß ist ein praktisches Moment unserer Vorfahren, das man in lateinische Schulbücher für Unter- und Mittelclassen durchgängig zurückführen sollte. Es ist freilich eine Kleinigkeit; aber wer aus Erfahrung eine Vorstellung von der Gewalt des ersten Eindrucks hat, wenn derselbe von der rechten pädagogischen Persönlichkeit an die Jugend herangebracht wird, der pflegt in solchen Kleinigkeiten nicht gleichgültig zu sein. Denn je kleiner und sicherer der Anfang, desto größer und dauernder der Erfolg, desto erfreulicher das Endresultat! Das mag immerhin leicht und trivial klingen: es behauptet doch ewig seine Wahrheit. Tiefe Weisheit und Speculation ist einmal in der praktischen Pädagogik wenig zu brauchen; aber desto mehr scharfe Beobachtung und psychologische Erfassung des jugendlichen Geistes.

Als fünfte Eigenschaft dieser Ausgabe ist rühmend hervorzuheben die außerordentliche Correctheit des Druckes. Nir ist in ganzen Werke nur ein einziger Fehler aufgestoßen, nämlich VII, 7 (29) 5. *extenuabat*, was aus der *Zumpt'schen* Ausgabe, die wahrscheinlich für den Druck zur Grundlage diente, stehen geblieben ist.

Alle diese löblichen Eigenschaften aber, die so eben berührt worden

sind, gewinnen endlich ihre rechte Bedeutung durch den Hauptvortrag, der schon oben erwähnt wurde, nämlich durch die treffliche Constitution des Textes, worüber die Vorrede den nöthigen Aufschluß giebt. Eine Menge der gelungensten Verbesserungen sind dem Verfasser eigenthümlich. Er hat dieselben mit bündiger Kürze und ohne Beimischung störender Polemik in würdiger Sprache vertheidigt, mit Ausnahme der einzigen Stelle zu X, 6 (19), 5., wo ein in Beziehung auf den Vorgänger ironisch gesagtes „*Præclara profecto sententia*“ etc. aus der Feder entschlüpft ist. Bei allen diesen Emendationen aber hat der Verf. sein eigenes Gesetz p. XIX: „*hæc vero pæne primaria in emendando Curtio lex est, ut in coniecturis faciendis quam proxime ad litterarum ductus, qui in codicibus inveniuntur, accedatur: in quibus coniecturis hæc non servata lex est, de iis magna plerumque erit dubitatio*“ fast überall mit sorgfamer Strenge beobachtet. Dabei kann man es nur billigen, daß er in der Bestimmung dieser Ausgabe für den Schulgebrauch eine Nöthigung erkannte, solche Conjecturen sogleich in den Text zu setzen. Das scheinen einige Herausgeber von Autoren in der Teubner'schen Sammlung — ich erinnere nur an die griechischen Bukoliker — weniger beachtet zu haben. Denn sie haben nicht nur manche wahrscheinliche Conjectur verschmäht, sondern haben noch zu einer Reihe von Stellen, die nur den leisesten Anstoß gaben, das Zeichen der Corruption gesetzt, so daß ihre Texte weniger für die Schulen als für Gelehrte, brauchbar sind: es müßten denn solche Herren noch der Ansicht leben, daß es besser wäre, die subjective Liebhaberei ihrer philologischen Kritik mit Schülern zu treiben, als dieselben zum wirklichen Verständniß der alten Autoren zu führen. Die vorliegende Ausgabe des Curtius dagegen läßt sich ohne Anstoß lesen, und der Lehrer hat nicht nöthig, die für edlere Zwecke nothwendige Zeit mit nutzloser, die Schüler der Mittelclassen nur langweilender Kritik zu vergeuden. Ich wüßte in dieser Ausgabe keine einzige Verbesserung zu nennen, die man in Beziehung auf Gedankenzusammenhang und Sprache steif oder gezwungen nennen könnte.

Freilich liegt es in der Natur der Aufgabe, daß bei der Beschaffenheit der Handschriften („*codices Curtiani omnes, ne uno quidem excepto, corruptissimi sunt.*“ p. III) hier und da mancherlei Bedenken entstehen, indem entweder eine andere Möglichkeit oder Wahrscheinlichkeit näher liegt, oder ein so gelehrter und scharfsinniger Philolog, wie Herr Foß ist, einmal von seinem Scharfsinne verleitet wird, für verdorben zu halten und zu ändern, was einem Andern durch richtige Erklärung haltbar erscheint, oder endlich eine gegebene Erklärung nicht

ganz befriedigt. So hat einerseits einen fruchtbaren Einfluß die Wahrnehmung geübt, daß in den Handschriften des Curtius die Anfangssylben mancher Wörter ausgefallen seien, und andererseits ist wieder mit den Endsylben mancherlei Veränderung vorgenommen worden, ja S. IX wird geradezu bemerkt: „Apud Curtium terminationes quum ceteræ, tum præsertim illæ *o* et *um* sæpissime in his codd. permutatæ sunt“. Indes scheint mir das Letztere eine zu weite Ausdehnung erhalten zu haben und in manchen Stellen bedenklich zu sein. So heißt es, um nur eine auch Herrn F. auffällige Stelle zu erwähnen, IX, 8 (32), 17 von Alexanders Zuge im Gebiete des Sambus nach der herkömmlichen Schreibart: Quarto deinde die secundo amne pervenit ad oppidum, quod *in regnum* erat Sambi. Nuper se ille dediderat etc. So in Handschriften und Ausgaben; Herr F. aber hat ohne Weiteres *in regno* geschrieben, indem er die Variante „Flor. G. *in regione*“ erwähnt. Aber dieß ist ohne Zweifel bloß eine Glosse zu dem vorhergehenden „*in ea regione*“. Wiewohl er nun mit Recht die Vulgata für unerträglich hält, so dürfte doch seine Aenderung Zweifel erregen und der Beisatz „aliud fortasse latet vitium“ das Wahre enthalten. Ich denke nämlich, daß es nach dem Zusammenhange am nächsten liege, ein „quod *in regnum venerat* Sambi“ zu conjeturiren. Zu weit hat der Scharfsinn geführt, wenn in der trefflichen Rede des Scythen VII, 8 (35), 29 das „nos religionem in ipsa fide novimus“ in ein kaltes und prosaisches *ponimus* verwandelt wird, weil man, wie Herr F. meint, das Erstere schwerlich im Sinne von „colimus“ sagen könne. Aber in diesem Sinne steht es auch nicht, sondern novimus ist offenbar emphatisch und prägnant gesagt: wir kennen keine andere religio als die in der fides selbst besteht. Und diese Sprechweise kann keinen begründeten Anstoß erregen. Sagt ja selbst Cicero „quam virtutem tu ne de facie quidem nosti“. Ähnlich die Griechen, wie Euripides in der bekannten Stelle der Taurischen Iphigenia πιστὸν Ἑλλὰς οἶδεν οὐδέν. Zu rasch möchte auch IX, 10 (40), 16 in den Worten: „Illi relictæ — quum frustra surdas aures fatigarent, in rabiem desperatione versa, parem suo exitum — precabantur“ jenes *versa* statt des handschriftlichen *versi* geschrieben sein. Denn erstens beeinträchtigt hier *versa* die Deutlichkeit, indem es doppelstinnig ist, d. h. eben so gut grammatisch auch auf den, dem sie die „surdas aures“ beilegen, sich beziehen könnte; und zweitens möchte das Bedenken „non puto, dici posse homo in rabiem vertitur“ wohl nicht begründet sein, da, so viel ich sehe, z. B. Liv. II, 13 von Porfenna ganz analog sagt: rex — primo incensus ira — deinde in admirationem versus etc. Dagegen

scheint mir VIII, 6 (22), 18 das *spem devorare* noch immer nicht ohne Bedenken zu sein. Wenn man so kühn sein darf, schon dem Curtius das Wort *concupiscentia* zuzutrauen, was freilich in einer Beziehung mit der Frage nach seinem Zeitalter zusammenhängt, so hat der Schriftsteller nach den deutlichsten Spuren der Handschriften dort offenbar geschrieben: *adeo pertinax spes est humanæ mentis, quam ingentes concupiscentiæ devoraverunt*. Nicht ganz genau sind Erklärungen wie S. IX in den angeführten Worten: „Mela I, 9, 2, *Nilus iuxta Cercasorum oppidum triplex esse incipit*, i. e. *primum dividitur*“, weil der Nil bekanntlich schon vorher sich einige Male theilt und Inseln bildet, so daß also weder das *primum* die nöthige Deutlichkeit hat, noch auch das *triplex* genügend ausgedrückt ist. Ein *in tres dividitur partes* wäre jedenfalls bestimmter gewesen.

Doch es kann nicht die Absicht sein, an diesem Plage zu einer Reihe von Stellen Bedenken zu äußern oder eine andere Meinung geltend zu machen. Vielleicht komme ich an passender Stelle darauf zurück, sobald die vom Herausgeber S. IV versprochene Schrift erscheinen wird, von welcher alle Freunde des Autors eine gründliche Belehrung erwarten dürfen. Hier sollte in der Kürze nur dargethan werden, daß diese Bearbeitung eine der trefflichsten Ausgaben in der Teubner'schen Bibliothek bildet und besonders zum Schulgebrauche eine ganz vorzügliche Empfehlung verdient.

Mühlhausen.

Umeis.

Der kleine Livius. Für mittlere Gymnasialclassen bearbeitet von M. Rothert, Director des Gymnasiums zu Auriach. Braunschweig, bei Westermann, 1851.

Es ist allgemein anerkannt, daß ein lateinisches Lesebuch für diejenigen Gymnasialclassen, deren Kräfte noch nicht an den Cäsar heranreichen, ein sehr fühlbares Bedürfnis ist. Denn die Zahl solcher Lesebücher aus früherer und neuerer Zeit ist nicht eben groß und diese selber in Ansehung ihres Inhaltes und der in ihnen befolgten Methode nicht immer zweckmäßig. Die Schwierigkeiten sind in der That nicht gering und es ist anerkennenswerth, daß die norddeutschen Schulmänner auf ihrer letzten Versammlung in dieser Beziehung sich eine gemeinsame Aufgabe gestellt haben. Referent bekennt selbst den tüchtigen methodischen Bemerkungen eines geachteten Schulmannes gegenüber, daß er kein sonderlicher Freund des Cornelius ist, nicht etwa wegen seiner Latinität, sondern wegen des sterilen und allzu skizzenhaften, für den Schüler zusammenhangslosen, nicht selten historisch falschen Inhaltes.

In der Classe, wo der Cornelius gewöhnlich gelesen wird, hat man eben eine ganz andere Aufgabe zu erfüllen, als daß man historische Erörterungen viel Zeit widmen könnte.

Diesem Umstande gegenüber hat ein neues lateinisches Lesebuch wie der vorliegende „kleine Livius“ eine Berechtigung und Anspruch auf Beachtung. Der Herr Herausgeber rechtfertigt insbesondere sein Lesebuch damit, daß er die jetzige Aufgabe der Schulmänner darin erkennt, das Latein möglichst so zu lehren, daß es auch in den Unterclassen von der Mehrzahl der Schüler gut und darum gern gelernt und daß in ihm eine solide Grundlage des gesammten Sprach- und Gymnasialunterrichts gelegt werde. Daß der Inhalt des ersten Buches des Livius, welches in dem vorliegenden Hefte für das Fassungsvermögen der bezeichneten Gymnasialstufe bearbeitet ist, höchst angemessen ist, wird kaum Jemand in Zweifel ziehen; die Wahl des Stoffes ist gewiß eine höchst glückliche zu nennen. Es ist deshalb auch zu wünschen, daß der Herr Verf. seinen sehr richtigen Gedanken, durch eine ähnliche Bearbeitung der übrigen Bücher der ersten Livianischen Decade und durch eine quellenmäßige Darstellung der Zeit der römischen Geschichte, welche in der zweiten Decade dargestellt war, eine anschauliche, anziehende Geschichte des werdenden Roms darzustellen und in ihr eine Einleitung zur Geschichte des gewordenen Roms, welche von Hannibal an in den unveränderten Werken des Livius, Sallust, Cäsar und Tacitus zu lesen ist, festhalte und ausführe. Auf diese Weise würde innerer Zusammenhang und Einheit in der historischen Lectüre angebahnt.

Gegen einen oben angeführten Ausspruch des Verf. möchten wir geltend machen, daß uns die Erfahrung gelehrt hat, daß die Jugend auch das Latein gern lerne, so lange noch nicht die Alten, nämlich die Eltern, die kindliche Unbefangenheit, die noch nicht durch besondere Zwecke bedingte Richtung des kindlichen Gemüthes durch ihre unzeitigen Raisonnements über Zweckmäßigkeit und künftigen Gebrauch zunichte gemacht haben. Von dieser Stufe, zu der gewiß die Quarta, für welche der Herr Verf. sein Buch bestimmt hat, zu rechnen ist, läßt sich sagen: *scholæ discit*; daß die Jugend noch lieber und leichter lernt, wenn der zu lernende Gegenstand ihren Sympathieen angemessen ist, versteht sich um so mehr von selbst. Wir nehmen deswegen keinen Anstoß daran, daß ein uns werther Schriftsteller hier in einem eigenthümlichen Gewande erscheint, daß an ihm herumgeschnitten worden ist, daß sein ganzes Wesen für den engen Horizont der Knabenwelt zusammengedrängt worden ist; wir müssen ja alles Große und Schöne zerlegen und zerstückeln, um es wieder zusammenzustellen und dann zu

erfassen. Der Herausgeber des vorliegenden Lesebuches scheint vielmehr zu viel vom Wesen des Livius in Darstellung und Auffassung beibehalten zu haben, was über die Kenntniß und Fassungskraft der jungen Lateiner hinausgeht: zu verwickelte Perioden, z. B. S. 4 b: *quum sitantem alveum, quo expositi erant pueri, tenuis aqua in sicco destituisset, lupa sitiens ex montibus, qui circa sunt, ad puerilem vagitum flexit infantibusque adeo præbuit mammas submissas, ut lingua lambentem magister regii pecoris invenerit*; ferner die eigenthümliche und schwierige Phraseologie, die rhetorischen, ja dichterischen Wendungen und Ausdrucksweisen des Livius (vgl. S. 6, a: *at hi numero avium regnum trahebant*), den eigenthümlichen Sprachgebrauch in gewissen Conjunctionen, bei Participien, Adjectiven u. s. w. Ueber Manches findet der Schüler gar keinen Aufschluß im Lexikon, und wenn er ihn findet, mit allzu großem Zeitverluste. Es findet sich in der Darstellung Vieles, was der kindlichen Natur nicht zusagt, ja was dieselbe sogar verbilden kann; Anderes bietet so viele Schwierigkeiten und Gelegenheiten zur Erklärung dar, daß die Lectüre nur langsam vor sich gehen kann, und daß somit ein Hauptzweck des Verf., daß das Buch zu einer rascheren und mehr sachlichen Lectüre dienen solle, verloren geht. Es ist nicht wohl möglich, daß ein Quartaner einen großen Theil der Sätze und Abschnitte dieses Buches rasch überblicken und rasch und gewandt übersetzen kann. Satzbau und Phraseologie sind nicht einfach genug. Vielleicht wäre es gut gewesen, wenn manche zum historischen Verhältnisse nicht unbedingt nothwendigen Parteen weggeblieben wären; dann würde auch manches Skizzenhafte weggefallen sein. Einige Druckfehler sind störend.

Der geehrte Herr Verf. wird hoffentlich die vorstehenden Bemerkungen als „sachmeinende“ aufnehmen; Referent erkennt den Grundgedanken desselben als methodisch vollkommen richtig, ebenso das Verfahren im Einzelnen als sehr zweckmäßig und besonnen an, wünscht aber, daß in manchen Beziehungen der Standpunct der Classe, für welche das Buch bestimmt ist, mehr berücksichtigt sein möchte.

Sondershausen.

Dr. Gustav Quack.

Unser verehrter Mitarbeiter wird es nicht übel deuten, wenn ich ein paar Bemerkungen zu dem Gesagten hinzufüge. Wenn es für das Gymnasium wünschenswerth ist, ein in Beziehung auf Form und Inhalt untadeliges Lesebuch bereits in den mittleren Classen zu Grunde zu legen, und wenn man sich deshalb freuen muß, daß Herr Rothert den Versuch gemacht hat, der Jugend ein besseres Surrogat für die

vitæ des Cornel zu bieten, so ist es für die höheren Bürgerschulen, welche Latein lehren, eine Nothwendigkeit, einen Lesestoff zu haben, der mehr in Fleisch und Blut dringt und länger in der Seele haftet als die Mehrzahl jener skizzenhaften Biographien des Cornel. Soll das Latein auf höheren Bürgerschulen außer dem sogenannten formalen Nutzen für die Schüler eine einigermaßen befriedigende Anschauung und Kenntniß von dem Leben der alten Völker gewähren, so ist nur zu helfen, wenn die griechische und römische Geschichte, immerhin nur in einzelnen, extensiv selbst unbedeutenden Partien bearbeitet und als Lesestoff zu Grunde gelegt wird. Non multa, sed multum! Darum begrüße ich das Rothert'sche Büchlein, als einen dahin einschlagenden Versuch, aus voller Seele, und wünsche dem Herrn Verf. Lust und Zeit, seine Arbeit weiter zu führen. Mögen diejenigen, welche die didaktischen Ansichten des Herrn Verf. — eine veränderte Sprachenfolge im Unterrichte: „Deutsch, Englisch, Französisch, Latein, Griechisch“ für ein Gesammtgymnasium — nicht billigen, um deswillen nicht auch die Kenntnißnahme und genauere Prüfung des vorliegenden Buches von vorn herein vornehm abweisen. Es behält seinen Werth ganz unabhängig von jener Ansicht, von deren Richtigkeit auch ich mich nicht zu überzeugen vermag. — Uebrigens scheint ein Specialerikon für das Büchlein ein unumgängliches Erforderniß; es möchte sonst schwerlich den doch sehr zu wünschenden Eingang in Schulen finden.

H. Rühr.

Deutsches Lesebuch für höhere Unterrichtsanstalten (Bezirksschulen, Bürgerschulen u.) von J. W. Straub, Rector an der Bezirksschule zu Muri im Aargau. Aarau und Thun, J. J. Christen. I. Bd. 246 S.; II. Bd. 400 S.

Zu diesem Lesebuche verspricht der Verf. noch ein Sprachbuch in 2 Bänden (der erste ist bereits erschienen) und einen Commentar. Wir halten uns hier einfach an das vollendete Lesebuch, das auch für sich ein Ganzes darstellt.

Der 1. Band ist zunächst für die untern Classen unsrer aargauischen Bezirksschulen bestimmt, d. h. für Schüler von 12 bis 14 Jahren. Sein Inhalt ist folgender: A. Erzählung. a) Märchen und Sagen. b) Fabeln. c) Parabeln, Idyllen. d) Prosaische Erzählungen, Schwänke. e) Poetische Erzählungen, Legenden. f) Geschichtliches: Personen, Ereignisse, Thaten. B. Beschreibung. a) Beschreibungen. b) Vergleichen. c) Räthsel. C. Betrachtung. a) Sprichwörter. b) Sprichwörtliche Redensarten. c) Denkprüche und kurze Sätze. d) Kleine Aufsätze. e) Erklärung von Sprichwörtern. f) Gespräche. G. Lieder. — Die Rücksicht auf andere

höhere Anstalten mag den Verf. zu dieser beschränkten Auswahl geleitet haben, für unsere Bezirksschulen kann weder Stoff noch Form genügen. Diese Anstalten nehmen eine Doppelstellung ein, sie sind zunächst abschließende Schulen für die größere Hälfte ihrer Zöglinge und dann Vorbereitungsschulen für eine kleinere.

Für die erstere hat demnach auch der Sprach- und Litteraturunterricht einen relativen Abschluß darzustellen, was jedenfalls auch für die zweite nicht nachtheilig ist. Einen solchen Abschluß aber vermessen wir im ersten Band: er bietet nichts aus der Jugendzeit unseres Volkes und unserer Litteratur, er bietet zu wenig Vaterländisches und Mundartisches (vergl. Bernaleken, Leitsaden für deutsche Sprach- und Litteraturkunde, ein Seitenstück zur Schullectüre, 1850.) und kann daher auch nicht zur Einführung in die Litteraturgeschichte, so weit sie auf dieser Stufe überhaupt möglich ist, dienen. Dann scheint uns überhaupt der ganze Horizont zu enge, während doch sicherlich durch das Lesebuch eine Menge Vorstellungen an die Jugend herangebracht werden sollen. Es ist zu viel Form und zu wenig Inhalt. Hierbei hat den Verf. wesentlich die Rücksicht auf schriftliche Arbeiten der Schüler geleitet; allein für eine Schule, welche abschließen soll, darf man doch sicherlich nicht auf der Stufe der Nachahmung stehen bleiben; wo Gedanken sind, wird sich bei einem guten Unterricht auch die entsprechende Form finden. Hier gilt es durch Selbstthätigkeit zur Selbstständigkeit zu führen.

In Bezug auf die äußere Ausstattung müssen wir das Weglassen aller Ueberschriften, welches der Verf. mit Raumersparniß entschuldigt, und den Wechsel der Schriften tadeln, der in einem Buche für höhere Unterrichtsanstalten sehr unangenehm auffällt und an die alten Kinderfreunde erinnert.

Der 2. Band, zunächst für die obern Classen aargauischer Bezirksschulen bestimmt, also für Schüler von 14 bis 16 Jahren, ist zwar ohne Vergleich reicher als der erste, dennoch leidet er, namentlich in Bezug auf Einführung in die Litteraturgeschichte, an den gleichen Mängeln. In der Volkspoesie und namentlich derjenigen des Mittelalters ist des Volkes Kraft und Leben ausgeprägt, hier haben wir uns zu erwärmen, zu stärken und neu zu beleben, wir können sie deshalb auch unserer Jugend nicht früh genug vorführen. Der Inhalt des 2. Bandes ist, nach einer etwas eigenthümlichen Eintheilung, folgender: I. Prosa. A. Erzählende Prosa. a) Erzählungen aus dem Gebiete der Dichtung (Fabel, Parabel, Paramythie, Allegorie, Märchen). b) Erzählungen aus dem Gebiete der Dichtung und Wirklichkeit (Sage, Legende, Idylle; belehrende, gemüthliche, scherzhafte Erzählungen). c) Erzählungen aus

dem Gebiete der Wirklichkeit (Charakterzüge, Personen, Begebenheiten). B. Beschreibende Prosa. a) Gegenstände aus der Natur- und Erdkunde. b) Werke des Menschen. c) Der Mensch: als Individuum, im gesellschaftlichen Zustande, gegenüber der Natur d) Vergleichen. C. Die Prosa des Gedankens. a) Sprüche und Erklärungen. b) Betrachtung, Abhandlung, Rede. c) Gespräche. D. Briefe. II. Poesie. A. Lyrische Poesie. a) Lieder b) Oden und Hymnen. c) Elegieen. d) Mundgesang, Cantate. e) Sonette. f) Volkslieder und allemannische Gedichte. B. Epische Poesie. a) Fabeln. b) Allegorieen, Parabeln, Gleichnisse, Bilder. c) Poetische Erzählung (Mährchen, Sagen, Legenden, Schwänke). d) Balladen, Mähren (Rhapsodieen), Romanzen. e) Idyllen. f) Beschreibende Gedichte. C. Didaktische Poesie: a) Lehrgedicht. b) Satyre. c) Räthsel. d) Epigramme und Sprüche. III. Anhang. Geschäftsaufsätze. Der Anhang hätte, ungeachtet der Aufforderung an den Verf., füglich wegbleiben dürfen; auf dieser Stufe sollte denn doch der Schüler eine Quittung und ein Zeugniß ohne Muster ausfertigen können, wenn er nicht immer am Gängelbände der Nachahmung geführt worden ist.

In Bezug auf die äußere Ausstattung gilt auch hier die oben gemachte Bemerkung.

Ungeachtet der Ausstellungen, welche wir von unserem Standpunkte aus machen mußten, können wir doch das Lesebuch und namentlich den 2. Band, als zu den bessern der neuen Zeit gehörend, den Lehrern an Mittelschulen empfehlen; in Bezug auf die Form lassen beide Bände wenig zu wünschen übrig.

Baden im Aargau.

H. Zähringer.

D. Hand- und Schulbücher für den niedern Unterricht.

II.

- Unterricht im schriftlichen Gedankenausdrucke. 1. Aufgabenbuch für den schriftlichen Gedankenausdruck der Kinder deutscher Volksschulen. Erstes Heft: Untere und mittlere Stufe. Zweite, verbesserte Auflage.
2. Aufgabenbuch für die Hand der Kinder bei dem schriftlichen Gedankenausdrucke und bei Abfassung der verschiedenartigsten Geschäftsaufsätze. Zweites Heft, für Oberclassen. Von R. G. Petermann, Director der evangel. Freischule in Dresden. Dasselbst bei Adler und Diebe, 1850.
3. Methodische Anleitung zum Unterrichte im schriftlichen Gedankenausdrucke für deutsche Volksschulen von J. H. Niepoth und R. Holzamer. Worms 1847, Sternkuhl und Emith.

4. Aufgaben für den Unterricht im schriftlichen Gedankenausdrucke für deutsche Volksschulen für die Hand der Kinder von Denselben. Worms 1849, H. Smith's Soriments-handlung.

Herr Director Petermann ist ein rüstiger Arbeiter am Werke des deutschen Volksschulunterrichts. Seinen andern Schulschriften, die er in Verbindung mit einigen seiner Collegen in Dresden herausgegeben, reiht er in dem vorliegenden „Aufgabenbuche“ ein Werk ganz allein von seiner Hand an. Er betrachtet dasselbe als eine praktische Durchführung des für ihn sonnenklaren und unumstößlich gewissen und von ihm also formulirten Grundsatzes: „Der Unterricht im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke muß als Hauptziel selbständige Gedanken-erzeugung im Auge haben, muß die allseitige und anschauliche Betrachtung der Außenwelt als nächstes und wirksamstes Mittel betrachten und muß endlich das Sprachgefühl an einem Sprachganzen veredeln.“ Herr Dir. P. erkennt die „Zergliederung und Nachbildung gegebener Sprachganzen“ als einen „wichtigen Factor“ beim Unterrichte in der Muttersprache an und findet das genannte Verfahren „zur Bedung und Verfeinerung des Sprachgefühls“ ganz geeignet; aber er meint, Muster allein zu behandeln, reiche nicht aus. Das Kind lerne nicht laufen, wenn man es auch tausend Mal auf den zierlichen Gang eines Tanzmeisters aufmerksam mache, sobald es nicht die eigenen Beine in Bewegung setze. „Nicht bloß Gedanken nachahmen und nachbilden, sondern dieselben (?) selbständig erzeugen zu lernen“, das sei der Zielpunct des Sprachunterrichts im Allgemeinen und des Stilunterrichts insbesondere. Seine Ansicht von dem Ungenügen eines Muttersprachunterrichts, der das naturwüchsige Denken und Sprechen des Schülers durch Vermittelung eines reichen und mannigfaltigen Umgangs desselben mit mustergiltigen Sprachstücken in ein folge- und sprachrichtiges umzuwandeln sucht, findet er in der von „einer sehr zahlreichen (?) preussischen (?) Lehrerconferenz einstimmig ausgesprochenen Ueberzeugung“ bestätigt, „daß die Nachbildung und das Niederschreiben vorerzählter Geschichten die Kinder keineswegs im schriftlichen Gedankenausdrucke wesentlich fördere.“ Da unter „Nachbildung“ wohl nur „Nacherzählung“ hier gemeint ist, so citire ich in Bezug auf die erwähnte Behauptung einen Ausspruch von Jacotot. Gegner desselben bemerkten ihm nämlich, daß nach seinem Unterrichtsverfahren die Schauspieler vorzugsweise eine mustergültige Sprache reden und schreiben müßten, da dieselben so vieles classisch Geschriebene auswendig zu lernen hätten; gleichwohl treffe diese Folgerung erfahrungsmäßig nicht zu. Da erwiderte Jacotot den Einwand mit den Worten: „Auswendiglernen ist nur die Hälfte meiner Methode!“

„Um dem leeren Raume im Kinde Inhalt zu geben“, d. h. Gedanken in ihm zu erzeugen, soll das Kind hin zur realen Welt geführt und gelehrt werden, dieselbe nach den verschiedensten Beziehungen zu betrachten. Denn die reale Objectivität erzeuge Gedanken und der Gedanke entsteige von selbst dem innersten Schachte des Geistes, gleich wie Pallas in voller Waffentrüstung dem Haupte des Zeus entsprungen. Was der Schüler wahrgenommen, soll er, in Worte gefaßt, langsam, bestimmt und laut aussprechen und sodann das Gesprochene schreiben. Der Herr Verf. empfiehlt, das zur Ergänzung der Gedanken erforderliche Material so viel als irgend möglich der nächsten Umgebung zu entnehmen, und verlangt, daß dem realen Verständniß das logische nachfolge. Ehe das Kind in das Verständniß vollständig gegebener Beschreibungen eingeführt werde, soll es eigene bilden. Denn den Gedankengang einer fremden zu zergliedern, sei offenbar schwerer, als ein reales Object anschauen, über dessen Form, Stoff, Zweck u. s. w. Gedanken zu fassen, sie auszusprechen und niederzuschreiben. Der Stoff soll immer Selbstzweck sein und nicht um der Form willen behandelt werden. Das „bewusste (?) Einführen in die Außenwelt“ betrachtet der Herr Verf. als die Grundlage, auf welcher „das Verständniß einfacher Sprachmuster“ sich gewinnen und „gewandte Selbständigkeit“ im Denken und Sprechen sich erzeugen läßt. Das erste Heft ist hauptsächlich bestimmt, „einen soliden Grund“ zum verzeichneten Auf- und Ausbau zu legen. Die Uebungen, die es aufstellt, sind in vier Abtheilungen geschieden. Die der ersten bestehen im Benennen der Dinge, deren Eigenschaften, Zustände und Thätigkeiten; im Aussagen über Zahl und Menge der Dinge, den Ort, wo sich die genannten finden, den Stoff derselben u. s. w.; und im Vergleichen der Dinge nach verschiedenen Gesichtspuncten. Die zweite Abtheilung enthält Aufgaben zu Beschreibungen verschiedener Gegenstände und Beschäftigungen sowohl in gewöhnlicher Form als auch in Briefform. In Fragen sind die einzelnen Puncte der Beschreibung angedeutet. Die ausgeführten Beschreibungen, welche diese Abtheilung außerdem enthält, sollen die Schüler durch Abschreiben und Durchlesen sich aneignen und sodann unabhängig vom Buche niederschreiben. In gleicher Weise ist dann die Erzählung und Fabel benutzt. Theils Aufgaben zu Briefen, theils ausgeführte Briefe, die sich im Vorstellungskreise der Kinder bewegen, bilden den Inhalt der dritten Abtheilung. Die vierte verlangt die Erklärung bildlicher und die Unterscheidung eigentlicher und uneigentlicher Ausdrücke.

Das zweite, für Oberclassen bestimmte Heft ist ungleich reichhaltiger und weitgreifender, und enthält die Aufgaben in sieben Abtheilungen

geordnet, deren Unterscheidendes, so weit es nicht logischer Natur, wie dieß bei der ersten und dritten der Fall ist, die Arten der sprachlichen Darstellung bilden. Besonders reich sind die beiden letzten Abtheilungen, die Briefe aus dem Kinderleben und die Geschäftsaufsätze, bedacht.

Nach der unter Nr. 3 aufgeführten „methodischen Anleitung 1c.“ besteht der Zweck des Unterrichts im schriftlichen Gedankenausdrucke nicht in der mechanischen Einübung einiger Formulare von Aufsätzen des bürgerlichen Lebens, sondern in der Anleitung zur Darstellung zusammenhängender Gedanken über die verschiedenen Lebensverhältnisse in denk- und sprachgesetzlicher Aufeinanderfolge.“ („Zweck des Unterrichts besteht in der Anleitung?“ — Das ist wohl nicht klar gedacht; denn da der Unterricht die Anleitung ist, so heißt das: Zweck der Anleitung ist die Anleitung.) Ihre Verfasser wollen in ihr zeigen, wie der Unterricht im schriftlichen Gedankenausdrucke in Volksschulen auf eine planmäßige, entwickelnde und geistbildende Weise betrieben werden könne, und haben dabei besonders Anfänger im Lehrfache im Auge. Die behandelten Aufgaben und aufgestellten Uebungen sind der Art nach denen der beiden „Aufgabenbücher“ sehr ähnlich; eine Bemerkung, die allerdings in der Umkehrung richtiger sein würde, da die „Anleitung“ die ältere Schrift ist; nur die Vertheilung auf eine untere, mittlere und obere Stufe fehlt; auch hat, was wohl keinen Tadel verdient, die Abhandlung keine Stelle gefunden; dagegen tritt in der logischen Partie der Unterschied auf, daß erst von den Dingen, der Form, dem Stoffe und Zwecke, den Bestandtheilen, Eigenschaften und Thätigkeiten derselben, sodann aber bloß von Begriffen und Gedanken, deren Form und Ordnung u. s. w. die Rede ist. Die Behandlung der Briefe und Geschäftsaufsätze nimmt auch in der „Anleitung“ einen verhältnißmäßig sehr großen Raum ein. Die „Aufgaben“ (siehe Nr. 4) stehen in der engsten Verbindung mit der „Anleitung“.

Zu den gegebenen Darlegungen aus den angezeigten Schriften füge ich nun noch einige Bemerkungen.

Es ist wohl nur ein verfehlter Ausdruck, wenn der Herr Verf. der Aufgabenbücher als Hauptziel des Unterrichts im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke „selbständige Gedankenerzeugung“ bezeichnet; der Zweck dieses Unterrichts ist eben Fertigkeit und Gewandtheit im sprach- und folgerichtigen Sprechen und Schreiben. Seine Voraussetzungen bei strenger Begrenzung desselben bilden der Besitz der Sprache und die Kenntniß der zu behandelnden Gegenstände. Die Volksschule aber kennt eine solche strenge Abzweigung nicht; darum redet sie auch viel einfacher von einem Unterrichte in der Muttersprache, der das Material, welches

andere Lehrgegenstände oder das Lesebuch dem Schüler zugeführt haben, einer eigenthümlichen Behandlung und Fassung, einer mannigfaltigen Verwendung und Gestaltung unterwirft und so im Einklange mit dem, was neben ihm geschieht und getrieben wird, dem Schüler eine Bildung aneignet, vermöge deren er das, was er mit klarem Bewußtsein gelernt, auch in Wort und Schrift als seine Gedanken darstellen kann. Ich erkenne daher das Bedürfniß solcher „Aufgabenbücher“ für die Pflege des sprachlichen Ausdrucks in der Volksschule nicht an; ich heiße ihre Einführung auch nicht gut. Sie können nur eine Bedeutung in Schulen haben, in denen der Sprachunterricht in einer andern Hand liegt als der übrige. Dieser muß dann für ihre Aufgaben die Basis bilden. Der Lehrer aber, der einer Classe oder einer ganzen Schule allein vorsteht, hat die Aufgaben zu schriftlichen Arbeiten seiner Schüler im engsten Anschlusse an das zu wählen, was er ihnen anderweitig lehrt; sie müssen nicht als eine besondere Pflanzung im Schulgarten auftreten; in ihnen muß als Blüthe und reife Frucht erscheinen, was überhaupt gesäet und gepflanzt worden. Am wenigsten aber vermag ich für die „untere und mittlere Stufe“ des Volksschulunterrichts das Bedürfniß eines Aufgabenbuches für den schriftlichen Gedankenausdruck zu erkennen. Auf diesen Stufen kommt es vorzugsweise darauf an, die Schüler die Sprache gewinnen zu lassen, welches Gewinnen das Verständniß derselben einschließt und durch Uebungen vermittelt wird, welche den Gedanken bilden und Mund und Griffel in Bewegung setzen. Herr Dir. P. stellt das Erzeugen der Gedanken durch den Anschauungsunterricht in den Vordergrund. Sein Princip lautet: „Die Sachen erzeugen den Gedanken und das Wort.“ Ich lasse dem Anschauungsunterrichte sein Recht, halte es aber mit dem Ausspruche Denzel's: „Gebt euern Kindern vor Allem Sprache, denn das Wort weckt den Gedanken.“ Darum bin ich auch nicht damit einverstanden, daß der „Stoff immer Selbstzweck“ sein soll. Auf den Stufen der Sprachaneignung hat nothwendig der Stoff diesem Zwecke zu dienen. Gleichfalls im Widerspruche befinde ich mich mit der Forderung, daß das zur Erzeugung von Gedanken erforderliche Material so viel als irgend möglich der nächsten Umgebung zu entnehmen sei. Man darf doch wohl dem Schüler zutrauen, daß er die ihn umgebende nächste Außenwelt von selbst in Gedanken verwandeln wird; warum ihn denn auch in der Schule in Küche und Keller, in Hof und Stall herumführen! Ich meine, in der Schule soll man seine Seele nähren und bewegen mit Gedanken, die anderswoher stammen.

Da beide Schriften auf einerlei Grundgedanken ruhen, so ist auf diese in Betreff der „Anleitung“ nicht besonders einzugehen. Nur über

ihre logische Partie ein Wort. Nachdem mit den Kindern von den Dingen, deren Bestandtheilen u. s. w. verhandelt worden, wird in den §§ 8–20 bloß von den Gedanken und Begriffen, der Beziehung der Begriffe, von der Form, dem Inhalte, dem Auffinden, der Verbindung und Zusammenziehung, der Bei- und Unterordnung, der Abstufung und Stellung der Gedanken zu ihnen geredet. Da lernen denn die Kinder sagen, wie ein Gedanke entsteht, was ein Gedanke ist; daß die „Dingbegriffe und Thätigkeitsbegriffe“ in einem Gedanken verschieden sein können; auch daß die „Zusammenziehung mehrerer Gedanken meistens durch Bindewörter geschieht“; ja daß der Gedanke etwas „ausdrücke“. Es ist aber nicht wohlgethan, gelingt auch nicht, Kinder die Entstehung des Gedankens schauen lassen zu wollen. Der Gedanke ist ja nur anfaßbar in seinem Ausdrucke; die Sprache zu gewinnen und klar anzuwenden ist aber eine Aufgabe, von der die Volksschule kein Auge verwenden und keine Hand abziehen darf, wenn sie diese Aufgabe befriedigend lösen will.

Daß ich die vorliegenden Schulschriften von Anschauungen aus, die ich von dem in ihnen behandelten Unterrichte gewonnen, besprochen, das bedarf wohl eben so wenig einer ausdrücklichen Erklärung als einer Rechtfertigung; nur die Anerkennung auszusprechen, bin ich ihren Herren Verfassern schuldig, daß sie die Aufgabe, die sie sich gestellt, in wohlgelungener Weise gelöst haben.

Otto.

Lesebüchlein. Eine Sammlung von Lesebüchern mit eingeordnetem Stoff zu Gedächtnißübungen für Elementarschulen. 2r Abdruck. Basel, Detloff.

Das Buch enthält Poesie und Prosa. I. kleine Lesebücher vermischten Inhalts zur Anregung kindlichen Sinnes; meist von Hey, Bocci, Knapp, Schubert; auch einiges Naturgeschichtliche. II. Die Jahreszeiten und die christlichen Festzeiten. III. Die Tageszeiten. Tisch- und Schulgebete. IV. Erzählungen und Denksprüche. V. Biblische Lesebücher und Sprüche. VI. Christliche Lieder. VII. Die fünf Hauptstücke der christlichen Lehre. — Ein löbliches, frommes, christliches Lesebuch.

W. L.

III.

Die Geometrie in der Volksschule. IV. (Vgl. XXI, 416; XXII, 482; XXV, 83.)

1. Die geometrische Formenlehre in Verbindung mit dem geometrischen Zeichnen, zum Gebrauch an Gymnasien und Realschulen, so wie zum Selbstunterricht bearbeitet von Präceptor G. W. Scharpf, Lehrer der Mathematik am mittlern und untern

Gymnasium in Ulm. Mit einem Anhang: kurze Sätze zur Wiederholung haltend, nebst 18 Figurentafeln. Dritte, verbesserte Auflage. Ulm 1852, Boh XVI und 120 S. Preis 20 Sgr.

Im Decemberheft 1849 (XXII, 482—488) haben wir die erste Auflage dieses Buches besprochen und dasselbe, ungeachtet seiner sonstigen Vorzüge, als für den Unterricht in Volksschulen nicht passend gefunden. 1850 erschien eine zweite, verbesserte Auflage und auf dem Titel fehlten die Worte: „für gehobene Volksschulen“. Dadurch wurde es durch den Verf. selbst aus dem Kreise derjenigen Bücher gerückt, welche hier angezeigt werden sollen. Die dritte Auflage unterscheidet sich nur wenig von der zweiten und verdient für den auf dem Titel angegebenen Gebrauch gewiß angelegentliche Empfehlung, wozu auch die Reduction des Umfanges und des Preises beiträgt.

2. J. L. Ebersperger, Seminarlehrer in Altdorf, Gemeinfaßliche Geometrie Anfänger, oder Formenlehre in Verbindung mit dem geometrischen Zeichnen Vorübung im Linearzeichnen. Ein Leitfaden zum Gebrauche in Schullehrerseminarien, Gewerbschulen und zum Selbstunterricht für Gewerbtreibende und welche einen gründlichen Anfang in der Geometrie machen und beim Linearzeichnen des anzuwendenden Verfahrens sich vollständig bewußt werden wollen. Mit geometrischen Figuren auf 8 lithographirten Tafeln in gr. 40. Nürnberg 1850, Poppe. IV und 137 S. Preis 54 Kr.

Mit der Beifügung „gemeinfaßlich“ wird in der Bücherindustrie vielfacher Mißbrauch getrieben; gar Vieles, was den strengen Anforderungen der Wissenschaft nicht genügt, wird einfach als gemeinfaßlich in die Welt hinausgeschickt. So ging es auch bei dieser gemeinfaßlichen Geometrie, welche überdies noch an dem Uebelstand leidet, daß sie für zu Viele bestimmt ist und daher Keinem recht genügen wird. Der Titel verspricht zu viel. In der Vorrede sagt der Verf.: „Die vorliegende Geometrie ist weder für Anfänger, aber nicht für Schulkinder bestimmt; darin mag die strenge Form, in welcher die Sätze abgehandelt werden, ihre Erklärung finden. Keineswegs bin ich der Meinung, daß der nach diesem Leitfaden unterrichtende Lehrer seinen Schülern Satz für Satz vorsage oder gar dictire, sondern der Ansicht, daß der Lehrer möglichst entwickelt verfähre. Der Leitfaden soll nur Anhaltspunkte für Lehrer und Lernen geben, und der Lehrer, nicht das Buch, muß die Seele des Unterrichts sein.“ Was thut man aber mit bloßen Anhaltspunkten beim Selbstunterricht? Und wozu die strenge Form, wenn man gemeinfaßlich schreiben will?

Da der Verf. keinen methodischen Leitfaden, sondern nur überhaupt einen gemeinfaßlichen bieten wollte, in welchem man Anhaltspunkte

finden kann, so haben wir zunächst nach der Anordnung dieser Anhaltspunkte und nicht nach der Behandlung der einzelnen Abschnitte zu fragen. Hier finden wir, daß das Ganze in XIX Abschnitte (und 2 Anhänge) zerfällt, von denen die 13 ersten mehr theoretisch, die 6 letzteren mehr praktisch sind. Erst kommen „Zeichen und Abkürzungen“; dann I. Einleitung, welche Erklärungen umfaßt, von denen einzelne etwas eigentümlich klingen; z. B. „6) Stetige Größen sind Linien, Winkel, Flächen und Körper“. Ferner: „7) Insofern die stetigen Größen als Ausdehnungen im Raume betrachtet werden, wird die Betrachtung derselben auch Raumlehre, und insofern sie nur unter gewissen Formen darstellbar sind, Formenlehre genannt“. II. Grundsätze, wo die rein geometrischen fehlen, was den Verf. veranlaßt haben mag, später wiederholt zu verlangen, durch zwei Punkte eine Parallele mit einer gegebenen Geraden zu ziehen (§§ 124, 204, 206 u.). III und IV. Erklärungen. V. Linie und Fläche. Unhaltbar ist hier die Unterscheidung von Vereinigungspunkt, Durchgangspunkt und Durchschnittspunkt convergirender Geraden und falsch der Ausdruck „Berühren gerader Linien“. Der Unterschied zwischen Schneiden und Berühren ist ein sehr wesentlicher, und kann etwa in Staudt, Geometrie der Lage, § 5 nachgesehen werden. VI. Winkel, sie sind besondere stetige Größen, nämlich „Größen der Neigung“. VII. Parallellinien. Sehr künstlich; so muß man z. B., um eine Parallele mit einer Geraden zu ziehen, schon eine gemeinsame Tangente an zwei Kreise legen können (§ 36). VIII. Dreiecke. Hier wird nebst vielem Andern in § 53, Zus. 1 behauptet, man könne „einen rechten Winkel auch dadurch zeichnen, daß man eine gerade Linie senkrecht auf eine andere fälle“. IX. Vierecke. X. Kreis und verschiedene Bogenlinien. In beiden Abschnitten sind viele Sätze und Aufgaben sehr mangelhaft ausgedrückt. XI. Vielecke. Die versprochene „strenge Form“ verschwindet immer mehr. XII. Ein- und Umschreibungen. Gleich die beiden ersten Erklärungen sind unzulässig. XIII. Ähnlichkeit und Bildung ähnlicher Figuren. XIV. Das Messen der Linien. XV. Das Ausmessen geradliniger Figuren. XVI. Verwandlung der Figuren und Berechnung des Kreises. XVII. Einiges über die Theilung der Figuren. In den drei Abschnitten kommen auffallende Willkürlichkeiten und viele verfehlte Ausdrücke vor. XVIII. Feldmessen. XIX. Einiges über die Berechnung der Körper. Sehr mangelhaft. A. Anhang. Die Reze einiger geometrischen Körper. B. Anhang. Construction noch einiger regulärer krummer Linien. Unter diesen regulären Curven sind die Kegelschnitte zu verstehen, wobei die Entstehung der Hyperbel falsch angegeben ist.

Man sieht aus dem Mitgetheilten, daß der Inhalt des Buches ein

sehr reicher ist, daß aber die Form an sehr wesentlichen Mängeln leidet. Der Ausdruck ist selten bestimmt, so daß oft unbestimmte Aufgaben gegeben werden, während der Verf. bestimmte geben wollte; bei den Constructionen fehlen die geometrischen Deter, so daß oft Weitschweifigkeiten und Willkürlichkeiten mit unterlaufen; die Beweise sind oft ganz ungenügend, indem Annahmen gemacht werden, deren Richtigkeit man erst nachweisen sollte; viele Erklärungen und Definitionen sind entschieden falsch. Wir glauben, das Buch werde keinem der auf dem Titel angegebenen Zwecke dienen, am wenigsten aber zum Unterrichte in Lehrerseminarien brauchbar sein, also auch für die „Geometrie in der Volksschule“ nichts leisten. Unsere Volksschullehrer wissen mit „bloßen Anhaltspunkten“ nichts zu machen, am wenigsten aber, wenn dieselben bisweilen noch falsch sind.

3. Leitfaden zum methodisch-praktischen Unterricht in der Formenlehre und der gemeinen Geometrie, zunächst für Bürgerschulen, von Dr. Theodor Friedleben, Lehrer an der Selectanschule und an der Mittelschule zu Frankfurt a. M. Zweite, verbesserte Auflage. Mit eingedruckten Holzschnitten. Frankfurt 1851, Sauerländer. XII und 107 S. Preis 42 Kr.

Schon der Titel zeigt, daß wir hier ein anderes Gebiet betreten: Herr Friedleben schrieb zunächst für Bürgerschulen, wollen aber auch andere Schulen das empfehlenswerthe Buch brauchen, so wird es dem Verf. wohl recht sein; Herr Ebersperger schrieb für Alle, und so wird es ihm gehen, wie es denen geht, die es Allen recht machen wollen, es ist Keinem recht. Schon in der Vorrede kündigt sich Herr Friedleben als einen Lehrer an, der nicht nur seine Aufgabe, sondern auch die Lösung derselben kennt, der nicht nur den Stoff, sondern auch die Methode beherrscht. Bürgerschulen haben bei der Geometrie „die Ausbildung zum bürgerlichen Leben vor Augen, jedoch nicht so, als sei mechanische Fertigkeit allein das einzige, worauf sie es anzulegen hätten.“ Das Eigenthümliche seines Leitfadens findet der Verf. darin, „daß er, ohne den Lehrer in der Behandlung seines Stoffes zu beengen, es möglich macht, ein stufenmäßiges Fortschreiten von Classe zu Classe, von dem neunjährigen bis etwa fünfzehnjährigen Alter, und ein unerläßliches Ineinandergreifen der Classen zu erzielen, dabei das Mittel hält zwischen der strengen, schulgerechten Methode der Gelehrtenschule und dem leichteren, oberflächlichen Verfahren einer Geometriespielerei.

Das Buch zerfällt in drei Theile: 1) Die Formlehre der Elementargeometrie, in vier Abschnitten die ebenen Gebilde und die Constructionen umfassend. 2) Die Grundlehren der Geometrie, in neun Abschnitten die wichtigsten Eigenschaften und Beziehungen der ebenen Gebilde umfassend. 3) Die Elementarlehren der Stereometrie, in vier Abschnitten die Construction der Körper und ihrer Reze, die Berechnung ihres Inhaltes und ihrer Oberfläche enthaltend. Diese Anordnung ist eine durchaus sach- und stufenmäßige, nur ist bei der Behandlung des ersten Theiles zu bemerken, daß der vierte Abschnitt, welcher die Constructionen enthält, beim Unterrichte in die innigste Verbindung mit den drei ersten treten muß, indem Erkennen und Darstellen in der Formenlehre nicht getrennt werden darf. Beim dritten Theil wären die Elemente der

Perspective und etwas vom Grundriß und Aufriß noch wünschenswerth gewesen.

Der Ausdruck hat zwar nicht immer die nöthige Klarheit und Bestimmtheit, die Beweise sind oft nicht streng (z. B. § 256), die Holzschnitte im Ganzen nicht schön (Fig. 66 und 112 sogar falsch); allein das sind Mängel, welche jeder Lehrer leicht verbessert und welche dem sonst guten Buche keinen wesentlichen Eintrag thun. Neben dem in XXV, 83—91 besprochenen Buche von Wiegand ist das vorliegende für unsern Zweck das empfehlenswertheste.

H. Bähringer.

Aufgaben zum praktischen Rechnen für schweizerische Volksschulen von H. Bähringer, Rector und Lehrer der Mathematik in Baden. 10 Hefte mit den dazu gehörigen Auflösungen.

Vorliegende Rechenhefte, wegen der Münz-, Maß- und Gewichtseintheilung nur auf Schweizer Volksschulen berechnet, bieten einen Unterrichtsstoff, der nach den Grundsätzen der Grube'schen Methode abgefaßt und angeordnet ist. Die Methode Grube's, die seit dem Erscheinen seiner Schrift „Leitfaden für das Rechnen in der Elementarschule nach den Grundsätzen einer heuristischen Methode“ die Aufmerksamkeit der Lehrwelt vielfach auf sich zog, unterscheidet sich dadurch von den andern bekannten Methoden, daß sie den Anfängern die Zahlen von 1 bis 10 und dann von 10 bis 100 Schritt für Schritt vorführt, jede einzelne allseitig anschauen läßt, indem sie jede einzelne gleich allen Rechenoperationen unterzieht und das Gewonnene gleich auf naheliegende Verhältnisse überträgt. Viele Lehrer haben sich bereits in ihrer Anwendung versucht und sie hat jedenfalls auch viel für sich. Sie führt die Anfänger zu einer klareren Anschauung der Zahlen als es bisher geschah, befreit sie davon, daß sie sich schon in den ersten Schuljahren mit Tausenden und Millionen herumschlagen müssen, während sie sich Zehner und Einer noch nicht richtig vorstellen können, und knüpft überall an bekannte Verhältnisse an. Aber in ihrer weitem Ausdehnung auf größere Zahlen hindert sie den Fortschritt und die Sicherheit in den einzelnen Rechenoperationen. Auf der untersten Stufe im Bereich bis 10 und bis 20 ist sie wohl angewendet, denn hier verstatet die Natur der Zahlen die mannigfache Behandlung; auch mag man einzelne Zahlen darüber hinaus so behandeln, aber sämtliche Zahlen bis 100 und wohl darüber hinaus so durcharbeiten, ist eine Arbeit, die für Lehrer und Schüler mindestens ermüdend wird. Um Sicherheit zu erzielen, wird der Lehrer genöthigt sein, eine Rechenoperation eine Zeit lang hinter einander zu treiben, die Schüler müssen auf einer Stelle warm werden und nicht durch die verschiedenen Fragen umhergeworfen werden. Es liegen bereits mannigfache Erfahrungen über die neue Methode vor, und die, welche sie mit so großem Enthusiasmus ergriffen und so weit ausdehnten, sind wohl bereits meistens zweifelhaft über sie geworden. Man darf hiernach wohl vor zu weitem Ausspinnen dieser Methode warnen.

Obige Hefte sind folgendermaßen eingerichtet:

Das I., welches nur für den Lehrer bestimmt ist, behandelt die Zahlen bis 10 und zeigt, wie diese nach der Grube'schen Methode den Kindern vorzuführen sind. Es ist an seiner Stelle.

Das II. behandelt auch für Lehrer die Zahlen von 11 bis 100. Sollte es nicht Lehrer und Schüler ermüden, auf diese Weise alle Zahlen durcharbeiten?

Das III. Heft, welches Aufgaben in dem Zahlraum bis 1000 gibt, könnte mit dem IV., welches den Zahlenkreis unbegrenzt läßt, füglich vereinigt sein, da man, wenn man erst einmal zum Regelrechnen übergeht, und das muß man im dritten Heft, wohl thut, eine Rechnungsart erst zu befestigen, ehe man eine andere angreift. Uebrigens bieten beide Hefte zusammen, namentlich aber das vierte, wohl nicht hinreichenden Stoff zur Erlangung der Fertigkeit, besonders wird in der Multiplication und Division an demselben kaum genügende Sicherheit zu erlangen sein; so fehlen z. B. ganz Aufgaben, in denen der Multiplikator eine Null zwischen den geltenden Ziffern hat. — Angewandte Aufgaben sind in bedeutender Anzahl vorhanden; sie sind auch als Würze des Unterrichts recht schön, aber die Rechenschwierigkeit in ihnen ist gering.

Das V. Heft bringt das anschauliche Rechnen mit Brüchen und das VI. das systematische Rechnen mit denselben. Beides hätte sich wohl in einem Hefte vereinigen lassen, und wären hier wiederum mehr Aufgaben nöthig.

Das VII. Heft liefert Aufgaben über die Decimalbruchrechnung und das VIII. Längen-, Flächen- und Körperberechnungen.

Nro. IX. bringt die zusammengesetzten Rechnungsarten des gemeinen Lebens, die Proportionen, Verhältnißbestimmung, Wechselrechnung, Berechnung des specifischen Gewichts, Gesellschafts-, Rabatt-, Disconto-, Mischungs- und Wechselrechnung. Auch hier sind die einzelnen Rechnungsarten nicht hinreichend mit Beispielen bedacht.

Heft X. gibt vermischte Aufgaben und eine Uebersicht der verschiedenen Münzen, Maße und Gewichte. Die Aufgaben sind zum Theil künstliche, und ihre Schwierigkeit liegt mehr im Auffassen und Auflösen der Verhältnisse, während die Rechenschwierigkeit nur gering ist. Vielleicht war das aber Absicht.

Haben wir somit noch Manches zu tadeln gehabt, so ist dieß doch nur geschehen, weil wir die Anlage des Werks im Großen loben müssen und erwarten, daß dasselbe in einer neuen Auflage ein noch vollendetes Unterrichtsmittel werden wird.

A. Wulfov.

1. Methodisch geordnete Aufgaben zur Uebung im schriftlichen Rechnen für gehobene Volksschulen und die untern Klassen der Gymnasien und Realschulen von Christian Harms, Lehrer der Mathematik an der höhern Bürgerschule in Oldenburg. Zweite Auflage. Oldenburg, Stalling. 1850. 392 Octav-Seiten.

Vorliegendes Buch ist eine sehr reichhaltige Aufgabensammlung für das praktische Rechnen. Es ist ein Werkchen, dem man auf den ersten

Blick die Mühe nicht ansieht, die es gekostet, doch eine genauere Kenntnissnahme zeugt bald von dem großen Fleiße, der darauf verwendet worden. — Der Verfasser gibt Aufgaben über die vier Grundrechnungen mit gleichbenannten Zahlen, ungleichbenannten Zahlen und mit Brüchen. Unter diesen letztern namentlich finden sich, ohne daß die Namen genannt wären, Aufgaben über alle vorkommenden zusammengesetzten Rechnungsarten, über die Gesellschafts-, Mischungs- und Wechselrechnung, so wie auch über alle Arten der Procentrechnung, dann auch geometrische Aufgaben, Berechnungen von Linien, Flächen und Körpern. Jede dieser Rechnungsarten ist selbst schon auf den untern Uebungsstufen durch eine große Anzahl mannigfaltiger Aufgaben vertreten, doch finden sich dieselben nicht bei einander, sondern zerstreut und angeordnet nach den dabei nöthigen Rechenoperationen. Diese Vorausnahme hat viel für sich und wird in der Hand eines geschickten Lehrers den Unterricht beleben und vermännigfachen, während sie freilich in einer minder geübten Hand auch leicht zur Verwirrung und zur Verfehlung des gesteckten Ziels führen kann. Wer auf der untern Stufe stets angewandte Beispiele nehmen und allerlei, selbst schon schwerere Verhältnisse mit heranziehen will, bedarf dazu unverhältnißmäßig vieler Zeit und verliert dadurch die Zeit zur Uebung. Auf der untern Stufe ist das Erzielen der rechten Fertigkeit und Sicherheit die Hauptsache, das Auflösen der verschiedenen Verhältnisse macht sich mit gereiften Schülern leichter und erfordert dann keinen so großen Aufwand von Zeit und Lehrkraft. Lehrer, die vorliegende Sammlung benutzen, haben unter dem reichen Material eine Auswahl zu treffen und nach Umständen mehr oder weniger von den Aufgaben mit den complicirten Verhältnissen wegzulassen, wenn sie nicht Gefahr laufen wollen, ihre Schüler auf den untern Stufen zu lange zu erhalten und ihnen späterhin die Uebersichtlichkeit vorzuenthalten.

Zum Selbststudium ist diese Sammlung indeß jedem Lehrer des betreffenden Objects anzuempfehlen, denn man kann daraus lernen, wie schon auf den untersten Stufen das Nachfolgende allmählig angebahnt und angebaut wird; man kann ferner, was noch namentlich zu erwähnen ist, daraus lernen, wie durch häufige Vermischung der Rechnungsarten und durch die verschiedenartigste Verbindung der Verhältnisse der todte Mechanismus bekämpft und das Denkrechnen gepflegt wird. Geschrieben ist sie zunächst für Lehrer und Schulen Oldenburgs, wie aus der dort gebräuchlichen Münzeintheilung, Thaler, Grot und Schwaren, hervorgeht; dieß thut indeß ihrer eben erwähnten Brauchbarkeit keinen Abbruch.

2. Fibel für das anschauliche Elementarrechnen. Zum Gebrauch für Lehrer und Schüler bearbeitet von H. Sauerländer, Cantor in Detmold. Rinteln, Bösendahl. 1850.

Es ist schwer zu erklären, wie man für Schüler, die erst in die Schule eingetreten sind, eine so voluminöse Fibel (sie enthält 152 Seiten groß Octav) bestimmen kann, die dann, obgleich der Preis hoch genug ist, doch kaum für die beiden ersten Schuljahre in einem einzigen Gegenstande ausreicht. — Die Fibel behandelt in fünf Abschnitten das anschauliche Rechnen; in den ersten drei Abschnitten (Seite 1 bis 115)

das Rechnen in dem Zahlenabschnitte von 1 bis 100 und zwar ohne Gebrauch der Ziffern, im vierten Abschnitt das Rechnen in dem Gebiete von 1 bis 100 mit Ziffern und dann im fünften Abschnitt das Rechnen in dem Gebiete bis 1000. — Die Behandlung an und für sich verdient alle Anerkennung; das Durcharbeiten der Zahlenabschnitte von 1 bis 10, von 1 bis 20 und von 1 bis 100 nach allen vier Rechenoperationen in ihrer Verschmelzung ist allein die wahre Grundlage für den ferneren Fortschritt, das Vermeiden der Ziffern auf der untersten Stufe ist ein immer mehr zur Geltung kommende gute Idee — indeß ist die Sache für Lehrer hier zu ausführlich behandelt und für Schüler ist unstres achtens auf dieser Stufe eine solche Fibel nicht bloß unnöthig, sondern sogar nachtheilig. Der Fortschritt auf dieser Stufe wird nur durch das lebendige Wort des Lehrers erzielt; derselbe bedient sich zu dem Ende seiner Finger oder kleiner Stäbchen, oder auch, wo es angeht, der schon zweckmäßigen russischen Rechenmaschine. Dabei hat er den großen Vortheil, das Auge sämtlicher Schüler auf einen Punkt richten zu können und er erspart dabei die Zeit und Kraft, die zum Verständlichmachen der Uebungen in der Fibel nothwendig erforderlich ist. Auf ausgedehntere Uebungen der Selbstbeschäftigung darf man bei Schülern auf den untersten Stufen ohnehin nicht viel geben, die Anleitung dazu raubt mehr Zeit, als sie andererseits nützen. Wo man indeß gezwungen ist die Kinder häufiger für sich arbeiten zu lassen, da darf man auch den Gebrauch der Ziffern nicht zu lange hinauschieben, sondern derselbe muß dann, wenn nicht schon nach der Uebung mit den ersten 10 Zahlen, doch nach beendigter Uebung mit den Zahlen bis 20 eintreten. Schriftliche Uebungen über 20 hinaus ohne Ziffern haben etwas Schwerfälliges und Mühseliges, ohne daß sie darum vollkommen anschaulich wären (Scholz und Hentschel erklären sich auch bestimmt dagegen).

3. Lehrbuch des Rechnenunterrichts in Volksschulen. Verfaßt und mit gleichmäßiger Berücksichtigung des Kopf- und Zifferrechnens von E. Hentschel, Seminarlehrer in Weipfensfeld. I. Theil: die Grundrechnungsarten nebst der Regeldetri in ganzen Zahlen. (Dritte Auflage. 216 Seiten 8.) II. Theil: die Brüche, Fortsetzung der Regeldetri, Kettenbruch, Vielfach, besondere Rechnungsfälle des gemeinen Lebens. (Zweite, verbesserte Auflage. 264 Seiten.) Weipfensfeld, Meusel.

Vorliegendes Werk ist ein Leitfaden bei der Ertheilung des Rechnenunterrichts für Seminaristen, angehende Lehrer und auch für solche Lehrer, die sich noch nicht für Meister halten, sondern Winke für immer bessere Betreibung ihres Gegenstandes gern hinnehmen. Es bespricht den gesammten Unterricht im praktischen Rechnen von der untersten Stufe an bis dahin, wo das mathematische Rechnen beginnen kann, also das Gebiet, auf dem sich die Volksschule bewegt, und ist auf letztere auch namentlich die dargelegte Methode in ihrer Ausführlichkeit berechnet. — Wir wollen dem Verfasser nicht den Vorwurf machen, daß sein Buch zu viel enthalte (gegen diesen Tadel hat er sich in der Einleitung entschieden verwahrt), — denn wer es einmal unternommen, Andern durch den ganzen Gang der Rechenmethode hindurch ein Wegweiser zu sein, der muß auf alle möglichen Fälle eingehen, — sondern wir meinen nur,

nicht für alle Schulen kann der Unterricht in so großer Ausdehnung des Einzelnen betrieben werden, wenn man das ganze Rechnen neben vielen andern Gegenständen zu einem gedeihlichen Ende führen will. Uebrigens ist das Buch mit großem Fleiße gearbeitet und zeugt die ganze Anlage von langjähriger praktischer Erfahrung des Verfassers. Besonders zweckmäßig ist die Behandlung des Stoffes auf den ersten Stufen, wo die Kinder die Zahlen von 1 bis 100 kennen und mit ihnen die verschiedenen Operationen der vier Grundrechnungen vornehmen lernen.

— Doch haben wir hierbei eine wohl zu beachtende Erinnerung in Beziehung auf das Kopfrechnen. — Der Verfasser unterscheidet hierbei nicht ein Normalverfahren, das für alle Fälle paßt, und das freie Verfahren, welches die Vortheile benutzen lehrt, die aus der Eigenthümlichkeit dieser und jener Aufgabe hervorgehen. Diese Einteilung ist gut, — doch zu tadeln ist, daß der Verfasser dieß Normalverfahren immer vom Verfahren beim Tafelrechnen hernimmt, während doch das Kopfrechnen, auch das bestimmte und für alle Fälle passende, seinen eigenen Gang geht. Die Aufgabe $46 + 38$ läßt der Verf. Seite 41 folgendermaßen lösen:

46 besteht aus 4 Zehnern und 6 Einern,

38 = 3 = 8 =

6 Einer und 8 Einer sind 14 Einer oder 1 Zehner und 4 Einer.

4 Zehner und 3 Zehner und 1 Zehner sind 8 Zehner.

Also ist 46 und 38 gleich 8 Zehner und 4 Einer oder 84 Einer.

Dieß Verfahren ist ein Tafelrechnen im Kopfe; so rechnet im Leben Niemand, sondern man fängt bei der höhern Einheit an, gleichsam als wolle man das Entweichen des Wichtigern aus dem Gedächtnisse durch schnelles Absolviren desselben verhindern; das Kleinere reiht sich ohnehin leichter dem Größern an. Solch eine Aufgabe muß möglichst kurz gelöst werden, damit nicht über dem Wortkram Theile der Aufgabe vergessen werden, z. B. so:

$46 + 38$ ist $40 + 30$ und $6 + 8$; $40 + 30 = 70$, $6 + 8 = 14$,

$70 + 14 = 84$;

oder noch kürzer so: $46 + 38$ ist $46 + 30 + 8$; $46 + 30 = 76$,

$76 + 8 = 84$.

Diese beiden Auflösungen bieten ein zweckmäßigeres Normalverfahren, denn sie ersparen Zeit; auch ist vor dem zu lange fortgesetzten Zerlegen in Zehner und Einer zu warnen, was viel Redens gibt, ohne daß die Sache dadurch klarer würde. Statt zu zerlegen: 46 besteht aus 4 Zehnern und 6 Einern, lasse man später sprechen: 46 ist 40 und 6.

Das hier Gesagte gilt auch von der Subtraction, Multiplication und Division, wo gleichfalls die Norm zum Kopfrechnen mit Unrecht dem Tafelrechnen entlehnt ist. — 3×29 rechnet Niemand im Kopf, indem er erst die Einer und dann die Zehner multiplicirt, sondern man sagt: 3×29 ist 3×20 und 3×9 ; 3×20 ist 60 und 3×9 ist 27, $60 + 27 = 87$.

Bei der Division auf der dritten Stufe hat der Verfasser einen zu großen Werth auf die verschiedenen Frageformen gelegt und die einzelnen Fälle zu lange von einander getrennt, statt sie zu vermischen und

nur den Unterschied zwischen Theilen und Messen (Enthaltensein) festzuhalten. — Als zweckmäßig sind dagegen hervorzuheben die angewandten Beispiele und namentlich die algebraischen Aufgaben, die hinter jedem Rechnungsfalle finden; sie sind für Anfänger im Unterrichten sehr schätzbare Fingerzeige.

Die Bruchrechnungen sind in zwei Cursen behandelt, was Mehreres für sich hat. Das anschauliche Verfahren, namentlich bei der Multiplication und Division, wobei so leicht Verwirrung und Verwechselung entsteht, ist lobend anzuerkennen. Dagegen fällt hier die große Anzahl der Uebungen auf, die doch oft ganz gleiche Fälle behandeln. So hätte die ganze siebente Stufe mit der sechsten vereinigt werden können; Uebungen würden durch dieß Concentriren an Mannigfaltigkeit und gesammelten Bruchrechnungen an Uebersichtlichkeit gewonnen haben. Das Resolviren könnte dem Multipliciren und das Reduciren dem Dividiren beigegeben sein; auch die Regeldetri könnte bis auf den letzten Fall, wo in keinem Gliede ein 1 steht, den genannten beiden Rechnungsarten zugetheilt sein, da die dazu erforderlichen Schlüsse in dem Vorhergehenden den Kindern bereits geläufig geworden sind. — Die zusammengesetzten Rechnungsarten sind in zweckmäßiger Aufeinanderfolge mit Klarheit und Faßlichkeit behandelt; aber auch hier hätten manche Uebungen zusammengeworfen werden können. Mit Recht spielt hier der Dreier die Hauptrolle, denn er gewährt, wie auch der Verfasser sagt, größtmögliche Sicherheit in der Rechnung.

Das Zurückführen auf die Einheit bei Aufgaben aus zusammengesetzten Regeldetri ist vielleicht allgemeiner, als der Verfasser glaubt; jeder denkende Lehrer kommt bald darauf, nachdem er gesehen hat, wie leicht Schüler beim Gebrauch der Basedow'schen Regel Irrthümer begehen können. — Den Beschluß machen Flächen- und Körperberechnungen nach den bestimmten Regeln, deren Entwicklung hier freilich nicht statthaben konnte.

Das ganze Werk sei hiermit allen Rechenlehrern auf das allseitigste empfohlen.

A. Wulke

I. Abhandlungen.

Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule.

Von C. G. Scheibert.

Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule ist in neuerer Zeit ein so lebhafter und, man darf fast sagen, ein so heftiger geworden, daß unwillkürlich Jeder, der ein Interesse an dem Schulwesen und dessen Entwicklung hat, zur Parteinahme fortgerissen wird. In welchem Sinne dieser Aufsatz daran Theil nehmen wird, bedarf wohl nicht der Erwähnung; von welchem Standpuncte aus, das ist ausgesprochen in dem „Wesen und Stellung der höhern Bürgerschule“ (Berlin, Reimer, 1848) *; bis auf welche Gebiete hin, das hängt von den Gegnern ab, die das Kampffeld bereits gewählt haben. ** Hinzugefügt sei, daß

* Wenn dieser Standpunkt nicht derselbe ist, den die Männer einzunehmen scheitern, welche neuerdings den Kampf für die höhern Bürgerschulen aufgenommen haben, möchte und sollte dieser Umstand vielleicht abmahnen, dem Schauplatze des Kampfes nicht zu treten. Wenn nun gar noch von uns eine andere Rüstung geführt wird, so liegt die Gefahr nahe, auch von denen, für welche hier eingetreten wird, als Gegner behandelt und so kampfunfähig gemacht zu werden. Doch die Ueberzeugung, daß das Wahre des Wahren in einer so wichtigen Angelegenheit wohl Gegner, aber nicht Feinde werden kann, daß in solchen Dingen die Wahrheit nicht durch Stimmenmehrheit gewonnen und der Sieg nicht durch ein numerisches Uebergewicht gewonnen wird; die Ueberzeugung, daß unser Standpunct kein so isolirter ist, da selbst laut gewordene Stimmen viele den unsrigen gar nahe verwandte Ideen ausgesprochen haben, ohne nur eine Ahnung dieser Verwandtschaft angedeutet zu haben: diese Ueberzeugung, daß der Standpunct kein so isolirter und das Rüstzeug kein so unbekanntes ist, gibt Muth und Zuversicht.

** Wenn dabei ein für die Pädagogik neutrales Gebiet, nämlich das der Politik im weitern Sinne, betreten werden muß und solches als ungehörig befunden werden kann: so haben das die Gegner zu verantworten, welche den Kampf hieher verlegt haben.

nur die Stellung eines Vertheidigers und nicht die eines Angreifenden festgehalten werden soll. *

Die staatliche Anerkennung der höhern Bürgerschulen ist von jeher als ein thatsächlicher Angriff auf das Gymnasium und die Gymnasialbildung angesehen worden. Jeder Schritt zur festern Organisirung derselben, jedes Zugeständniß zur Belebung und Förderung derselben, jeder ernste Versuch zur kräftigern Entfaltung hat immer den Streit aufs neue angefaßt, Vertheidigungen des Gymnasiums und Bekämpfung der höhern Bürgerschule hervorgerufen. **

Zunächst tritt in den gegnerischen Schriften gar oft der Irrthum zu Tage, als ob die Realschule im weitem Sinne des Wortes erst ein Product der Neuzeit oder gar der neuesten Zeit sei, ja als ob dieselbe erst vom 8. März 1832 ihr Dasein datirten und nicht längst an verschiedenen Orten in den mannigfaltigsten Formen vorhanden gewesen wären. *** Daraus wird denn auch klar, wie man sich in den gegnerischen Streitschriften fast immer nur an den Organisationsstatuten der Schulen hielt, ohne auch nur das innere Leben und die weitere innere Entwicklung auf und aus diesem Grunde heraus zu beachten; wie man aber auch, um nicht mit dem organisirenden Staate in Conflict zu gerathen, den höhern Bürgerschulen als lebendigen Organismen Dinge andichtete, die man aus jenen Statuten folgern konnte, ohne nur zu fragen, ob nicht eine andere Auffassung denkbar oder auch irgendwo wirklich geworden wäre. Andererseits erklärt sich aber auch, wie vom

* Ohne das würde der bisher geführte Streit seine Natur wesentlich ändern, denn bis jetzt haben die Freunde der höhern Bürgerschulen, so weit sie auf dem Felde der Litteratur aufgetreten sind, bis auf wenige Ausnahmefälle, die nur in den mehr persönlich gewordenen Streitigkeiten statthatten, fast nur organisirend, rechtfertigend, vertheidigend, nicht aber angreifend auf die Gymnasien das Wort geführt. Sind Angriffe auf die Gymnasien neuerdings gemacht, so gingen sie entweder von den Gymnasien selbst aus, oder trafen die höhern Bürgerschulen zugleich mit.

** Es sei hier nur erinnert an die Zeiten, in der die Abiturienteninstruction für die höhere Bürgerschule erlassen, dann als die gleiche Berechtigung des Lehrstandes beider Schulen ausgesprochen und endlich als die Mitberathung der höhern Bürgerschulen in Betreff des höhern Schulwesens zugelassen wurde.

*** Halle und Berlin vor allen andern Städten liefern das Beispiel, in wie vielen Gestalten diese Schularten vorhanden waren. Die Petri-Schule in Danzig, die Handelsschule in Magdeburg, die unter Hecker in Stargard blühende Realschule und Privatinstitute der mannigfachsten Art in Stettin sind Belege aus andern Orten und Gegenden. Die Geschichte der Pädagogik von Raumer weist das Weitere nach. Die Schulen sind so alt und so jung, als die Naturwissenschaften, der Völkerverkehr und Welthandel alt oder jung sind.

Seiten der höhern Bürgerschulen der Kampf nie angreifend, sondern nur vertheidigend geführt wurde, denn ihr Dasein, ihr Aufblühen, wie ihre Anerkennung war eben der thatsächliche Angriff. Sie konnten um so ruhiger die Vorwürfe hinnehmen, als solche bei Lichte besehen mehr die staatlichen Organisirungen trafen, an denen den höhern Bürgerschulen bis in die neuesten Zeiten hin kein Mitberathungsrecht eingeräumt war. Die Hauptvertheidigung derselben bestand daher auch fast immer nur in der Rechtfertigung der ihnen von Staats wegen vorgeschriebenen Bahn; ja sie wehrten mit einer gewissen Besorgniß für die erst kurze Existenz auch die Versuche ab, welche sie von dieser Bahn abzulenken und so die Existenz nach dieser Form in Frage zu stellen unternahmen. Aus derselben falschen Ansicht vom Entstehen der höhern Bürgerschulen ist erklärlich, wie man den Kampf gegen dieselben als eine Reaction gegen die unheilvollen Ideen der Neuzeit wohl hie und da anzusehen gewohnt ist, durch welche Ansicht auch mancher Vertheidiger derselben zu dem gar hohlen Stolge, auf der Höhe der Zeit zu stehen, gekommen sein konnte; nur von hier aus begreift man, wie man das Emporblühen dieser Schulen hat mit der Neologie auf dem Gebiete der Politik in Verbindung bringen können.

Ein anderer, nicht minder einflußreicher und die Streitfrage verwickelnder Umstand ist der, daß bei den Gegnern wie Vertheidigern nicht immer gehörig gesondert ist die Realschule des Südens und des Nordens. * Selbst in den Lehrerversammlungen der Realschulmänner in den Jahren vor 1848 war diese Unterscheidung nicht immer festgehalten, wodurch dürfte für die Gegner eine gewisse Berechtigung oder doch Entschuldigung entstanden sein, alle diese Anstalten von einer württembergischen zweiclassigen Realschule an bis zur norddeutschen höhern Bürgerschule mit sechs Classen über der Elementarschule und achttjährigem Schulaus, deren Abiturienten ein Alter von 18—20 Jahren erreichen, unter einen Begriff zu fassen und nach einem Maße zu messen. Um so selbiger darf man sich wundern, wenn die Streitenden nicht den nicht unbedeutenden Unterschied selbst unter den Anstalten sehen, welche nach dem Abiturientenreglement von 1832 die Prüfungen zu halten berechtigt waren. Daß diese Schulen nicht auf gleicher Höhe gestanden oder gleichartig gewandelt trotz des gleichen Namens „höhere Bürgerschule“, das

* So eben geht uns das Programm des Herrn Kühner aus Frankfurt zu, in dem unsers Wissens zum ersten Male auf diesen Unterschied hingewiesen ist. Körner hat angedeutet.

hat die neueste, das Studium des Bauwerks organisirende Verordnungs-
dargelegt. Daraus wird erklärlich, wie manche den Schulen gemachten
Vorwürfe * in der Allgemeinheit, in welcher sie in der Regel ausgesprochen
werden, gar nicht zutreffen und daher auch von den Vertheidigern kaum
oder gar nicht einer Antwort gewürdigt worden sind, und das mit Recht.
Diesem Umstande gerade dürfte es zugemessen werden, daß unsers Wis-
sens es noch Niemand für nöthig erachtet hat, einmal eine Widerlegung
aller der mannigfaltigen Angriffe zu übernehmen.

Ein dritter, sehr zu beklagender Umstand ist der, daß die Tadler der
höhern Bürgerschule doch gar oft und auch gar leicht als solche erkannt
werden, die nicht genaue Kenntniß von derselben haben und so ihre
Vorwürfe als Vorurtheile und ihre Deductionen als Meinungen und
ihre Anklagen als Zeugniß der Unkunde offenbaren. Doch wäre das
schon zu ertragen, wenn nur nicht die wirklichen Kenner der Schulen
aus zarter Schonung für das jugendliche Alter dieser Anstalten steti-
schwiegen und ihnen zu schaden fürchteten, wenn sie etwanige Schäden
an ihnen aufdeckten. Sie haben sich daher auch für den Beruf der Ver-
theidigung die Wege durch ihr Schweigen versperrt. Zugleich ist damit
der Schein erweckt, als sähen die höhern Bürgerschulen mit Selbst-
zufriedenheit und Stolz auf ihre Stellung, Anerkennung, wenn nicht
gar Leistung. Durch diese beiden zusammenwirkenden Ursachen ist in die
Untersuchung oder auch Beurtheilung eine gewisse Herbigkeit gekommen,
die der Wichtigkeit der Sache nicht wohl ansteht und die denn auch
wohl öfter mehr sagen läßt, als eigentlich zu rechtfertigen ist.

Ein so langes Vorwort war nöthig, um die Leser, welche nun ein-
mal für oder wider die höhern Bürgerschulen innerlich Partei ge-
nommen haben, auf die Schwierigkeit aufmerksam zu machen, welche
unter solchen Umständen eine richtige Würdigung des Streitpunctes wie
auch die Wahl der rechten Stellung zu demselben haben muß; zugleich
aber auch um die Entschuldigung darüber vorweg zu erhalten, wenn
hier nicht die Ansicht des einzelnen Lesers getroffen werden konnte. Ohne
besondere Versicherung wird man aber wohl glauben, daß nur die innere
Bangigkeit über die schwierige Aufgabe diese so wichtige Angelegenheit
nicht hat eher zur Sprache bringen lassen.

* Es sei hier nur erinnert an die von den akademischen Lehrern ausgegangenen. †
Vgl. Pädagog. Revue 1850, XXV, S. 135 ff.

† Es wird die Gelegenheit benützt, hier zu bemerken, daß nicht — Vgl. Päd. Revue
XXVI, 389 — Herr Rosenkranz, sondern Sachmann der Autor der famosen Kraftstelle gewesen
ist. Freilich ist das ziemlich gleichgültig, da die Versammlung sie adoptirt und in ihr ihre
Ansicht von der Sache ausgesprochen hat. W. L.

Ob höhere Bürgerschulen oder ob nicht? Diese Frage ist im Ernste nicht aufgeworfen, kann Angesichts der Geschichte des Schulwesens gar nicht aufgeworfen werden, man möchte denn mit einem neuen, seit etwa 20 Jahren erst geläufig gewordenen Namen auch eine ganz neue Sache erhalten zu haben vermeinen. Man kann den Namen füglich wieder hinwegnehmen, die Sache ist darum nicht weggenommen, wie das schon oben dargelegt ist.

Ob höhere Bürgerschule, ob nicht, kann ein Vertheidiger der heutigen Gymnasien gar nicht mehr fragen, denn

die Gymnasien haben mit Ausschluß der Chemie alle Unterrichtsgegenstände der höhern Bürgerschulen in sich aufgenommen.

Oder welchen der Lehrgegenstände hätten sie nicht? Weil sie alle diese Lehrgegenstände auch aufgenommen haben, darum ist ja von mancher Seite eben behauptet, daß die gesonderten höhern Bürgerschulen durch die neuere Construction der Gymnasien überflüssig geworden wären; deshalb ist ja die Meinung entstanden, als leiste das Gymnasium alles, was nur irgend gefordert werden könne, auch ganz vollkommen in allen Gegenständen, so weit den betreffenden Gegenständen eine allgemein bildende Seite abgewonnen werden könnte; darin wurzelt die Denkbareit eines Gesamtgymnasiums, die Möglichkeit eines Realgymnasiums, ja selbst die didaktische Frage, ob mit den neuern Sprachen der Unterricht zu beginnen sei. Nur aus dieser Construction der Gymnasien ist erklärlich, wie die höhere Bürgerschule die Vorbildung ihres Lehrpersonals in allen ihren Lehrzweigen von den Gymnasien her erwarten soll und muß. So steht zugestandenemassen die höhere Bürgerschule in den heutigen Gymnasien, und

die Gymnasien in ihrer heutigen Construction zu belassen und die höhern Bürgerschulen wegzudenken, heißt einen Namen vertilgen und die Sache bestehen lassen.

Soll die Sache selbst weggenommen werden, dann müßten mit der Aufhebung der höhern Bürgerschule auch

die Gymnasien auf ihren einfachen Schulgang zurückgeführt werden. Dieß ist nicht eine Spitzfindigkeit der Deduction, sondern dieß ist bereits in der pädagogischen Litteratur laut ausgesprochen, und die Männer, welche solche Meinung unverholen geäußert haben, können allein als die eigentlichen und wahren und vollgültigen Gegner angesehen werden. Diesen allein würdigen Gegnern vorläufig hier eine Achtungsbezeugung für ihre Wahrheit und Consequenz und die Versicherung dazu, daß wir ihren Standpunct als das allein richtige Kampffeld ansehen, auf welchem die Sache ausgekämpft werden muß. Sollten sich unter den Lesern der

Revue solche würdige Gegner finden, so mögen sie uns erlauben, daß wir uns erst durch die Menge der Scheinfechter bis zu ihnen Bahn brechen und so die Arena erst säubern.

Zunächst begegnen uns nun die Angriffe vom rein theoretisirenden Standpuncte, welche den höhern Bürgerschulen vorwerfen, entweder sie hätten gar kein Princip, oder sie hätten keinen Mittelpunkt des Unterrichts, oder ihr Ziel wäre ein niedriges, materielles, banausisches u.

Es muß zugestanden werden, daß kein Princip, das für die höhern Bürgerschulen als ein leitendes aufgestellt worden ist und aus dem her man das ganze Wesen derselben hat ableiten und begreifen wollen, sich eine allgemeine Anerkennung hat erwerben können. Was beginnende Directoren in ihren Antrittsreden hie und da durch Schulprogramme in eine beschränkte Oeffentlichkeit gebracht haben, oder was in Brochüren, Zeit- und Streitschriften hier und dort für Leser in weiteren Kreisen aufgetreten ist, was in Lehrerversammlungen durch Stimmenmehrheiten wohl hie und da proclamirt worden ist, das alles hat nicht den Kernpunct so getroffen, daß irgend einer dieser gelegentlichen oder Majoritätsgedanken nun als Paß für die Weiterreise der höhern Bürgerschulen anerkannt worden ist. Daß eben jeder Director in seinem ersten Programme das Princip der höhern Bürgerschulen wieder entwickelt und oft so, als wenn noch Niemand vor ihm darüber gesprochen hätte, das ist ein vollgültiger Beweis dafür, daß ein allgemein anerkanntes Princip noch nicht aufgefunden ist. * Schwerlich dürfte aber mit diesem Zu-

* Wenn Herr Körner in seiner Schrift gegen Herrn Heyland ein neues Programm für die höhern Bürgerschulen entworfen und durch eine neu gegründete Zeitschrift diesem von ihm aufgestellten Principe, wie man vermuthen darf, zur Anerkennung zu verhelfen unternommen hat; wenn eine große Zahl von Mitarbeitern, deren Namen gewichtig in die Waagschale fallen, sich dem gedachten Principe auch, wie es doch den Schein hat, angeschlossen oder ihre Zustimmung zu demselben ausgesprochen haben dürften: so darf man daraus immer noch nichts weiter folgern, als daß man sich über das Princip noch nicht geeinigt habe. Denn immerhin möchte noch eine namhafte Zahl von Directoren und Lehrern der höhern Bürgerschulen übrig bleiben, welche eine Schule im Dienste der Industriellen nicht ohne Förderung des Materialismus denken können und es doch als einen innern Schaden an der nationalen Kräftigung ansehen dürften, wenn auch schon die Kinder und Knaben nach dieser Seite hin gezogen und gebogen werden sollten. Wir unsererseits wollen hiemit eine Verwahrung dagegen einlegen, daß man uns mindestens nicht so verstehen möge, als ob die höhere Bür-

Verständniß der Stab über die höhern Bürgerschulen gebrochen sein, denn andere Schulen und Schularten haben Jahrhunderte hindurch bestanden und segensreich gewirkt, ehe man nur die Frage nach ihrem Princip aufgeworfen hat. Die Gymnasien haben erst im Jahre 1837 in der Litteratur einen Nachweis eines in ihnen leitenden Principis aufgestellt, das sich als solches einer weitem und damals vielleicht allgemeinem Anerkennung rühmen darf. Aber vor und nach der Aufstellung desselben sind der Principe gar manche aufgetreten. Es sei nur erinnert an Weltbürger-, Allgemein-, altclassische, humanistische, ideale, ästhetische, nationale, christlich-nationale Bildung. Wenn man sich also deshalb, weil die höhere Bürgerschule sich nicht eines allgemein anerkannten Principis rühmen könne, zu dem Schlusse berechtigt glaubte, diese Schulen wüßten selber nicht, was sie wollten, sie gingen ganz und gar aus einander, experimentirten an den Knaben herum, so sind das ganz leere Lustspiele, welche entweder alle Schulen bis auf die rein technischen, oder gar keine, oder doch mindestens das Gymnasium in demselben Grade als die höhern Bürgerschulen treffen. Seit 1832 haben die Schulen, welche in Preußen höhere Bürgerschulen heißen, einen eben so sichern Gehweg, eine eben so conforme Gestalt, ein eben so bestimmt hingestelltes Ziel wie die Gymnasien, und die Unterschiede unter diesen Schulen dürften eben nicht viel größer sein als die zwischen einer Schulpforte und dem ärmlich dotirten Gymnasium einer kleinen Provinzialstadt. Wenn dieselben ein höchst reges Leben in der Bearbeitung der von ihnen zu lehrenden Gegenstände behufs der didaktischen Zwecke entwickelt haben und noch entwickeln, wenn ein rastloses und eifriges Suchen nach der methodischen Gestaltung dieser für didaktische Zwecke mehr und minder noch uncultivirten Gegenstände sichtbar geworden ist: so ist das doch wohl nur ein schönes Zeugniß für das in ihnen herrschende ideale Streben, und kann nur von Unkundigen oder Uebelwollenden als ein Zeichen dafür angesehen werden, daß sie nicht wüßten, was sie wollten. Doch zurück zu dem Principe. Die Gymnasien haben ihre feste Gestaltung oder Gestaltungen durch die Abiturienteninstructionen erhalten, und so auch nicht minder die höhern Bürgerschulen. Beide Instructionen haben es weislich unterlassen, ein Princip hinzustellen, ja selbst die in Berlin versammelten Lehrer haben das Princip auf sich beruhen lassen.

Bürgerschule, die wir vertreten, sich damit genügen lassen wolle, den Menschen vornehmlich nur im Verhältniß zu seinem Geschäftsleben aufzufassen.

Oder meint man alles Ernstes, man habe in dem Worte „gründl. altclassische Bildung“ etwas so Bestimmtes bezeichnet, daß es nicht mannigfaltigsten Auffassung und Deutung fähig wäre? Sind über die bestimmte Deutung nicht die Lehrer der altclassischen Philologie so im Streite? Sind demnach die Gymnasien, die Jahrhunderte der Entwicklung hinter sich haben, über ihr Princip nicht einig geworden, wie sie zu Luthers Zeit und vor Wolf und bis 1811 andere Anstalten, wie sie seit 1834 sind, und drängen sie heute oder werden sie heute gedrängt zu einer Umgestaltung, wie will man denn den höhern Bürgerschulen die in die heutige Entwicklungsbahn erst seit 1832 hineingeführt schon daraus einen Vorwurf machen, wenn sie noch nach dem begreiflichen Ausdruck ihres Principes suchen, wenn sie bauen und befestigen oder doch neue Baupläne machen? Möge man doch nur nicht immer was in den Schriften als Plan, Vorschlag, Wunsch u. steht, auch schon als ein im Leben Gewordenes ansehen. Die beharrende und träge Wirklichkeit kann der Feder nicht und noch weniger dem Gedanken folgen.

Wie bunt die Federn sich auch darstellen, wie mannigfach sich auch die Gedanken durchkreuzen mögen, die wirkliche Gestalt der höhern Bürgerschule wird durch die farbigen Federn der Litteratur nicht geändert und der Gang der Entwicklung durch die mannigfaltigen Gedanken nicht unsicherer gemacht.

Die höhern Bürgerschulen haben keinen Mittelpunkt. Unter dem Unterrichte, das ist der zweite Vorwurf. Es ist dieser Vorwurf richtig, wenn man darunter einen Lehrgegenstand verstehen will, für den man eine überwiegende Zahl von Unterrichtsstunden bestimmt. Er trifft auch zu, wenn man auf das Feld der Litteratur blickt, denn da hat es die Mathematik und Naturwissenschaft, bald das neuere Culturleben bald das Deutsche sein sollen. Er trifft auch zu, wenn man den Vergleich mit dem Gymnasium, welches in seinen altclassischen Sprachen solchen Mittelpunkt hat, durchaus festhält. Zunächst aber dürfte das ein sehr äußerlicher Vorwurf sein, denn nicht in den Lehrobjecten als der stofflichen Basis des Bildungsprocesses, sondern in der gleichmäßigen Behandlung der Elemente liegt das Einheitliche des Unterrichtes. Nur die Art und Weise, wie der Unterrichtsgegenstand dem Schüler nahe gebracht wird und wie der Schüler daran beschäftigt wird, gibt oder hebt das Einheitliche, schafft oder vernichtet den Mittelpunkt. Die Grammatiker, Aesthetiker, Kritiker, die Historiker, Dialektiker u. dürften den lateinischen wie griechischen Unterricht in eben so viele Unterrichtsgegenstände für den jugendlichen Geist zerlegen und trotz des einen Lehrobjectes doch seine Mittelpunktsschwere sehr vermindern. Doch genauer betrachtet hat auch die höh-

Bürgerschule einen Mittelpunct. Oder sollten nicht Deutsch, Französisch und Englisch zusammen mit ihrem Litteratur- wie Geschichts-, Kunst- u. Inhalt eben so nahe mit einander verwandt sein wie das Lateinische und Griechische sammt dem, was man mit diesen Sprachen in Verbindung bringt? Im Ernste wird man das wohl nicht bestreiten wollen. Sollte aber erwiedert werden, daß die höhern Bürgerschulen bis jetzt noch nicht in ihrem Unterrichtsgange dargelegt hätten, daß diese Gegenstände in ihnen so einheitlich wie in den Gymnasien die altclassischen Sprachen behandelt würden, so muß hier darauf entgegnet werden,

daß dieß wohl Niemand mehr beklagen kann als die höhere Bürgerschule selbst,

daß aber auch Niemand unschuldiger daran ist als sie selbst. Obgleich man keinen Gymnasiallehrer im Lateinischen und Griechischen zuläßt, der nicht im Sinne der Gymnasialbildung in diesen beiden Disciplinen geschult ist, so hat man solche Forderung nicht nur nicht an die Lehrer der höhern Bürgerschulen gestellt, sondern man hat es diesen Schulen verfaßt, sich einen solchen Lehrstand heranzubilden. Sie müssen sich mühsam die Lehrer des Französischen, Englischen und Deutschen in Deutschland zusammensuchen und sich oft begnügen, für die einzelnen Fächer Männer gefunden zu haben, welche für diese einzelnen Fächer die nöthigen Kenntnisse und Fertigkeiten besitzen. Die Vertröstung darauf, daß bei der Aussicht auf Anstellung an den höhern Bürgerschulen sich auch wohl Lehrer für diese Fächer ausbilden würden, die ist im Munde der Männer, denen man einen tiefen Blick in die Entwicklung eines organischen Lebens zutrauen muß und die doch eine Schulgeschichte von 20 Jahren zu überschauen und den gegenwärtigen Zustand in diesem bewegten Felde wohl sehen können, seltsam und ganz unerklärlich. Doch dieß führt in die Wirklichkeit, wovon nachher. Aber diese Männer mögen einmal Recht haben, daß sich möglicherweise in den nächsten 20 Jahren schon einige Lehrer mehr finden, die gleichmäßig in den drei neuern Sprachen ernstliche Studien nicht nur, sondern auch schulmäßige und zum didaktischen Behufe ausreichende Studien gemacht haben; eine entschiedene Ungerechtigkeit bleibt, wenn man die höhern Bürgerschulen darüber verurtheilen oder auch nur tadeln will, daß sie auch nicht einmal dasjenige, was sich naturgemäß einigt, zu einer Einheit im Unterricht verarbeitet hätten. Man macht Anforderungen, versagt die Mittel und tadelt die Nichterfüllung. * — Ein zweiter Gen-

* Wie wenig die höhern Bürgerschulen selber schuld sind, davon zeugt die von Rager angeregte, in Herrig's Archiv gepflegte und geförderte neuere Philologie.

tralepunct des Unterrichtes liegt in den höhern Bürgerschulen gerade ebenso wie in den Gymnasien auf dem Gebiete der Mathematik und Naturwissenschaften. Daß die heutigen Gymnasien nicht in den altclassischen Sprachen den einen einheitlichen Punct haben, das wird wohl jeder eingestehen müssen; der nicht scherzen oder die Lektionspläne der Gymnasien für Scheinbilder erklären will; mehr noch muß es ja der einräumen, der den höhern Bürgerschulen ihre Lehrer des Englischen, Französischen, der Naturgeschichte, Physik, Chemie will aus den Gymnasien hervorgehen lassen. Oder ist es für alle diese Lehrfächer gar nicht wahr,

daß nur der in der Regel zum Unterrichten eines Gegenstandes in den Schulen befähigt wird, der dieselben auf dem Wege des schulmäßigen Unterrichtes empfing?

So lange dieser Erfahrungssatz noch gilt und man nun behauptet, die Gymnasien hätten den höhern Bürgerschulen ihre Lehrer zu liefern, so erklärt man damit, daß die mit allen Gegenständen der höhern Bürgerschulen ausgestatteten Gymnasien solche Ausstattung nicht zum Scheine haben wollten, und damit räumt man selbstredend ein, daß noch ein zweiter Unterrichtskreis in den Gymnasien gerade ebenso wie in den höhern Bürgerschulen vorhanden ist oder doch vorhanden sein soll, der mit den altclassischen Sprachen gar wenig zu thun haben dürfte, und gewiß weniger als mit der neuern Sprache und Cultur. — Vornehmlich pflegt nun aber noch von allen Seiten das fremdartige Latein in den höhern Bürgerschulen angefochten zu werden. Die Vertreter dieser Anstalten können hier an dieser Stelle nicht erst unsere Rechtfertigung des Lateins vernehmen wollen; wenn aber die Gymnasien diesen Gegenstand hervorziehen, um in dem Lehrplan der höhern Bürgerschulen ein buntes Allerlei behufs der Dienstbarkeit für alle möglichen Zwecke zu finden, so müssen wir wirklich etwas spitz — so ungern es geschieht — fragen, ob denn Latein und Französisch in der Gymnasialclasse mit einander mehr verwandt sind als in der Schulclasse der höhern Bürgerschule.

Noch muß hier des Vorwurfs gedacht werden, der das Vielerlei in den höhern Bürgerschulen trifft. Er ist indeß der eben besprochene und nur in anderer Form. Auf ihn gibt es keine andere Entgegnung als die, daß die Zahl der Gegenstände in den Gymnasien genau ebenso groß ist, ja daß sie sogar dieselben sind bis auf Griechisch und Chemie, wenn man das Englische in den höhern Bürgerschulen, was nicht nothwendig gelehrt zu werden braucht, wie das Englische in den neuern Gymnasien ansieht, in denen man es ja auch lehrt und sich wohl gar mit diesem Unterrichte noch recht etwas weiß. Man sollte doch meinen,

die Zahl eilf hätte in den höhern Bürgerschulen nicht mehr Einheiten, als sie in den Gymnasien hat.

Der dritte Vorwurf trifft den Materialismus, Banaufismus u. d. höhern Bürgerschulen. Wenn es nur zu wahr ist, daß mit dem Gymnasium die höhere Bürgerschule verschmolzen ist; wenn es unläugbar ist, daß die Gymnasien alles das leisten sollen und wollen, was in den höhern Bürgerschulen geleistet wird; wenn bis auf zwei Lehrgegenstände beide Anstalten dieselben Unterrichtsgegenstände haben, so kann man diesen Vorwurf in der That nicht recht begreifen. Er ist jedoch ein so allgemeiner, ein so allgemein geglaubter, ein so zuversichtlich ausgesprochener, daß man sich vergebens nach den Beweisen umsieht, weil man den Nachweis für überflüssig gehalten hat. Dieses Borenthalten des Beweises zwingt, den Grund für diese Behauptungen und Vorwürfe aufzusuchen. Sollte dabei der rechte innerste Grund nicht getroffen werden, was für den, der vertheidigen will, schwer sein dürfte, so haben das die Tadler selbst verschuldet und werden mindestens künftig Veranlassung nehmen, ihren Tadel auch zu beweisen. Da aber zunächst hier nur von den theoretisirenden Gegnern die Rede ist, so muß die Untersuchung auch zunächst auf dem rein theoretischen Gebiete stehen bleiben, um nicht dem folgenden Gange der Betrachtung vorzugreifen.

Der Vorwurf kann gesucht werden

- a) in der Verschiedenheit des einen Hauptkreises des Lehrgebietes (neuere Sprachen, alte Sprachen);
- b) in der Erweiterung des andern Hauptkreises (Mathematik und Naturwissenschaften);
- c) in der verschiedenen Behandlungsart und Auffassungsweise der gleichen Lehrgebiete.

Soll der Banaufismus der höhern Bürgerschulen darin liegen,

- a) daß der eine Hauptkreis des Lehrgebietes in den neuern Sprachen liegt, und daß in ihm das Griechische ganz fehlt und das Lateinische nicht zu der Ausdehnung wie in den Gymnasien aufgenommen ist, so blieben die Ankläger den Beweis bisher schuldig. Die Gymnasien würden auch nur sagen können, daß ihr Griechisch und Latein diesen Banaufismus, den sie ja auch pflegen, überwinde und unschädlich mache. Dem gegenüber dürften die höhern Bürgerschulen nur auch nachweisen, wie sie solchem Banaufismus vorgebeugt hätten oder vorbeugen könnten. Es ist wahrhaft zu beklagen, daß man auf diesem Gebiete sich mit der Gewalt der Phrase zu begnügen und mit ihr den Sieg erringen zu wollen scheint. Man hört gar nicht hin, wenn die höhern Bürgerschulen versichern, daß man die neuern Sprachen ganz eben

so gründlich grammatisch lehren könne wie das Griechische, und daß man sie bald auch gründlich lehren werde, wenn man nur erst erlauben werde, sich Lehrer dafür auszubilden; man vernimmt nicht, daß die neuere Philologie auch geistbildend behandelt werden könne wie die alte; man sieht nicht, daß diese neuere Philologie nicht nur ernste Studien begonnen und manche Goldadern für die Vertiefung angeschlagen hat, die einen gangreichen Grubenbau versprechen, der dem der alten Philologie würdig an die Seite gestellt werden dürfte; man will nicht wahrnehmen, wie die wenigen Arbeiter in der neuern Philologie — an deren geringer Zahl die höhern Bürgerschulen nicht schuld sind — den Unterrichtsgegenstand schon heute angebaut, für didaktische Zwecke geordnet, für zweckmäßige und intensivere Geistesbildung schon durchgearbeitet haben oder ihn durchzuarbeiten mit rüstigem Ernste beschäftigt sind; man will nicht wahrnehmen, daß die Arbeiten in der neuern Philologie schon eine fördernde Rückwirkung auf die schulmäßige Behandlung der alten Sprachen gezeigt haben. Wenn nun aber diejenigen, welche vor diesen Versicherungen und Thatsachen Ohr und Auge nicht verschließen, tadelnd darauf hinweisen, daß in den höhern Bürgerschulen die Ergebnisse solcher Studien noch gar wenig Eingang gefunden haben und daß doch gar vielfältig der Unterricht nur das Gewinnen der Sprachen zum Gebrauche erziele und so nach Art der Routiniers ertheilt werde, so ist das wieder der Vorwurf, den die etwa betroffenen höhern Bürgerschulen tief beklagen, der sie aber nur darum trifft, weil man sie in der Lage erhält, sich oft mit einem Routinier begnügen zu müssen, oder mit einem Lehrer, der erst spät durch irgend welche äußere Umstände zum Sprechen der neuern Sprachen hingedrängt wurde und erst behufs eines Lehreramtes die grammatische Bildung nachzuholen suchte. Dazu kommt aber noch, daß die wahrhaft tief greifenden Ideen auf allen Gebieten und so auch auf dem des Lehrens nicht wie die Eintagsfliegen der methodischen Charlatanerien in die Schulstuben hineinplattern, sondern in sie hineinwachsen müssen.* Was man auf dem Lehrgebiete durch Vorschriften und Verordnungen einführen und wegthun kann, das ist die leichte Waare des für das Tagesbedürfnis und den Zeitgeschmack arbeitenden Fabrikgeschäftes.

* Die sind schon sehr tüchtige Lehrer, welche die Unterrichtsmethode, in der sie selber gelehrt wurden, in ihrem Lehrgeschäft weiter zu bilden fähig und aufgeleitet und bestrebt sind. Sich in ganz neue Lehrgänge hineinzuarbeiten, ist nur bis zu einem gewissen Alter möglich; neue und wahrhaft fruchtbare und tiefer greifende Methoden aufzustellen, ist nur wenigen Menschen gegönnt, und das ist ein Glück. Darum macht die Methodik in den Schulen langsame Schritte.

Zu einer Ueberschätzung der alten und Unterschätzung der neuern Philologie hat außer der Nichtbeachtung des Geleisteten auch noch von jeher der Umstand mitgewirkt, daß man gar selten eine Klarheit darüber findet, was man denn eigentlich das Bildende am Sprachunterrichte zu nennen habe und was durch ihn gebildet werde. Die excentrischen Verehrungen der altclassischen Sprachen, welche den gläubigen Hörer fast traurig und unglücklich darüber machen können, von der Mutter Deutsch gelernt zu haben und zum Deutschreden verdammt zu sein; die ungehörlichen Erhebungen des altclassischen Alterthums, welche den Nichtkenner überreden könnten, nur die Griechen wären wirkliche Menschen gewesen und nur sie hätten menschlich geredet; die immer und immer wiederholten Reden von altclassischer Milch und wahrer und reiner und einziger Humanitätsbildung u. c., die vom Studium der alten Sprachen und Litteraturen her gepriesenen Früchte, die für den Mindergläubigen doch fast wie die goldenen Äpfel der Hesperiden erscheinen, welche zu holen nur dem Herkules vergönnt war: dieß alles legt doch ein Zeugniß davon ab, daß die meisten Mitredenden sich wohl nicht ganz klar darüber geworden sind, worin das Bildende des Sprachunterrichtes liegt. Zu diesem Urtheile hat man, wie hart es auch klingen möge, ein fast unbestreitbares Recht, wenn man nur zu oft wahrnehmen muß, daß die Gesamtwirkung aller Bildungsmittel, deren größere Zahl und auch größere Kraft leichtlich außer der Schulstube und dem Schulbuche gefunden werden dürfte, auf die Rechnung des Erlernens der griechischen Sprache geschrieben wird.

Hätte man in der hier beregten Streitfrage mit Billigkeit geurtheilt über das schon von den höhern Bürgerschulen auf diesem Gebiete Geleistete, wäre man sich durchweg über das klar gewesen, was man behauptet, hätte man die Untersuchungen über die Wirkungen des Unterrichts und des Lernens der alten und neuern Sprachen gründlich und aufrichtig und vorurtheilsfrei geführt, so dürfte man doch schließlich zu folgenden Resultaten gekommen sein: daß zwar als Bildungsmittel die neuern Sprachen nicht auf allen Stufen des Unterrichtsganges das leisten, was die alten Sprachen leisten, daß aber namentlich wieder auf den höhern Stufen des Unterrichts in ihnen ein Uebungstoff für den entwickelteren Geist liegt, der nicht nur angemessen, sondern auch voll auf die geistige Kraft der Jugend in Anspruch nimmt und sie demgemäß bildet.* Die wahren Freunde der höhern Bürgerschulen, welche

* Andeutungen hierüber sind gegeben „Wesen u. der höhern Bürgerschule“, S. 98 bis 123, woselbst auch zu finden ist, aus was für Gründen sich die höhere Bürgerschule für die neuern Sprachen entscheiden mußte.

theilnehmend ihren Arbeiten wie ihren Kämpfen zuschauen, würden vielleicht noch zu dem Ausspruch gekommen sein, daß manches Mangelhafte gewiß in ihnen längst abgethan sein würde, wenn man ihren reifen Zöglingen eine Zukunft eröffnet hätte, für welche eine weitere und tiefere Bildung und damit auch längere Schulzeit in Anspruch genommen werden konnte; daß die neuere Philologie (die wir nur in Verbindung mit Latein und dem Alt- oder doch Mittelhochdeutschen denken) eine Bildungskraft für die Jugend an den Tag gelegt haben würde, deren Ergebnis mindestens nicht mehr den Namen Banalismus verdienen dürfte.*

Anderß und wesentlich anders steht es, wenn man die zweite Seite, den Litteraturinhalt, der beiden hier gegenübergestellten Unterrichtskreise betrachtet. Niemand wird läugnen können, daß das classische Alterthum für die Jugend eine Speise bietet, der aus den neuern Litteraturen nichts zur Seite gestellt werden kann, am wenigsten aber aus der französischen. Aber nicht bloß dieß, sondern es muß eingeräumt werden, daß die neuere französische Litteratur ein höchstens noch spiritualistisches Christenthum, oder einen Deismus, oder Atheismus, oder einen forcirten Mysticismus neben der Vertheidigung, Rechtfertigung, Verklärung der Revolution und neben dem Socialismus und Communismus enthält. Das Bessere zeigt mindestens eine Sucht nach Geistreichheit und Glanzlicht, und das Unschädliche ist oft trivial und flach. Das tiefere Gemüthsleben und die sinnige und klare Auffassung des Objectiven ist nur gar selten zu finden. Besser steht es in der englischen Litteratur, und zwar viel besser, obwohl die neuere und neueste schon auch sehr genau betrachtet werden muß, ehe man sie der Jugend in die Hand geben darf. Die deutsche Litteratur hat eine Periode eben durchgemacht, die fürwahr niemals hätte einen Eingang in die Schulstube finden sollen, denn das Tendenziose gehört so wenig für den jugendlichen Geist, wie die reizenden Speisen und geistigen Getränke für den jugendlichen Leib. Die hier in den Litteraturgebieten liegenden Gefahren können Niemandem mehr Furcht und Besorgniß einflößen als uns, was wohl hier nicht erst ausgesprochen zu werden braucht; die Verflachung des Geistes

* Die Männer aber, welche meinen, daß in den höhern Bürgerschulen nur darum Englisch und Französisch gelehrt werde, weil der Zögling selbige am Comptoirtisch brauchen und mit ihnen ein Geschäft machen könne, verdienen keine Antwort, denn sie wollen nur schmähen. Sollte es Schulen geben, welche um der Industriellen willen diesen Zweck allein haben, so rechnen wir diese nicht zu den von uns gemeinten und hier vertretenen höhern Bürgerschulen. Sie gehören in das Bereich der technischen Anstalten, die hier nicht in Betrachtung kommen.

durch solche Speisen kann von Niemandem deutlicher gesehen und erkannt werden als von uns; aber das kann uns nun und nimmermehr bestimmen, darüber die höhern Bürgerschulen zu verdammen oder auch nur das Verdammungsurtheil zu unterschreiben. Wir mögen uns auch nicht nochmals darauf berufen, daß ja die Gymnasien ihrer Jugend nun auch und, wie sie doch wohl meinen, ohne Gefahr denselben Litteraturinhalt vorlegen, der noch nicht durch die Räume einer Gymnasialklasse oder durch das Griechischkönnen desinfectirt wird; nicht auch darauf, daß der heidnische Inhalt der altclassischen Litteratur und die Revolutionskämpfe in der alten Welt und Plebejer- und Patricierkämpfe Roms 2c. und die Vergötterung der Freiheit 2c. nicht wirkungslos und doch, wie die Gymnasien und ihre Verehrer meinen, gefahrlos für die jugendlichen Seelen zum Objecte der Vertiefung sogar gemacht werden; nicht auch darauf, daß, so scheint es mindestens, mit Zustimmung der Pädagogen, der Gebildeten des Volks, der Behörden, die französische Sprache und Litteratur zur einzigen Hauptnahrung des ganzen gebildeten Theils des weiblichen Geschlechts und der künftigen Lehrerinnen der Jugend gemacht wird, ohne daß man Gefahr davon zu befürchten scheint, wo die Gefahr denn doch wohl ein wenig größer sein dürfte als für den kleinen Bruchtheil der gebildeten Männer, die sich selber im Volke und ihr Französisches im Geschäfte verkrümeln; nicht auch darauf, daß bis zur letzten Classe der Schule hinauf die Schüler noch so viel mit dem Sprachlichen zu thun haben, daß vom Litteraturschmecken noch eben nicht viel die Rede ist; daß aber nach Ueberwindung dieser Schwierigkeiten durch die richtige Handhabung der übrigen Bildungsmittel gegen die schädliche Einwirkung ein Gegengewicht angebaut ist*, wodurch in der That die Besorgniß sich sehr mindert; nicht auch darauf soll hingewiesen werden, daß französisches Wesen und Denken und Dichten in Deutschland und in Volksclassen Raum, Stätte, Anerkennung und Nachäffung gefunden hat, ehe im Entferntesten an Schulen gedacht wurde, welche diese Sprache zu einem der Hauptgegenstände des Unterrichtes machten, und somit die Schulen

* Dieß ist ein Erfahrungszeugniß. Keiner unserer tüchtigen Schüler hat es uns verhehlt, daß ihn die sogenannte ästhetische Litteratur der Franzosen nicht nur nicht mehr gefesselt, sondern sogar mit einer Art von Widerwillen erfüllt habe, und der Lebenslauf der Abiturienten wies als die von ihnen zu ihrem Vergnügen gelesenen Werke selten eines der neuern ästhetischen Litteratur auf. Diese Geständnisse dürften einen um so größern Werth haben, als sie mit der Schüchternheit gethan wurden, welche den von ihnen geachteten und geliebten Lehrer mit solchem Geständniß zu verlegen fürchtete.

nicht Ströme sind, auf denen unmittelbar die Volks- und Zeindeen von Volk zu Volke hinüberfließen; aber daran muß erinnert werden, daß die Gefahr, wenn wirklich eine solche vorhanden sein sollte, hauptsächlich dadurch herbeigeführt wird, daß man nach dem Reglement fordert:

- 1) eine Litteraturkenntniß, welche nun eine vielseitige Lectüre und diese wieder hauptsächlich auf dem ästhetischen Gebiete fordert und bedingt;
- 2) eine Fertigkeit im Schreiben und Sprechen, welche, wenn sie in der Schule erreichbar sein soll, viel Lectüre, leichte Lectüre und leider auch die der neuern und neuesten Litteraturwerke bedingt, und
- 3) daß es wie eine ausgemachte Sache in der Pädagogik und auch von denen, die die Schulen zu überwachen haben, angesehen wird, als ob ein Volk sich nur und ganz in seiner ästhetischen Litteratur offenbare* und somit nur auf dieser Straße in den Volksgeist und den Entwicklungsgang des Volkes einzudringen wäre, durch welche unglückselige Ansicht die Schulen auf das gefahrvollste Gebiet gedrängt werden.

Lasse man doch jene Forderungen nach Litteraturkenntniß und namentlich die des Sprechens der Sprachen und diesen Irrthum über die ästhetische Offenbarung nur endlich fahren, so wird sich auch in der französischen Litteratur ein Lesestoff zusammensuchen lassen, der allen Unterrichtsstufen angemessen ist und ohne Bedenken durchgearbeitet werden kann. Es werden dann Sachen gelesen werden können, die auch dem Inhalte nach dem Schüler zu thun geben, während jetzt mehr oder minder nur nach Sprach- und Sprechgeläufigkeit gezielt wird. Gerade so wie man im Lateinischen hauptsächlich Historiker und auch ein paar Dichter, aber daneben den Redner Cicero und seine philosophischen Schriften liest, wie man von den Griechen die Historiker und zwei Dichter und auch die philosophischen Sachen von Xenophon und Plato und auch wohl die eine oder die andere Rede des Demosthenes liest und an dieser, wenn man ehrlich sein will, dem Umfange nach beschränkten Lectüre das ganze Alterthum der Jugend, so weit es derselben zugänglich ist, aufschließt, so kann man auch im Französischen und Englischen durch eine richtige Wahl eines solchen Kreises der

* Dieß ist auch eine Folge von der Bogelscheuche des Banaußismus, welche jedes Offenbaren des Volkslebens in seiner Werththätigkeit als eine erniedrigende Speise für den jugendlichen Geist erklärt.

lectüre den Zweck vollkommen und ohne alle Fährlichkeit erreichen, wenn man nur nicht der höhern Bürgerschule einen andern als den erziehllich bildenden Zweck aufdrängt. So lange man aber von den höhern Bürgerschulen Litteraturkenntniß und Sprachfertigkeit fordert, so sollte man sie füglichweise nicht darum tadeln, wenn sie nach Mitteln greifen müssen, die doch allein zu diesem Ziele führen können. Mindestens sollten die Männer, welche die höhern Bürgerschulen in diesen Schranken der Instruction gebunden wissen, nicht ihnen zur Last legen, was abzulegen oder zu vermeiden nicht in ihre Macht gestellt ist.

So gerne und willig also auch hier eingeräumt ist eine Differenz zwischen Gymnasium und höherer Bürgerschule, so unverholen zugestanden worden ist, daß die factischen Zustände zu Ungunst der letztern sprechen, eben so zuversichtlich darf aber auch in Anspruch genommen werden, daß dieß Zurückbleiben derselben nicht ihre Schuld ist, sondern des Verhängnisses, das über ihnen gewaltet hat, das sie fesselt und sie ob der durch die Fesseln gewordenen wunden Stellen tadelt, das sie niederdrückt und niederhält und ob der niedergebeugten Stellung verurtheilt. Nicht minder aber darf mit ganz berechtigter Entrüstung trotz der zugestandenen Differenz der Vorwurf des Banausismus zurückgewiesen werden, denn das, was für sie hier gefährlich werden kann, das hat mit banausischem Treiben nichts zu thun, ja ist darum gerade gefährlich, weil es davon leider zu weit entfernt ist und sich in das Gebiet der ganz spiritualistischen Intelligenz verliert.

Vielleicht aber liegt der Vorwurf darin begründet, b) daß der zweite Unterrichtskreis (Mathematik und Naturwissenschaften) mehr als in den Gymnasien erweitert ist.

Zunächst mögen sich die Tadler einmal die beiden Abiturienten-instructionen fürs Gymnasium und die höhern Bürgerschulen ansehen und dann uns sagen, was sie zu diesem Vorwurfe des Banausismus und Materialismus berechtigt. Dem theoretischen Theile nach umfassen beide so ziemlich dasselbe.* Sieht man die Programme der beiden

* Fürs Gymnasium sagt die Instruction: 8) in der Naturbeschreibung ist von den Examinanden Kenntniß der allgemeinen Classification der Naturproducte, Uebung im Beschreiben derselben und Bildung der Anschauung für dieses Gebiet, so wie 9) in der Physik deutliche Erkenntniß der Hauptgesetze der Natur, namentlich der Gesetze zu verlangen, welche mathematisch, jedoch ohne Anwendung des höhern Calculs, begründet werden können.

Für die höhere Bürgerschule sagt sie: e) in den Naturwissenschaften, 1) in der Naturbeschreibung: auf Anschauung begründete Kenntniß der Classification der Natur-

Schulen an, so weisen sie dieselben Zweige der Mathematik und Naturwissenschaften unter den Lehrgegenständen auf. Wenn wir einige höhere Bürgerschulen noch die Anfänge der sphärischen Trigonometrie und der analytischen Geometrie unterrichten sehen, so dürfte die Zahl der Gymnasien, welche diese Zweige um der mathematischen Geographie und Physik willen nicht haben umgehen können, nicht geringer sein. Konnten die höhern Bürgerschulen etwa mehr leisten als die Gymnasien, so lag das darin, daß der erste Unterrichtskreis auf dem ethischen Gebiete ihnen mehr Zeit und Kraft übrig ließ; haben sie mehr geleistet, so lag das 1) darin, daß die Instruction ihnen specieller die Gegenstände vorgezählt hatte; 2) daß ihre Schüler oder Abiturienten auf Fächer hingewiesen waren, für welche eine ausgebreitetere Kenntniß der Naturwissenschaften mindestens kein Schade war; 3) daß in Lehrern, Behörden und im Publicum gleicherweise die Idee sich festgesetzt hatte, als ob diese Schulen zur rechten Pflege der Naturwissenschaften berufen wären, wodurch so dieselben von innen her und noch mehr von außen her hier zu einer Ausdehnung des Lehrgebietes, mindestens zur möglichst vollständigen Erfüllung der in der Instruction vorgeschriebenen Aufgabe gedrängt wurden. Unmöglich aber kann nun in der Vertiefung, wenn sie in den höhern Bürgerschulen auf diesem Gebiete statthat, der Vorwurf des Banalismus, Materialismus liegen, oder man weiß wirklich nicht, was man sagt. Die Anfänge aller Unterrichtszweige, auch des Griechischen, haben es zunächst mit einem gegebenen Materiale zu thun, beschäftigen lediglich Sinne, Anschauung, Gedächtniß. Das Vordringen bis zur geistigen Beherrschung des Materials ist ein Fortschreiten aus dem Materialismus heraus. Wem das noch erst bewiesen werden muß, den kann man wohl nicht mehr der Widerlegung würdig erachten. Haben sich die höhern Bürgerschulen auf diesem Gebiete mehr vertieft als die Gymnasien oder doch mehr vertiefen können, so haben sie sich dem Materialismus mehr entwunden und die Gymnasien sind darin stecken geblieben. Wenn diese Vertiefung sie im Gebiete der pädagogischen Litteratur nun hat aussprechen lassen, was sie Bildendes und Bedeutsames in diesem Unterrichtskreise hätten, so ist das vergleichbar der Wärme,

producte, genauere Bekanntschaft mit den merkwürdigsten Producten, ihrer Anwendung und Verarbeitung für die Bedürfnisse des Lebens; 2) in der Physik: Bekanntschaft mit den allgemeinen Eigenschaften der Körper, den Gesetzen des Gleichgewichtes und der Bewegung, mit der Lehre von der Wärme, der Electricität, dem Magnetismus, vom Lichte &c.; 3) in der Chemie: Kenntniß von dem chemischen Verhalten der Grundstoffe und ihrer Hauptverbindungen, der wichtigsten organischen Substanzen und der Salze.

mit der sich die Gymnasialen über die Bedeutung ihres Griechischen aus der Vertiefung in dasselbe her aussprechen. Will man solches Banalismus, Materialismus &c. nennen? — Verstehe das, wer es kann. Doch mancher der Tadler hat mindestens die Verpflichtung gefühlt, den Vorwurf einigermaßen zu belegen, und so wird denn wohl Technologie und Chemie, die im Gymnasium gar keine Stelle gefunden haben, neben dem kaufmännischen Rechnen und den Geschäftsaufgaben aufgeführt. Zunächst aber fragen wir, in wie vielen höhern Bürgerschulen denn etwa Technologie als ein gesonderter Lehrgegenstand gelehrt wird. Wenn man sie aus der Instruction* sich herausgelesen und sie so in den höhern Bürgerschulen als durchaus heimisch gedacht hat, so sagt die Praxis, daß die Schulen selbst wider die Instruction sich einem Gegenstande entwunden haben, der als gesonderter Unterrichtsgegenstand nichts Bildendes für den Geist hat, sondern der nur zur Physik sich so verhalten kann wie die praktische Geometrie zur Mathematik und wie Beispiele zur grammatischen Regel. Haben einige Schulen sich durch die Instruction auch gebunden gehalten und wollen sie auch nun den Gegenstand nicht fallen lassen, so kann man versichert sein, daß es dann den Lehrern gelungen ist, demselben eine bildende Seite abzugewinnen und namentlich daran eine zweckmäßige Repetition der Physik und Chemie zu knüpfen. Sollen die Geschäftsaufgaben Sündenträger sein, so möge man doch einmal die höhern Bürgerschulen aufzählen, welche sich in ihnen etwa verlieren oder überhaupt noch mit ihnen abgeben. Ist das Rechnen und namentlich das kaufmännische Rechnen — wir verstehen diesen Unterschied nicht — der Schuldträger, so hat daran lediglich die Instruction Schuld und die Männer, welche sie handhaben. Wenn man im Abiturientenexamen nach dargelegter Kenntniß der Schüler in Mathematik und deren analytischen Zweigen nun ein Exempel rechnen lassen muß, das der Terzianer und Secundaner vollkommen ohne Mathematik löst und fertig berechnet, so bleibt den loyalen Schulen, die sich nicht gerne Vorwürfe machen, doch nichts anderes übrig als auch noch in Secunda und Prima praktisch rechnen zu lassen. Aber Chemie, welche das Gymnasium gar nicht hat, die sich aber die höhere Bürgerschule nicht nehmen lassen

* Dem Wortausdrucke nach steht dieser Unterrichtszweig nicht in der Instruction, und darum konnten sich einige Schulen dieser Disciplin ohne offenen Ungehorsam entziehen; der Sache nach liegt er aber in derselben, und so darf man sich nicht wundern, wenn andere Schulen den Gegenstand als eine eigene Schuldisciplin führen, oder einzelne hiehin neigende Lehrer dieser Unterrichtsseite eine größere Ausdehnung geben, als man von einem andern Standpunkte aus billigen möchte.

fann und darf, die sogar über kurz oder lang auch Eingang in die Gymnasien finden muß, wenn man nicht eben diese auf ihren einfachen Unterrichtsgang zurückführen will, die Chemie muß nun gar oft den Beweis des Banalismus und Materialismus liefern. Man behauptet ganz dreist, daß sie nichts Bildendes haben könne, oder doch, daß sie nicht bildend gelehrt werden könne oder nicht bildend gelehrt werde. Männer, welche die Sache verstehen, ja die nur unter der Nomenclatur orientirt sind, urtheilen wohl anders, und die Lehrer der Naturwissenschaften, welche keine Materialisten und bloße Techniker sind, dürften leichtlich die Ueberzeugung haben, daß kein Unterrichtszweig im ganzen Gebiete der Naturwissenschaften eine so geistbildende Seite darbiete als die Chemie, wie dieß sich schon daraus erweist, daß man dieselbe mit Knaben nicht treiben kann, sondern für sie eine nicht geringe geistige Reise in Anspruch nehmen und voraussetzen muß. Wer freilich bei Prüfungen nur die fremdartigen Namen der einfachen Stoffe und Minerale, die technischen Wörter Dryd, Drydul, Base, Säure &c. bunt durch einander hört, der kann über die Bildungskraft des Gegenstandes nicht anders urtheilen, wie etwa Jemand über die Bildungskraft des Griechischen urtheilen dürfte, der der Sprache unfundig auf einem Examen die Unterschiede von *καί* und *τε* oder vom Optativ mit und ohne *ἄν* erörtern hört; wer etwa aus der Bedeutung der Chemie für die Gewerbe entnehmen will, daß auch das chemische Product, wovon der chemische Unterricht redet, ein gewerbliches und technisches sei, der kann freilich nicht anders urtheilen über Chemie, als ein Unkundiger sich aus den lateinischen und griechischen Uebersetzungen etwa heraus hören kann, daß diese Lectüre Tyrannenhasser und . . . erzeugen müsse. Ist wirklich in manchen Schulen ein unverständiger Unterricht gehandhabt, hat er sich in ein für den bildenden Unterricht steriles Gebiet begeben, ist er hie und da technisch geworden, so hat auch daran zum Theil gewiß die Instruction Schuld und nicht die höhern Bürgerschulen. Wenn in der Instruction organische Chemie und die Kenntniß der Verwendung der chemischen Producte fürs Leben verlangt wird, so mag das die loyalen Schulen oder auch diejenigen, welche die Aufgabe derselben näher an das Geschäft als an den Beruf legen, schon veranlaßt haben, Seife kochen, Zucker siedend, Bier brauen &c. mit in ihren Unterrichtskreis aufzunehmen. Es soll auch geglaubt werden, daß in manchen höhern Bürgerschulen aus Mangel an Kräften und Mitteln lediglich nach diesen äußersten Spitzen des Unterrichts gegriffen wird, um so der Instruction genug zu thun. Berechtigt das aber zu einer Verdammung des Lehrgegenstandes und der höhern Bürgerschule? Wie wenn man

solche einzelnen Schwächen an einzelnen Gymnasien auch so für ein Urtheil über die Gymnasialbildung verbrauchen wollte! Oder gibt es in ihnen nichts Verkehrtes mehr in der Handhabung des Einzelnen, nichts Verfehltes in der Leistung der Einzelnen?

Sollte aber gar das die Schulen zu banausischen, materiellen *ic.* machen, daß ihr französischer und englischer Unterricht auch einmal einem Kaufmanne bei seinem überseeischen Geschäfte gut zu statten kommt, dem Landwirthe die Physik und Naturgeschichte zu manchem Verständnisse seiner Maschinen und auch Futterfräuterwirthschaft verhilft, dem Fabrikhaber die Kenntniß seiner Chemie über manche technische Proceß seiner Fabrik Aufschluß gibt: nun dann ist es ja auch banausisch, wenn der Theologe mit seinem attischen Griechisch das unattische neue Testament und die hellenistischen Kirchenväter, der Jurist mit seinem ciceronianischen Latein sein *corpus juris* liest, und der Historiker mittelalterliche Urkunden entziffert. Ist darum der Gymnasiast bei seinem Griechisch-, Lateinlernen noch kein Pastor und Advocat und Historiker, so wird der Zögling der höhern Bürgerschule eben so wenig durch Englisch-, Französisch- *ic.* lernen ein Commis oder Fabricant. Mag das Beispiel auch ein wenig hinken, seine Beweiskraft ist dadurch noch nicht geschwächt; es soll nur sagen, daß das anwendbare Wissen noch kein banausisches oder materielles *ic.* ist.

So gerne auch und willig zugestanden worden ist, daß manche höhern Bürgerschulen zu dem hier beregten Vorwurfe Veranlassung gegeben haben könnten, so entschieden muß aber die höhere Bürgerschule verwahrt werden vor dem allgemeinen Vorwurf. Wenn hier Fehltritte geschehen oder Rückstände aus frühern Zeiten geblieben waren, wenn nicht alle höhern Bürgerschulen schon alle Futterfräuter aus dem Blumen-garten einer idealen Bildung ausgegätet haben, so liegt der Grund doch zum Theil auch in der Instruction oder konnte aus ihr, ja mußte vielleicht aus ihr gelesen werden. Wenn dieß wiederholte Hinweisen auf die Instruction und deren Handhabung von den Anklägern leicht so gedeutet werden könnte, als sollte hier im Sinne von Schulknaben immer nur die Schuld auf Andere oder andere Umstände geschoben werden, so müssen wir hier solcher Deutung alles Ernstes begegnen. — Die Gymnasien haben sich ihre Instruction selber gemacht, denn ihre vorstehenden Schulrätthe, die darüber stehenden Ministerialrätthe waren meist praktische Schulmänner an den Gymnasien gewesen oder sie waren, den Minister der geistlichen Angelegenheiten nicht ausgeschlossen, mindestens Zöglinge, und zwar wohlgeschulte Zöglinge derselben gewesen. Wer ihre Instruction handhabt und interpretirt, ist ein Mann aus dem Gymnasium.

— Die Volksschulen hatten zu Berathern lauter Schulmänner und Geistliche und Rätthe, die mit der Volksschule und Lehrerbildung aufs genaueste vertraut waren. — Die höhere Bürgerschule ist fast gar nicht in der Art vertreten; ihr ist die erste Instruction gegeben, und die Schulen können dafür nur höchst dankbar sein; aber sie haben dadurch doch auch die innere und äußere Stellung erhalten, um die sie heute angefeindet werden. Wer ihre Instruction handhabt und interpretirt, ist selten ein Schulmann aus der höhern Bürgerschule, aber doch wohl bisweilen ein Mann, der ihr Princip für ein verfehltes hält. Sie sind einmal unter dem Ministerium Eichhorn um ihre Ansicht gefragt, und über ihre Berichte und Wünsche ist der Märzsturm gegangen; sie sind ein zweites Mal zum Aussprechen über ihre Angelegenheit veranlaßt worden unter dem Ministerium Ladenberg, und eine Verdächtigung des Strebens und Wollens jener Versammlung hat auch die dort gegebene Stimme als eine, die nicht gehört zu werden verdiene, die anzuhören Gefahr bringe, darzustellen versucht, und so ist auch diese dort gehörte Stimme übertönt worden. Kein Ankläger ist bei dem stehen geblieben, was die höhern Bürgerschulen dort als ihr Eigenstes und als ihr Ziel ausgesprochen und als ihren Bildungskreis bezeichnet haben. Wer aber die höhern Bürgerschulen als solche angreifen und tadeln und dabei gerecht sein will, der darf nicht das hervorsuchen, woran sie nicht Schuld sind, der darf nicht ihnen aufbürden, was ihnen ohne ihr Zuthun als Lehrfeld zugewiesen worden, der darf nicht sie um das schmähen, was sie selber ungern tragen; und wenn die Tadler und Ankläger sich gar noch so recht loyal geben, so sollten sie doch wohl bedenken, auf wen die Vorwürfe solcher bisherigen Gestaltung der höhern Bürgerschulen zurückfallen dürften. Wer sie als solche tadeln oder verdammen will, der muß in jene Beschlüsse hineinschauen, wo sie einmal mitzusprechen gewürdigt worden sind. Da wird er dann finden*, daß den ethischen Disciplinen ihr volles Recht eingeräumt ist, daß die gefährlichen Klippen, auf welche das Segeln in dem neuen Litteratur- und Culturmeere stoßen dürfte, durch Marktonnen vorsichtig bezeichnet sind, daß die ungebührliche Breite und Weite des naturwissenschaftlichen Unterrichts auf sehr enge und bestimmte Gebiete eingeschränkt ist, daß alles das, was auf Technologie auch nur hinweisen und den Schulen den Beigeschmack des Banalismus oder Materialismus geben könnte, gänzlich bei Seite geschoben ist.

* Päd. Revue, Jahrg. 1849, April- und Maiheft, S. 379; August S. 190—219.

Man wolle uns aber nun auch nicht so verstehen, als wollten wir anstatt der versprochenen Vertheidigung zum Angriffe auf diejenigen übergehen, durch deren Veranlassung oder Mitwirkung oder Zugeständniß eine so jetzt angefeindete höhere Bürgerschule geworden ist. So etwas liegt uns hier ganz ferne. Jene Instruction war ein Product ihrer Zeit, und darum trat die höhere Bürgerschule auch mit in das Gymnasium hinein. Wir sehen Niemanden dafür als schuldig an; aber wir fordern doch wohl mit einem gewissen Rechte, daß man nach geänderten Ansichten über Jugendbildung nicht den Schulen einen Vorwurf darüber mache, daß sie in jener Bahn bleiben, die zu verlassen ihnen nicht frei gestellt ist; wir behaupten nur, daß man um so weniger ein Recht zu solchem Vorwurfe hat, da die Schulen selber deutlich genug die richtigere Bahn bezeichnet haben; wir dürfen mindestens in unserer Vertheidigung um billiges und williges Gehör bitten. *

So kämen wir nun zu der Möglichkeit, c) daß der Vorwurf des Banalismus, Materialismus u. in der Behandlungsart und Auffassungsweise der in Gymnasium und höherer Bürgerschule gleichen Disciplinen begründet sein möchte. Doch hier irren wir wohl; denn bedenkt man, daß die Lehrer an den höhern Bürgerschulen (auch die Gymnasien haben Rechen- und Schreiblehrer) mit denen der Gymnasien im Gymnasium auf gleiche Weise geschult und dort mit ihnen auf gleiche Weise geistig genährt, mit ihnen zu gleicher geistiger Reife gefördert, auf der Universität auf gleiche Weise den Wissenschaften obgelegen, sich in gleichen Prüfungen als wissenschaftlich gereift vor derselben Prüfungsbehörde ausgewiesen, oft mit ihnen Jahre lang als Collegien an den Gymnasien gewirkt haben: so fragt man wirklich verwundert, woher ihnen nun als Lehrer an der höhern Bürgerschule mit einem Male dieser banausische und materielle Sinn kommen soll. Müßte man denn nicht die Gymnasien selber, wenn der Vorwurf begründet wäre, als die Schuldigen ansehen?

Vielleicht aber denkt man so: nicht die Lehrer, welche so aus den Gymnasien kamen, trifft der Vorwurf, sondern eben die, welche nicht eine Gymnasialbildung hatten. Wenn es aber deren so viele gibt, daß ihre Einwirkung den ganzen Geist der höhern Bürgerschulen zu einem so verwerflichen gemacht hat: nun dann haben die Gymnasien damit die Unmöglichkeit ausgesprochen, für die höhern Bürgerschulen

* Um allen und jeden Mißverständnissen vorzubeugen, verweisen wir auf die Revue, December 1850, S. 383 — 398.

den Lehrstand heranzubilden; denn schwerlich ist wohl eine höhere Bürgerschule aufzuweisen, die, wenn sie für alle Lehrfächer hätte wissenschaftlich durchgebildete Leute finden können, dann einen Techniker und Routinier oder Sprachmeister vorgezogen hätte.

Möglicherweise aber deducirt man auch so: die höhern Bürgerschulen sind schlecht dotirt, der Ertrag der Lehrerstellen ist gering, das Feld der wissenschaftlichen Thätigkeit für den wahrhaft wissenschaftlich gebildeten Mann ist durch Princip und Richtung der höhern Bürgerschule sehr enge oder ganz abgeschnitten, und darum gehen an diese Schule nur die Lehrkräfte, welche in innerster Richtung mit der der Schule übereinstimmen und die an den Gymnasien nicht recht haben ein Unterkommen finden können. Darauf zur Antwort: Es gibt auch leider recht schlecht dotirte Gymnasien, recht kärglich besoldete Gymnasiallehrer. Was aber den letzten Punct anbelangt, so sagt er nur: Die Gymnasien haben in den vorherrschenden Fächern der höhern Bürgerschulen denjenigen wissenschaftlichen Sinn und diejenige wissenschaftliche Befähigung nicht entwickeln können, den die höhere Bürgerschule von ihren Lehrern fordern muß und auch fordert und von welcher Anforderung sie ja nur deshalb abzulassen oft genöthigt wird, weil ihr keine Befriedigung gewährt wird von der Seite her, von welcher sie ihre Lehrkräfte nehmen soll und muß.

Ghe wir diesen Punct verlassen können, mag nochmals die am Eingange ausgesprochene Bitte an die Angreifenden gestellt sein, daß sie doch künftig die Puncte näher bezeichnen mögen, wo der Banauismus, Materialismus u. der höhern Bürgerschulen zu finden ist, damit der Vertheidiger nicht wie hier in der Gefahr ist, eine Abwehr nach solchen Seiten hin zu machen, von denen gar kein Angriff kommt. Es ist so schwer, im eigenen Antlitz einen Fleck zu sehen, wenn uns nicht der, der uns beschmutzt nennt, auch einen Spiegel hinhält.

Wenden wir uns nun zu der zweiten Gruppe der Gegner, wir wollen sie die politisch-praktischen nennen. Sie zerfallen in drei Classen: 1) diejenigen, welche das Princip der höhern Bürgerschulen gefördert, es aber mit dem gymnastalen verschmolzen und so ein Gesamtgymnasium begründet wissen wollen; 2) diejenigen, welche die Gymnasien in ihrer heutigen Verfassung im Wesentlichen bestehen lassen und einfach die höhern Bürgerschulen beseitigt wissen wollen, weil in den Gymnasien das Bedürfniß derer, die heute die höhern Bürgerschulen besuchen, hinlänglich befriedigt sei; 3) diejenigen, welche die Gymnasien auf ihre einfache Gestalt zurückgeführt haben, und dann diejenigen Schüler, denen solcher Bildungsgang nicht zusagt, in technische Anstalten verwiesen wissen wollen.

Gegen die erstern ist die höhere Bürgerschule vertheidigt in der *Revue*, Decemberheft d. J. 1850. Dürfen wir aus dem Schweigen der Männer, welche damals zu der Betrachtung Veranlassung gaben, auch nicht schließen, sie von unserer Ansicht überzeugt zu haben, so liegt doch auch kein weiterer Grund vor, das dort Gesagte hier zu wiederholen, da der Ruf nach einem solchen Gesamtgymnasium mindestens auf dem Gebiete der Litteratur verstummt ist.

So wenden wir uns denn nun zu den zweiten Gegnern, welche die Gymnasien in ihrer heutigen Gestalt belassen und die höhern Bürgerschulen einfach beseitigt wissen wollen, weil sie in der Trennung beider Anstalten sehen a) einen Angriff auf das Gymnasialprincip, als könne das nicht jeder von Technik absehbenden Bildung Genüge leisten, wodurch dasselbe und mit ihm die Achtung vor ernster Bildung erschüttert und so dem Bildungsgange des Volkes ein großer Schaden zugefügt würde; b) einen factischen Angriff auf die vom Staate geleiteten höhern Schulen und somit als einen nach Opposition (auch auf dem staatlichen Organismus) ausgehenden Anlauf eines Standes, der sich bedenklich hervordränge und sich zu emancipiren suche; c) eine innerste Spaltung des Volkes in seinen bedeutungsvollsten Gliedern, welche Zwiespältigkeit auch auf die staatliche Entwicklung nicht ohne Besorgniß betrachtet werden könne; d) ein Hinausdrängen eines großen und bedeutsamen Theiles des Volkes aus dem historischen Gange der Bildung und ein Hineindrängen des Geistes auf das Gebiet der Ideen, wo den Staaten und Völkern bisher noch kein Heil erwachsen sei.* Sie begründen nun den zweiten Theil ihrer Ansicht durch die Betrachtung, α) daß die Gymnasien im Wesentlichen den Schülern dasselbe böten was die höhern Bürgerschulen; β) daß auch Praktiker, denen man ein Urtheil zutrauen müsse, sich wie sonst so auch jetzt noch mit der Bildung ihrer Lehrlinge aus den Gymnasien her vollkommen befriedigt erklärt hätten, ja sie wohl der Bildung aus einer höhern Bürgerschule vorzögen; γ) daß vornehme und reiche Kaufleute

* Wenn nun in diesen Deductionen sich auch die Hinweisung auf Radicalismus und Revolutionsprincipien findet, oder wenn man andererseits auch wohl Antichristenthum oder doch Indifferentismus mit den höhern Bürgerschulen in Verbindung bringt, — Retourkutschen wollen wir nicht besteigen, — kurz wenn man das Aufblühen der höhern Bürgerschulen mit dem Aufkeimen der politischen wie religiösen Ideen der Neuzeit in Verbindung setzt, so ist das gelindest gesagt eine Unkunde der Sachverhältnisse, mag nun solche Verbindung von Freunden oder Gegnern der höhern Bürgerschulen erdacht sein. Was neben und nach einander ist, hängt bekanntlich nicht immer als Grund und Folge zusammen. Wenn man höhere Bürgerschule und Revolution verknüpfen kann, so kann man alles verknüpfen, was unter der Sonne geschieht und von ihr beschienen wird.

ihre Söhne in das Gymnasium schickten, obwohl dieselben nicht studiren sollten und die höhere Bürgerschule eben so nahe als das Gymnasium hatten; d) daß die höhern bürgerlichen Stände nicht die Anstalten der Höhe erhielten, zu welcher sie sich erhoben hätten, wie das die Prima aller dieser Schulen beweise; wozu noch der Umstand kommt, daß die wenigen Primaner der bei weitem größern Zahl nach sich irgend welchen Staatsdienst vorzubereiten suchten, was sie füglich ebenso gut und wohl noch besser in den Gymnasien könnten, wonach die Höhe der heutigen Bürgerschule als ein ganz künstliches, durch staatliche Concession gemachtes Product erscheine.

Wir wollen die einzelnen Haupteinwendungen gegen die Trennung der höhern Bürgerschulen von den Gymnasien durchgehen. Zunächst a) es sei diese Trennung ein Angriff auf das Gymnasialprincip, es werde die Achtung vor gründlicher Bildung erschüttert und dem Bildungsgange des Volkes ein großer Schade zugefügt. Dieß ist alles, so lautet unsere Entgegnung, nicht durch die äußere Trennung der höhern Bürgerschulen, sondern dadurch geschehen, daß man das Eigenthümliche derselben dem Gymnasium verschmolze: und so im Gymnasium Allen hat sein sein wollen und noch sein will. Die Concession der Gymnasien an die Forderungen der bürgerlichen Stände in Geographie, Rechnen, Mathematik, neuern Sprachen, Naturgeschichte, Physik, ja die allgemein zugelassenen Dispensationen vom Griechischen, welches man doch noch ein einzigstes Schutzmittel hält gegen diese neuzeitlichen Uebel auf den Lehrgebieten, das Verlassen der Bahn einer Berufsbildung (Beruf unsers Sinnes) und Verfolgen oder Beanspruchen einer Allgemeinbildung, d. h. einer Bildung für jede Art von Leuten: das alles das Gymnasialprincip nicht nur erschüttert, sondern ihm den Krebsgeschwür in das eigene Fleisch und Blut eingimpft. Man sage sich doch ehrlich, wie viel denn etwa ein vom Griechischen dispensirter Tertianer oder ein Secundaner eines Gymnasiums von dem Gymnasialprincip mit ins Leben nimmt. Gerade so viel und so wenig wie ein abgehender Tertianer ein höhern Bürgerschule vom Principe dieser Schulen mitnimmt.

Gründliche Bildung, was ist sie denn? Was bedeutet sie für Knaben bis zum 14ten und 15ten Jahre? Warum soll sie nicht den höhern Bürgerschulen eben so gut gegeben werden können? Ist Latein, wenn alle Ausnahmen im Zumpt gelernt sind, gründlicher gelehrt, als wenn man sich nur mit denen in Putzsch oder Burchardt begnügt? Gibt es eine Sicherheit in der griechischen Formlehre und ein mühsames Stümpfern im Xenophon eine gründliche Bildung? Doch die Achtung

vor ihr soll nur erschüttert sein durch die Trennung der höhern Bürgerschule. Wenn das einen Sinn haben soll, so ist noch richtiger gesagt: daß die getrennten höhern Bürgerschulen einen so starken Zulauf und einen so freudigen Anflang fanden, beweist, daß die Achtung vor der gründlichen Bildung erschüttert war. Daraus folgt, daß die Gymnasien selber, denen keine Anstalt zur Seite stand, an solchem Ergebniss schuld gewesen sein müssen. Sie, die sich rühmen alles des Schönen, was unsere Cultur aufweist, sie werden sich dann auch schuldig erkennen müssen alles des Unschönen, was an den einzelnen Gliedern sich findet. Und was kann anders dazu gewirkt haben, als daß die Gymnasien sich in ihrem Principe aufgegeben und an die Forderungen der Zeit oder gewisser Stände hingegeben hatten?

Dem Bildungsgange des Volkes soll ein großer Schade zugefügt worden sein. Lassen wir nur das Wort Volk aus dem Spiele, es klingt so vollmundig und sagt hier doch nichts. Welch ein kleiner Bruchtheil des Volkes geht durch die Gymnasien und ein um wie viel fleinerer geht durch die höhern Bürgerschulen? Nur von einzelnen Ständen kann hier die Rede sein. Gewiß sind die hier in Betrachtung kommenden wichtige und einflußreiche Stände; sie sind auch diejenigen, welche die höchste Bildung auf das Volk übertragen oder ihm vortragen. Aber der Bildungsgang soll durch Trennung der beiden Schulen erschüttert sein? Nein, durch Vereinigung ihrer Principien ist er gestört, und zwar wesentlich gestört. Oder meint man hiemit, es nehmen nun nicht mehr so viel Leute an der höhern Bildung Theil als früher? Diese Meinung ist ein Irrthum über die factischen Zustände. Es hat, seit höhere Bürgerschulen errichtet sind, weder

die Zahl der Studirenden, noch die Zahl der Gymnasiasten abgenommen, sondern diese Zahl ist erweislich gewachsen.

Oder meint man, wenn nun nicht die höhern Bürgerschulen als getrennte Anstalten beständen, so würden alle ihre Schüler nun in den Gymnasien sein und so die wahre und gründliche Bildung sich auf viel weitere Lebenskreise erstrecken als heute? Auch dieß ist ein Irrthum,

denn mindestens zwei Dritttheile derer, welche die höhern Bürgerschulen heute besuchen, würden, wenn es keine solchen Schulen gäbe, nicht das Gymnasium besuchen.

Wer nicht vor allen Thatfachen absichtlich sein Auge verschließen will und wer nicht die durch die höhern Bürgerschulen gegebene Bildung für eine detestable erklärt, der muß zugestehen,

daß die Trennung der beiden Schulen wesentlich beigetragen hat zur Ausbreitung einer erweiterten oder erhöhten Bildung in den höhern Schichten des Volkes.

Wer nun freilich die Ausbreitung der Bildung überhaupt und die Erhöhung der Bildung in den höhern bürgerlichen Ständen für ein Unerklärliches erklärt, wer diese und jede Bildung für ein staatsgefährliches Ding hält, wer glaubt, ein Volk sei nur da, um von gewissen Ständen regiert zu werden, kurz wer mit 48er Saft auch die Schulen beträufelt, sei dieser Saft agirend oder reagirend, mit dem kann die Schule,

welche nicht bloß Lehranstalt sein will und sein darf, nicht weiter rechten. Wer aber solche Meinung wirklich hat, der hat auch den Muth, sie auszusprechen, und verberge sich nicht hinter Schilde und Deductionen.

Der zweite, Besorgniß erregende Punct b) daß die Trennung der höhern Bürgerschule vom Gymnasium ein factischer Angriff auf die vom Staate geleiteten Schulen und ein oppositionelles Hervordrängen und Emancipiren eines bestimmten Standes sei, enthält Wahres und Falsches, Lobes und Tadelnswerthes in solcher Mischung, daß die Sichtung sehr schwierig wird. Wir müssen uns daher aus Mangel an Raum damit begnügen, durch Anführen von Thatsächlichem und Verufen auf das früher Gesagte so weit möglich die Sache aufzuhellen. Zunächst bedarf der Begriff staatlich geleitet und oppositionell einer Berichtigung. Factisch ist, daß die Organisation der höhern Bürgerschule im heutigen Sinne an bestimmte vorhandene Schulen anknüpfte, also die Opposition und Emancipation vorher schon da, wenn das so genau werden soll; factisch ist, daß bei Errichtung von höhern Bürgerschulen neben einem Gymnasium die neue Schule sich füllte und oft überfüllte und das Gymnasium nicht entleerte, also waren die Oppositionellen und Emancipirten schon da; factisch zeigt heute Oesterreich bei Errichtung seiner Realschulen ganz dieselbe Erscheinung, daß diese Schulen sich fort in allen Classen füllen, ohne daß die Gymnasien an der Frequenz einen auch nur merklichen Verlust erleiden. Factisch ist aber auch,

daß die höhern Bürgerschulen erst seit der Zeit einen rechten Anklang beim Publicum und den Communen gefunden, erst seit dieser Zeit in größerer Zahl und mit reichern Mitteln errichtet sind, erst der Staat sich durch die ihnen überwiesenen staatlichen Gerechtsame ein Aufsichts- und Leitungsrecht daran zu erwerben.

Factisch ist,

daß fast gar keine * Commune im preussischen Staate daran den

* Uns sind nur drei Schulen der Art bekannt geworden, nämlich Cöln, Elberfeld und Magdeburg, welche ihrer ursprünglichen Anlage nach auf solche staatl.

eine höhere Bürgerschule zu errichten, die nicht unter der staatlichen Leitung sich auch die staatlichen Gerechtsame erwerben könne.

Wo in aller Welt ist denn nun die Opposition gegen die staatliche Leitung, wie in aller Welt mag man es diesen Thatsachen gegenüber begründen, daß die Trennung der beiden Anstalten ein Ausdruck derselben sei? Darf nun gar wohl versichert werden, daß die Schulvorstände und Communen mit Stolz und Freude auf die Abiturienten ihrer höhern Bürgerschule blicken, obwohl beide wissen, daß die wenigsten derselben zum Bürgerstande im engern Sinne, sondern zum staatlichen Beamtenstande übergehen, so darf man wohl die Versicherung daraus entnehmen, daß die höhern Bürgerschulen wie nicht in ihrer Quelle, so auch nicht in ihrer Wirkung eine oppositionelle Richtung gegen staatliche Schulorganismen ausdrücken. Vor dem Jahre 1848 hat wirklich auch Niemand im Ernste daran gedacht, so etwas nur anzudeuten. Ist es aber wünschenswerth und nothwendig, daß die Schulen von Politik ferne bleiben, so mögen auch diejenigen politischen Eiferer, welche sich heute nach den Stürmen gar männlich geberden, nicht durch Andachtungen diesen Zeig in die Schulen hineinkneten.

Richtig ist, daß die separate Errichtung der höhern Bürgerschulen die Anerkennung des in ihnen vorherrschenden Principes und somit eine factische (Angriff nicht, sondern eine) Trennung desselben als eines vom Gymnasialprincipe unterschiedenen ist. Diese Trennung, wenn man sie nun einmal als eine von der bürgerlichen Gesellschaft geforderte und nur in Anerkennung der Berechtigung dieser Forderung zugestandene ansieht, hätte für die Gymnasien und die ganze Gymnasialleitung ein Fingerzeig sein sollen, daß man die Vermengung beider Richtungen, wie sie das Gymnasium darstellte und auch noch darstellt, als unthunlich und für die Jugend, ohne nach allen Seiten Halbheiten in Aussicht zu stellen, nicht erfüllbar und ihre Kräfte überschreitend erklärte. Dieser Fingerzeig hätte sie sollen darauf hinführen, auch nun zu ihrem eigensten und wahren Principe zurückzukehren. Das ist aber nicht geschehen, sondern sie haben das Princip der höhern Bürgerschule immer mehr mit dem eigenen zu vermengen gesucht, und haben Geographie und Rechnen und Naturgeschichte und Französisch und Physik und Englisch sich auf- und eingeladen, und — die höhern Bürgerschulen sind daneben geblieben und sind aufgewachsen und bis zu einem gewissen Punkte hin groß geworden.

Stellung verzichteten, und Köln als die einzige, die früher auch auf das Recht eines Abiturientenexamens Verzicht leisten wollte. (So habe ich im Jahr 1840 die Collegen verstanden.)

Richtig ist, daß zur Errichtung der höhern Bürgerschulen u. zur Hergebung der bedeutenden Opfer — ein Vorfall, der se in der Schulgeschichte und in den hier bewegten Ständen nicht gar hä ist — wesentlich das Moment eines Standesgefühls oder eines St desbewußtseins, oder auch Standeseitelkeit mitgewirkt hat. Solch Standesgefühl, wenn es sich in der Art wie hier Lust macht, daß die Bildung des Standes erhöhen will, kann nur höchlichst lobt werden, und wir wissen mindestens nichts Tadelnswerthes darin finden. Wenn man freilich die Forderungen und Wünsche des Staa an seine Schulen nicht zu deuten gewußt hat und aus dem Worte druck her ihnen allerhand Dinge aufgebürdet hat, so haben daran die Interpreten Schuld und nicht diese Stände.* Wenn man es di Standesgefühl so sehr übel nimmt, daß er ganz dem deutschen C rakter gemäß sich nicht zu einem allgemeinen Weltbürger mit einer gemeinen Bildung aufziehen lassen, sondern in seiner Bildung für Wesenheit seines Berufs (nicht Geschäftes) vorbereitet sein wollte: so das Schuld der Uebelnehmenden, die auch heute noch nicht begrei daß sie ihre Gymnasien gerade dadurch in die heutige mißbehagliche S gebracht haben, daß sie in denselben die Bildung für den Beruf (i Geschäft) nicht wollen zur Geltung kommen lassen. Hält man uns den Gang entgegen, den die englische gentry genommen, um zu e gleichen Bildung mit den Lords zu gelangen, so könnten wir ver seia, zu sagen: wären die Gymnasien Deutschlands so consequent ihrem Gebiete geblieben wie die englischen, hätten sie so treu das E stenthum gewahrt, hätten sie nicht statt Charakterbildung das Wi und die Intelligenz eingetauscht, vielleicht wäre, wenn wir nur i Deutsche wären, dann auch von unserm Bürgerthum der Nebenweg i eingeschlagen worden. Es ist das möglich.**

Wollte Gott, es wäre richtig, daß irgend ein Stand, oder i Gemeinschaft, oder auch nur eine Commune wieder so viel Sinn die höhern Interessen der Standschaft, Gemeinschaft und Comm hätte, daß aus dieser höhern Gesinnung Schulschöpfungen und an derartigen Gründungen hervorgingen. Man könnte sich solcher Ema pationsgelüste schon freuen, und, wie radical es auch klingen möge, bedauern aufrichtig, daß solcherlei Emancipationsacte noch gar nicht

* Vgl. Wesen der höhern Bürgerschule. S. 44 ff.

** Die Gegner sind doch wohl nicht etwa gar der Meinung, als ob Eng nichts unsern höhern Bürgerschulen Analoges hätte? Meinen sie denn, die ganze habe aus Eton oder nur aus der Kirchspielschule ihre Bildung geholt?

nicht zeigen wollen, und wünschen, daß es der staatlichen Volks- (nicht Schul-) Erziehung mehr als bis hieher gelingen möge, Emancipationsacte im Errichten von Schulen, im selbstständigen Erbauen von Kirchen, im Gründen von eigenen Kunstinstituten u. hervorzutreiben. Man sollte denken, auch die Gymnasialbildung würde nicht schlecht dabei fahren.

Noch minder wichtig ist aber der Klagesatz, c) daß diese innerste Erhaltung des Volkes besorglich machen könne für eine gesunde staatliche Entwicklung. Zunächst bleibe nur wieder das Volk aus dem Spiele, die einzelnen Schulen erziehen nicht das Volk, ihre höchste Wirkung über die Individualität hinaus ist die Erziehung für ein Berufsleben. Wir können diesen Satz nicht oft und stark genug hervorheben. * Mag es zu beklagen sein, daß es so und nicht anders ist, daß die Gebildeten des Volkes und die sogenannten gelehrten Stände (im Sinne Magers genommen) nicht mehr den Schulgang zusammen machen mochten oder konnten; aber wenn man daraus Gefahr für die staatliche Entwicklung sehen will, für die Einheit und Stärke des Volkes, für die Wahrung der Nationalität, so sieht man zu viel und ist überständig. Wer da glaubt, daß Einheit im Volke durch Schulleister könne zusammengebracht und das Nationalbewußtsein durch gleiche Lehrgegenstände könne hervorgerufen werden, der ist aus der leuchtendsten Periode kurz vergangener Jahre. Völker macht die Geschichte, und Völker einet ein Kämpfen, Leiden, Siegen, Sterben für dieselbe Sache; die Stände verknüpft Religion und gleiche Liebe, sei es zu dem Fürsten, sei es zum gemeinsamen Vaterlande, oder zu nationalen Institutionen, und über dieß Allen Gemeinsame kommt die Verständigung durch die Muttersprache, nicht aber verständigt ein Wissen und Können in griechischen oder französischen Sprache. Den Spalt und die Spaltung macht das von dem allem Entgegengesetzte, nicht aber der Lehrstoff der Schulbänke. Die Trennung der höhern Bürgerschule und des Gymnasiums hat zwei Abiturienteninstructionen nöthig gemacht, macht auch vielleicht zwei Arten von Schulrathen nöthig, sollte auch zwei Immatriculationsbedingungen nöthig machen, könnte auch zwei Arten von wissenschaftlichen Prüfungscommissionen zur Folge haben, und das ist die ganze Zweitheiligkeit. Vielleicht ist das in den Augen gewisser Leute, die Alles nach einer Schablone regiert wissen wollen, ein großes Uebel. **

* Siehe Revue Juli-Heft 1851. S. 1 ff.

** Merkwürdig und bedeutungsvoll ist in der That die Einheitsbestrebung auf den Gebieten der höhern Schulen. Sonstwo und in tiefern Bildungsschichten scheint

Der letzte Satz d) betreffend das Hinausdrängen aus dem historischen Boden der Bildung und die Gefährlichkeit des Ideenkreises könnte dem ersten Theile nach seine Geltung haben, wenn man statt Herausdrängen nur sagen wollte: unvollkommene Theilnahme. Es mag zugegeben werden, daß es im Sinne der Bildungsschwärmer ganz wünschenswerth erscheinen mag, wenn alle 16 Millionen Preußen mindestens einen Vorschmack von dem griechischen Himmel bekämen. Da das aber nicht kann sein, da nach leichter Berechnung gewiß nicht mehr als der zweihundertste Theil des Volkes zu solchem Glücke gelangt ist und auch wohl künftig kein größerer Theil dazugelangen wird, so kann es wohl nicht viel für die Gesamtbildung des Volkes verschlagen, wenn von den übrig gebliebenen 199 Zweihundertstel noch wieder ein halber solcher Theil, d. h. 1 Vierhundertstel zwar eine höhere Bildung, aber nicht die auf dem historischen Boden ruhende erhält. Aber es soll auch als Schade anerkannt werden, wenn auch diesem Bruchtheile des Volkes die wahre höhere Bildung durch die Trennung der höhern Bürgerschulen verkümmert werden sollte. Die Beseitigung der höhern Bürgerschule solle das Uebel verhüten? Wer das glaubt, der nimmt an, daß alle diejenigen, welche heute eine höhere Bürgerschule besuchen, mit dem Verschwinden dieser Schule im Gymnasium sein würden, was wir schon widerlegt haben; oder man hält es für besser, keine Bildung zu haben als die in der höhern Bürgerschule genommene. Freilich hört da alles Kämpfen auf. Aber wie kann man bei solchen Ansichten denn die heutigen Gymnasien, die auch noch sogar vom Griechischen dispensiren, vertheidigen? Oder bekommen diese Nichtgriechen den Vorschmack vom historischen Boden unserer Cultur da-

man solche Einheitsbestrebungen nicht zu haben. Als Beispiel möge hier nur Stettin aufgeführt werden. Es hat in seinen Armenschulen Anstalten, welche sich ganz im elementaren Unterrichtsgebiete bewegen; städtische Bürgerschulen, welche in dem herkömmlichen Sinne dieser Anstalten gehalten sind; eine Otto-Schule, die darüber hinausgeht und Mathematik, Naturgeschichte, Physik und Chemie in ihren Unterrichtskreis gezogen hat; eine sogenannte französische Schule, welche die sprachlichen Disciplinen und zwar vornehmlich die französische Sprache in einem nicht geringen Umfange cultivirt. Diese Differenzen liegen aber nicht etwa in der zufälligen Richtung der leitenden Persönlichkeiten, sondern sind organisch. Man ist im Begriff, noch eine Schulart zu organisiren, welche zwischen Armen- und Otto-Schule stehen soll. Wie, wenn man nun hier auch von Zerreißen der Volkseinheit spräche? und sollte man hier nicht mehr Furcht haben wie bei den höhern Schulen, da die meisten Zöglinge jener Schulen Bürger einer und derselben Stadt bleiben, während die der höhern Schulen sich in der ganzen Provinz und im ganzen Staate zerstreuen?

durch, daß ihre Mitschüler ohne sie darauf wandeln? Warum will man denn nicht auch solche sympathetische Wirkung zwischen den Schülern der Gymnasien und der höhern Bürgerschulen annehmen? Doch Verzeihung für das herbe Wort.

Was das zweite, die Gefährlichkeit der Ideenwelt, anlangt, darüber ist oben genug gesagt.

Die Beseitigung der höhern Bürgerschulen, das ist schließlich, auch unausgesprochen, aller Kämpfe und Angriffe Endziel, denn kein Tadler hat auch nur je Verbesserungsvorschläge gemacht. Es kommt den Gegnern nicht an auf Heilung der Schäden, die diese Schulen etwa haben könnten, nicht auf Besserung des in ihnen Verfehlten, sondern auf Beseitigung der Schulen. Es ist wirklich ein Kampf auf Leben und Tod, und darum Verzeihung, wenn wir so hartnäckig uns vertheidigen und Schritt für Schritt das Terrain zu sichern suchen. Bergegenwärtigen wir daher nun die Gründe der Praktiker, welche sie für die Beseitigung beibrachten. Es waren: α) daß die Gymnasien im Wesentlichen dasselbe leisten, β) daß auch Lehrherren sich mit der Gymnasialbildung zufrieden erklärt hätten, γ) daß vornehme Kauf- und Geschäftsleute auch in den Gymnasien ihre Söhne fürs Geschäft ausbilden ließen, δ) daß die Prima ein künstliches, nur durch staatliche Concessionen gehaltenes Product wäre.

ad α . Wenn es heißt: die Gymnasien wollen dasselbe leisten auf dem Lehrgebiete, so ist das richtig. Ob sie es geleistet haben, ob es ein Knabe, ein Jüngling leisten kann, wenn er nach beiden Seiten hin (höhere Bürgerschule und Gymnasium) gründliche und fruchtbringende Bildung gewinnen soll, dafür ist man den Beweis bisher schuldig geblieben, ja wird ihn schuldig bleiben müssen, da er eine Unmöglichkeit beweisen müßte. Wenn man mit Recht über die geistige Zerarbeitung der jugendlichen Geister und so mit Recht über die geistige Abschwächung der Gebildeten Klage führt, wenn kein Stundengeben, kein reicher Lectiönsplan dem Schüler Kraft geben kann, so ist die Versicherung der gleichen Leistung eine Selbsttäuschung. Oder sind die Klagen über den Rückschritt in der classischen Bildung nicht gehört worden? Das Gymnasium in seinem einfachen Principe gibt der Jugend vollauf zu thun, und die höhere Bürgerschule in ihrer Richtung nimmt die ganze Kraft ihrer Zöglinge vollauf in Anspruch. Wie soll denn nun die Jugend zugleich Beides leisten können? Aber man behauptet wohl auch, die höhern Bürgerschulen leisteten gar wenig und Schriftsteller haben sich auf Erfahrungen über Anstalten und Schüler berufen. Da indessen diese aus Einzelerfahrungen gemachten Schlüsse ihre ge-

bührenden Abweisungen an verschiedenen Stellen der Revue und sonstwo gefunden haben: so sehen wir hier gern davon ab. Da Sitte zu werden beginnt, daß jeder Ankläger immer die auf Einzelheiten gestützten Allgemeinschlüsse, unbekümmert um die Widerlegungen, vorbringt, wodurch ja bekanntlich sich die so hoch berühmte allgemeine Stimmung oder öffentliche Meinung bildet, so müssen wir hier Bildungsproceß solcher Allgemeinmeinung begegnen:

der Schüler der höhern Bürgerschule wird mit einem Gymnasialmaße gemessen;

den Kenntnissen und Fertigkeiten (vielleicht auch Befähigungen), die vor dem Gymnasiasten voraus hat, legt man einen untergeordneten oder gar keinen Werth bei;

der Abiturient der höhern Bürgerschule, dem sein Abiturientenerkenntnis bis vor einem Jahre die Berechtigung eines angehenden oder nur reif gewordenen Gymnasialprimaners gab, wird verglichen mit dem Abiturienten eines Gymnasiums;

dem deutschen Aufsatz, der auch mit den Lebensjahren reifer wird eine Wichtigkeit beigelegt, die er im Principe der höhern Bürgerschule nicht hat * und im Lichte einer gesunden Pädagogik nicht haben sollte.

Dies sind die Gründe gegen das Allgemeinurtheil über die höhern Bürgerschulen, sofern es sich nicht auf Einzelheiten stützt. Wenn aber wirklich einzelne Schulen hinter billigen Anforderungen zurückgeblieben sollten, so hat man nicht das Recht, darum das Verdammungsurtheil über alle auszusprechen, wohl aber die Pflicht, auf Besserung dieser Schulen und Abhülfe zu denken, oder diese Schulen schließlich auf die Zahl der höhern Bürgerschulen auszuschließen. An Wächtern und Lehrern fehlt es ja auch für die höhern Bürgerschulen nicht. Man darf doch auch nicht vergessen, welche Differenz zwischen den verschiedenen Gymnasien statthat trotz des gleichen Lehrplans, trotz der gleich gebildeten Lehrer. Derter und Umgebungen und Haus und Hof lehren mit, vornehmlich lehren sie für den deutschen Aufsatz.

Schließlich möge man doch die ganze Litteratur der höhern Bürgerschule ansehen. Die Uebereinstimmung aller Ansichten, die in ihr ausgesprochen sind, liegt bei aller verschiedenen Auffassung im Grunde gerade darin, daß sie im Wesentlichen etwas Anderes wollen als bisher die Gymnasien gewollt und gefollt haben.

* Päd. Revue October-November-Heft 1851. S. 278 ff.

wollen den höhern bürgerlichen Ständen ein Anderes bieten als die Gymnasien, und dieß Andere

liegt nicht in den verschiedenen und in verschiedenem Umfange behandelten Lehrgegenständen allein, sondern im Schulwesen.

Es ist dabei gleichgültig und auch bei der noch kurzen Geschichte der höhern Bürgerschule im heutigen Sinne kaum zu erwarten (siehe oben), daß schon Jemand den allen Mitarbeitern zusagenden begrifflichen Ausdruck dafür gefunden habe.

ad β. Daß die gewerblichen Stände sich auch mit Lehrlingen, die eine Gymnasialbildung genossen haben, zufrieden erklärt haben, soll hier nicht im Geringsten in Zweifel gezogen werden; denn 1) sind viele Lehrherren aus ihrer eigenen Jugend her noch gewohnt — und eine solche Gewohnheit wirkt sehr lange nach —, daß die Lehrlinge namentlich im Kaufmannsstande noch in allen möglichen Gegenständen Privatstunden nehmen, wie das die vielen Privatlehrer für Rechnen, Schreiben, Englisch und Französisch beweisen; 2) sind auch heute noch viele derselben nicht aus der Gewohnheit herausgekommen und halten dieselbe darum auch nicht für ein großes Uebel, daß sie bei der Aufnahme ihrer Lehrlinge nicht nach Schulkenntniß und Schulbildung viel fragen, sondern sich mehr nur einem anstelligen Burschen umsehen; 3) setzt sich dieser Stand auch die festgehaltene vierjährige Lehrzeit fast mit Nothwendigkeit in die Lage, die Lehrlinge in solchem jugendlichen Alter anzunehmen, daß von einer reifen Bildung noch eben nicht die Rede sein kann, und dürfte denn auch, wenn ein durchgebildeter Gymnasiast sich zu diesem Stande entschließt, dieser unter seinen Genossen eine hervorragende geistige Potenz sein; 4) kann diesem Ausspruch gegenüber Erfahrung ausgesprochen werden, daß noch nie ein Lehrherr sich über einen in einer höhern Bürgerschule durchgebildeten Lehrling anders als unzufrieden und vollkommen befriedigt ausgesprochen habe; 5) es ist die große Frequenz in den mittleren Classen der höhern Bürgerschulen ein allgültiger und unwiderleglicher Beweis, daß man doch wohl im Allgemeinen die Bildungsrichtung oder auch die vorherrschend gegebenen Kenntnisse und Fertigkeiten aus den höhern Bürgerschulen vorziehe vor dem, was der Lehrling als das Vorherrschende aus dem Gymnasium mitbringe.

ad γ. Die vornehmen Kauf- und Geschäftsleute lassen ihre Söhne auch zum Theil in den Gymnasien für das Geschäft ausbilden, das mag wohl hie und da richtig sein; aber es ist alles Ernstes zu bezweifeln, ob hiefür der innerste Grund die

Abwägung der beiden Bildungsrichtungen ist. Viele Prediger und Beamte schicken mit Uebergang der näher gelegenen Gymnasien ihre Söhne nach dem halleischen Waisenhaus und Schulpforte, weil sie selbst dort ihre Schulbildung empfangen. Die Anwendung findet man wohl. Auch ist manchem vornehmen Kaufmann die höhere Bürgerschule seines Ortes nicht vornehm genug, wie man ja nicht selten bei allem Schimpfen auf den Adel doch sich in seine Gesellschaft drängt oder ihn doch äßt. Wir können mindestens die Erfahrung aufweisen, daß die Söhne solcher vornehmen Kaufleute und Industriellen aus der höhern Bürgerschule weggenommen und ins Gymnasium geschickt wurden, weil sie mit dem Sohne des Kürfers auf einer Bank, oder gar wohl unter dem Sohne des Arbeitsmannes oder des ärmern nachbarlichen Bürgers sitzen sollten. Diese Erfahrungen, wenn sie wirklich so häufig sein sollten, daß sie in der fraglichen Sache von Gewicht wären, würden nur beweisen, daß die oben berührten und gewürdigten Befürchtungen von Emancipation oder Opposition nicht so viel auf sich haben. Es haben nun auch wohl nie die höhern Bürgerschulen daran gezweifelt, daß auch ein tüchtig durchgebildeter Gymnasiast für das Erlernen eines praktischen Geschäftes sollte geistige Gewandtheit genug erlangt haben.

ad δ. Daß die fast in allen höhern Bürgerschulen schwache Prima und die Abiturienten derselben den Nachweis liefern, daß diese Prima nur ein künstliches Product sei, das durch staatliche Concessionen mehr als durch das Bedürfniß des bürgerlichen Publicums gehalten würde: das ist nur zu wahr. Die vorliegenden Thatsachen können und sollen nicht geläugnet werden, auch dann nicht, wenn man wirklich einige Schulen als widerlegende Beispiele aufführen kann. Diese Thatsache ist nun der factische Beweis, daß die in der Revue schon früher ausgesprochene Behauptung, die Abiturienteninstruction für die höhere Bürgerschule habe in Betreff der bürgerlichen Stände zu hoch gegriffen, eine thatsächliche Wahrheit ist. Es darf hinzugesetzt werden, wie das auch schon früher ausgesprochen ist, * daß die Verordnung in Betreff der Berechtigung zum Besuche der Bauakademie die Prima noch mehr leeren, und wenn sie ganz streng durchgeführt wird und nicht neue staatliche Concessionen hinzukommen, in manchen Schulen die Prima ganz auslöschen wird. Wenn hieraus die Gegner dieser Schulen den Schluß ziehen, man habe hieraus die Berechtigung und Aufforderung,

* Päd. Revue, 1850, XXV. 312 ff.

die höhern Bürgerschulen zu beseitigen oder ihnen doch die staatlichen Concessionen zu entziehen, so müssen wir dem aufs Entschiedenste widersprechen.

1. Wie viel zahlt der Staat an die höhern Bürgerschulen (in Preußen)? Ihm wird die leere Prima und die geringe Anzahl der Abiturienten nicht theurer, aber vielleicht wohlfeiler als die volle erste Classe seiner Gymnasien. So lange die Communen willig sind, die Summe für solche Prima herzugeben, so lange kann es auch dem Staate gleichgültig sein, ob sie für wenige oder viele Schüler hergegeben wird. Können diese Communen solchen Luxus treiben, so ist ja doch der Staat sonst wohl nicht so sehr gegen den Luxus der Reichen und Wohlhabenden; warum soll er nun hier in diesem Falle so gar ökonomisch sein und vormundlich eingreifen in die Communalverwaltungen, oder durch Entziehung der Concessionen diesen Luxusartikel unmöglich machen? Nur dann, wenn die Bildung als eine schädliche angesehen wird, kann man dem Staate solchen Schritt zumuthen oder anrathen. Will man sagen, der Staat sei durch seine Concessionen die Ursache eines solchen Schulluxus, und er dürfe nicht Ursache eines solchen Uebels sein? Man sollte meinen, das wäre eine gar weise Staatsregierung, welche durch irgend welche Concessionen einen Luxus für Schulen und Kirchen oder auch andere den Geist bildende, erhebende oder auch nur schmückende Institutionen hervorrufen könnte, und er habe nur dafür zu sorgen, daß nicht auch in den betreffenden Richtungen das Wichtigere und Nothwendigere vernachlässigt werde. Es ist nun aber nicht zu läugnen, daß die organisirten höhern Bürgerschulen seit dem Jahre 1832 viele Communen zu bedeutenden Opfern für das Schulwesen vermocht haben; es muß sogar zugestanden werden, daß diese Opfer mit Nothwendigkeit auch Opfer für die niedern Schulen hervorriefen, um allen Ständen einer Commune gerecht zu bleiben; es hat das mittlere Schulwesen zugleich mit den höhern Bürgerschulen einen nicht unbedeutenden Aufschwung genommen, ja es datirt dessen Aufblühen erst mit dem Aufblühen der höhern Bürgerschulen, wie das Jedem bekannt ist, der sich um diese Angelegenheit auch nur von weitem bekümmert hat. Darum begreift man nicht recht, wie man so deduciren und wünschen und anrathen kann, der Staat möge seine Concessionen zurückziehen oder einschränken, um solchen Opfern und Anstrengungen der Communen zu wehren. Man sollte meinen, der preussische Staat habe mit der Organisation der höhern Bürgerschulen (wie mit seiner Verordnung wegen des einjährigen Militärdienstes) einen großen Wurf gethan; und sollte nicht aus Vorliebe für bestimmte Bildungsrichtungen, nicht aus Furcht vor

kleinen und, bei Lichte besehen, kleinlichen Uebelständen, oder gar o Borurtheil und Parteinahme die in der That großartige Wirkung ul sehen; man sollte mindestens jetzt wahrnehmen, wenn man es in B ßen vergessen hat, wie der nachahmende Schritt Oesterreichs auch ein merkwürdiges Streben und eine große Opferbereitschaft her ruft und ein Interesse an einer höhern Ausbildung auch da weckt, sie zu schlummern schien. Sollten Uebelstände in der Organisation, Bildungsgänge sein, oder sollten an manchen Orten die Kosten für höhere Bürgerschule wichtigere Interessen verletzen oder hemmen und Mittel dafür aus falscher Eitelkeit verzehren, so mag man im einzeln Falle heilen, bessern und wehren; aber die Sache selbst darum i werfen, ist eine von den Radicalcuren, welche da ihren Ursprung ha wo man um ein Fingerleiden den Arm amputirt.

2. Aus der leeren Prima und den wenigen Abiturienten so die Gegner den einfachen Schluß ziehen,

daß die Entziehung der staatlichen Concessionen den Gymnasien viele Schüler zuführen wird und so der schließlich doch beal tigte Zweck vollkommen verfehlt wird.

Die Wenigen, welche eine Beamten-carriere einschlagen wollen, die den allerdings einkehren müssen in die Gymnasien. Das sind ja viele, wie die Gegner selber gestehen, da deren geringe Zahl das besprochene Beweismoment für Aufhebung der höhern Bürgersch sein soll.

Die Vielen aber, welche mit der Absicht in eine höhere S eintreten, um sich für irgend welche staatsamtliche Carriere reif zu chen, und dann unterwegs ermüden, diese werden auch den Gymn nach Beseitigung der höhern Bürgerschule oder der ihr gewordenen cessionen zugeführt werden. Gewiß ist das so. Jede höhere Bürgersch zählt deren gewiß eine namhafte Anzahl. Diese werden indessen in Gymnasien nicht minder ermüden als in den höhern Bürgerschulen, steht fest. Die Gymnasien vor dem Jahre 1832 und diejenigen, n neben sich keine höhere Bürgerschule haben, können das hinlänglich weisen. Für die Gymnasien sind solche Schüler kein Glück, auch steht fest, wenn das Blühen der Anstalt nicht nach der Zahl der E ler bemessen wird. Wer es daher mit den Gymnasien wahrhaft meint, wer der Bildung in denselben und durch dieselben wahrhaft helfen will, der sollte für ein Glück erachten, wenn das Gymna der Müden und Vermüdenen weniger haben könnte, der müßte Veranstellung, welche das Gymnasium solcher Schüler nach Mög keit überhöbe, als eine für die Gymnasialbildung wohlthätige begrü

Die tüchtigen oder eifrigen Gymnasiallehrer, so spricht unsere Erfahrung, wirken bei den Eltern mit allem Ernste öfters dazu, daß sie die Schule von solchen verlahmten Schülern befreien. Oder sollten diese Schüler in den Gymnasien nicht solche Hemmschuhe sein, wie sie es in den höhern Bürgerschulen sind? Diese haben mindestens kein besonderes Gefallen an Schülern dieser Art und würden sich sehr wohl befinden, wenn sie solcher Gefellen sich immer und bald entledigen könnten. Sie haben daher nach diesen Vielen keine Sehnsucht und sind gewiß gerne bereit, selbige an die Gymnasien abzutreten. Soll also um dieser Vielen willen der Kampf, die Eifersucht bleiben, soll um dieser Vielen willen die höhere Bürgerschule selbst in Frage gestellt werden, so möchten wir doch wohl fragen: ob diese Schüler es werth sind, daß man sie als Entscheidungsmomente in die Waagschale wirft? Sinn und Bedeutung hat solche Betrachtung immer nur dann, wenn man die Bildung in den höhern Bürgerschulen für verderblich erachtet, so daß man von diesem Standpunkte aus auch das schon als einen Gewinn ansieht, wenn man nur wenigstens auch diese Schüler noch mit aus dem Verderben herauszieht, und sei es auch nur auf einige Jahre und gleichviel, ob sie in denselben noch viel von dem Eigenthümlichen der Gymnasialbildung gewinnen oder nicht.

Wenn man aber glaubt, jene Wenigen und diese Vielen würden nun auch die übrigen Schüler in das Gymnasium zurücklocken und es würde sich so der einheitliche Bildungsgang der Gelehrten und Gebildeten wieder einleiten und herstellen, so ist dieser Glaube nur aus dem Irrthum entsprungen, der das Entstehen der höhern Bürgerschule und Suchen einer Bildung, wie sie die höhere Bürgerschule gibt, erst vom Jahre 1832 datirt und der vermeint, daß alle unsere jetzigen gebildeten Bürger in den Gymnasien ausgebildet sind, der nichts von Privat-instituten, Privatlehrern, technischen Lehrern u. weiß oder wissen will. Dieses Ziel wird nur erreicht werden,

wenn man auch keine Privatinstitute, die im Sinne der höhern Bürgerschulen organisirt werden, zuläßt, also diese Schulen verbietet und daneben auch noch den Privatunterricht einzelner Lehrer in den Städten gänzlich verbietet.

Ob man das könne, das mögen doch die so rathenden und schließenden Männer wohl erst überlegen, ehe sie mit ihrem Rathe und mit ihrem Eifern Schritte provociren, welche leichtlich ganz anders ausschlagen könnten, als sie sich das in ihrer Theorie zurechte legen.

3. Man will den Begriff der Reaction auf diesem Schulgebiete auch geltend machen, um nach allen Seiten hin, so weit es dem Men-

schen und einer Regierung möglich ist, den Fluthen zu begegnen, sich bisher eben nicht segnend über Deutschlands Fluren ergossen hat. Will man wirklich reagiren, dann reagire man

gegen die hochgerühmte formale Bildung, die mit Begriffen spielt gegen die Intelligenz und Intelligenzvergötterung, welche die realen Zustände nicht fassen kann und sie nur als Spielkarten anstellt, die sie beliebig mischen könne,

gegen die Allgemeinbildung, welche alle Bildung zu besitzen sich bildet,

gegen das unzeitige Erregen der Productivität,

gegen Unfirchlichkeit, wenn nicht Unglauben, in den Schulen etc.

Doch die Gegenstände, worauf die Reaction sich zu richten habe, in der Revue so oft bezeichnet, daß es hier nicht weiter Noth ist

Findet man gleiche Schäden in den höhern Bürgerschulen,

haben auch sie den Boden des Realen verlassen,

so sind oben die Ursachen dargelegt. Man hebe diese Ursachen auf, lasse sie gesund werden. Das Kind mit dem Bade auszuschütten, zwar ein beliebtes Mittel der Neuzeit; wenn sich dessen aber auch Reaction bedienen will, wo ist dann die Grenzlinie zwischen Reaction und Revolution?

4. Die höhern Bürgerschulen haben kein Recht und so auch keinen irgendwie gegründeten Anspruch auf solche Concession; sie ihnen zu ziehen, heißt daher auch nur, die Schulen werden zu lassen, wofür sich ausgeben, und sie ihrer wahren Bestimmung zurückzugeben. Die so nahe liegende Gedanke, den auch

die Freunde der höhern Bürgerschulen

nicht selten und in neuester Zeit, wie es scheint, sogar mit einer gewissen Lebendigkeit ergriffen haben, bedarf der ernstesten Erwägung um so mehr von unserer Seite, als wir damit auf unsere Gegner im eigenen Lager stoßen. Wenn diese allseitige Erwägung uns auch das staatliche und politische Gebiet sollte wieder berühren lassen, so haben uns dazu gegnerischen Angriffe Recht gegeben und die Nothwendigkeit auferlegt.

Wenn alle staatlichen Concessionen wegfallen oder nicht die eigentliche höhere Ausbildung ihres Lehrstandes ihnen noch zugestanden wird,

so werden die höhern Bürgerschulen in dem heutigen Sinne aufhören und entweder ganz sich nach und nach auflösen oder sie kommen auf den Standpunct der höhern Stadtschulen.

Folgende Erwägungen dürften das sehr wahrscheinlich machen. Die höhern Bürgerschulen vor 1832 (d. h. ehe sie staatliche Concession hatten) waren eben höhere Stadtschulen in den mannigfaltigsten und

auch absonderlichsten und abnormsten Formen und Gestaltungen, ohne Halt, ohne festen Gang, sich anschmiegend an das localste Bedürfniß, beherrscht von den engsten Ansichten der nächst Vorgesetzten, ohne festes nennbares und erkennbares Ziel, hoch und niedrig nach der Kraft und dem Vermögen und der Befähigung der Lehrkräfte, mit Lehrern der verschiedensten Ausbildung besetzt. Dieß Lohu wabohu war ein nicht geringes Moment, von Seiten des Staates zuzugreifen und den Schulen durch staatliche Concessionen einen festern Bildungsgang und ein bestimmteres Ziel aufzunöthigen und eigentlich nur anzubieten. Mit welcher Freudigkeit dieß Anerbieten ergriffen worden, mit welcher Energie es fortgeführt, welch frisches Leben es entzündet hat, das zeigt die Schulgeschichte unwiderleglich. Nimmt man diesen Hebel weg, so kann man versichert sein, daß diese höheren Bürgerschulen in jenen Zustand unaufhaltjam zurücksinken werden. Es sei hier nochmals daran erinnert, daß diese staatlichen Concessionen es waren, welche viele höhere Bürgerschulen ins Leben riefen und die Communen zu Opfern bereit machten, daß keine Commune eine solche Schule anlegt ohne die Hoffnung auf solche Concession für ihre Anstalt. Wenn nun die verehrten Schulmänner und Schuldirectoren mit einem Blicke auf ihre zahlreich besuchte, vom Publicum geachtete, reich dotirte, in geordnetem Gange erhaltene Anstalt zu der nahe liegenden und verzeihlichen Täuschung gekommen sind, daß ihre Schule ohne staatliche Concessionen dieselbe bleiben oder sie noch überleben werde: so müssen wir doch Folgendes zu bedenken geben. Nicht bloß die wenigen Schüler, welche die Reise für solche staatliche Berechtigung erlangen, an denen, wie sich nachher ergeben wird, mehr gelegen ist, als man es glauben mag, auch nicht bloß die vielen, welche hiefür einen Anlauf in den ersten Schuljahren nehmen und dann ermüden, an welchen wenig oder gar nichts gelegen ist, nicht bloß auch die über ihre Berufswahl noch unentschiedenen werden aus den höhern Bürgerschulen verschwinden, sondern auch viele Söhne der vornehmen und reichen Industriellen,

denen dann eine solche Schule nicht vornehm genug bleibt, werden sich, wie das vor 1832 auch der Fall war, aus diesen Schulen nach und nach zurückziehen, und so wird nicht bloß die Prima, sondern, was viel wichtiger ist, die ganze Physiognomie der Anstalt wird wieder nach und nach eine andere und zwar wieder die frühere werden. Man täusche sich doch nur nicht selber durch den heutigen, mittelst der staatlichen Concessionen geschaffenen Zustand der höhern Bürgerschulen und vermeine doch nur nicht, als ob unser Bürgerthum schon von dem Wesenhaften der in diesen Schulen gewährten Bildung

eine so bestimmte Vorstellung und nach dem Wesenhaften desselben sich ein so bestimmtes Verlangen habe, daß dieser hier angedeutete Ausgange nicht mehr statthaben könne. Man troge doch ja nicht auf die Anlockungen, welche in den Lehrgegenständen der höhern Bürgerschule liegen sollen. Unsere reichen Bürger wissen, daß man Französisch und Englisch am besten und schnellsten in Frankreich und England lernt, und Fabriken suchen ihre Gehülfen sich nicht aus den Schulen, nicht einmal aus den Gewerbeschulen. Die höhern Bürgerschulen werden, die meisten wenigstens, wenn nicht alle, mit ihrer heutigen Secunda endigen, und nun nehme man aus dieser Secunda auch nur diejenigen hinweg, welche die erwählte Lebensbahn auf ein ernsteres wissenschaftliches Treiben hin nöthigt, denke lauter solche Schüler, welche in jedem Augenblicke abgehen bereit sind, wenn sich ihnen eine Stelle darbietet, nehme diejenigen auch noch heraus, welche die Bildung um des Schmuckes willen suchen, und jeder wird einräumen, daß die Physiognomie der Anstalt im Wesentlichen eine andere geworden ist. Dieß wird dann von selbst auch die Folgen haben, daß man weder eines so gründlich und weit tief gebildeten Lehrstandes wie heute für diese Schulen bedürfen, suchen und fordern wird, noch einen solchen Lehrstand wie heute für sie finden wird. Die geehrten Collegen werden doch gewiß einräumen, daß der Lehrer noch mehr zu einem freudigen Berufsleben bedarf als ein guter Gehalt und eine gefüllte Schulklasse. Je höher und idealer seine eigene Bildung ist, je höher er die Aufgabe seines Berufes erfäßt, desto mehr bedarf er auch der Träger und Stützen, um nicht von dem Geschäftsaufstaube niedergedrückt zu werden und das Berufsleben in die Enge des Geschäftslebens hinein treiben zu lassen. Solche Lehrer kann man nicht mit bloßem Gehalte gewinnen und nicht mit reicher Honorirung in diesem höhern Streben erhalten. Sinkt der Geschäftskreis in die niedere Sphäre hinab, hat das Lehrercollegium nicht eine höhere und ideale Richtung, die jeden trägt, jeden treibt oder doch stützt, so hat alles Wissen und Erkennen nichts. Darum werden mit den Physiognomien der Schulen sich auch die der Lehrercollegien nothwendig und gefolgerecht ändern und keine Staatsveranstaltung wird und kann nicht wehren. Wie die Schulen selbst, so wird auch ihr Lehrstand nach und nach wieder die frühere Gestalt darstellen, und schön kann die niemand nennen, wie wohlgeformt auch einzelne Glieder gewesen sind. Endlich mögen unsere gegnerischen Collegen doch ja nicht übersehen, daß auch heute dem Bürgerstande ein Gymnasium noch immer vornehmer erscheint als die gelobte höhere Bürgerschule, daß der Gymnasiallehrer doch gemäß auch heute noch als der gelehrtere und auch wohl als der geehrtere

angesehen wird, daß sogar die Achtung, welcher sich der Lehrstand der höhern Bürgerschulen heute in einem nicht geringen Grade erfreut, zum nicht geringen Theil durch die erhöhte Stellung ihrer Schulen begründet und auch erhalten wird. So wird man begreifen und zugeben müssen, daß mit dem Wegfallen und Aufgeben der staatlichen Concessionen viel mehr wegfällt als die Schülerzahl.

Wohl ist es möglich, daß manchem der Collegen der heutige Zwitzerszustand mehr zuwider ist als irgend eine niedere Physiognomie der Anstalten; daß sie lieber irgend ein festes Princip verfolgen oder ungeführt sich suchen wollen, als zwischen zwei Aufgaben hin und her gezerzt zu werden; daß sie eine einfache und einheitliche Aufgabe der Schule für heilsamer erachten nach allen Seiten hin als die Vermischung von Bürger- und Beamtenbildung, wodurch nicht nur Fesseln und Hemmungen für die freie Bewegung, sondern auch Nachtheile für Entwicklung und Befestigung der Anstalten auf ihrem eigentlichen Lebensboden herbeigeführt würden. So gerne wir hierin einstimmen möchten, so ernst wir immer und immer darauf gedrungen haben, daß die höhere Bürgerschule sich aus ihrem Lebensboden her construiren und von ihm aus entwickeln müsse ohne Rücksicht auf jede Nebenaufgabe und jeden außer ihrem Wesen liegenden Zweck; so entschieden wir — und wir möchten schier die ersten gewesen sein — von jeher einer Abiturienteninstruction entgegen getreten sind, welche den Bürger wiederum bei dem Beamten in die Schule zu schicken den Anlauf nimmt; so eifrig wir theoretisch wie praktisch dem reinen Principe einer höhern Bürgerschule nachgeforscht und nachgestrebt haben: eben so nothwendig haben wir von jeher erkannt, daß dieser Bürgerbildung ihre staatliche Anerkennung werden müsse, wenn sie ja jemals tiefer wurzeln und rechte gesunde Früchte bringen soll; daß des Bürgers Bildung im Staate für die Bildung der Beamten, welche es auch sein mögen, nicht bloß ausreichend, sondern auch als angemessen angesehen werden muß, wenn sie sich nicht auf dem Bereiche des Technischen verlieren oder verirren soll; daß auch die Beamten bei den Bürgern müssen in die Schule gehen können, wenn nicht nach und nach sich eine eigene Aflust zwischen Bürger- und Beamtenthum ausbilden soll, wenn nicht sich der gemeine Glaube festsetzen soll, als ob die höchste Bildung des höhern Bürgerstandes tiefer stehe als die eines Gerichtsschreibers und Calculators. Was aber die rein theoretische Betrachtung uns schon lehrte, das hat die Erfahrung und Beobachtung der factischen Zustände nur noch mehr bestätigt und zur Ueberzeugung erhoben. Daß wir aber mit dieser Ansicht nicht isolirt stehen, obgleich es nach dem Stande der Litteratur den Anschein hat, beweist

die allerneueste Zeit. Die Verordnung in Betreff des Bauhauses, ohne Nachfolge neuer und ähnlicher Concessionen den höhern Bürgerschulen, wie wir es bestimmt vorausgesagt haben, einen herben Entseß versetzen mußte, die hat nicht etwa die Schulen bewogen, sich derse zu entschlagen, sich nun überhaupt nach so hart treffendem Stoße staatlichen Gerechtsame zu begeben, vielmehr haben viele Schulen B aufgeboten und manche haben sich reorganisirt, manche haben neue S mittel und Lehrkräfte mit Anstrengung erstrebt, um nicht von der der berechtigten Schulen ausgeschlossen zu werden. Ja es dürfte sich I — wenn hier der Ort dazu wäre — ein Widerspruch einiger Mä in Theorie und Praxis nachweisen lassen, weil eben der factische stand der Dinge ein anderer ist, als er nach theoretischen sichten sein könnte und auch sein sollte. Vorurtheile, Volksansid Sitten und Herkömmlichkeiten und Einsehen des Bessern 2c. lassen nicht durch pädagogische Schriften im Volk umändern und ins Volk einreden. Ehe ein Stand sich zu der Bildung als Stand erhebt, er keines Hebels mehr bedarf, dazu gehört eine längere Zeit als Jahre. Solches geschieht nur erst in mehreren Generationen. Der Baum wächst langsam und das edelste Gewächs bedarf der meisten B

In dieser nothwendigen Verständigung oder doch Auseinander setzung mit unsern gegnerischen Collegien haben wir zugleich eingerä daß die gänzliche Entziehung der staatlichen Concessionen

einer Aufhebung und Beseitigung der höhern Bürgerschulen in heutigen Sinne des Wortes

gleich zu achten ist. Schon darum gleich zu achten, weil aus densel nur der heutige Zustand derselben hervorgegangen ist. Wir gestehen mit offen zu, daß nichts leichter ist, als die höhern Bürgersch im heutigen Sinne zu beseitigen. Was aus ihnen werden wird werden muß, haben wir offen dargelegt und haben nur noch hinz fügen:

Ist es wünschenswerth, daß der Zustand vor dem Jahre 1832 i der eintrete?

Wer das mit Ja beantworten kann, der mag Hand anlegen die höhern Bürgerschulen und zu Schritten rathen, die nothwendig hin führen müssen. Wer aber auch nur eine Ahnung davon hat, kümmerlich hie, wie banausisch und materiell dort, wie einseitig hie wie verworren und verwirrend dort unterrichtet wurde; wer nur e Ahnung davon hat, welcher Mangel an geistiger, durchdringender dung, welche Verkümmerung des Ethischen, des Religiösen, welche Un grabung der Auctorität, Pietät und der Macht einer geselligen Ordnu

welch eine Ueberwucherung des Subjectivismus und des persönlichen Belüftes, der persönlichen Launen und Schwächen ic. durch das Suchen und Holen der Bildung bei Privatlehrern und Stundengebern herbeigeführt und unsern höhern bürgerlichen Ständen früher nach und nach eingeimpft worden ist; wer nur je den sittlichen, geistigen und ganzen innern Zustand eines solchen vornehmen jungen Bürgers der höhern Stände angesehen hat, der sich durch Privatinstitute und durch Privatlehrer hat zustutzen lassen für sein Geschäft oder höher hinaus auch für die Gemeinschaft, in der er sich nach seiner Lebensstellung zu bewegen hat: — wer dann noch die Hand an die heutigen höhern Bürgerschulen legen oder dazu rathen kann, ohne uns die volle Gewähr zu geben, daß solche Zustände und Bildungsgänge nicht wiederkehren werden, der möge wohl bedenken, was er thut und wozu er rath. Wer uns nicht die Gewähr geben kann, daß man auch in einer Privatschule und beim Privatunterrichte

alle die erziehenden und bildenden Momente haben könne und gewiß haben werde, welche die Schule als Schule gewährt, besinne sich doch, ehe er handelt und anrath. Den höhern Bürgerschulen ihre Concessionen entziehen, wird ganz dieselbe Wirkung haben, als dem Lehrstande den Religionsunterricht entziehen. Oder meint man, weil nun heute sehr wenige Schüler sich durch Privatunterricht ausbilden lassen, so werde das so bleiben, wenn die höhern Bürgerschulen ihre jetzige Stellung verloren haben? Meint man, diejenigen Eltern, denen die Schulen nicht vornehm genug blieben, würden ihre Söhne nun in die Gymnasien schicken? Denen gegenüber nur ein paar Fragen. Hat die Gymnasialbildung heute mehr Achtung, mehr Anziehungskraft, mehr Reiz für die höhern bürgerlichen Stände als sie vor dem Aufblühen der heutigen höhern Bürgerschule hatte? Wie viele angesehenen Bürger aber können wohl aus jener Zeit her aufgezählt werden, die nur irgend einen nennbaren Schritt in der Bildungsrichtung der Gymnasien gethan haben? Ist das, was sie an neuern Sprachen, Geographie, Geschichte ic. etwa wissen mögen, nicht meist durch Privatunterricht erworben? Meint man aber, — die Kollegen scheinen zum Theil der Meinung zu sein —, daß nach dem einmaligen Ausleuchten der höhern Bürgerschule diese Flamme fort und fort wirken werde, wenn man ihr auch das Brennmaterial, durch das sie bisher erhalten wurde, entzieht? Oder vermeint man, solcher Privatzustuzerei mit allen den Mangeln, die von ihr unzertrennlich sind, könne durch irgend welche Staatsverordnungen oder Staatsprüfungen und Staatscontrolen vorgebeugt werden? Das ist ein seliger Traum für die, welche mit Ver-

ordnungen schaffen zu können vermeinen. Wem die Schule mehr ist als Lehrinstitut, wer ihre christliche Aufgabe begriffen hat, und das sind doch schon viele Leute, der muß mit allem Ernste darauf sinnen, wie die Jugend in der geordneten, erziehenden Schule erhalten, möglichst lange gehalten werde; der muß jedes Moment zu wahren und zu kräftigen suchen, welches Theilnahme und Hingabe an die Schulbildung fördert und erhält; der muß nach allen Mitteln greifen, auch die Stände, welche sich mit ihrem Gelde wie mit ihrer Gesinnung emancipiren und sich über Zucht und Gesetz und Auctorität und Glauben und Idee der Gemeinlichkeit u. freidenklich so leicht hinwegheben, mit ihren Kindern in die Schule zu locken und zu nöthigen, um eine andere Freiheit in dem jungen Geschlechte zu gründen als die aus dem Geldbesitze abgeleitete und dem Reichthum nachgesehene.

Ist es wünschenswerth, daß die bürgerlichen Stände, die man die höhern zu nennen pflegt, ganz allein eine Schule für sich haben? Mögen andere Schulen eine bessere Erfahrung gemacht haben als wir. Mit sehr wenigen Ausnahmen sind die Kinder der eigentlichen Bourgeoisie verweichlicht an Geist noch mehr als an Leib, an Willenskraft noch mehr als an sogenannter Sittlichkeit. Sobald es ernste Anstrengung gilt, vermüden sie, und geistige Ermüdung, die da wieder kräftigt, scheuen sie noch mehr als die eben so ungewohnte leibliche. Wie man sie nur durch eine künstliche Aufregung ihrer Lust bis zur schweißtreibenden Anstrengung aufstacheln kann, so ist es im geistigen Leben noch viel ärger. Ein Wille, der in ausdauerndem Streben sich bethätigen soll, ist selten zu finden, und wo er in Anspruch genommen werden muß, da wird seine Ohnmacht durch weiß Gott welche Dinge und Umstände entschuldigt. Ein ernstes wissenschaftliches Leben ihnen zuzumuthen, weisen sie als eine für sie ungehörige Forderung ab, und ihnen von einem schönen Bildungsziele zu reden, ist ein Ding, was sie principmäßig nicht begehren; sich durch geistige Beschäftigung gar zu höherm Seelenleben und Seelenadel zu erheben, das halten sie für nicht nöthig, da sie wohl erzogen und folgsam u. sind. Darin und nur darin allein liegt es, warum die meisten dieser Söhne nicht über die Secunda hinaus kommen; sie vermüden und der Vorwand zum Abgange ist leicht gefunden, und die Schulen erkennen ihn oftmals gerne an und wünschen ihn herbei, um dieser Müden auf der Weiterreise überhoben zu sein. Damit man uns nicht mit der abgedroschenen Rede von Uebertreibung komme, so wollen wir das sich immer von selbst Verstehende hier ausdrücklich bemerken, daß es auch rühmliche Ausnahmen hiervon gibt, und daß auch wir einige recht

erfreuliche Ausnahmen aus unserer eigenen Erfahrung aufweisen können. Wenn diese Ausnahmen in andern höhern Bürgerschulen die Regel sind, so soll das Niemanden mehr als uns freuen, wollen auch nicht fragen, warum denn auch in den Schulen die Prima im Verhältniß zur Secunda oder gar Tertia doch so gar wenig zahlreich ist, sondern wir wollen dann unsere fernere Rede nur für diejenigen gethan haben, die mit uns gleiches Schicksal haben und die Erfahrung machen, daß von 100 Quartanern noch 50 Tertianer, 21 Secundaner und 11 Primaner bleiben. Denken wir uns demnach eine Schule, die nur aus den Söhnen der Bourgeoise und derer Eltern bestehe, die von Hause aus ihre Kinder für den Stand der Industriellen bestimmen können, so wissen wir nicht, was in dieser die Lehrer viel mit ihrem wissenschaftlichen Streben und Beleben beginnen werden. Es dürfte doch ein gar trauriges Geschäft werden, nur mitzutheilen ohne den Zweck der geistigen Durchbildung. Sich einzureden, man bilde durch solche Mittheilung, das hilft nur bei denen, welche ein Wissen für Bildung halten.

Aber noch mehr. Wenn aus solcher Schule alle diejenigen hinweggedacht werden, welche ein höheres Ziel verfolgen, die ihren Mitschülern einen ernststen Fleiß vorleben, das Beispiel eines ernststen Willens vorhalten, die Forderungen des Lehrers durch Erfüllung ihrer Pflichten in ein flares Licht und erreichbar und erfüllbar hinstellen, durch ihre nach und nach sich entzündende Liebe zu dem Lehrobjecte manchen der ermüdenden Genossen noch eine Strecke Weges mit fortreißen; wenn aus solcher Schule alle die fähigen Köpfe verschwinden, wenn Keiner mehr in derselben ist, der das Ziel der Schule als einen nothwendig zu erringenden und unerläßlichen Kampfspreis ansieht; wenn die letzte Forderung der Schule nur noch ein Ziel für die besondere Lust ist, so können wir uns von einer solchen Schule nicht ein erfreuliches Bild machen, wie denn in der That die Schulen vor 1832, die privaten wie öffentlichen, keinen erfreulichen Anblick darboten.

Kann der Staat, dem wir nicht Schulerziehung, sondern die Volks-
erziehung zuweisen, für diese seine höhere Aufgabe

wünschen, daß die Schulen für die Industriellen sich isoliren und
so ihr eigenes Reich für sich bekommen?

Heute nehmen die ermüdenden Söhne der verweichlichten Bourgeoise mindestens das beschämende Gefühl mit aus der Schule, daß sie den Mitschülern, welche das Ziel der Schule behufs einer Anstellung im Staatsdienste erreichten, an Willenskraft und Ausdauer bei Weitem nachstanden, und solche Anerkennung der Superiorität aus der Jugend her dürfte für den Staat nicht ein

gleichgültiges Moment sein. Die Concessionen den höhern Bürgerschulen, und, wir setzen dreist hinzu, sie nicht vermehren, das ist der Bourgeoisie auch noch diese Beschämung ihrer mangelhaften Bildung ersparen und sie sich in den Wahn einkleben lassen, als sei ihre Bildung zwar nicht die der Gelehrten, aber doch eine vielleicht eben so gehende. Oder hat diese Bourgeoisie sich nicht früher für einen bessern gebildeten Stand gehalten? So eine Einbildung ist nicht im Staatsleben; wohl aber ist es gut, wenn jeder aus seiner Zuhörerschaft auch einen kleinen Meßstock für seine Bildungshöhe und somit seine geistige Bedeutung im Staate mitnimmt. Hätte ihn die vorübergehende der höhern Bürgerschulen ausgebildete Bourgeoisie gehabt, dürfte anders vor Jahren aufgetreten, d. h. von der ihr nicht zustehenden oder doch von ihr nicht auszufüllenden Stelle zurückgetreten. Es ist gut, wenn über diejenigen, die mitten aus der Schule, die mit redlichem Fleiße wohl durchmachen konnten, beschämt wegschleichen und sich hinter dem Comptoirische verlieren, eine namhafte Zahl Genossen hinwegragt als Zeugen dafür, daß es jenen an wahrer geistlicher Kraft und geistiger Energie gebrach. Es ist nicht gut, wenn die ganze Schule einnehmen, sie herabziehen zu sich, ihr Ziel nachahmen und schließlich sich dann einbilden, es wäre von ihnen höchste Stufe der Bildung erreicht.

Wenn der Staat die Concessionen entzieht oder die Schulen nöthigt*, sich ihrer zuletzt gänzlich zu entschlagen, so verliert er sie allen Einfluß. Es ist unbegreiflich, wie er dem Eindringen Materiellen und des Banausischen oder des Technischen oder schlimmerer Dinge, die wir hier nicht nennen wollen, wehren kann. Wenn die Kollegen aus dem heutigen Zustande die Hoffnung schöpfen zu können meinen, daß ein gesunder und tüchtiger Lehrstand dem sie wehren werde, so möge nur daran erinnert werden, daß alles Lehrwollen nichts hilft, wenn die Eltern und Schüler und das Publicum das Entgegengesetzte wollen; daß eben die Physiognomie der Schulen sich wesentlich ändern wird, ohne daß der Lehrstand das Geringste gegen zu thun vermag; daß der Lehrstand, der sich ja nicht selber gänzt, ein ganz anderer nach und nach werden wird. Möge man

* Diese Nöthigung ist die bequemste Entziehung; denn werden die Bedingungen so hoch gestellt, daß sie nicht mehr erfüllbar sind, muß man heute schon den Eltern, welche ihre Kinder nach der Schule schicken wollen, um für irgend welchen Staatsdienst sie vorzubereiten, den Rath geben, sie dann lieber einem Gymnasium zu übermitteln, so sind die höhern Bürgerschulen wirklich nicht mehr weit von diesem Zustande ab.

doch bedenken, daß die jetzige Abiturienteninstruction, wie viel wir auch von jeher daran aussetzen gefunden haben, bisher die Waffe war, mit der manche Anforderung eines weichen Publicums zurückgewiesen wurde, daß aber nach Wegwerfung dieser Waffe kein Schwert als das des Geistes übrig bleibt, was aber im Kampfe gegen geistig nicht Durchgebildete bald stumpf und gar schartig wird. Aber der Staat möge wohl bedenken, daß er dann von diesen Schulen nicht viel mehr in den Händen behält, als die papiernen Lehrpläne und etwanige Revisionsprotocolle, und das ist unserer Ansicht nach gar wenig und für die heutigen Zustände der bewegten Stände zu wenig.*

Ob der Staat weise daran handelt, seine Beamten auch schon die ganze Jugend hindurch von den Ständen zu trennen, die doch immer einen Einfluß und ein Gewicht gehabt haben und behalten werden, wie auch immer seine Regierungsform gestaltet war oder wird? Ob überhaupt die gar frühe Sonderung der Jugend zweckmäßig und ersprießlich ist? Haben wir uns oben gegen die Furcht, daß die verschiedene Bildung etwa das Volk zweitheile, aussprechen müssen, so haben wir doch ein Bedenken, ob die durch die Schulen herbeigeführte castenartige Verschiedenheit der Jugend, welche irgend einmal eine Staatsanstellung sucht oder doch suchen könnte, von derjenigen, welche in die höheren bürgerlichen Stände kommt und am meisten mit den Behörden und namentlich den Verwaltungsbehörden zu thun hat, einen bequemen Zustand im Staatsleben und für die Regierung wie für das Volk herbeiführen werde. Es ist uns zweifelhaft, ob es weise vom Staate sei, eine Bildung für seine Beamten ganz zu verschmähen, welche nun einmal von diesen Ständen für nothwendig geachtet wird, und so den Keim des Hochmuths nach dem einen Felde oder dem andern hin zu streuen. Man sollte meinen, es hätte die Zeit hinlänglich von diesem Hochmuth gekostet, um nicht das weitere Wuchern dieses Schulgewächses herzlich gerne abgestellt zu sehen. Die Monopolisirungen haben bis jetzt sich nicht als so recht ersprießlich bewährt; ob die monopolisirte Gymnasialbildung denn den durch sie Gebildeten so gar ersprießlich sich erwiesen hat?

* Man wirft uns hier vielleicht einen Widerspruch mit uns selber vor, sofern wir die Staatsschule bisher stets und nachdrücklich bekämpft haben. Wir müssen aber unsere Leser darauf verweisen, welche Stellung wir der Schule im Erziehungsgebiete einräumen. In diese gesichert und in unserm Sinne gesichert, d. h. sind die bestehenden Zustände ganz wesentlich andere geworden, dann brauchen auch die Schulen, von denen hier die Rede ist, keine staatlichen Concessionen. Staatsschulen sollen sie darum doch nicht sein.

Wenn der Staat nach der Meinung der politisirenden Gegner dem Bildungsgange der höhern Bürgerschulen eine so große Gefahr befürchten hat, wird die Gefahr denn geringer, wenn nicht wenige Beamten daran Theil nehmen? oder wenn der Staat ob aus ihnen entfernten Beamten nur gar kein Mittel behält, einen Einfluß auf die innere und äußere Gestaltung derselben zu gewinnen? Ist die Gefahr geringer, wenn die höhern Bürgerschulen die Abiturien instruction weglegen und nun erst recht nach diesen und jenen Eilen hin aus einander gehen und der Laune der einflußreichen Persönlichkeiten in einer Commune preisgegeben werden? Wir können diese Fragen nicht mit Ja beantworten, denn haben sich jetzt schon die höhern Bürgerschulen mehr der nähern staatlichen Beaufsichtigung entzogen wie staatlichen Gymnasien, wie wird es dann nicht noch viel mehr geschehen? Man möchte denn durch ein allgemeines Schulgesetz die Schulen für Staatsschulen erklären, für die Dotirung aller Schulen vom Staat sorgen und so auch das letzte höhere Moment eines Gemeindelebens der constitutionellen Schablone begraben.

So kommen wir denn nun zu der dritten Classe der Gegner welche nur eine höhere Bildungsschule, das in seiner Einfachheit hergestellte Gymnasium und daneben nur technische Anstalten geduldet wissen will.

Diese Meinung ist die einzig klare in diesem Streite; sie sieht, was in den Schulen Noth thut; sie allein erkennt den wahren innern Schaden. Vereinfachung, so Sammlung und Vertiefung. Von diesem einfachen Punkte aus die Kreiserweiterung des Interesses, das ist pädagogische Anschauung, die nicht um Schülerzahlen hecht. Sie kennt keine Dispensationen von dem Gegenstande (dem Griechischen) den man als Kern und Stern der Bildung hinstellt; sie weiß von keinen zugelassenen und privatim gelehrtten Gegenständen, um allen sinnlichen und unsinnigen Forderungen auch genügen zu können; sie mischt in ihren klaren Quell das Wasser, das sie für ein unreines hält und sagt nicht, daß das schon verunreinigte Wasser auch noch rein werden kann und wird den Kampf bestehen, und zwar siegt sie, bestehen, und um so siegreicher, je einfacher sie das Gymnasium construiren wird, je strenger sie bei ihm beharrt, je consequenter sie es durchführt. Der Wahrheit bleibt immer der Sieg. Sehen wir voraus, daß diese Meinung dem Principe der höhern Bürgerschulen den Gymnasien nicht wie heute Raum gibt, daß sie alles ihrem Principe Fremdartige in Wahrheit ausscheidet, daß sie es aber auch dadurch wieder in die Hinterthüre einläßt,

indem sie für Privatstunden in allen möglichen Gegenständen Zeit, Kraft, Raum läßt, oder wohl gar Gelegenheit dazu bietet, oder gar von ihren eigensten Unterrichtsgegenständen zu solchem Behufe dispensirt;

wegen wir also die Wahrheit voraus, welche aus tieferer pädagogischen Einsicht geschöpft ist, so können wir selber nur mit vollem Herzen derselben zustimmen.

Demgemäß hat nun hier der Streit ein Ende, denn wir reichen diesem Gegner freudig als einem Genossen die Hand.

Aber was wird dann aus den hier so eifrig vertretenen höhern Bürgerschulen?

Sie bleiben 1) zunächst wie sie heute sind, denn sie sind ein Bedürfniß in ihnen auszubildenden Stände und werden von der jetzigen Lehrerschaft noch eine Zeit lang in der jetzigen Richtung fortgeführt werden;

2) sie werden sich sondern nach Localitäten, und zwar in den innern Gebirgsgegenden des Landes mehr nach der naturwissenschaftlichen Seite, und in den mehr Handel treibenden und den Grenzgegenden nach der landwirthschaftlichen Seite sich hinneigen;

3) sie werden nach dem Vorbilde und Muster der Gymnasien sich auch wesentlich vereinfachen und nicht an jedem Orte der Lebensrichtung jedes sein wollen, und werden Technologie so gut als allgemeine Uebersichten und allgemeine Weltgeschichte und Litteraturgeschichte verschmähen;

4) sie werden in der vereinfachten Richtung Tüchtigeres leisten wie jetzt, werden sich mehr vertiefen können und darum dann ihre Schüler länger fesseln und so ein wirkliches Bedürfniß — nicht das erdachte von Geschäftskreisen abstrahirte — nach tieferer Bildung nach und nach in den betreffenden Ständen anbauen und andere Künste cultiviren wie die deutsche Aufsatzschreiberei und Redekunst;

5) sie werden eine unabweißbare Nothwendigkeit, für welche dann nicht mehr irgendwoher ein Surrogat dargeboten wird, und werden nicht mehr mit fremdem Maße gemessen werden;

6) sie werden dann nicht mehr ihre Lehrer aus den Gymnasien anheben können, sondern man wird ihnen wie der Volksschule und der ganz jungen Gewerbeschule die Vorbereitung und Heranbildung des Lehrstandes einräumen und zugestehen müssen;

7) sie werden wider ihr Wollen und Suchen die Ausbildung einer geringen Zahl von Beamten sogar noch außer ihrem Lehrstande erhalten müssen, wie die Gewerbeschule und deren Aufbau davon ein treffendes Beispiel gibt;

8) sie werden also trotz der mannigfaltigern Form doch eine Höhe erhalten, welche ihr heute bestritten und beneidet wird, die aber für Ausbildung des hier beregten Bürgerstandes als durchaus ersprießlich nach jeder Seite hin angesehen werden muß;

9) sie werden den ethischen Disciplinen eine Stelle auch in ganz technischen oder rein gewerblichen Schulen erobern und sich und so auch heilsam auf diese ihnen mehr oder minder verwandten Schulen einwirken;

10) sie werden den leidigen Kampf um die Krone der Intelligenz aufgeben und Charakterbildung im weitesten Sinne des Wortes zu ihrer Devise machen und so ihre erzieherische Bedeutung darlegen und vielleicht auch dadurch heilsam in weitere Kreise wirken;

11) sie werden Berufs- (nicht Geschäfts-)bildung als Fahne stecken und damit die sittliche (es sei so zu sagen erlaubt) der wissenschaftlichen Vertiefung gegenüber stellen, n. b. wenn sie erst ihren ihr selbst hervorgegangenen Lehrstand erhalten haben werden;

12) sie werden des Neides und Streites, der Eifersucht und Haderns, aber auch des steten Vornehmenseins überhoben sein, wenn sie ihren Lehrstand sich selbst ausgebildet haben werden und die methodische Entwicklung ihrer eigensten Schuldisciplinen ihrer erziehenden Veranstaltungen wird der Gewinn sein;

13) sie werden dann vielleicht auch die Söhne der Eltern, die die Schule zunächst nicht vornehm genug bleiben dürfte und die dann nach Privatunterricht und Privatcirkeln und Privatschulen greifen werden, durch ihre tüchtigen Leistungen in dem vereinfachten Lehrgeleise wieder nach und nach heranziehen und dann gewiß wieder, wenn eine namhafte Zahl von Schülern in denselben ausgebildet werden muß, welche über den Comptoirtisch hinwegschreiten müssen.

Das Einzige, was wir hiebei bedauern und sehr bedauern würden, wenn man diese so bleibenden höhern Bürgerschulen unter dem Namen der technischen Anstalten mit begreifen will, ist der Umstand, daß man nach den Vorgängen für andere Schulen auch diese dem Ministerium des Cultus entnehmen und sie irgend einem andern Ministerium zuweisen würde. Warum das von uns sehr beklagt werden müßte, das brauchen wir den Lesern der Reihe nicht erst zu beweisen.

Möchte es uns gelungen sein, Freunden wie Gegnern den Stand der Dinge dargelegt zu haben, Keinem zuliebe, Keinem zuleide. Die Parteinahme kann man ja im Kampfe nicht sein. Sollten die Freunde der höhern Bürgerschulen, die mit unsern Ansichten nicht einverstanden

sind, sich ob dieser Worte noch weiter von uns entfernen, so müssen wir das tragen. Uns gilt die Sache, das mögen sie uns glauben, eben so viel wie ihnen. Sollte ein hartes Wort die Gegner getroffen haben, so haben wir nur Angriffe mit gleichen Waffen erwidern können. Daß wir manches herbe Wort noch auf unsern Lippen zerdrückt haben, das darf versichert werden; ob wir Recht daran gethan, das mögen Andere beurtheilen. *

* Wir wünschten, den obigen Aufsatz bis zu der von den Herren Vogel und Adrner für den September d. J. berufenen Lehrerversammlung gelesen zu wissen, und haben deshalb alle Arbeiten, deren Aufnahme bereits zugesagt war, um ein oder zwei Monate hinauschieben müssen. Möchten die davon betroffenen Herren Mitarbeiter mit unserm Urtheil über die Dringlichkeit dieses Artikels übereinstimmen und so dessen Bevorzugung gerechtfertigt finden.

W. L.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Einfluß deutscher Dichtungen, besonders zum Gebrauch in höheren Bildungsanstalten, erläutert von Dr. Gottlieb Theodor Becker, Oberlehrer am Gymnasium zu Wittenberg. Erstes Heft: Goethe's Hermann und Dorothea. Halle 1852, bei J. F. Lippert.

Wer uns zu einem Kunstwerke, das wir seit unserer Jugend geliebt und bewundert haben, führt, uns an denselben Wahrheiten und Schönheiten zeigt, die uns bisher entgangen sind und uns durch überraschende Resultate der „Begeisterung und des stillen und treuen Fleißes“, womit er das Ganze und dessen Theile studirt hat, zu gleichem Studium anregt, verdient unsern wärmsten Dank. Dieses Verdienst sprechen wir mit freudigster Anerkennung dem Herrn Verfasser dieser Schrift zu. Sie schließt sich aber nicht bloß der Goethe-Litteratur als werthvoller Beitrag an, empfiehlt sich nicht bloß den im Denken gereiften Freunden der Poesie, sondern gewinnt auch ein besonderes pädagogisches Interesse und deßhalb eine hohe Bedeutsamkeit für diese Zeitschrift, indem sie bestimmt ist, ein ausgeführtes Beispiel von dem zu geben, was der Verfasser auf Grund pädagogisch-praktischer Erfahrung von reifern Schülern höherer Bildungsanstalten bei der gründlichen Lesung classischer Werke für mündliche und schriftliche Uebungen verlangt. Diesem Zwecke zuliebe ist der Verfasser in der Ausführung vielleicht etwas zu weitläufig geworden und hat namentlich in der Charakteristik der einzelnen Personen manche Wiederholungen nicht vermieden. Gewiß hat er aber eben dadurch auch der Oberflächlichkeit entgegenwirken wollen, mit welcher Schüler, die erst lernen sollen, in die Betrachtung eines Kunstwerkes sich zu versenken, an einzelnen hervorragenden Zügen eines Charakters sich genügen lassen, um denselben zu reproduciren; er hat durch genaue Bezeichnung jeder irgendwie bedeutsamen Stelle ein Beispiel geben wollen von der mühsamen Unverdroffenheit und dem gewissenhaften Sammlerfleiß, die er als wirksamste Gegenmittel gegen leichtfertigen Dilettantismus und vages Raisonnement aus dem Kreise der altsprachlichen Studien auf die methodisch-pädagogische Behandlung der Muster-

werke unserer Litteratur übertragen zu sehen mit vollem Rechte verlangt. – Wenn diese Schrift den Beifall findet, den sie nach unserer innigsten Ueberzeugung verdient, so sollen ihr ähnliche Erläuterungen derjenigen größern Werke unserer Classiker folgen, welche in allen höheren Schulen vorzugsweise gründlich gelesen und erklärt werden müssen; zunächst würden die zu Goethe's Iphigenia und Schiller's Wallenstein folgen. In weiterer Folge dürfen wir nach einer Andeutung im Vorworte ähnliche Arbeiten über altclassische Werke erwarten, die als Ergänzungen der unter Haupt's und Sauppe's Leitung erscheinenden Schulausgaben auf den ungetheilten Beifall Aller zu rechnen haben würden, welche den folgenden Worten des Verfassers beistimmen: „Nur scharf sehen und selbst finden, ist unser oberster Grundsatz in der Methode; sodann, laß dir an einer gründlich durchgearbeiteten Sache alle Tiefe überhaupt aufgehen; endlich, da aus der Ahnung des Ganzen das Verständniß des Einzelnen und aus den richtig erfaßten Einzelheiten die Klarheit des Ganzen hervorgeht, so hast du an der guten Ergelese zugleich ein Vorbild für alles wissenschaftliche Verfahren überhaupt! Die Hauptsache aber bleibt bei allem Studium, in das innere Wesen der Sache wie des eigenen Geistes einzudringen, und somit nicht nur intellectuell, sondern auch sittlich-religiös tief gefördert und zur Arbeit im Dienste und zur Ehre Gottes gekräftigt zu werden.“

Das Buch ist vorzüglich für reifere Schüler bestimmt, die durch ständige Lectüre sich vollständiger über diese Dichtung belehren wollen; wird also besonders in den Schülerlesebibliotheken, die jetzt wohl einer höheren Bildungsanstalt mehr fehlen, seine rechte Stelle finden. Aus der Absicht des Verf., Schülern ein Muster zu geben, durch welches sie sich bei der Lesung unserer Classiker leiten lassen möchten, erklärt sich, wie schon bemerkt worden, die hin und wieder zu weit gehende Breite der Entwicklung. Wir möchten aber aus mehreren Gründen, die auch nur anzudeuten uns hier der Raum fehlt, dem Herrn Verfasser rathen, in seinen künftigen derartigen Arbeiten die Rücksicht auf die Schüler aufzugeben und ausschließlich das Bedürfniß der Lehrer ins Auge zu fassen. Dadurch wird er Raum auch zu grammatischen, onomatistischen und metrischen Bemerkungen gewinnen, die wir in dieser Arbeit ungern vermissen, weil der Lehrer, der nach Anleitung dieser Schrift die Dichtung studiren will, um sie mit seinen Schülern zu lesen, wegen jenes Mangels genöthigt ist, andere Erläuterungsschriften zu Rathe zu ziehen, die ihm nicht immer zur Hand sein werden. Für Schüler würde auch die Rücksichtnahme auf die bedeutenden Erläuterungsschriften, namentlich

auf die Commentare von W. v. Humboldt, Viehoff, die Recension von A. W. Schlegel u. a. m. kaum nöthig gewesen sein, wogegen der Lehrer, zumal der auf diesem Gebiete noch fremde, für die Belehrung und Anregung, die sich ihm in diesen Hinweisungen bietet, dem Verfasser zum Danke verpflichtet wird.

Sein Verfahren nennt Herr Becker ein pädagogisch-genetisches, „so daß erst analytisch das ganze Gedicht nach Handlungen, Charakteren und Idee mit sorgfältigster Beachtung jeder einzelnen Stelle durchgegangen wird, dann ein zweiter synthetischer Theil von der aufgefundenen Idee aus das Ganze überschauen und beurtheilen läßt „bis in die einzelnen Theile.“ Zum Vorbild dienen ihm Hiecke's theoretische und praktische Leistungen, und dadurch unterscheidet er sich namentlich von Humboldt und Rötcher, „die in ihren Erläuterungsschriften „synthetisch verfahren, indem sie von einer erläuterten oder vorausgesetzten Theorie der Kunst ausgehen und nur das Gefundene in einem „Beispiele nachweisen“. Gerade durch ein solches methodisch richtiges Verfahren wird ein weit verbreitetes und höchst beachtenswerthes Vorurtheil gegen die von Hiecke angebahnte Erklärung der deutschen Classiker auf höheren Bildungsanstalten am sichersten beseitigt. Man fürchtet nämlich von der ästhetischen Zergliederung eines poetischen Kunstwerkes Verfrühung und Ueberreizung der ohnehin unserer Jugend eigenen Neigung zur Kritik und zu einem dreisten Raisonnement. Man beruft sich auf die etwa um ein Menschenalter hinter uns liegende Zeit, wo die Meisterwerke unserer Dichter der Schuljugend wenig bekannt waren und gewöhnlich erst in den Universitätsjahren auf die durch keine Kritik befangenen, durch kein ästhetisches Phrasenwesen abgeschwächten Jünglinge mit begeisternder Macht wirkten. Man möchte lieber den ganzen deutschen Gymnasialunterricht in die engen Grenzen zurückweisen, die ihm damals grundsätzlich gezogen waren, als von unreifen Jünglingen über Goethe's und Schiller's Entwicklungsstufen, den Kunstcharakter ihrer bedeutendsten Schöpfungen, die nationalen, politischen und literarischen Beziehungen derselben u. dgl. m. Urtheile vernehmen, die dem Lehrer nachgesprochen oder irgend einem Compendium abgeborgt sind und der heiligen Ehrfurcht der Jugend vor den Heroen des Geisteslebens die Wurzeln in der innersten Seele untergraben müssen. Wir schließen uns diesem Urtheile mit voller Ueberzeugung an, so weit es gegen das Unwesen gerichtet ist, welches insbesondere im Fache der Literaturgeschichte auf unseren Gymnasien getrieben wird. Haben doch die meisten jungen Lehrer bei Uebernahme dieses Unterrichtsfaches noch so wenig darin gearbeitet, daß sie an ein Lehrbuch sich anklammern müssen,

um nur den erforderlichen Stoff für ihre Vorträge zu gewinnen, die dann eben nur der Abklatsch einer fremden Arbeit sein können. So lernen die Schüler außer einem Wust von Namen und Jahreszahlen in bequemster Weise das kennen, was die bekanntesten Litteraturgeschichten dem Lehrer geboten haben, aber nicht etwa bloß weitläufige, immerhin nützliche Inhaltsangaben von Schriften, die ihnen nie zu Gesichte kommen, sondern auch die subjectiven Urtheile der Autoritäten, denen ihr Lehrer folgt, über den Kunstcharakter der verschiedenen Perioden und die individuellen Leistungen nicht einmal der hervorragendsten Dichter. Gerade die oberflächlichsten, zu ernster und mühsamer Geistesarbeit unlustigsten Schüler zeigen für solche Vorträge die größte Empfänglichkeit. Sie sind die vorzüglichsten Paradesperde bei den öffentlichen und bei den Maturitätsprüfungen, die zungenfertigesten Stegreifredner bei den freien Vorträgen, Gegenstand der anerkennenden Bewunderung für den großen Haufen der Mitschüler; nur die tieferen Naturen unter diesen werden angewidert von der Dreistigkeit, mit welcher jene die süßesten und heiligsten Geheimnisse des jugendlichen Geistes zur Schau stellen. Gegen ein so verkehrtes und so verderbliches Verfahren bildet das unsers Verfassers den entschiedensten Gegensatz. Wenn aber auch dieses analytische, von jeder Anticipation einer Theorie sich frei haltende, zu liebevoller und unbefangener Vertiefung in das Kunstwerk anleitende Verfahren bei denen Widerspruch findet, die jeder ästhetischen Erklärung unserer Classiker auf Schulen entgegen sind, weil dadurch die Jugend um die Unmittelbarkeit des poetischen Genießens gebracht werde, so empfehlen wir recht dringend diesen wohlmeinenden Gegnern das inhaltsreiche und anspruchsfreie Vorwort des Verfassers; und wenn sie auch dann noch nicht anerkennen wollen, daß diese Art, mit der Jugend ein deutsches Dichterwerk zu lesen, zu einer sorgsamen Diätetik des jugendlichen Geistes geradehin unentbehrlich ist, laden wir sie ein, solchen Interpretationsstunden bei bewährten Lehrern beizuwohnen und die deutschen Schülerarbeiten, zu denen der Stoff auf diesem Wege verarbeitet und vorbereitet wird, mit andern zu vergleichen, zu welchen der Lehrer die Gedanken suppliedirt hat oder der Schüler in seiner Noth den Inhalt aus dem Conversationslexikon oder andern subsidiären Werken entlehnen muß.

Mit dem lebhaftesten Interesse sehen wir den ferneren Leistungen des Herrn Verf. entgegen und wünschen aufrichtig, daß er durch den Beifall, den diese finden, in dem Entschlusse, auch einige Werke griechischer und römischer Classiker in gleicher Weise zu behandeln, bestärkt werden möchte.

Grundriß der römischen Litteratur. Von G. Bernhardt. Zweite Bearbeitung. 1850, Schwetschke und Sohn. XVIII u. 705 Seiten.

Das genannte Buch erscheint in seiner zweiten Auflage im Verlage von G. Reimer in Berlin (1830) als eine vollständige Uebersetzung, was sich durch den um das Doppelte vergrößerten Umfang desselben bezeugt; der Grundriß hat sich zu einem vollen und lebendigen Gesamtbilde gestaltet und in seiner gediegenen Ausfüllung den Namen einer Geschichte der römischen Litteratur beanspruchen.

Man verlangt von einer Geschichte der Litteratur zunächst leicht und übersichtliche Anordnung, vollständige Angabe aller einzelnen Bestandtheile, klare Darstellung des innern Zusammenhanges derselben so wie der die Litteratur, ihre Erzeugnisse und ihren Nutzen bedingenden und fördernden Zustände und Erscheinungen. Denn wie die allgemeine Geschichte die Aufgabe hat, das Geschehene darzustellen, dieses nur gefunden werden kann durch Auffuchen der wirkenden Ursachen und durch klare Darstellung dieses ursächlichen Zusammenhanges kann sich auch die Litteraturgeschichte nicht mit der nackten litterarischen Erscheinung begnügen, sondern sie muß, wenn sie nicht bloße Schale und nicht bloßes Gerippe sein will, ihr Object im Zusammenhange mit dem Charakter, dem Bildungsgange, dem Culturzustande, mit der Geschichte des Volkes, der einzelnen Epochen, der hervorragenden Persönlichkeiten behandeln. In dieser Beziehung hat der Herr Verfasser Vortreffliches geleistet; um dies erkennbar zu machen, geben wir zunächst eine Uebersicht der Hauptbestandtheile des Buches: A. Einleitung. I. Allgemeine Charakter der römischen Litteratur: Volkscharakter, Stellung der Sprache zur Litteratur, Erziehung, Unterricht und Cultur der Römer. II. Methoden des Studiums und Geschichte der römischen Litteratur und seit Entstehung der Latinistenschulen, Studien zur Geschichte der römischen Litteratur. B. Geschichte der römischen Litteratur. Erster Abschnitt: Innere Geschichte derselben; I. Elemente derselben. II. erste Periode, archaischer Zeitraum (von Livius Andr. an), claudianisches, augustisches Zeitalter; III. zweite Periode (14—180 n. Chr.) IV. dritte Periode (180—500); V. Nachleben der römischen Litteratur im Mittelalter. C. Chronologische Uebersicht. Zweiter Abschnitt: Äußere Geschichte; I. Geschichte der Poesie, 1) der dramatischen Tragödie, Komödie, 2) der epischen, 3) der didaktischen, 4) der lyrischen, 5) vermischte Poesie: Satire, Epigramm, Fabel, Epistel, Idyllen. II. Geschichte der Prosa, 1) Historiographie mit Geographie und Ethnographie, 2) Beredsamkeit mit Rhetorik, 3) praktische Fächer; Philosophie, Physik und angewandte Mathematik, Staats- und Hauswirthschaft.

4) Geschichte der Erudition und Grammatik. Als Anhang: 1) Uebersicht der Rechtswissenschaft, 2) der Kirchenväter.

Nur durch die innere Litteraturgeschichte, wie sie der Herr Verf. benennt, d. h. durch eine Darstellung der innern Motive, der Bedingungen, der geistigen, gesellschaftlichen und politischen Hebel, welche Bildung und Litteratur zu ihrer Höhe gehoben haben, können die litterarischen Erscheinungen wahr und umfassend gewürdigt werden, erhält die Nachricht von den Autoren und ihrem litterarischen Nachlasse Werth und Bedeutung, gewinnt das Entstehen, Reifen und Verfallen der Litteratur Zusammenhang; nur dadurch erscheint das litterarische Erzeugniß als innere Nothwendigkeit, als Ausdruck des geistigen Lebens, als gewichtiges Charakterbild der Nation. Eine solche pragmatische Behandlungsweise ist vielleicht bei der Litteratur keines Volkes nothwendiger als gerade bei der römischen, die mehr als jede andere Hand in Hand ging mit der Entwicklung und dem Verfalle des politischen Lebens und unter wechselnden Einflüsse der Gesellschaft stand. Durch diese Behandlungsweise ergeben sich dem Herrn Verf. die charakteristisch bestimmten Epochen und Abschnitte in der Entwicklung der römischen Litteratur, so daß außer einer vorbereitenden und elementaren und einer nachträglichen Periode (Nachleben) die drei oben angegebenen, scharf abgegrenzten und organisch gegliederten Perioden statuiert. In der innern Litteraturgeschichte behandelt der Herr Verf. im Wesentlichen folgende Momente nächst als Elemente der Litteratur: Die lateinische Sprache und den Einfluß der Belasger, Osker, Etrusker und der griechischen Colonieen auf dieselbe, die früheste Naturdichtung im versus Saturnius, die Chroniken der Stadt und der Familien, die liturgischen Schriften der Aeltern und fratres Arvales, die zwölf Tafelgesetze, die etruskischen Mysterien und Grabschriften der Scipionen. In dem ersten (archaischen) Zeitraume der ersten Periode wird nachgewiesen, wie die nach Griechenland übertragene griechische Litteratur dort Freunde und Liebhaber fand, wie man in Rom mittelst griechischer Formen zum nationalen Volksdrama, zur volksthümlichen dramatischen Darstellung gelangte, wie die Geschichtsschreibung, Beredsamkeit, Philosophie, Jurisprudenz entstand; im zweiten (ciceronianischen, goldenen) Zeitraume, wie gerade die damalige politische Lage, der Reichthum und die Behaglichkeit des Lebens der Einzelnen, die Allgewalt des Staates, die Erweiterung des römischen Bürgerrechtes, die Sammlung litterarischer Hülfsmittel und der höhere Unterricht Alles zur Litteratur als einem gemeinsamen Mittel hindehrängte, dieselbe zum Gemeingute jedes Talentbesitzer machte und schließlich auf dem Gebiete der prosaischen Darstellung zur Bildung eines

gemeingültigen Charakters der Schriftsprache führte, zu einem reichern Sprachschätze, meisterhaftem Satzbaue, schönem Rhythmus und Numerus und durch diese Vervollkommenung der Sprache und der sprachlichen Formen zu einer aufrichtigen Liebe zur wissenschaftlichen Thätigkeit, wie gerade in dieser Periode Cicero als Mittelpunkt der ganzen Bewegung auf alle strebsamen Geister eine mächtige Anregung ausübte; im dritten (augustinischen) Zeitalter wird nachgewiesen, wie die Auflösung der Sitten der Nation, an deren Stelle nun äußere Zucht trat, den wahren und naturkräftigen Gehalt und die Richtung der Litteratur schwächte, wie der Wechsel der Verfassung gerade Beredsamkeit und Geschichtschreibung herabdrückte, wie aber im Geiste der Monarchie die gelehrten Studien und Disciplinen (Jurisprudenz, Grammatik, Rhetorik) in den Vordergrund traten und die Poesie von allen Seiten begünstigt und durch vielfache Mittel gepflegt in kunstgerechter Form ein Uebergewicht gewann. Die zweite Periode wird im Allgemeinen dadurch charakterisirt, daß trotz des Mangels aller sittlichen und religiösen Grundlage durch die Erinnerungen an die erhabene Vergangenheit des Staates und die unverilgbaren historischen Traditionen der Keim eines edlern Gefühls und einer männlichen Charakterstärke eine Zeit lang gerettet wurde, daß aber der brutale, immer steigende Despotismus die Freiheit der Bewegung hinderte, Schmeichelei beförderte, Reizbarkeit und nur durch Kunst verdeckten Groll erweckte, daß Erziehung und Unterricht ohne sittlichen Halt und tiefere Richtung waren und die alte ursprüngliche Kraft und Energie nur noch in wenigen Beispielen erscheinen ließen, daß endlich durch die Rhetorik alle Natürlichkeit und Objectivität der Sprechweise verloren ging. Getrennt werden hier die Zeiträume von Tiberius bis auf Hadrian, und von Hadrian bis auf den Tod des Kaisers Marcus. Die dritte Periode wird namentlich charakterisirt, daß Rom nunmehr gänzlich aufhörte, der Mittelpunkt der Litteratur und des Geschmacks zu sein und sich die Litteratur unter der raschen Zersetzung der Nationalität in die Provinzen verlor und in particulärer Richtung und dilettantischer Weise zu Grunde ging und die Sprache unter allerlei Einmischungen Correctheit und classischen Werth verlor. Durch die Schilderung des Nachlebens der römischen Litteratur im Mittelalter will der Herr Verf. namentlich die Fortdauer der römischen Denkmäler in diesem Zeitraume oder ihre Tradition in Handschriften und Lesung nachweisen — Boethius, karolingische Epoche, älteste Universitäten.

In der Einleitung ist namentlich von großem Werthe das Capitel von der Erziehung, dem Unterrichte und der Cultur der Römer, theils

weil das Unterrichtswesen in seinem gesammten Charakter wie in seiner temporären Verschiedenheit den bedeutendsten Einfluß auf Inhalt und Form der Litteratur selbst hat, theils weil bis jetzt über das römische Unterrichtswesen nur unvollständige und ohne Ordnung zusammengestellte Notizen im Umlauf waren; scharf aus einander gehalten sind die Erziehung, das Lehr-, Studien- und Bücherwesen und die litterarischen Subsidien der republicanischen Zeit und der vier monarchischen Jahrhunderte. Ebenso ist von großem Interesse die in der Einleitung enthaltene Darstellung der Methoden des Studiums und der Geschichte der römischen Litteratur vom 13. Jahrhundert an in Italien, Frankreich, Deutschland, den Niederlanden, England bis auf unsere Zeit.

Alles, was in dieser Weise vorgebracht ist, ist mit historischer Gründlichkeit und Schärfe und mit der größten Selbständigkeit der Forschung behandelt; unhaltbare Vermuthungen und unerweisbare Combinationen, allgemein gehaltene oder nichtsagende Urtheile sind überall ferngehalten; die Darstellung selbst ist überall begründet und durch Beweisstellen aus dem Alterthume selbst belegt. Letztere finden sich in den dem Texte nachfolgenden umfangreichen Noten, in einer dem Bedürfnisse vollständig entsprechenden Ausdehnung und in einer mit ächtem kritischen Geiste geordneten Darstellung, so daß hier eine Menge subtiler und schwieriger Einzelfragen ihre bündige Erledigung finden, oder daß wenigstens das Material zu künftiger Erledigung zusammengetragen ist. In diesen Noten findet auch die spätere, auf die einzelnen Fragen bezügliche Litteratur ihre Stelle; der Herr Verf. begnügt sich aber nicht, bibliographische Notizen zu geben und Sammelwerke oder Monographien in möglichst vollständiger Weise aufzuzählen, sondern er geht zugleich auf den Inhalt derselben ein und deckt ihre Mängel auf, nennt die noch nicht erledigten Fragen, so daß dadurch zugleich eine förderliche Anregung für fernere philologische Studien geboten ist. Deswegen sind auch nur diejenigen litterar-historischen Schriften und Monographien genannt, die wirklichen Werth haben; absolute Vollständigkeit in dieser Weise ist in einem Werke wie das vorliegende weder überhaupt möglich, noch lag sie in der Absicht des Verfassers. Zur Geschichte der römischen Erziehung könnte, da dieser Zweig überhaupt dürftig bestellt ist, nachgetragen werden: *Vent, Capita quædam de antiqua veterum Romanorum educatione et institutione*. Vimar 1843. Auch verdient genannt zu werden das Programm zur Sæcularfeier der St. Afra zu Meissen 1843 mit Beiträgen von Baumgarten-Crusius, Kreyssig und namentlich Kramer: *De humanitatis studiorum quinto et sexto decimo sæculo in Germania origine et indole*.

Eine gleiche gründliche Forschung, übersichtliche Anordnung und charakteristische Methode befundet der zweite Abschnitt des Werkes, die antike Geschichte, die Statistik der Litteratur enthaltend, der nach einer vorgeordneten chronologischen Uebersicht „den litterarischen Nachlaß vergleicht, ihn in Redegattungen oder Fachwerken gruppirt, von den Autoren und ihren Werken, so wie von dem Einflusse, den sie ausübten, berichtet überhaupt den concreten Bestand enthält, der in der innern Geschichte organisiert und stufenweise entwickelt ist.“ Immer wird getrennt Charakteristik der einzelnen Redegattung und die Geschichte der angehörigen Schriftsteller. Vielleicht könnte auch hier manche Einheit nachgetragen werden, z. B. bei Statius mehrere Uebersetzungen und Erklärungsschriften von Dölling, bei Sallust die Bearbeitung von Herzog; die Sprüche des Publius Syrus, übersetzt von Schenck. Man muß sich wundern, warum bei den Angaben der kritischen Erklärungsschriften des Livius N. Macchiavelli's *discorsi sopra deca d. T. L.* hier wie in andern Litteraturwerken genannt wird, diese sonst so berühmte Schrift doch nur aus Livius oder vielmehr der römischen Geschichte die Themen zu politischen Betrachtungen lehnt hat.

Das Bernhardt'sche Litteraturwerk, ausgezeichnet durch die vorzüglichsten Eigenschaften und reich an Anregungen, ist ein Buch nicht für die Lectüre, sondern für das eindringendste Studium, und wird sich dazu führen, die Behandlung der lateinischen Litteratur von der naiven Angabe von Zahlen und Büchertiteln oder von der erdrückenden Menge unbegründeter Reflexionen und überschwenglicher Phrasenmacherei hinwegzuführen zur Tiefe und Klarheit der Auffassung und Behandlung. Der Diction wäre bei ihrer compendiösen Gedrängtheit vielleicht größere Einfachheit und Durchsichtigkeit zu wünschen.

Sonderhausen.

Dr. Gustav Quack.

-
1. Lehrbuch der Rhetorik von J. U. Schmeisser. Erster Theil. Zweite, umgeänderte Auflage. Karlsruhe 1852, bei Ch. Th. Groos. 171 S.

Durch die lebhaften Bewegungen auf dem Gebiete der pädagogischen Methodik ist ein nicht geringes Schwanken rücksichtlich des Unterrichts der Rhetorik und Poetik eingetreten. Die frühere, so zu sagen scholastische Tradition wurde im Angesichte der großartigen neuen Schöpfungen unserer Nation im Gebiete der redenden Künste verlassen, und sie konnte sich nicht im Unterrichte, weil sie den neuen Erzeugnissen gegenüber zu beengt erschien, nicht mehr halten. Anstatt nun aber an die Stelle des Al-

etwas Neues zu setzen, vernachlässigte man entweder diese Anweisung
 ganz oder man verließ sich auf sein eigenes Gefühl und subjectives
 Urtheil. Der beste Gewinn dieser Bewegung war der Grundsatz, daß
 auch hier aller Unterricht auf eine gründliche Lectüre classischer Werke
 gegründet werden müsse; die strebsamsten Lehrer bekennen sich jetzt allge-
 mein zu diesem Grundsatz und fordern als Grundlage für ihren Unter-
 richt nur eine gute Auswahl von Lesebüchern. Da hat denn nun bei der
 Besprechung und Erklärung derselben von selbst wieder die Nothwendig-
 keit einer Terminologie und also stillschweigend auch einer Theorie sich
 aufgedrängt, und mehrere Männer haben das Gebiet der Stilistik mit
 größerem oder geringerem Glücke wieder angebaut. In der neuesten
 Zeit hat der bekannte Reformator der deutschen Grammatik, Becker,
 mit seiner deutschen Stillehre, weil sie auf ein sicheres Fundament,
 nämlich das der wissenschaftlichen deutschen Grammatik, gebaut war,
 große Anerkennung erworben. So wie nun auf dem benachbarten
 Gebiete, auf dem der lateinischen Sprache, kurz darauf Nagelsbach
 in seiner lateinischen Stilistik zu nicht geringer Förderung der Sache
 eine wissenschaftlichere neue Form gefunden hat, so ist auch hier die
 Aussicht zu einer festeren Begründung eröffnet. Herling, Becker,
 Lehmann (allgemeiner Mechanismus des Periodenbaues), Götzinger
 (deutsche Sprachlehre für Schulen), Mager (deutsches Elementarwerk)
 u. A. haben die Grammatik und insbesondere die Satzlehre gründlich
 ausgebildet und daran die Stillehre zunächst geknüpft. Freilich ist damit
 nur erst gleichsam das Material geschaffen, aber bis zur Kunstlehre des
 Stils in den einzelnen Gattungen schriftlicher Darstellung ist noch ein
 weiter Weg offen. Nun kommt freilich der Poetik die ausgezeichnete
 philosophische Behandlung der Aesthetik durch Solger, Hegel und
 besonders Vischer zu Hülfe, so daß für diese Disciplin der Weg bei
 weitem mehr geebnet und die Methode erleichtert ist. Schwieriger ist
 es mit der Kunst der prosaischen Darstellung. Diese hat freilich an
 der Lehre vom Satz und vom Periodenbau eine größere Hülfe als die
 Poetik, aber sie ist bei weitem freier und unbestimmter in ihren Gattungen,
 und da unsere Litteratur keine eigene Theorie, wenn man es genau
 nimmt, aufzuweisen hat, so bleibt fast nur die Wahl der so ausgebil-
 deten und gerühmten Rhetorik der Alten übrig. Es ist bekannt, wie
 sehr sich selbst die bedeutendsten Schriftsteller des Alterthums bis zu
 den geringsten Rhetoren der alexandrinischen und spätern Zeit hinab um
 diese Lehre bemüht haben. Nun sind freilich die Redekünste der Alten
 zum Theil ganz an die politischen Verhältnisse der damaligen Zeit geknüpft
 und wir lächeln über den ungeheuern Apparat und die Menge von

Anweisungen bis ins Detail hinein; ja wir gestehen es uns nicht ohne Stolz, daß wir solcher Ueberredungskünste nicht bedürfen, weil wir uns auf das Gewicht der Sache und auf den Gedanken stützen und eigentlich unserer Natur nach das thun, was im Widerspruche mit der sophistischen Rhetorik Plato (im Phädrus) fordert. Wir weisen allerdings das sophistische Kunst- oder Truggewebe entschieden von uns ab, können aber uns doch nicht verhehlen, daß das Kunstgefühl der Alten Resultate auch im Gebiete der Theorie hervorgebracht hat, welche ewigen Werth haben und von uns wohl beachtet zu werden verdienen. Das vorliegende Werk empfiehlt sich namentlich dadurch, daß es in einfacher verständiger Form und in guter Uebersicht die Resultate der antiken Rhetorik vorlegt und namentlich den Gymnasien ein willkommenes Hilfsmittel zur Beurtheilung der antiken Redekunst darbietet. So liegt, wie in der Geometrie die Elemente Euklids, in der Logik die Elem. log. des Aristoteles, in der Rhetorik ein gutes Schema der Alten vor als Grundlage für alle weitere freiere Ausbildung, nicht als Hemmschuh, sondern als eine Norm, wonach man Anderes beurtheilen und begreifen lernt. Lange wurde eine Stellensammlung aus den alten Rhetoren gewünscht; das vorliegende Buch kann dafür mit gelten. Es zerfällt in eine allgemeine und besondere Rhetorik. Zunächst wird nämlich von der Auffindung des Stoffes (*inventio*), dann von der Anordnung (*dispositio*), hierauf von der Einkleidung desselben oder dem rednerischen Ausdrucke (*elocutio*) gesprochen; im Anhange aber von dem Memoriren der Rede und von dem mündlichen Vortrage (*pronuntiatio et actio*). Diese Eintheilung ist bekanntlich ganz die der alten Rhetoren und empfiehlt sich durch ihre Einfachheit. In kurz gefaßten Paragraphen mit beigefügten Anmerkungen, welche die weitere Ausführung andeuten, genau die Hauptstellen der alten Rhetoren anführend und passende Beispiele aus alten und deutschen Schriftstellern der neuern Zeit als Belege bebringend, schreitet das Buch vorwärts und empfiehlt sich besonders dem Lehrer beim Unterrichte gar sehr. Die Begriffsbestimmungen sind genau und scharf und geben Gelegenheit, auch das logische Denken zu fördern. In dem Theile von der Auffindung des Stoffes ist eine vollständige praktische Logik rücksichtlich der Begriffe und Urtheile und rücksichtlich der Beweise enthalten, so daß dieser Theil nach des Verfassers ausdrücklicher Erklärung als eine praktische Logik gebraucht werden kann. Jedenfalls verdient diese Art, die Logik zu betreiben, den Vorzug vor derjenigen, welche eine reine, trockene Theorie aufstellt, ohne dem Schüler ein rechtes Interesse dafür einflößen zu können. Vielleicht wäre nur noch eine größere Anzahl von Beispielen, von

ispositionsübungen zu wünschen. Sonst aber kann man mit der hitvollen und tüchtigen Weise wohl zufrieden sein, da immer noch Beispiele genug vorkommen und eine sonst leicht eintretende Unsicherheit oder Unklarheit glücklich vermieden ist. Der Abschnitt von dem rednerischen Ausdruck oder vom Stil insbesondere gibt bei aller Kürze doch ein sehr ausgewähltes Material. Auch hier sind in den Anmerkungen nicht nur treffliche Beispiele aus alten und neuen Schriftstellern gegeben, sondern auch die Schriften der neuern wohl berücksichtigt. Die Lehre von den Tropen und Figuren, deren Eintheilung in der Regel so viel Mühe macht, ist hier sehr übersichtlich und klar behandelt und kann jedem zur Beachtung empfohlen werden, welcher es für seine Pflicht hält, sich darüber den Schülern etwas zu sagen; besonders gut ist die Eintheilung der Figuren. Er theilt dieselben nämlich in die Figuren für die Aufmerksamkeit (die Wiederholung, Gradation, Inversion, Fragen, Anomination, Homöoptoton, Polypoton, Anaklasis, Alliteration, Assonanz), der Einbildungskraft (Anrede und Gebet; Personification, Hermocination, Vision; Umschreibung, rednerische Ausführung, Cumulation, Beschreibung, Charakterisierung; Congruenz, Harmonie, Gleichniß, Beispiel, Anspielung), Figuren der Gemüthsbewegung (Ausruf; Uebertreibung; Schwur; Beschwörung; Verwünschung; Auslassung: Asyndeton, Ellipsis, Apostrophe, scheinbare Uebergehung, Interitio, Verbesserung; Ironie; Diasymus, Sarkasmus, Mimesis), Figuren des Witzes und des Scharffinnes (wohin auch gehören: Metapher mit der Allegorie, Gleichniß, Beispiel und Anspielung; Antithesis, Drymoron, Paradoron, Antimetabole); und man sieht daraus wenigstens, „zu welchem Zwecke solche eigenthümliche Ausdrucksweisen gebildet werden“. Weiterhin wird dann die Angemessenheit der Rede nach der alten Eintheilung in den niedern, mittleren und höheren Stil kurz behandelt. Den Schluß der allgemeinen Rhetorik bildet die Kunst des mündlichen Vortrages rücksichtlich der Declamation und Geberden, wo die Theorie der Alten ihren Hauptpuncten nach gut wiedergegeben ist. In dem zweiten Theile, in der besondern Rhetorik, wird der Anfang gemacht mit einem Schema der Theorie des Aphthonius und dessen ausgeführtem Beispiele über einen Ausspruch des Sokrates. Wir halten dieß für sehr zweckmäßig, da auf diese Weise dem Anfänger doch ein sicherer Weg zur Anfertigung eines kleinen Aufsatzes gezeigt wird, bis er freier gehen kann. Weiterhin kommt die Anweisung zur Anfertigung einer Rede, also über Eingang, über die Erzählung, den Hauptsatz, die Beweisführung und den Schluß. Endlich eine Eintheilung der Rede, nach dem genus demonstrativum, deliberativum

und judiciaire, wobei natürlich nur das Verfahren der Alten beschrieben wird ohne Andeutungen über den Gebrauch bei uns. Zuletzt kommt noch ein Anhang über den extemporirten Vortrag, welcher die hauptsächlich zu beachtenden Gesichtspunkte für diese Uebung aufstellt.

Dieser Grundriß empfiehlt sich ganz besonders für Gymnasien, denen die Lectüre und Erklärung der alten Redner und Historiker Beispiele genug verschafft, um die Theorie daran zu studiren. Einen solchen Schlüssel hat sie neben der Grammatik und dem Lexikon durchaus nöthig. Man sollte auch für die alten Classiker die Gelegenheit nicht unbenutzt vorübergehen lassen, die Stilistik und den Bau der Rede daran zu studiren, und die Beachtung derselben mit als eine Aufgabe hinstellen bei der häuslichen Vorbereitung. So würde zugleich der Einklang zwischen den alten und modernen Schriftstellern in der Betrachtung hergestellt, und klar würde sich die Größe der Alten und die Tiefe der Neuern, das Nachahmenswerthe neben dem wirklich Antiquirten herausstellen. Man mag sich auch noch so sehr sträuben gegen eine sogenannte rhetorische Interpretation; sie ist doch die höhere Stufe aller Erklärung prosaischer Werke und führt erst in die Werkstätte des Producirens ein. Auch hier gibt es Gesetze, wie in der Grammatik, die mit feinem Gefühle erfaßt und mit klarem Denken erkannt werden müssen.

Ein anderes Hülfsmittel für den besprochenen Unterricht, für alle Schulen passend und ganz unabhängig von der alten Rhetorik behandelt, ist:

2. Lehrbuch der deutschen Schriftsprache für Mittelschulen, von Ch. F. Godel. Erste Abtheilung: Sprache der Prosa. Zweite, durchgesehene Auflage. Karlsruhe 1851, Verlag von Müller. 353 S.

Hier ist die Theorie des oratorischen Stils oder die Rhetorik im engeren Sinne ausgeschlossen und nur die Stilistik überhaupt Gegenstand. Der erste Theil handelt vom Vortrag im Allgemeinen, 1) von dem Gedankenstoff, 2) von der Gedankenform; der zweite „von den besondern Vorträgen“ spricht über die Abhandlungen, Briefe und Geschäftsaufsätze.

Zunächst ist in der Anweisung zum Auffinden des Stoffes sehr viel Nützliches und Gediegenes gegeben; wie im ganzen Buche dienen auch hier zahlreiche Beispiele zur Versinnlichung der Lehre; eine gute Anzahl von Dispositionen werden gegeben über Themata, deren keines den Standpunkt eines mittleren Schülers der oberen Classen übersteigt. Was über Gedankensammlung gesagt wird, ist sehr zweckmäßig und zu empfehlen; leicht und treffend ist die Methode für das Ordnen des gesammelten Materials.

Dem Unterschiede der natürlichen und der künstlichen (d. h. nach gewissen Gesichtspuncten oder loci topici) Gedankensammlung läuft parallel ein zusammenstellendes oder freies (synthetisches) und ein auflösendes (analytisches) oder gebundenes Disponiren; am besten werden beide Arten verbunden. Für die Disposition der Erzählungen und Beschreibungen werden Winke, für die Begriffsbestimmungen und Begründungen aber mehrere gut ausgeführte Beispiele aufgestellt. Eben so praktisch ist das, was über die einzelnen Theile des Aufsatzes, namentlich über die Eingänge, den Hauptsatz und den Schluß gesagt wird. In dem sehr umfangreichen Theile über die Gedankenform bilden Verständlichkeit und Schönheit die Eintheilungsgründe; auch hier wird man gute Regeln mit zweckmäßigen Beispielen, auch immer von falschen oder regelwidrigen begleitet, finden. Der Verf. hat Alles ins Auge gefaßt und aus seiner reichen Erfahrung eine Menge von Winken gegeben, welche dem angehenden Stilisten von großem Nutzen sind. Wie viel wird z. B. gegen den Wohlklang gesündigt! Die hauptsächlichsten Fehler gegen guten Periodenbau, gegen die richtigen Uebergänge in einer Abhandlung sind angeführt. Man wird kaum etwas vermissen, was in Beziehung auf die Redeform auch im Einzelnen zu beachten wäre. Die Lehre von den Tropen und Figuren ist für die Zwecke der allgemeinen Stilistik hinlänglich und mit Beispielen, auch regelwidrigen, ausgestattet. Sie sind alle unter den richtigen Hauptgesichtspunct der Lebendigkeit gestellt. Genug, der allgemeine Theil enthält viel vortreffliche Beobachtungen und Regeln und wird dem Lehrer gute Dienste leisten auf einem Gebiete, welches so schwer zu beherrschen ist. In vieler Beziehung kann es als Commentar wegen des vorwaltend praktischen Charakters neben dem angeführten Buche von Schmeißer benutzt werden. In der besondern Stillehre werden kürzer die Erzählung, Beschreibung, Begriffsbestimmung und Begründung, vollständiger der Brief- und Geschäftsstil behandelt, jedenfalls für die Bedürfnisse der zum Geschäftsleben Uebergehenden berechnet, während Schmeißer nur künftige Redner und Gelehrte im Auge hat. Zuletzt kommt eine Beispielsammlung 2c. S. 314—353, welches uns, da wir gewöhnlich gute Lehrbücher eingeführt haben, weniger nöthig erscheint. Sehr zweckmäßig hat der Verf. darin drei, von Schülern selbst verfertigte Aufsätze mitgetheilt, deren Zahl wir vermehrt wünschten. Dann folgen einzelne Musterbeispiele zu den theoretisch behandelten Gattungen. So ist denn in ganz würdiger und keineswegs unwissenschaftlicher Haltung und Sprache von Anfang bis zum Ende der praktische Gesichtspunct festgehalten und von dem tüchtigen Schulmanne den Schulmännern ein

sehr brauchbares Buch geliefert, welches alle Beachtung auch bei u verdient. Der Unterzeichnete kann versichern, daß er ungeachtet sei Abneigung gegen das viele Regelwesen und seiner entschiedenen Neigi zu der Ansicht, welche den Unterricht im Deutschen auf gründliche Lect und Erklärung guter Schriftwerke gründet, gern dieses Buch und seiner Förderung zu Rathe zieht. Möchten auch Andere diese Erfahri machen!

G. Th. Becker

Deutsches Lesebuch für Schüler von acht bis zwölf Jahren von H. Graßmann und W. Langbein, Lehrern an der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin. 3te Auflage. Stettin 1852, Druck und Verlag von R. Graßmann. X u. 422 S 15 Sgr.

Das in zweiter Auflage vorliegende Lesebuch der Herren H. Graßmann und W. Langbein gibt in einer lesenswerthen Vorrede ausführliche Rechenschaft über die Grundsätze, welche bei Abfassung Buches geleitet haben. Mit Einsicht und Erfahrung sprechen darin Herren Verfasser über die Bedeutung, welche die wahrhaft schöne Form der Darstellungen eines Schullesebuches hat. Das ist hervorzuheben weil in der Schullesebuchlitteratur die Meinung großen Raum hat, der Inhalt die erste und letzte Hauptsache sei. Aber Rückert singt: „Geh in Form, so werd' ich's achten!“ Vollkommen billigen wir es an daß sie rein belehrende Darstellungen ihrem Lesebuche nicht einverleihen; es steht dieß im Einklange nicht nur mit dem Alter der Schüler für welche dasselbe bestimmt ist, sondern auch mit den Verhältnissen ihrer Schule, die sie dabei doch zunächst im Auge gehabt haben. Nebenbesonderm Unterrichte in Naturkunde, Erdkunde und Geschichte hat Lesebuch ja die Aufgabe, eine andere Auffassungsweise zu üben, die, welche das Lernen in jenen Gegenständen ausmacht. Der Rückhalt mag sie die encyclische, die andere die lineare heißen. Ein Eigenthümlichkeit hat das Lesebuch der Herren Verf. dadurch gewonnen daß sie in Form und Inhalt Gleichartiges „massenhaft ausgewählt und in demselben zusammengestellt haben. Sie bezwecken damit, die Anregung, welche der Inhalt eines Lesestückes zu geben vermag nicht ein bloß gelegter Keim bleibe, sondern zu einer wirklichen Entfaltung komme. Das geschieht nach unserm Dafürhalten dadurch, daß die Anschauung, welche das eine Lesestück gewährt, durch den Hinzutritt anderer verwandten Inhalts zu einer gewissen Fülle, Kräftigkeit und Klarheit gelangt. So gewähren z. B. die zweite bis siebente Fabel die Anschauung: Ueberhebung führt zum Falle; aber sie zeigen nun auch

wie die Ueberhebung erwächst aus dem Gefühle des Sieges, aus dem Gefühle wahrer Vorzüge, empfangener Auszeichnung, eingebildeter Größe des Glückes. Es ist wohl unzweifelhaft, daß diese Einrichtung dem Buche zur Empfehlung gereicht. Ebenso müssen wir es gutheißen, daß die Lesestücke in ihrer ursprünglichen Form gegeben worden sind. Der Lehrer hat in seinem Unterrichte sich seinen Schülern anzubequemen; wird das Lesebuch zur Hand genommen, so wird beabsichtigt, daß der Schüler nach der Form und dem Inhalte desselben sich strecken lerne.

Treten wir nun dem Inhalte näher, so ist zu sagen, daß die erwähnten Grundsätze nicht bloß in der Vorrede stehen, sondern auch in dem Buche ihre Verwirklichung gefunden haben. Daß nicht alle Stücke gleich werthvoll sind, liegt in der Natur der Sache. So ist z. B. dem 114ten Stücke eine mustergültige Darstellung nicht eigen. — Der sehr reiche Inhalt zerfällt in zwei Abtheilungen. Die erste enthält Darstellungen in ungebundener Rede, und zwar 1) Fabeln, 2) Märchen und Sagen, 3) Erzählungen, 4) Schilderungen und Naturbetrachtungen. In der zweiten Abtheilung reicht die Kunstpoesie Blumen und Blüthen dar. Es sind 1) Fabeln und Erzählungen, 2) Märchen und Romanzen, 3) weltliche Lieder, 4) geistliche Lieder.

Zweierlei empfehlen wir für eine neue Auflage. Es ist nützlich, wenn jedem Lesestücke der Name seines Verfassers beigefügt wird, zumal für Schüler einer Schule, die nachmals noch einen litterar-historischen Unterricht empfangen. Es ist zweitens nützlich, wenn, wie dieß in Mager's und B. Bank's Lesebuch geschehen, die Zeilen jeder Seite durch am Rand gesetzte Ziffern von 5 zu 5 abgezählt sind. Warum Beides nützlich, bedarf der Erörterung nicht.

Otto.

V.

Handbuch der Trigonometrie von Dr. Ad. Weiß, Rector und Lehrer der Mathematik und Physik an der königl. Gewerbschule zu Ansbach. Fürth 1851, J. Ludwig Schmid's Buchhandlung. 8°. 462 S.

Das Werk umfaßt die Trigonometrie mit Ausnahme der sphäroidischen in ihrem vollen Umfange und besteht aus drei Theilen: I. der Gonometrie, II. der eigentlichen (ebenen) Trigonometrie und Polygonometrie, III. der sphärischen Trigonometrie, die zusammen 265 Seiten einnehmen; dann folgt ein Anhang, der bis zur Seite 324 Nachträge und eine große Anzahl von Beispielen (Zahlenbeispiele) zu den ersten drei Theilen bringt und dann noch bis S. 455 die Anwendung der trigo-

nometrischen Functionen (auf Verwandlung imaginärer Ausdrücke, Aufsuchung der n -Factoren, der Gleichung $x^n \pm A$, Auflösung der Gleichungen des zweiten und dritten Grades), so wie noch eine Reihe praktischer Aufgaben für sowohl die ebene als sphärische Trigonometrie enthält. Zuletzt folgen noch einige Seiten unter dem Titel „Noten“, die die Theorie der Logarithmen, logarithmischen Reihen u. s. w., also Theile der algebraischen Analysis enthalten, die füglich in einem Handbuche der Trigonometrie hätte wegbleiben dürfen.

Das Gesagte mag genügen, um beiläufig den Werth des Werkes als Handbuch zu bezeichnen; was uns hier am Orte aber wichtiger ist als dieses, das ist der Werth desselben als Lehrbuch, denn der Herr Verfasser weist ihm mit folgenden Worten der Vorrede seine Stelle auch als solches an: „Als Lehrbuch dürfte dieses Werkchen in der Oberklasse der Gymnasien und Gewerbschulen, so wie der unteren der polytechnischen und Forstschulen an seinem Plaze sein. Beim ersten Unterricht sind aber alsdann die mit $+$ bezeichneten Paragraphen und Capitel, so wie die sphärische Trigonometrie zu übergehen.“

Es ist ein schwieriges Unternehmen, auf das Herr Weiß sein Augenmerk gerichtet hat: Ein vollständiges Handbuch, wie er es hier gibt, zugleich als Lehrbuch für Anfänger brauchbar zu machen. Derselbe hat es, wie er selbst erwähnt, durch Bezeichnung der mit dem Anfänger zu überspringenden Paragraphen möglich zu machen gesucht. Hierdurch entsteht für das erste ein pecuniärer Nachtheil und das Werk hat wenig Hoffnung, in Schulen, wo die Mathematik nicht vollständig gelehrt wird, eingeführt zu werden; denn wer mag ein Buch sich anschaffen, das für ihn nur zum Theil und zwar zum kleinern Theil brauchbar ist? Wenn auch der Preis für das Ganze sehr billig gestellt ist, so ist er doch für das, was der Anfänger davon gebrauchen soll, zu hoch. Denn es sind z. B. von der 150 Paragraphen umfassenden Goniometrie allein einige 90 Paragraphen mit $+$ versehen (die ganzen Capitel IV, XIII, XIV, XV und XVI).

Was nun endlich die Anwendbarkeit des Werkes als Lehrbuch an höheren Gewerbschulen u. s. w. anlangt, so ist es zwar recht vortheilhaft, von vorn herein ein Werk einzuführen, das jedem Bedürfnis entspricht, obgleich ein so voluminöses wie das vorliegende wohl auch einen eifrigen Anfänger schrecken könnte.

Herr Weiß gibt in der Einleitung den Zweck und die Stellung der Trigonometrie kurz an, aber den Zusammenhang der trigonometrischen Functionen mit diesem Zweck läßt er sehr unklar, und es bleibt hier dem gewissenhaften Lehrer jedenfalls eine Lücke auszufüllen, damit

der Lernende über Zweck und Ziel der Goniometrie klar werde. Wir wollen hierbei jedoch Herrn Weiß keinen Vorwurf machen, da für ein Handbuch die Einleitung als genügend angesehen werden kann; wollen jedoch auch nicht unterlassen, zu zeigen, was dem Werk als Lehrbuch abgeht. Vortheilhaft für das Lehrbuch ist es, daß Herr Weiß nicht auf den ersten Seiten sämtliche trigonometrische Functionen aufzählt, definiert u. s. w., sondern erst die Grundfunction (den Sinus), daran den Cosinus anschließt und endlich die übrigen sechs in einem Capitel kurz betrachtet; der Beweis für den Sinus der Summe zweier Winkel ist kurz und hübsch, aber zu künstlich für ein Lehrbuch, indem ein solches nie dem Schüler eine Entwicklung geben sollte, die so ungeahnt wie diese gleichsam vom Himmel fällt. Es kann zwar dem ganzen Gang des Vorhergehenden nach kaum ein naturgemäßerer Beweis geliefert werden; es bleibt aber dieß für ein Lehrbuch immerhin ein Mangel. — Der ebenen Trigonometrie und Polygonometrie schickt Herr Weiß eine allgemeine geometrische Betrachtung der Vielecke voraus, die weder im Handbuch noch Lehrbuch an diesen Ort gehört. Sie konnte allenfalls in einer Note angehängt oder kurz als Anmerkung am Ende der Seite gegeben werden, aber gehört gewiß nicht in den Text. Uebrigens setzt Herr Weiß überall sehr mangelhafte geometrische Vorkenntnisse voraus, wie einestheils dieses ganze Capitel, andernteils die Anmerkungen S. 13, 159 u. a., so wie auch die §§ 212, 213 beweisen. Ein Lehrer, der so gewissenhaft wie Herr Weiß die Trigonometrie lehrt, dürfte hierbei immerhin eben so gewissenhafte Vorstudien in der Geometrie voraussetzen. — Ganz passend entwickelt Herr Weiß die Formeln der sphärischen Trigonometrie als für das körperliche Dreieck zuerst und geht dann erst zum sphärischen Dreieck über. Referent betrachtet jedoch hier die Methode, die ganz dem Vorgang der ebenen Trigonometrie folgt, und zuerst das rechtwinklige Dreieck abhandelt und dann von diesem zu dem schiefwinkligen aufsteigt, für den Anfänger als vortheilhafter. Die ersteren Sätze entstehen sehr einfach aus dem ebenen Dreieck und dann folgt die Entwicklung der Formeln für das schiefwinklige Satz für Satz dem ebenen schiefwinkligen Dreieck analog.

Die im Anhang enthaltene große Anzahl von Zahlenbeispielen sind recht dankenswerth und werden vielen Lehrern willkommen sein. Das ganze Werk kann übrigens, wenn es auch Referent nicht ohne Bedenken dem Anfänger in die Hand geben möchte, auch als Lehrbuch recht vielen Nutzen stiften und wird nach unserer Ueberzeugung an vielen Orten gute Aufnahme finden.

Darmstadt.

Dr. Fischer.

Drei Vorlesungen zur Einleitung in die Differential- und Integralrechnung, gehalten zur Eröffnung der Wintervorlesungen 1850 und 1851 von Dr. Th. Wittstein. Hannover 1851, Hahn'sche Buchhandlung.

In dem 42 Seiten starken Schriftchen übergibt uns der Verfasser die drei ersten eines Cyklus von Vorlesungen, welche er über Differential- und Integralrechnung im Winterhalbjahr 1850/51 vor einem größeren Zuhörerkreise gehalten hat. — Die erste gedachter Vorlesungen enthält eine in wenigen Zügen zusammengedrängte Geschichte der Mathematik von den ältesten Zeiten an bis zu den neuesten. Was auf diesem Gebiete des mathematischen Wissens von den Griechen einerseits und den Arabern andererseits zu uns gelangt ist und dann von den Neuern hinzugefügt worden, dessen wird hier in Kürze Erwähnung gethan.

In der zweiten Vorlesung fährt der Verfasser an der Hand der Geschichte fort, dasjenige nachzutragen, was als Uebergang zur Differential- und Integralrechnung anzusehen ist. Mit Recht hebt er in derselben die Namen Vieta und Descartes hervor, da in der That diese Männer das Material geliefert haben, welches als Brücke aus der Elementarmathematik zur Differential- und Integralrechnung gedient hat.

In der dritten Vorlesung wird der geschichtliche Weg verlassen und versucht, die Aufgabe, welche die Differential- und Integralrechnung zu lösen unternimmt, kurz zu charakterisiren. Der Verfasser richtet deshalb zuerst sein Augenmerk auf den Begriff der Function, einen Punct, der sich unmittelbar an das von ihm über die analytische Geometrie früher Gesagte anreicht; worauf er dann zu dem in Frage stehenden Fundamentalbegriff der Differentialrechnung übergeht. Ganz an seinem Orte war es, der Exhaustionsmethode des Archimedes angemessene Erwähnung zu thun, wie es dann auch wieder ganz an seinem Orte war, schließlich der beiden großen Männer zu gedenken, deren seltenem Scharfsinn wir die Erfindung der Differential- und Integralrechnung zu danken haben.

Die Lectüre der drei Vorlesungen hat mir viel Vergnügen gemacht. Namentlich sprach mich die Klarheit an, mit welcher in der letzteren derselben das Charakteristische der Functionenrechnung uns vorgeführt ist. Das Wesen einer höheren Wissenschaft in einem schönen, durchsichtigen Gewande eingekleidet zu sehen, hat für den denkenden Leser jederzeit etwas Anziehendes. Aus diesem Grunde insbesondere nehmen wir Veranlassung, auf dieses Schriftchen aufmerksam zu machen.

Darmstadt.

Dr. E. Kütz.

VIII.

1. Deutsche Volksliedertafel. Sammlung von Liedern und Gefängen für Männerchöre. Mit Original-Compositionen von F. Abt u. s. w. Herausgegeben von F. G. Klauer. Gisleben, F. Kuhnt.

Wir können diese Sammlung allen Männergesangsvereinen aufs beste als einen wahren Schatz empfehlen. Haben auch nicht alle Lieder gleichen Werth und möchten wir bei einigen die ganze Anlage tabeln, wie z. B. bei Nr. 8 des zweiten Heftes, das von Sörgel in *fis moll* componirt ist und höchst originell auf dem *fis moll* Accord im achten Tacte neben *cis d* klingen läßt, — so ist doch die größere Anzahl hinsichtlich der charakteristischen Melodien, so wie der tüchtig bearbeiteten Stimmführung recht wohl gelungen. Wir heben Nr. 11 u. 12, Heft II beispielsweise hervor. Indem wir zu Herrn Klauer das Vertrauen haben, daß er auch später in seiner Auswahl recht strenge sein werde, hoffen wir zugleich, daß er außer der Partitur noch die einzelnen Stimmen im Druck erscheinen lasse. Die Ausstattung ist gut. Einzelne Druckfehler, wie im Heft II, Lied Nr. 6, Tact 11 *as* statt *a*, kommen freilich vor.

2. Volksliederkränze für Schule und Haus. Eine Sammlung der besten, beliebtesten und leicht singbaren deutschen Volkslieder und Volksweisen (zwei- und dreistimmig ausgesetzt) von G. A. Winter. Leipzig, Tr. Wöller.

Die Hefte haben sehr viele Aehnlichkeit mit den beliebten Sammlungen von Erf und unterscheiden sich nur unwesentlich von ihnen, sonst sind sie reichhaltig und darum schon allen Volksschulen zu empfehlen, die nach Belieben und nach Bedürfniß das Beste auswählen können.

3. G. E. Hager, Echo der schönsten und volksthümlichen Lieder und Singweisen. Für Schule und Haus. Leipzig, Verlag von Otto Spamer.

Ein Liederheft, das die vierte Auflage erlebt hat, muß bereits seine vielen Freunde gefunden haben; auch Ref. zählt sich zu letzteren der Singweisen wegen, kann sich aber nicht immer mit dem benutzten Texte, der theilweise merkwürdig verbessert ist oder auch eine politische Tendenz hat, befreunden. Ganz fehlen könnte Nr. 69, Bundeslied (Mel. Marseillaise). Ref. möchte wissen, welcher Sänger bei dieser Melodie verständig den Text declamiren könnte; ihm ist es unmöglich.

4. Klänge vom Rhein. Sammlung zweistimmiger Lieder von H. B. With in Speier. Vierte Auflage. Stuttgart, Eduard Hallberger.

Die königlich bayerische Regierung des Rheinkreises hat dieß Liederheft, welches sowohl in Noten als auch in Tonziffern ausgesetzt ist, ferner sich „durch gut gewählten Text und durch einfache, anmuthsvolle Composition“ auszeichnet, allen ihren Volksschullehrern empfohlen. Die meisten Lieder sind religiösen Inhalts.

Ref. schließt sich gerne der Empfehlung der oben gedachten Regierung an.

5. Liederbuch für die deutsche Jugend. Enthaltend 60 zweistimmige Lieder: zwölf Vaterlandslieder, zwölf Turnlieder, zwölf Wanderlieder, zwölf Kriegslieder, zwölf Lieder vermischten Inhalts. Bearbeitet und herausgegeben von Heinrich Grosse in Oldenburg. Oldenburg 1850, Schulze'sche Buchhandlung.

Wir kennen nicht die Motive, welche den Herrn Grosse zur Herausgabe dieses Liederbuches bestimmt haben; möchten aber ahnen, daß es hauptsächlich seiner eigenen Compositionen, die nur zum Theil Anerkennung verdienen und von untergeordnetem Werthe sind, geschehen ist. Die sonst in dem Hefte enthaltenen Lieder von Mozart, Nägeli, Zelter, Methfessel, C. M. v. Weber u. s. w. findet man anderweitig in den meisten Sammlungen; sie sind jedenfalls eine Zierde, wenn gleich nicht immer in dem beliebten zweistimmigen Satze. Letzterer eignet sich weder für Vaterlands- noch für Turnlieder, da beide entweder vierstimmig oder noch besser einstimmig gesungen werden müssen. Wir können zur Empfehlung nichts weiter sagen, als daß Papier und Druck ausgezeichnet sind.

6. Liederkrantz für deutsche Schulen. Eine Sammlung ein-, zwei- und dreistimmiger Lieder mit besonderer Berücksichtigung der beliebtesten Sangweisen, nebst einleitenden Uebungen für den Gesangunterricht. Herausgegeben von Lehrern der Grafschaft Mansfeld. Zweites Heft. Giesleben, Verlag von Kuhn. Preis 3 Sgr.

Das erste Heft ist uns unbekannt; das vorliegende zweite Heft, aus 57 Nummern bestehend, enthält besonders eine reiche Auswahl von dreistimmigen Liedern, die wir in Bezug auf Text und Composition allen Schulen, ganz besonders den oberen Classen allgemeiner Stadtschulen oder mittlerer Bürgerschulen, als ganz vorzüglich empfehlen müssen. Sie sind durchweg einfach, leicht und wohlklingend, so daß die Kinder sie stets gerne singen und mit Freuden die wenigen Schwierigkeiten, die einzelne Lieder enthalten, überwinden werden.

7. Schweizerisches Volksliederbüchlein für Schule und Haus, von Dr. Ernst Hauschild. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Mühlhausen im Oberelsaß. Verlag von J. P. Neßler. Preis 56 Kr. rhein.

Auch dieses Buch enthält 190 ein- bis vierstimmige Lieder, die des Schönen und Guten, des Leichten und Schwierigen hinsichtlich der Execution viel bieten und auf die wir darum nicht allein die süddeutschen, sondern auch die norddeutschen Schulen mit aufrichtiger Ueberzeugung aufmerksam machen. Es ist eine praktische Sammlung, die aus der Schule hervorgegangen und die erste Feuerprobe bestanden hat, wie wir es nach genauerer Durchsicht annehmen müssen. Die drei- bis vierstimmigen Lieder werden gewiß vielen Gesanglehrern eine sehr willkommene

Gabe sein, da ihnen ähnliche streng und doch nicht zu schwierig gearbeitete Compositionen weniger geboten werden.

8. *Urania*. Eine musikalische Zeitschrift für Belehrung und Unterhaltung für Deutschlands Organisten und Volksschullehrer. Herausgegeben von G. W. Körner.

Ref. darf wohl die Bekanntschaft dieser Zeitschrift bei den meisten musikliebenden Lehrern, namentlich bei den Organisten, voraussetzen. Sie enthält in populärer und gediegener Sprache höchst interessante, belehrende Aufsätze über Kirchengesang u. s. w.; berichtet über neuerbaute, außergewöhnlich construirte Orgeln; gibt kurze, aber treffende Beurtheilungen von Choralbüchern und Compositionen, soweit sie Orgel und Kirchenmusik betreffen; enthält Mittheilungen über verschiedene musikalische Vereine, genug, sie bietet in gedrängter Kürze alles, was einem Organisten, Cantor u. s. w. Interesse erwecken und für seinen Beruf nützlich sein kann. Ref. liest seit Jahren diese Zeitschrift überaus gern.

9. Abriß der tonsprachlichen Zeichenlehre, von Dr. Ernst Hausschild. Mühlhausen 1849, J. P. Rißler. 10 Kr.

Der Verf. bespricht bekannte Sachen, die jeder Gesanglehrer zu aller Zeit bei der Hand haben muß oder auch in jeder noch so unbedeutenden Gesangschule finden kann. — So überflüssig wir dieß Buch auch erachten müssen, so müssen wir andererseits der Antrittsvorlesung des Hrn. Verfassers

10. Blicke in die Geschichte der neueren Tonkunst, von Dr. Ernst Hausschild. Mühlhausen 1849, Verlag von J. P. Rißler, unsern Beifall zollen.

Diese Rede enthält eine gedrängte Uebersicht der wichtigsten Punkte geschichtlicher Entwicklung der neuern Tonkunst und ist durch Form und Inhalt allen denen zu empfehlen, die weniger mit der Geschichte der Musik sich beschäftigt und um deren zeitweise Entwicklung sich bekümmert haben, dennoch aber die Factoren kennen lernen möchten, die das Product — die heutige Musik nach den verschiedenen Richtungen — geschaffen haben. Der Verf. beginnt mit St Ambrosius und schließt mit Mendelssohn-Bartholdy, ohne die noch lebenden Größen in der musikalischen Welt zu vergessen.

11. Singübungen vom Pastor Fr. Hing. Zweite Auflage. Schwerin, C. Kürschner'sche Verlagsbuchhandlung.

Für die Schule sind diese Uebungen im Großen und Ganzen wenig zu benutzen, sie bieten theoretisch und praktisch der Schule zu viel und lassen sich wenig für den Massengesang anwenden, da nur selten das Gehör der Kinder so fein gebildet ist, daß man z. B. chromatische Tonleitern zu singen versuchen darf.

12. Theoretisch-praktische Gesangsschule für Dilettanten, insbesondere für Schminarien, Volksgesangsvereine und Choranstalten, von W. Conradi, Schwerin, C. Kürschner'sche Verlagsbuchhandlung.

Es heißt: „Niemand kann zweien Herren dienen“, und dieß soll fünfen nützen. Ein kühnes Unternehmen vom Verfasser! Ref. vielmehr der Meinung: „Wer Allen genügen will, macht es Keinem recht und so mag es in der That Herrn Conradi gegangen sein. Wenn der die „theoretisch-praktische Gesangsschule“ namentlich zur Hebung Volksgesanges geschrieben hat, so hat Ref. das eigentlich volksbildend und volksthumliche Element nicht herausfinden können. — Wohl ist die Schule die Pflanzstätte des Volksgesanges, aber auch für diese der Verf. den Stoff unmöglich berechnet haben. Abgesehen von Tonleiterübungen § 45, von den Treffübungen § 46, die selbst schon geübten Sänger Mühe machen, erinnern wir nur an § „Schnelles und sicheres Treffen einzelner Töne“. Es heißt wörtlich: „Hierbei ist zu bemerken, daß von dieser Übung nicht lassen werden muß, als bis der Schüler, so zu sagen, die Töne auf Kopf treffen kann. Der Schüler singt folgende Töne schnell u. s. w. Es folgen nun die mannigfachsten Intervalle mit Benutzung der # und b, z. B. e, f, as, des, h, c, fis, a unter dem System, dann der fünften Linie u. Ich frage Herrn Conradi, wie viele Sänger gestellte Aufgabe werden lösen können? Daß kein Schüler, selbst talentvollste, geschweige denn eine volle Classe, dieser Aufgabe Herr wollen wir behaupten. — Ob sich die „Gesangsschule“ in Volksvereine Eingang verschaffen wird, ist zu bezweifeln. Das Ganze ist zu systematisch und schulmäßig abgefaßt, die Tendenz der meisten Gesangsvereine verläßt sich nicht mit solcher schulmeisterlichen Behandlung. — Als Hülfsbuch den Privatunterricht, also zur Ausbildung von Dilettanten, dürfte es als empfohlen werden können; dann aber wäre noch zu wünschen, daß diesen Zweck z. B. die Treffübungen in allen Tonarten ausgeführt würden und dagegen etwa § 19 S. 12 ganz fortgelassen werden könnte. — Das ganze Werk ist kein Product praktischer Erfahrung.

13. Zwölf Notentafeln zur Einübung sämtlicher im kirchlichen Choralgesange vorkommenden Intervalle von Dr. Friedrich Lahriz. Nördlingen, J. G. 15 Ngr.

Das Format, wie auch die Noten sind so groß, daß eine volle Classe wenn anders nicht kurzfristige Schüler vorhanden sind, durch diese Tafeln zweckmäßig beschäftigt werden kann. Der Lehrer gewinnt Zeit und kann nach Belieben die verschiedenen Treffübungen mit großem Erfolge benutzen.
Stettin. A. Zarnikow.

II. Vermischte Aufsätze und Kleinigkeiten.

Streute Bemerkungen, welche den Unterricht in den Schulen und die Lehrer derselben angehen. *

Gesammelt und mitgetheilt von Rector Otto in Mühlhausen i. Th.

1. Bei Gelegenheit der Unterrichtsfrage.

Wir brauchen nicht gerade auf das lehrreiche Jahr 1848 zu sehen, dafür Bestätigungen zu finden, daß Projectenhändler wirkliche undbare Uebelstände benutzen, um mit Versprechungen der Glückseligkeit hervorzutreten. Verführerischer aber noch als Projectenmacher Quacksalber machen die Aelterweisen sich geltend, welche, ohne auf das Wahre, Thatsächliches, vor Jedermanns Augen Liegendes sich einzulassen, im Allgemeinen und Blauen von Glückszuständen salbadern, deren Verhütung in ganz auswendigen, von dem Wesen und Leben der Dinge weit abführenden Wegen und Maßregeln gefunden werden. Hierin aber, in Verbindung des Wahnes, als ließe sich das Heile, Rechte und Wahre in menschlichen Einrichtungen auf schablonenmäßige Weise ermitteln und zu Stande bringen, ist allerdings noch nie so Großes geleistet, noch niemals so durchdringend und dreist geäußert worden als in dem Jahre 1848 und in gewissen Aussagen dieses Jahres. Da soll denn, was, so lange die Welt nur auf dem Wege nachdenkender Erfahrung und Thätigkeit Fortschritten allmählig hat gelangen können, durch die Verbesserungspläne anders und neu gemacht werden: auch der öffentliche Unterricht. Während die Freiheit des Unterrichts darin besteht, daß die Einfälle und willkürliche Absichten ihm seine Vorschriften zeichnen, während die Höhe der Wissenschaft und die Ausdehnung ihrer Wissenschaft, man der Einbildung nachgegangen, als brauchte man, um Erhöhung und Verbreitung der Bildung zu fördern, nur das Ersteigen geistiger Stufen Allen zu erleichtern, nicht mehr die Eingeweihtesten der

* Herr Rector Otto wird uns freundlichst erlauben, den Titel erst zu einer Zeit zu machen, indem wir seine gesammelten Bemerkungen in unsere Feste bringen.

Wissenschaft, die von Erfolgen am meisten Belohnten unter den Verstandigen und die mit den Früchten der Erfolge Vertrauten zu fräsondern als wäre auch hier mit der Wahlurne und der Kugelung, wdie Handhaben der Herrschaft des Zufalls und des Betrugs übernunfst und lautern Dienst an der Wahrheit find, — eine Zahl Stimmenden zusammenzuwürfeln, um von ihnen Mehrheitsbesdfaffen zu lassen. So soll erfahren werden, welches Fundament für Gedanken, für das Wissen des kommenden Geschlechts zu dermalen möglich und nützlich, welches nach der vorhandenen gegen Gliederung der Staatsgesellschaft geboten sei. Es wird allen der Würfelweisheit unterworfenen Gegenständen, aber an fe mehr als an diesem klar zu Tage gehen, daß — was freilich wissen, die einer Besinnung fähig find — durch Abstimmen sich n festsetzen läßt, was nicht fest ist und durch die Wägung des We einer Meinung nach Stimmenmehrheit zwar zum Urtheilen gereiht bestochen, aber Erkenntniß und Erfahrung nicht reif gemacht werden können, um eine in der Sache gegründete Entscheidung zu treffen.

2. Hülfe für die Schulen.

Eine Schule ist so viel werth als ihr Lehrer. Wenn das Wahrheit ist, wie nicht zu leugnen, so kann die Hülfe, welche Schule bedarf, nur durch die Lehrer selbst kommen. Sie muß, alle rechte Hülfe, vom Innern ausgehen. Wir suchen gern das, helfen kann, in der Ferne; wir wollen erst Schulgesetze und Gebverbetterungen abwarten. Die Dinge bessern unser Herz doch nicht, wer um des höhern Gehaltes willen treu wird, der kehrt sicher in ti Zeit zur alten Untreue ärger zurück.

Ein Feldherr hat gesagt, zum Kriegführen gehöre Geld, Geld nochmals Geld. In gleicher Weise ließe sich sagen, zur Aufhülfe und Schulen bedarf es Herzen, Herzen und nochmals Herzen, und zwar so die auch im Kampfe mit Sorge und Noth ihre Schuldigkeit thun dadurch dem armen Volke thatsächlich zeigen, daß es noch eine an Speise für den Menschen gibt als das tägliche Brod.

3. Eine dunkle Stelle im Bilde vom christlichen Staat

Nicht christlich handeln wir, thun wir an den Lehrern der Bschule nicht nach Christi Wort: „Der Arbeiter ist seines Lohnes wer

Und schwer schlägt es unser Gewissen, sehen wir, daß der höchste Lohn des musterhaften Volkslehrers nicht so hoch ist wie der niedrigste des gewöhnlichen Gerichts- oder Steuerschreibers, und kaum höher als das Einkommen des Bahnwärters oder Thürstehers. Wohl sagt man: „Viel anvertraut, viel veruntreut; daher gut gestellt, sicher gestellt.“ Aber die öffentliche Meinung antwortet: Hier ist mehr als Geld und Geldeswerth anvertraut; Menschenseelen sind die Heilighümer, welche die Volksschullehrer bewachen, und was die Wächter an ihnen verdarben, weil sie dem Hunger und Kummer erlagen, weil man mit Tausenden für sie sorgte, werden die Zuchthäuser und Kettenanstalten, welche auch im deutschen Lande Millionen kosten, nicht gut machen. Oder verwenden wir in Ländern Hunderttausende auf die Pferdezuucht, so verschwenden wir nicht, sorgen wir in ihnen mit eben so Vielem für die Menschenveredelung.

Fortgeschritten sind wir indeß an mehreren Orten im Thun nach Christi Wort auch an diesem Lehrstande, wenn auch erst um wenige Spannen, und schon sehen wir die Folgen für die Gesellschaft. Hoch steht schon die deutsche, preussische oder sächsische, hannöverische oder württembergische Volksschule über der französischen oder englischen oder gar russischen. Eine schwere Lebensnoth in Druck und Armuth lastet in England z. B., dem Lande der Freiheit und des Reichthums, auf den unteren Classen und ihren Lehrern und läßt sie nicht frei aufathmen und nicht unschuldig zum Himmel seufzen. Aber auch Englands Freiheit ist noch mehr die stolze germanische als großherzige, christliche. Diese löst oder mildert den Widerstreit zwischen der Höhe der Kirche und der Niedrigkeit der Schule. Ein erhebendes Beispiel gibt uns dagegen die Schule der protestantischen Schweiz und hier z. B. die Pflanzschule zu Kreuzlingen im Canton Thurgau, welche ihre Anvertrauten nicht bloß als Muster der Schule zurückgibt, sondern auch als Männer ins Leben hinausgeschickt, von deren Beruf in ihrem Lande gilt, was Christus Matth. V, 13—16 vom Berufe seiner Apostel für die Erde verkündet. Der Anblick solcher Männer mildert unsere Melancholie über die Nachtgestalten des Zeitalters. *

4. Verhältniß der Geistlichen zur Volksschule und deren Lehrern.

Warum haben sich jemals die Herren Geistlichen die Volksschulen, ihre Kirchschulen, nehmen oder entfremden lassen? Warum haben sie

* S. das Verhältniß des Christenthums zur Politik nach akademischen Vorträgen. Von Matthäi, Doctor der Theologie und Philosophie zu Göttingen. 1850.

jemals ihre Arbeit an ein neues, ausschließlich sich „Pädagogen“ nennendes Geschlecht übergeben? Bei der Technik des Elementarunterrichts, wo sich aus dem Dienste emancipirt und auf den Herrenstuhl gesetzt hat, ganz vergessen worden, daß man etwas sprechen, schreiben und lesen müsse. Ist nicht das Leben mehr, denn die Speise?

Nun führt die Zurücksetzung der „Methode“ auf ihre einfachen Grundlagen die Schulen auch auf die Frage nach ihrem wesentlichen Lehrinhalt zurück. Möchten doch alle Prediger mit ihren Lehrern Zwecke des Schulunterrichts, der Bildung des jungen deutschen Volkes die Bibel lesen!

Wenn irgend Jemand in irgend einem Stande sich nicht standeswürdig, ja nicht einmal menschlich würdig beträgt, so kann von Standes-, — von dem Amts- und Berufsverhältnisse — nicht die Rede sein. Es darf aber nicht übersehen oder vergessen werden, daß der Prediger in keinem andern Pfeffer liegt als in dem, daß die sogenannte pädagogische Bildung sich für etwas neben der theologischen, nicht für etwas an ihrer Stelle zu halten verleitet worden ist. Die Geistlichen sind nicht für die damalige Volksschule, die dermaligen Lehrer sind nicht für den Hülfssatz des geistlichen Amtes vorgebildet worden.

Auf die Frage, ob der geistliche Localschulaufscher befugt sei, Lehrer bestimmte Methoden vorzuschreiben, gibt das preussische allg. Landrecht, Thl. 2, Tit. 12, § 49 folgende Antwort: „Der Prediger des Ortes ist schuldig, nicht nur durch Aufsicht, sondern auch durch eigenen Unterricht des Schulmeisters sowohl als der Kinder zur Erreichung des Zweckes der Schulanstalten thätig mitzuwirken.“

Mit Bezug auf das Verlangen der Lehrer, Kenntniß von den ihnen abgegebenen amtlichen Urtheilen zu erhalten, ist zu sagen: Der Vorgesetzte, welcher seinem Untergebenen seine, des Untergebenen, Fehler, Mängel, Versehen u. s. w. nicht vorhält, thut seine Pflicht nicht. Um zu können, ist nur nöthig, daß er des Balkens im eigenen Auge nicht vergesse. Aber gleich wie ein gewissenhafter Vorgesetzter dem Untergebenen Vorhaltungen machen kann, von welchen er gegen die höhere Behörde schwer darzulegen darf, weil er die Verantwortung noch selbst und allein tragen kann, auch kann er und muß er der höhern Behörde sagen, was er dem Untergebenen nicht sagt, wenn er sich Anweisung für sein Verfahren mit dem Untergebenen einzuholen hat.

I. Abhandlungen.

Aus der Schulstube.

Von G. G. Scheibert.

Vierter Abschnitt: Von den flüchtigen Geistern in den Schulen.

Die flüchtigen Geister in den Schulen sind eine eben so große und heutzutage recht sehr gesteigerte Plage wie diejenigen, welche in einer frühern Betrachtung *) als die Unbefähigten abgehandelt worden sind. Sie machen besonders denjenigen Lehrern Noth, welche den gründlichen, sichern und ruhigen Unterrichtsgang der in ihrer Wirkung so zweifelhaften Erregung vorziehen und die Lebendigkeit der Schüler beim Unterrichte nach mehr als dem Scheine beurtheilen. Das Uebel wird größer, wenn sie die oben genannten Geistesarmen neben sich haben, wie es doch gar oft der Fall ist, und wenn dann ein gewissenhafter Lehrer eine redliche Berücksichtigung dieser letztern nicht ganz aus den Augen sehen kann. Ja, wer jene angezogene Betrachtung ernstlich erwogen hat, der muß zu der Frage gedrängt worden sein: wie wird man denn nun diese Flüchtigen neben jenen behandeln? Werden diese nicht verkommen, während man jenen aufzuhelfen sucht? So hat denn jene Untersuchung diese mit Nothwendigkeit herbeigeführt. Darum möge der Gang nun auch ein ähnlicher und die Behandlung in gleichem Sinne gehalten sein, um auch so den Zusammenhang beider Fragen äußerlich festzuhalten.

Diese Flüchtigkeit besteht darin, daß der Knabe

*) S. P. Revue: Juni-Heft 1852. Es ist freilich ein Uebelstand in den Journalen, wenn man von einer Abhandlung auf eine andere so verwiesen wird, daß man beim Lesen der spätern eine frühere gegenwärtig haben soll. Doch ist das eben so unbequem für den Verfasser und muß deshalb von beiden dieser Uebelstand ertragen werden. Dieß möge die Bitte um Verzeihung sein an unsre Leser. Die Schulstube ist ja eine Einheit, und die für sie gethanen Vorschläge dürfen sich nicht gegenseitig aufheben, sondern müssen auch in ihrer Einheitlichkeit erkennbar sein.

- a) leicht eine Vorstellung gewinnt,
- b) leicht eine Vorstellung reproduzirt,
- c) leicht combinirt und scheidet, aber
- d) nicht dauernd eine oder mehrere Vorstellungen zugleich festhalten kann.

Dieser letzte Zug ist es, welcher sie in der That oft als ganz beschränkt und dumm oder doch albern erscheinen läßt, obwohl sonst das Urtheil der Lehrer über sie selten im Widerspruche ist und eben nur darin öfters sich verschieden ausspricht, daß diese die Erscheinungen an dem Knaben für Zeichen der Bornirtheit und jene sie für Zeichen der Flüchtigkeit erklären. Nach der gegebenen Charakteristik dieses Geisteszustandes wird daher auch nur selten der Fall vorkommen, daß ein solcher Schüler als für verschiedene Lehrgegenstände verschieden befähigt erscheint, denn sein geistiges Verhalten ist gegen alle Vorstellungen gleich. Nur erst in den obern Classen treten die Urtheile aus einander, denn wenn man den Schüler nur so weit gebracht hat auf dem Schulwege, wo eben an seine Phantasie schon Anspruch gemacht wird, dann ist derselbe mehr auf seinem Felde. Der Lehrer wird ihn in den deutschen Aufsätzen und auch in Auffassung der Litteratur und selbst der einzelnen Stellen in den fremden Autoren loben können und so mit den Lehrern in den Zweigen, in welcher der Phantasie wenig Spielraum gelassen wird, in einen natürlichen Widerspruch bei der Beurtheilung gerathen, und man hat dann wieder die Erscheinung von Talenten hiefür und dafür. Erfahrene Lehrer, welche sich mit ihrem Lehrgeschäfte nicht auf ihr Classenpensum beschränkt haben, sondern die ihre Schüler begleiten durch die Schule, die werden hier uns entschieden beistimmen und gewiß oft diese Beobachtung gemacht haben. Obwohl somit vorausgesetzt werden kann, daß die Leser das Bild des hier zu besprechenden geistigen Zustandes auch ohne weitere Auseinandersetzung vor sich haben, so verlangt doch der Verlauf der Untersuchung nothwendig noch einzelne Züge, weil auf sie hernach Rücksicht zu nehmen ist.

Diese Schüler fassen zunächst sehr leicht auf und sind auch willig, lebendig, rege theilnehmend, so lange und so oft irgend ein Neues das Object des Unterrichtes wird. Sie überragen daher oft im Eingange des Unterrichtes die meisten ihrer Genossen in den Fortschritten und täuschen so nicht bloß die Tanten und Eltern, sondern auch die Lehrer, welche die Kraft ihrer Zöglinge nach augenblicklichen Erfolgen bemessen oder immer nur den Maßstab der Vergleichung anlegen bei ihrer Beurtheilung. Wenn aber dieser Anlauf vorüber ist und wenn die Vorstellungen sollen zu weiteren geistigen Operationen fixirt werden, dann sind diese

Schüler gar nicht zu fesseln und sind namentlich bei allen Repetitionen ganz unleidlich und verkommen oft wie wissenschaftlich so sittlich.

Sie sind sehr behend im Urtheilen, und diese Behendigkeit läßt sie oft als klug und talentvoll erscheinen, denn ihr rasches Urtheil wird dann sogar immer auch ein richtiges sein, wenn die Frage des Lehrers den Theil der Vorstellungen aufweist, über welchen Vergleichung oder Sondernung angestellt werden soll, und namentlich, wenn der Lehrer recht geschickt in Handhabung seiner Hülfssfragen ist. * Gibt man aber die wahre Denkfrage, dann bringt sie heraus, wie oft solche Schüler an ganz zufälligen Merkmalen der Vorstellungen haften, mit ganz Unwesentlichem derselben sich genügen lassen, sehr zufällige Congruenzen oder Divergenzen als wesentliche Momente der Vorstellungen aufgefaßt haben u., und man darf sich nicht wundern, wenn dann wieder der nicht tiefer schauende Lehrer nur Dummheit, Bornirtheit, ja Unverschämtheit sieht und das Antworten des Schülers dafür ausgibt.

Sie sind fragesüchtig, wie wenn sie so wißbegierig wären und als käme es ihnen recht darauf an, ihre Vorstellungen von diesem und jenem zu berichtigen und zu vervollständigen. Mancher Lehrer merkt kaum, daß hier nichts anders treibt, als was man im gewöhnlichen Leben Neugierde nennt; denn sobald der Lehrer beginnt, eine Vorstellung nach allen Seiten hin klar und deutlich machen zu wollen, dann hat er an diesen Schülern keine Zuhörer mehr, und ihnen demonstrirt und predigt er umsonst.

Da es hier nur darauf ankommt, die didaktische Behandlungsart dieser so reichen Schülergattung hernach festzustellen, so können andere Züge, die sich auf den Willen und den gesammten sittlichen Zustand solcher Schüler beziehen, übergangen werden.

Der Quell dieses geistigen Zustandes ist, abgesehen von der eigenthümlichen psychischen Organisation oder auch der Individualität, wohl meist in folgenden Umständen zu suchen:

- a) wenn man die jungen Kinder mit Anschauungen vom Grellen und Sinne Reizenden und Auffallenden, Anlockenden u. s. w. weckt, und
- b) wenn diese Weckungsmethode dann zu recht Mannigfaltigem greift und reichen Wechsel solcher Reizungen eintreten läßt,
- c) wenn die Elternliebe oder Elterneitelkeit sich an dem Talente des Kindes erfreut und die wunderlichsten Combinationen, Vorstellungsverknüpfungen, Ueberspringungen zu den verschiedenartigsten Vorstellungen, Theilnehmen an Allem, Auffassen aller und jeder

Erscheinung nicht bloß gut heißt, sondern begünstigt und so an dieser Drolligkeit der Kinder sich eine eigne Haltung und auch wohl noch für Andere schafft;

- d) wenn die Kinder nicht bloß zum Zuhören, sondern auch zum reden unter den Erwachsenen zugelassen werden und die des Interessanten der ganzen geselligen, der Geschäfts- und lehrswelt wie der *Chronique scandaleuse* von ihnen mit durch- oder wohl gar mit durchsprochen wird und man sich der Naivität dieser Kinderchen so recht herzlich freut.

Wo also diese Knaben geistig gezeugt werden, das wird der Lehrer das Nationale seiner Classe sagen, und daher kann man die Angabe hier füglich weglassen. Es fragt sich nun, ob und wie die Elementarschulen in ihrem Wesen zu diesen häufigen Erscheinungen mitwirken; oder wie weit sie Elemente in sich haben und bei dem Uebel zu mindern, das die Kinder meist schon sehr ausgesprochen den ersten Schulstunden darlegen. Der hier schon einmal ange- und hier ganz hergehörige Aufsatz hat sich so weitläufig über die Elementarschule ausgelassen, daß es hier nicht wiederholt zu werden braucht. Es ergibt sich aber aus der dort geführten Betrachtung, daß die Elementarschule in diesem Falle ganz unschuldig ist, aber bei ihrer einseitigen Streben nichts thut, um das Uebel zu heben. Sie klagt nur über Flüchtigkeit, und da Niemand ihr helfen kann und sie auch Hülfe weiter denkt, sondern ihr einseitiges Lehrziel im Auge behält, wird ihre Klage in die Schülerzeugnisse eingeschrieben, und das bleibt wie es war, und kommt so in die höhere Schule. Ihre Wirkung zur Verstärkung des Uebels beginnt dann, wenn sie mit fertigen Lesen eine große Masse von Vorstellungen durch Wiedererzählen, oder durch das Lernen- und Hersagenlassen vieler und vielfältiger, an Inhalt so wechselnder Gedichte und Geschichten einen Wechsel der Vorstellungen hervorruft und so ein Uebel nährt, das zu bekämpfen hätte, und sich der regen Thätigkeit der flüchtigen Kinder auf diesem Gebiete erfreut, wo sie sich über den Widerspruch Rechenschaft geben sollte, warum der so gern lesende, Geschichten und Gedichte sagende Knabe nicht auch an andern Unterrichtsübungen eben so sich theilnimmt. Da jedoch ein solches Uebelthun nur in den vornehmen Elementarschulen heimisch ist, wo es durch die geistreiche Pädagogik der Neuzeit das Bürgerrecht erhalten hat, so können alle Elementarschulen im Ganzen als unschuldig angesehen und nur Unterlassungsschuld bezüchtigt werden. Erinnert aber muß werden und sei es bloß, um die hier ausgesprochene Ansicht zu belegen -

in kleinen Privatschulen unter Damen und Hauslehrern, die mit den Kinderchen alles Mögliche vornehmen, um sie zu reizen, willig und lebendig zu erhalten und sich mit den Leistungen den Eltern zu empfehlen. Sie liefern die meisten der Schüler, welche die höhere Schule selten wieder heilt von ihrer Flüchtigkeit*; sie bewahren sie vor der Verbummung in der Elementarschule, um sie zu verflüchtigen. Was nun besser ist, das ist noch die Frage. Doch die Eltern haben ja ein Recht über die Geister der Kinder, und zwar ein absolutes, und können und dürfen mit dem Kinde machen lassen, was sie Lust haben.

Was kann nun doch die höhere Schule mit solchen Schülern beginnen? Das ist die Frage. Zunächst wird aus der obigen Darstellung hervorgehen,

daß die Heilung des Uebels in den untern Classen mehr oder minder vollendet werden muß, wenn sie wirkliche Heilung genannt werden soll.

Darum etwa allein, weil man die Einwurzelung hiedurch vermeiden will, sondern darum, weil unsere Allgemeinbildungs- und Intelligenzschule nicht nur Unterrichtszweige hat, in denen dieser geistige Zustand gewisse Art von Berechtigung hat, so daß man geneigt zu sein mag, die endlichen Früchte solcher Geistesrichtung als das Hauptzeichen der gewonnenen Allgemeinbildung anzusehen**: darum also muß der Kampf nicht aufhören und die Heilung beschleunigt werden, um nicht den Proceß überhaupt abgeschnitten zu sehen. Freilich wird in einer nur didaktisch — reden wir lieber gar nicht mehr von pädagogisch verflüchtigen Schule dieser Kampf nie aufhören dürfen; aber die Waffe gegen das Uebel wird in der autorisirten Ansicht der Zeitpädagogik ihre Spitze verloren haben.

* Wenn die Schulorganisation recht gehandhabt werden könnte, so würde man diese Schulen unter eine Controle gestellt haben; man würde darauf Bedacht nehmen haben, nicht die Lehrfähigkeit und Lehrfähigkeit auch in diesem Felde durch Examen, sondern durch Beobachtung der praktischen Leistungen zu ermitteln; Examina hätte man zu häufen und zu schärfen gehabt, sondern pädagogische Maßnahmen zu schaffen, in denen sich rechte, ächte Elementarlehrer jeder Art gebildet hätten. Mit Intelligenz werden heute auch die Kleinen schon gespeist. Kommt ihnen auch darnach.

** In der Revue ist zu oft diese Seite berührt und bestimmt bezeichnet, als daß eine weitere Bezeichnung hier nöthig wäre für ihre Leser. Nur daran sei noch erinnert, man im Endergebnis der Schule diejenigen Köpfe die talentvollen nennt, welche eine Masse von Vorstellungen zur Hand haben und sie recht kühn und mutig hüten und mit ihnen gleichsam so recht umspringen können. Ohnehin bringt die Revue für dies Capitel noch aus der Schulstube neue Beiträge.

Die Andeutungen werden sich also auch hier wieder nur auf die untern Classen der höhern Schulen beziehen, da sie die wichtigsten sind und da in der Revue nicht um solcher Schüler willen der ganze Lehrkursus abgehandelt werden kann.

1. Erhalte diese Schüler in Spannung.

Das sind sie allemal ihrer Natur nach, wenn ein Neues im Unterrichtsgange begonnen wird. Wie das um der Harthörigen und Stumpfsehenden willen gehandhabt werden muß, ist in der beregten Betrachtung gesagt. Dort ist nachgewiesen, daß die Prägffrage sich vornehmlich mit diesen letztern zu beschäftigen habe. Wer hat es schon behalten? So fragt der Lehrer öfters wohl in die Classe hinein, lockt damit zu dem wahren Certamen unter den Schülern, dem kein störendes Plägewechseln zu Hülfe zu kommen braucht, und siehe, die flüchtigen Geister sind fast immer die ersten, welche wirklich auch fertig geworden sind. Wer hat diese Denkfrage gelöst? so fordert der Lehrer auf, und ruft eine bedeutende geistige Anstrengung in seiner Classe hervor, und wiederum sind die losen Vögel die ersten, welche aufstiegen und antwortsbereit sind. Wenn aber nach einiger Zeit des Einprägens oder nach einigen Denkschritten der Classe der Lehrer nun fragt: Wer kann und will mir nun das Ganze in der oder der Ordnung oder den ganzen durchgemachten Gedankengang wiederholen? Dann ducken sich jene Schnellflüchter, wie wenn ein Habicht sichtbar geworden, und überlassen Feld und Ehre gerne Andern. In diesen drei aufgezählten Classenmomenten liegt nun der Fingerzeig für das Verständniß und die Anwendung der Regel. So lange es sich um Auffassung einer vereinzelter Vorstellung handelt, frage er diese Schüler nie in den hier angezogenen und ähnlichen Fällen, denn ihre Leistungen in der Antwort sind für sie keine Anstrengung und kein Verdienst; darum ihnen auch kein Unrecht geschieht, wenn man sie nicht, sondern eben diejenigen fragt, welchen die Antwort in der einfachen Thätigkeit mit den Einzelvorstellungen noch Schwierigkeiten und Anstrengung verursacht. Sind sie gefragt, so nährt das nicht nur die natürliche Eitelkeit noch mehr, sondern bestärkt sie in dem Glauben, an diesem Dinge nun ihre That gethan zu haben, und emancipirt sie von der ganzen Theilnahme an allen den Operationen, die um der Schwachen willen — so mögen hier die sogenannten beschränkten Schüler heißen — vorgenommen werden müssen. Statt dessen aber stelle man allen diesen Schülern, die nach gemachter Voraussetzung jeder Lehrer genau kennt, eine spätere Frage über das Eingeprägte in Aussicht, und halte eine solche Frage auch immer in Bereitschaft. Mag sie z. B. lauten: Hernach werde ich fragen, wer mir hinter einander alles Einzelne ohne

Anstoß wird wiederholen können. Man nenne auch wohl gleich diejenigen Schüler oder bezeichne sie auch ein für alle Mal, an welche diese und ähnliche Aufforderungen ergehen werden. Unter Umständen kann man zweckmäßiger die im Unterrichte befolgte Ordnung wählen lassen*; meist aber wird man gleich bei dieser Andeutung angeben können, in welcher Ordnung, nach welchem Gesichtspuncte u. man werde wiederholen lassen. So erhält man nun nicht bloß die Spannung oder doch Theilnahme, sondern gibt diesen Schülern noch nebenher die ihnen förderliche geistige Thätigkeit, nämlich an den Vorstellungen zu weilen, die einzelnen Merkmale näher ins Auge zu fassen (ohne es ihnen durch Hülfsfragen vorzusagen), und läßt sie so während des Unterrichts der Schwachen eine Thätigkeit vollbringen, von der man eben die Schwachen entbinden muß und mußte.

Zur Erläuterung mögen ein paar Beispiele der Behandlung aus solchen Unterrichtsgebieten hier stehen, deren Behandlung in diesem Sinne wenigstens nicht so sehr auf der Hand liegt.

a. Im Lateinischen: Der Lehrer prägt den Schwachen die Bildung des Accusativ der ersten und zweiten Declination ein. Er wird Wörter wählen müssen, die der Schüler vor sich sieht, gedruckt oder geschrieben; er wählt absichtlich recht verschieden klingende, zweisylbige, dreisylbige in Abwechselung aus; läßt, wenn die Sache geläufiger wird, gleich den Accusativ bilden, ohne daß erst der Nominativ gelesen wird u. Die Fixfertigen haben die Aufgabe, hernach die gebrauchten Beispiele a) in der Ordnung des Unterrichts oder in der Ordnung nach zwei- und dreisylbigen Worten, oder nach dem Anfangsbuchstaben, oder nach dem Endbuchstaben des Stammes, oder auch nach irgend einer andern vorgeschriebenen Ordnung aus dem Buche oder aus dem Kopfe, wiederum etwa bloß im Nominativ, oder bloß im Accusativ, oder in beiden Casus neben einander zu wiederholen. Dieß ist freilich eine müßige Arbeit für den Lateinlehrer, aber nicht für den Arzt.

b. Im Deutschen: Es sei behandelt die Fabel von der Mücke und dem Ochsen. Für die Schwachen hat der Unterricht die Einzelvorstellungen herausstellen lassen als handelnde, redende Subjecte, dann die einzelnen Handlungen oder Zustände und die vor dem Handeln leidenden oder in den Zuständen sich befindenden Gegenstände u. An die Flüch-

* Das wird nicht immer geschehen können, weil für die Schwachen ausdrücklich gefordert werden mußte, daß man nicht die gleichartigen, verwandten, sich leicht störenden Einzelvorstellungen unmittelbar neben einander behandeln dürfe.

tigen ergeht die Aufforderung, die Einzelvorstellungen hernach in der Ordnung zu wiederholen, in welcher sie nach den Fragen des Lehrers aufgetreten sind, oder die Fragen des Lehrers selbst mit zu wiederholen und darauf die Antworten zu geben, oder die vorgegangenen oder nur angedeuteten Handlungen zu scheiden. — Ein anderes Mal habe der Lehrer bloß die Fabel lesen und durch den Ton die Haupt- und Nebenvorstellungen sondern lassen und darauf die Schwachen geübt. An die Flüchtigen geht mittlerweile die Forderung, hernach alle betonten Wörter und hervorgehobenen Worte anzugeben. Oder es soll die ethische Seite der Fabel zur Sprache kommen: Erste Hauptfrage (für die Flüchtigen): Warum wird die Mücke auf das Horn des Ochsens gesetzt gedacht? Die Schwachen haben etwa folgende Fragen zu beantworten: Wohin legt man dem Lastthiere das, was schwer zu tragen ist? Welche Stellung nimmt der Mann an, der eine recht schwere Last (Sack, Stein) mit seinen Händen aufheben will? Wie hält man die Arme, wenn man eine schwere Last trägt? Welche Stellung nimmt man, wenn man etwas mit dem steifen Arme tragen soll? Kann man mit dem herunterhängenden oder dem steifen Arme mehr tragen? Wenn Jemandem das Tragen auch nur einer kleinen Last drückend werden soll, wie muß man ihn tragen lassen? Mit welcher dieser beiden Trageweisen wäre zu vergleichen, wenn man dem Ohsen die zu tragende Last auf die Hörner legte? Wohin würde man dem Ohsen die Last legen müssen, um ihm auch eine nur geringe fühlbar zu machen? — Hier kann nun schon, wenn man will, die Hauptfrage eintreten. Man kann aber auch noch einen Schritt weiter gehen. Etwa mit folgenden Fragen für die Schwachen: Von welchen Kleidungsstücken sagt man auch, sie drücken? Was wird gedrückt und wogegen wird gedrückt? Wie ist davon verschieden das Kneifen? Welche Theile eines Körpers können also nur in diesem Sinne gedrückt werden und welche nicht? — Nun etwa zurück zur Hauptfrage. Man übersieht leicht, daß derjenige, welcher die Hauptfrage genügend beantworten will, allen Eingangsfragen eine stete Aufmerksamkeit geschenkt und die als richtig anerkannten Antworten für seinen Zweck erwogen haben muß. Dabei wird denn der Lehrer immer die Erfahrung machen, daß seine Flüchtigen nach einer oder nach einigen Hülfsfragen ihm schon mit der Antwort werden aufwarten wollen; er vertröste sie aber dann, daß noch nicht Alles zur vollständigen Antwort vorhanden sei.

c. Im Rechnen. Die Schüler wissen von früher her, wie man Thaler zu Groschen und umgekehrt macht, wissen also mit dieser einfachen Reductionsrechnung Bescheid. Man will nun das Addiren ver-

schieden benannter Zahlen lehren. Der Lehrer legt etwa folgendes Exempel zu Grunde: Es sollen addirt werden: 14 Rthlr. 19 Sgr. 11 Pf. und 13 Rthlr. 25 Sgr. 10 Pf. und 16 Rthlr. 29 Sgr. 9 Pf. Erste Hauptfrage: Es soll die Regel gefunden werden, wie man dieß Exempel auf die Tafel zu schreiben hat. An die Schwachen: Kann Jemand 4 Äpfel und 5 Nüsse addiren? Wie schreibt man die Zahlen $954 + 32 + 9 + 1486$, wenn man sie addiren will? (Das Exempel wird an die Tafel geschrieben.) Warum? — Erste Hauptfrage tritt nun ein. Das Exempel wird nun darnach von Allen geschrieben und auch vom Lehrer an die Tafel. Die zweite Hauptfrage wird sein: Die Regel, wie man solch ein Exempel richtig schreibt und addirt. — An die Schwachen: Wenn man das Hülfs exempel ausrechnen will, wie verfährt man dabei? Wie viel einzelne Additionsexempel erhält man und welche? und wie heißen die einzelnen Summen? (21 Einer, 16 Zehner, 13 Hunderter, 1 Tausender.) Was wird man nun in dem Hauptexempel nur zusammenrechnen können? * Wie viel Additionsexempel wird man erhalten? Welche Summen erhält man? 43 Rthlr. 73 Sgr. 30 Pf. Jetzt tritt die zweite Hauptfrage ein. — Die dritte Hauptfrage: Die ganze Regel des Addirens soll gefunden und ausgesprochen werden. — An die Schwachen: Begnügt man sich im Hülfs exempel mit den vier Summen? Was nimmt man mit denen noch vor? Was wird aus der ersten, zweiten, dritten Summe? (2 Zehner 1 Einer; 1 Hunderter 6 Zehner; 1 Tausender 3 Hunderter.) Begnügt man sich mit einer Summe 30 Pf.? Wie ist es Gebrauch, die Antwort zu geben? Was wird nun aus den Summen im Hauptexempel? (2 Sgr. 6 Pf., 2 Rthlr. 13 Sgr.) (Alles steht sichtbar an der Tafel). Zählt man in dem Hülfs exempel die gedachten Summen so als Facit auf? Was macht man mit den Zehnern der ersten, den Hundertern der zweiten Summe, den Tausendern der dritten Summe? Wie wird man demnach auch hier im Hauptexempel mit den Groschen aus den Pfennigen und den Thalern aus den Groschen verfahren? Nun tritt die dritte Hauptfrage auf. (Die Antwort der Flüchtigen muß lauten und darf nicht anders als richtig gelten als so: Man schreibt Pfennige unter Pfennige *zc.*, addirt Pfennige und Pfennige *zc.*, macht die Pfennige zu Groschen *zc.*, rechnet die

* Hier kann eine falsche Antwort gegeben werden, denn der Schüler kann vorrechnen sechs Exempel, während die Antwort drei sein soll. Dann muß diese Antwort als eine vollkommen berechnete aufgenommen werden, und muß auf die richtige Antwort mit der Erklärung geholfen werden: was im Hülfs exempel Einer, Zehner, Hunderte, Tausende sind, das sind hier Pfennige, Groschen, Thaler, nämlich die Namen der Zahlen. Diese Nebenbetrachtung ist als solche zu fixiren.

Groschen aus den Pfennigen zu der Summe der Groschen etc.) Die vierte Hauptfrage: Es soll die Regel gefunden werden, wie man am bequemsten rechnet und am wenigsten Ziffern zu schreiben hat. An die Schwachen: In welcher Folge nimmt man die vier einzelnen Additionen im Hülfserempel vor? Was macht man mit der Summe der Einer? was beginnt man mit dieser Doppelsumme? Wie rechnet man weiter? Warum nimmt man die Rechnungen in dieser Folge vor? Welche der drei Additionen wird man nun im Haupterempel erst vornehmen? Was wird man mit der Summe der Pfennige vornehmen? Was wird man mit dieser Doppelsumme beginnen? Wie rechnet man weiter? Nun tritt die vierte Hauptfrage ein. — Will man nun noch etwa für die Flüchtigen noch etwas Besonderes thun, so gibt es noch folgende Fragen: Welche Rechnungsoperationen muß man können und was muß man auswendig wissen, um dieß Erempel berechnen zu können? Was für eine Art von ungleich benannten Zahlen kann man nur addiren? (Bedarf es hiezu der Hülfsfragen, so lasse man die Sache lieber liegen und sage: Die Frage sei also für sie zu schwer gewesen oder sie ermangelten des gehörigen Nachdenkens).

Nochmals sei wiederholt, es soll hier keine Musterbehandlung, sondern eine Krankendiät beschrieben werden, weil uns das Lehrobject und dessen Wissen und Können nichts ist, aber der Bildungszweck durch diese nun einmal herkömmlichen Mittel alles ist. Diese Beispiele werden aber dem denkenden Didaktiker hinlänglich gezeigt haben, wie für solche Schüler der Unterrichtsstoff auf andern Gebieten zu behandeln ist oder wie man auf höhern Stufen des Unterrichtes zu verfahren hat. Gehen wir demnach zu einer zweiten Regel:

2. Man suche diese Schüler zur Sammlung zu zwingen.

Diese Regel ergänzt die erste in gewissem Sinne, und man wird leicht erachten, daß die Beispiele, die für die erste gegeben sind, auch zu diesem Zwecke mitwirken. Aber sie umfaßt noch mehr und urgirt eine andere Seite des Unterrichtes. Während die Schwachen durchaus die Berücksichtigung in Beziehung auf die Einzelvorstellung verlangten und man die Einzelvorstellungen möglichst gesondert halten mußte, um dem Verwischen und Ineinanderschwimmen vorzubeugen, hat man für diese Schüler die Rücksicht zu nehmen, daß man den ganzen Unterricht so anlegt, daß man zwar lauter Einzelvorstellungen getrennt abhandelt für die Schwachen, aber für die Flüchtigen durchaus immer eine Vorstellung auf die andere beziehen muß, um die in ihnen vorwaltende Kraft der schnellern Reproduction und der raschern Combination, die an sich doch eine schöne Kraft ist, zu dem Zwecke zu verwenden, um ein mehr dauerndes Festhalten der Vorstellungen zu erzielen. Wir möchten sagen:

Der Unterricht werde so angelegt, daß durch den ganzen Unterricht sich ein bestimmter Faden hindurchzieht, an welchem man alle die einzelnen Vorstellungen aufreißt.

Das ist nun schon bei jedem Theilchen des Unterrichts zu erstreben, damit nämlich mit einer Vorstellung immer jede beliebige andere hervorgerufen werden kann. Dieß Moment ist das der Sammlung, das hier bezeichnet werden soll. *Exempla illustrant.* Die lateinische Formlehre hat zur Aufgabe: Erkennung und Einprägung der Endungen, das ist der Faden, an dem nun die Sammlung in unserm Sinne für die Flüchtigen vorgenommen werden kann und muß. Es mögen einige Beispiele dieß erläutern. Wenn die Schwachen vollkommen an der Frage genug haben: welche Casus der ersten Declination haben gleiche Endungen, welche können also leicht verwechselt werden? richtet man an die Flüchtigen etwa schon die Frage: welche Casus endigen mit einem Consonanten und welche mit einem Vocale? und erschwert die Frage wohl damit, daß man bloß die Zahl der so endenden Casus hören will. Während man mit den Schwachen sich noch in der einzelnen Declination aufhält, um hier ein rascheres Reproduciren und sicheres Bilden und scharfes Scheiden hervorzurufen und diese Reproduction ic. immer nur in einer bestimmt genannten Declination vornehmen läßt, so wirft man den Flüchtigen die Declinationen in einander, n. b. wenn man sie schon nach und nach so in dem Sich-Sammeln geübt hat, und richtet an sie steigend etwa solche Fragen: Welche Casus endigen alle auf ein m, i, o, e ic. in zweiter, dritter oder allen oder bestimmt genannten Declinationen? Welche (noch schwieriger wie viel) Casus kann die Endung i oder um ic. anzeigen? Was kann der Endung nach decorum alles sein und wie würden zu den Casus die Nominative heißen müssen? Oder man läßt so Declinationsendungen angeben: Nom. sing. der ersten, Gen. sing. der zweiten, Dat. sing. der dritten ic. Declination, so daß der folgende Casus immer einer folgenden Declination angehört, läßt die Casus immer nach der Reihe gehen und also den Abl. sing. aus der ersten nennen und Nom. pl. aus der zweiten u. s. f. Wenn dann irgend solche Ordnungsbefolgung nicht alle Casus aller Declinationen trifft, dann läßt man die nicht getroffenen Casus aller Declinationen hernennen. Welcher Reichthum solcher Uebungen in den Conjugationen, oder gar, wenn man es wagen darf, in Conjugationen und Declinationen zusammen aufzufinden ist, das liegt auf der Hand, wie auch, welche reiche Abwechselungen dem Lehrer zu Gebote stehen. Ein anderes Feld bieten die Vocabeln selbst, welche gelernt sind, die man nach irgend welchem Kennzeichen ordnen und hersagen

läßt; oder man läßt nach irgend einem Kennzeichen einige heraussuchen, doch alle aus dem Gedächtniß. Oder man läßt von ihnen Schemata der Declinationen, Conjugationen u. hersagen und einlernen. Für solche Schüler haben solche Vorstellungsreihen, die man bei den Schwachen entschieden vermeiden muß, eine bedeutsame Stelle in der bildenden Kraft, und man kann für sie die Reihen nicht lang genug haben. Sie mögen die 39 auf ein is hersagen lernen und Paradigmata abschnurren, und wenn sie in diesem Hersagen bis zum verdummenden und abstumpfenden Herleiern gekommen sind, d. h. wenn sie durch dies Hersagen nicht mehr gesammelt werden, dann lasse man solche Reihen gleichsam mit Hindernissen und auch mit ganz willkürlich gesetzten Hindernissen hersagen etwa zum Späße, daß jedes zweite, dritte u. Wort in der Wörterreihe betont oder ausgelassen u. wird. Ueberhaupt beschäftige man sie immer während des ganzen Unterrichts mit dem Sammeln des Zerstreuten, um sie eben selber zu sammeln. Auch hievon noch ein Beispiel. Um der Uebung im Decliniren willen läßt der Lehrer *populus alta* und *cerasus virida* etc. decliniren, und läßt bemerken, daß *populus* und *cerasus* von der Hauptgeschlechtsregel nach der Endung eine Ausnahme machen. Die Flüchtigen sollen alle vorgekommenen Ausnahmen sammeln und behalten. Ferner gebe es für diese Schüler nichts zu lernen, was nicht bei jeder nur denkbaren Gelegenheit wieder aufgefrischt wird; dagegen lasse man ihnen niemals und unter keinen Umständen zu, neue Vorstellungen in die Classe zu bringen; wohl aber locke man sie an, an den vorhandenen neue Seiten, Vergleichungspuncte, Verschiedenheiten, Analogieen aufzufinden. Es sei erinnert an das obige Beispiel von Ochsen und Mücke. Mögen diese Schüler den Unterschied von Kneifen und Drücken genau bestimmen oder sagen: warum man den Lastthieren die Last auf den Rücken legt, ob das damit zusammenhängt, daß der Arm bei einer schweren Last herunterhängt und damit, daß man sich dicht an den schweren Stein stellt, den man etwa mit beiden Händen aufheben will u. Das alles wird sie nöthigen, bei den Einzelvorstellungen zu verweilen. Während die Schwachen das Bild eines Landes sich einprägen, mögen sie zwei, drei und mehr Länder vergleichen nach Größe, Längen-, Breitenausdehnung, Begrenzung, Bewässerung, Gebirgen u. Wenn in der Geographie Charakteristiken der Länder in Naturschilderungen, in Sitten und Lebensweisen der Einwohner, die mit der Lage des Landes und dem Boden und Klima zusammenhängen, gegeben werden, dann mögen diese Schüler wieder genau angeben, was an andern Stellen für andere Gegenden Gleiches oder Verschiedenes bemerkt ist. Wenn Geschichten erzählt, Gedichte hergesagt werden, dann lasse man

von ihnen früher erzählte Geschichten und hergehörige Gedichte recitiren u., so daß an eine Vorstellung immer sich die verwandten anlehnen und sich so endlich zu einer wirksamen Vorstellungsmasse vereinigen. Nie lasse man diese Schüler vorthun, sondern allemal nachthun und zu dem Nachthun immer frühere Vorstellungen hinzuthun.

Man bildet sich oft ein, man könne solche Schüler etwa durch längere schriftliche Arbeiten sammeln. Das ist ein Irrthum. Ihr Schreiben ist flüchtig und die Arbeit ist noch flüchtiger. Sie müssen wenig, sehr wenig schreiben, ganz im Gegensatz zu den Schwachen; sie müssen sehr wenige äußere Veranschaulichungsmittel überhaupt für ihre Thätigkeit bekommen, denn sie bedürfen deren nicht und erhalten durch sie das Mittel, nun erst recht mit ihren Gedanken spaziren zu gehen. Mit dem ersten Blicke ihrer Neugierde haben sie das weg, was dem Veranschaulichungsmittel abzusehen ist, und nun treiben sie innerlich und äußerlich Späße, wie das die Lehrer wissen. Dieß ist schon ein Fingerzeig, daß die schriftlichen Arbeiten nicht für sie ein Mittel zum Sammeln sind. Da weil sich hierbei die Schüler überlassen sein sollen, so sind sie nun eben ihrem geistigen Zustande anheim gegeben, und der Unsinn in ihren Aufsätzen, Exercitien, Uebersetzungen reicht oft an das Unglaubliche und sieht manchem unfundigen Lehrer so aus, als habe sich der Schüler mit ihm einen Spaß machen wollen, oder als läge in solchen Arbeiten eine große Frechheit zu Tage. So ein Knabe macht innerlich sein Beispiel *mater amat filiam* richtig; ehe er aber alle die Buchstaben niederschreibt, sind hundert andere Gedanken durch seinen Kopf gegangen und er hat nur behalten, daß er *amare*, einen Nominativ und einen Accusativ schreiben will und schreibt *matrem amare filia*. Diese Flüchtigen müssen alle solche Arbeiten erst in der Schule, unter den Augen und unter dem Haltrufe des Lehrers machen; der Lehrer muß helfen, daß sie bei einer solchen Arbeit gesammelt bleiben, muß alle Störungen abwehren, immer wieder die Vorstellungen durch Fragen hervorrufen, und zwar müssen auch diese Arbeiten noch erst sehr klein sein, um nicht ein Unmögliches zu verlangen, denn das Schreiben als solches ist schon für solche Knaben zerstreuernd. Der Lehrer wird, wenn er recht beobachtet, bald inne werden, daß er, um eine innerlich gute Arbeit zu erhalten, mit einer flüchtigen Handschrift vorliebnehmen muß. Darum ist es für diese Art von Schülern von Wichtigkeit, alle ihre Arbeiten erst im Unreinen anfertigen zu lassen, sie dann zu berichtigen und sie dann erst ins Reine abschreiben zu lassen. Während man ferner die Schwachen erimuthigen muß, aus ihren Anschauungen, Erfahrungen, Erlebnissen, Beobachtungen bei ihren Erzählungen (sei es mündlich oder

schriftlich) dieß und jenes an dieser oder jener Stelle hinzuzuthun, wird bei diesen Schülern alles solches Hinzuthun abgewiesen und sie immer strenge an den Unterrichtsgang gewiesen. Vortreffliche Uebungen sind für sie, Protocoll darüber zu führen, was alles in der Stunde beim Unterrichte vorgekommen sei, wie man das auch mündlich schon brauchen kann, um sie zu sammeln. Diese schriftliche Arbeit läßt sich sehr wohl vertheilen in das Gebiet der Repetitionen und des hinzugekommenen Neuen und bloße Zusammenstellung der erläuternden Beispiele und dessen, was mit ihnen erläutert ist. Hieher gehören vornehmlich die Stunden, welche dem Lesebuche und dem daran geknüpften Denkunterricht gewidmet werden.

Noch müssen wir eines Mittels Erwähnung thun. Es gibt eine Menge von Exercirfragen in den untern Classen, welche jeder Schüler auch thun kann, wenn man ihm das Gebiet immer nur anweist, in welchem sich die Fragen bewegen sollen. Schon bei den Schwachen ist hingewiesen, daß man ihnen zum Abhören das Buch in die Hand geben soll; man lasse auch die Flüchtigen ihre Mitschüler abhören, aber ohne Buch, und zwingt sie so zur Sammlung an dem vorliegenden Stoffe. Gäbe es eine freie Unterrichtsform, es gäbe der Heilmittel noch viel mehr. Jetzt mögen diese Andeutungen für den jetzigen Stand der Dinge genügen. Es soll nur zum weitem Nachdenken angeregt werden. Je höher die Classen hinauf, desto leichter bieten sich die Mittel und desto mannigfaltiger können sie werden, während die Beschäftigung der Schwachen immer schwieriger wird.

3. Man gebe ihnen beim Unterrichte zu thun und halte sie fest dabei.

Hier ist ein anderes Thun gemeint als für die Schwachen, denn um dieser willen sind ja Operationen und zwar viele beim Unterrichte nöthig, wofür diese Flüchtigen gar nicht zu fesseln sind und wo es eine Grausamkeit ist, sie zur Aufmerksamkeit zu nöthigen. Man kann wohl stilles Sitzen und Schweigen zc. erzwingen, doch gewonnen hat damit der Lehrer nichts; aber wohl hat er bei ihnen verloren. Möge man die hier angedeuteten Rathschläge nicht für Spielereien ansehen, sie sehen nur darum so aus, weil man keinen freien Unterricht und kein Schulleben hat und weil sie deshalb nur von den wahren und tiefer greifenden Mitteln ein Widerschein sind, der sich durch eine enge Spalte unserer heutigen Unterrichtsthür in das etwas düstere Classenzimmer schleicht. Man gebe zu thun. Man lasse den Einen die Fehler markiren, den andern die Fehler zählen, einen dritten, wie schon angedeutet ist, fragen; einen vierten zählen, wie oft ein bestimmter Fehler gemacht ist, oder wie viel Beispiele zur Einübung dieser und jener Vor-

stellung, Formen 2c. gegeben sind. Oder man bestelle sie so: wenn einem Befragten eine Vocabel, eine Form 2c. fehlt, so hat dieser in diesem, der andere in einem andern Gebiete zu ergänzen. Oder man verknüpfe zwei und drei Uebungen zugleich, lasse den Schwachen ein einziges Verbum conjugiren, und die Flüchtigen nennen die gleichen Formen eines andern Verbi derselben oder einer andern Conjugation oder des Passivs oder bestimmter Zeiten ungefragt gleich hinterher 2c. Oder in der Geographie nenne der Schwache die Inseln oder Länder nach irgend welcher Ordnung und der Flüchtige schiebe immer dazwischen die Hauptstadt oder den Hauptfluß oder das Gebirge, oder folge mit entsprechenden Inseln oder Ländern anderer Gegenden. Kurz überall, wo sich nur ein Parallelismus auffinden läßt, daß er diesen Schülern noch verständlich ist, da lasse man zu den einfachen Vorstellungen der Schwachen immer eine oder mehrere Vorstellungen von diesen Schülern combiniren. Es ist z. B. in Behandlung der deutschen Grammatik oder der lateinischen hier ein gar schönes Feld zu gewinnen zu solchem Nebenthun der Flüchtigen. Es ist auch zweckmäßig, beim Gebrauche des Lesebuchs zwei Erzählungen, Fabeln, Gedichte combiniren zu lassen. Möge man sich einmal die drei Fabeln von Speker: Kind und Dohse, Knabe und Esel, Fuchs und Hase darauf ansehen und nun auf eine Behandlung in dem oben angedeuteten Sinne bei der Fabel von Mücke und Dohse sinnen; es wird nicht schwer, so allgemeine Fragen bei einer der Fabeln zu thun, welche der Schüler nun fast wörtlich an der zweiten und dritten Fabel auch thun kann, und diese lasse man die Flüchtigen thun und sich zurechte legen, während die Schwachen an einer Fabel und an der Beantwortung der ihnen vorgelegten Fragen genug zu thun haben. Allerdings ist solches Unterrichten nicht für Anfänger. Oder man gehe eine Fabel genau durch und sage gleich im Eingange: man werde hernach die zweite ebenso durchgehen und man erwarte von den und den Schülern, daß sie hinterher bei dieser zweiten die entsprechenden Fragen selbst würden stellen können. Dasselbe Mittel kann auch in der Geographie angewandt werden, z. B. es ist angegeben worden, wie man die Einzelvorstellung eines Landes etwa gewinnen dürfte bei den Schwachen. Man stellt nun gleich die Aufgabe: man erwarte von den Schülern, daß sie hernach bei dem Lande ganz genau auf demselben Wege das Bild nach und nach entstehen lassen würden, d. h. sie würden einem Schüler, der an der Wandtafel steht, aus dem Kopfe nach und nach die Linien (wie sie dort angegeben sind) dictiren. Oder beim Rechnen, selbst in dem von uns hier durchgearbeiteten Exempel könnte der Lehrer ja auch füglich einen Gang wählen, der ihn des Hülf-

exempels überhöbe, ihn aber doch auch mit Schwachen und Flüchtigen zum Ziele führte. Dann wäre an letztere die Aufgabe zu stellen, sie sollten hernach die hier entwickelte Regel genau an einem ganz gewöhnlichen Additionsexempel nachweisen und Schritt für Schritt beiderlei Verfahren vergleichen. Dabei würde er freilich einige Hülfswinke (nur nicht Hülfsfragen) beim Unterrichte für sie fallen lassen müssen. Noch eines Beispiels möge gedacht werden. Der Lehrer läßt übersetzen, oder erzählt etwas und es kommen darin einmal des weitem besprochene Vorstellungen, Beispiele, Namen, Ereignisse vor. Die Flüchtigen haben dem nachzujagen, welche es sind und bei welcher Gelegenheit das der Fall gewesen und was etwa über sie bemerkt sei. Wenn das Schulleben in der Classe solche Erlebnisse erzeugt, von denen hernach die Leute mit schneller Erinnerungskraft wieder erzählen können, so hat das mehr Zweck als ein bloßes Amüsement.

Doch um nicht die Geduld der Leser noch weiter mit solchen Schulpflastern zu ermüden, sei hiemit abgebrochen. Mögen diejenigen, welche bessere Heilmittel wissen, bestens und dringend gebeten sein, aus dem Schatzkästlein ihrer Erfahrungen sie hier mitzutheilen. Sie werden sich allseitigen Dank gewiß verdienen. Dem Verfasser möge man aber mindestens verzeihen, wenn er in seinen Irrthümern über das, was in den Schulen zu thun bleibt, so oft Seitenhiebe über die anerkannte didaktische Orthodorie der heutigen Zeit austheilte. Er hätte nun noch zu diesen beiden Aufsätzen, welche gleichsam die entgegengesetzten Pole berühren, einen Aufsatz zu liefern über die Frage: wie denn nun die mittelmäßigen Schüler, für die ja die Schulen und namentlich die höhern Schulen gemacht sein sollen, zu manipuliren sind. Unsere Meinung ist nun freilich, die werden eben die Diagonale gehen zwischen den beiden Richtungen und wie alle Mittelmäßigkeiten auch hier vermitteln und Centrum bilden und dabei bald mit den Schwachen, bald mit den Flüchtigen operiren, wie es deren Art so ist. Ohnehin würden wir ja viel Anstoß erregen, wenn wir nicht zugestehen wollten, daß für sie der heutige Schulgang durch Jahrhunderte sich bewährt gezeigt hat.

Das Gesetz über den mittleren Unterricht in Belgien.

historisch und kritisch behandelt von Karl Arenz, Professor am königl. Athenäum in Maastricht.

Zweiter Artikel. *

Der Gesetzentwurf in seinem Verhältnisse zu den constitutionellen Bestimmungen, welche die Unterrichtsfrage beherrschen.

Die erste große Frage, welche sich die aus den Kammern gebildete Centralabtheilung bei der Prüfung des Gesetzentwurfes vorlegte, um sie in Gemäßheit ihres Charakters als gesetzgebender Körper zu lösen, konnte allein die sein, ob und inwiefern sich der ganze Organismus des vorgelegten Gesetzes auf der Grundlage der Verfassung bewege. Die Constitution vom 7. Februar 1831 hatte die großen Principien, worauf das Unterrichtssystem aufgebaut und wonach es ausgeführt werden sollte, festgestellt. Der Art. 17 der Constitution lautet nämlich:

„L'enseignement est libre; toute mesure préventive est interdite; la répression des délits n'est réglée que par la loi.

„L'instruction publique donnée aux frais de l'Etat est également réglée par la loi.“

Die beiden constitutionellen Principien, welche demnach die Unterrichtsfrage beherrschen, sind:

1. Die Freiheit des Unterrichtes und
2. die Nothwendigkeit des öffentlichen Unterrichtes, auf Staatskosten erteilt und geordnet durch ein Gesetz.

Der Entwurf des Gesetzes vom 13. Februar hatte sich aufs strengste an den Buchstaben und den Geist dieser constitutionellen Grundsätze angeschlossen und die mit der Organisation des Unterrichtes in lebendigem Zusammenhange stehenden Fragen hinsichtlich der Stellung der Kirche zum Staate, der Freiheit des Gewissens und der Fälle, wo die Handlungen der Provinzen und Gemeinden frei, und wo sie unter Vormundschaft des Staates ausgeübt werden können, aufs bestimmteste beantwortet.

Wenden wir uns zuerst zu der Frage von der Freiheit des Unterrichtes.

* Päd. Revue, XXX. S. 96.

Pädagog. Revue 1852, 1te Abth. d. Bd. XXXI.

Man hat es ein glückliches Zusammentreffen genannt, daß der belgische Minister in demselben Augenblicke das Gesetz vorgelegt habe, wo die gesetzgebende Versammlung der französischen Republik gerade ihre Diskussionen über das Unterrichtsgesetz beendigte. Daß die Berathungen der französischen Kammern von großer Wirkung auf die Gestaltung des belgischen Unterrichtsgesetzes gewesen sind, kann auch nicht bestritten werden, und wir wollen deshalb bei der Frage von der Freiheit des Unterrichts einen Rückblick auf die Bestimmungen werfen, welche die Repräsentanten der Republik zur Geltung brachten.

Die Verfassung der französischen Republik räumt einem Jeden die Berechtigung zu lehren ein, der Beweise von seiner Moralität und Fähigkeit geliefert hat und seine Lehreinrichtung der Beaufsichtigung des Staates unterwerfen will, damit derselbe die Sicherheit habe, daß der Unterricht nicht gegen die Moral, die Constitution und die Gesetze streite. Es ist dieß dieselbe Bestimmung, wie wir sie in § 19 und 20 der Verfassungsurkunde für den preussischen Staat vom 5. Dezember 1848 ausgeprägt finden.

Ob diese Bestimmungen aber noch mit dem Grundsatz der Unterrichtsfreiheit, welche die französische Verfassung verheißt und der § 17 der preussischen Verfassungsurkunde feststellt, im Einklange stehen kann, oder ob man diese Freiheit eher ein Scheinbild der Freiheit nennen soll, werden wir im Verfolge der Blätter darzustellen versuchen.

Das belgische Unterrichtsgesetz sagt:

»L'enseignement est libre; toute mesure préventive est interdite.« *

Es ist dieß dasselbe, was der französische Clerus unablässig zu erreichen gestrebt hat, um die Einflüsse der unter Napoleon gestifteten Universität zu zerstören. Die Universität ist der Lehrkörper, welcher den Lehrern, sowohl den öffentlichen als den privaten, die Befugniß ertheilt, ihre Lehrfähigkeit auszuüben. Die Universität bringt allen Unterricht unter die Botmäßigkeit des Staates, da nämlich der Staat repräsentirt ist in der Universität. Und in der That, es ist noch nicht anders geworden; sie hat sich fortan das Recht der Uebertragung der

* In dem Exposé des motifs ist der Geist dieser Bestimmung folgendermaßen entwickelt:

»La liberté d'enseignement permet à chacun d'enseigner sans diplôme; elle laisse au père de famille le soin de choisir les instituteurs de ses enfants. . . . Quand un particulier ouvre une école, il se présente au public avec sa garantie personnelle.

wissenschaftlichen Grade zu bewahren gewußt, ebenso auch die Jurisdiction über ihre Mitglieder und die Beaufsichtigung über die Lehranstalten.

Dies sind ihre Attribute, welche sie zu erhalten getrachtet hat und wodurch sie die Freiheit des Unterrichts illusorisch macht.

Im Jahre 1814 erlangte die französische Geistlichkeit eine so unbedingte Lehrfreiheit, daß nicht nur die kleinen Seminarien, sondern auch die von Geistlichen geleiteten Gymnasien und Jesuitencollegien mit den Staatslyceen und Municipalschulen wetteiferten, und die Folge davon war, daß sie den Zulauf hatten und ein wahres Unterrichtsmonopol besaßen, obwohl anerkanntermaßen der Unterricht dem von der Universität ausgehenden weit nachstand. Dies und die politische Stellung, welche diese Lehranstalten der Regierung gegenüber einnahmen, veranlaßte Karl X., die Lehrfreiheit des Clerus zu beschränken und nur eine geringe Anzahl von Schülern in den Instituten zuzulassen.

Dem Clerus wurde in den Kleinseminarien die Aufnahme von 20,000 Jünglingen gestattet; die jungen Leute waren aber verpflichtet, das geistliche Kleid zu tragen und mußten so, da ihnen nur das Baccalaureatsexamen zu machen gestattet war, ihre Laufbahn geschlossen sehen. Der Unterricht in den Kleinseminarien kam unter die Beaufsichtigung des Staates.

Als aber im Jahre 1830 durch die Hartnäckigkeit Polignac's die königlichen Ordonnances proclamirt wurden und die Julirevolution ausbrach, wurde für den Unterricht wieder eine neue Bahn eröffnet. Der Art. 69 der neuen Constitution sprach in bestimmter Fassung die Lehrfreiheit aus, und seit 1834 sind alle französischen Ministerien darüber einverstanden gewesen, die Unterrichtsfreiheit zum Gesetze zu erheben. Die Geistlichkeit sprach sich darauf im Jahre 1844 ganz unumwunden für „la liberté comme en Belgique“ aus, die schon seit 1830 ihre volle Ausführung erhalten. Was ist darauf erfolgt? Fasten die Minister die Freiheit so auf, wie sie in Belgien gehandhabt wurde?

Den Kleinseminarien wird der Unterricht in allen Fächern gestattet, jedoch unter Aufsicht des Staates; nach dem alten Gesetze hing die Errichtung einer Unterrichtsanstalt von der Concession der Universität ab, das neue Gesetz der Republik unterdrückt diese vorgängige Autorisation — aber ersetzt diese durch die Beweislieferung der Befähigung, der Moralität, der Grade und der Diplome; diese Beweise und Diplome berechtigen Jeden zur Errichtung von Lehranstalten, — jedoch bekleidet das Gesetz den Rector der Universität, den Procureur der Republik und den Präfecten mit dem Rechte der Opposition.

Hier angekommen, halte ich es für angemessen, das französische Beaufsichtigungssystem des Unterrichtes in seinem ganzen Zusammenhange darzulegen. Wie bekannt, ist es das Werk des Ministeriums (Villemain) von 1846 und ist in den Entwurf des Gesetzes über den mittleren Unterricht mit aufgenommen worden, den der Minister Graf Salvandy im April 1846 vor die Deputirtenkammer brachte. Es blieb jedoch nur bei der Prüfung und dem Gutachten der von der Kammer niedergesetzten Commission.

Im Jahre 1849 wurde das Gesetz zum Abschlusse gebracht, welches dem katholischen Clerus zugleich mit der Universität die Theilnahme an der Beaufsichtigung des Unterrichtes einräumte. Diese beiden mächtigen Factoren bildeten den obersten Schulrath, der auf folgende Weise gegliedert wurde:

Der Minister des öffentlichen Unterrichtes ist Präsident des Rathes; die Mitglieder des Rathes sind: vier Erzbischöfe oder Bischöfe, von ihren Amtsgenossen gewählt; ein Geistlicher der reformirten Kirche, gewählt von den Consistorien; ein Geistlicher der Augsburger Confessionsgemeinschaft, gewählt von den Consistorien; ein Mitglied des israelitischen Centralconsistoriums; drei Mitglieder des Cassationshofes, gewählt von ihren Amtsgenossen; drei Mitglieder des Institut, gewählt in der Generalversammlung des Institut; drei Mitglieder des freien Unterrichtes, gewählt von dem Präsidenten der Republik auf Vortrag des Ministers für öffentlichen Unterricht; endlich noch acht Mitglieder aus den alten Mitgliedern des Rathes der Universität, gewählt von dem Präsidenten im Ministerrathe. Diese acht Mitglieder, welche aus den General- oder Oberinspectoren, den Rectoren und Professoren der Facultäten genommen wurden, vertreten den Staatsunterricht, bilden einen permanenten Ausschuss des Rathes und sind die einzigen, welche Gehalt beziehen. Die übrigen Mitglieder des obersten Schulrathes werden auf sechs Jahre erwählt und versammeln sich vier Mal im Jahre.

Die permanente Commission hat die Besorgung der laufenden Sachen des Unterrichtes, die Administration aller Lehranstalten, die Prüfung des Budgets und die Ueberwachung des Lehrpersonals auszuüben; sie ist hiernach ganz und gar das Gouvernement des öffentlichen Unterrichtes. Diese Eigenschaft macht sie sich noch besonders dadurch zu eigen, daß man ihr den gesetzgebenden Theil, die Prüfung der Lehrprogramme und das Urtheil über Personen, welchen der Unterricht anvertraut ist, im Falle einer Anklage übertragen hat.

Neben dem obersten Schulrath wird der Unterricht beaufsichtigt durch den akademischen Rath in den Departements. Dieser ist in

folgender Weise gebildet: der Rector ist Präsident des Rathes; die Mitglieder desselben sind ein Inspector der Hochschule (académie); ein Unterrichtsbeamter oder ein Inspector der Elementarschulen, ernannt durch den Minister; der Präfect oder sein Stellvertreter, der Bischof oder ein von ihm Beauftragter, ein Geistlicher, bezeichnet von dem Bischofe; ein Pfarrer der beiden protestantischen Kirchen in den Departements, wo eine Kirche gesetzlich eingerichtet ist; ein Beauftragter der israelitischen Gemeinde in den Departements, wo ein gesetzlich bestehendes israelitisches Consistorium ist; der Generalprocurator beim Appellhose in den Städten, wo ein Appellhof ist und in den übrigen der Procureur der Republik beim Tribunal erster Instanz; ein Mitglied, gewählt vom Appellhose, oder in Ermangelung eines Appellhofes ein Mitglied des Tribunals erster Instanz, bezeichnet von dem Tribunale des Hauptortes der Hochschule; vier Mitglieder, ernannt vom conseil général und wovon wenigstens zwei aus dem Schooße des conseil genommen sein müssen. Ferner werden die Decane der Facultäten zu dem academischen Rathe gezogen, um in wichtigen Fällen, welche die Facultät betreffen, ihre beratende Stimme abzugeben. Außerdem sind noch zwei Kammermitglieder mit Uebereinstimmung des katholischen Clerus dem Rathe beigegeben.

Der Episcopat hatte 4 Stimmen unter 24 in dem obersten Schulrathe und 2 unter 30 in den akademischen Räten. Die Kleinfeminarien des Episcopates dürfen nun alle Unterrichtsmaterien behandeln, wenn sie sich der Beaufsichtigung des Staates unterwerfen. Die Geistlichkeit darf Unterrichtsanstalten aller Art errichten mit Ausnahme der Hochschulen; jedoch muß sie sich denjenigen Bedingungen unterwerfen, welche das Gesetz an Jeden stellt, der Unterrichtsanstalten gründen will. Die Bedingungen sind die folgenden:

- 1) der Besitz eines academischen Grades, der nach der Verschiedenheit des Unterrichts der Licentiats- oder bloß der Baccalaureatsgrad ist; der letztere entspricht dem in Deutschland üblichen Grade der Befähigung eines zu Fachstudien zugelassenen jungen Mannes;
- 2) der Besitz eines von einer weltlichen Behörde ausgestellten Sittenzeugnisses;
- 3) die jährlich zu wiederholende Einreichung des Lehrprogrammes;
- 4) die Einreichung des Grundrisses des Gebäudes der Lehranstalt;
- 5) der Besitz eines besondern Befähigungsdiploms, welches nach geschehener Prüfung eines genannten academischen Rathes ausgestellt wird.

Solche Bestimmungen sind jedoch mit keinen gesunden Begriffen

von der Freiheit des Unterrichts zu vereinbaren. Denn zuerst gestattet das Gesetz, daß der Episcopat wie jede andere Körperschaft, welche den Unterricht in die Hand nehmen will, Unterrichtsveranstaltungen treffe und in jedem Theile der Wissenschaft lehre, und nachher wird das Wesen des in die französische Charte geschriebenen Grundsatzes der Unterrichtsfreiheit durch eine Reihe von Bestimmungen und Maßregeln zerstört und der Unterricht, der nicht von der Universität ausgeht, der vollkommensten Unfreiheit und Abhängigkeit überantwortet. Es ist nichts als ein Gesetz der Transaction. Man hat den freien Unterricht und den der Universität vermitteln wollen, um letzterem das ganze Gebiet des Unterrichts zu überliefern. Um diese Vermittelung zu Stande zu bringen, hat man dem Episcopat und den verschiedenen kirchlichen Körperschaften Zugeständnisse gemacht, wodurch sie autorisirt sind, den öffentlichen oder Staatsunterricht, wie auch den Unterricht, der von Einzelnen eingerichtet ist, zu beaufsichtigen. Die Folge davon ist aber, daß sie selbst dem Staate sogar bei der Beaufsichtigung ihrer eigenen Lehranstalten beistehen und diese mit inquiriren helfen.

Mehr als 60 Bischöfe von Frankreich protestirten gegen dieses Gesetz der Transaction und sprachen sich entschieden für die Freiheit des Unterrichts aus, welche in Belgien gelte, wo man dem Unterrichte, welcher nicht unter die Kategorie des öffentlichen Unterrichtes falle, jede und alle Freiheit lasse und diese weder durch einschränkende Maßregeln noch durch Inspection und ausnahmsweise Jurisdiction beeinträchtige. Es ist jedoch bis heute noch so geblieben. Wollen wir, indem wir uns wieder zu dem in Belgien geltenden Grundsatz von der Freiheit des Unterrichts wenden, diesen mit dem der Republik vergleichen, so stellt sich die Freiheit in Belgien als eine unbeschränkte dar, wogegen sie in Frankreich eine beschränkte, eine reglementirte Unterrichtsfreiheit zu nennen ist. *

Seit dem Jahre 1830 ist in Belgien die Unterrichtsfreiheit eine absolute, durch nichts eingeschränkte und verfassungsmäßige gewesen. Das Gouvernement ließ den Privatunterricht ganz außerhalb des Bereiches seiner Verwaltung und Aufsicht, da es nach der Verfassung nicht

* In demselben Verhältnisse wie zum französischen Gesetze steht der Paragraph der belgischen Constitution zu den §§ 22 und 23 der preussischen Verfassungsurkunde, welche mit der französischen Verfassung in diesem Punkte übereinstimmt. Vgl. die Schrift des verdienstvollen Dr. Carl Menn: „Unterrichtsfreiheit oder Staatserziehung, 1850. Seite 66.“

das Recht hatte, sich um denselben zu kümmern. Der Clerus hat, wie wir dieß bereits in unserm ersten Artikel * gesehen haben, von diesem constitutionellen Princip reichen Vortheil gezogen. Denn nicht allein vermehrte sich die Zahl seiner Unterrichtsanstalten so, daß er dadurch mit dem Staate concurriren konnte, sondern er hat auch auf viele Etablissements von Gemeinden seinen Einfluß geltend zu machen gewußt. Die Constitution hat die Unterrichtsfreiheit nicht wie in Frankreich in ein Monopol verwandeln wollen; sie hat dem Clerus zugestanden, was sie jeder bürgerlichen Association einräumt; sie hat dem Staate keine Bevorzugung zu Theil werden lassen, sondern seine Anstalten an die Spitze der Schuleinrichtungen gestellt, welche ihr Entstehen nur dem § 17 zu verdanken haben. Die Hüter und Wächter der Constitution haben auch nie etwas Anderes erstreben wollen als die vollkommene Ausführung dieses Paragraphen; sie haben dem Clerus sein constitutionelles Recht bewahrt und ebenso auch dem Staate das seine.

Freiheit des Clerus und Freiheit des Staates bei der Leitung ihrer Lehranstalten war fortan das Princip, welches als die wahre constitutionelle Doctrin allgemeine Geltung fand. Man hat den Begriff von der Wirksamkeit des Staates in seinem eigentlichen Wesen aufgefaßt und festgehalten; man hat den Grundsatz vertreten, daß der Zweck des Staates lediglich der sei, Glück und Wohlstand zu befördern oder nur Uebel zu verhindern. Die Eingriffe des Staates in das Privatleben der Bürger, um das Maß ihres freien, ungehemmten Handelns, da wo es nicht gegen die allgemeine Ordnung der Dinge streitet, zu beschränken, hat man als mit der Wirksamkeit des Staates unverträglich erkannt. Die Beschränkung der Freiheitssphäre der Individuen, der Familien, der Gemeinden und der politischen und bürgerlichen Verbindungen bei dem Genuße und dem Erzeugen materieller und geistiger Güter liegt ganz außerhalb der Wirksamkeit des Staates. Der Staat hat vielmehr die Pflicht zu lösen, die Bürger in der Ausübung ihrer Freiheit zu schützen, um zur Erreichung des gemeinsamen Staatszweckes mitwirken zu können. Diejenigen, welche geistig unfähig und moralisch untauglich sind, hat er unter seine Vormundschaft zu stellen, um das Uebel, welches durch die unbeaufsichtigte Wirksamkeit derselben für das Allgemeine entstehen könnte, abzuwehren.

Das belgische Unterrichtsgesetz fußt auf dem Paragraphen der Grundrechte, welcher jedes Individuum und jede Körperschaft zur Be-

* Pädag. Revue XXX, Seite 114 ff.

förderung des Wohles der Gesamtheit seine Kräfte frei ausüben läßt. Der Gesetzgeber hat erkannt, daß das Zuvielregieren ein Hemmiß aller staatlichen Entwicklung ist, da es die Entwicklung der geistigen und materiellen Kräfte des Einzelnen und der zusammenwirkenden Körperschaften hindert und alle Energie des Handelns, welche der Keim alles Fortschrittes ist, ertödtet.

Abgesehen von der großen Unbilligkeit und maßlosen Ungerechtigkeit, welche in der Beeinträchtigung der Unterrichtsfreiheit liegt, wodurch sich die Regierung das Monopol des Unterrichts auf Kosten der Glieder, welche den Staatskörper bilden, anmaßt, schwächt diese Beschränkung jede geistige und materielle Erhebung des Staates, stört allen Zusammenhang der nach dem gemeinsamen Ziele der Wohlfahrt der Gesamtheit hinwirkenden Kräfte, führt zum einseitigen, unfreien Handeln der Bürger; und die Folge davon ist, daß jede nationale Idee ohne Aufnahme unter den Gliedern des Staates bleibt. Wir haben der Beispiele genug zum Beweise dafür; wir wollen uns mit dem Hinweis auf die Ereignisse von 1830 in den vereinigten Niederlanden begnügen.

Wilhelm von Humboldt*, welcher, wie der belgische Minister Nothomb (1836), will, daß sich der Staat aller Sorgfalt für den positiven Wohlstand der Bürger enthalten solle, hält die Freiheit des Bürgers für das höchste Behiel der Größe und Erhebung eines Staates. Und mit Recht. Den Regierungen, welche die unbeschränkte Unterrichtsfreiheit nicht anerkennen wollen, können wir zurufen, was die Kaufleute

* Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen, Seite 59. — Durch die Anführung dieser humboldt'schen Schrift und durch die Bezugnahme auf die darin ausgesprochenen Ideen, welche unsern Gegenstand betreffen, wollen wir keineswegs den Anschein haben, als adoptirten wir die ganze politische Richtung des großen Verfassers, so wie sich dieselbe in dieser Schrift bekundet. H. folgte im Einklange mit seiner Zeit dem Grundsatz, daß man gegen den Staat in einen Kampf wie gegen eine feindselige Gewalt treten müsse. Unsere Zeitverhältnisse können uns aber nur vorschreiben, daß wir nicht unsern Willen gegen die Gewalt des Staates sicher stellen, sondern ihn in die Staatsgewalt hineinragen. Nicht vom Staate, sondern im Staate wollen wir frei sein. Seine Ansichten über die Wirksamkeit des Staates in Beziehung zum Unterrichte können dagegen zu allen Zeiten nur die wahren und richtigen sein. D. Verf.

Wir bemerken, daß bereits 1848 in der Revue, XIX, 202 ff. das betreffende Capitel aus der hier citirten Schrift W. v. Humboldt's mitgetheilt ist, und daß wir für manche Lebenssphären nicht bloß im Staate, sondern auch vom Staate frei sein zu können für ein höchst wünschenswerthes Gut halten, da für uns der Staat nicht das fittliche Universum ist. W. L.

Colbert zur Antwort gaben, als er sie fragte, wie sie glaubten, am besten den Handel befördern zu können: „Laissez nous faire“.

„Unter freien Menschen“, sagt W. v. Humboldt, „gewinnen alle Gewerbe bessern Fortgang, blühen alle Künste schöner auf, erweitern sich alle Wissenschaften. Unter ihnen sind auch alle Familienbände enger, die Eltern eifriger bestrebt, für ihre Kinder zu sorgen, und bei höherem Wohlstande auch vermögender, ihrem Wunsche hierin zu folgen. Bei freien Menschen entsteht Racheiferung und es bilden sich bessere Erzieher, wo ihr Schicksal von dem Erfolg ihrer Arbeit, als wo es von der Beförderung abhängt, die sie vom Staate zu erwarten haben. Es wird daher weder an sorgfältiger Familienerziehung, noch an Anstalten so nützlicher und nothwendiger gemeinschaftlicher Erziehung fehlen.“

Und wie treffend und wahr ist nicht das Wort Mirabeau's * über die freie Betheiligung eines Jeden am Unterrichte, ohne alle Beschränkung von Seiten des Staates?

„Dans une société bien ordonnée“, sagt er, „tout invite les hommes à cultiver leurs moyens naturels: *sans qu'on s'en mêle, l'éducation sera bonne; elle sera même d'autant meilleure, qu'on aura plus laissé à faire à l'industrie des maîtres, et à l'émulation des élèves.*“

Von verschiedenen Seiten hat man in jüngerer Zeit darauf gedrungen, daß der Staat moralische Mittel anwende, um gesetzwidrige Handlungen zu verhüten, und als das am weitesten eingreifende hat man die öffentliche, vom Staate angeordnete und geleitete Erziehung bezeichnet. Griechenland und Rom haben dabei zur Exemplification dienen müssen; aber eine mangelhafte Kenntniß der Verfassung dieser Staaten hat die Veranlassung zu dieser unpassenden Vergleichung geboten. Die ganze bürgerliche Ordnung jener Staatskörper ist durchaus verschieden von unsern meistens monarchischen Staaten. „Was die Alten von moralischen Mitteln anwenden mochten“, sagt W. v. Humboldt a. a. D. Seite 55, „Nationalerziehung, Religion, Sittengesetze, Alles würde bei uns minder fruchten und einen größern Schaden bringen. Das Meiste, was man jetzt so oft für Wirkung der Klugheit des Gesetzgebers hält, war bloß schon wirkliche, nur vielleicht wankende und daher der Sanktion des Gesetzes bedürfende Volkssitte.“

* Mirabeau l'ainé. Sur l'éducation publique, pag. 12.

Die Anstalten der Staaten des classischen Alterthums waren Stützen der freien Verfassung, und die Bürger genossen einer größern Freiheit als wir, und was sie aufopfert, das opfert sie dem Antheil an der Regierung auf. Von diesen staatlichen Einrichtungen hat sich aber bei der Verfeinerung der höhern Cultur der Völker nur ein Schatten erhalten. Durch die Ausbildung der Individuen, welche die Gesellschaft auf eine höhere Stufe erhebt, haben unsere Staaten jenen alten Republiken gegenüber eine besondere Stellung eingenommen, indem in diesen die Menschen in Massen zusammengedrängt und die Ausbildung der Individuen dadurch verhindert wurde. Was aber ist das Bildungsmittel des Individuums? Doch hauptsächlich die Erziehung, welche dem moralischen Menschen gilt; und jede Einschränkung, welche sich auf die Ausbildung des moralischen Menschen bezieht, ist verderblich. Es ist unläugbar, daß die heilsamsten Folgen für eine mit dem Nationalcharakter übereinstimmende Abänderung der Verfassung daraus entspringen, daß der Mensch in der Stellung, welche ihm die Umstände gegeben haben, im Staate selbstthätig wird. Dieß hört aber da auf, wo die Bürger von Kindheit an schon als Bürger erzogen werden; dieß hört ganz und gar da auf, wo der Bürger dem Menschen geopfert wird. Wo die Freiheit des Unterrichts durch die ausschließliche Berechtigung des Staates, den Unterricht zu erteilen, keinen Fuß hat fassen können, da herrscht immer in der öffentlichen Erziehung der Geist der Regierung." * Die Behauptung, welche mehr als einmal gemacht worden, daß die Schule der einzige Hebel der Nationalcultur sei, daß demnach demjenigen die Zukunft gehöre, welcher die Schule habe, hat in gleicher Weise den Zweck gehabt, der Nothwendigkeit des Uebergewichtes des öffentlichen Unterrichts das Wort zu reden. Es ist hierüber bereits so viel gesagt und geschrieben worden, daß es fast überflüssig erscheinen dürfte, weiter darin einzudringen. So wichtig und auf das ganze Leben einwirkend der Einfluß der Schule ist, so müssen wir doch bescheidener von dem denken, was die Schule zu leisten vermag; denn es sind für die Gestaltung des Charakters, der Sitte, der Natur- und Lebensanschauung noch immer die Umstände wichtiger, welche den Menschen durch das ganze Leben begleiten. ** Die Schule bleibt allerdings ein großes und

* Siehe die Anm. der Red. in Bd. XXXII. S. 47 der Päd. Revue.

** »Le collège«, sagt Thiers, »peut quelque chose sur la jeunesse; il peut moins, beaucoup moins que la famille. De quelque manière qu'on s'y prenne, on fera difficilement une génération autre que la société au milieu de laquelle elle est placée.«

mächtiges Behülfel der nationalen Intelligenz und Gewerbsthätigkeit; sie ist aber nicht der einzige Hebel zur Entwicklung der Intelligenz einer ganzen Nation, sie gibt der Geisteszucht eines Volkes keine Gesetze, denen diese zu folgen hat, sie charakterisirt vielmehr nur die geistige Höhe und Richtung der Nation. *

Aus dem bisher Gesagten könnte der Schluß gefolgert werden, daß wir dem Staate die öffentliche Erziehung und alle positive Beförderung dieser oder jener Ausbildung gänzlich absprechen und bestreiten wollten. Dieß aber, so wahr es auch im Principe ist, stellt sich wegen der Culturverhältnisse der Staaten als nicht ausführbar heraus. Die Beihülfe des Staates zur Jugendbildung ist unentbehrlich. Wir wollen sehen, warum und unter welchen Verhältnissen? und werden dann die Frage wegen der Nothwendigkeit des öffentlichen Unterrichts, auf Staatskosten ertheilt, besprechen.

Die gesammte Unterrichtsfrage ist in Belgien eine politisch-principielle, bei deren Beurtheilung man von verschiedenen Grundansichten ausgegangen ist, und besonders sind die Vertreter der belgischen Nation in der Frage wegen der Nothwendigkeit des öffentlichen Unterrichts verschiedener Meinung gewesen. Das Ministerium Rothomb trat im Jahre 1836 dem in § 17 der Verfassung aufgestellten Grundsatz entgegen, indem es bestritt, daß der Staat in Sachen der geistigen und moralischen Entwicklung des Landes das Recht habe, zu interveniren. Die späteren Ministerien und die überwiegende Majorität der Kammern haben dagegen das zweite Alinea des Art. 17 entschieden vertheidigt und die Nothwendigkeit des öffentlichen Unterrichts anerkannt.

Die Freiheit des Unterrichtes allein sei unzureichend, um allen Bedürfnissen, die der Unterricht zu erfüllen habe, zu entsprechen und um den Wünschen der Familienväter zu genügen: dieß war die Ansicht, welche allgemein in Geltung stand. Die gesetzgebende Macht ging ferner von dem Grundsatz aus, daß die Schwankungen der Systeme und der Mangel eines Gesetzes über den öffentlichen Unterricht sowohl auf die Schule als auf die Wissenschaft einen nachtheiligen Einfluß ausüben müssen. Es ist der That eine der Forderungen unserer Zeit, daß der Staat sich bei der Pflege des Unterrichtes durch Spendung reichlicher Mittel, *so wie durch Gründung und Unterhaltung zweckmäßiger Lehranstalten und Sicherstellung der Männer von hervorragendem Geiste theililige, um den Fortschritt der Wissenschaft und der Künste zu be-

* Siehe hierüber Carl Menn a. a. D. Seite 6.

günstigen. In Staaten, wo der öffentliche Unterricht nicht gepflegt wird, sind nämlich die Männer der Wissenschaft, welche ihre Kräfte der Beförderung der geistigen und moralischen Entwicklung der Jugend widmen wollen, in einer allzu unsicheren Stellung, da ihnen durch keine gesetzliche Basis eine sorgenfreie Existenz gewährleistet ist. Der Staat hat eine Pflicht, fähige Männer zu dem Lehrstande heranzuziehen und die Herangezogenen zum höheren Streben aufzumuntern. Man hat dies schon lange vor der Veröffentlichung des Unterrichtsgesetzes in Belgien erkannt und die Nachtheile, welche der Mangel eines geordneten öffentlichen Unterrichtes herbeigeführt, zu sehr und zu oft gefühlt. Wir haben darüber bereits in unserm ersten Artikel * gehandelt.

Besondere sociale und politische Verhältnisse machen den öffentlichen Unterricht ebenso zu einer Nothwendigkeit. Denn will der Staat nicht seinem Ruine entgegenzueilen, soll die Staatsmaschine nicht ins Stocken gerathen, so muß das Maß der geistigen Entwicklung, welche zur Staatsbeamtenbildung und zur ordnungsmäßigen Betreibung der Staatsangelegenheiten erforderlich ist, gesichert sein. Es muß eine ausreichende Bürgschaft geboten sein, daß es nie an einer hinlänglichen Zahl gehörig gebildeter Männer fehle, welchen die Besorgung und Leitung der Staatsgeschäfte anvertraut werden könne. Dies liegt in dem Principe der Selbsterhaltung und Erhebung der inneren Kraft des Staates. Es sei hiermit aber nicht gesagt, daß der Staat das Recht habe, seine Beamten ausschließlich und auf den eigenen Lehranstalten vorzubilden, denn dies muß außer den öffentlichen Schulen auch den Anstalten von freien Associationen zugestanden werden, weil sonst das Princip der Freiheit des Unterrichtes geschwächt sein würde und ein Monopol zu Gunsten des Staates an dessen Stelle träte.

Wir können und dürfen dem Staate das *ius in scholas* nicht gänzlich absprechen und ihm allein das *ius circa scholas* einräumen, so daß er nur subsidiarisch für den Unterricht zu sorgen habe; er muß vielmehr ein Gesetz in Sachen des Unterrichtes erlassen können, wodurch er sich das Recht zuspreche, das die Constitution einem jeden Bürger und jeder kirchlichen oder weltlichen Vereinigung einräumt.

Das Gesetz hat den Staat ferner mit dem Principe der Freiheit des Unterrichtes vereinbar hingestellt, um jedem Monopol entgegenzuwirken, welches sich in dem Falle, wo sich der Staat aller Theilnahme am Unterrichte enthielte oder sich derselben enthalten müßte, ein Theil

* Pädagog. Revue XXX, Seite 111.

der Societät vor den übrigen Bestandtheilen der Gesellschaft anmaßen könnte. Durch die Betheiligung des Staates am Unterrichte werden die Parteien im Gleichgewichte erhalten, und selbst auf die dem Principe des Staates am schärfsten gegenüberstehenden Parteien müssen die guten Folgen der Betheiligung des Staates sich erstrecken. Die Concurrenz, in welche der Staat mit den übrigen unterrichtenden Genossenschaften tritt, erregt den Wetteifer derselben, und dieser kann nur günstig auf die Organisation der freien Anstalten wirken. Diese müssen sich nämlich sowohl in ihren Lehrkräften als auch in dem Gange und der Ausdehnung der Lehrgegenstände zu der Höhe aufschwingen, welche der Staat eingenommen hat, wenn sie ihr Bestreben von erspriesslichen Folgen begleitet sehen wollen. Sehen wir auf die Bildungshöhe der Länder, wo der Unterricht frei und der Staat an der Freiheit participirt; sehen wir ferner auf den Zustand des Unterrichtes in Belgien vor der Befräftigung des Gesetzes vom 1. Juli 1850, wovon uns sehr wenige erfreuliche Erinnerungen aufbewahrt sind, und es kann uns nicht mehr zweifelhaft sein, daß der durch ein Gesetz geordnete öffentliche Unterricht als ein nothwendiges Behülfel der Höhe der Wissenschaft und der Erhebung der Lehrveranstaltungen anerkannt werden muß. Erkennen wir dieß jedoch nicht an, bestreiten wir vielmehr dem Staate alle Rechte an der Erziehung und Bildung der Nation, so reden wir einer geistigen Anarchie das Wort.

Die belgische Verfassung geht in diesem Puncte den rechten Gang, da sie die unbeschränkte Freiheit des Unterrichtes einem jeden Bürger zugesteht und zugleich dem Gouvernement die Verpflichtung auflegt, den öffentlichen Unterricht zu leiten und zu überwachen. Der Freiheit wird dadurch in keiner Weise Abbruch gethan, da das Gesetz nur Beziehung auf den Unterricht hat, der auf Staatskosten ertheilt wird, und aller Privatunterricht außerhalb des Bereiches des Gesetzes gelegen ist. Die ministerielle Vorlage bestimmt aufs deutlichste, daß die von Einzelnen oder von Gesellschaften begründeten Schulen, welche ohne Beihülfe des Staates errichtet worden und aus eigenen Mitteln fortbestehen, zum Privatunterrichte zu zählen seien. Daher kümmert sich das Gouvernement nicht um diese Lehrinrichtungen und es hat nach dem Gesetze auch kein Recht, sich darum zu kümmern.

Eine andere Frage, welche das belgische Unterrichtsgesetz zur Lösung brachte und hier, wo über die Stellung des Staates zum Unterrichte und zu den unterrichtenden Körperschaften gesprochen worden, angeknüpft werden kann, ist die Frage wegen der Theilnahme der Gemeinde an dem Unterrichtswesen.

Die Constitution gibt im Art. 108 al. 2 den der Gemeinde zukommenden Rechtstitel in bestimmtester Fassung. Sie stellt fest, daß den Gemeinde- und Provinzialbehörden die freie Handhabung dessen zustehe, was zum Vortheile der Provinz oder der Gemeinde dienen könne (*sans préjudice de l'approbation de leurs actes, dans le cas et suivant le mode que la loi détermine*).

Hieraus folgt, daß die Constitution die Intervention der gesetzgebenden Gewalt in bestimmten Fällen verlange, um die Gemeinde- und Provinzialbehörde zu verhindern, ihre Attribute zu überschreiten (*ne blessent l'intérêt général*).

Die Gemeinde steht demnach unter der Vormundschaft der obersten Verwaltungsbehörde.

Da es nun aber nicht geläugnet werden kann, daß der Unterricht eine Frage von hoher Bedeutung für die Gemeinde und die Provinz ist und das Gesetz die Tragweite desselben, sofern er öffentlicher Unterricht genannt werden kann, abgemerkt hat, so sind die Lehranstalten der Gemeinde oder der Provinz der Beaussichtigung des Gouvernements unterworfen. Aus dem politisch-constitutionellen Begriffe vom Staate geht die Nothwendigkeit hervor, daß sich das Unterrichtsgesetz auf alle Lehrinrichtungen erstrecke, welche auf Kosten einer öffentlichen Cassé, sei sie Provinzial- oder Communcalcassé, unterhalten werden; ausgeschlossen bleiben von der Wirksamkeit des Staates nur die Privatschulveranstaltungen.

Der Entwurf wie auch das Gesetz selbst stellt die Gouvernements-, die Gemeinde- und Provinzialschulen unter die Bestimmungen des Gesetzes (Art. 1). Die Gemeindebehörde, welche eine Lehrinrichtung begründen will, muß nach Art. 6 des Unterrichtsgesetzes ihre Resolutionen der Genehmigung des Königs unterwerfen. Auf dieselbe Weise darf die Gemeinde oder die Provinz nach Art. 7 ihre Befugniß in Hinsicht der Gemeinde- oder Provinzialschulen nicht einem Dritten übertragen. Der Staat ist ferner durch Art. 28 des Gesetzes autorisirt, den Gemeinde- und Provinzialschulanstalten Subsidien darzubieten, wenn die Gemeinde- oder Provinzialbehörde das Lehrprogramm, das vom Gouvernement festgestellt worden ist, annimmt, die Lehrbücher nach Vorschrift des Programms gebrauchen läßt und das Budget der Genehmigung des Gouvernements anheimstellt.

Diese Bestimmungen sind Ausflüsse einer treuen und wahren Auffassung des constitutionellen Grundsatzes. Der Staat begreift die Nation in ihrer Gesamtheit, wovon die Gemeinde eine einfache Untertheilung ist. Der Gemeinde kann daher die unbeschränkte Freiheit

beim Unterrichte nicht zugestanden werden wie dem Individuum, denn die Stellung des Individuums ist eine andere als die der Gemeinde. Das Individuum darf nämlich thun, was ihm das Gesetz nicht verbietet, und die Gemeinde darf nur das thun, was das Gesetz ihr gestattet.* Hieraus folgt, daß die Gemeinde nicht mit dem Einzelnen in der Ausübung der Rechte der Unterrichtsfreiheit auf gleiche Linie gestellt werden darf.** Die Freiheit des Unterrichts ist ein Recht der Familie und des Einzelnen. Wollte man aber die Gemeinde mit dem unbeschränkten Rechte der Unterrichtsfreiheit vereinbar hinstellen, so würde man aus ihr eine staatlich administrative Körperschaft bilden, die bei einer socialen Frage von der höchsten Bedeutung Maßregeln anwenden dürfte, welche dem Gouvernement untersagt sind, da dieses nur handeln darf nach dem Buchstaben des Gesetzes.

Das Gouvernement, dem die Wahrung des allgemeinen Wohles übertragen ist, hat, wie wir vorher angedeutet haben, eine Art von Bevormundung und Beaufsichtigung über die aus öffentlichen Kassen unterhaltenen Schuletablissements zu führen. Aber um nicht andere Rechte, die gleichfalls durch das Gesetz anerkannt und festgestellt sind, zu kränken, muß die Wirksamkeit des Gouvernements mehr oder weniger vorwiegend sein, je nachdem nämlich die Anstalten ihre Existenz der Autorität des Staates oder der Autorität der Gemeinde und der Provinz zu verdanken haben. Diese Wirksamkeit ist bei Schulen, welche von Provinzen und Gemeinden begründet und unterhalten, aber vom Gouvernement subsidiirt werden, nicht so weitgreifend als bei den eigentlichen Gouvernementschulen; sie ist es aber noch weniger bei Schulen, welche ausschließlich aus den Mitteln der Gemeinde unterhalten werden. Das Gesetz überträgt der Gemeinde die Befugniß, die von ihr errichteten Schulen selbständig zu leiten und zu beaufsichtigen, wenn sie nicht vom Staate subsidiirt werden; die Professoren werden von ihr selbst ernannt unter der einen Bedingung, daß sichere Garantien wegen der Fähigkeit und Moralität geboten werden.

Was den oben angeführten, durch Art. 7 des Gesetzes festgestellten Punkt betrifft, daß die Gemeinde nicht befugt sei, das Recht, welches das Gesetz ihr hinsichtlich der Lehrinrichtungen übertragen, an einen Dritten abzustehen, so ist dieß eine nothwendige Beschränkung. Das Gesetz soll ja nicht nur der Gegenwart gelten; es muß auch Bestimmungen treffen für die Zukunft. Wenn die Gesetzgebung die Gemeinde nicht

* Diese ganze Deduction halten wir für falsch. D. Red.

** Siehe auch Päd. Revue XXX, Seite 117.

gehindert hätte, sich ihrer Rechte und ihrer Freiheit zu begeben, so würde sie ein Werk für einen Tag zu Stande gebracht haben, sie würde mit der einen Hand zerstören, was sie mit der anderen aufgebaut hat. Wollte man aber sagen, daß es ein Eingriff in die Freiheit des Unterrichts sei, so würde man zeigen, daß man es vergessen habe, daß die Gemeindeschulen keine Privatlehranstalten sind, sondern ihr Entstehen auf der Genehmigung der öffentlichen Macht beruhen haben und folglich zu den öffentlichen Schulen gehören. *

Fassen wir nun das über die Gemeinbeanstalten Gesagte nochmals kurz zusammen, so ergeben sich zwei Classen derselben, wovon die eine vom Staate subsidiert und darum auch vom Gouvernement administriert und beaufsichtigt wird und die andere auf Kosten der Gemeinde unterhalten wird und aus dem Grunde außerhalb des Kreises der Intervention des Gouvernements steht und nur dem Staate die Garantien zu bieten hat, daß die Lehrer fähig und moralisch tüchtig seien, und ferner behindert ist, ihr Recht hinsichtlich der Leitung der Schule einem Dritten zu übertragen.

Eine fernere Frage, welche der Entwurf des Gesetzes den Kammern zu lösen gab und die mit der Constitution in engster Beziehung steht, ist: Ob man die Mitwirkung des Clerus beim öffentlichen Unterrichte gelten lassen könne und in welcher Weise.

Der Art. 8** des Unterrichtsgesetzes versetzt den Religionsunterricht in die Reihe der Lehrfächer der öffentlichen Schulen und verfügt, daß die Geistlichen eingeladen werden sollten, den Religionsunterricht entweder selbst zu erteilen oder denselben zu beaufsichtigen, und daß sie

* Hier dürfte folgende Stelle aus dem »Exposé des motifs«, welcher das Gesetz begleitete, am rechten Orte sein:

»Lorsqu'une commune, une province ou le gouvernement fonde une école, celle-ci offre pour garantie des prescriptions des lois du pays, la tutelle que les autorités provinciale et centrale exercent sur la commune, celle que le gouvernement exerce sur la province, et le contrôle de la législature sur le gouvernement lui-même. En décernant le titre de *royal*, de *provincial* ou de *communal* à un établissement, l'autorité le recommande au public, et garantit qu'une direction éclairée et morale sera imprimée aux études.«

»Les autorités publiques doivent, pour leur propre responsabilité envers leurs administrés, exiger la preuve légale de capacité.«

** Art. 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.

denfalls eingeladen werden sollten, dem obersten Schulrathe (*conseil de perfectionnement*) ihre Bedenken hinsichtlich des Religionsunterrichtes mitzutheilen.

Es treten uns hieraus drei Hauptpuncte hervor:

- 1) Das Gesetz hält den Religionsunterricht für ein nothwendiges Bildungsmittel in den öffentlichen Lehranstalten.
- 2) Das Gesetz überträgt dem Clerus nicht das Attribut, ausschließlich den Religionsunterricht zu erteilen, womit zusammenhängt, daß
- 3) das Gesetz die Mitwirkung des Clerus beim öffentlichen Unterrichte nicht als obligatorisch erkennt.

Was den ersten Punct, die Nothwendigkeit des Religionsunterrichtes, betrifft, so hat es kein Mitglied der Kammer und kein Cabinet jemals versucht, dieselbe zu verläugnen oder ihr einen weniger wirksamen Charakter beizuschreiben als den übrigen Bildungsmitteln, welche die Schule zu leisten vermag. Vielmehr stimmten alle darin überein, daß dem Religionsunterrichte eine seiner erhabenen Sendung angemessene Stellung angewiesen werden müsse. Und obwohl das Princip der unbeschränkten Unterrichtsfreiheit und der constitutionelle Grundsatz hinsichtlich der vollständigen Freiheit des Clerus und der gänzlichen Unabhängigkeit desselben vom Staate das Gouvernement berechtigt, alle Mittel, die zur Wohlfahrt des Volkes in stofflicher wie in sittlicher Hinsicht beitragen, selbst zur Anwendung und Ausübung zu bringen, so hat das Gouvernement doch in Rücksicht auf die Wichtigkeit des Religionsunterrichtes auf seine besondere Stellung im Gebiete der Erziehung den Beschluß gefaßt, den Religionsunterricht von den Geistlichen selbst erteilen oder am wenigsten überwachen zu lassen. Aber die Art und Weise der Ausführung dieses Beschlusses bot vom Beginne an die größten Schwierigkeiten und die widerstreitendsten Ansichten dar. Auf der einen Seite steht das Gouvernement, welches keinen Schritt weiter gehen darf, als ihm durch den Buchstaben des Gesetzes vorgezeichnet ist; auf der andern Seite der Clerus, welcher sich kraft seiner göttlichen Sendung den Antheil an der Leitung der Schulen, denen er seine Mitwirkung leihen will, in der ganzen Ausdehnung und in unbeschränktem Maße zuschreibt.

Was ist der Grundsatz der Verfassung hinsichtlich der Stellung des Clerus zum Staate?

Der Art. 16 sagt: *„L'état n'a le droit d'intervenir ni dans la nomination ni dans l'installation des ministres d'un culte quelconque . . .“*

Was blieb dem Staate hiernach zu thun übrig? konnte er die

Mitwirkung des Clerus obligatorisch machen? Nein! Denn der Staat darf den Geistlichen nicht befehlen, den Religionsunterricht in den öffentlichen Schulen zu geben; er darf deshalb auch nicht in das Gesetz über den Unterricht schreiben, daß der Religionsunterricht obligatorisch in den öffentlichen Schulen von den Geistlichen zu geben sei. Der Staat darf ferner nach Art. 17 der Verfassung nicht die Mitwirkung des Clerus für obligatorisch erklären, um nicht die Bestimmungen wegen der Freiheit des Unterrichts, welche jedem Individuum und jeder geistlichen und weltlichen Genossenschaft verbürgt ist, zu verletzen und seine eigene unbeschränkte Freiheit in Sachen des Unterrichts nicht in der Abhängigkeit von dem Clerus zu vertauschen.

Der Berichterstatter sagte in dieser Hinsicht in dem Exposé des motifs ganz treffend: „Die Intervention des Clerus kann solchen Bedingungen nicht unterworfen werden, welche selbst die Existenz der weltlichen Schulanstalten in Frage stellen würden.“

Die eifrigen Gegner des Entwurfes betrachteten die Einladung des Clerus, um in öffentlichen Lehranstalten den Religionsunterricht zu geben, als eine Unbill, die dem Clerus vom Staate angethan sei. Sie verlangen dagegen, daß das Gesetz die Mitwirkung des Clerus beim öffentlichen Unterrichte für obligatorisch erkläre, und daß es demselben hinreichende Garantien biete, um den Erfolg seiner Mitwirkung zu sichern.

Die Gemäßigteren waren der Ansicht, daß die bürgerliche Macht die Geistlichen nicht ausschließen könne, den Religionsunterricht zu erteilen, es sei denn, daß sie selbst aus Gründen, „worüber sie die einzigen Richter seien“, verweigerten, den Unterricht zu übernehmen. Dagegen räumen sie aber ein, daß es viele Fälle gebe, in denen das Gouvernement officielle Lehranstalten errichte und wo die Mitwirkung des Clerus nicht verweigert werden könne. Sie wünschten deshalb, daß das einfache Wort *invitation* ersetzt werde durch *un concert de soins, d'efforts et d'intentions bienveillantes entre le pouvoir civil et le pouvoir religieux*.

Von beiden Seiten verneinte man also die Annahme des Wortes *invitation*, wodurch nichts Anderes gesagt werden sollte, als daß man die Mitwirkung obligatorisch mache, d. i. daß sich der Staat einer guten Theiles seiner Unabhängigkeit zu Gunsten des Clerus begeben und dadurch verfassungswidrig handle.

Hierauf geschah es nicht selten, daß man dem Gouvernement und den Gemeinden den Vorwurf machte, als wollten sie den Collegien den Religionsunterricht beschränken, ja selbst aufheben. Im Jahre 1841 brachte

Dchamps diesen Vorwurf auf der Tribüne zur Sprache und erklärte als Vertreter des Entwurfs, daß die Staats- und Gemeindeanstalten nach nichts mehr strebten, als den Religionsunterricht in der Reihe der Lehrfächer vollständig geordnet zu sehen. Dolez, einer der Hauptredner der gemäßigten Partei, sprach in derselben Sitzung am 1. März seine Meinung hinsichtlich der Beschuldigung aus, indem er aus seiner Vaterstadt Mons mittheilte, daß daselbst ein sehr gut organisirtes Athenäum bestände, welches Professoren besäße, die sowohl durch ihren Charakter als durch ihre Wissenschaftlichkeit ausgezeichnet wären. Die Behörde der Stadt und die Familienväter hätten, um den Lehrgang ganz vollständig zu machen, den Wunsch ausgesprochen, daß dem Athenäum ein Religionslehrer beigegeben werden möge. Dieses Gesuch sei jedoch von der geistlichen Behörde verweigert worden, weil diese die Bedingungen erfüllt haben wollte, daß man ihr das Recht, bei der Ernennung der übrigen Professoren befragt zu werden, zugäbe. Dasselbe, berichtet Dolez weiter, sei auch geschehen zu Lüttich, Audenarde und in andern Städten.

Diese Darstellung brachte eine große Bewegung in der öffentlichen Meinung hervor und die geistliche Behörde glaubte eine Vertheidigung ihrer Maßregeln veröffentlichen zu müssen. Der Bischof von Lüttich, Herr van Bommel, war der erste, welcher aus dem Clerus auftrat und mit Entschiedenheit den Fehdehandschuh aufnahm. In seinem Buche: „Exposé des vrais principes sur l'instruction publique“ (Lüttich 1840) wachte er die Rechte des Clerus, an der Ernennung der Lehrer und der Wahl der Lehrbücher Theil zu nehmen, nachzuweisen. Er behauptet in dieser Hinsicht, daß der Staat seinen Antheil an der Ernennung eines Lehrers habe wie die Kirche den ihrigen; daß demnach kein Candidat auf legale Weise angestellt zu sein betrachtet werden könne, der nicht mit Rücksicht auf seine religiöse Gesinnung und seine Aufführung von der Kirche für geeignet erkannt worden sei. Wir wollen hier eine Stelle aus dem Buche, welche in wenigen Sätzen die Ansichten des Bischofs von Lüttich darlegt, mittheilen.

„Si quelqu'un vient vous dire, que l'école sera suffisamment morale et religieuse, au moment qu'un maître de religion, ou même le curé, y donnera une couple de leçons par semaine, ne lui répondrez-vous pas avec M. Guizot, „que l'instruction morale et religieuse n'est pas comme le calcul de géométrie, l'orthographe, une leçon qui se donne en passant, à une heure déterminée, après laquelle il n'en est question; que la partie scientifique est la moindre de toutes dans l'instruction morale et religieuse; que ce qu'il faut

c'est que l'atmosphère de l'école soit morale et religieuse, qu'il s'agit ici d'éducation plutôt que d'enseignement, et que l'instruction morale et religieuse doit s'associer à l'instruction toute entière de tous les actes du maître d'école et des enfants"? N'ajouterez-vous pas, que si le maître d'école, le maître de pensionnat n'est lui-même *un homme, qui croit et professe sa religion, si les livres dont il se sert, ne sont pas purs*, s'il néglige de former, par la pratique des vertus chrétiennes, le cœur et le caractère de ses élèves, il pourra se faire que rien au monde ne soit plus dérivé que la présense à l'école du curé ou du maître de religion, pendant une couple d'heures par semaine."

Nicht lange nach dem Erscheinen dieser Schrift veröffentlichte Bischof von Lüttich eine zweite *, worin er erklärte, daß die Bischöfe von Belgien ganz mit seinen Ansichten übereinstimmten und daß keiner öffentlichen Lehranstalt ihre Mitwirkung leihen würden, wenn ihnen nicht die von ihm bezeichneten Bedingungen erfüllt würden. „Il faut au clergé une part, sagt er in der letztgenannten Rede und c'est ici le point fondamental qui nous divise, *il lui faut une part dans le choix ou la nomination de tous les professeurs et maîtres d'écoles et des collèges où vous l'appellez à prendre part à vos travaux: sinon vous l'obligez à la retraite.*"

Er stellt alsdann ein Mittel vor, um eine Transaction zwischen der Regierung und der kirchlichen Behörde herbeizuführen, welches bestehen soll, daß die geistliche Behörde den Mann des Vertrauens wähle und vorschlage, der alsdann zur Leitung der Anstalt die übrigen Lehrer selbst wähle und sie der Genehmigung unterwerfe, und daß ebenso auch mit der Wahl der Bücher verfahren solle.

Ferner fügt er noch hinzu, daß dieß sein System der Unabhängigkeit der bürgerlichen Macht keinen Abbruch thue; daß dagegen die öffentlichen Schulen, wenn sie sich nicht diesem Principe anschließen, nichts Anderes als der Nation fremde Schulen wären, welche feindlich gegen die sittlichen Interessen und der Gesinnung der Nation gegenüberstünden.

Die Majorität der Kammer ging im Jahre 1842 auf die Anforderungen des Bischofes von Lüttich jedoch nicht ein. Der Episcopus machte darauf seine Forderungen am 23. November 1844 in einer Adresse an den neuen Minister, Herrn Rothomb, wieder geltend. Der Minister verweigerte es aber ebenso, wie es zwei Jahre vor ihm

* Réponse à un honorable membre de la Chambre sur un fait particulier relatif à l'enseignement religieux dans les collèges.

Kammern gethan, die von dem Episcopat gestellten Bedingungen anzuerkennen. Das nach dem Rücktritte des Herrn Nothomb gebildete Cabinet versagte den Forderungen des Episcopats auf dieselbe Weise seine Zustimmung.

Mit derselben Consequenz, womit das Gouvernement den Buchstaben der Constitution aufrecht erhielt, beharrten auch die Bischöfe bei ihrem System.

Am 30. Mai 1845 arbeitete der Episcopat zu Tournai in Gemeinschaft mit dem Bürgermeister und dem Schöffenrathe der Stadt das berühmte Actenstück aus, genannt „la convention de Tournai“. *

Am 28. Juni desselben Jahres richtete der Bischof von Tournai an den Schöffenrath der Stadt eine Zuschrift, worin er darlegte, daß mit Beziehung auf Art. 2 der Convention die städtische Behörde die Bemerkungen des Clerus über die Candidaten nicht einer Commission zur fernern Prüfung anheimgeben dürfte **; daß vielmehr der geistlichen Behörde das Recht zustehe, über die vorgeschlagenen Candidaten ihr entscheidendes Urtheil abzugeben; er reclamirte hiernach für die Kirchen-

* Wir glauben, dieses wichtige, interessante Actenstück hier in wörtlicher Fassung mittheilen zu müssen:

Art. 1. »Le principal de l'Athénée, choisi parmi les membres du clergé, sera nommé d'un commun accord par l'ordinaire du diocèse et l'administration de la ville.

Art. 2. »En cas de nomination d'un professeur nouveau, la liste des candidats, formée par la commission de l'Athénée en exécution de la resolution du 21 mai 1841 sera soumise à l'ordinaire du diocèse, qui, s'il existe des motifs graves, religieux ou moraux, à la charge des candidats, en fera l'objet d'observation.

Art. 3. »Le principal jouira des droits et des prérogatives, dont ses prédécesseurs ont usé, conformément aux réglemens en vigueur, dans ses rapports avec le conseil de surveillance, avec les professeurs, les employés de l'établissement et avec les élèves tant internes qu'externes.

Art. 4. »Il est chargé en conséquence du gouvernement et de l'administration supérieure de l'Athénée, il exerce une surveillance générale sur tout ce qui interesse la discipline, les mœurs et la religion, il fait connaître et exécuter les réglemens qui s'y rapportent.

Art. 5. »Dès que le bien-être de l'établissement fera sentir le besoin d'un sous-principal (ecclésiastique), il sera pourvu à sa nomination de la même manière que pour le principal.

Art. 6. »Dans le cas où l'une de deux parties contractantes voudrait résilier le présent accord, elle en prévendra l'autre un moi avant la fin de l'année scolaire ou avant les vacances.«

** Der städtische Rath von Tournai hatte nämlich in einer folgenden Sitzung diese Interpretation dem Art. 2 der Convention untergelegt.

behörde ein absolutes Recht der Zurückweisung der vorgeschlagenen Candidaten. Die Bekanntschaft mit dem Charakter, der bisher geführten Lebensweise und mit dem guten Rufe sei das Einzige, woraufhin sie einem Candidaten den rechtmäßigen Titel des Vertrauens schenken könnte, und in dieser Beurtheilung der moralischen Tüchtigkeit dürfte sie keiner andern Autorität als sich selbst verantwortlich sein.

Die Convention wurde hierauf von dem Gemeinderathe aufgehoben und von dem Gouvernement in Mitten der Volksrepräsentanten für unconstitutionell und ungesetzlich erklärt.

Die Bischöfe beriefen sich nun auf die Instructionen über den niederen Unterricht vom Jahre 1834, worin ausgesprochen ist, daß das Gesetz, indem es die vollste Freiheit des Unterrichts gewährleiste, den Familienvätern die vollständigsten Garantien wegen einer moralischen und religiösen Erziehung bieten müsse. Damit hing aber nicht im mindesten die Ansicht zusammen, daß das Gesetz dem Clerus die Ernennung der Lehrer gestatte.

Was aber that der Minister von 1840? Um den Familienvätern hinreichende Garantien zu bieten, bevorzugte er den Clerus dadurch vor anderen Theilen der Gesellschaft, bei der Erziehung mitzuwirken, daß er ihm den Religionsunterricht übertrug. Das Gouvernement lud durch ein Gesetz den Clerus ein, in allen öffentlichen Lehranstalten seine erhabene, wohlthätige Sendung zu bethätigen.

Wie wir schon gesehen haben, steht nach der belgischen Constitution Staat und Kirche so, daß die Kirche ganz unabhängig ist vom Staate und der Staat nicht unter der Botmäßigkeit der Kirche stehen darf. Dieses Princip der Trennung der Kirche vom Staate stellte das neue Cabinet vom 12. August 1847 an die Spitze seines Programmes, um dadurch den Standpunct zu bezeichnen, welchen es in der angeregten Frage wegen des Modus der Mitwirkung der Geistlichkeit einnehmen werde. Die Majorität der Kammermitglieder ging in dieser Frage mit dem Ministerium.

Der Berichterstatter der Centralcommission äußerte in seinem Rapport über diese Frage, daß die Intervention des Clerus in den öffentlichen Lehranstalten und die Ansprüche desselben auf Sitz und Stimme in den Berathungen des Verwaltungsbüreau's der Athenäen und der mittleren Anstalten im Widerstreite sei mit der Constitution und mit der Stellung, welche Kirche und Staat einnähmen, nicht verträglich sei. Es würde anders die Kirche in den Staat eintreten und auf diese Weise einen weltlichen Charakter annehmen, den sie selbst verschmähe. Die Kirche würde den Staat zwingen, sich Rechte zu begeben, die er nicht von sich

weisen könne. Der Staat habe sich ferner nie um die Lehranstalten bekümmert, welche dem Clerus ihr Entstehen und Fortbestehen zu danken haben; der Clerus stehe in der Leitung seiner Schulen ganz außerhalb der Beaufsichtigung des Staates, und bei diesem durch die Constitution ihm zugewiesenen Attribute möge er sich beschränken.

Das Gouvernement konnte dem Artikel des Grundgesetzes auch keine weitere und ausgedehntere Interpretation unterlegen, als geschehen war, durch die Einladung des Clerus, den Religionsunterricht in den öffentlichen Schulanstalten zu erteilen oder zu überwachen. Der Staat konnte ferner kein Concordat mit einer Autorität abschließen, welcher jeder politische Charakter abgeht und welche keinen Contract abschließen kann, da sie die Macht nicht hat, sich eines Theiles ihrer Unabhängigkeit zu begeben.

Welcher ist nun der Grundsatz, den das Gesetz hinsichtlich der religiösen Erziehung geltend macht? Das Gesetz will, daß nur Externe die Athenden und andere öffentliche Lehrinrichtungen besuchen sollen, damit die religiöse Erziehung, da die Schüler immer wieder in den Schooß der Familie zurückkehren, der Familie überlassen bleibe. Da aber der Staat nur die Externen in seine Lehrsäle führt, bleibt der Familie jeder Weg und jedes Mittel, für die religiöse Erziehung ihrer Kinder Sorge zu tragen. Der Clerus konnte daher der Einladung wohl Folge leisten, indem die Schüler nicht dem Schooße der Familie entzogen werden, um sie ganz der Leitung eines vom Staate hingestellten Mannes, den der Clerus gar nicht kennt, zu übergeben. In Frankreich hat man die Transaction zwischen der bürgerlichen und geistlichen Macht herbeigeführt; aber da ist auch die Einrichtung der Lehranstalten eine andere als in Belgien; dort ist mit dem Externat zugleich auch ein Internat verbunden.

Man hat von verschiedenen Seiten, selbst von Freunden des Clerus, sehr häufig den Wunsch äußern gehört, daß die Geistlichkeit in Rücksicht auf die genannte Einrichtung der Lehranstalten des Staates die Mitwirkung eingehen möge, da ihr ja doch die Freiheit bleibe, im Falle, daß sie sich von der Unmöglichkeit der ferneren Mitwirkung überzeuge, von jeglicher Betheiligung abzustehen. Selbst das Organ der Mehrheit der Katholiken in Frankreich, l'Univers, sprach sich in dieser Weise entschieden aus.

Der Entwurf des belgischen Unterrichtsgesetzes will die Freiheit des Clerus in allen seinen Handlungen unbeschränkt, so wie sie durch die Constitution verbrieft ist; der Entwurf will die religiöse Erziehung dem Clerus ganz überlassen; er erkennt dieselbe als eine dem Clerus

gemäß seiner Sendung und seinem Berufe zukommende Bevorzugung; der Entwurf, dem Ausspruche des ministeriellen Programmes von 1847 „*L'état est laïque*“ folgend, spricht dem Staat die Befugniß ab, seine Wirksamkeit auf die religiöse Erziehung auszudehnen; der Entwurf ladet demgemäß den Clerus ein, den Religionsunterricht in den öffentlichen Lehranstalten zu ertheilen, um die religiöse Erziehung um so sicherer zu erreichen und zu vollenden. Weiter konnte kein organisches Gesetz gehen, wollte es nicht den Boden der Constitution verlassen.

Der Entwurf will ferner die Rechte der Familie und die der Freiheit des Gewissens schützen, welche durch Art. 15 der Verfassungsurkunde eben so bestimmt gewährleistet sind als die der Freiheit des Unterrichtes.

Nachdem wir nun die constitutionellen Grundsätze bezeichnet haben, welche das Gouvernement bei dem Gesetzesentwurfe über den mittleren Unterricht geltend gemacht hat und geltend machen mußte, und nachdem wir die Gründe entwickelt haben, welche der Clerus vorbrachte, um zu beweisen, daß er sich an dem öffentlichen Unterrichte nicht so betheiligen könne, wie die Verfassung dies bestimme, wollen wir die weitere Behandlung dieser wichtigen Frage hier abbrechen und die Entwicklung und Darstellung der zwischen dem Staate und dem Clerus gepflogenen Unterhandlungen, welche noch nach der königlichen Sanction des Gesetzes fortbauerten, in einem folgenden Artikel in möglichster Ausführlichkeit zu geben versuchen.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

1. Die Verbindung des Unterrichts in den Realien mit den übrigen Lehrgegenständen. Ein Beitrag zur innern Reorganisation des Volksschulwesens von Karl Ferdinand Schnell, Lehrer in Prenzlau. Berlin, Verlag von Karl Wiegandt. 42 S. 80.
2. Die Einrichtung einclassiger Schulen in Bezug auf Ziel, Abstufung und Plan des Unterrichts behufs gleichzeitiger und zweckmäßiger Beschäftigung aller Schülerabtheilungen. Eine von der Redaction des Schulblattes für die Provinz Brandenburg gekrönte Preisschrift. Von K. F. Schnell, Lehrer in Prenzlau. Berlin, Verlag von Hermann Schulze. 37 S. 80.

In der deutschen Volksschule der Gegenwart ist das Gefühl mannigfach wach, daß es ihr Unterricht zu stärkeren Wirkungen bringen müsse als die bisherigen gewesen, und wo man ein Bewußtsein von diesem Bedürfnisse hat, bezeichnet man die einheitliche Gestaltung ihres Unterrichts als eines der erheblichen Mittel zur Abhülfe. Diese einheitliche Gestaltung des Unterrichts hat auch die Redaction des Brandenburger Schulblattes bei Stellung der Frage, deren preisgekrönte Beantwortung das erste der oben genannten Schriftchen enthält, vor Augen gehabt. Die Frage lautet: „Wie ist der Unterricht in den sogenannten Realien mit den übrigen Gegenständen in Verbindung zu setzen?“ Das Schriftchen hat wie auch das andere die erfahrene Auszeichnung wohl verdient. In beiden bekundet sich ihr Herr Verf. nicht nur als ein denkender Schulmann, sondern auch als einer, der das Herz bei seinem Schulamte hat, weil dasselbe sein Schatz ist, und dem darum die Arbeit in demselben nicht nur Freuden mannigfacher Art bereitet, sondern auch Seiten von sich ihm aufschließt, die den Tagelöhnern im Berufe verborgen bleiben.

Aus der kurzen Vorerörterung im ersten Schriftchen, welche hauptsächlich das Verhältniß zwischen „Uebung und Lehre“ zum Gegenstande hat, gewinnt der Herr Verf. folgendes Resultat: „Da der Sachunterricht nicht wohl ohne Uebung im Denken und Sprechen erteilt werden und die Uebung im Denken und Sprechen nicht wohl ohne sachliche Gegenstände stattfinden kann; da ferner selbst Schreiben und Lesen, sobald die ersten Elemente und Schwierigkeiten überwunden sind, nothwendig einen geeigneten Sachinhalt haben müssen, um die Uebungen in beiden Geschicklichkeiten anziehend und lebendig zu machen, so ist eine Verbindung

des Unterrichts in Kenntnissen mit dem in Geschicklichkeiten so natürlich und einfach, wie nur etwas beim Unterrichtsgeschäfte sein kann, so daß man sich nur wundern muß, wie künstlich und, fast möchte man sagen, gewaltsam die natürlichsten Dinge für die einfachsten Verhältnisse aus einander gelegt worden sind."

In der Darlegung dieser Ansicht, durch welche die unmittelbaren Denkübungen und aparten Sprech- und Anschauungsübungen aus der Schule hinausgethan werden, sehen wir den Kern des ganzen ersten Schriftchens, mit dem bekannt geworden zu sein uns zur Freude gereicht hat, wenn wir auch gegen Einzelnes Widerspruch zu erheben haben und insbesondere bei Beantwortung der Frage: „Welche Gegenstände aus den sogenannten Realien sollen gelehrt und in welchem Umfange sollen sie gelehrt werden?“ scharfe Bestimmungen und eine klare Besprechung des Verhältnisses der Naturkunde und Geschichte zur Erdkunde vermissen.

Die im zweiten Schriftchen gelöste Preisfrage lautet: „Wie ist in einer einclassigen Schule, in welcher Kinder des schulpflichtigen Alters bis zur erfolgten Confirmation von Einem Lehrer unterrichtet werden müssen, der Unterricht anzuordnen, damit jedes Kind zu jeder Zeit seinen Kräften, Fähigkeiten und seinen Fortschritten gemäß beschäftigt und das Ziel der Schule vollständig erreicht werde?“ Mehr noch aus ihm als aus dem ersten lernt man Herrn Schnell als einen tüchtigen, für seinen Beruf erwärmten Lehrer werthschätzen. Nicht selten ist es, daß Lehrer einclassiger Schulen mit einem schelen Blicke auf die mehrclassigen hinsehen. Unser Verf. nicht. Er hat in der einfachen Gestalt jener sich heimisch und wohl fühlen, in ihrem Dienste den „Lehrerberuf erst seinem innern, hohen Werthe nach richtig würdigen und lieb gewinnen gelernt" und betrachtet sie, falls ihre Schülerzahl nicht übergroß und ein räumliches, wohleingerichtetes Zimmer vorhanden ist, nicht als einen Nothbehelf, sondern preist sie vielmehr vor vielclassigen Volksschulen mit dem modernen Fachsysteme glücklich. Wie gern hört man ihm zu, wenn er auf S. 28 sagt: „Es müssen die Kinder von vorn herein gewöhnt werden, genau auf den Lehrer zu merken. Dieser muß es sich daher zur unverbrüchlichsten Regel machen, in der Schule nie etwas Anderes zu denken, zu thun und zu treiben, als was zur Schule gehört. Tritt er in die Schule, so muß alles Andere, was ihn sonst drückt oder treibt und beschäftigt, durchaus vergessen sein. Er lebt in diesen Stunden ganz und ungetheilt seinem Berufe, seinen Kindern. Die Kinder merken das bald, und wenn nicht augenblicklich, so wirkt das allmählig dermaßen auf sie, daß sie eben so aufmerksam, eben so ganz und gar sich dem Lehrer und dem Lernen hingeben und ihre Freude darin finden, wie der

Lehrer selbst im Unterrichte und im Leben mit seinen Kindern. So wird es dem Lehrer leicht, mit Blicken, mit stillen Zeichen, mit einzelnen Worten das Ganze und die Einzelnen zu leiten und zu regieren. Es waltet Maß, Ordnung und Regel in dem Ganzen und Einzelnen; es bildet sich ein edler Mechanismus aus, was alles Aeußere beim Unterrichte und den Uebungen betrifft. Der Lehrer spricht in der Regel nur mäßig laut; die Kinder verstehen ihn, weil die nöthige Stille und Aufmerksamkeit herrscht und weil alle Kinder dem treuen, ernstmilden Lehrer im liebenden Vertrauen und in rechter kindlicher Furcht ergeben sind. Sie fühlen und wissen, der Lehrer ist hier unser Vater und Freund, und er lebt ganz für uns. Und so waltet denn auch das mündliche Wort, die lebendige Verbindung des Lehrers mit den Schülern und der Schule vor. Dem Lehrer stehen einige Schüler als Gehülfen zur Seite. Es sind Kinder, die sich dazu vorzugsweise eignen; natürlich findet darin ab und zu ein Wechsel statt. Von diesen Schülern, die zum Theil die einzelnen Abtheilungen in ihren Selbstübungen unterstützen und beaufsichtigen, hat der Eine die Schultafel, den Schulschrank u. in Ordnung zu halten, ein Anderer Tintenfass und Federn u. Genug, sie lernen eine Art untergeordneten Dienst und namentlich ihren schwächeren Mitschülern in Liebe und Freundlichkeit die nöthige Hülfe zu leisten, und die ganze Schule erscheint überhaupt als das Bild der Ordnung und Reinlichkeit, des Fleißes und der Sitte, und alle Schüler lernen mit ihrem Lehrer in bestimmter Thätigkeit, in geregelter Pflichterfüllung das schönste Glück des Lebens genießen. Die Schule ist für Lehrer und Schüler ein Ort der Freude. Wie der Lehrer, so in der Regel die Schüler. Dieß gilt besonders von ungetheilten Schulen mit einem Lehrer. Lehrt und regiert hier ein gewissenloser Lehrer, ein nichtsnutziger Miethling, so findet man auch eine schlechte Schule, d. h. schlechte, nichtsnutzige Schüler. Darauf ist zuerst und zuletzt besonderer Nachdruck zu legen, damit man das Heil und Glück der Schule nie in Einzeldingen, auch nicht in dem Unterrichtsplane suche, sondern in dem lebendigen, treuen, vadersamen Lehrer. Diesem aber wie jedem redlichen Manne erschließt sich in ganzer Himmelsweite die Selbsthingabe an Pflicht und Beruf." — In der That, so ein denkender, in den Ernst seines göttlichen Berufes versenkter Lehrer, ist er nicht eine Erbauung! Eben so wohlthuend ist auch die mitgetheilte Erfahrung, daß mit der Erkenntniß der Wirkungen des öffentlichen Unterrichts auch die Neigung wächst, ihm williger und opferlicher zu opfern, und daß, wenn nur ein Lehrer darnach trachtet, die Ehre Gottes einzulegen, er nicht bange zu sein braucht um die Ehre der Menschen. Der Herr Verf. erzählt nämlich von der Durchführung

des von ihm dargelegten Lehr- und Uebungsplanes Folgendes: „Meine Schule erwarb sich allmählig das Vertrauen und die Achtung der Eltern und fand endlich bei dem vorgesetzten Schulinspector eine öffentliche, dahin ausgesprochene Anerkennung, daß er sie mit gutem Grunde und Recht als eine gehobene Parochialschule bezeichnen könne, die mit den übrigen gehobenen Stadtschulen der Art einen gleichen Rang behaupte. Auch waren der Schule im Laufe meiner dießfalligen Verwaltung Kinder aus den begünstigten Bürgerfamilien anvertraut worden, wie denn viele der Eltern freiwillig das Schulgeld verdoppelt, alle Kinder dasselbe regelmäßig gezahlt hatten, so daß die jährliche Schulgeldeinnahme nach einigen Jahren gerade noch einmal so hoch stand, als im ersten Jahre meiner Verwaltung dieser Schule ohne Vergrößerung ihrer Schülerzahl.“

Näher auf die Lösung der gestellten Preisfrage einzugehen, unterlassen wir. Wir begnügen uns, sie als eine sehr verständige und umsichtige zu bezeichnen.

Otto.

A. Ferd. Schnell, die Schulpdisciplin. Als wissenschaftlich geordnete Kunde in ein einfaches System zusammengefaßt und aus sittlichen Gesichtspunkten für die unmittelbare Schulamtspraxis kurz und übersichtlich dargestellt. Berlin 1850 Wiegandt. XII und 123 S. 15 Sgr.

Unsere Literatur über Schulpdisciplin, der Begriff mag so oder so fixirt werden, ist immer noch eine arme, und die zerstreuten Winke, welche sich in größeren Werken hierüber finden, gelangen entweder nicht zu hinlänglichem Kenntniß oder sie werden flüchtig überlesen. Jeder Versuch, diese Lücke einigermaßen auszufüllen, muß demnach mit Dank aufgenommen werden, der Verfasser mag diesen oder jenen Standpunct einnehmen. Herr Schnell hat nun zunächst freilich für die Volksschullehrer geschrieben; allein kein Lehrer an einer höhern Schule wird das vorliegende, klar und warm geschriebene Buch unbefriedigt aus der Hand legen und jedenfalls den Verf. als einen treuen Lehrer, als einen herzlichen Freund der Jugend und als einen eifrigen Vertheidiger der Schule achten und lieben gelernt haben. Wer sollte den folgenden Worten des Vorwortes nicht seine Beistimmung ertheilen? „Wer den Ton und das ungeberdige Benehmen unserer heutigen Jugend, so wie den auffallenden Mangel an Pietät und frischer, hingebender und ausdauernder Thätigkeit zu beobachten Gelegenheit hat, wird sich kaum dadurch erbaunt fühlen und als Schulmann wenigstens zu erforschen suchen, inwieweit die Schulen die Schuld davon tragen und wie weit sie es im Stande sind, dem unnatürlichen

Gebahren des unreifen Alters die nöthigen Schranken zu setzen und die Jugend wie zur freiwilligen und freudigen Hingabe an Pflicht und Schuldigkeit so namentlich zum gehörigen, ihr selber höchst heilsamen Respecte vor dem reifen Alter zu erziehen." — „Aus unsern Schulen ist die Seele, das Gemüth gewichen. Mit diesem Urtheile möchte ich durchaus nicht weder direct noch indirect einem bloßen Gefühlswesen und noch weniger der eben so kraftlosen als bloßen Sentimentalität, deren Freund ich nie gewesen bin, das Wort reden; aber wohl möchte ich damit recht nachdrücklich die Wahrheit des Satzes hervorgehoben wissen: daß die Kindheit und Jugend ihrem Alter angemessen zu behandeln, und daß, weil Kinder und junge Leute vorzugsweise Gemüth sind und in einer gesunden Gemüthlichkeit ihr ganzes Sein und Werden den natürlichsten und entsprechendsten Ausdruck findet, wir es uns als Lehrer haben angelegen sein zu lassen, in jeder Beziehung mit ihnen, ich will nicht gerade sagen gemüthlich, weil auch dieser Ausdruck noch großer Mißdeutung fähig ist, gewiß aber gemüthvoll umzugehen, was sich mit Ernst, Würde und Energie des Charakters ganz wohl verträgt, ja sogar damit erst vollständig zu erreichen ist. Die Hauptursache der so häufig zu bemerkenden und in den Schulen doppelt widrigen Gemüthlosigkeit liegt im Allgemeinen in einem Hauptzuge unseres Zeitalters, im Besondern aber in der Richtung und Einrichtung unserer Schulen und unmittelbar in den Lehrern selbst. Unser Zeitalter ist das des Verstandes und die Verstandescultur daher auch die Hauptrichtung, die überall hervortritt. Vielwissen und Vielkönnen geht mit diesem Charakter der Zeit Hand in Hand, ist das Schiboleth und die Schablone derselben. Die Eltern wollen darum und deshalb, daß ihre Kinder in den Schulen vor allen Dingen viel lernen, klug, verständig und geschickt werden sollen.“

Die Schuldisciplin ist dem Verf. nicht bloß Zucht im engeren Sinne des Wortes, auch nicht bloß die äußere Ordnung zur Unterstützung des Unterrichts, sondern die gesammte Schulerziehung überhaupt. „Die fortgeschrittene Erziehungswissenschaft verlangt, daß die Schule nicht bloß eine Unterrichts-, sondern zugleich eine Erziehungsstätte sei und mehr und mehr werde zur allseitigen Pflege und Vorbildung der Schüler fürs Leben; daß die Schuldisciplin nicht bloß in äußerer Zucht und Ordnung, sondern in wirklicher Erziehung bestehe, den Zögling also als ein sittliches, persönliches Wesen wie betrachte so behandle und ihn demgemäß zur Selbstbestimmung und zur Selbstbegrenzung, mit einem Worte zum richtigen Gebrauch der persönlichen Freiheit zu führen suche.“ Dieß ist denn auch der Grundgedanke des ganzen Buches oder des Systemes des Verfassers. Manche Schriftsteller (z. B. Diesterweg)

wollen die Disciplin ganz im Unterrichte aufgehen lassen und weisen derselben keine selbständige Stelle in der Schule an; der Verf. sagt über dieses Verhältniß: „Während der Unterricht, was sein eigentliches Object betrifft, sich direct und speciell auf Denkleben und Bewußtsein bezieht und zuvörderst auf die Kunst des Erkennens und Wissens abzielt, also hauptsächlich die Erwerbung von Kenntnissen, die Entfaltung des Denklebens und die Uebung in einzelnen technischen Fertigkeiten bezweckt, ist die Disciplin als solche stricte und unmittelbar auf das Gemüth und den Willen des Schülers gerichtet, und bezweckt daher vorzüglich die Regelung und Richtung des Gemüths- und Thatlebens und somit die Vorbildung in der sittlichen Lebenskunst oder in der Lebenskunst überhaupt. Man könnte daher sagen, der Unterricht sei die Zucht oder Disciplinirung der Intelligenz, des Denklebens, des Wissens u. s. w. die Disciplin dagegen im Allgemeinen die Unterweisung und Uebung des Gemüths- und Thatlebens in der ihnen eigenthümlichen religiös-sittlichen Lebenskunst, wenn man überhaupt so sagen darf.“ Doch ist auch dem Verf. der Unterricht ein Hauptfactor aller Schulbildung, denn der gute Unterricht muß erziehend sein, er muß auch auf Gemüth und Willen belebend und bildend einwirken. (Vgl. § 33.) Unterrichten und Erziehen sind übrigens „Künste“, und hier hat eine Woche Praxis mehr Werth als jahrelanges Studiren in umfangreichen Handbüchern der Psychologie Pädagogik und Disciplin; das anerkennt auch der Verf. S. 12: „Wer in seiner täglichen Schulamtspraxis die Schuldisciplin selbst denkend ausübt, wird auch in disciplinarischer Beziehung durch eigene Beobachtung und Erfahrung mehr zu lernen vermögen als durch das Studium umfangreicher Schriften, in denen nur zu oft wenig mit vielen Worten gesagt ist, falls er sonst nur klar und bestimmt weiß, was er soll und will, und wie und wodurch er am sichersten auf der Kinder Herzen, Willen und Verstand einen bleibenden Einfluß zu gewinnen und den höchsten Zweck aller menschlichen Bildung annäherungsweise zu erreichen vermag.“ Allein dergleichen theoretische Bücher, welche auf dem Boden der Praxis ruhen und in gedrängter Form die langjährigen Erfahrungen denkender Schulmänner enthalten, müssen auch gelesen und erwogen werden; denn der Lehrer soll nicht nur selbst Erfahrungen machen, sondern auch die schon gemachten Anderer treu und gewissenhaft benützen.

Das „System“ des Verfassers zerfällt in folgende drei Abschnitte: I. Von dem Wesen und den Zwecken der Disciplin. II. Von den Formen und Mitteln der Disciplin, und III. von den sonstigen äußern Bedingungen der Disciplin, von denen der dritte am ungenügendsten und mit Hinzunahme manches Fremdartigen behandelt ist. Der erste Abschnitt: Die

disciplinariſche Zweck- und Weſenlehre ſtellt den leitenden Hauptgedanken und das allgemeine Grundprincip der Erziehung und Bildung auf und gibt dann die ſpecielle disciplinariſche Zwecklehre A) in Bezug auf das leibliche Leben, B) in Bezug auf das Gemüthsleben und C) in Bezug auf den Willen und das Thatleben. Der zweite Abſchnitt: Die disciplinariſche Mittel- und Formenlehre ſtellt zuerſt die nothwendigen Eigenſchaften des Lehrers auf und ſein richtiges Verhältniß zu den Schülern, und fodann die Disciplinarmittel im Allgemeinen und im Einzelnen (Ton, Gemüthsſtimmung, Wort und Sprache, That, Vorbild, Beiſpiel; Lehre und Gebot, Ermahnungen, Aufficht und Ueberwachung, Uebung, Gewöhnung und Abgewöhnung, Aufmunterung und Belohnung, Tadel und Strafe, körperliche Züchtigung, Unterricht, Gebet und Geſang). Der dritte Abſchnitt: Die äußern Bedingungen und Förderungsmittel einer gedeihlichen und wirksamen Schulerziehung, handelt von der Zweckmäßigkeit der Schulräume und Schuleinrichtungen und von der äußeren Stellung der Lehrer. Ueberall ſteht der Verf. auf dem reichen Boden der Praxis und legt ſeinem Leſer ein erfahrungs- und gemüthreiches Leben dar.

Baden.

H. Jähringer.

Deutſche Briefe über engliſche Erziehung, nebst einem Anhang über belgiſche Schulen von Dr. L. Wiese, Profeſſor am königl. Joachimth.-Gymnaſium. Berlin 1852, bei Wiegandt und Grieben.

Wenn Männer wie Herr Prof. Wiese Schulen beſehen, ſo ſehen ſie auch wirklich etwas, und wenn ſie das Geſehene darſtellen, ſo belehren und fesseln ſie. Wie Herr Prof. Wiese die empfangenen friſchen Eindrücke von ſeiner Reiſe in dem anmuthigen Thale zu Ilmenau vor ſeinem Wiedereintritte in das Geſchäftsleben darſtellt und dadurch friſch und anmuthig zugleich wird, ſo will auch Reſerent den friſchen Eindruck darſtellen, den er von der Lectüre dieſes Buches gehabt hat. Mit klarem Auge und mit offenem Ohre, mit vorurtheilsloſem Gemüthe ging der Herr Verf. in die Schule und zu den Schulmännern, und ſeine für pädagogiſche Zuſtände und erziehliche Wirkungen geübte Beobachtungsgabe ließ ihn mit einem vorübergehenden Blick, der immer nur am Weſentlichen haſtete, tiefer eindringen, als es dem ungeübten Auge möglich iſt. Er ſcheidet mit Kennermiene das Getäſel von der eigentlichen Mauermaſſe und weiß überall den eigentlichen Schwerpunkt des engliſchen Schulgebäudes aufzufinden. So führt er denn auch den Leſer durch die großen Schuſäle und ſtört nirgend durch Aufmerkenlaſſen auf Einzel-

heiten, sondern läßt die Totalität des Eindrucks des Ganzen ungestört wirken. Er beschreibt weder einzelne Schuleinrichtungen noch einzelne Schulverfassungen, und doch bietet er durch Herausgreifen einzelner Lichtpunkte einzelner Institute nicht bloß dem Leser ein allgemeines, sondern sogar individuelles Bild der einzelnen Anstalten. Er gibt viel zu denken, zu erwägen, zu beherzigen für die deutschen Pädagogen, und der Vergleichungsmaßstab, den er hin und wieder zwischen dem deutschen und englischen Schulwesen anlegt, wird den Lesern eine schöne, mindestens eine erweckende Mahnung sein, um mehr aus dem Buche davonzutragen als eine Kenntniß fremder Schulzustände. Es sollte Niemand, der noch in der Pädagogik, sei es im Großen oder im Kleinen, an eine Weiterentwicklung seiner eigenen Ansichten denkt — und das sollte füglich jeder Lehrer und Schulvorsteher — diese Briefe ungelesen lassen. Seit den pädagogischen Randzeichnungen von Ostermann* hat Referent nicht wieder ein so ansprechendes und anregendes Buch auf dem Felde der Pädagogik in den Händen gehabt. Aus solchem Buche darf man keine Proben mittheilen, es muß Jeder ganz lesen, und wer es ganz gelesen und wohl beherzigt hat, der wird dem Herrn Verf. Dank wissen für Belehrung und Erwärmung. Uebrigens geht die Darstellung auf ein weites Feld ein und läßt keine Seite des Schul- wie des Erziehungswesens unberührt, und stellt selbst, wenn auch nur mit wenigen Zügen, so doch mit ganz verständlichen Strichen die neusten Regungen und Kämpfe in England um Unterricht und Erziehung dar. Mit dem Herrn Verf. über dieses und jenes eingestreute Urtheil rechten zu wollen, das hieße den Eindruck, den das Buch machen muß, schmälern, und dazu fühlt sich Ref. in diesem Augenblicke nach der Lesung des Buches ganz und gar nicht aufgelegt.

S.

-
1. Ueber die Volksschule und ihr Verhältniß zur Familie, zur Gemeinde, zum Staate. Ein Wort zur Beherzigung für alle Regierungen und Ständekammern Deutschlands, wie auch für Lehrer und Freunde der Erziehung. In Auftrag des pädagogischen Vereins zu Offenbach a. M. geschrieben von Friedrich C., Lehrer an der Volksschule daselbst. Frankfurt a. M., Franz. Benj. Auffarth. 64 S. Preis 3½ Sgr.

Volksbildung! geistige und sittliche Bildung und körperliche Kräftigung aller Glieder der Gesellschaft! das ist das Fundamentalmittel zur wahren Erlösung von allen Grundübeln des Familien- und öffent-

* S. Päd. Revue, Märzheft 1851.

ihren Lebens, zugleich aber auch der einzige und sichere Weg zum Besserwerden, zur allgemeinen Wohlfahrt. Dieß die Eingangsworte des Herrn Verfassers. Um das Büchelchen weiter zu charakterisiren nur Einzelnes: Das der Mensch ist, das ist er geworden, und zwar hauptsächlich durch Erziehung; die ächte Humanität in Wort und That lebendig zu machen, werden wir so lange vergebens hoffen, so lange wir wie bisher den Messias der Menschheit hauptsächlich außer uns, nicht in uns suchen; die Erziehung im allgemeinen Sinne des Wortes, die einfach naturgemäße und darum einzig wahre Erziehung der Gesamtjugend von der ersten Kindheit an bis zur gehörigen Reife des Verstandes, der Vernunft, bis zu dem unserer menschheitlichen und bürgerlichen Bestimmung entsprechenden Selbstbewußtsein — dieß ist der einzig sichere Weg zum Besserwerden, zur allgemeinen Wohlfahrt; aus voller Seele stimmen wir dem bei, was im § 24 der Verfassungsurkunde für Deßau vom 1. October 1848 gesagt ist: Es bleibt der freien Uebereinkunft der Volksschullehrer und Religionsgesellschaften überlassen, ob und welche Dienste sie erstern den letztern zu leisten haben etc. Dieß wird ausreichen, das Buch charakterisirt zu haben, und es bedarf wohl kaum noch des Zusages, daß die schulgeldfreie, vom Staate tüchtig besoldete Schulen, Kleinkinder- und Fortbildungsschulen und eine allgemeine Pädagogik und eine allgemeine Teilnahme des Volkes an der Erziehung und Förderung der Intelligenz die Hauptangelpunkte sind, um die sich das Buch dreht. Auch solche Ansichten werden ja ihre Befenner und Freunde.

Unterrichtsfreiheit oder Staatserziehung? Unparteiliche Beleuchtung der Frage in Bezug auf den constitutionellen Staat mit entwickelter Pädagogik. Von Carl Henn, Dr. phil., Oberlehrer am (katholischen) Gymnasium zu Düren. Aachen u. Leipzig, bei Anton Mayer. 68 S.

Der Herr Verfasser weiß der Schule eine ihr gebührende Stellung anzuweisen, erwartet viel, aber bei weitem nicht Alles von ihr. Er kommt wesentlich zu dem Resultate, daß die Schule überall da frei gelassen werden müsse, wo das Volk oder die Kirche oder sonst eine Association, wie auch heißen möge, Kräfte und Mittel genug bieten, die Schule recht zu verwalten. Daß er hier vornehmlich die katholische Kirche ins Auge faßt, das liegt auf der Hand, die weitläufige Apologie hätte man wohl nicht in einer solchen Schrift über eine solche Frage erwartet. Richtige scharfe Blicke sind von dem Standpunkte aus auf einen constitutionellen Cultusminister geworfen. Bedauern könnte man an dem Schriftsteller, daß der Herr Verf. wirklich zu sehr individualisirt haben dürfte, und mehr den besonderen Fragen seine Aufmerksamkeit gewidmet. Die protestantische Schule, die protestantische, hat eben solche Stellung im Staate, aber

auch zur Familie und zur Gemeinde zu beanspruchen wie katholische.

3. Was fordert unsere Zeit von der öffentlichen Erziehung? Ein Wort an die Erzieher und Schulfreunde. Von E. Langenberg, Lehrer in Kronen Elberfeld 1850, Ludwig Friedrichs.

Im Innern der Schule Auctorität und Gehorsam, gestützt auf Familie, Kirche und Staatsgewalt. Nach außen hin Erziehungsvereine und Erziehungsblätter fürs Haus. Das ist die wesentliche Antwort.

4. Naturforderungen an Erziehung und Unterricht in Briefen von Kirchmayer, Lehrer in Göttingen. Mit einem Vorworte von Herrn Seminardirector Dr. Dießelmann in Berlin. Oldenburg 1851, bei Ferd. Schmidt.

Der Herr Verf. hat manche gute Beobachtung gemacht und über die Beobachtungen nun auch ein Licht zu verbreiten gesucht; dabei ist zu bedauern, daß er, ohne es zu merken, in einen ganz bestimmten Denk- und Anschauungskreis hineingebannt ist, von dem er nun die Erscheinungen selbst erklären will. Alle diejenigen Männer, welche sich mit ihm in demselben Gedankencirkel bewegen, werden das Buch mit Befriedigung lesen, selbst auch dann noch, wenn sie mit den Untersuchungsergebnissen nicht einverstanden sind. Der Mittelpunkt des Kreises ist der: Nur das ist eine Wahrheit, was unmittelbar der Anschauung und einer schaffenden Thätigkeit in der Materie (dies steht im Buche) gewonnen ist, und nur die logische Verstandesbildung ist Bildung; Freiheit und Selbstständigkeit sind des Menschen Ziel, die Seligkeit besteht. Dies ist das Dogma, und wer nicht daran glaubt, der ist verdammt oder verdummt. Wenn nun auch ein Schein tieferen Eingehens vorhanden ist, so ist das eben nur ein Schein, auch die zu solchem Behufe aufgestellten Principien sind auch nur lauter Dogmen, die mit einer Zuversicht vorgetragen werden, welche der volle Glaube an den eigenen Besitz der alleinigen Wahrheit gibt. Solche Dogmen mögen das hier Gesagte belegen. Das Individuum soll frei und selbstthätig den Urgeist nur in seiner wahrhaftigen Offenbarung in der Materie erkennen. Die Worte eines Moses, eines Sokrates oder anderer Verkündiger göttlicher Wahrheiten gingen vor den Ohren der Menge unverstanden vorüber und bewirkten nicht die erzielte Veränderung. Als nun die höchste Urkräftigkeit die höchste Weisheit auf der Erde brachte, da hüllte der Meister von Nazareth das Abstracte in das Gewand der Materie, wohl wissend, daß der Mensch gerade nur von der Materie aus zu den höheren Wahrheiten gelangt. Wer die Ohren hat zu hören, der höre! Mit diesen Worten schloß der Meister oft seine erhabenen Geheimnisse, weil er wußte, daß nicht Alle die

stige Reise erlangt hätten, sich über die Materie zu erheben. Ein Entwicklungstrieb, der erste und nothwendige der menschlichen Natur, ist der Trieb zur Erhaltung in der Materie, ein anderer ist der Thätigkeitstrieb. Dieser hat die vorherrschende Entscheidung für die Erreichung der menschlichen Bestimmung, und darum strebt er auch nach allen Seiten nach Vervollkommenung und Berichtigung seiner Leitung. Er sucht dieselbe durch Anschauung und Aneignung der Vorgänge aus der Gegenwart zu erlangen, darum Neugierde, Nachahmungssucht, Neiselust 2c.; aber eben so sehr sucht er seine Vervollkommenung an den Ereignissen der Vergangenheit zu erreichen, darum die Neigung für Geschichten und Geschichte. Je unruhiger, tobender und lärmender die Spiele sind, welche die Kinder lieben, je reger ist der Thätigkeitstrieb. Die Anwendung des Thätigkeitstriebes zur Erhaltung des Individuums in der Materie ist mit Mühe verbunden; Mühe ist aber das Unterliegen des sinnlichen Wohls und wirkt also augenblicklich gegen den ersten der vorhin erwähnten; so gerathen die beiden Entwicklungstriebe mit einander in Zwiespalt, und um denselbigen zu beseitigen, entreißt sich das menschliche Bewußtsein dem Gebiete der sinnlichen Erscheinungen und schafft sich Vorstellungen, welche außer der Wirklichkeit liegen. So beginnt die sogenannte Phantasie ihr Spiel und eröffnet dem Bewußtsein das Reich der Träume, der Märchen und Wunder. Diese Proben werden den Lesern wohl hinlänglich die Philosophirweise des Verf. angedeutet haben. Die Betrachtungen erstrecken sich über alle wesentlichen Punkte auf dem Erziehungsgebiete und über die in der Zeit in den Vordergrund getretenen Fragen. Auch geht der Verf. über die Volksschule hinaus. Daß in der Schule solcher Verstandesintelligenz das Märchen, die Sage, die Poesie, die Kunst, kaum noch der Gesang einen Platz hat, braucht wohl keiner Erwähnung. Es bleibt die Schule in der Materie stecken. Auch die Kirchen, so sagt der Verf. wörtlich, sind ja doch im Grunde zu nichts Anderem bestimmt als zu Förderungsmitteln des Geistes, also zu Fortbildungsschulen; warum säumt man denn, sie dazu zu machen? Und er merkt selber kaum, daß er damit ein Reactionär geworden ist; denn da war die Kirche schon einmal und predigte am Pfingstfeste, wie gut es sei, in der Wirthschaft Backpflaumen zu haben. Warum der Verf. die Capitel als Briefe bezeichnet hat, das ist uns nicht klar geworden.

5. Die catechetische Baukunst oder Beiträge zur Reform des Katechismus und Katechumenenunterrichts von C. R. Kähler, Pastor in Brügge bei Kiel. Kiel 1850, Schwes'sche Buchhandlung. Gewidmet dem Pastor Dr. Harms in Kiel. 48 S.

Der Verf. hat diesen Gegenstand in einer Prediger- und Lehrerversammlung vorgetragen und ihn dann mit einigen Erweiterungen auf den

Wunsch seiner Zuhörer dem Drucke übergeben. Die Widmung zeigt, in welcher Weise ein Geist zu Grunde liegt. Die Sprache ist frisch, lebendig, wie solchen mündlichen Vorträgen wohl ansteht, der Gang ist sprunghaft, überraschend, wie es ein solcher Vortrag fordert, und entbehrt nicht Würze. Wenn die Leser eines gedruckten Büchelchens nun weniger befriedigt sein sollten, als es seine Zuhörer waren, so möge sich der Verf. nicht darüber wundern. Referent ist überhaupt kein Freund Katechistik, und so dürfte er leichtlich befangen sein. Die realen Katechistenmeister sind nach seiner Meinung ächte Geistesfesselmeister. Jemand anders hierüber denkt, der wird hier in diesem Büchelchen manchen regenden Wink empfangen; denn nirgend bleibt der Herr Verf. in Allgemeinheiten stehen, sondern spricht immer in bestimmten Beispielen, das ist lehrreich. Er ist ein gründlicher Kenner der Sache, und Kennern lernt man immer, was und wie sie es auch sagen mögen.

6. Die Gliederung der Schulen. Ein Entwurf des Vereins für Unterricht und Erziehung in München. München 1851, in der Rieger'schen Buchhandlung. 24 S.

Diese Schrift erinnert an die Verfassungsmacherei. Sie gibt auf 24 Seiten ein Tableau aller möglichen Schularten, die zur Sprache gebracht und in ihren Anfängen irgendwo ins Leben getreten sind. Zuletzt wird noch ein Stammbaum (Grundriß) hinzugefügt, der die Form einer Lektionstabelle in den Schulprogrammen hat. Wenn Herr Schriftführer im Vorworte klagt, daß die Lehrer selbst und namentlich die Gymnasiallehrer im Vergleich mit ihren auswärtigen Amtsgenossen eine überaus große Gleichgültigkeit gezeigt haben, so kann man sich das nicht wundern, da ein solches Schematisiren fürwahr mit der Lehrertätigkeit gar nichts zu thun hat.

7. Die Natur und ihre Wissenschaft, das beste Mittel zur geistigen Wiedergeburt unseres Geschlechts. Eine pädagogische Gabe von Dr. F. W. Zimmermann, Oberlehrer an der Realschule zu Nordhausen. Nordhausen 1851, bei Buchhändler 58 S.

Der Zusatz auf dem Titel, eine pädagogische Gabe, gibt der allgemein gestellten Frage die Beschränkung auf das Schulgebiet; denn innerhalb desselben bleibt der Herr Verfasser hauptsächlich stehen. Charakteristische dieses Büchelchens steht in der Einleitung: „übersehen in unserm Aufklärungseifer, daß das Herz leer geworden, bei der wachsenden Einsicht in Dieses und Jenes die Empfindung stumpf, die Sinne matt und durch Denkhochmuth geblendet sind.“ Herr Verf. redet nun ohne Ueberschwenglichkeit in klarer Sprache, mit innigster Ueberzeugung und gewiß auch Selbstbeobachtung und Selb-

erfahrung her, den Naturwissenschaften mit der Mathematik gegenüber den historischen Wissenschaften das Wort und übernimmt es, die erziehlische Wirkung derselben nach folgenden Seiten hin zu entwickeln. Sie wehren dem Gedanken, daß der Mensch nur sich aus dem Menschen und Menschlichen her bilden könne, und schützen vor der Selbstvergötterung, bei der wir heute glücklich angekommen sind; gewähren sicherere Erkenntniß und beschränken so das wüste Treiben der heutigen Gedankenschwindelei; üben den wohlthätigsten Einfluß auf unsere sittliche Stellung aus; aus ihnen erwächst das religiöse Moment. „Wenn die vollkommenste Einheit des Sinnlichen und Geistigen, des Stoffes und der Form, wie sie in der vollendeten Kunst erscheint, auch in der Religion nicht entbehrt werden kann, so ist bei unserer einseitigen Vergeistigung keine Wissenschaft mehr dazu berufen, zu jener Einheit zurückzuführen, als die der objectiven Welt. In ihr gibt es keine Erkenntniß, die nicht überall die Merkmale der höchsten Zusammenstimmung zwischen Stoff und Form an sich trüge. Auch ist es augenfällig, daß die Fortschritte in den Naturwissenschaften stets den größten Antheil an der Verbesserung der Begriffe von Gott und seinem Wesen, so wie von seinem Verhältnisse zu den Menschen gehabt haben. Wir übersehen dabei ganz und gar nicht, daß das Licht der höheren Wahrheiten bereits durch das Christenthum über die Völker ausgegossen war; die segensreichen Wirkungen konnten jedoch erst dann in einem größern Maße sich zeigen, als man angefangen hatte, den Schleier von dem geheimnißvollen Leben der Natur etwas zu lüften zc.“ Zuletzt aber wird durch eine größere Verbreitung der Naturwissenschaften auch den einseitigen subjectiven Operationen des Verstandes ein Damm entgegengesetzt, der den überströmenden Reichthum unserer Aufklärung die rechten Bahnen finden lehrt. Daß dieß alles im Gegensatz gegen den heutigen Culturgang durch die Sprache und immer nur für die Sprache gesagt ist, liegt auf der Hand, und es ist wohl gut, daß das immer wieder einmal in ernste Erinnerung gebracht wird, wenn auch nicht viel Hoffnung ist, daß nach dem Stimmenmehrheitsprincipe solche Ansichten sich Anerkennung verschaffen, ja Berücksichtigung finden. Unsere Wortdenker sind fertig und tummeln sich im Kreislaufe herum, und wenn sie nichts weiter wissen, so haben sie die hundertjährige Erfahrung für sich und sagen wohl: Der Zustand der Geistescultur, wie ihn der Herr Verf. nur zu gut zeichnet, ist ein Product der Naturwissenschaften und ihres Einflusses. Wir können aber unsere Leser versichern, daß der Verf. weder die Naturwissenschaften überschätzt und so Alles und Jedes von ihnen erwartet und etwa andere Unterrichtsmittel dem gegenüber verachtet, sondern daß er nur verlangt, nicht die Bedeutung derselben

im erziehenden Unterrichte zu übersehen, aber es sich auch nicht übel nimmt, der Wortweisheit der Zeit ein wenig scharf ins Auge zu sehen. Der Herr Verf. weiß, daß die Intelligenz keinen Willen macht, daß das Wort nicht mit der Vorstellung identisch ist, daß außer dem Verstande so zu sagen auch die Empfindung, das Gefühl, das Herz mitzureden hat; er weiß, daß nicht das Unterrichtsobject die Erziehung gibt, sondern wie es dem Zögling nahe gebracht wird, daß nur eine liebevolle Versenkung in das Object seitens des Schülers das Schöpfgefäß ist, mit welchem aus dem Borne der Lehrgegenstände die Bildung geschöpft wird. Dabei liegt es denn auch auf der Hand, daß ihm die heutige unterrichtliche Behandlung der Naturwissenschaften nicht ganz gefällt, weil sie immer auch auf Begriff und Wissenschaft hindrängt. (Wir haben doch recht verstanden?) Es thut mehr noth, daß sich der Zögling mit dem realen Objecte beschäftige, an ihm gleichsam herumfühle und taste und so es geistig erwärme, d. h. zu sich hinaufziehe und sich an ihm erziehe. Zunächst, sagt der Herr Verf., steige man mit dem Bildungsstoffe in die Empfindung und von da erst zum Kopfe; es werde der Gegenstand ein innerliches Eigenthum des Zöglings. Eines möchten wir doch dem Herrn Verf. zum Vorwurfe machen, und das ist, daß er die Pädagogen oder Lehrer für vollkommener hält als sie sind. Er meint, der Eine steure auf den Verstand, der Andere auf Gedächtniß, ein Dritter auf ein Drittes. Wenn es so wäre, dann wäre Hülfe möglich. Die meisten unserer Lehrer wissen nicht viel von der Pädagogik und ihre Methodik ist nichts als die ausgeprägte Subjectivität.

8. Unsere moderne Bildung im Bunde mit der Anarchie. Stuttgart 1852, Ab. Becker's Verlag. 116 S.

Warum sich der Verf. nicht genannt hat, das ist aus dem Buche nicht recht ersichtlich; denn die von ihm entwickelten Ansichten treten allerdings dem Liberalismus und Radicalismus entgegen, stimmen nicht in den Tagesston ein, widersetzen sich der vagen Richtung einer sogenannten Mitte, bringen auf Umkehr von unserer einseitigen Verstandescultur und hochgerühmten Intelligenz, zeigen die Nichtigkeit des Begriffslebens und weisen die trübe Majoritätswirtschaft in ihrer eigentlichen Bedeutung auf; sie reden der Religion und dem Christenthum wieder das Wort und verlangen für die Schulen eine ernste Zucht und Zuchtmacht und nicht bloß hübsche Ermahnungen für die Lehrer 2c. Aber das alles ist an andern Orten auch schon öfter und kräftiger und entschiedener gesagt. Fürchtete der ungenannte Verf. aber den Namen Reactionär, so würde er ja die Bildungsrichtung, welche er verdammen will, nicht einmal in

sich selbst überwunden haben. Der Name und Stand eines Verfassers ist ein Schlüssel für ein Buch, und den entbehrt der Referent am ungernsten. Das Buch verbreitet sich nun über Anarchie, Grundlage der Staaten, das Glück, die Bildung, den Glauben, die Erziehung, die Regierung. Es ist für Leser berechnet, denen diese Begriffe weniger geläufig sind und die oft damit unklare und nebelhafte Vorstellungen verbinden, daher meist eine Art Definition beigegeben wird, die auch meist das wesentliche Merkmal des Begriffes trifft. An schulgerechte Definitionen denke man aber nicht dabei. Einzelne Proben mögen zugleich eine Ansicht für unsere Leser gewähren. „Die Anarchie führt drei schöne Worte im Schilde: Freiheit, Wohlstand, Bildung für Alle. Indessen hat von Seiten ihrer Urheber diese Forderung durch Wort und That eine authentische Interpretation erhalten, welche jeden Irrthum ausschließt und deutlich beweist, daß die Bewilligung dieser Forderung, so wie die Anarchie dieselbe versteht, nothwendig zum Umsturz jeder staatlichen Ordnung und zur Auflösung aller Bande der Gesellschaft führen muß.“ — „Die Conservativen berathschlagten an allen Orten, und je länger sie sich beriethen, um so größer wurde ihre Rathlosigkeit und die Verwirrung der Ansichten.“ — „Eine Bildung, welche Angesichts der drohendsten Gefahr das rechte Schlagwort (?) nicht zu finden weiß gegen die helle Barbarei, eine solche Bildung kann unmöglich auf einem der Anarchie feindlichen Standpunkte stehen.“ „Die Regierungen von Gottes Gnaden haben wohl einen ganz guten Sinn, aber nur so lange, als diese Regierungen selbst an Gott glauben und sich vor seinem heiligen Willen eben so aufrichtig beugen wie der Letzte im Volke.“ Wenn sich der ungenannte Verf. doch so hoch über die Conservativen stellen will, so müssen wir ihm doch einen richtigen Begriff von einer Regierung von Gottes Gnaden wünschen. Wenn wir hier Raum hätten zu Consequenzen, wir würden ihm mancherlei aufweisen, was er nach seiner Gesamtauffassung doch nicht Wort haben will. — „Kein Staat kann der Auflösung lange widerstehen, wenn in ihm der Glaube an eine höhere sittliche Macht, welcher wir Ehrfurcht und Gehorsam schuldig sind, erloschen ist.“ Dieser Satz geht nun durch das ganze Buch und ist der Regulator für alle Verhältnisse und der Maßstab zur Beurtheilung von Allem und Jedem. Selbst die Kirche wird auf dieß Bett gestreckt. Dieß ist aber auch zugleich die schwache und schwächliche Seite des Buches. Was ist eine höhere sittliche Macht? Das ist ein abstractes Gedankending ohne Fleisch und Bein, wie die Regierung von Gottes Gnaden als Regierung ein Abstractum ist. Es ist so eine sittliche Macht ein Fatum, dem wir uns wie unter eine Naturnothwendigkeit beugen können und vielleicht müssen,

was aber weiter mit unserer ganzen Entwicklung gar nichts zu thun haben kann. Was Staaten auf die Dauer zusammenhalten soll? Das ist Gott, der Könige in Gnaden einsetzt und der jedem Einzelnen nahe ist, der da ist ein persönlicher Gott, welcher sich der Menschheit erbarmt. Doch, was gehört das in ein Referat! Wir wollten nur zeigen, welcher, welcher an so umfassende Fragen gehen will als der ungenannte Verf., daß der auch tiefer pflügen muß, um einen fruchtbaren Boden für seine Samenkörner aufzufinden. — „Während unsere frankhafte Bildung unfähig ist, das sittliche Element zu befriedigen, weil sie es von uns Denken abhängig glaubt, so würde eine gesunde Bildung die Selbstständigkeit dieses sittlichen Elementes anerkennen und dasselbe auch selbständigem Wege zu befriedigen suchen. Mit dieser Anerkennung der Selbstständigkeit des sittlichen Elementes würde zugleich der Unterschied von Form und Wesen des Glaubens ausgesprochen sein, und damit wäre allen unsern kirchlichen Handeln die Spitze abgebrochen.“ Ich möchte gerne man auch dem Verf. glauben mag, daß er sich in diesen Gedanken ganz klar gewesen sein mag, für den Leser ist es nicht so, so für uns wir alles Ernstes den Heilkünstler, der mit Einem Pflaster alle Wunden am ganzen Leibe der organisirten Menschheit wie des einzelnen Menschen heilen will. Er steht gleichfalls unter der Herrschaft des Begriffs, es ist gleichgültig, ob dieser so oder so heißt. Der zugemessene Raum verbietet mehr mitzutheilen. Die Schrift ist wohlgemeint und sucht in ihrer Weise die Wahrheit, und alle Suchenden sind hier auf dem Felde willkommen.

Dr. G. W. Hoppf, Rector in Nürnberg, über Jugendschriften. Mittheilungen Eltern und Lehrer. 2 Bändchen. Fürth, Schmid.

Der Verf. gibt in dem kleinen Buche eine dankenswerthe Sammlung von Beurtheilungen einer großen Zahl von Jugendschriften und hat vielen Eltern und Lehrern dadurch eine Mühe und eine Sorge abgenommen. Besonders zweckmäßig sind am Schlusse jedes Bändchens die demselben besprochenen Schriften ersten Ranges zusammengestellt, geordnet nach den Lebensaltern bis zum achten, zehnten, zwölften und fünfzehnten Jahre. Mit den Urtheilen des Verf. sind wir, so weit uns die Bücher selber bekannt sind, fast immer einverstanden. Nur den Wanderungen durch die grüne Natur von Müller müssen wir durchaus (vgl. *Revue* XXVIII, 253) ihren Platz streitig machen. — Da uns noch ein paar vom Verf. nicht behandelte Geschichtenbücher vorgelegen haben, die wir empfehlen können, so mögen die Titel hier folgen:

E. Friße, der kleine General. Berlin, Brandis. 305 S. 12°.

Ein vorzügliches Buch, in dem sich ein christliches Leben entfaltet und nicht bloß fromme Sprüche an die Vorgänge äußerlich angelehnt sind. Den historischen Hintergrund bildet der siebenjährige Krieg.

Wippermann, Erzählungen für die reifere Jugend. Plauen, Schröter.

Die letzte, längste Erzählung behandelt ansprechend die Belagerung Stralsunds durch Wallenstein.

Zugleich sei denn hier genannt

F. G. Wied, die Wunder des Glaspalastes. Ein Festgeschenk für die Jugend. Nebst einem Vorwort von Dr. C. Vogel, Director in Leipzig. Leipzig, Weber.

Dies Buch enthält manches, was Kinder interessiren kann, freilich auch manches, wofür ihnen das Verstandniß abgehen muß und was ihnen auch durch die Abbildungen nicht nahe zu bringen ist. Die wenigen politischen Bitterkeiten und Seitenhiebe hätte der Verf. wohl sparen können. Ein recht elegantes Geschenk; bedingt zu empfehlen.

Für Schüler- und Volksbibliotheken sehr zu empfehlen sind

Ph. Körber, Fant, der Safranhändler,

und

Desselben, Leonhard Thummel, der Bürger. Nürnberg, Eosbeck.

W. L.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Schulgrammatik der griechischen Sprache von Dr. Raphael Kühner. Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage. Hannover 1851, Hahn'sche Hofbuchhandlung. 537 S.

Die dritte Auflage der Kühner'schen Schulgrammatik der griechischen Sprache ist nicht nur im Allgemeinen vermehrt und verbessert, sondern auch in manchen Abschnitten, namentlich des syntaktischen Theils, umgearbeitet worden.

Der Werth der Kühner'schen Schulbücher für lateinischen und griechischen Sprachunterricht ist durch so allgemeine Verbreitung anerkannt, die gesammte Anlage und Dekonomie derselben so bekannt, daß es nicht nöthig ist, darüber viel Worte zu verlieren. Die wesentlichen Vortheile der vorliegenden Schulgrammatik finden wir darin, daß bei aller Faßlichkeit und Klarheit der Darstellung und bei einer die Bedürfnisse der Schule möglichst umfassenden Kürze die grammatischen Einzelheiten unter einem wissenschaftlichen Gesichtspuncte aufgefaßt und geordnet sind, daß somit

die wissenschaftliche und praktische Seite des grammatischen Unterrichts und Studiums gebührend berücksichtigt ist; daß sie die Einsicht in Gesetze der Sprache im Allgemeinen und der griechischen insbesondere vermittelt, daß durch sie die Sprache als ein organischer Bau, als ursprüngliche Schöpfung des menschlichen Geistes erscheint und daß sie die Grammatik die Vorschule wahrer wissenschaftlicher und philosophischer Bildung wird. Wesentlich förderlich ist in dieser Beziehung noch Umstand, daß die Kühner'sche Grammatik eine parallele Behandlung griechischen und deutschen Sprache an die Hand gibt; ebenso vermißt der Herr Verf. die Summe der grammatischen Kenntnisse, so wie die Anwendung bei der Lectüre in leichter, verständlicher und praktischer Weise die übersichtliche Anordnung, einfache Sprache, die gewählten Beispiele so wie die zum Verständniß beigefügten Bemerkungen und Erklärungen die kurzen Vergleichen mit den entsprechenden deutschen, lateinischen und französischen Ausdrücken müssen dem Schüler in jeder Weise nützlich.

So reichhaltig auch die vorliegende Grammatik ist, so läßt sich nicht sagen, daß sie zu viel böte; vielmehr ist gar nicht zu verkennen, eine Menge sprachlicher Einzelheiten, deren Erklärung viel Schwierigkeit macht, hier keine Aufnahme gefunden haben. Der Herr Verf. setzt Recht voraus, daß der einzelne schwierige und seltene Fall mit Hülfe der Ausgabe oder durch die Erläuterungen des Lehrers erklärt und unter grammatischen Gesichtspunct gestellt werden muß. So ist z. B. für das Bedürfnis einer Prima, namentlich bei der Lectüre des Plato, die vom Anakoluth zu kurz aufgefaßt; ebenso konnte die Lehre von den Propositionen, namentlich in Beziehung auf die Häufung derselben, etwas vollständiger behandelt und schärfer gegliedert sein, besonders mit Rücksicht auf Lieberkühn de negationum Græcorum cumulatione und R. 3. Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, Bd. 57, H. 2, S. 1.

-
1. Englische Grammatik für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Von H. Robb. ord. Lehrer an der höheren Bürgerschule zu Perleberg. Berlin 1851, F. Schönbach u. Comp. VI und 139 S.

Es ist eine schwierige Aufgabe, eine englische Grammatik so zu richten, daß sie für Gymnasien und Realschulen gleich brauchbar ist. Beide Institute haben so verschiedene Zwecke; was dem einen Hauptzweck ist, erscheint für das andere zum Theil als Nebensache; nur eines haben beide gemeinsam: die Methode. Finden wir also ein englisches Buch, welches eine annehmbare, wirksame Methode befolgt, so kann trotz aller Ausführlichkeit, trotz des genauesten Details auch für Gy-

lassen, die hierin ja nicht bis zur ausgebildeten Technik gelangen sollen, sehr brauchbar sein. Dann gehört gar nicht einmal große Geschicklichkeit dazu, einen solchen Gymnasialcursus zu dirigiren. Es bedarf nur eines gewissen Tactes, um überall das Wichtige von dem Unwichtigen zu sondern.

Der Verf., der offenbar die Bedürfnisse der Realschule weniger als die der Gelehrtenschule ins Auge faßte, wollte ein Buch geben, welches, wenn auch beschränkt, „doch durch möglichst kurze Fassung, Ausschließung des Polemischen*, Beschränkung des Lexikalischen und der Beispiele, abstracte Zusammenziehung mancher concreten Erscheinungen, Verweisung auf andere Sprachen, an Reichhaltigkeit und Vollständigkeit nichts einbüßte.“ Wenn es ihm hierauf ankam, so konnte er freilich noch Manches streichen, z. B. S. 4 und 5, auf denen nichts enthalten ist als eine trockene Aufzählung von Eigennamen, Appellativen, Collectiven, Stoffnamen, Abstracten und Adjectiven (zu welchem Zwecke, ist nirgends ersichtlich). Die Eintheilung lassen wir uns noch gefallen, aber wozu die Raumverschwendung? — Anderentheils ist aber auch die angestrebte Vollständigkeit nicht in dem Maße erreicht, wie die Vorrede es ausspricht. So z. B. werden in § 22 nicht mehr als 26 Zeitwörter aufgeführt, die im Deutschen reflexiv, im Englischen nicht reflexiv sind. Es gibt deren aber an 200, die nicht bloß in das Lexikon, sondern auch in die Grammatik gehören, aber freilich nach der vom Verf. befolgten synthetischen Methode nie gelernt werden können. Auch stehen sie ungeordnet neben einander, sind also nicht einmal beim Nachschlagen herauszufinden. Und bei diesem überall hervortretenden Mangel an Ordnung und Uebersichtlichkeit ist nicht einmal ein genügender Index oder ein Register angehängt. Die Inhaltsangabe, welche wir am Schlusse des Buches finden und die nur eine Octavseite einnimmt, ist für das Nachschlagen keinen Werth. Eine Sprachlehre aber, in welcher sich weder Lehrer noch Schüler orientiren können, wird beiden zur Last. — Die Vergleiche einzelner Spracherscheinungen mit dem Lateinischen und Französischen, auf welche Herr R. einigen Werth legt, mag immerhin als Verdienst gelten, wiewohl jeder Gymnasiallehrer sie auch ohne solche Anleitung bewerkstelligen kann und wird; aber dann sollte man doch auch meinen, daß für die Primaner einer Gelehrtenschule das Nothdürftigste aus dem Angelsächsischen, Gothischen und anderen germanischen Sprachen gegeben werden müßte. Dem reiferen Schüler, der ja schon ein gewisses wissenschaftliches Interesse hat, wird

* Welcher Mensch wird aber auch in einer Schulgrammatik polemisiren?

das Studium der neueren Sprache durch Hinweisung auf die ihm unbekannten Ursprachen anziehender und wichtiger. Er gewinnt an Respect vor der Sache. Schon aus purer Menschlichkeit sollte man ihm dies spenden; denn solche Formen, wie *such, which, who, his, either, neither, worse, worst, ill, late, few, less, lest, much* und hundert andere stehen dem Lernenden so fremd und fahl gegenüber, daß es nothwendig erscheint, sie ihm als acht deutsche nachzuweisen. Wie viele starke Zeitwörter gibt es nicht, deren Bildung erst durch solchen historischen Nachweis verständlich wird!

Da der Verf. auch in den Beispielen sich einschränken wollte, so ist es auffallend, daß er trotz der vorhandenen Hülfsmittel eine so große Menge von otiosen Sentenzen aufgenommen hat. Am Schlusse seiner Vorrede protestirt er selbst gegen solche inhaltslose Sätze; warum sammelte er kein inhaltsvolleres Material? — Unserm Verlangen, durch deutsche Uebungssätze wenigstens ein Minimum von Technik zu gewinnen, und sei es nur zur Repetition der Regeln, begegnet er kurzweg durch die Schlußbemerkung: „Uebungen zum Uebersetzen aus dem Deutschen in die fremde Sprache (*thèmes*) gehören nicht in eine wissenschaftliche Grammatik.“ Hiernach und nach der ganzen Anordnung zu urtheilen, huldigt der Verf. dem bekannten altphilologischen Urtheile, daß wissenschaftliche Vollständigkeit und Gründlichkeit zu der methodischen Einrichtung eines Werkes im Gegensatz ständen, während wir sogar schon an Beispielen nachweisen können, daß die wissenschaftliche Darstellung gerade erst durch die Methode wahrhaft philosophischen Werth erlangt. Uebrigens muß noch bemerkt werden, daß der Inhalt des Buches nicht etwa, wie aus dem Vorigen zu erwarten schien, nach den Wortarten, sondern in der Hauptsache nach den Satzarten geordnet ist, wobei keineswegs das Becker'sche System slavisch befolgt wird. Auf die eigentliche Sprachlehre, welche 101 Seiten umfaßt, folgt noch ein Reading-book (S. 102—126), ein Vocabulary (bis Seite 135) und 5 Seiten „Nachträge“. Daß die Werke von Fölsing, B. Schmitz, Heussi, Wagner, und in zweiter Linie die von Rothwell, Loyd, Ganter, Plate nach Angabe der Vorrede gewissenhaft zu Rathe gezogen sind, geht aus der Menge des gesammelten Details hervor.

2. Grammatisch-praktischer Lehrgang zur schnellen und leichten gründlichen Erlernung der englischen Sprache. Für den ersten Unterricht nach der Methode Seidenstrüders, Becker's und Wurst's und nach dem Muster von Ahn's deutsch-französischem Lehrbuche bearbeitet von Prof. Wilhelm v. Schölzer (Verfasser einer vollständigen deutsch-englischen Sprachlehre). 2te Aufl. von des Verfassers „deutsch-englischem Sprach-Denk-Weisfaden“. Leipzig 1851, Verlag von J. L. Wöller. VIII u. 159 S. 10 Mgr.

Vollständige praktische deutsch-englische Sprachlehre. Zur leichten und schnellen gründlichen Erlernung der englischen Sprache für Lehrer und Schüler, so wie zum Selbstunterricht nach Becker's, Grotendorf's und Wurst's Methode bearbeitet von Prof. W. v. Schöler. Mit mehr als 1200 alphabetisch geordneten Redensarten; einem alphabetischen Verzeichnisse der deutsch-englischen und englischen unregelmäßigen Zeitwörter; einem durch mehrere hundert Phrasen beleuchteten Verzeichnisse der wichtigsten englischen Präpositionen; Anweisung zur Sylbenabtheilung; Übungsaufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Englische mit untergelegten Vocabeln u. Sechste Auflage. Leipzig 1851, Böcker. XII und 414 S. 1 Rthlr.

Bei diesen beiden Lehrbüchern genügen im Grunde die Titel zur gemeinen Charakteristik. Im Einzelnen sei noch bemerkt, daß der inhaltliche Inhalt von Nr. 2, die Beispiele, so fade und einschläfernd wie wir es an ähnlichen Büchern kennen, und daß Nr. 3 in alter Weise nach den Wortclassen geordnet erscheint, also auch sofort mit einem allerschwierigsten Capitel, der Lehre vom Artikel, beginnt. Trotz dieser vorgebrachten Misere heißt es S. VI dennoch: „Den Nutzen der Methode des vortrefflichen Pädagogen Grotendorf anerkennend, daß der Sprachunterricht vom Verbo ausgeht, ist dieß Buch“ u. s. w. Es ist, gelinde ausgedrückt, eine kleine Mystification; der Engländer nennt es „humbug“. Vielleicht aber wollte der Verf. damit nur das sein der überall vorkommenden „deutsch-englischen Phrasen“ rechtfertigen; das ist dann freilich kein „Ausgehen vom Verbo“.

Theoretisch-praktisches Lehrbuch der englischen Sprache, enthaltend A) Grammatik nebst Aussprache; B) Übung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Englische; C) die gebräuchlichsten Vocabeln; D) englische Leseübungen mit deutscher Interlinear-Üebersetzung. Von Edmund Henry Temple, Lehrer der englischen Sprache in München. München 1850, Druck und Verlag von J. Deschler. 283 S.

„Grau, theurer Freund, ist alle Theorie; doch grün des Lebens blauer Baum“ (Goethe's Faust). Mit diesem Motto beginnt der Verf. die Vorrede. Wäre es ihm doch nur gelungen, den grünen, goldenen Baum des Lebens für den Sprachunterricht zu entdecken oder den längst verfallenen für sich fruchtbringend zu machen! Wir wollten es ihm danken. Da beginnt er trotz seines schimmernden Motto's mit der allergrauesten Theorie, der synthetischen Methode, bei der er obenein nicht einmal zu dem gesunden Synthesiß gelangt, sondern zu allerlei Fragmenten von Unregelmäßigkeiten, die mit demselben Rechte in der Mitte oder am Ende des Buches stehen könnten. Auf den ersten 62 Seiten ist kein einziger englischer Satz, nichts als kleine Regeln und große Paradigmata. Dieß ist in der That aschgrau! Auf S. 79 kommen endlich „Übungen zum Uebersetzen ins Englische“. Die armen Schüler haben bis dahin keine

Seite Englisch gelesen, und sollen sofort einen englischen Satz bilden können. Freilich, wenn man es ihnen vorspricht, so plappern sie es nach. Dieß ist gewiß erbaulich, wenn man die geistreichen Beispiele S. 81 dazu verwendet, also: „Der Papagei spricht. Der Vogel Bruders (warum nicht: der Schüler des Lehrers?) ist ein Papagei. Der Papagei der Mutter ist alt. Ein grüner Papagei ist auf einem Ast Baumes in dem kleinen Garten des Jägers.“ So steht da wörtlich, wer es nicht glauben will, schlage gefälligst nach. Der Himmel bewahre uns vor solchen „grünen Bäumen“.

Das Unwesen, welches von S. 121 bis 230 mit den Interlinearübersetzungen getrieben wird, ist natürlich nicht dem Verf. anzurechnen. Dieser Unfug, der allenfalls für reifere Köpfe zum Selbstunterricht tauglich ist, sonst nur brauchbar für ungeschickte Lehrer, die dem unwissenden Publicum gegenüber mit den Namen „Hamilton“ und „Robertson“ prunken belieben.

5. English phrases and idioms, or a choice and comprehensive collection of peculiar English expressions, with their exact translation into German. By J. Thompson. With an Appendix. (Folgt die deutsche Uebersetzung des Titels). St. G. 1851, Scheitlin u. Zollikofer. VIII und 110 S.

Herr Thompson, ebenso wie Herr Henry Temple ein geborner Engländer, hat wenigstens das vor diesem seinem Landsmann voraus, er in einzelnen aufgenommenen Phrasen (which are to be found in English-German Dictionary) Original ist. Viele hat er aus Wörterbüchern, aus der Lectüre, während des Unterrichts, aus dem Gedächtniß gesammelt. So viel der Augenschein lehrt, hat sein Werk vor manchen ähnlichen den Vorzug der sprachlichen Correctheit, aber den Fehler der unzusammenhängenden alphabetischen Ordnung.

6. Anthology of English prose and poetry. Collected by Dr. A. Schmidt, H. teacher at the school of St. Peter and Paul, at Dantzick. In three volumes. Dantzick 1851, Printed for S. Anhuth. 106, 108 und 107 S.

Die ersten Abschnitte dieses gewiß sehr brauchbaren Lesebuches sind möglichst leicht, sieben Seiten proverbs and scriptural sentences, vier Seiten passages from the Holy Bible. Eine bestimmte chronologische oder stoffliche Anordnung fehlt. In seiner Verachtung gegen eine „methodical way of teaching“ geht der Verf. offenbar zu weit. Die bloße Abwechselung zwischen Poesie und Prosa kann uns nicht genügen. Leider fehlen auch Notizen über die Autoren. Vergleichen wir das Buch mit Callin's Lesebuch zum zweiten Gange seines englischen Elementarbuches, so verdient letzteres den Vorzug.

Güstrow, Dec. 1851.

A. Drack

VII.

1. Leunis, Schul-Naturgeschichte. Eine analytische Darstellung der drei Naturreiche, zum Selbstbestimmen der Naturkörper. Mit vielen Holzschnitten. Hannover 1851, Hahn.

Erster Theil: Zoologie. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. 27½ Sgr.

Zweiter Theil: Botanik. Desgleichen.

Dritter Theil: Drytognose und Geognose. Erste Hälfte. 10 Sgr.

Ref. freut sich, daß der Hauptzweck dieses Buches nach der Vorrede des ersten Theiles darin besteht, die Schüler höherer Lehranstalten, die einen fortlaufenden Cursus bis Prima durchmachen, oder denen wenigstens in den obern Classen naturgeschichtlicher Unterricht ertheilt wird, in die Natur selbst einzuführen, ihnen durch Uebersichten das Auffassen zu erleichtern und sie so zur eigenen Thätigkeit durch Selbstbestimmen anzuleiten. In seiner Synopsis der drei Naturreiche, worauf sich der Verf. hier beruft, hebt er noch besonders hervor, daß derjenige, welcher spielend und ohne Mühe die Naturgeschichte aus seinem oder überhaupt aus irgend einem Buche wissenschaftlich kennen zu lernen glaubt, sicher eben so sehr im Irrthum sei als der, welcher in vier Wochen etwa die griechische oder in 14 Tagen die englische Sprache zu erlernen wähnt, und spricht seine feste Ueberzeugung dahin aus, daß unwissenschaftlich ertheilter naturgeschichtlicher Unterricht für Schüler nicht nur ganz unnütz und zeitraubend sei, sondern daß derselbe das jedem unverdorbenen Menschen inwohnende Interesse für die Natur, statt zu wecken, völlig unterdrückt und alle Lust und Liebe zu dieser Wissenschaft für das spätere Leben gänzlich ersticht.

Erfreulich ist ferner, daß dem für seine Sache höchst thätigen und gerüsteten Verfasser, der auch sonst als tüchtiger Naturforscher, als gründlicher Kenner und Sammler, besonders von Insecten Hannovers, bekannt ist, mehr als 25jährige, an einer höhern Lehranstalt bereits praktisch bewährte Erfahrungen zu Gebote standen; denn leider nur zu häufig geht der naturgeschichtliche Unterricht entweder bald aus einer willigen Hand in die andere, ehe noch eine Erwärmung dafür möglich ist, oder derselbe verkümmert von vorn herein als ein lästiges Nebengeschäft. Wir haben in Deutschland wohl viele ausgezeichnete Naturforscher, die es durch besonderes Talent und glückliche äußere Stellung geworden sind, aber sehr wenige ausgezeichnete Lehrer der Naturgeschichte, die auch mit anderer Milch genährt sind, als die ist, welche die allermeisten Gymnasien ihren Zöglingen spenden. Der Verf. gehört mit zu den wenigen Glücklichen, die berufen sind, ein ziemlich wüstes Feld urbar zu machen und Bausteine zu einem neuen Hause herbeizutragen, damit die ihres Gegenstandes sich

völlig bewusste und innige Naturfreude sich gern darin niederlasse und auch wiederum dem Leben zugute komme.

Weil aber Referent, der selbst einen Beitrag zur Förderung dieses Zweiges geliefert und der festen Ueberzeugung lebt, daß dergleichen nach verschiedenen Verhältnissen noch viele gemacht werden müssen, ehe man zu einem leidlichen Ziele gelangt, ein sehr großes Interesse an allen neu erscheinenden Schulbüchern nimmt, welche wirklich die Sache fördern, so sei auch kurz noch daran erinnert, daß man sich ja immer das Wesen und den Umfang eines solchen Unternehmens recht deutlich vergegenwärtigen muß. Nun wird von Allen zugestanden, daß der Schwerpunkt dieses Unterrichts in der sinnigen Anschauung (die auch andern Wissenschaften förderlich wird) und tiefen Untersuchung der Naturkörper liege, und zwar so, daß aus ihrem Werden und Wachsen endlich ihr eigenes Wesen äußerlich und innerlich erfaßt werde. Hieraus folgt von selbst, daß nicht alle drei Naturreiche gleichen Werth für die Schule haben. Während die Mineralogie sich auf den Arm der Chemie und Krystallonomie stützen muß, um eine Anschauung und Einsicht von der Entwicklung, dem Wachsthum und der Gestaltung ihrer Naturkörper zu gewähren, ist die Botanik am auffallendsten begünstigt. Hier kann und muß sich der Schüler an dem allmählig hervortretenden Leben der Pflanze von ihrer Keimung an bis zu ihrer Reife bethätigen, damit sie ihm etwas Innerliches werde; er kann und muß, um nicht bloß Heu und Stroh einzusammeln, selbst säen und pflanzen, um zu sehen, wie sich das stille Leben entfaltet und verjüngt; er kann und muß endlich auf einer nachfolgenden Stufe davon Rechenschaft geben, welche Berrichtungen die einzelnen äußern und innern Organe und Entwicklungsprocesse haben. Auf das Letztere, nämlich auf die Organenlehre mit Einschluß der Physiologie, ist ein eben so großes Gewicht zu legen als auf die Beobachtung der äußern Erscheinung, sonst bleibt ihm das Wesen der Pflanze fremd oder artet seine Beschäftigung in bloße Spielerei und gedankenlose Sammellust aus, wovor man ihn bei Zeiten warnen muß.

In der Zoologie sind zwar einzelne Zweige, namentlich Ornithologie, Entomologie und Conchyliologie nebst Petrefactenfunde, die der Verf. auch besonders markirt, von der Art, daß sie dem Schüler eine genauere Untersuchung gestatten, aber nur unter allerlei Bedingungen. Bei den Vögeln muß ein Museum oder eine ziemlich ausgedehnte Sammlung von ausgestopften Thieren vorausgesetzt, bei den Insecten das zu verarbeitende Material schon auf Excursionen gesucht werden, wenn jeder einzelne Schüler es betrachten soll. Dieß ist aber theils sehr schwierig, weil nicht bloß viel Zeit von Seiten des Lehrers und der Schüler geopfert

werden muß, um nur die allergemeinsten Arten herbeizuschaffen, von denen jeder Schüler ein Exemplar sammeln kann; theils erfordert es mancherlei kostspielige Apparate und Einrichtungen zum Fange und zur Aufbewahrung, so daß man auch hier meist zu Sammlungen oder gar zu Abbildungen seine Zuflucht nehmen muß, um den übrigen Lehrgegenständen nicht zu viel Zeit zu entziehen. Bei den Konchylien bleibt häufig nichts Anderes übrig, als mit dem Verf. die Aufmerksamkeit bloß auf die Schale, also das Alleräußerlichste zu richten, obgleich es unverantwortlich ist, die merkwürdigen Bewohner dieses für den Geognosten allerdings höchst wichtigen Gehäuses gänzlich zu vernachlässigen, wie hier in den zahlreichen Figuren geschieht, die sämmtlich keine Spur von Thieren, sondern nur nackte Gehäuse darstellen. Gegen das Letztere eifert schon der alte Reaumur mit Recht folgendermaßen: „Dies ist eben so, als wenn man den Wilden einen Begriff von unsern musikalischen Instrumenten bringen wollte, indem man ihnen etwa bloß die Geigen- und Flötenlitterale zeigte. Die Futterale der Thiere kann man nach Belieben und ohne Anstrengung untersuchen, aber die durch sie verdeckten Wunder zu durchsiren und zu enthüllen, erfordert Geduldübungen und Nachdenken.“

Die Schwierigkeiten, die sich einem anschaulichen und tiefer gehenden Unterricht in der Zoologie entgegenstellen, sind also sehr groß, und man muß es dem Verf. nachrühmen, daß er sie in der Synopsis nach einer Seite hin, nämlich in der Systematik (nicht in der Organenlehre, die bei der zweiten Ausgabe einer genauern Berücksichtigung bedarf), so gründlich und möglich überwunden hat, so daß seiner nachbessernden Hand nur noch sorgfältigere Benützung der unterdeß weiter fortgeschrittenen Provinzial- und Localsaunen für Deutschland übrig bleibt. Anders steht es mit der Thulnaturgeschichte. Hier hat der Verf. nicht gehalten und konnte nicht halten, was er verspricht, nämlich eine Darstellung zum Selbstbestimmen der Thiere zu geben, denn das ist nach einem Buch von 315 Seiten, wovon ein Viertel auf anderweitige Zwecke abgeht, ganz unmöglich. Welche riesige Arbeit dadurch herbeigeführt werde, mögen die Vögel und Insekten zeigen, auf welche so viel Fleiß verwendet ist. Es sei z. B. statt des schwarzen Storches, der doch gar zu leicht ist, die Pfuhlschnepfe (*Limosa rufa*) zu bestimmen, ein gewiß nicht sehr seltener Vogel, der bei Tage streicht und helle pfeifende Locktöne hören läßt. Nach § 63 a entsteht nächst die Frage, ob Nesthocker oder Nestflüchter, d. h. ob die Jungen blind geboren und von den Alten geäht werden oder ob sehend und nicht geäht. Hat der Suchende einen ausgestopften Vogel vor sich, so ist er ohne Weiteres abgewiesen, falls er sich nicht durch eine Nebenthür zum Eingang verschafft, indem er auf die Unterabtheilungen sieht, worin

Luft-, Land- und Wasservogel nach den Beinen unterschieden wird. Die langen Wadbeine stellen heraus, daß das fragliche Thier zur Ernährung der Sumpfvögel gehöre, und der Suchende wird nun weiter in § 78 geschickt, wo ihn der lange Schnabel zu Nr. 11 und zwar zur Familie der Schnepfen leitet, die von Kopf bis zu Fuß besehen nur die Art zwischen Strandläufer und Säbler lassen; bei letzteren ist der Schnabel in die Höhe gekrümmt wie bei dem vorliegenden Exemplar (hier freilich nur schwach, doch keineswegs abwärts). Also wird der Bestimmer weiter zu Nr. 17, aber damit in den April geschickt; denn dessen Inhalt ist weiß, der Namenlose aber lebhaft rostbraun oder im Winterkleide aschgrau. Dieselbe vergebliche Mühe kostet auch die Bestimmung von *Phalaropus*, *Oedinenus*, *Tichodroma*, der nicht bloß in Südeuropa lebt, *Merops* und andern Gattungen. Versteigt sich der Eifer bis zu 100 Arten, dann ist natürlich der Erfolg noch viel niederschlagender; aber bei der Ente könnte er sich 16 Mal festrennen, denn von 20 in Norddeutschlands haben nur vier einen Platz finden können. Ferner statt des Speckkäfers der Staubkäfer (*Opatrum sabulosum*), ein in den Straßen gemeines Thier, zu bestimmen. Vorausgesetzt, daß der Sucher schon einen Repräsentanten kennt, wird er mit Anwendung der richtigen Methoden Gebrauch billigerweise auch zu andern Dingen verlangt werden muß, wohl zu den Heteromeren gelangen, und wenn er die Mundtheile genau beobachtet, an der Innenseite des Unterkiefers einen hornartigen Zahn entdecken und so den Kopfschild und die mangelnde Halsabschnürung im Auge behaltend sich bis zu den Schwarzflüglern (*Melasomata*) § 127 hindurch arbeiten. Hier findet er den Todtenkäfer und den Müller wohl besser Mehlkäfer (*Tenebrio*), jenen mit verwachsenen, diesen mit freien Flügeldecken verzeichnet. Da die Flügeldecken des Exemplars nicht verwachsen sind, so kann es nur *Tenebrio* sein, dessen beiges Abbildung S. 150 aber gar nicht paßt; denn dort ist der Körper länger (nicht gerade lineal, wie es fälschlich schon § 127 hieß), der Mund deutlich vorragend, die Fühlhörner schnurförmig und die Farbe pechschwarz angegeben; bei dem fraglichen Käfer aber ist der Körper gedrungen, der Mund vom Kopfschild bedeckt und die Fühlhörner deutlich verdickt, das Oberleib aschgrau. Trotz aller Sorgfalt ist der beklagenswerthe Sucher wieder in den April geschickt. Dasselbe Mißgeschick hätte ihm auch *Dromius*, *Chlaenius*, *Nebria*, *Trox*, *Bembidium*, *Trichius* und viele andern Käfergattungen und bei den Arten Nord- und Mitteldeutschlands wohl zehn etwa neun Mal möglicherweise zustoßen können, obgleich den Käfern ein Drittheil des Raumes für die Insecten und diesen wieder ein Drittel der ganzen Zoologie zugemessen ist. Soll der Schüler nicht in Irrgä-

grathen, so ist allein bei den Käfern mindestens ein Buch von der Stärke des vorliegenden ersten Theiles nöthig, wie das von Bach auch für Schulen bearbeitete beweist.

Sehr mangelhaft sind auch die Hymenoptern. Von echten Wespen sind überhaupt nur zwei (auch in der Synopsis nur sieben) Arten, von Bienen oder Anthophilæ, einer ziemlich großen Familie, aus welcher in Norddeutschland mehrere Gattungen mit 20—30 Arten vorkommen, nicht mehr als acht angeführt. Die Orthoptern, eine kleinere Ordnung, sind dagegen ziemlich vollständig. Daß hie und da eine größere Zahl von Arten unter einer Abtheilung vereinigt wird, wie von Chrysomela zehn, von Papilio acht, von Vanessa und Sphinx sieben Arten, erschwert die Uebersicht.

Unter den Gehäusen der Ronchylien fehlt für die Gattungen der Land- und Süßwassermollusken Nord- und Mitteldeutschlands nur *Utricula*; aber die Charaktere der Gattungen und andere Dinge entbehren bisweilen der gehörigen Schärfe. Soll z. B. *Pupa muscorum* bestimmt werden, so hat man, wenn die Mundöffnung kein Zähnchen trägt, was ja vorkommt, die Wahl und Qual unter einem Duzend Gattungen, wozu sie gar nicht gehört; besitzt sie im glücklichern Falle ein Zähnchen, so fragt sich zunächst, ob das Gehäuse links oder rechts gewunden ist, worüber aber, auch in der Synopsis, keine Erklärung gegeben wird. Die Windungen selbst sind jedoch, wie freilich in allen mir bekannten größern und kleinern Handbüchern, entschieden falsch aufgefaßt. Naturgemäß muß man von dem Anfangspuncte des Dinges ausgehen, es nun Treppe, Fluß, Pflanze oder Thier (von Schnecken und Muscheln wird auch richtig angegeben, daß sie Spitze und Schloß der Schalen schon mit auf die Welt bringen), so daß man sich an seine Stelle versetzt, Kopf und Gesicht in der Richtung seines Fortschrittes der Wachsthum gedacht. Dann findet man, daß bei Thieren und Pflanzen die Linkswindungen vorherrschen, welche natürlich von außen gesehen rechts aufwärts gehen, wie das Link einer Person dem Gegenüberstehenden als Rechts erscheint. *Pupa muscorum* hat also ein links, *Pupa pusilla* ein rechts gewundenes Gehäuse, worauf bei der Charakteristik der Gattung gar keine Rücksicht genommen ist, so daß man die letztere unter *Clausilia* suchen muß, die nebst *Physa* allein lauter rechts gewundene Arten enthält. Bei den Muschelschalen findet sich eine lobenswerthe Genauigkeit; nur folgende Erklärung ist nicht ganz deutlich und wichtig: Wenn wir eine Muschel auf die Oeffnung stellen, das stumpfere Ende von uns ab und das längere, spitzere Ende mit dem Schloßbunde zu uns her gerichtet, so liegt uns die rechte Schale rechts

und die linke links. Kürzer und ohne Mißverständniß wohl so: Von den Wirbeln auf dem Rücken geht das Schloßband nach hinten. Dadurch ist Lage des Mundes, rechte und linke Schale mit Vorder- und Hinterrand unmittelbar bestimmt; der Mund kann sich ja auch am spitzen Ende wie bei der Stedmuschel (Pinna) befinden. Da Nord- und Mitteleuropa nur etwa 180 Arten von Land- und Süßwassermollusken zählt, so könnten sie wohl sämmtlich in die Synopsis aufgenommen werden.

Von den wenigen Infusorien, denen nur eine Seite übrig bleibt, gehen noch bestimmt die Volvocinen, Chlamydomonas und Closterium ab, dessen Pflanzennatur man schon lange vor der Entdeckung der Schwärmzellen festgestellt hatte; dagegen hätte Cyclidium, dessen winternde Schaaren auch im Winter nach einigen Tagen bei Fleischaufgüssen schon eine scharfe Lupe erkennen läßt, wohl einen Platz verdient.

Das zu Grunde gelegte System ist das von Burmeister, mit Ausnahme der Räderthierchen, die von diesem zu den Crustaceen, hier aber zu den Infusorien gestellt werden; nur schreitet Burmeister von den niederen zu den höhern Thieren fort, was man auch von dem Verf. erwarten sollte, da er mit Recht auf die Petrefacten einigen Werth legt. Gerade aber die Petrefacten zeigen am deutlichsten, daß in der Natur ein sicherer Fortschritt zu höhern organischen Bildungen stattfindet, daß die einzelnen Arten und Gattungen Glieder eines großen Entwicklungsganges sind, der mit der Schöpfung des Menschen in das Geiste übergeführt wird. Dieß lohnende und verheißungsreiche Beginnen dem Felde der Naturgeschichte soll auch dem weiter fortgeschrittenen Schluß nicht ganz vorenthalten werden. Referent, der auch Burmeister's Werk seit mehr als 25 Jahren einschlägt, kann versichern, daß derselbe, er sich wieder den einfachsten und genügsamsten Geschöpfen zuwendet, die größten Schulfreuden mit sich führt, besonders wenn mikroskopische Demonstrationen im Winter mit einzelnen Schülerabtheilungen an die Stelle der Sommerexcursionen treten.

In der allgemeinen Botanik ist die Organenlehre zwar viel umfangreicher als in der Zoologie, befaßt sich aber dessenungeachtet fast ausschließlich mit den äußern Formen und ist überhaupt ziemlich oberflächlich. Die verschiedenen Arten von Zellgewebe, Parenchym, Prosenchym und Sclerenchym werden kurz damit abgefertigt, daß das erstere die Hauptmasse aller Pflanzen mit Ausnahme des Holzes bilde, das zweite im Holze der Zapfenbäume vorkomme und das dritte Bastzellen heiße; außerdem noch das Filzgewebe (nur bei Flechten und Pilzen) eingemengt. Dasselbe wird zwar auch von Unger in seinen Grundzügen der Pflanz

anatomie aufgeführt, aber ausdrücklich als Prosenchym, dessen Zellen unregelmäßig verlaufen oder sich nur theilweise berühren. Die Gefäße, deren Entstehung aus Zellen nicht Schleiden, wie hier gesagt wird, sondern Mohl zuerst gelehrt hat, werden bloß der Anführung als Spiralgefäße, Netz- und Porengefäße gewürdigt und kurzgegliederte Gefäße als eigene Art ihnen noch zugesellt; die Milchgefäße aber, denen nicht bloß Meyen und Schulz, sondern theilweise auch Mohl, Unger und Andere eine zarte Membran zuschreiben, ohne alles Weitere den Saftgängen einverleibt.

Vom Nahrungsast wird gesagt, daß sein erstes Aufsteigen im Frühjahr bei unsern Bäumen das Ausbrechen des Laubes und der Blüthe, das zweite Aufsteigen im Juli die Reife der Früchte bewirke. Das Letztere besonders ist höchst fabelhaft, wenigstens würde dann die Fruchtreife von *Populus tremula* und *Salix caprea*, die bei Stettin schon immer im Mai erfolgt, wohl vom Safttriebe des vorjährigen Juli abgeleitet werden müssen, des Epheu, der Nadelhölzer und vieler andern gar nicht zu denken. Unter den verschiedenen Formen des Oberstocdes wird der Mittelfloß durch den Kohlrabi, eine bloße Monstrosität, der Halm nach als Grassstengel erklärt, zum Moosstengel aber bloß Fig. 89 citirt, wo von demselben gesagt wird, daß er zerstreut fiederästig sei, an der Spitze abwärts gekrümmten Ästen, was doch nimmer auf den Moosstengel paßt. Da die Figuren oft weit entfernt stehen, so muß man lange umherblättern, ehe man zu der richtigen Nummer vordringt; häufiger stehen sie freilich daneben, was aber für Schulzwecke nicht selten so nachtheilig ist, indem sie dann eine Art Eselsbrücke bilden. Am besten ist es immer, wenn alle Abbildungen gesondert am Schlusse ohne jede Erklärung stehen, damit man ganze Formreihen schnell überblicken und auch wieder den Text daran construiren kann. Unmittelbar nach dem Moosstengel folgt dann Einiges von dem innern Bau des Stammes, wobei gesagt wird, daß der Rindenkörper unserer Nadel- und Laubhölzer aus Rinde und Bast bestehe. Wo bleibt dann aber die grüne Schicht, die die eigentliche Rinde? Gleich darauf werden bei der Richtung des Oberstocdes auch knotige und gegliederte Formen untergebracht, die doch mit der Richtung gar nichts zu schaffen haben.

Hiemlich überflüssig, jedenfalls aber unwissenschaftlich ist der mitgetheilte Blüthenkalender, der dem Anfänger einen Fingerzeig geben soll, mit welchen Pflanzen er das Studium der Botanik am bequemsten beginnen könne. Statt dessen kann man ja ganz kurz sagen: Fange mit den blühenden Pflanzen an. Soll der Kalender einigen Werth haben, so muß er auf einen bestimmten Parallel bezogen werden, mit Angabe des

Datums nach mehrjährigem Durchschnitt. Daß die Blüthenstände sämmtlich auf Aehre, Traube, Rispe und Kopf zurückführen lassen, man auf guten Glauben annehmen, denn es steht hier gedruckt, ohne weitere Vermittelung, wie dieß geschehe; warum aber die Trugbolbe traubenartigen Blüthenstände gehöre, möchte wohl dem ein Geheim bleiben, der da weiß, daß jene sich centrifugal, die Traube jedoch centripetal entfaltet.

Die chemischen Bestandtheile sind fast das Dürftigste in der allgemeinen Botanik. Der Stickstoff wird als gasförmig, farblos, geschmacklos und geruchlos charakterisirt, wonach er eben so gut auch Sauerstoff, Wasserstoff und manches Andere sein könnte. Eine Menge von Namen aber nicht Sachen kommen in diesem Paragraphen vor, was aber Wunder, da sich dieses Capitel nicht so nebenbei abmachen läßt.

Nachdem dann bei der Nutzenanwendung der Pflanzen, deren Nutzen den Liebhaber gleich durch Paragraphen orientirt, die künftigen Forstleute, Handwerker mancher Art, Oekonomen, Kaufleute, Hausfrauen (für eine große Auswahl von Küchen- und Delicateßwaaren), Fabricanten, Giftmischer (nach der Signatur ihrer Stoffe oft sehr unschuldige Leute), Gärtner, Apotheker und Aerzte auf neun Seiten mit reichlichem Material versorgt sind, was wohl in einen Anhang, nicht in den Vordergrunde zu stellen war, liefert die allgemeine Botanik zuletzt einen Schlüssel den Gattungen des Linné'schen Systems.

Ganz zweckmäßig sind hier viele natürliche Familien, wie Gräser, Dipsaceen, Boragineen, Umbelliferen, Labiaten, Personaten, Cruciferae, Syngenesiten in drei Ordnungen nach der Blumenform, Orchideen, andere gleich kenntlich gemacht, was zum Besten der Anfänger häufiger oder durchgängig hätte geschehen können, wenn einige Linne'sche Ordnungen, die Monöcia und Diöcia, zusammengezogen wären, wodurch man zugleich den Vortheil erlangt, viele Ausnahmen in dem genannten System zu tilgen. Die Gattungen selbst sind weder vollständig, noch scharf charakterisirt. Soll z. B. statt *Primula* etwa *Chondrilla*, ganz gemeine Sommerpflanze, nach diesem Schlüssel bestimmt werden, so gelangt man bald ohne Schwierigkeit zu den Zungenblüthern Syngenesia, und da der Pappus (warum nicht Kelchsaum?) einfach, haarig und gestielt, die Blüthen aber zweireihig sind, so bleibt die Wahl nur zwischen *Lactuca* und *Taraxacum*; das letztere kann es nicht sein, weil der Pflanzenstamm ein Stengel und kein Schaft, also muß es *Lactuca* sein, was halbwegs in der Gattung, unter den Arten aber gar nicht paßt. Auch die Synopsis läßt den Suchenden hier im Stich, indem *Chondrilla juncea* bloß dem Namen nach anführt und Ofen da

citirt; dieser sagt aber nur, daß im Süden aus den Blättern Milchsaft hervorquillt und an den Aesten zu einem Gummiharz erhärtet. *Chondrilla* fehlt aber wirklich in keiner Provinzialflora des Tieflandes, sie erscheint noch in Posen, Polen und Rußland bis zur Kirgisenstepp. Der Verf. durfte dergleichen nicht so obenhin nehmen, da er sogar einen langen Paragraphen über geographische Verbreitung in seine Schulbotanik aufgenommen. Von andern, meist nicht seltenen Gattungen fehlen in Norddeutschland unter den Gräsern noch: *Triodia*, *Hierochloa*, *Lepturus*, *Schoenus*, *Cladium*, *Blysmus*, welches letztere auch von Anfängern kaum übersehen wird; ferner aus andern Familien: *Oxytropis*, *Cnidium* und *Cucubalus*; denn was der Verf. als solchen aufführt, ist *Silene inflata*. Ueber diese eben genannten gibt auch die Synopsis keine Auskunft. Als anderweitiger Defect an Gattungen findet sich in der Schulbotanik: *Ammophila*, *Stipa*, *Sesleria*, *Sclerochloa* unter den Gräsern, *Cakile*, *Crambe*, *Dentaria* unter den Kreuzblumen, *Chrysocoma*, *Serratula* (die sich aber später S. 188 plötzlich einschleicht, ohne vorher angemeldet zu sein) unter den Knospenblumen, *Eryngium*, *Tordylium* und *Seseli* unter den Schirmblumen, *Malaxis*, *Corallorrhiza*, *Sturmia*, *Terminium*, *Himantoglossum* unter den reizenden Orchideen. Ist denn Meyer's ausgezeichnete, schon 1849 erschienene *Flora Hanoverana* für den Zweck des Verf. umsonst geschrieben? Die ausländischen Gattungen, von denen doch viele in Gärten und Anlagen zur Untersuchung auffordern, sind nach ihren Gattungscharakteren, auch in der Synopsis, gar nicht weiter beachtet, liefern also auch bloße Namen mit einigen Notizen, die nichts von ihrem Verhältniß zu den übrigen oder nächst verwandten Gattungen enthalten.

Damit auch die Kryptogamen, die schon die Synopsis ziemlich stiefmütterlich behandelt, nicht ganz leer ausgehen, sind fünf Gattungen von Moosen, sechs von Flechten, neun von Algen und etwa doppelt so viel von Pilzen schematisirt, wonach es doch hier schon ziemlich zweifelhaft wird, ob die von dem Verf. angeführte und angewandte Regel „*divide et impera*“ es ihm auch in der That möglich gemacht, auf beschränktem Raume das hinreichende Material zu liefern; aber das ist wohl gewiß, daß sie ihm hier wenigstens die Arbeit beim Schematisiren leicht gemacht.

Zur Charakteristik der Gattungen, die der größten Schärfe bedürfen, um den Schüler nicht beim ersten Schritt irre zu leiten, sind zu häufig bloß negative Merkmale „nicht so“ oder nur ein einziges, nicht gleich bei der Untersuchung deutliches oder auch ganz falsche gebraucht. Negative Merkmale, die zwar nicht immer vermieden werden können, sind aber besonders bei der natürlichen Systematik die schlechtesten, da bei dem

Negiren nichts herauskommt; sie finden sich fast auf jeder Seite ziemlich zahlreich, und wäre es auch nur in „unvollständigen Blüthen“ (ohne Blumenkrone, wie noch hinzugefügt wird), statt daß positiv gesagt werden konnte: Blüthendecke einfach, Blüthendecke doppelt. Ficus und Flieder, letzterer S. 52 fälschlich Hollunder, welcher Name § 212 auch gar nicht vorkommt, obgleich er früher gebräuchlich war, soll bloß nach der Beeren- und Kapsel Frucht unterschieden werden. Der Unterschied dieser Fruchtformen zeigt sich aber bekanntlich erst gegen die Zeit der Reife, die beim Flieder im Spätherbst erfolgt, während er schon Anfangs Mai zu blühen beginnt und wegen der Classe (Diandria) untersucht werden muß. Beiden Sträuchern ist ferner ein gipfelständiger Blüthenstrauß zugeschrieben, Flieder hat aber gerade einen seitenständigen, woran er schon im Knospenzustande erkannt wird. Das Längenverhältniß der Staubgefäße zur Blumenröhre und die Form des Fruchtknotens entscheiden zwischen beiden leicht. Daß *Heliocharis* und *Rhynchospora* nur nach einer durch ein Gelenk mit der Frucht verbundenen, bleibenden Griffelbasis von *Scirpus* unterschieden werden, ist an sich schon etwas schwierig, aber auch falsch, denn *Rhynchospora* hat eine verbreiterte Griffelbasis, nichts Gelenkartiges, was Meyer in der Flora Han. noch in einer besondern Anmerkung ausführlich hervorhebt; bei *Scirpus* bleibt nicht selten ein Ueberrest des Griffels als Stachelspitze stehen. *Rhynchospora* war aber sehr leicht von *Scirpus* durch die zweizeiligen armbüthigen (fast nur zweibüthigen) Aehrchen zu unterscheiden. Sonst hat der Verf. nach Ausschluß von etwa einem Duzend Gattungen alles geleistet, was sich bei den für den Anfänger schwierigen Familien der Cyperaceen und Gramineen auf zwei noch durch zahlreiche, peinliche Klammern eingengten Seiten leisten läßt. Durch Aufstellung von Gruppen würde er hier wie anderwärts noch einen festern Halt erzielt haben. Die Ausdrücke „Kelchbalg“ und „Kronspelzen“ sind bei den Gräsern wohl nicht zu billigen, weil sie zu der irrigen Vorstellung von Kelch und Blume führen könnten, was sie beide nicht sind; sie können ja einfach Klappen und Spelzen genannt werden.

Die Gattungen *Sanguisorba* im Gegensatz zu *Parietaria*, *Pulmonaria* und *Lithospermum*, *Omphalodes* (Blumen radförmig, nicht trichterförmig), *Lysimachia* und *Anagallis* haben allerlei Mängel, wie die ganze Pentandria 1. nach der Schulbotanik schwierig zu untersuchen, da die Früchte, wie Beeren und Kapseln, zu Hauptabtheilungen benützt werden. Bei *Convolvulus* ist der windende Stengel als Hauptmerkmal vorangestellt, die Gattung enthält aber mehr als 50 aufrechte Arten, von denen nachher auch *tricolor* geradezu angeführt wird.

• Die Umbelliferen, die dem Anfänger auch zu schaffen machen, aber

durch die zugleich vorkommenden Blüthen und Früchte doch wieder etwas leichter werden, sind auf eine Seite zusammengebrängt, wobei natürlich viele Gattungen bloß nach dem Standorte als Salz-, Wasser- und Landpflanzen abgetheilt werden mußten, was immer mißlich und unwissenschaftlich ist. Wenn daher *Apium graveolens*, das gewöhnlich eine Salzpflanze, an Gräben und Flüssen wächst, wie es wirklich geschieht, dann kann man wegen der zweifelhafte Frucht nur auf *Cicuta* verfallen, und ist dann fest. Wie die Striemen mit dickrandiger Fruchthülle von *Berula* den oberflächlichen Striemen von *Sium* gegenüber gestellt werden können, ist völlig unverständlich. Es muß bei *Berula* heißen: Striemen durch die dickrandige Fruchthülle verdeckt. Ist auch vielleicht bei Koch's *pericarpio crasso corticoso tectis* das letzte Wort übersehen, so ist doch die Natur noch als Lehrmeisterin da, die auch dem Einweis und den Hüllblättchen noch Kennzeichen mitgegeben, welche eben so schwer wiegen als jene Striemen oder als etwa der Standort, wenn für Schulzwecke das Wagniß zu groß erschien, beide Gattungen mit Linné in eine zusammenzuziehen.

Wäre die *Trigynia* derselben Classe mit den übrigen Ordnungen bis *polygynia* vereinigt und nach Familien geordnet, so hätten sieben abweichende Reffen, deren Unterscheidung nach den Fruchtflappen hier eine unnöthige Geduldprobe ist, durch Hinweisung auf X, 2, wo sie wieder kommen, mit einem Schlage abgemacht sein können.

In der *Icosandria* befindet sich *Spiræa* bei einer Abtheilung von Holzpflanzen, während *Poterium* eine Krautpflanze genannt wird; nach dem zu ersterer citirten Paragraphen heißen *Spiræa Ulmaria* und *Filipendula* Halbsträucher, und diese sind S. 8 als Holzstämme von 1 bis 1½ Fuß mit verholzenden Hauptästen, aber alljährlich absterbenden jüngern Zweigen erklärt. Alles dieß steht mit einander im Widerspruch; denn die genannten Arten haben eben so gut einen jährlich absterbenden Stängel (*Filipendula* sogar einen ganz einfachen) mit perennirendem, zum etwas holzigem Wurzelstock, als *Poterium sanguisorba*, abgesehen davon, daß auch zu *Poterium* wieder wirkliche Sträucher gehören. Mit derselben Ungenauigkeit wird kurz vorher *Sempervivum* ein Kraut mit zahlreich, eine Rosette bildenden Wurzelblättern genannt, und dieß letztere als Gattungsmerkmal vorangestellt; nun gibt es aber Arten von *Sempervivum*, die Sträucher, und eine ganze Rotte solcher, die ohne Rosette am Grunde sind.

In *Polyandria* 1. hat *Delphinium* außer einem fünfblättrigen Kelch noch eine fünfblättrige Blume, in der *Digynia* aber vier Blumenblätter, die zwei oberen gespornt oder alle in ein gesporntes verwachsen; ferner

Aquilegia regelmäßige Blüthen, und gleich daneben steht: Blumenblätter alle abwärts gespornt. Das reimt, wer da kann!

Von den Syngenesiten, die hier sonst meist gut erkennbar dargestellt sind, hat die Abtheilung c der Röhrenblüthen als größte Unterabtheilung „nicht so“. In derselben werden dann mit Ausstosung von *Serratula* die auch hieher gehören würde, die übrigen Gattungen nach den Hüllblättchen unterschieden; *Centaurea* nach den am Rande trockenhäutigen von den dornigen des *Cirsium*. Nun gibt es aber von der erstern eine ganze Rote, aus welcher nachher auch *Calcitrapa* angeführt wird, Dornen oder Stacheln, die doch von der Gattung ausgeschlossen werden können; umgekehrt gibt es von *Cirsium* auch Arten mit reichstacheligen oder nur borstlichen Hüllblättern. Warum wurden nicht wie nachher *Inula* und *Solidago* die geschweiften oder ungeschweiften Staubkolben berücksichtigt?

Von den Orchideen sind nach Ausmerzung der oben genannten Gattungen die übrigen zwei Drittheile leicht und ganz gut bewältigt, nur *Cephalanthera* könnte doch mit *Epipactis* verwechselt werden, der Fruchtknoten nicht völlig stiellos erscheint; aber die deckelförmig über nicht hinter der Narbe liegenden Staubkolben und die drei bis vier Kammstreifen des obern Lippentheiles geben einen sichern Halt. Listet bloß durch die, doch wohl nur scheinbar, gegenständigen Stengelblätter von *Neottia* unterschieden, verführt den Schüler wieder, nur wesentliche Gattungsmerkmale für wesentliche zu halten.

In der speciellen Botanik ist das System von Decandolle mit Verbesserungen von Bartling und Bischoff zu Grunde gelegt. Deutsche Namen will der Verf. nach der Vorrede zum ersten Theil nur da beifügen, dieselben auch von Laien allgemein gebraucht oder wenigstens für dieselben brauchbar sind. Gegen folgende und ähnliche Namen möchten aber Laien doch mit einigem Kopfschütteln protestiren: *Gamopetalae* verwachsene blumblätterige Dicotyledonen (warum nicht röhrenblumige?), *Geraneaceae* Storchschnabelblüthler, während andere Formen auch Rosenblüthler, Schmetterlingsblüthler lauten, *Dipterocarpeae* Zweiflügelnußbäume, *Tripetalae* dreifachblättrige Pflanzen, *Gymnadenia* Nachtdrüsenstände, *Barbula muralis* Mauerbartmundmoos, das sich hier plötzlich den Gattungen erzwingt, ohne bei den Gattungen vorher erwähnt zu sein. Übler aber noch ist es, daß Gattungs- und Familiennamen häufig gleich lauten, z. B. Nachtkerzen, Pfeifensträucher, Berberitzen, Gichtkraut, Mohn und andere, was in der Zoologie sogar mit einigen lateinischen Namen geschieht, wie *Passeres*, *Gallinae* und andere. Kennt denn der Verf. nicht E. Meyer's Pflanzengattungen oder dessen *Flora von Preußen*?

Mit Recht schärft dieser ein: Bis wir uns gänzlich von den Definitions-
namen, den schlechten Uebersetzungs- und Buchnamen losgemacht, hilft
es zu nichts, daß wir deutsch sprechen, man versteht uns doch nicht; das
Volk wird seiner eigenen Sprache wegen nie bei uns in die Schule gehen,
wir haben das Volksthümliche uns anzueignen und veredelt in die Wissen-
schaft zu erheben.

Da für die in den einzelnen Familien aufgeführten einheimischen
Arten nach Abzug der ausländischen Pflanzen, die vorher bei der Cha-
rakteristik der Gattungen sammt und sonders übergangen sind und erst
am Schlusse des Ganzen in einer nackten Zusammenstellung mit den
andern nach dem Linné'schen System wieder auftauchen, nur ein Raum
von etwa 100 Seiten übrig bleibt, so kann die Auswahl nur höchst
unvollständig sein. Zum Beweise mögen statt vieler nur folgende wenige
Beispiele dienen. Bei *Trifolium* fehlen nicht bloß die stellenweise ziemlich
häufigen Arten *spadiceum* und *striatum*, sondern auch das überall
vorkommende *alpestre*, der seltenern *parviflorum* und *scabrum* nicht zu
denken. *Vicia angustifolia*, *lathyroides*, *villosa*, *cassubica* und
metellorum, die nirgends zu den Seltenheiten gehören, sucht man hier
vergebens; bei *Dianthus* sogar *prolifer*. Von *Silene* ist eigentlich gar
keine wirklich einheimische Art namhaft gemacht, denn *noctiflora* ist wohl
nur mit dem Getreide eingeschleppt, *nutans*, *otitis*, die allerorts massen-
weise stehen, *chlorantha* und *gallica* fehlen, *inflata* aber ist bei *Cucu-
balus* untergebracht, obgleich bei den *Sileneen* nachträglich bemerkt wird,
daß *Cucubalus* eine beerenartige Frucht hat, während doch *inflata* eine
Kapsel besitzt. Daß *Veronica spicata*, *præcox*, *polita* und *Buxbaumii*
eine Stelle gefunden, wird gewiß manchen Anfänger in Verlegenheit
setzen; ebenso vermißt derselbe wohl schmerzlich die schöne *Orchis militaris*,
oxiflora, *sambucina*, *pallens*, *coriophora* und *ustulata*. Von *Pota-
mogeton* ist fast nur ein Drittheil der in Hannover wachsenden Arten,
von *Carex* ein noch kleinerer Bruchtheil, nämlich 13 (auch in der *Syn-
opsis* nur 31) von 61 schematisirt.

Diese Unvollständigkeit und theilweise Ungenauigkeit muß auch dem
einstimmigsten Schüler, wenn er trotz wiederholter Mühe und Sorgfalt nicht
zum Ziele gelangt, bald alle Lust zum Bestimmen rauben oder ihn im
ungünstigsten Falle, wenn er doch an den Lehrer appelliren muß, zur
Oberflächlichkeit verleiten. Das sind Uebel, denen bei der Einrichtung
der Schulnaturgeschichte auf keine Weise zu steuern ist; sie lassen sich nur
in einer Umgestaltung dadurch heben, daß die Gattungen, bei den
Pflanzen mit Einschluß der kryptogamischen, für ein bestimmtes Gebiet,
etwa das nordwestliche Deutschland, wie in der *Flora Hanoverana* voll-

ständig aufgeführt und charakterisirt, und statt der Arten, mit denen auf diese Weise nichts anzufangen, lieber eine kurze Uebersicht der natürlichen Familien mit den nöthigen Abbildungen für schwierige und ausländische und mit technologischen Andeutungen gegeben wird. Die Synopsis hätte dann im speciellen Theile auch die sämmtlichen Arten, mindestens in der Botanik, noch aufzunehmen, damit der Schüler darauf verwiesen werden kann. In der Synopsis ist dieß bei einiger Erweiterung des Umfanges oder selbst ohne eine solche wohl möglich, wenn das Technologische und Systematische, zu dessen Verständniß doch die höheren Lehranstalten, Gymnasien und Bürgerschulen, den künftigen Arzt und Lehrer der Naturgeschichte, den Forstmann und Oekonomen, den Kaufmann und Apotheker nur befähigen sollen, ohne ihm ein specielles Fachstudium zu ersparen, noch etwas beschränkt wird. Der Gymnasiast mag dann sein Augenmerk mehr auf das Physiologische und Systematische, wobei die Pflanzen und Thiere nicht in viele hundert Familien zersplittert sind, was noch kaum für die Universität nöthig, ohne darum das Wissenschaftliche aufzugeben, der Bürgerschüler mehr auf das Technologische richten, vorausgesetzt, daß beide wie in andern Lektionen angehalten werden, ab und zu durch Vorträge ihre Selbstbeschäftigung nachzuweisen; denn diese und die Leitung des Lehrers dabei ist die Hauptsache in den oberen Classen der höheren Lehranstalten eben so gut wie auf den Universitäten, nicht die große Zahl der öffentlichen Stunden. In einer Schulanaturgeschichte aber muß man jedenfalls an dem alten Wahlspruch „non multa, sed multum“, zu dem sich auch der Verf. bekennt, treulich festhalten, damit es ihr nicht ergehe wie den alten Kinderfreunden, die zu vielerlei und nichts gründlich anfaßten.

Schließlich kann versichert werden, daß das vorliegende Werk, wenn man von dem Selbstbestimmen der Naturkörper absieht, vieles Brauchbare enthält, was man in manchen ähnlichen Büchern vergebens sucht. Dieß Lob gebührt vorzüglich auch der Mineralogie, von der freilich erst die eine größere Hälfte, die Dryktognostie fast vollständig enthaltend, bis jetzt erschienen ist. Zu Grunde gelegt ist hier das Glocker'sche System, doch so, daß die Metallolithe oder Erze und Sulphide desselben noch zu der Classe der Metalle gezogen werden. Eben so passend und für die Uebersicht einfach ist es gewiß auch, wenn Glocker's salinische Mineralien, während hier noch die Hallithe und Metallhalloide die letzten Familien der Steine ausmachen, sämmtlich als Classe der Salze aufgestellt werden, so daß diese dann als eine Verbindung der Basen mit den vollkommenen Säuren (Phosphor-, Salz-, Salpeter- und Schwefelsäure, wozu in der Natur noch die Kohlensäure kommt) sicher charakterisirt sind; denn die

Hauptabtheilungen der Mineralien können bis jetzt doch immer noch schärfer und im Grunde natürlicher nach chemischen, als bloß nach physikalischen Merkmalen begrenzt werden. Die Classe der Brenze mag man ruhig eingehen lassen, da der Schwefel, welcher ohne sonderliches Wagniß der Gruppe der Blenden angereicht wird, allein dazu gerechnet werden kann; denn Steinkohlen, Braun- und Bernstein, die man gewöhnlich auch dahin zieht, sind keine Mineralien, da sie ihren Ursprung dem Pflanzenreich verdanken; in allen echten Mineralien aber waltet die Affinität oder chemische Verwandtschafts- und KrySTALLisationskraft, welche der Assimilations- und Organisationskraft der organischen Geschöpfe entsprechen. Die Chemie selbst, die also bei den Mineralien die Hauptrolle spielt, kommt erst zu ihrem vollem Rechte, wenn sie als selbständiger Theil der Physik auftritt, deren lehrreichsten Abschnitt sie bildet. Dann möchte aber auch auf allen höheren Lehranstalten das Nöthige aus der Mineralogie hier seine passendste Stelle finden und dem Lehrer der Mathematik und Physik, von dem ja auch die volle Einsicht und Einführung seiner Zöglinge in die KrySTALLonomie zu hoffen ist, mit dem besten Erfolge übertragen werden.

2. Dr. G. W. Körber, Grundzüge einer allgemeinen Naturgeschichte. Ein methodischer Leitfaden zum encyclopädischen Unterricht und als Einleitung in speciellere Studien. Breslau 1851, Göschen'sche. 112 S. 18 Sgr.

Die Gymnasien müssen es dem Verf., der zugleich Privatdocent und Lehrer am Elisabeth-Gymnasium zu Breslau ist und in letzterer Eigenschaft wohl auch etwas von dem kläglichen nothwendigen Uebel bei der reglementsmäßigen Prüfung der unvorbereiteten Abiturienten in Naturgeschichte geschmeckt hat, eigentlich großen Dank wissen, daß er sich ihrer mit einem unmittelbar praktischen Versuch zur Beseitigung des Übels annimmt; aber die meisten werden auch seine Stimme überhören und die um der Sache willen dringend gewünschte Einführung dieses Wegweisers in den oberen Classen damit ablehnen, daß sie bei der jetzigen Einrichtung unmöglich sei. Und dem ist in der That so. Die Schüler sind durch die große Zahl von anderweitigen Lehrgegenständen und Stunden so in Anspruch genommen, daß zur Beschäftigung mit Naturgeschichte keine Zeit mehr übrig bleibt. Nur dann, wenn die Zahl der öffentlichen Stunden verringert wird, um der häuslichen Beschäftigung noch Raum und der besondern Neigung noch eine Art der Aeußerung zu gestatten, läßt sich in den oberen Classen wenigstens eine öffentliche Stunde für Naturgeschichte gewinnen, wobei mit dem Verf. als Voraussetzung gilt, daß in den mittleren Classen bereits ein tüchtiger Grund gelegt sei, ohne daß eine genauere Artenkenntniß

verlangt wird. Diese letztere muß dem Privatfleiß der Schüler anheimfallen und kann nur von denen ausgedehnter gefordert werden, welche Medicin studiren wollen, und zwar auch nur in der Botanik oder allenfalls in einigen Zweigen der Zoologie, für welche ausreichende Landesfaunen vorhanden sind, wie Bach's Käserfauna, deren zweite Hälfte gewiß bald erscheinen wird. Diejenigen Schüler, denen eine detaillierte Kenntniß der Naturgeschichte weniger noththut, müßten verpflichtet sein, theils von dem jedesmaligen Funde regelmäßiger Excursionen genaue Rechenschaft nach einer Gebiets- oder Provinzialflora zu geben, theils ihre Selbstbeschäftigung durch Vorträge, z. B. aus Schleiden's Leben der Pflanze, Humboldt's Ansichten der Natur, Schouw's Naturschilderungen (die Erde, die Pflanzen und der Mensch) und ähnlichen Werken nachzuweisen, die sie sich selbst anschaffen oder die zu ihrem Gebrauch in der Bibliothek vorhanden sein müßten. Denen, die sich künftig speciell mit den Naturwissenschaften zu befassen gedenken, wäre dann neben allen vorigen Leistungen noch eine genauere Einsicht in das Werk des Verf., das dieser gewiß gern zum Besten der Schüler noch mit etwas mehr Fleisch und Blut bekleiden und dadurch einladender machen wird, unter öfterm Beirath des Lehrers wohl mit sicherem Erfolge zuzumuthen; ein eigentlich encyclopädischer Unterricht muß der Universität vorbehalten bleiben, und da wird das Streben des Verf. gewiß viel Gutes wirken, wovon auch schon die Vorrede zeugt, indem er dort äußert, es leiste der Eifer und die Tüchtigkeit der Mitglieder des akademischen Vereins, denen er sein Schriftchen widme (seitens der Provinz Schlesien) dafür Bürgschaft, daß die Anzahl tüchtiger, mit ganzer Liebe ihrem naturhistorischen Unterricht sich hingebender Lehrer im erfreulichsten Wachsen begriffen und somit auch das Herannahen einer schönern Morgenröthe für diese Wissenschaft gesichert sei.

In dem Buche selbst erörtert der Verf. kurz und lehrreich, indem er einem scharf herausgestellten Texte specielle umfangreichere Anmerkungen mit den wichtigsten Litteraturangaben folgen läßt, zunächst die Natur des Erdganzen, dann die Natur der anorganischen und organischen Erdkörper, so daß er mit der Anthropologie und Verbreitung der Organismen schließt. Von den höhern Thier- und Pflanzengruppen hat er noch besondere, zum Theil lateinische Diagnosen hinzugefügt, weil nach seiner Erfahrung die Erläuterung und Einübung derselben im höchsten Grade allgemeinbildend wirke und andererseits der philologische Anstrich, den hiedurch der naturhistorische Unterricht erhalte, dem Lehrer, falls die bisherige Geltung seines Unterrichtszweiges fortan dieselbe bleiben sollte, als ein tröstender und rettender Anker erscheinen möge. Das Erstere ist bei gehöriger Grundlage

vollkommen richtig, aber ohne diese ist ein solcher Anker eher etwas höchst Trostloses.

Hätte der Verf. bei der Uebersicht des Thierreiches das Burmeister'sche System selbst statt dessen Umkehrung in der Synopsis von Leunis gewählt, was auch der bei den Pflanzen befolgten, von den niedern zu den höhern Familien fortschreitenden Anordnung entsprach, oder Burmeister auch bloß stellenweise zu Rathe gezogen, so würden einzelne Ungenauigkeiten, wie sie bei Leunis vorkommen, gewiß weggefallen sein, z. B. bei den Amphibien, wo die Diagnosen Mißverständnisse oder Zweifel hervorrufen oder gar keine Unterscheidung möglich machen, wie zwischen Schlangen und Eidechsen. Auch die Großmäuler, wozu fast alle Schlangen gehören, würden dann mehr als eine einzige Familie ausgemacht haben. Ebenso hätte er besser gethan, die Erörterung der Blattstellung, deren hohe Bedeutung er vollkommen anerkennt, aus der Quelle bei A. Braun selbst oder aus andern etwas vollständigen Entwicklungen zu schöpfen, als eine kurze Mittheilung darüber aus der Synopsis von Leunis zu entnehmen, welche selbst nur in wenigen Zeilen eine dürftige Darstellung liefert.

Solche und andere Einzelheiten können indeß dem Werthe des Ganzen einen Abbruch thun. Wie es die zweckmäßige Anlage des Werkes schon erwarten läßt, ist die Betrachtung des Menschen, der bei Leunis und den meisten Zoologen als vollkommenstes Säugethier die Ordnung Bimana einnimmt, ganz passend in einem eigenen Paragraphen der Anthropologie angewiesen und so das Ebenbild Gottes aus der unvernünftigen Gesellschaft glücklich gerettet.

Dr. C. Schmid, Kurze Naturgeschichte des Menschen. Gemeinfaßlich zum Unterrichte und zur Selbstbelehrung, nebst einem Anhang über Gesundheitslehre bearbeitet. Leipzig 1850, Fritzsche. 92 S. 10 Sgr.

Hier tritt die Anthropologie ganz selbständig auf, was an und für sich ganz gut, wenn nur gesagt oder aus der Darstellung sicher zu ersehen wäre, zu welchem bestimmten Zwecke. Zur Erläuterung des Titels fügt der Verf. im Vorwort zwar noch hinzu, daß eine Belehrung über menschliche Körper- und Seelenzustände gewiß für Menschen aller Classen, die auf eine höhere Bildung Anspruch machen, gleiches Interesse habe und besonders auch ein wichtiger Zweig für Jugendbildung sei; auch habe dieser Gegenstand bereits eine so treffliche Bearbeitung gefunden, daß jeder neue Versuch überflüssig scheine; doch würde ein solcher in einer allgemeinfaßlichen Form mit Rücksicht auf das nicht gelehrte Publicum seinen Zweck nicht verfehlen; dessenungeachtet wird hiedurch eben so wenig wie im weitern Verfolg die Sache ganz klar. Für niedere und höhere Schulen wird unstreitig besser gesorgt, wenn die Anthropologie vergleichungsweise

in einem Abschnitte gleich hinter der Zoologie aufgestellt wird, so daß sich auf diese stützt, auch in Beziehung auf die nöthigen Abbildungen und Skelette, während in der Physik bereits die Lehre vom Licht und vom Schall abgehandelt sein muß, um die Wirkungen des Auges und des Ohres mit Hülfe von Modellen zu begreifen. Für ein anderweitiges nicht gelehrtes Publicum sind einige lithographirte Tafeln ganz unentbehrlich; diese fehlen aber. Der Text ist sonst in der einen Hälfte, welcher die physische Seite oder die Somatologie betrachtet, ganz allgemein verständlich, mit der nöthigen Ausführlichkeit abgefaßt. Diese letztere wird schon dem Abschnitte von den allgemeinen Zuständen des Lebens vermist; das Dürftigste ist unstreitig die Psychologie, die doch auch wohl das neugierige Publicum interessiren möchte. Sie ist mit Einschluß der Elemente auf 7 Seiten abgemacht, und auf diesen wenigen Seiten sind ziemlich viele curiose Sachen, von denen folgende genügen mögen. „sofern auch Anlagen erworben werden können, sind davon die Gaben von Natur vorhanden zu unterscheiden. Die Phantasie (aus dem Griechischen *φαντασία*) kann durch Verschiedenes oft wunderbar erregt werden. z. B. durch den Anblick ruhiger Naturscenen, wie eines Wasserfalles; besonders wirken Gerüche phantasieerregend und im außerordentlichen Grade narcotische Stoffe, z. B. Willenkraut, Opium. Zur Thätigkeit des Verstandes gehört überhaupt alles Glauben, mit Ausnahme der göttlichen Offenbarungen. Die Stärke des Gedächtnisses richtet sich gewöhnlich nach den übrigen Anlagen; unser gesamtes Wissen oder alle geistige Mittheilung hängt von dieser Seelenkraft ab.“ Als vierte Geisteskraft wird endlich noch die Vernunft unterschieden, und alles, was darüber zu wissen nöthig ist in wenigen Zeilen fix und fertig. Gegen solche Psychologie ist was in Volksschulbüchern, namentlich in mancher Welt- und Menschenkunde, dargestellt wird, musterhaft zu nennen.

Der kurze Anhang über Gesundheitslehre enthält nur ganz allgemeine Dinge.

4. C. Hassenstein und G. A. Winter, Lehrbuch der Naturgeschichte für (Hoch-)Töchter Schulen. Zum Gebrauch für Lehrer und Schülerinnen, so wie zum Selbstunterricht. Leipzig 1850, Böllner.

Erster Theil: Mineral- und Pflanzenreich. 238 S. 15 Sgr.

Zweiter Theil: Thierreich (und Anthropologie). 232 S. 15 Sgr.

Der erste Theil ist unstreitig der schwächste, so daß es nicht so begreiflich wird, wie derselbe nach der Vorrede des zweiten Theils so ungewöhnlich günstige Aufnahme und baldige Einführung in sehr vielen Töchter Schulen und Institute gleich nach seinem Erscheinen hat finden können. Wenn hier gesagt wird, daß es Aufgabe der Schule sei, die heranwachsenden

ende Jugend zu befähigen, durch ernste Betrachtung der Natur zur Einsicht in ihre Gesetze und zum klaren Bewußtsein ihres ganzen Lebens zu gelangen, daß es zur Lösung dieser Aufgabe der Methode bedürfe, und war einer solchen, die ohne Zwänger und Schnürleib auf die Individualität der Jugend eingehe, so sind das fast nur Redensarten, ebenso wie die Tiraden von der Allmacht, Weisheit und Güte des Schöpfers, wenn man die Ausführung genauer ansieht.

Wie ist es möglich, auch nur eine Spur von Einsicht in die Gesetze und das Leben der Mineralien zu gewinnen, wenn man gänzlich von der Gestalt (nur beim Flußspath ist die Würfel- und bei Antimonglanz die Kugelform genannt) und Entstehung oder Verbindung, ja meist auch von der Schwere und Härte derselben absteht! Zwar kommen in dem hier aufgestellten System, da die Eintheilung in Metalle, Steine und Salze verschmälzt wird, Metalloryde, Metalloidoryde, Halolde, Metallidhalolde und andere chemische Sachen vor; aber das sind bloße und ganz unnütze Namen; auch ist in einzelnen Fällen wohl der chemischen Untersuchung erwähnt, aber diese dann gewöhnlich falsch angegeben. So heißt es von den oxydirten Erzen, daß sie sich bei der chemischen Untersuchung theils rein (als gediegene Metalle?), theils als Verbindungen mit Erden und Steinen zeigen; von Kupferglanz, daß er aus Kupfer, Schwefel, Eisen und Kieselerde (statt Schwefelkupfer) bestehe; von Korund, daß seine Bestandtheile Thonerde, Eisenoryd und Kalk seien, was eher auf Chromstein oder eigentlich auf nichts paßt; Quarz soll Kieselerde in Verbindung mit verschiedenen Dryden sein, was so ziemlich von den meisten Steinen gilt. Als besonderes Kennzeichen wird fast bei allen Steinen und Salzen angegeben, daß sie kein metallisches Ansehen haben.

In der Botanik kommen eben so handgreifliche Irrthümer vor. So wird beim innern Bau von den Bäumen gesagt, daß sich ihr Bast jährlich in Holz umwandle und ein Theil der Rinde die Stelle des Bastes einnehme, auf welche Art der ganze Stamm um einen Ring stärker werde. Gefäße sollen sich auch im Marke befinden, jedoch weitläufig sein. Dem Kelch werden wahre Wunderdinge zugeschrieben, nicht bloß Schutz der Blume und Aufbewahrung des Samens, sondern auch, wenn er sich fleischig entwickelt, angenehme Früchte, z. B. Weinbeere (was hat hier der freie winzige Kelch mit den Fruchthäuten zu schaffen?). Den Früchten wird sonst noch angedichtet, daß sie wahre Früchte seien, wenn sie aus einem oberständigen Fruchtknoten, unechte Früchte aber, wenn sie aus einem unterständigen Fruchtknoten hervorgehen, z. B. Erdbeere; dergleichen daß es samentragende, ferntragende und steintragende und unzählig mehr Früchte gebe. Nachdem dann noch Einiges von der Metamorphose gesagt

ist, schließt der allgemeine Theil mit den Worten: Das sind alles Ge-
nisse, die kein Mensch lösen und sich erklären kann; nur der Hei-
Natur kann es, welcher Himmel und Erde gemacht hat. Mag
immerhin einigen Grund davon in der Zusammenstellung der Stoffe
oder in der verschiedenen Ausdehnung derselben suchen, so sind
doch nur Vermuthungen, und es bleibt immer gewiß, daß in der
noch unendliche Stoffe enthalten sind, die alle Kunst der Zerglie-
nicht zu erforschen im Stande ist, denn überall sehen wir weder
noch Ende.

Das Pflanzensystem ist ein ökonomisches, für Schülerinnen
hinzugesetzt wird, gewiß das zweckmäßigste und übersichtlichste. Es
darin folgende acht Gruppen mit allerlei Familien und Unterfa-
aufgestellt:

1. Pflanzen, die dem Menschen zur Nahrung dienen, mit den
Familien der Korn-, Hülsen- und Küchengewächse und Obstfrüchte, die
wieder Unterfamilien und Abtheilungen in großer Zahl aufzuweisen
da sie etwa einen Drittheil aller Pflanzen einnehmen. 2. Pflanzen, die
Hausthieren (sind denn die wilden Thiere bei der Theilung zu sp-
kommen?) zur Nahrung dienen, mit den drei Familien der Graspfl-
Hülsenfrüchte und Weidepflanzen. 3. Zierpflanzen. 4. Arzneipfl-
5. Fabrikpflanzen. 6. Pflanzen, deren Nutzen noch nicht genau er-
ist, und schädliche Pflanzen. 7. Wildwachsende Bäume. 8. Palm-

Die Gräser gehören hienach zu sehr verschiedenen Familien
meisten zu den Korn- und Graspflanzen, Hirse und Schwaden zu
Hülsenfrüchten für Menschen, Kammgras und Windhalm zu den A-
pflanzen, unter denen auch Flachsseide oder Teufelszwirn steht;
Schmetterlingsblumen zu vier Familien, die meisten wieder zu den Hü-
früchten für Menschen und zu denen für Thiere, Ginster zu den F-
pflanzen, Traganth zu den Handelspflanzen. Petersilie, Kartoffel, A-
rettich, Skorzonere und Rüben aller Art sind gewiß durch ein drüden
Schnürleib in eine Familie zusammengepreßt; Zuckerrohr ist sicher
ohne Zwänger zu den Gewürzpflanzen gebracht, und die Unkräuter,
denen wiederholt gesagt ist, daß es ein nichtsagender Name sei, bil-
dessenungeachtet zwei besondere Familien, ja dieselbe Gattung Eiche
vier verschiedenen Familien, den Farbpflanzen, Gerbstoff-, und Hand-
pflanzen und den wildwachsenden Bäumen einverleibt. Konnten denn
Verfasser nicht einige Duzend natürlicher Familien leidlich zusammenstellen
um darin ihre Pflanzen unterzubringen, und dann mit Zuversicht dazu
rechnen, daß die Jugend der höhern Töcherschulen und die Gebilde-
des weiblichen Geschlechts ihnen mit Freuden zustimmen würden?

Das Thierreich, dem eine kurze Anthropologie angeschlossen, ist zwar besser, auch nach natürlichen Familien geordnet; aber im Ganzen ist doch das Lehrbuch der Naturgeschichte von Schubert, das bei noch etwas größerm Umfange in der 17ten Ausgabe nur 12 $\frac{1}{2}$ Sgr., also noch nicht halb so viel kostet, nach Ton und Anordnung bei weitem vorzuziehen.

5. Sam. Schilling, Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. Vierte Ausgabe. Breslau 1849, Hirth. 276 S. und 6 Tafeln Abbild. 15 Sgr.

Die vorliegende Ausgabe enthält einiges Gute, namentlich in der Zoologie und Mineralogie. Dazu ist zunächst die Darstellung der Säugthiere zu rechnen, bei denen der innere Bau und die Charakteristik der einzelnen Gattungen oder Sippschaften, wie sie hier heißen, ziemlich genau angegeben ist; ferner theilweise der Abschnitt von den Insecten, deren Familien, hier Horden genannt, meist zutreffende Merkmale erhalten haben und auch im Larven- und Puppenzustande berücksichtigt sind. In der Mineralogie werden die häufigsten Gattungen aus den vier Classen der Steine, Salze, Brenze und Metalle nach ihrer Gestalt und ihren physikalischen Eigenschaften, zum Theil auch nach ihrer Zusammensetzung aufgeführt und so bezeichnet, daß der Schüler, zumal wenn eine kleine Schulmineraliensammlung ihn unterstützt, zu Hause mit Nutzen nach dem Buche wiederholen kann. Aber schon bei den Vögeln tritt das Hauptstreben des Verf. deutlich hervor, nur einen Leitfaden zur Berichtigung beim Rechtschreiben der systematischen Namen den Schülern in die Hände zu geben, wobei natürlich die meisten Gattungen und fast alle Arten ganz nackt und registermäßig dastehen; und das bleibt dann auch so durch den ganzen übrigen Theil der Zoologie. Die Botanik kann nur dazu dienen, das Linné'sche System einzuüben und diese oder jene Gattung kennen zu lernen, mehr zufällig als in besonderer Absicht, da die wenigen aufgeführten Gattungen nicht weiter abgetheilt, die Arten aber bloß wieder deutsch und lateinisch registrirt sind. In die am Schlusse hinzugefügten natürlichen Familien werden sich wahrscheinlich auch Gattungen des Linné'schen Systems mit einiger Mühe einreihen lassen; allein darauf ist kein besonderer Werth zu legen, da ihre Unterscheidung und gegenseitige Stellung zu einander nebst den Arten vorher versäumt ist. Trotz seiner spärlichen Abbildungen kommt auch dieser Grundriß nicht der Naturgeschichte von Schubert gleich, die besonders für untere und mittlere Classen wesentliche Vorzüge hat.

Wenn ich überall diese *pauca* bekämpfe und für das *multum* streite, bin ich weit entfernt von dem Wahne, etwas Neues zu sagen, sondern ich habe nur die Absicht, wiederholte Angriffe und Bedenken immer von Neuem so zu beleuchten, daß bloß das Interesse der Sache zum Vorschein kommt. Ehe ich jetzt speciell das obige Thema behandle, möge ein allgemeiner einleitender Theil vorausgehen, um für das Spätere den Weg zu ebnen.

Zunächst zwei Hauptsätze. Erstens: Im altclassischen Unterricht der Gymnasien liegt das Schwergewicht auf der Lectüre, wozu Schreiben und Sprechen nur als nothwendiges Lehrmittel dient, aber so, daß überall ein *Rönnen*, kein bloßes Wissen zu erstreben ist. Hierin können die Deutschen noch Manches von den Engländern lernen. Ich würde aus Wiese's vortrefflichen Briefen eine ganze Reihe von Stellen erwähnen, die mir aus der Seele geschrieben sind, wenn nicht das Buch bei jedem Pädagogen als bekannt vorauszusetzen wäre. Zweitens: Um über die verschiedenen Wege, die in der altclassischen Lectüre zum Ziele führen, ein begründetes Urtheil zu fällen, muß man allein die Endresultate, das ist die Leistungen der Schüler am Ende ihrer Schulbahn ins Auge fassen. Denn Leistungen, wirkliche Leistungen der Schüler sind die einzig gültige Münze, wo von Erziehung und Unterricht die Rede ist. Mit Recht sagt Dr. Wilhelm Herbst: * „Das praktische Mittel zu einer Reform jener Studien wird in einer Zeitigung veredelter Früchte, in Thaten auf diesem Gebiet bestehen. Denn diese enthalten immer die beste und schlagendste Abwehr unbegründeter oder nur halb begründeter Angriffe, und an den Früchten will die Welt die Natur des Principis erkennen.“

Um aber diese Früchte oder diese Leistungen der Schüler zu erzielen, dazu gehört der richtige Mann, der geborne Pädagog: kein todttes Gesetz, keine äußerliche Vorschrift, kein bestimmtes Verfahren vermögen die rechte Person zu ersetzen. Diese Einsicht, die den Engländern als lebendiger Grundsatz gilt, ist einem großen Theile unserer deutschen Zeitgenossen abhanden gekommen. Daher bei uns auch in der Pädagogik die Vorliebe zum Theoretisiren, die Ueberschätzung von Methodik und Buch. Eng damit zusammen hängt die Erfahrung, daß man bei den Engländern in der Schulwelt (wie im sonstigen Leben) in der Regel für das Amt den Mann, bei uns vielfach für den Mann das Amt

* In dem beachtenswerthen Buche, das überall die Thatfachen mit klarster Uebersichtlichkeit und Gruppierung, so wie mit selbstständigem und besonnenem Urtheile aneinander setzt: „Das classische Alterthum in der Gegenwart, Leipzig 1852“ S. 133.

nicht, oder daß bei Berufungen im Schulleben nicht die pädagogische oder unpädagogische Persönlichkeit, sondern eminente Gelehrsamkeit den Ausschlag gibt, um die Schule durch litterarischen Ruhm ihrer Lehrer zu repräsentiren zu lassen. Das ist der vorherrschende Charakter vieler Gymnasien Deutschlands, die bei der Frage nach pädagogischen Leistungen, wie sie die Gegenwart verlangt, nur die verwelkenden Lorbeeren altfassen Rufes vorzeigen können.

Dies führt mich auf zwei verschiedene Richtungen, die bei der Frage nach dem Umfange altclassischer Lectüre als Präliminarien ins Spiel kommen, nämlich:

A) die entweder unbegründete oder auf Illusion beruhende Selbstzufriedenheit. Wer nämlich mit den Leistungen seiner Schüler sich wirklich befriedigt fühlt, der hat keine Ursache, seine Methode zu ändern, wird und muß nach „alter Väter Weise“ fortinterpretiren. Nur darf nicht von „Lectüre“ reden, sondern kann nur „kritische * Interpretation der Alten“ als seinen richtigen Ausdruck gebrauchen. Das ist kein gleichgültiger Unterschied. Wer dagegen mit den Leistungen der Schüler am Ziele der Schullaufbahn nicht zufrieden sein kann und dabei die Ansicht hegt, daß jeder im Examen verunglückte Schüler vor allem dem Lehrer und Erzieher auf dem Gewissen liege, weil dieser vor allem im Gebrauche pädagogischer Mittel die Vollmacht hatte, und er zugleich die Hindernisse günstiger Erfolge stets in sich, nicht außer sich zu suchen gewohnt ist, der muß mit der Macht einer herkömmlichen Gewohnheit brechen und einen andern Weg, der näher ans Ziel führt, energisch verfolgen. Das Letztere ist vor länger als einem Jahrzehnt eine Lage gewesen und die Genesis eines Verfahrens geworden, das in der Pädagogischen Revue Bd. 16 S. 177 ff. mit möglichster Objectivität beschrieben, später an mehreren Stellen weiter erörtert und in Rezensionen von Schulausgaben an praktischen Beispielen deutlich zu machen versucht habe. Ich habe noch keine Veranlassung gehabt, mein kritisches Verfahren zu ändern, wohl aber finde ich auch äußerlich eine vorzugsweise cursorische Lectüre Bestätigung in mancher wichtigen Stimme von Männern, die außerhalb der Schule stehen, aber im Hinblick aufs Große und Ganze unbefangener zu urtheilen liegen. Zu dem B. 16 S. 191 ff. Erwähnten will ich jetzt nur an

* Dies Wort in dem weitern Sinne verstanden, wie es G. I. A. Krüger in seiner trefflichen Abhandlung: „Die Kritik bei Erklärung etc.“, Braunschweig 1851, Geltung bringt.

Fr. v. Raumer erinnern, welcher unter Andern * bemerkt: „Ich zusammenzähle, wie viel Stunden deutsche Schüler zum Erlernen alter Sprachen verwenden, so erscheint mir das Erreichte in keinem tigen, erfreulichen Verhältnisse zu dem Zeitaufwande. Und dieß unweniger, da von hundert Theologen, Juristen, Medicinern, Beamten zehn nach dem Abgange vom Gymnasium jemals aus eigenem Antrieben einen alten Schriftsteller lesen. ** Diese traurige Erscheinung geht großentheils aus der Art des Unterrichts her. Meierotto, ein vortrefflicher Schuldirector, erklärte auf dem Joachims thaler Gymnasium in einer Stunde höchstens acht Verse des Horaz, sprach aber oft eben so lange über die Veranlassung zu einer Ode zwanzig, dreißig Versen. Daher erschien mir Horaz wie ein höchst trockener, pedantisch langweiliger Schriftsteller, und erst später habe ich seinen Werth einzusehen lernen. Hingegen las ein weniger gelehrter Professor Bruns in einer Stunde vier, fünf Capitel des Livius, und Schüler wurden begeistert für den Schriftsteller und dessen Erzählung. Die Masse des auf Gymnasien Gelesenen ist meinesachtens viel zu gering, als daß eine rechte Einsicht in

* „Antiquarische Briefe, Leipzig 1851“ S. 194.

** Dieß gestehen auch die bedeutendsten Philologen der Universitäten ein. So Schneidewin zum Sophokles p. V über die „Freunde der Alten“ ohne Rückhalt: „Es ist Mitschuld der Philologen, daß diese ehrenwerthe Classe von Lesern der Alten täglich mehr zusammenschmilzt.“ Und Bernhardt bemerkt (im „Griech der römischen Litteratur“ S. 132) über die römische Litteratur: „Ihre Stellung zur Gegenwart läßt kaum bezweifeln, daß sie die ihr gewordene welthistorische Aufgabe die modernen Völker in einer Schule der Formenbildung zu erziehen und gleichsam discipliniren, gänzlich erschöpft habe, und auch ferner mehr propädeutische Kraft entwickle, als in den heutigen Ideenschäz und die Bewegungen unserer Cultur eingewirkt werde.“ Zu diesem Satze des wissenschaftlichen Meisters heißt die bescheidene Glossen Pädagogen also: Da die römische Litteratur ihre welthistorische Aufgabe der Erziehung und Disciplinirung durch bloße „Formenbildung gänzlich erschöpft“ habe, aber gleichwohl für die Zukunft eine „propädeutische Kraft entwickeln“ soll, so kann schwerlich auf andere Weise geschehen, als daß man die historische Mission der alten Völker in den obern Classen vorherrschen läßt und demnach in der Lectüre der Alten den popularisirten Anfängen einer Methode huldigt, die auf wissenschaftlicher Höhe gerade in Bernhardt ihr bis jetzt unerreichtes Muster verehrt. Dieß nur durch strenge Wahrung der vom Inhalte unzertrennlichen Form zu erreichen, versteht sich von selbst und ist auch von jenem Meister mehr als einmal ausgesprochen worden. Das meint wohl auch Dr. Floto in der Pädagogischen Revue B. S. 74, wo er sehr richtig bemerkt: „man mag sagen, was man will, bei der Manier wie die Classiker meist tractirt werden, muß selbst der geduldigste und andächtigste Primaner Ekel vor dem Studium des Alterthums empfinden“ u. s. w.

aus entstehen und lebenslängliche Vorliebe für die alten großen Meister darauf gegründet werden könnte."

Nun, man hat dieß jetzt immer mehr eingesehen und bringt von vielen Seiten her auf Erweiterung altclassischer Lectüre. Aber wie sucht man einen größeren Umfang zu erreichen? Nicht etwa dadurch — was die Hauptsache ist — daß man vor Allem Lehrer fordert, welche in der Schule keine meckende Kuh für Ernährung ihrer eignen philologischen Privatstudien sehen, sondern die im Lesen alter Classiker mit Jünglingen ihr Lebensglück finden; Lehrer, die die Jugend verstehen, daher dieselbe zu leiten, zu beherrschen, zu begeistern wissen, kurz im Umgange mit den Alten unter streng-christlicher Zucht ein wirkliches „Schulleben“ schaffen; — nein, von diesem ersten Erforderniß ist selten oder nie die Rede: man hält sich vielmehr an Aeußerlichkeiten, man fragt nach Methode und Buch. Da haben wir die zweite Richtung, die bei der Frage nach dem Umfange altclassischer Lectüre ins Spiel kommt, nämlich

B) die Ueberschätzung der sogenannten Schulausgaben, besonders der Ausgaben in der Weidmann'schen Sammlung. Man ist so weit gegangen, daß man von jener Sammlung eine „neue Epoche für classische Studien in Gymnasien“ herleiten will. Dieser Glaube ist schon in der Pädagogischen Revue stark vertreten worden, unter Andern steht von einem in der Schulwelt hochstehenden Manne, dessen Urtheil auf Jedem Respect einflößt, weil es stillschweigend auf Erfahrung einer ganzen Provinz begründet ist. Aber in vorliegender Sache kann ich mich vom „epochemachenden“ Einflusse nicht überzeugen, aus folgenden Gründen:

1) In allen Lebensgebieten kann die wahre Reform nicht von toten Büchern, sondern nur von lebendigen Menschen ausgehen. Und in der Pädagogik beruht Alles auf der rechten Persönlichkeit, gerade so auf den künftigen Schlachtfeldern, bei der ungeheuern Bervollkommnung unserer Schußwaffen, die wesentliche Entscheidung von der Einzeltätigkeit des Feldherrn abhängt. In dem trefflichen Werke: „Wesen und Stellung der höhern Bürgerschule“ ist der aufmerksame Leser genöthigt, in manchem Abschnitt bloß den Zusatz zu machen: zur Durchführung gehören nur Männer, wie Scheibert einer ist. Dieß aber ist überall die Parole.

2) Alle Schüler an eine einzige Ausgabe zu binden, was dann nöthig wäre, führte zur Gleichmacherei und zum Uniformirungssystem, und dieß, wenn es gar erst gesetzlich constatirt werden sollte, zur vielgesprochenen Omnipotenz des Staates. Darüber kein Wort mehr.

3) Beim Hinblick auf die Hauptsache, welche erreicht werden soll, das ist auf sicheres und gewandtes Verständniß der alten Autoren, es ganz gleich, welche Texte in den Schulen gebraucht werden, wo dieselben nur correct gedruckt sind. Denn ein Schüler, der z. B. Cicero in Ernesti's Ausgabe verstehen gelernt hat, wird wahrlich auch Drelli's und Kloßens Ausgaben lesen können. Und welcher Primaner nach einigen Semestern in einem Brund'schen Texte der Tragiker Stellen, über deren Verständniß die Gelehrten schon damals einig waren, in der Regel ohne Lexikon und Grammatik versteht, der wird sicher sein Griechisch gelernt haben, um eben so leicht in neuere Texte sich einzufinden, und nun erst, wenn er Lust hat, philologisch tiefer einzudringen. Das Unentschiedene, Streitige, Zweifelhafte gehört für die Leute der Universität, nicht für die Praxis der Schule.

4) Alle Ausgaben mit Noten sind am letzten Ende Krücken, die derjenige bei Seite legt, der ohne diese künstlichen Instrumente allmählig auf eigenen Füßen stehen lernt. Wer daher diese Ausgaben für wesentlich notwendig, ja für epochemachend hält, gewinnt der im Verständniß der Alten? Nichts weiter bei der Jugend als künstliche Treibhauspflanzen, die sehr bald wieder zusammenfallen, sobald die fördernde Nachhülfe der Noten entzogen wird. Solche Ergebnisse aber werden Keinem gefallen, der vom organischen Wachsthum pädagogischer Gärtnerei eine bessere Erfahrung besitzt, als Viele zu haben scheinen. Für diesen gilt einfach: nur keine philologischen Liebhabereien, sondern immer und überall natürliche pädagogische Kraftanstrengung.

5) Was endlich die innere Beschaffenheit der Weidmann'schen Sammlung betrifft, so gestehe ich ganz offen, in vielen Ausgaben ist mir der Gehalt zu gelehr, der Ton zu vornehm. Ich vermisste das schlichte und einfache Wesen, wodurch man allein Praktischen bei der Jugend etwas ausrichtet. Jene Ausgaben lassen Philologen in Verbindung mit dem Aesthetiker hören; aber selten spricht ein praktischer Pädagog aus der Schule einer wirklichen Erfahrung. Auch die Vorreden jener Ausgaben beschäftigen sich fast ausschließlich mit sprachlicher oder sachlicher Kritik, die paar pädagogischen Gedanken darin erscheinen wie Jean Paul's bekannte „Butteraugen in der Spitalsuppe“. Und je weiter die Sammlung fortschreitet, desto stärker ist dieser philologisch-kritische Charakter hervorgekommen und der pädagogisch-praktische zurückgetreten. Die zuerst erschienenen Bände sind noch die besten.

Dies wären in der Kürze meine Gründe, weshalb ich den vorherigen Ausgaben mit Noten keinen wesentlichen Einfluß auf G

nterung altclassischer Lectüre in den oberen Classen einräumen kann. Wenn aber dieß nicht der Fall sein soll, worin liegt denn das Hauptmittel, um einen größeren Umfang zu erreichen? Nach meiner Ueberzeugung und Erfahrung einfach darin, daß man die meiste Zeit und Kraft des Schülers für die alten Classiker auf die rechte Weise in Anspruch nimmt. Der Satz, daß in den alten Sprachen der eigentliche Kern der Gymnasien liege, muß keine theoretische Einsicht bleiben, sondern eine praktische Wahrheit werden. Dieß geschieht aber „auf die rechte Weise“, wie ich eben hinzusetzte, bei der Anwendung des Sprichworts: „wer das Herz gewinnt, führt die Braut heim“. Das heißt hier: man muß die Schüler treiben, stacheln, anfeuern, begeistern, daß sie nicht im Schlagen und Trinken, sondern in umfassender Lectüre alter Classiker ihre Ehre suchen. Wer daher in dieser Beziehung das *Fortiter in re et suaviter in modo* auf dem Gymnasialgebiete zu üben versteht, der besitzt das einfachste Kunstmittel, um einen größeren Umfang altclassischer Lectüre zu erreichen. Hiermit bin ich freilich wieder der Forderung einer für Zeit und Ort geeigneten Persönlichkeit. Daß der Jünglinge bei der Unmittelbarkeit ihres raschen Temperaments etwas Wichtiges leisten, sobald ihre Seelen für die Sache gewonnen und ins Feuer der Arbeit geführt werden, das zeigt sich bei jedem Gegenstande, der auf Gymnasien seine rechten Vertreter hat. Um wie viel mehr in den Hauptfächern! Dieß sei zugleich demjenigen * gesagt, der meine auf Erfahrung beruhende Behauptung, man könne in einer gut vorbereiteten Prima eine Tragödie des Sophokles oder Euripides in zwölf bis sechzehn Stunden so bis zu Ende bringen, daß der Schüler mit lebhaftem Interesse gelesen und etwas Tüchtiges gelernt habe, mit dem Prädicate der „Eilfertigkeit“ bezeichnet hat. Ich habe nie die nackte „Eile“ verlangt, sondern stets ein „Eile mit Weile“ geltend gemacht, freilich, daß auf dem ersten Worte der Ton ruht. Denn in einer Zeit, wo Eisenbahnen und Dampfmaschinen, wo Spitzkugeln und Zündnadelrevolver erfunden sind, kann auch bei altclassischer Lectüre die langsame Kumpelpost der zeitherigen Interpretation nicht mehr im Gebrauch bleiben, können Luntenschlösser mit grammatischen Schneckenwinden nicht mehr zur Eroberung jugendlicher Seelen dienen. Die „Eilfertigkeit“ ist Charakter der Jugend. Daher muß man dieselbe als naturgemäße Waffe gebrauchen. Nicht dadurch, daß man ein *naturam expellas furca* mit vermeintlicher Weisheit übt, sondern daß man die jugendliche „Eilferti-

* „Gymnasialblätter von Clesca und Schöppner“. Augsburg 1850, S. 204.

zeit" auf die richtige Bahn lenkt und in stetigem Flusse erhält, gelangt man zum vorgesteckten Ziele. Es kommt Alles auf die rechten Mittel und auf gute Vorbildung der Schüler an, um in Prima den Standpunkt zu gewinnen, von dem aus man die neueren Waffen mit Erfolg gebrauchen könne.

Der größte und gefährlichste Feind, der einen weiteren Umfang im Altclassischen verhindert, ist die maßlose Ausdehnung der deutschen Lectüre. Denn ein Spaziergang auf heimatlicher Flur ergötzt, weil die jugendliche Seele den Kern nicht aus harter Schale herauszugraben hat, sondern bereits als reife Frucht sich vorgesetzt sieht. Die verständliche Unterhaltung, weil die Form keine Schwierigkeit bietet, ist schön, darum lockt sie, und wenn kein Gegengewicht in die Waagschale fällt, so fesselt sie allmählig mit dem Zauber ihres leichten und amüsanten Genusses so stark und gewaltig, daß das jugendliche Herz vor der Anstrengung im Bestiegen fremder Formen verweichlicht zurückflieht. Kommt nun zu dieser maßlosen Lectüre in der Muttersprache noch eine ausgedehnte Beachtung des Mittelhochdeutschen hinzu, wovon kürzlich im Januarheft der Müggell'schen Zeitschrift eine Verhandlung stand, so ist der Todesstoß in das Herz des altclassischen Unterrichts ausgeführt, wie sehr man auch die Sache durch schöne Worte zu übertünchen sucht. Es sind Nebensarten, nichts als Nebensarten: in der praktischen Wirklichkeit ist die Pflanzschule für schöngeistige Litteraten geschaffen und die wissenschaftliche Bildungsstätte für die Gelehrten und künftigen Beamten vernichtet. Dächte ich mich in eine solche Umgebung hinein, so gälte es dem ehrlichen Kampfe auf Leben und Tod: ich ließe mir die jugendlichen Seelen nicht wegkapern. Der Stärkere siegt, der Schwächere unterliegt: das ist Gottes heiliges Gesetz. Ich kenne für die alten Sprachen als treuesten Bundesgenossen nur die Mathematik. Denn sie fordert eine gleiche und in mancher Beziehung noch höhere Anstrengung.

Unnütz aber erscheint mir auch das Verbot der Leihbibliotheken. Ein solches Verbot ist Ausfluß eines vorherrschend bürokratisch-polizeilichen Schulsystems; und dieses System bleibt fruchtlos, weil die Pflichtigkeit der Jugend dasselbe jeden Tag überflügelt und zu Schanden macht. Nicht laut verbieten, sondern still verhüten heißt die einfache Weisheit. Dieß geschieht aber durch tüchtige Arbeit, mit der man die jugendlichen Seelen spannend und voll Interesse in Anspruch nimmt, damit sie für Romanenlectüre und andere Thorheiten keine Zeit übrig haben. Das triviellste Sprichwort im Munde des Volkes: „Müßiggang ist aller Laster Anfang" enthält die tiefste pädagogische Wahrheit, und sein plebejischer Nebenbruder: „Jugend hat nicht

Jugend" ist dem Pädagogen ein psychologischer Leitstern. Wie hat doch gegen diese einfachste aller Erfahrungen die Speculation des Ideologen oder die gutmüthige Schwäche des Philanthropen, der in lauter Liebe zerfließt und für „galante Studirers" (nach dem Ausdrücke von F. A. Wolf) den feinen Glacehandschuh braucht, hinter Schutzmauern künstlicher Systeme und hinter Worten der Bücher die Rettung gesucht! Daher die vielfachen Klagen über heutige Genußsucht, als wenn dieß nicht stets so gewesen wäre! Daher die häufigen Paränesen der Directoren an Eltern und Schüler, als wenn dieß je einen nachhaltigen Nutzen hätte! Was liegt aber in diesen Klagen und Paränesen anders als der sicherste Beweis, daß Knaben und Jünglinge wie muthige Rosse ununterbrochen eines tüchtigen Führers und Regierers bedürfen? Nicht moralisiren und platonisiren, sondern handeln, nicht Bücher und Systeme, sondern kräftige Männer, nicht zeitweilige Worte, sondern stetige Thaten, das ist's und bleibt's!

Dieß gilt nun vor Allem von altclassischer Lectüre, wenn man Erweiterung derselben anstrebt. Hier ist der Privatfleiß in Anspruch zu nehmen; und was man in früheren Schriften von Privatstudien Einzelner liest, das muß als Ganzes und Allgemeines in geregelten Schulkreis treten. Von selbst, ohne stetige Anregung und praktische Leitung, thun es unter hundert Schülern nicht zehn: denn die Sache kostet Mühe und Anstrengung. Da mag man mich wenigstens über den Charakter der Jugend nicht belehren wollen!

Doch man fordert statt der allgemeinen und einfachen Grundsätze specielle Methodik, die eigentlich nicht gegeben werden kann, weil der letzte Erfolg von persönlichen und localen Verhältnissen bedingt ist. Duo si idem faciunt, non est idem. Der Einzelne, dessen Wirken ebenförmlich oder auffällig erscheint, wie es dem Unterzeichneten bei vier hrenwerthen Männern an verschiedenen Orten ergangen ist, kann nur in subjectives Verfahren oder seine Manier genauer beschreiben. Das will ich dieses Mal mit specieller Beziehung auf die griechischen Tragiker thun und will nachher die nöthigen Erläuterungen anhängen.

Wir denken uns den angehenden Primaner, den man an preussischen Gymnasien, der Regel nach, zwei Jahre in der Classe behält. Diese Zeit wird in zwei Jahrescurse nach den einzelnen Monaten eingetheilt, in jedes Mal das vorgestechte Ziel in der Hauptsache zu erreichen. In der ersten Stunde wird zu Anfange kurz wiederholt, was in der letzten Geschichtsstunde der Secunda über Ausbildung der griechischen Tragödie in Obersecundanern, die jetzt versetzt sind, vorgetragen wurde. Daran

schließt sich eine kurze Erläuterung von der Einrichtung des griechischen Theaters, besonders über Orchestra, Thymele, Scena und Proscenium, mit Vorlegung von Zeichnungen, welche durch gute Zeichner der Classe mir früher gefertigt und von späteren Generationen durch Einzelne, die dazu Neigung und Beruf hatten, vervielfältigt oder erneuert worden sind. Darauf folgen ein paar Bemerkungen über Personal, Eintritt und Aufstellung des Chores. Ueberall Beschränkung aufs Allernothwendigste! Manches wird nur angedeutet oder (mit Schiller zu reden) „hingehaucht“, um den Selbsttrieb zu stacheln und die Wißbegierde anzuregen. Zur Befriedigung derselben dient die Schülerlesebibliothek, in welcher theilweise in mehrern Exemplaren die Schriften von Ph. Wagner, Schneider, Hoffmann, Wischel u. A. befindlich sind. Der oberen Abtheilung der Prima, die das schon einmal ein Jahr früher gehört hat, gebe ich auf einigen Zetteln die besten Erklärungen der griechischen Grammatiker über einige Einzelheiten und lasse dieselben auf der Stelle übersetzen. Das ist die erste Lektion, zu welcher eine volle Stunde oder noch etwas darüber gebraucht wird, je nachdem es gelingt, die Theilnahme zu erwecken und rege zu erhalten. Bis zur zweiten Stunde lasse ich acht Tage, während welcher ich mich in den griechischen Stunden mit Wiederholung homerischer Stellen beschäftige, vorübergehen, um den Privatfleiß der Schüler auf jene Hauptlektion zu concentriren. In der zweiten Stunde nun wird damit begonnen, streng zu wiederholen, was in der ersten behandelt worden ist, und genau zu controliren, was die Schüler unter einander aus gegebenen und empfohlenen Schriften bis zum sichern Besitzthum gelernt haben. „Wie war die Structur des ganzen Theaters?“ „Wie verhält sich's mit der Orchestra?“ „Was wissen Sie von der Scenenwand und den drei Thüren derselben?“ „Wozu diente die Thymele und wie war sie gestaltet?“ „Aus wie viel Personen bestand der tragische Chor und wie trat er herein?“ „Wie ist der Vergleich in (der früher bloß nebenbei angeführten Stelle von) Ovid. Metam. III. über das römische aulæum zu verstehen?“ u. s. w. Dieß sind die bestimmten, theilweise schon am Schlusse der ersten Stunde schriftlich gestellten Aufgaben, worüber jeder Primaner — zehn bis fünfzehn vorausgesetzt — nach zufälligem Aufruf zwei bis drei Minuten lang zusammenhängend zu sprechen hat. Und zwar geschieht dieser Vortrag bei den neuen Primanern deutsch, bei den älteren abwechselnd deutsch oder lateinisch, bisweilen auch griechisch, wenn nämlich gute Köpfe vorhanden sind, welche die zeitherige Uebung schon nach dem ersten Jahre gelingen ließen. Hier bemühen sich die Fleißigen, mir zu zeigen, daß sie ordentlich nach ihren Kräften gearbeitet haben. Wie viel freilich bei

diesem Verfahren geleistet werde, das hängt vom Verhältnisse ab, in dem Lehrer und Schüler zu einander stehen. Mit der genannten Wiederholung und Controle ist die größere Hälfte der Stunde vorübergegangen. Die noch übrige Zeit benutze ich zur Erläuterung des jambischen Trimeter, spreche über die Cäsur nach der fünften oder nach der siebenten Sylbe, ferner an welchen Stellen statt des reinen Jambus der Spondeus, wo der Tribrachys oder der Anapäst stehen könne. Zu jedem einzelnen dieser Fälle bezeichne ich gerade aus dem Stücke, welches zuerst zur Lectüre gewählt worden ist, eine Reihe von Versen und stelle schließlich für die folgende Stunde die Aufgabe, das Lesen dieser Trimeter bis zur Fertigkeit einzuüben.

Ob dieß geschehen sei, wird in der dritten Stunde scharf nachgefordert. Hierauf folgt die Erklärung der anapästischen Dimeter oder trochäischen Tetrameter, wenn gerade in dem vorliegenden Stücke dergleichen Verse erscheinen. Sonst wird diese Sache bis zu dem Stücke verschoben, wo sie zum ersten Male vorkommen. Hiermit aber ist mein metrischer Unterricht zu Ende, denn die Metrik der Chorgesänge wird gänzlich bei Seite gelassen. Nun gebe ich die Vorsabel an und den Schauplatz des Stückes, aber nichts vom Inhalte, nichts vom Gange der Handlung, weil dieß einen Hauptreiz, welcher zur Ueberwindung der formellen Schwierigkeiten anspornt, im voraus vernichten würde. Dafür lasse ich eine Anweisung folgen, wie sich die Primaner auf den Text zu präpariren hätten, daß sie die Lexika so wenig als möglich gebrauchen und lieber auf eigene Faust sich Bahn brechen sollten. Denn viel Nachschlagen in Wörterbüchern sei langweilige Fingerarbeit. Wenn sie aus Analogie oder Zusammenhang einen passenden Sinn gefunden zu haben glaubten, so sollten sie sich damit begnügen. Hätten sie geirrt, so würden sie in der Schule das Richtige schon erkennen lernen. Dieß hätten sie dann sich zu merken und einzuprägen, um bei ähnlichen Fällen gegen Irrthum gesichert zu sein. Wenn mir daher Schüler beim Uebersetzen eine unrichtige Bedeutung bringen, die aber der Analogie nach möglich wäre und die zugleich von Nachdenken zeugt, so freue ich mich darüber. Die Verbesserung ist rasch gegeben, ohne daß erst die Schüler im Herumblättern des Wörterbuchs kostbare Zeit verloren haben. Mit dieser Anweisung zur Präparation verbinde ich in dem freundlichsten Tone die Ermahnung, keine deutsche oder lateinische Uebersetzung zu gebrauchen, indem ich ihnen zeige, daß das vermeintliche Erleichterungsmittel, das sie sich zu verschaffen gedächten, in der That ein Erschwerungsmittel sei, das schon nach wenigen Monaten, wo ich die erste Probe ihrer Fortschritte anstellte, handgreifliche Rache übe. Hier hängt Alles

davon ab, ob es einem Pädagogen gelingt, unter Schülern einen Sinn zu erwecken, der im Nichtgebrauche von Uebersetzungen eine Ehre sucht. In Schulpforte ist zu Ilgens Zeit dieser Sinn herrschend gewesen. Natürlich ist dieß sehr leicht zu merken. Vernünftige Vorstellungen und methodisches Verfahren, das nur wörtliches Verständniß im Geiste der Alten verlangt, sind heutzutage die einzigen Verhütungsmittel. Je schlechter und stümperhafter der Anfang geht, desto besser wird der Fortgang und desto erfreulicher das Enderesultat.

Ich fahre fort. Die nächste Stunde wird erst wiederholt, was die vorige behandelt wurde, wie überhaupt eine strenge Wiederholung und scharfe Controle tagtäglich und stündlich meine Hauptwaffe bildet. Das Lehren gilt mir als Nebensache und dient nur theils zur Berichtigung des Privatfleißes, theils zur Erregung der Wißbegierde und zur belohnenden Unterhaltung; das vornehme Dociren dagegen steht in meinem Catechismus als pädagogische Sünde. Meine Schüler, besonders die Primaner, werden mir daher nicht nachsagen können, daß sie ihre Kenntniß in den Sprachen und in der Geschichte von mir unmittelbar gelernt hätten (*παρ' ἐμοῦ μαθεῖν*). Denn sobald die Einleitung und die erste Wegbahnung vorüber war, habe ich von jeher wenig Positives mehr gegeben, höchstens solches, womit sich unmittelbar etwas schaffen ließ. In der Regel hat jeder seine Kenntniß und seine Kraftbildung sich selbst erwerben, sich selbst erarbeiten müssen: ich bin nur sein scharfer Controleur, sein Führer, sein Leiter, sein Stacheler oder sein Zügeler gewesen. Vor dem Einwande des hochverehrten Ephorus Dr. Baumlein (in Müllers Zeitschrift 1850 S. 399): „sollte sich der Lehrer zu dieser bescheidenen Rolle bequemen, so würde doch sicherlich sein Ansehen darunter leiden“ fürchte ich mich nicht. Denn die Auctorität hat noch andere Stützen; auch wäre mir wenigstens meine Person sehr gleichgültig, wenn nur die Schüler intellectuell und moralisch gefördert werden. Doch ich will nicht vertheidigen, nur referiren und meine Gründe angeben.

Wir kommen zum Anfange des Stückes. Der griechische Text wird niemals gelesen. Das halte ich für zeitraubend und nutzlos, in Hinsicht auf einen trägen Schüler sogar für schädlich. Denn dieser wird erst verleitet, sich in der Lehrstunde von da an *tant bien que mal* zu präpariren, wo der Vorgänger im Lesen jedes Mal stehen bleibt, so daß er aufs Uebersetzen nicht Achtung gibt. Ich kenne dieß aus meiner Schulzeit: darum lasse ich nicht lesen. Ausgenommen sind vereinzelte Verse, in denen das Metrische besonders instructiv ist. Damit aber das fertige Lesen der Trimeter nicht verloren gehe, so lasse ich nach Beendigung der zwei ersten Tragödien bisweilen eine Anzahl Trimeter in den griechi-

schen Versübungen bauen, wo gewöhnlich nur Hexameter oder Distichen die Aufgabe bilden. Hier wird das Fehlende ergänzt und das Nöthige eingeübt. In der Lectüre dagegen wird gleich flott übersetzt ohne Lesung des Textes. Jeden Aufgerufenen lasse ich vier bis fünf Verse übertragen, bis ein anderer die schnelle Mahnung erhält, oft mitten im Satze fortzufahren. Wo eine Stelle gar nicht verstanden oder mißverstanden ist — was natürlich im Anfange häufig vorkommt — da erfolgt augenblicklich in verschiedener Manier eine kurze Aufklärung, sei sie sprachlicher oder sachlicher Natur. Diese Stelle merke ich mir so gut wie die Schüler mit der Bleifeder auf einem beiliegenden Blatte an, durch Notirung entweder des betreffenden Wortes oder des Verses für den Zweck der Wiederholung in der nächsten Stunde.

Nach dieser Manier habe ich mir aus fast sämtlichen Stücken des Sophokles und des Euripides und aus einigen des Aeschylus die Stellen angemerkt, die bei wiederholter Lectüre einem anderen Eötus denselben Anstoß boten. Es sind öfters Dinge, über welche die Verfasser der Commentare keine erfahrungsmäßige Vorstellung haben. Den hauptsächlichsten Maßstab für derartige Notizen geben die Schwächern unter den neuen Primanern, von denen jeder in der Stunde zwei Mal an die Reihe kommt, während der Ausruf die Stärkern nur ein Mal, die Stärksten in der Regel nur zur Nachhülfe trifft, wo die andern eine Schwierigkeit noch nicht bewältigen konnten. Dabei traf es sich manchmal, daß anfangs die neuen Primaner selbst leichtere Stellen ganz mißverstanden und die ältern zu lächeln begannen, so daß ich den leßtern, weil die lächelnde Verwunderung das Maß überschritt, schon einige Male die Bemerkung entgegenhalten mußte: „Sie haben es im vorigen Jahre nicht besser gekonnt.“

An Stellen, in deren Erklärung die Philologen selbst noch nicht einig sind oder wo die Lesart schwankt, wird in der Regel rasch vorübergegangen. „Was heißt Ihre Lesart?“ „Was bedeutet die Ihrige?“ Das ist mein ganzes Verfahren bei Varianten, die übrigens selten vorkommen, weil fast alle die Tauchnitzer Stereotypen oder die Teubner'schen Ausgaben in den Händen haben. Manchmal wird noch die ausdrückliche Erinnerung beigegeben: „das Richtige haben die Philologen auszumachen, nicht wir“; oder: „das Richtige haben die Philologen hier noch nicht entschieden,“ oder ganz kurz: „die Lesart ist zweifelhaft. Weiter!“ Bei Verschiedenheit der Erklärung habe ich in jedem Jahre Ursache gehabt, mich manchmal über die Natürlichkeit des Blickes zu freuen, mit dem die geübten Primaner das Einfache fanden. Erfolgt in derartigen Stellen von Seiten keines anderen Schülers ein Einwand

gegen eine gegebene Uebersetzung, so wird sie mit Stillschweigen durchgelassen, sobald sie grammatisch möglich und für den Zusammenhang nicht urpassend ist, sogar da, wo ich selbst eine andere Erklärung für die richtige halte. Macht aber ein Schüler eine Bemerkung dagegen, was allerdings in jedem Stücke mehrere Male vorkommt, oder ist eine derartige Stelle in Lesart oder Erklärung noch aus andern Gründen beachtenswerth, so bemerke ich einfach: „diese Stelle wollen wir zurücklegen für die Interpretirstunde“, wovon unten. Findet keiner dieser zwei Fälle statt und gibt gleichwohl eine Nebenstelle einen besonders schlechten Gedanken, der durch eine glückliche Conjectur in der Neuzeit verbessert worden ist, so schreibe ich ausnahmsweise diese Conjectur rasch an die Tafel mit dem kurzen Zusätze: „Man hat hier 1c. vorgeschlagen. Was heißt dieß? Weiter!“ In den allermeisten Fällen dagegen wird, wie gesagt, rasch vorübergegangen.

Hierzu bestimmen mich folgende Gründe: Erstens wird auf keinem Gebiete des Wissens schon Anfängern als Lehrstoff geboten, was noch gar nicht als ausgemachte Wahrheit existirt. Zweitens hat die Jugend am Sichern und Ausgemachten schon so viel zu lernen, daß sie nicht nöthig hat, den schwankenden Boden einer zweifelhaften Weisheit zu betreten. Kommt man mir in derartigen Dingen mit „Bildung des Geschmacks oder Schönheitsgefühls“, so bitte ich, meine Bemerkungen in der Pädagog. Revue B. 24 Seite 147 ff. zu widerlegen, ehe ich mich davon überzeugen kann. Steift man sich aber auf „Befugung und Uebung des Scharfsinns“, so erlaube ich mir drittens zu bemerken, daß daraus der Schluß folgen würde: wenn die alten Classiker ganz unverdorben und ohne zweifelhafte Stellen des Verständnisses auf uns gekommen wären, so würden dieselben zur Bildung und Uebung des Scharfsinns und des Schönheitsgefühls gar nicht oder wenigstens weniger tauglich sein. Wenn Herr Dietsch (Neue Jahrb. 1851 B. 63 S. 99), mich nebenbei bekämpfend, die vermeintliche „Befugung und Uebung“ nur mit Worten erweitert und einfach hinzufügt: „wir halten den daraus hervorgehenden Gewinn in mancher Hinsicht für bedeutender, als das in derselben Zeit zu erreichende plus der Lectüre“, so ist dieß eben ein bloß subjectives Dafürhalten, wogegen sich nichts einwenden läßt, als die Bedingung, daß ein Lehrer dabei mit den Endresultaten seiner Schüler sich wirklich befriedigt fühle. Ich habe dieß früher für meine Person der Wahrheit gemäß nicht sagen können. Daher meine Aenderung oder, richtiger gesprochen, meine Rückkehr zu dem Guten der Vorzeit, verbunden mit den neuen Resultaten der Gegenwart!

Nachträglich noch Eins. Bei den Chorgesängen, diesen eigentlichen

Kreuzen philologischer Forschung, begnüge ich mich, wenn die obere Abtheilung der Prima das Verständliche rasch und sicher verstehen und den Gedankenzusammenhang dieser Theile begreifen lernt. Das Zweifelhafte und Schwankende in Lesart und Erklärung so wie das Metrische, worüber die Philologen sich streiten, gilt mir als *Noli me tangere*, so lange das Wesentliche noch nicht erreicht ist. Ist ein Chorgesang zu schwer, so wird er bei den ersten zwei Stücken, die im Schuljahre zur Lectüre kommen, nach Umständen ganz weggelassen und ich referire nur den Inhalt oder ich übersehe ihn selbst. Doch das letztere höchst selten.

Meinen nun die Philologen, daß dieses Verfahren kein „vollständiges“ und „gründliches“ Verständniß der Tragiker gebe, so erwidere ich den Herren ganz ruhig, erstens daß ich darnach nicht strebe, weil ich aus Erfahrung weiß: es gibt keinen größern Feind wahrer Gründlichkeit, als Gründlichkeit zur Unzeit; zweitens daß ich schon in der Volksschule ein Analogon sehe, wo man Kernlieder der christlichen Kirche und Bibelverse bis zum Auswendiglernen behandelt und behandeln muß, ohne sich einzubilden, von beiden ein Verständniß zu erzielen, wie es der christliche Theologe besitzt. Kurz, ein „vollständiges“ und „gründliches“ Tragikerverständniß gehört für die Fachleute der Philologie, nicht für die Schule der allgemeinen Vorbereitung.

Nach der beschriebenen Methode wird es mir möglich, in der ersten Zeit stündlich 50 bis 70 Verse zu lesen. Dieß steigert sich nach einigen Monaten bis gegen 100 und erreicht mit dem Wachsthum der jugendlichen Kräfte in der zweiten Hälfte des Schuljahrs sein Ziel in 150 bis 200 Versen. Dieß ist der Höhepunkt. Nur im letzten Monate laufe ich bisweilen mit den nächsten Abiturienten Sturmschritt, um mich zu überzeugen, wie weit sie sich nach zwei Jahren in diese Dichter hineingelesen haben, ob sie nunmehr im Ganzen und Großen ohne Vorbereitung rasch und sicher ein befriedigendes Verständniß darlegen können. Ohne Aenderung bleibt das ganze Jahr hindurch die Wiederholung, auf welche die erste Hälfte einer jeden Stunde verwendet wird. Lehrer und Schüler haben das Buch geschlossen vor sich liegen. Zunächst wird das ausführliche Argument des Gelesenen in zusammenhängender Rede angegeben, von den Neuen deutsch oder lateinisch, von den Aeltern abwechselnd lateinisch oder griechisch (im Prosaiker von Allen fast durchgängig griechisch). Dann folgen die Einzelheiten zu den Stellen, die ich mir in der vorigen Stunde als nicht verstandene oder mißverstandene angemerkt hatte. Nicht selten pflege ich diese Dinge auch gleich bei der Angabe des Inhalts durch bezügliche Fragen anzuschließen. Für diese

Wiederholung und Controle, die mir als Hauptsache gilt, suche ich dahin zu wirken, daß die Schüler beim häuslichen Fleiße einander aus-
helfen und unterstützen.

Dies alles gehört zusammen, um nach einigen Monaten die Möglichkeit herbeizuführen, eine griechische Tragödie im Durchschnitt binnen 12 bis 16 Stunden lesen zu können. Freilich läßt sich dies nur mit einer kleineren Schülerzahl, höchstens zwölf bis fünfzehn Primanern durchsetzen. Ich wiederhole das Letztere ausdrücklich als Antwort auf die („Gymnasialblätter“ 1850 S. 204) an mich gerichtete Frage: „Getraut sich dies A m e i s wirklich mit einer etwas zahlreichern Prima auszuführen?“ Wenn es nämlich unmöglich wäre, stündlich jeden Schüler wenigstens zwei Mal vorzunehmen, so würde mir das nöthige Bewußtsein fehlen, wie weit Jeder im Verständnisse vorgerückt sei und bis zu welchem Grade ich mich auf den Einzelnen verlassen könne. Ohne dieses stete Bewußtsein aber, wie es um Können und Fertigkeit jedes Einzelnen stehe, fehlte mir das Vertrauen zu mir selbst und hiermit die Seele des Weiterstrebens. Dies Bewußtsein fortwährend und mit Bestimmtheit zu erhalten, wird bei größerer Schülerzahl erschwert, wenn nicht zuletzt unmöglich gemacht. Mit vollster Wahrheit sagt daher A. K u h r: „in der That ist die Forderung: „nicht zu viel Schüler in einer Classe“ eine der ersten Lebensbedingungen für einen gedeihlichen Unterricht. Sie müßte überall das *ceterum censeo* sein, welches den Machthabern bei den Schulen zugerufen würde.“ Indes hat ein derartiger Uebelstand niemals im Kreise meiner Erfahrung gelegen, wohl aber die Ueberzeugung, daß gerade deshalb kleinere Gymnasien mehr leisten können als die größern.

Auf diesen kleinern Gymnasien für altclassische Lectüre Alles so einzurichten, daß sämtliche Thätigkeiten in einander greifen und in die Hauptharmonie des Ganzen keine störende Dissonanz hineingerathe, das vermag allerdings kein einzelner Lehrer und wenn er die leibhaftige Kraft und persönliche Praxis wäre, sondern dazu gehört, daß Jemand Director sei. Denn dieser allein kann Anordnungen treffen, um das Leben der Zöglinge außer der Schule auf die rechte Weise zu überwachen, dieser allein kann geeignete Schülerwohnungen benutzen, um ein Zusammenarbeiten jugendlicher Freunde für den Zweck der Lectüre herbeizuführen, dieser allein kann in Hinsicht auf sämtliche Lehrgegenstände sich den weitreichendsten Einfluß verschaffen. Und ist er zugleich so glücklich, ein Alumnat zu dirigiren, so stehen ihm Mittel genug zu Gebote, um mit möglichster Vollkommenheit, so weit das Wort von menschlichen Werken gebraucht werden darf, das vorgestechte Ziel zu er-

nigen, vorausgesetzt, daß ein solcher Mann überhaupt darauf bezügliche Einrichtungen im Kopfe und Herzen trägt, das heißt ein wirklicher Pädagog ist, der nur so lange zu leben wünscht, als er schulmeistern kann. Dieser innere Beruf läßt sich, wie ich glaube, am besten in Alumnaten beweisen. Denn die pfiffigen Einfälle der leichtfertigen Jugend, die in solchen Anstalten vorkommen, sind nicht durch größere Klugheit — worin wird der Erzieher in der Regel unterliegen —, auch nicht durch einseitige Gewalt zu vernichten, sondern sie sind durch energische Congruenz und praktische Weisheit unmöglich zu machen. Selbst in den Landes Schulen, so weit ich von deren Einrichtungen aus schriftlichen und mündlichen Relationen unterrichtet bin, scheint mir gar Manches aus Liebe zur Jugend einer zweckmäßigeren Anordnung bedürftig zu sein.

Den rechten Leitstern gibt überall schon das Wort der Schule. Denn es kommt von *σχολή* her, und die ganze Weisheit des höhern Pädagogen besteht in dem Streben, die Schüler dahin zu bringen, daß sie mit voller Jugendkraft ihre Mäße selbstständig und zweckmäßig verwenden lernen. Ich suche dieß nach meiner Individualität und nach meinen Verhältnissen, die ich nicht ändern kann, hauptsächlich nach das obige Verfahren zu erreichen. Dabei kann kein Schüler das Buch unter den Arm nehmen und in die Schule kommen, ohne seinen Vorfahren gemäß gearbeitet zu haben: was dem guten Kopfe bei der herkömmlichen Methode, wo erst vorüberseht, dann erklärt und noch einmal nachüberseht wird, nicht selten ermöglicht ist.

Doch ich kehre vom Allgemeinen zum Speciellen zurück und zwar zum noch übrigen Punkte, der schon oben angedeutet wurde, zu der genannten Interpretirstunde beim Lesen der Tragiker. Findet man nämlich eine Stelle, bei welcher ein Schüler einen nicht aus Commentaren entlehnten Einwurf erhoben hat, oder eine Stelle, die in sachlicher oder sachlicher Hinsicht eine etwas ausführlichere Erörterung nöthig macht, das heißt eine Stelle, die einen schönen Gedanken enthält und zugleich auf das Verständniß des ganzen Stückes oder auf Erörterung anderer Stellen in anderen Stücken einen wesentlichen Einfluß übt, so wird diese Stelle, um den Faden des Zusammenhangs nicht zu unterbrechen, bis nach Beendigung des Stückes zurückgelegt. Alsdann wird eine kleine Anzahl solcher Stellen, die natürlich oft in Chorliedern vorkommen, in der besondern Interpretirstunde behandelt, und zwar auf doppelte Weise. Das eine Mal muß ein aufgerufener Schüler das Katheder betreten und mit bloßem Texte in der Hand ohne schriftliche Notizen die aufgegebenen Stellen lateinisch interpretiren, indem er erst wörtlich übersetzt, dann den Zusammenhang angibt und meine vorher bestimmt

gestellten Fragen der Reihe nach zu beantworten sucht, worauf von den übrigen Primanern, wer will und kann, gegen das Einzelne opponirt. Ein anderes Mal wird darüber eine schriftliche Arbeit geliefert, die dann der Verfasser vor seinen Mitschülern zu vertheidigen hat. Es trifft hier das **Muß** der Opposition die drei folgenden Schüler, aber das **Kann** erstreckt sich auf alle, und nicht leicht wird einer den vollkommenen *Tacitus* spielen, weil ich ihm sonst am Schlusse in geeigneter Form bemerklieh machte, „er habe heute geschwiegen“, was sich Niemand gern sagen läßt. Für die schriftliche Arbeit gebe ich dem betreffenden Schüler, den die Reihe trifft, bei Sophokles die Ausgaben von Hermann und Wunder, bei Euripides die Ausgaben von Hermann und Bothe. Bei Aeschylos habe ich diese Uebungen noch niemals vorgenommen. Natürlich können in Hinsicht auf die obige Eigenschaft nur solche Stellen zur Behandlung kommen, in denen die Philologen etwas Sicheres ausgemacht haben. Ich habe manchmal Ursache gehabt, mich über den natürlichen Blick zu freuen, mit welchem die Geübtern und etwas Beleseneren das Richtige und Einfache sehen, das nicht immer in den Commentaren steht. Ist aus dem gelesenen Stücke kein geeigneter Stoff mehr vorhanden, so wird für die stehende Interpretirstunde auch ein Abschnitt aus einem andern Autor gewählt.

Uebrigens habe ich diese Stunde nur eingeführt, um den Schülern zu zeigen, wie viel noch aus den Tragikern zu lernen sei, wenn man etwas tiefer eindringe, damit sie vor dem Dünkel verwahrt bleiben, die Tragiker schon „vollständig“ und „gründlich“ zu verstehen, wenn sie am Ende ihrer Schullaufbahn das Leichte und Verständliche in den Tragikern ohne Verkon lesen und in die Gedanken der Chorgesänge ohne große Mühe sich hineinfinden können.

Ich pflege nämlich seit vielen Jahren, für die Uebersetzung aus dem Griechischen ins Deutsche, welche das preussische Abiturientenreglement verlangt, in der Regel drei Chorgesänge aus nicht gelesenen Stücken der drei Tragiker in Vorschlag zu bringen. Sind unter den Abiturienten einige gute Köpfe oder wenigstens einer, so werden außerdem solche Chorlieder ausgewählt, die wegen ihrer zu großen Schwierigkeit bei der Schullectüre übergangen wurden. Fürs Examen aber wähle ich diese Chöre mit der Nebenabsicht, zu sehen, was solche Abiturienten aus dem ihnen vorgelegten Texte, über dessen Verständniß Philologen sich streiten, für einen Sinn herausbringen werden. Denn das Abiturientenexamen selbst gilt mir als harmlose Formalität. Ich habe den Schülern, nach mündlicher Berathung mit einem trefflichen Director, fast jedes Mal gleich bei der fragenden Anmeldung erklärt, daß sie das Zeugniß der

Reise im Griechischen und Lateinischen, so wie in der Geschichte erhalten würden: sie hätten dieß Urtheil nur den controlirenden Behörden gegenüber zu rechtfertigen, ich wollte aber dem und dem noch eine harte Nuß zu knaden geben. Ich habe dieses in einer Hinsicht kühne Wagniß bis jetzt noch nicht zu bereuen gehabt.

Beim mündlichen Examen lasse ich dann in der Geschichtsprüfung Feldzüge, Belagerungen, Schlachten etc., kurz Thatsachen, die wir bei Thucydides, Herodot und Plutarch gelesen haben, gelegentlich im Zusammenhange griechisch erzählen, so wie in den römischen Quellen Gelesenes lateinisch, worauf das Examen in den Schriftstellern vom Königl. Commissarius gewöhnlich erlassen wird.

Dieß sind meine äußerlichen Erfolge. Um aber meinem Verfahren diese praktischen Erfolge zu sichern, dazu gehört freilich die Erfüllung gewisser Bedingungen, die theilweise zwar schon im Vorhergehenden angedeutet liegen, jetzt aber als

besondere Erläuterungen

genauer behandelt werden sollen, weil ich zugleich auf einige andere Vorschläge dieser Art und auf entgegengesetzte Ansichten eingehen will.

1) Im Allgemeinen ist zur beschriebenen Lesemethode erforderlich eine genaue Vorbildung in den untern Classen. Das ist ein weitreichendes Thema, über das sich noch Vieles sagen ließe. Da mich Einzelnes zu weit abführen würde, so erwähne ich für jetzt nur das Eine, daß ich lange über Elementarunterricht nichts Methodisches gelesen habe, was mich bis zu dem Grade befriedigt hätte, wie Becker's Erörterung in der Pädagogischen Revue, Januar 1852, S. 13 ff. Wenn dieß wirklich ein praktischer Kopf so zur Ausführung bringt, so können die gehofften Erfolge nicht ausbleiben. Auch was W. Langbein in derselben Revue über dieß Thema mehrmals bemerkt hat, ist durchgängig praktisch. Mit nicht geringerem Beifall begleite ich in anderer Beziehung das, was Breitenbach und Rehdanz über ihr Verfahren bei Behandlung des Cornel und der Anabasis erläutert haben. * Das ist im Wesentlichen das Rechte und zeigt praktischen Sinn. Die Differenzen zwischen beiden betreffen nur Nebendinge und liegen theils im Objecte, theils in den Subjecten, indem von zwei Persönlichkeiten verschiedene Modificationen unzertrennlich sind. Nur die Hauptsache in der Praxis gewahrt! Und dieß ist hier bei beiden Männern der Fall.

* In Müppel's Zeitschrift für Gymnasien, 1851 April—Maiheft, Seite 393 ff. und Augustheft Seite 651 ff.

2) Als specielle Bedingung ist nöthig schulmäßige Bekanntschaft mit dem ganzen Homer in Secunda. Ohne diese Kenntniß bleibt jede weitere Lectüre griechischer Autoren in der Prima, besonders das Lesen der Tragiker, eine stümperhafte Qual, die nichts vor sich bringt. Den Homer muß der Primaner beim Eintritte in die Classe, wie man spricht, vom Blatte übersetzen können: er muß mit der Sprache, besonders den stehenden Formeln des Dichters und mit dessen Gemeinplätzen bekannt sein, und muß vom Inhalte und Zusammenhange der beiden Gedichte genügende Rechenschaft zu geben wissen. Um dieß zu erreichen, ist es zweckmäßig, die immer wiederkehrenden Verse über die Waffenstücke und vollständige Waffenrüstung, über den Opferritus, über die stehenden Redeweisen für Antwort und Frage u. gleich Anfangs zusammenzustellen, zu erklären und streng memoriren zu lassen, noch ehe man mit der zusammenhängenden Lectüre beginnt. Sobald ein Punkt erläutert ist und im Geiste des Schülers fest liegt, lasse man gleich sämtliche Verse aufschlagen, in denen dasselbe vorkommt, um zum Bewußtsein zu bringen, wie viel mit dem Verständnisse einer Sache bei Homer gewonnen sei. Ein anderes Mal gehe man einige gewöhnliche Lebensscenen des homerischen Menschen durch und schließe daran die Eintheilung des Tages und der Nacht, um eine andere Gruppe homerischer Wortformen und Constructionen zu Erkenntniß zu führen. Auch hier wieder mehrfaches Memoriren! Aehnlich mit andern Dingen. Wird dann die eigentliche Lectüre begonnen, so suche man nach der jedesmaligen Wiederholung des Inhalts in der folgenden Stunde dahin zu wirken, daß der Schüler baldmöglichst befähigt werde, vereinzelte Fragen mit Anführung des betreffenden Hemistichion beantworten zu können, zuerst wörtlich, später in immer freierer Zusammensetzung, wenn dieselbe nur richtig aus homerischen Worten besteht. Diese einzelnen Fragen beziehen sich, was sich von selbst versteht, auf den Inhalt.

Sind nun in Obertertia die gewöhnlichsten Wortformen an einigen Büchern der Odyssee eingeübt, und wird in der Secunda die angeführte Manier nur zwei Monate consequent durchgeführt, so gibt es ein gutes Stück Vorwärts! Dadurch allein aber ist es möglich, in jedem Schuljahre mit dem Wachsthum der Kräfte ein ganzes Gedicht so zu lesen, daß der Schüler etwas Ordentliches gelernt hat. Lehrer, die mit homerischer Wortforschung und anderer Gelehrsamkeit sich aufhalten, haben davon keine richtige Vorstellung, so daß ich aus Conflicten mit diesen, so lange ich lebe, nicht herauskommen werde.

Natürlich wird hiebei durchgängig deutsch gesprochen, was ich bloß erwähne um des seltsamen Mißverständnisses willen, das („Gym-

„nastalblätter“ 1850, S. 204) mein Verfahren in Prima auf Secunda überträgt. Eine andere Methode, den Homer zu lesen, beschreibt Nägelsbach* p. XIX., mit dem Erfolge, daß „die Schüler nach Vollendung ihrer Gymnasialstudien bloß in ihren Classen fast den ganzen Homer gründlich gelesen haben können“, wo ich nur das „fast“ getilgt und das „können“ in ein „müssen“ verwandelt haben will. Ferner erläutert jener geistreiche Philolog noch vieles Andere, was mir aus der Seele geschrieben ist, indem er, p. VIII., von dem Satze ausgeht, man müsse „den Dichter zum Mittelpuncte des griechischen Unterrichts auf den Gymnasien machen“. Mit diesem wahren und einfachen Satze scheint in praktischer Hinsicht noch mancherlei Illusion zu herrschen. So las ich kürzlich durch Zufall ein Abiturientenzeugniß, worin einem Schüler gründliches und tiefes Verständniß des Sophokles, aber weiter unten zugleich — was die mündliche Prüfung bewiesen hatte — eine dürftige und mangelhafte Kenntniß des Homer zugeschrieben wurde. Natürlich mußte ich über diesen seltsamen Widerspruch lächeln, und als ich mich genauer erkundigte, fand sich, daß der junge Mensch in einer einzigen Arbeit über Sophokles Thudichum, Schöll und Schwend wacker ausgeschrieben hatte, dagegen im wirklichen Textverständniß jenes Tragikers noch nicht über die ersten Elemente heraus war. Jene hochtrabenden Prädicate, die bloß dem wahren Philologen gebühren, waren daher weiter nichts als Producte der Prahlerei und Selbsttäuschung. Und dieß Zeugniß hatte eines der berühmtesten Gymnasien Deutschlands ausgestellt. Aber so geht's! Die philologischen Herren vertiefen sich in ihre Forschungen und haben vom wahren Zustande ihrer Schüler und von einem wirklichen Schulleben gar kein Bewußtsein. Dieß nebenbei. Zurück zu Herrn Nägelsbach! So Vieles mir auch, wie oben bemerkt, aus der Seele geschrieben ist, so kann ich doch demselben in zwei wesentlichen Punkten nicht beistimmen. Zunächst p. XIV. in dem Satze, daß im Homer „der Lehrer dem Schüler den Zusammenhang zu reproduciren habe“, oder wie es p. XIX. ausgedrückt ist, der Lehrer solle „gleich von der ersten Stunde an niemals verabsäumen, den Schülern den Inhalt der gelesenen Begebenheiten sowohl als den Zusammenhang ihres Verlaufs, ohne Zuthat eigener, über den Dichter nur hinausführender Reflexionen . . . darzustellen.“ Hier heißt meine einfache Entgegnung: Selbstsehen, Selbstfinden, Selbstreden des Schülers, das ist die Seele des Unterrichts: der Lehrer darf nur leiten und nachhelfen, aber nicht mit dem „Reproduciren“ oder „Darstellen“ in den Border-

* „Anmerkungen zur Ilias“. Nürnberg 1850, in der Vorrede.

grund treten. Noch bedenklicher erscheint mir ein längerer Gedanke, der p. XVI also lautet: „das behauptet der Verfasser, daß jedes vornehme Lesen, das unter dem guten Vorwand, nur das Ganze sei beachtenswerth, über die scheinbaren Kleinigkeiten hinwegsieht, erstlich den Forschungstrieb im Schüler lähmt, der, an ungelöste Räthsel und Probleme gewöhnt, das ehrenwerthe Bestreben, nichts unverstanden bei Seite liegen zu lassen, gar bald verlieren, und die Norm, was in einer Wissenschaft erlaubt sei nicht zu beachten, bloß in seinem persönlichen Belieben finden wird; daß es zweitens durch die Gewöhnung, so viel Vorhandenes und Nicht-Verstandenes ohne weiters als nichtig und werthlos wegzuwurfen, die Dünkelhaftigkeit nährt, und daß es drittens, indem es der Beschwerlichkeit überhebt, auch auf das, was keinen unmittelbaren Genuß verheißt, mit gewissenhafter Treue einzugehen, dem Lernenden eine für Geist und Seele höchst förderliche Schule der Selbstverläugnung vorenthält.“

In dieser ganzen Periode finde ich nichts als bloße „Behauptung“ und zwar eine Behauptung jener wissenschaftlichen Theorie, die von dem Grundsatz ausgeht, daß die Methode durch den Autor allein bestimmt werde, nicht durch das zu bildende Subject. Nun aber sagt Döderlein (Reden und Aufsätze Seite 235) mit Recht: „Wen das Subject des Lernenden mehr interessiert als das Object des Lehrstoffes, der ist ein geborner Schulmann; wer das umgekehrte Interesse hat, eignet sich zu einem akademischen Lehrer.“ Es ist dasselbe, was Wilhelm Herbst („das classische Alterthum in der Gegenwart“ S. 168) in sachlicher Hinsicht so ausdrückt: „Die Schule kennt keine Wissenschaft als solche, sondern die Bedürfnisse der Jugend sind das erste, die Wissenschaft das zweite, das sich jenen fügen und anbequemen muß.“ Doch wir wollen uns das Einzelne bei Herrn Nägelsbach näher ansehen. Der Name „vornehmes Lesen“ ist ein auffälliger Ausdruck. So kann nur eine Lectüre genannt werden, wo der Lehrer auf dem Katheder den Docenten spielt und in Behandlung von philologischen „Kleinigkeiten“ seine Liebhaberei treibt, aber nimmermehr verdient diesen Namen eine vorherrschend cursorische Lectüre, in welcher ein Pädagog das „Minima non curat prætor“ auf die rechte Weise in Anwendung bringt. Ich wiederhole, was ich anderwärts* geschrieben habe: „Man darf heutzutage im altsprachlichen Gebiete der Schule nur diejenige Kleinigkeit zulassen, welche als nothwendige Vorstufe zum Großen sich aus-

* Zu Hoff's Griechisch-deutschem Wörterbuche, 1852 in der Vorrede p. X.

weist, darf nur derjenigen Einzelheit Zugang gestatten, welche eine unentbehrliche Beziehung zum Ganzen herausstellt, muß aber jedesmal eingedenk bleiben, daß Kleines und Einzelnes nur in Verbindung mit dem Großen und Ganzen Halt und lebendige Wahrheit gewinnen. Ueberhaupt aber muß man die Eigenthümlichkeiten der altclassischen Völker im Großen und Ganzen weit mehr als die Eigenheiten derselben im Kleinen und Einzelnen der Jugend zum Bewußtsein bringen, wenn jene ferne Vergangenheit in ihren fruchtbarsten Aeußerungen lebendig und lebhaftig vor die Seelen treten und dauerhafte Eindrücke für die Zukunft der praktischen Lebensbildung zurücklassen soll." Dieß gilt besonders auch von der Lectüre des Homer. Man sollte daher nicht gegen eine Methode, die dieß zu erzielen sucht, mit dem unpassenden Namen „vornehmes Lesen“ polemisiren. Zum ersten Grunde: von einem „Forschungstrieb im Schüler“ kann erst dann die Rede sein, wenn er den ganzen Homer gelesen und verstanden hat, aber schwerlich bei einem Verfahren, nach welchem die Schüler erst „nach Vollendung ihrer Gymnasialstudien fast den ganzen Homer gelesen haben können“. Das sodann Schüler betrifft, deren Forschungstrieb „an ungelöste Räthsel und Probleme gewöhnt“ sei, so sind mir dergleichen auf einem Lebenswege noch nicht vorgekommen. Ich denke von der Jugend nicht optimistisch: mir gilt die christliche Erbsünde als eine der wichtigsten Erscheinungen in der Erziehung. Ferner dürfte, was weiter erwähnt wird, „das Bestreben, nichts unverstanden bei Seite liegen zu lassen“, in vorzeitiger Betonung eher Grübler und einseitige Buchmenschen erziehen, als junge Leute heranbilden, welche die Welt und ihre Erscheinungen mit unbefangenen Blicke beurtheilen lernen. Daß endlich beim Dringen auf's Große und „beachtenswerthe Ganze“ der junge Mensch „die Norm“ für das Wichtige in einer Wissenschaft „bloß in seinem persönlichen Belieben finden werde“, das ist wieder eine aus dem Herzen entsprungene Theorie, wo die wirkliche Praxis weit eher der folgenreichen Lehre führt, das Nothwendige überall vom Zufälligen frühzeitig unterscheiden zu lernen.

Zum zweiten Grunde, daß durch „die Gewöhnung, so viel Vorhandenes und Nicht-Verstandenes ohne weiteres als nichtig und nutzlos wegzuwurfen, die Dünkelhaftigkeit genährt“ werde, tritt sogleich der Einwand entgegen, daß das „Vorhandene und Nicht-Verstandene“ ein sehr relativer Begriff sei, der für Philologen und Pädagogen erst genauerer Bestimmung bedarf, um nicht in Selbsttäuschung auszuarten. Sodann hat pädagogische Weisheit, wenn sie „viel Vorhandenes“ überseht oder kurz abmacht, noch nie von einem „Wegwerfen“ desselben

als „nichtiger und werthloser“ Dinge gesprochen, sondern nur das Bewußtsein gehabt, daß es entbehrliche Einzelheiten spezifischer Philologie seien. Hierzu kommt, daß „Nicht=Verstandenes“ bisweilen aus höheren Interesse geradezu ein „Nicht=Verstandenes“ bleiben muß, was in dieser Revue B. 24, S. 146 ff. näher erläutert ist. Endlich kann, wo „viel Vorhandenes und Nicht=Verstandenes“ übergangen wird, von einem „Lesen“ überhaupt nicht die Rede sein, noch viel weniger von einem „vornehmen Lesen“ in dem obigen Sinne des Verfassers. Nach diesem allem fällt auch, wie ich meine, die vermeintliche Beförderung der „Dunkelhastigkeit“, die vielmehr dadurch genährt wird, daß man die Jugend aufs hohe Pferd setzt und philologische „Kleinigkeiten“ treibt, die über den Gesichtskreis derselben hinausgreifen, wie es bei der bloßen statarischen Lectüre der Fall ist.

Als dritten Grund liest man, daß jenes Lesen „der Beschwerlichkeit überheben“ solle, was auf Irrthum beruht. Denn gerade eine Lectüre, bei welcher das große „Ganze“ als „beachtenswerth“ in den Vordergrund tritt, kann nur mit der möglichsten Kraftanstrengung der Jugend bewerkstelligt werden. Das multa tulit fecitque puer, sudavit et alsit und das τῆς ἀρετῆς ἰδρωτα θεοὶ προπάροιντες εἶναι muß hier eine praktische Wahrheit werden, wenn etwas erreicht werden soll. Dazu gehört aber als wirksamer Hebel und dauerndes Reizmittel — was hier bekämpft wird — der „unmittelbare Genuß“. Und dieser ist auf altclassischem Gebiete nur mit leichtem und schnellem Verständnis verbunden. Wer dieß methodisch zu bewirken verschmäht, der muß alles Andere für sich haben, es fehlt ihm der Hauptbundesgenosse seines Wirkens, der Charakter der Jugend. Denn diese will einmal bald möglichst genießen. Es kann daher die Weisheit des Lehrers nur darin bestehen, dieß Streben nach „Genuß“ zu veredeln und auf das geistige Gebiet altclassischer Lectüre herüberzuleiten. Dieß geschieht, wenn in der Stufenleiter des Jünglings, im oportet, vult, gaudet, jeder wo möglich bis zur höchsten Stufe gebracht wird, so daß er die nothwendige „Beschwerlichkeit“ gern übernimmt, um bald des Genußes sich freuen zu können. Gelingt dieß nicht, dann darf sich Niemand wundern, wenn ein anderer Lehrer, der „unmittelbaren Genuß“ bietet, die jugendlichen Seelen an sich zieht. Der bloße Gedanke an „die Beschwerlichkeit, auch auf das, was keinen unmittelbaren Genuß verheißt, mit gewissenhafter Treue einzugehn“ ist ein schönes Ideal für das reifere Alter, dem leider in der Jugendbildung die Wirklichkeit fehlt. In der Praxis der Lehrer wird es nicht selten das Schiboleth, womit man den ärgsten Mißbrauch der Philologie beschönigen kann, jene vielgerühmte Seite

der sogenannten formellen Bildung, mit der mancher Philolog beliebig sein Steckenpferd reitet. Und hierin liegt die Erklärung von jener Erscheinung, die ich lieber mit Peter's * Worten angeben will: „Es ist nach und nach dahin gekommen, daß auf den meisten Gymnasien der Umfang altclassischer Lectüre immer mehr beschränkt worden ist. Dafür aber haben sich in den leer gewordenen Raum die grammatischen und kritischen Subtilitäten eingedrängt, die den Gegenstand der Lectüre endlich ganz zu überwuchern drohen. Es scheint zuweilen, als lese man die Alten nur, um Anknüpfungspuncte für allerlei Bemerkungen zu gewinnen, deren an und für sich geringer Werth sich dem Schüler gegenüber für ein gesundes Urtheil geradezu als Null darstellen wird.“ Was endlich die von Nägelsbach geltend gemachte Absicht betrifft, „dem Lernenden eine für Geist und Seele höchst förderliche Schule der Selbstverläugnung“ nicht vorzuenthalten, so läßt sich diese Absicht in keinem Gegenstande durch irgend welche Methodik erreichen, sondern dazu gehört eine in Lehre und Einrichtung sich ausprägende Forderung, für die man gerade bei Nägelsbach empfängliches Verständniß findet, ich meine die Forderung, daß alle unsere Gymnasien christliche seien. Davon anderwärts mehr.

Was ist nun das Resultat dieser ganzen Erinnerung? Ich denke: die einfache Wahrheit, daß die Gründe nicht stichhaltig sind, womit Nägelsbach eine Methode bekämpft, die man nicht bekämpfen, sondern auf die rechte Weise befördern sollte. Wie es Andere treiben, weiß ich nicht. Ich pflege, um eine nützliche Lectüre der Tragiker mit den Primanern möglich zu machen, in der Secunda das eine Jahr die ganze Odyssee, das andere die ganze Ilias zu lesen. Dieß läßt sich erreichen, wenn man die Secundaner gleich von der ersten Stunde an zu der Gewohnheit anleitet, sich methodisch in den Dichter hineinzulesen. Dieß ist bei keinem Autor des Alterthums so leicht, als gerade bei Homer; viel schwerer wird dem Secundaner dieß Sichhineinlesen bei dem Virgil, den man mit Homer zweckmäßig verbinden kann. Das Verfahren im Einzelnen darzulegen, würde eine besondere Abhandlung erfordern. Damit aber die in Secunda erworbene Kenntniß des Homer nicht verloren gehe, sondern befestigt und erweitert werde, verwende ich in Prima alljährlich 24 getrennte Stunden, um abwechselnd Ilias oder Odyssee rhapsodienweise zu wiederholen. In einer solchen Stunde lese ich zuerst den Inhalt des aufgegebenen Buches in zusammenhängender Rede griechisch erzählen, wobei ich den jedesmal Sprechenden

* „Der Geschichtsunterricht auf Gymnasien“ S. 4.

nicht unterbreche, außer wo ihm im Flusse der Rede ein Wort fehlt oder sonst eine kleine Störung eintreten will. Sobald er aber einige Minuten gesprochen und die gestellte Aufgabe gelöst hat, dann verbessere ich die Fehler, die ich mir während des Sprechens angemerkt habe. Es sind in der Regel bei den Anfängern entweder homerische Formen oder dichterische Wörter und Constructionen, bisweilen auch ein grammatischer Schnitzer. Dann lasse ich einzelne Stellen rasch übersetzen, und erläutere schließlich, so weit die Zeit noch ausreicht, diesen oder jenen Punkt, der von allgemeinerem Einflusse ist. — Das Ganze führt mich auf einen neuen Hauptpunkt, der bei dem Streben nach größerem Umfange altclassischer Lectüre nothwendig ist, nämlich

3) die Forderung, daß der schriftliche und mündliche Gebrauch der alten Sprachen in zweckmäßig geleiteten Uebungen nicht verabsäumt werde. Dieß ist nach meiner Erfahrung eine wesentliche Bedingung, wenn man dahin strebt*, „daß die Schüler auf Gymnasien ein ausgewähltes Vieles lesen, und daß besondere Veranstaltungen getroffen werden, um die Lectüre für sie möglichst fruchtbar zu machen, und um ihnen für das Gelesene nicht nur das Verständniß, sondern auch die Empfindung nach Inhalt und Form aufzuschließen.“ Soll nämlich dieses zu wirklicher Ausführung kommen, so sind die genannten Uebungen eine der „besondern Veranstaltungen“, die es möglich machen. Wer da glaubt, ohne diese Uebungen das aufgestellte Ziel zu erreichen, der mag es versuchen und dann so gefällig sein, das Gymnasium zu nennen, auf dem man die Leistungen sehen und hören könne. Denn es ist wahrhaft zum Tollwerden, wenn man immer und immer Theorien und Ideologien lesen muß,

* Worte von Peter „der Geschichtsunterricht auf Gymnasien“ S. 5. Der Mann hat für Behandlung des Geschichtsunterrichts das einzig richtige Princip durchgeführt, was ich selbst aus zehnjähriger Praxis in Prima und Secunda erfahren habe. Nur ist Herr Peter in maßlose Uebertreibung verfallen und hat überhaupt den Nutzen der Geschichte für die Jugendbildung weit, weit überschätzt. Sollten seine Vorschläge ohne Einschränkung durchgeführt werden, so müßte alles Uebrige dem Tode verfallen. Und gerade der größere Umfang altclassischer Lectüre, den ich oben absichtlich mit seinen Worten angeführt habe, wäre ein Ding der Unmöglichkeit. Es ist gut, daß die Worte „Wir Deutschen in unserer Ideologie“ bald nachfolgen. Erst jahrelang praktische Versuche und deren Erfolg, dann Urtheil und Theorie! Das ist meine Ueberzeugung. Wenn Herr Peter endlich über den Gegenstand, den er behandelt, das allgemeine Urtheil fällt: „bei uns sind leider die Ergebnisse des Geschichtsunterrichts nur zu häufig bloß ideelle, lediglich in den Lehrplänen, nicht aber in der Wirklichkeit vorzufindende, geblieben“, so wird Mancher den Nachweis vermissen, wie weit man von Meinungen aus die Gymnasien Deutschlands übersehen könne.

aber selten erwähnt findet, daß jemand mit jahrelanger Liebe eine Sache praktisch durchgeführt und befriedigende Leistungen erzielt habe. So geht es heutzutage den schriftlichen und mündlichen Uebungen in den alten Sprachen. Und die verkehrte Praxis des philologischen Minutienfrases bildet dabei den Maßstab. Bei naturgemäßer Behandlung der Sache darf Schreiben und Sprechen der alten Sprachen in den obern Classen nur das Resultat einer umfangreichen Lectüre sein. Davon aber ist es das nothwendige Resultat, weil ohne dasselbe ein volles und sicheres Verständniß der Form unerreichbar bleibt. Zum Verständniß des bloßen Inhalts in deutscher Sprache ohne Reproduction der antiken Form kann jede Uebersetzung dienen. Wird dagegen der Schüler bei Lectüre der Griechen und Römer genöthigt, den Inhalt des früher Gelesenen griechisch und lateinisch wiederzugeben, so muß er sich so in den Text hineinlesen, daß er sich allmählig mit sicherer Gewandtheit in der fremden Atmosphäre bewegen lernt. Und diese wachsende Sicherheit in Beherrschung der alten Form hat für die Jugend einen großen Reiz, wenn man es ordentlich anfängt und consequent durchführt. Ja die ganze Frage über Beibehaltung oder Wegfall der freien Arbeiten hängt davon ab, wie weit die Schüler im Verständniß der Sprache gebracht werden, ob die Primaner durch umfassende Lectüre im Stande sind, in drei bis vier Stunden einen derartigen Aufsatz ohne wesentlichen Gebrauch der Lexika zu verfertigen. Für das Lateinische ist dieß übrigens schwerer als für das Griechische. Wenn der jugendliche Geist ist so elastisch, rasch und beweglich, daß er sich weit leichter in den hellenischen als in den römischen Geist versetzt. Die starre Gesezssprache der Römer findet in der jugendlichen Seele einen weniger empfänglichen Boden als die ästhetische Freiheit der Hellenen. Daher kommt es, daß nach meiner Erfahrung die griechischen Arbeiten der besten Primaner in Poesie und Prosa, so weit ich der Stil zu urtheilen vermag, nicht selten gelungener erscheinen als die lateinischen, ungeachtet ich beide Uebungen mit gleicher Liebe pflege. Gerade wegen der unersetzbaren Grammatik und überhaupt wegen der normalen Zuchtmittel des Geistes, die im Lateinischen liegen, darf man das Griechische doch nicht bevorzugen.

Was ferner das Sprechen des Griechischen und Lateinischen, das man vom Schreiben nicht trennen darf, anbetrifft, so wird dadurch neben theils das Lesen des Textes beim Uebersetzen erspart, theils die Ausübung der Extemporalien unnöthig gemacht. Denn das zusammenhängende Sprechen ist bloß die Potenzirung des Extemporale. In beiderlei Hinsicht also Zeitgewinn für Erweiterung der Lectüre!

Wenn ich dieß alles zusammenfasse, so muß ich nach meiner Erfahrung aus innerster Seele bestätigen, was in einem vor 48 Jahren erschienenen Buche * steht und also lautet: „Hören und Sprechen bringt den Unterricht in einer Sprache der Muttersprache am meisten nahe, weil es sie aus einer todten gewissermaßen in eine lebende verwandelt, die man, wie wir unsere Muttersprache, und die Ungarn noch jetzt das Lateinische, ohne alle Sprachlehre, durch bloßes Hören und Sprechen lernt. Ihre großen Wirkungen lassen sich auch leicht begreifen. Ursprünglich existirt ja die Sprache nur für das Gehör; sie erhält durch das Organ einer lebenden Person den Reiz des lebendigen Umgangs, nicht des todten Buchs. Hören und Sprechen zeigen der Jugend sogleich überall von der Sprache einen Gebrauch, den sie außerdem von todten Sprachen gar nicht absieht; und die Freude der eigenen Ausübung verstärkt zum Erlernen der Sprache die Lust. Auch befördert Hören und Sprechen das Verstehen der Sprache noch auf andern Gründen ungemein. Im Sprechen kommen dieselben Worte wie im Umgang, zumal bei dem geschickten, mit dem Geiste seiner Eltern vertrauten Lehrer öfter und unter andern Wendungen, in andern Verbindungen vor; dieß prägt sie dem Geiste mehr ein. Sie kommen ferner immer im Zusammenhange, nicht vereinzelt, wie die Redensarten im Wörterbuche, vor, und dieß fixirt sie im Gedächtniß durch den Verstand. Endlich wird durch das Sprechen einer Sprache gerade das lebendige Organ für sie geübt, das sie zur Sprache, nicht zu einem bloßen Scriptum macht. Aus Mangel an dieser Uebung im Sprechen fehlt es auch den gründlichsten Sprachgelehrten oft an Fertigkeit im Sprechen, obwohl auch sehr genaue Sprachkenner, wie der berühmte Reiz, häufig bloß aus zu schwer befriedigten Forderungen, die sie an sich machen, nur wenig sprachen.“

Auf den letzten Satz, in welchem schon ein Manutius, Sigonius, Scioppius und Andere für das Lateinische ihre Stelle finden, legt die Opposition ihr Schwergewicht, indem sie die Unmöglichkeit vorhält. Und sie hat Recht in der Theorie von der Höhe der Wissenschaft aus. Man muß zugeben, daß die Zeitgenossen des Cicero lächeln würden, wenn sie das Latein hörten, welches seit Jahrhunderten in Gymnasien gesprochen worden ist. Aber soll man, weil das absolut Höchste nicht erreicht werden kann, das Niedere und relativ Hohe oder Mögliche

* R. G. Schelle: „Welche classische Autoren, wie, in welcher Folge und Verbindung mit andern Studien soll man sie auf Schulen lesen?“ Leipzig 1804, B. 1. S. 91 ff.

als propädeutisches Hülfsmittel verschmähen? Dann müßte man auch das Lesen der ursprünglichen Texte unterlassen, weil wir sie nimmermehr ganz so wie die Zeitgenossen zu verstehen vermögen. Und die *Exercitia*, die man nach Verwerfung der freien Arbeiten für das allein Ursprüngliche hält, werden trotz aller aufgewandten Mühe nicht das volle Gepräge der ciceronianischen Zeit erhalten. Es handelt sich eben bei der antiken Sprachbildung nur um das relativ Mögliche und Erreichbare. Dieses Loos theilen die mündlichen Uebungen. Sie sind kein Institut auf den Höhen der Wissenschaft, sondern ein einfaches Hülfsmittel, um den Formsinne der Jugend zu manifestiren, um die Sicherheit in augenblicklicher Anwendung grammatischer Regeln fest zu erhalten. Zu diesem Zwecke müssen auch griechische Sprechübungen, als Resultat der Lectüre, in ganz gleicher Weise hinzutreten, obwohl man überzeugt ist, daß ein alter Athener, wenn er anders uns norddeutsche Barbaren verstände, an der *Ardis* der Primaner kein Wohlwollen finden würde. Es ist eben nur Uebung und Mittel für einen bestimmten Zweck, für gesicherte Erweiterung der Lectüre. Viele wollen den Zweck, aber verschmähen die Mittel. Zu diesen Nebenmitteln rechne ich nach meiner Erfahrung, was mit dem Obigen in enger Verbindung steht, zwei Negationen,

a) die Beschränkung der rationellen und systematischen Grammatik. Systematischer Lehrbücher haben wir die Hülle der Hülle, und fast jeder Meszkatalog bringt ein neues, in welchem aus dem Kommen der sogenannten formellen Bildung ein neues System der rationalen Grammatik zum Vorschein kommt. Aber Sprache lernt dadurch kein Schüler, noch weniger ein Verständniß alter Classiker. Diese werden befördert, wenn es hoch kommt, ein Großsein im Kleinen und, als davon die Folge ist, ein Kleinsein im Großen. Man beeifert sich, die Sache auf theoretischem Wege beizukommen, und denkt, in schwüler Lehrenlust praktische Siege zu erkämpfen. Dieß thun aber nur die *grammaticelli*, wie F. A. Wolf sie nannte, oder die Grammatikisten, die *Magier* in den ersten Jahrgängen seiner *Revue* so siegreich bezwungen hat. Sie kommen mir im Kleinen fast ebenso vor, wie vergangene Dynastien im Großen, welche das verlorene Terrain durch Proclamationen wieder erobern wollen.

Eine Folge der grammatischen Systematiker und Rationalisten, welche, noch vor der Erkenntniß des *usus* durch umfassende Lectüre, die Noth ihrer Grammatiken vorsehnen, ist die Häufung der Differenzen zwischen der Muttersprache und dem Verständniß der Alten in theoretischer oder gar abstracter Erläuterung. Dadurch wird nicht selten ein

rein modernen Standpunct gewonnen, den ich (abgesehen von der Frage nach seiner jedesmaligen Richtigkeit) in pädagogischer Hinsicht als einen Umweg und als Erschwerungsmittel für Erweiterung altclassischer Lectüre erklären muß. Wie es nämlich als Weisheit großer Feldherren gilt, zur Erlangung vollständiger Siege den Krieg so möglichst in Feindesland hinüberzuspielen, sobald die Rüstung gesichert und der Rücken gedeckt ist, so muß auch der Pädagog in den oberen Classen sich möglichst auf den Standpunct der Alten versetzen und aus deren Geiste heraus mit der Jugend manövriren. Ich kann mir zwar für ein philologisches Seminar z. B. in Hinsicht auf lateinischen Unterricht keine zweckmäßigere Uebung denken, als wenn ein Lehrer der Universität im Geiste der Nögelsbach'schen Stilistik verfährt; aber im Gynasium wird damit Niemand einen reellen Erfolg, eine dauernde Einsicht erzielen, die Behandlung ist selbst für die beste Prima zu theoretisch, zu abstract, zu modern. Nur die Nebenpartieen, die treffliche Sammlung schlagender Redeweisen kommt schon der Schule zugute. Vieles, was Lehrer mit abstracten Theorie und moderner Rationalität bei Erklärung der Alten mühsam erläutern, findet sich durch vieles und verständliches Lesen von selbst, so daß, wer schließlich vor Oberprimanern sprachliche Punkte rationell entwickelt und dabei aus vorhergegangener Lectüre die Beispiele entlehnt, viel günstigere Resultate gewinnt. Wer also Erweiterung altclassischer Lectüre anstrebt, der muß den Standpunkt geradezu umkehren und damit aufhören, womit Viele den Anfang machen.

Mit den rationellen und systematischen Grammatikern im engsten Bunde stehen die Platonisirenden, die über Unübersetzbarkeit von Begriffen wie *virtus* ein Langes und Breites erörtern, oder die in sprachliche Form des Homer und Herodot sich so philologisch verwickeln, daß sie es für Sünde halten, wenn man von Primanern die Form schriftlich oder mündlich in attische Sätze auflösen läßt. Haben sie sibi, wenn sie nur mit den Leistungen ihrer Schüler zufrieden sein können!

Die zweite oben berührte Negation heißt:

b) das Absehen von einer eleganten Uebersetzung. Denn eine solche Uebersetzung ist eine Aufgabe für Meister, die beide Sprachen gleichmäßig beherrschen, nicht schon für Schüler, mit denen man die Uebung nur versuchsweise an vereinzelten Stellen vornehmen kann. Soll sie nämlich regelmäßig vorgenommen werden, so kostet sie einen Zeitaufwand, der mit dem Erfolge in keinem Verhältnisse steht. Denn dadurch, daß man mit Schülern einen Abschnitt in elegant

und gewählter Uebersetzung einübt, wird noch keine größere Sicherheit für das Treffen des schönen Ausdrucks im Folgenden garantirt. Dieß findet sich vielmehr von selbst bei dem Wachsthum von antiker und moderner Lectüre, ohne daß man im Anfange ängstlich dafür zu sorgen braucht. Sodann ist eine gute und elegante Uebersetzung keine nothwendige Forderung zu dem Verständniß; denn das höchste Verständniß findet dann statt, wenn man den alten Classiker ohne das Medium der Muttersprache zu seinem Genusse lesen kann. Und dahin will man es mit Schülern, so weit es möglich ist, bringen. Daher muß man sich bei der gewöhnlichen Lectüre, um nicht nutzlos die Zeit zu verwenden, mit einer wörtlichen, aber nicht undeutschen Uebersetzung der Schüler begnügen. Natürlich wird der Tact des Lehrers hier Maß halten und unpassende oder geschmackwidrige Ausdrücke nicht durchlassen *. Wer dagegen überall eine schöne und gewählte Uebersetzung verlangt, der leitet den Anfänger sehr leicht, zu gedruckten Büchern, wo dergleichen zu finden sind, seine Zuflucht zu nehmen. Dieß ist aber ein Hinderniß für Schüler, um im wirklichen Verständniß alter Texte vorwärts kommen und dadurch mehr lesen zu können. Denn dazu gehört als wesentliches Beförderungsmittel, was ich zur Erläuterung als neuen Hauptpunct hinzufüge,

4) das mögliche Fernhalten gedruckter Uebersetzungen und ausführlicher Erörterungen des Inhalts. Um nämlich die harte Schale der Form sich hineinzuarbeiten, ist die Hoffnung auf die Lieblichkeit des Kernes ein vorzügliches Reizmittel. Die Sache, der Inhalt, das Reale ist überall das Spannende für den jugendlichen

* Wie z. B. wenn Jemand mit Döring bei Liv. XXI, 36 das *tabernaculum nivis* durch Matsch übersetzen wollte. Mir ist gerade diese Stelle jetzt einfallen, weil mir kürzlich ein befreundeter Oekonom darüber aus seiner Schulzeit auf dem Gothaer Gymnasium folgenden Dialog erzählte. Ein als Geograph berühmter Lehrer kommt beim Lesen des Livius zu jener Stelle, und ein Primaner benutzte die genannte Uebersetzung. Lehrer: „Was brauchen Sie für ein Wort? was für ein Wort?“ Schüler: „Matsch.“ Lehrer: „Wie kommen Sie zu diesem schlechten Ausdruck?“ Schüler: „Er steht in meiner Ausgabe.“ Lehrer: „Sie mögen eine schöne Ausgabe haben! Von wem ist diese?“ Schüler: „Von Herrn Kirchenrath Döring.“ Lehrer in Verlegenheit: „Fahren Sie fort! Fahren Sie fort!“ Natürlich ist homerisches Geistes die Folge gewesen. — Doch Scherz bei Seite. In der Wahl der ganz entzückenden und schlagenden Ausdrücke, worauf die Herausgeber von Schulcommentaren ein besonderes Augenmerk richten müssen, läßt selbst die Weidmann'sche Sammlung allen sonstigen Vorzügen noch Manches zu wünschen übrig. Ich habe dieß anderwärts nebenbei an drei Bändchen zu zeigen versucht, könnte es aber noch an andern Bändchen nachweisen.

Geist, welches zur Ueberwindung von formellen Schwierigkeiten immer von neuem anreizt. Je mehr nun der Inhalt das Interesse der Jugend erweckt, desto größer wird der Eifer für die Bildung des Formsinns, um den Inhalt vollständig kennen zu lernen. Dieß gilt für Prima bei keinem Autor in höherem Grade als bei einzelnen Stücken der Tragiker. Hier bildet der Gang der Handlung einen vorzüglichen Hebel, um die davon unzertrennliche Form bewältigen zu lernen. Ist die erste Wißbegierde, welche auf die Dekonomie des Stückes sich richtet, nach Lösung des tragischen Knotens befriedigt, so gehört zu nochmaliger anhaltender und eindringlicher Beschäftigung mit der Form allein eine Geistesstärke und ein philologisches Interesse, wie ich beides bei der Mehrzahl der Primaner noch nicht gefunden habe. Wer dagegen ohne Illusion diese Eigenschaften bei seinen Schülern wahrgenommen hat, den kann ich beneiden; ich habe indeß offen meine Erfahrung eingestanden. Meint aber Jemand den bloßen Formsinns stärker erwecken, die rein formale Bildung besser wahren zu können, wenn er den Inhalt jedes Stückes in allen seinen künstlerischen Beziehungen gleich vorher ausführlich erörtert, oder wenn er gar den jungen Leuten gedruckte Uebersetzungen in die Hände gibt, so zweifle ich an nachhaltigen Erfolgen und habe unter Anderm das Bedenken: „Wie gewonnen, so zerronnen!“ Ich will auf beides etwas genauer eingehen.

Den einen Vorschlag wegen der gedruckten Uebersetzungen hat kürzlich einer der bedeutendsten Philologen gemacht, der Director Hartung in Schleusingen. Dieser Mann hat sich um die Tragiker große Verdienste erworben, die nicht überall nach Gebühr anerkannt sind, wahrscheinlich weil er in alle seine geistreichen Forschungen ein unerträgliches Maß von Galle hineinströmen läßt. Besonders hat er den Euripides gegen mehrfache Herabsetzung trefflich gerechtfertigt. So tief steht jener Dichter wahrlich nicht, als ihn manche philologische Schüler G. Hermann's gestellt haben. Für die pädagogischen Zwecke der Gymnasien ist er der beste unter den Tragikern, was mir nicht schwer werden sollte genauer zu begründen. Herr Hartung nun strebt ebenfalls nach Erweiterung altclassischer Lectüre und glaubt dieß durch mehrere Mittel erreichen zu können.

Das vorzüglichste derselben ist ihm seine Bearbeitung des Sophokles und Euripides mit einer neben den Text gedruckten Uebersetzung. Mit dieser nämlich hat er, nach seiner Aussage zu Euripides' Elektra, S. 6, beabsichtigt, „ganz besonders auch die Schüler in den Stand zu setzen, mehr als eine Tragödie in einem Semester mit allseitigem Gewinn zu lesen“. Sein Raisonnement beginnt so: „Was G. Hermann vom

Homer gesagt hat, daß erst ein Theil langsam und mit allseitigen Erörterungen von Seiten des Lehrers gelesen, dann aber rascher fortgeschritten werden müsse, dasselbe kann man auch auf Euripides und Sophokles anwenden." Ganz recht, wie auch auf jeden andern Autor. Nur hat Hermann nicht „allseitige Erörterungen“ erwähnt, sondern einfach „*formas verborum constructionumque regulas*“, auch hat er nicht bloß von „raschem Fortschreiten“ gesprochen, sondern bestimmt gesagt: „*totus perlegendus est Homerus*“, und vorher „*Fallere qui putaret initium fieri posse pervestigandis illis difficilibus*“. Ich erwähne dieß bloß, weil Herr Hartung sich sonst nicht entblödet, dem Hermann „Mäkeleien“ und derartige Dinge beizulegen, also selbst ein Muster der Genauigkeit sein sollte! Sodann rath er, den Schülern die Ausgaben „in die Hände zu geben und folgendermaßen zu verfahren: Von einem Tag auf den andern muß die ganze deutsche Uebersetzung durchgelesen werden; dann werden von einem Tage auf den andern je nach der Fähigkeit der Schüler 150 bis 200 Verse präparirt und in der Lehrstunde durchübersezt“. Hier scheint der Mann gar nicht zu bedenken, daß auf diesem Wege das Interesse für den Gang der Ausbildung, das zum Studium des Textes spornt, im voraus hinwegkommen, und daß als Lockspeise vorgesetzt wird, was erst das letzte Kultat sein muß. Das heißt in der That nichts Anderes, als zuerst eine volle Leckerbissen oder Confect darreichen und dann zur schlichten Mannskost übergehen. Soll dieß geschehen können, so wird eine Menstärke erfordert, die noch nicht in der Jugend liegt, weil Reales und Formales zu trennen erst Sache der specifischen Wissenschaft ist. Die Schule wird dadurch einem oberflächlichen Dilettantismus Thor und Thür geöffnet, dagegen ein bleibendes und nachhaltiges Formeländniß des Textes nimmermehr herbeigeführt. Man mache sich keine Illusionen, daß Schüler bei dieser Manier noch an eindringliche, den Geist spannende Vorbereitung denken werden! Wenn weiter hinzugefügt wird: „bei der häuslichen Präparation wird der Gebrauch der deutschen Uebersetzung uneingeschränkt gestattet; bei dem Uebersetzen in der Lehrstunde selbst wird diese Uebersetzung zugedeckt“, so heißt das, die pädagogische Praxis übersezt, Folgendes: Im häuslichen Fleiße oder Privatstudium, das die Hauptsache ist, wollen wir es dem Schüler leicht und bequem machen, damit er seine Denkkraft in Lösung der täglichen Schwierigkeiten nicht allzu sehr anzustrengen habe; in der Lehrstunde aber hat der Lehrer die possirliche Komödie zu spielen, daß dem Schüler dessen Weisheitsorakel „zugedeckt“. Diese Darreichung von Bequemlichkeitsmitteln verbunden mit der komischen Zumuthung, in

den Stunden auf das „Zudecken“ zu sehen, erinnert in der That an die weiland Dessauer Philanthropinen. Betrachten wir das Folgende: „Werden alle griechischen Lehrstunden von zwei Wochen für diese Lectüre verwendet, so kann auch eine der größeren Tragödien binnen dieser Zeit vollendet werden.“ Das ist glaublich, aber mit welchem Nutzen und wie einflußreich auf ein wirkliches Können? Denn nur was mühsam und organisch erworben ist, bleibt ein dauerndes Besizthum; was dagegen so leicht als gezeitigte Frucht der jugendlichen Genußsucht vorgelegt wird, ist genossen und zerflossen, noch ehe der Gymnasiast die Schwelle des Ausgangs überschritten hat. Es sollten nur die Lehrer der verschiedenen Gymnasien, natürlich unter der Bedingung der Gegenseitigkeit, die Schüler mit bloßen Texten in nicht-gelesenen Stücken eraminiren dürfen, da würde sich zeigen, wie viel in Saft und Blut eines redlichen Könnens sich verwandelt habe und was als Schaum eines flüchtigen Wissens herumschwimme. So leicht und bequem fallen nahrhafte Früchte nicht von Schulbäumen herab! Endlich bemerkt Hartung über den Gebrauch seiner Ausgabe: „Von den Anmerkungen wird der Lehrer die Berücksichtigung der erklärenden fordern, die kritischen aber übergangen wissen wollen.“ Aber es ist schon ein Uebelstand, dem Schüler ein Buch in die Hand zu geben, in dem er Einiges brauchen, Anderes nicht brauchen solle. Da nun ferner in jener Ausgabe die erklärenden und kritischen Anmerkungen nicht getrennt sind, der Schüler aber von vorn herein nicht wissen kann, zu welcher Kategorie eine Anmerkung gehört, so würde daraus folgen, daß jeder Primaner den „Commentar“ durchgängig lesen müßte. Und dabei würde er zugleich die eingestreuten Muster philologischen Hochmuths, ungefitteter Rohheit und höhrenden Spottes kennen lernen. Vor solcher Nahrung behüte der liebe Gott unsre deutsche Jugend!

Bei weitem unschädlicher wenigstens ist der andere Vorschlag, den die Weidmann'schen Ausgaben durchführen, nämlich ausführliche Erläuterungen des Inhalts in seinen künstlerischen Beziehungen **zum Voraus** als Einleitung zu geben. Aber es macht sich nach meiner Erfahrung das Bedenken geltend, daß das Interesse für die Realität des Stückes geschwächt wird. Wenn nämlich, wie im Sophokles von Schneidewin und im Euripides von Schöne geschieht, der Inhalt des Stückes durch den Prolog, die Parodos, die Episodien und Stasima bis zum Exodos im Einzelnen verfolgt und nach Schöne's Ausdruck „bei aller Zusammendrängung möglichst genau“ im Zusammenhange erörtert wird, so ist noch vor dem Studium des griechischen Textes eine Vollständigkeit geliefert, die bei

solcher Ausführlichkeit die erste Wißbegierde des Jünglings beeinträchtigt, weil zur Unzeit befriedigt. Ein berühmter Schulmann aus der Schweiz erwiedert zwar (in Dietsch' und Klotz' N. Jahrb. 1851 Bd. 62, S. 117) etwas stolz: dieß Bedenken „wird füglich übergangen, da es auf einer falschen Vorstellung von dem, woran der Schüler Interesse nehme, beruht“. Aber das klingt gerade, als wenn die Jugend am Gange der Handlung kein vorzügliches Interesse nähme, als wenn ich vom Aufheben und nicht von einer „Schwächung“ desselben geredet hätte, als wenn Jünglinge am Ende nicht an vielem Andern, wofür sie einmal gewonnen werden, Interesse fänden, endlich als wenn Jemand die allein richtige „Vorstellung von dem, woran der Schüler Interesse nehme“, beilegen könnte. Darauf mache ich keinen Anspruch, ich spreche einfach von meiner Erfahrung in einer mitteldeutschen Ackerstadt und bestreite nicht, daß verschiedene Erfahrungen von verschiedenen Prinzipien aus einander widersprechen.

Ich fahre fort. Die drei „wesentlichen Erfordernisse“, welche Schöne für die Einführung in das Verständniß tragischer Werke von ihrer künstlerischen Seite hervorhebt, „erstlich Darlegung der mythischen Verhältnisse, auf welchen die Fabel beruht, zweitens Veranschaulichung des innern und äußern Organismus des Stückes in übersichtlichem Abrisse, drittens Nachweisung der im Ganzen und Einzelnen verfolgten Intentionen und ihrer künstlerischen Ausführung“, — diese Erfordernisse sind ihrem Höhepunkte die nothwendigen Bedingungen für eine philosophisch-ästhetische Erkenntniß, aber noch nicht Aufgabe des Schulbegriffen in der Prima. Denn ich frage einfach: wenn dieß alles in der Breite und Tiefe vollständig erkannt ist, was bleibt denn dem eigentlichen Fachphilologen und Aesthetiker zur Handlung noch übrig? Da ich mich nicht gern in Selbsttäuschung finde, auch gegen vorzeitige Ueberstürzung sorgfältig hüte, so bitte ich um Antwort. Die Ausdrücke „Wissenschaft, Intelligenz, Organismus“ u. dgl., die man häufig im Munde führt, sind leere Abstracta, die man in der Schulpraxis nicht brauchen kann. Nach meiner Ansicht sollte in der Einleitung solcher Schulausgaben bei jedem Stücke nur die Vorrede, die durchgeführte Hauptidee nebst einigen Winken, eine kurze Erklärung der Personen und die Angabe des Schauplatzes enthalten. Dieß alles, in schlichter und einfacher Form ohne wissenschaftliches Werk abgefaßt, würde höchstens 8 Seiten erfordern. Dann ginge es gleich an die Hauptsache für Schüler, an Behandlung und schulmäßige Erläuterung des griechischen Textes. Wie aber die Idee des Stückes an den einzelnen Charakteren, in den einzelnen Scenen zur

Erscheinung komme, das darf nicht im Zusammenhange mit detaillirter Uebersicht des Inhalts entwickelt werden, sondern muß dem eigenen Auffinden des Schülers überlassen bleiben. Nur wo wichtige Wendungen im Gange der Handlung und neue Motive für die Charakteristik der Personen vorkommen, welche die jugendliche Einsicht erfahrungsmäßig zu übersehen pflegt: da muß ein Wink, eine das Selbstsuchen reizende und das Selbstfinden erleichternde Andeutung — aber bloß unter dem griechischen Texte — hinzutreten. Das wäre, um mit Schneidewin zu reden, „eine den Sinn für das Wesentliche schärfende, das feinere sprachliche und künstlerische Verständniß andeutende, dem eigenen Nachdenken den Weg weisende Beihülfe“, — wiewohl das „feinere“ Verständniß für die Schule seine enggezogene Grenze hat, so lange noch gröberer Stoff zu bearbeiten ist, und die folgende Forderung, welche „neben der gründlichsten sprachlichen und historischen Erklärung die poetischen und rhetorischen Kunstschönheiten“ in Erwägung bringt, in der Praxis mit der Beschränkung auf die nothwendigste Erklärung sich begnügen muß. Natürlich aber kann und muß der Lehrer nach der Lectüre eines Stückes seinen Schülern erörternde Jahresberichte, Charakteristiken einzelner Personen, Parallelen und dergleichen für schriftliche oder mündliche Uebung als Aufgaben stellen. Darüber hat Hartung in der Vorrede zu Euripides Elektra S. 8 ff. und anderwärts vortreffliche, weil durch und durch praktische Bemerkungen gegeben. So scharf und unummunden ich oben gegen seinen Vorschlag wegen der Uebersetzungen gesprochen habe, so muß ich hier eben so offen gestehen, daß seine Erläuterungen in dieser Hinsicht eine fruchtreiche Schule der Belehrung und Anregung sind und auf wahrhaft praktischem Grunde beruhen. Möchten dieselben nur überall Beachtung und Ausführung finden! Auch will ich hinzufügen, daß manche Einleitung Hartungs, wenn man die widrige Polemik tilgte und noch Einißes änderte, einer wirklichen Schulausgabe zur Zierde gereichte.

Was ich sonst in pädagogischer Hinsicht bei Betrachtung des Sophokles und Euripides in der Weidmann'schen Sammlung zu erinnern habe, ist folgendes. Zunächst ist noch viel zu viel von Kritik und Lesarten die Rede. Schneidewin sagt: „Kritische Bemerkungen gänzlich auszuschließen, gebot der Plan der Sammlung bei dem schwierigsten Dichter nicht. Die von mir zuerst eingeführten Lesarten habe ich nicht ohne Bemerkung gelassen.“ Aehnlich verfährt Schöne. Beide haben außerdem bei der „Herübernahme von Bemerkungen früherer Ausleger mit deren eigenen Worten die namentliche Bezeichnung“ nicht unterlassen können. Aber man beweiße mir doch, was ein Schüler im Verständniß des

gegebenen Textes gewinne, wenn er liest, entweder von wem eine Erläuterung herrühre oder daß in andern Ausgaben eine (wirklich oder vermeintlich) verdorbene Lesart stehe. Die Sache hat lediglich philologisches Junstinteresse. Man denkt bewußt oder unbewußt an den mitforschenden Fachgelehrten, und vergißt den Schüler, den man erst ins Verständniß des Gegebenen einweihen muß, bevor man darüber kritisiren kann. Daher wird durch derartige Notizen die Lectüre wenigstens unnöthig aufgehalten, wenn nicht gänzlich verleidet. Sodann ist in Hinsicht auf den Umfang der Erklärung ein Verfahren bemerkbar, das Schneidewin also bezeichnet: „Fand ich, daß die gangbaren Wörterbücher den Befragenden irreleiten möchten, so habe ich der Fortpflanzung des Falschen vorzubeugen gesucht; wo sie im Stiche ließen, habe ich nachgeholfen“. Und Schöne: „Bei den rein lexikalischen und grammatischen Bemerkungen ist die Erwägung, ob und wie weit die gangbaren Wörterbücher und Grammatiken ausreichende Hülfe darböten, durchaus leitend gewesen.“ Beide also haben die Zufälligkeit, daß andere litterarische Hülfsmittel an einzelnen Mängeln leiden, zum Maßstabe genommen, statt daß ein bestimmtes pädagogisches Princip befolgt werden sollte. Ferner könnte man fragen: Haben denn die Schüler alle „gangbaren Wörterbücher und Grammatiken“ in den Händen, um darnach messen zu können? Kurz die praktische Parole jener Sammlung lautet in den meisten Bändchen: Förderung des wissenschaftlichen Objects, nebenbei Bildung des Subjects! Daher auch: der beste Philolog ist als solcher zugleich der beste Pädagog! Und in philologischer Hinsicht haben jene Ausgaben wirklich Bedeutendes geleistet, für pädagogische Verwerthung in der Schule dagegen lassen sie Vieles zu wünschen übrig. Außerdem ist es ganz ungehörig, wenn Schöne seinen Autor, den die Schüler noch gar nicht kennen, schon rücksichtslos tadelt und z. B. zu den Bakchen S. 17 schreibt: „der Anlage der tragischen Hauptrolle haftet eine bedeutende Schwäche an“ 1c.; oder: „Es ist die Unterlage gleich ursprünglich schwächlich und dürftig aufgestellt und wirkt weiterhin fast gar nicht mehr“ 1c.: oder S. 18: „es leidet diese Scene in der Ausführung an dem großen Fehler, daß die Rede des Tiresias ein wunderliches, höchst störendes Gemisch von Philosophemen (besonders frostig B. 284 ff.) und einfachen Hinweisungen auf den populären Mythos ist.“ Ich rede hier gar nicht davon, ob der Tadel begründet oder unbegründet sei, wie mich überhaupt die rein philologische Seite hier nicht kümmert (da ich sonst Manches im Einzelnen zu erinnern hätte), sondern ich frage einfach: Auf welchem Gebiete des Wissens tritt ein Lehrer vor seine Schüler mit den Worten: Wir wollen

jezt das und das behandeln; aber Vieles von dem, was ihr lesen sollt, taugt nichts, hat „bedeutende Schwächen“, ist ein „wunderliche höchst störendes Gemisch“ von Ungehörigkeiten? Oder glaubt man, die altclassische Lectüre von dem allgemeinen Gesetze der Pädagogik eine Ausnahme mache? Haben die großen Pädagogen der Vergangenheit so gehandelt? Oder meint die kritische Weisheit der Gegenwart das mehr leisten zu können als der christliche Fleiß unserer Vorfahren? Wenn ein Lehrer wirklich der Ansicht ist, daß ein tragisches Stück seinen Hauptcharakteren nichts taue, so muß er es nicht lesen und nicht für Schüler bearbeiten. Denn für die Jugend ist überall „das Beste gut genug“. Ich breche davon ab und will noch einen andern Hauptpunct erläutern, welcher zur Beförderung einer umfangreichern Lectüre der Tragiker wesentlich beiträgt, ich meine

5) das Uebergehen des Metrums in den Chorgesang und die metrischen Versübungen. Ich weiß, daß meine obigen Aeußerungen philologischen Ohren bedenklich klingen; darum wird die folgende hinzugefügt. Schneidewin sagt: „Der Schule muß es überhaupt genug sein, wenn der Schüler nach dem Vorgange des Lehrers die Chorgesänge richtig und schön lesen lernt und dadurch allmählig das Gefühl für rhythmischen Klang und Lust am Studium der Metrik geweckt wird. Auch muß der Schüler angehalten werden, den Grundrhythmus der einzelnen Chöre herauszufinden.“ Nun „lesen lernen“, so weit es ohne Beeinträchtigung wichtigerer Dinge geschehen kann, „Lust wecken“? Ueberall die erste Pflicht des Pädagogen. Aber vollständig erreichen, daß der Schüler von selbst „den Grundrhythmus der einzelnen Chöre herausfindet“? Nein, das ist zu viel verlangt: die Aufgabe ist zu hoch gestellt. Denn „das richtige und schöne Lesen der Chorgesänge, das ausdrucksvolle Recitiren der alten Dichter“, wie es weiter heißt, — das ist das Höchste für den Philologen, weil das volle Verständniß der Gedanken in allen einzelnen Beziehungen gehört. So weit weiß ich die Primaner nicht zu führen, ohne wichtige und näher liegende Gegenstände zu vernachlässigen. Ich pflege bei weilen einen Chorgesang, den die Schüler übersezt und richtig verstanden haben, so weit er durch die Leistungen der Philologen verständlich geworden ist, nach den Rhythmen vorzulesen, so gut ich es vermag; das heißt, so viel ich davon in den Vorlesungen Gottfried Hermanns gelernt habe. Aber ich gehe nie auf das Einzelne ein und verlasse mich nichts von den Schülern, weil ich hier die Grenze des Pädagogen und den Anfang des Philologen sehe. Dazu bestimmen mich drei Gründe: Erstens: die Schemata an die Tafel zu malen und genauer zu erörtern

ist nach meiner Erfahrung für die Mehrzahl der Primaner eine trockene, ermüdende und langweilige Beschäftigung, weil es in der Jugend nur wenige abstracte Köpfe gibt; zweitens: wenn Schüler nach vielem Zeitaufwande einen Chorgesang wirklich richtig lesen gelernt haben, so folgt daraus gar nicht, daß sie nun auch jeden folgenden Chorgesang richtig zu lesen wissen, sondern die Arbeit muß jedesmal von neuem beginnen, sobald ein anderer Grundrhythmus vorherrscht. Mir aber gilt überall das Vorbildliche und Exemplarische als leitender Maßstab. Dieß ist beim jambischen Trimeter und trochäischen Tetrameter der Fall. Hat der Schüler diese Versarten einmal ordentlich gelernt, so kann er jede beliebige Tragödie, wo sie vorkommen, mit Leichtigkeit lesen. Drittens muß der Kenntniß des Metrischen doch das Verständniß der Worte und des Zusammenhangs vorausgehen. Dieß Letztere aber durch viele Lectüre so zu bewirken, daß Primaner nach zwei Jahren jeden nicht gelesenen Chorgesang der Tragiker im Ganzen mit Leichtigkeit übersetzen können — das ist wenigstens seit länger als zehn Jahren im Abiturientenexamen als regelmäßige Aufgabe stelle —, das kostet schon so viel Mühe, Anstrengung und stetige Übung, daß man gern auf die höhere Einsicht des Rhythmischen verzichtet. Denn diese Einsicht ist noch nicht reicht, wenn ein Schüler die Versfüße kennt und darnach im Lesen die einzelnen Strophen abtheilt. Endlich hat der Schüler nach wirklicher Erkenntniß des Hexameter, des Distichon, des jambischen Trimeter und trochäischen Tetrameter von der Rhythmik der Griechen genug gelernt, zumal wenn auch der Lehrer des Deutschen bisweilen ein Gedicht zur Erklärung in dieser Hinsicht auswählt. Ist dieß der Fall, dann wird schon der Primaner eine Ahnung bekommen, daß z. B. der treffliche Schlachtenmaler unter den neuern Poeten, Scherenberg, wie ein Ziehn'scher Husar über Hecken und Schlagbäume der Metrik hinzustürme und dadurch dem altclassisch gebildeten Leser nicht selten den Genuß seiner patriotischen Gesinnung und seiner kraftvollen Bilderwelt störe.

In dem bisher Bemerkten liegt zugleich eingeschlossen, daß ich mit lehrten Erörterungen nichts anzufangen weiß. Daher verstehe ich nicht, das Bewußtsein der Primaner zu bringen, was Schöne z. B. vom Chore der Bakchen S. 8 bemerkt, sein eigentliches Wesen schildere den Dionysosdienst „in einem kräftiganschaulichen, idealgehaltenen Bilde“, und „Form und Ton des Vortrags spiegle in Rhythmen . . . dithyrambischen Schwung ab“, oder S. 20, die Chorlieder seien „durch ihre lyrische Farbe dem Charakter des Chores entsprechend“. Dieß alles wäre für meine Primaner bloß äußerliche Redensart, nichts als Redens-

art. Wie man es anzufangen habe, daß ein „kräftiganschauliches und idealgehaltenes Bild“, „dithyrambischer Schwung in Rhythmen“ „baltische Farbe“ und ähnliche Dinge schon den Schülern der Gymnasien eine wirkliche Erkenntniß werden, davon habe ich keine Vorstellung. Und wenn S. 19 gar bemerkt wird: „Die Form des Stückes ist in metrischer Hinsicht außerordentlich vernachlässigt, besonders der jambische Trimeter“ u., so spricht der denkende Primaner im *μηρίασ ὀχέειν*: Was soll ich denn diese „außerordentlich vernachlässigten“ Stücke lesen! Der Pädagog sagt freilich *πρὸς ὃν μεγαλήτορα θυμὸν* beim Anfang des Schuljahrs: „Wollte Gott, daß meine Schüler schon solche Trimeter zu bauen verstanden, ich wollte sie gern als gute passiren lassen.“ Mit einem Worte: Urtheile wie die obigen gehören für die Fachleute der Philologie, nicht für die Schule. Man täusche sich nicht mit Ideologie!

In Beseitigung dieser höhern Metrik, wozu die lyrischen Partien der Tragödie unbestreitbar gehören, leitet mich natürlich nur der Grundsatz, den auch Ludwig von Jan* in den Worten ausdrückt: „Ueberhaupt ist, wenn es sich um Einführung in die Lesung der Tragiker handelt, alles für zweckmäßig zu erachten, was der Gründlichkeit unbeschadet zum Schnelllesen hinführt“, wenn ich nämlich das Wort „Gründlichkeit“ nicht im philologischen, sondern im pädagogischen Sinne verstehen darf. Der genannte Gelehrte hat außerdem an anderm Orte** mit eben so viel Würde als Einsicht gegen mich, wie er selbst sagt, eine „mehrfache Opposition“ geübt. Ich habe oben an einigen Stellen seine Einwände stillschweigend berücksichtigt. Möge es mir gelungen sein, Manches näher bestimmt und für mögliche Harmonie ein paar störende

* „Anmerkungen zu Euripides' Andromache. Schweinfurt, 1850“ S. 5. Diese Schrift zeigt durchgängig, daß sie aus der Praxis der Schule entstanden sei, daher nicht in der Luft schwebt, sondern Grund und Boden unter den Füßen habe. Mit dem Verfahren bin ich unter den gegebenen Verhältnissen im Ganzen einverstanden. Nur müßte eine etwas größere Beschränkung stattfinden. Denn wenn ein Primaner bei der Vorbereitung noch so viel Nachhülfe braucht, wie hier gegeben ist, so kann er mit Homer und den leichtern attischen Prosakern nicht hinlänglich bekannt sein. Und in diesem Falle würde ich die Lectüre der Tragiker überhaupt noch aufschieben. Dann könnten auch die Inhaltsangaben ohne Nachtheil knapper werden und mehr im Charakter einer anregenden, ja bisweilen pikanten Ueberschrift abgefaßt sein. Denn das Außergewöhnliche wirkt stärker auf die Jugend, wenn es manchmal den geregelten, sich gleich bleibenden Vortrag unterbricht. Dieß mein rückfichtsvolles Urtheil, so weit das Schriftchen »auf dem Gebiete der Pädagogik seine Geltung sucht«.

** In dem Archiv: »Gymnasialblätter von Gleśca und Schöppner« 1850 B. 2. S. 476 ff.

Dissonanzen gelöst zu haben! Zwei hieher gehörige Punkte will ich nachholen. Herr v. Jan sagt S. 481 gegen mich: „ich muß bekennen, daß ich für die Voraussetzung, wenn das Metrum beim Horaz schon geübt ist; keinen sichern Maßstab habe, da ja beides bei uns (?) zusammenfällt.“ Ich meinte damit, daß der Lehrer etwa einige Tage oder eine Woche vor Beginn des Tragikers das entsprechende Metrum im Horaz erläuterte, den angehenden Primanern die Selbstübung darin als Aufgabe stellte und dann die nächste Stunde zur Prüfung des metrischen Privatfleißes verwendete, indem er sämtliche in diesem Rhythmus geschriebenen Horazianischen Gedichte bis zur vollendeten Fertigkeit des Lesens einübte. Nur Anfangs mit fester Zähigkeit Eins nach dem Andern: das gibt Fortschritt und Sicherheit! Ist nun diese Übung bis zur wirklichen Sicherheit fortgeführt, so daß sie später durch metrische Versuche im Nachbilden zum vollen Bewußtsein gelangen kann, und wendet sich der Pädagog erst dann zur Erklärung des tragischen Trimeter, so soll mir Herr v. Jan gewiß nicht einwenden können, daß die von mir erwähnten „fünfzehn Minuten in der Praxis doch etwas lange währen dürften“. Ich muß bitten, mir nicht die idealistische Thorheit zuzutrauen, als wenn ich etwas Derartiges hinschriebe, was nicht aus eigener Erfahrung geschöpft wäre. Ich habe überall zugleich den Privatfleiß, das Privatstudium des Schülers mit voller Entschiedenheit geltend gemacht und als einen meiner ersten Grundsätze hingestellt: „Probiren geht über Studiren“. Sodann bemerkt Herr v. Jan: „auch ist die Metrik eine schwache Seite vieler sonst sehr tüchtigen Lehrer: ja, ich bin weit entfernt, mich in dieser Beziehung unter die Starken zu rechnen“. Da ich das Geradeheraus der Rede gern cultivire, so bekenne ich hier ohne Rückhalt, daß ich allerdings nicht im Stande bin, sicher zu entscheiden, wer Recht habe, ob Hermann, Wunder, Hartung oder ein Anderer, wenn mich auch mein Gefühl in der Regel zu Hartung hinzieht. Indes weiß ich mich über diese meine Unwissenheit zu beruhigen. Wenn nämlich so bedeutende Philologen wie Friedrich Creuzer* von sich erzählen: „Jetzt kamen Pindar und die Tragiker an die Reihe, Vom metrischen Verständniß der Chöre war keine Rede... Ich habe die Metrik um so mehr zur Seite liegen lassen, als ich aus Hermann's Schriften, die ich später studirte, ersehen hatte, wie mir die eigentlichen Geheimnisse dieser Wissenschaft doch ewig verborgen bleiben würden. Warum sollte ich Bedenken tragen, dieses Geständniß abzulegen, da Heyne in der Vorrede zum Pindar dasselbe gethan?“ — wenn

* „Aus dem Leben eines alten Professors.“ Darmstadt 1848. S. 20 f.

also Männer von solcher Bedeutung diese Sprache führen, so wird ein bloßer Schulmeister sich trösten dürfen, wenn er auf den metrischen Höhen der Lyrik ein Fremdling ist. Wenn aber Jemand auf die Metrik der Chorgefänge eingehen will, so finde ich v. Jan's Verfahren für die Schule praktisch, obwohl der angeführte Grund, daß „Schemata einen nicht unbedeutenden Raum in Anspruch nehmen“, kein großes Gewicht hat, wie sich Jeder aus Schneidewin's Ausgabe vom zweiten Bändchen an überzeugen kann.

Worin ich aber auf vielseitigen Widerspruch gefaßt bin, ja die schärfste Opposition gegen einen vermeintlich „überwundenen Standpunkt“ alter Bornirtheit oder gegen einen „althergebrachten Ballast, der den höheren [?!] Anforderungen an die Gymnasialbildung weichen müsse“, zu gewärtigen habe, das ist meine auf vielfache Erfahrung gestützte Behauptung, daß ohne praktische Nachbildung der gewöhnlichen Metra, ohne Versübungen der Schüler im Griechischen, Lateinischen und Deutschen ein genaueres Dichterverständniß nach Inhalt und Form nicht erreichbar sei. Und ich behaupte geradezu, daß Abiturienten z. B. eine Horazianische Ode nicht einmal ordentlich lesen können, wenn sie nicht einige metrische Versuche in denselben oder ähnlichen Rhythmen gemacht haben. Wenn es mir gelingt, das Schuljahr hindurch einen größern Umfang besonders in der Dichterlectüre möglich zu machen, so verdanke ich dieß mit den poetischen Uebungen. Diese sind der eigentliche Pulsschlag antiken Lebens für die Jugend. Der Gegenstand forderte eine eigene Abhandlung. Außer Ellenbt's begründeten Bemerkungen in einem Schulprogramme habe ich in den letzten vier bis fünf Jahren keine Apologie mehr gelesen. Wohl aber kann man aus dem Ende des vorigen und dem Anfange dieses Jahrhunderts von großen Pädagogen prophetische Stimmen erwähnen, die in unsern Tagen, wie es scheint, ihre Erfüllung finden. Die praktischen Engländer sind darin klüger gewesen als die Deutschen. Vergleiche Wiese's Briefe S. 56. Wer von den Deutschen glaubt, eine umfangreiche und bildende Lectüre der Dichter ohne Versübungen erhalten zu können, der mag es versuchen und zusehen, wie weit er ohne Selbsttäuschung komme: mir ist es ohne solche Uebung nicht gelungen. Ich habe vielmehr nach zwei Jahren (1844 und 1845), wo ich dieselben theils ganz unterließ, theils auf das kürzeste Maß beschränkte, ein merkliches minus im Dichterverständniß wahrgenommen. Vielleicht sind Andere in ihren Erfahrungen glücklicher gewesen. Aber a priori mit bloßer Theorie wird nichts ausgerichtet.

Um einen guten Vers zu machen, dazu gehört ein tüchtiges Maß

entlicher Texteslectüre, wie man es nicht im Fluge aus bloßer
 tschung zusammenrafft; ja es wird gerade nebenbei dem Gebrauche
 versetzungen im voraus der Weg versperret, wenn die praktische
 bung der Form im Hintergrunde steht. Dadurch entsteht eine
 seitige Unterstützung des Verständnisses. Und die bessern Schüler
 jmen solche Uebungen nicht ungern.

Ich bilde mir ein, die Gänge der jugendlichen Seele zu kennen,
 ich bei keiner Erscheinung des Schullebens in Verwunderung
 , sondern stets in der volksthümlichen Trivialität: „wie man's
 so geht's" die Erklärung finde. Aber in den poetischen Versuchen
 mich manche fleißige Schüler doch in freudiges Erstaunen ge-
 wie es denselben möglich war, binnen acht Tagen neben den übrige-
 arbeiten eine solche Anzahl lesbarer Verse zu liefern, die nicht aus
 gradus ad Parnassum zusammengestoppelt waren. Daraus ziehe
 ich Schluß, daß Jünglinge der beiden obersten Classen, wenn sie
 il nach dem Classengeiste für die Sache gewonnen sind, sich gern
 ihrem Lebenselemente, mit der Poesie beschäftigen.

Mein einfaches Verfahren dabei ist folgendes. Ich gebe monatlich
 Versmaterie für die Primaner, die so eingerichtet ist, daß sie zu
 n lateinischen und zugleich zu einem deutschen Gedichte verarbeitet
 en muß. Für das erstere gilt Virgil, Ovid oder Horaz als Vorbild,
 das Metrum des letztern nenne ich nach Beschaffenheit des Stoffes
 Anzahl von Gedichten, gewöhnlich aus Echtermeyers Sammlung,
 bekanntlich durch Hieße an Vervollkommenung gewonnen hat. Die
 unda erhält monatlich eine leichtere Materie und hier herrscht Be-
 ankung auf Hexameter und Distichon in beiden Sprachen: nur ist
 Obersecundanern erlaubt, neben lateinischen Hexametern oder Di-
 chen auch zu einem deutschen Reimgedichte nach eigener Wahl im
 etrum den Versuch zu machen. In der Mitte des Monats werden
 ferdem von Primanern und Obersecundanern griechische Verse ge-
 fert. Dazu ist der Stoff am häufigsten aus Virgil gewählt, mit An-
 be der homerischen Stellen oder Abschnitte, die dabei benutzt werden
 llen. Die Geübtern der Prima erhalten als Stoff im letzten Jahre
 uch deutsche Gedichte. Die griechischen Uebungen bleiben in der Regel
 uf Hexameter und Distichen eingeschränkt. Indes wird in Prima jedes
 weite Halbjahr einige Mal der Versuch gemacht, ein paar lyrisch ver-
 faste Dialoge der Tragiker in jambische Trimeter zu verwandeln, um
 das letztere Metrum bis zum vollen Bewußtsein zu bringen und so bei
 regelmäßiger Lectüre das Lesen des Textes unbeschadet übergehen zu
 können. Ausnahmsweise ist mit guten Primanerköpfen selbst Kühnheit

geübt worden, indem der Versuch gemacht wurde, geeignete Stücke aus Ovid, wie den Waffenstreit des Aias und Odysseus, in trochäische Tetrameter zu verwandeln.

Mein Bekenntniß über den Erfolg heißt also: die poetischen Versuche der Schüler im Griechischen, Lateinischen und Deutschen kommen bei den bessern Schülern den antiken und modernen Mustern weit näher, als es mit der Prosa gelingen will. Hauptsache: spreche mir Niemand von nützlicher Erweiterung altclassischer Lectüre, wenn er prosaische und besonders poetische Uebungen wegwirft. Nur die eigene Nachbildung ist der sicherste Maßstab für Verständniß der Form. Die Idealisten, die bloßen Theoretiker und die einseitigen Beförderer des Deutschen haben freilich davon keine Vorstellung. Diese werden aber auch, wenn ihre Vorschläge ausgeführt werden, nichts Anderes bewirken als gänzliche Vernichtung der altclassischen Studien in den Gymnasien. Nun, lieber einen ehrlichen Tod als ein vom wahren Leben verlassenes Begetiren! Alles hängt, wie die Sachen jetzt stehen, von zwei Dingen ab, über die ich noch Einiges als Erläuterung beifügen will. Diese Dinge heißen:

6) Privatfleiß und Wetteifer. Beides ist die Seele eines jeden pädagogischen Wirkens in den obern Classen. Das Wesen des Privatfleißes ist materiell von so weitschichtiger Natur, daß es einer besondern pädagogischen Monographie bedürfte, um die Wichtigkeit desselben von allen Seiten zu beleuchten. Hier soll nur wiederholt werden, daß der Lehrer, der altclassische Lectüre zu erweitern strebt, vor Allem den Privatfleiß der Schüler dafür gewinnen müsse. Sodann hat er, statt mit lustigen Theorien sich herumzuschlagen, auf praktische Mittel zu finnen, wie er unter den einmal bestehenden Verhältnissen seinen Schülern die Zeit verschaffe, die sie zu einem fruchtbaren Lesen alter Classiker nöthig haben. Ein solches Mittel habe ich aus meiner Erfahrung in der pädagogischen Revue B. 27. S. 161 angegeben; mögen Andere aus ihrer Erfahrung bessere Mittel in Vorschlag bringen. Viel hängt davon ab, daß die nächsten Aufsichtsbehörden, das heißt in Preußen die Provinzialschulcollegien, den einzelnen Anstalten zu derartiger Einrichtung die nöthige Freiheit lassen. Vom Gegentheil habe ich indes keine Klagen gelesen, wenn nur Lehrer oder Schulen geeignete Einrichtungen zu treffen wissen. Ob aber die höchsten Staatsbehörden einmal den Muth fassen werden, für die Prima der Gymnasien bloß ein allgemeines, auf streng christlicher Zucht beruhendes Ziel aufzustellen, für die Oberlehrerstellen, besonders für die Directorate die geeigneten Männer zu suchen und dann diesen in den Mitteln und Wegen, die zum aufgestellten Ziele führen, volle Freiheit zu lassen, das ist zwar

menschenwerth, aber zur Zeit noch nicht wahrscheinlich. Jetzt wird zu sehr gelehrt und docirt, zu wenig der gestachelte und geleitete Selbsttrieb des Privatstudiums in Anspruch genommen, daher klagt man auch vielfach über Mangel an Pietät. Ueber den Ursprung derselben urtheilt wohl jeder verständige Pädagog wie Döderlein*: „Die Liebe des Schülers zu seinem Lehrer muß auf Ehrfurcht gegründet sein, denn die Ehrfurcht ist die Quelle und der Grund aller Sittlichkeit. Und immer noch besser, sie gestaltet sich für den misrathenen Zögling zur Furcht, sie allmählig in gleichem Grade als er sich bessert, zur Ehrfurcht sich erheben kann, als daß bei dem guten Schüler das Gefühl der Ehrfurcht einem andern wenn auch sonst schönen Gefühle weiche; denn von dieser Liebe, welche die Philanthropinen übten und um welche sie warren, ist zur Vertraulichkeit, von dieser zur Gleichstellung und dann zur Rücksicht kein gar zu schwerer noch zu seltener Uebergang, und dann ein Rückschritt mehr; die ehrwürdige Erscheinung aber kann sich auch im Gegenstand der Liebe gestalten, sobald sie will und es dienlich ist.“ Aber diese „auf Ehrfurcht gegründete“ Pietät ist nicht anders möglich, als daß Jünglinge tüchtig ins Feuer der Arbeit geführt werden und im edlen Wetteifer mit gleichstrebenden Genossen ihre geistliche Kraft gebrauchen lernen. Dann allein verlohnt sich's der Mühe, an seine Jugend dankbar zurückzudenken.

Da bin ich bei dem zweiten Punkte, beim Wetteifer, inwiefern er besonders auf altclassische Studien erstreckt. Aus der ganzen Mythologie der Griechen gilt dem Praktiker als einflußreichste Göttin jene edle Eris, die dem hellenischen Sittenrichter „hoch im Aether waltet und auch den Jüngling zur Arbeit reizt“. Sie muß nun durch Eifer und Einfluß des Lehrers vor Allem im altclassischen Gebiete ihren Tummelplatz finden. Da schwärmt sie sich am leichtesten mit der Liebe zum Ruhme, indem sie im jugendlichen Gemüthe concrete Beispiele vorhält und zur Racheiferung entflammt. Da denkt der muthige Jüngling im Verufe seiner Kraft und Verstandniß hoher Geister, mit denen seine Arbeit ihn vertraut macht, erreichen zu wollen, und freut sich, seine Mitschüler hierin überlegen zu können. Diese Aussicht beseuert seinen Fleiß, erhält seine Lust, verläßt seine Mühe und stärkt ihn im Kampfe mit feindlichen Hindernissen; um ihretwillen könnte er selbst die lockendsten Genüsse hingeben. Und dieses Beispiel der Hervorragenden, wenn es auf die rechte Weise gepflegt wird, weckt wieder Andere zu doppelter Kraftanstrengung, um mit jenen sich messen zu können, und spornt selbst die Schwächsten zum

* „Reden und Aufsätze“. B. 1. S. 38.

möglichsten Eifer, um nicht gänzlich zurückzubleiben. Werden nun die Schwachen nicht verabsäumt, sondern fortwährend gehoben und ermuntert, so kommt in das Ganze Leben und Regsamkeit, und das Gymnasium wird gerade durch altclassische Studien am leichtesten zu dem, was sein Name besagt, zu einem Tummelplatze geistiger Kräfte im Wettstreit jugendlichen Strebens.

Ich weiß wohl, daß dieses Streben nach Ruhm — Ehrgeiz klingt zu vornehm — nicht das reinste Motiv des jugendlichen Fleißes sei und seine gefährliche Seite habe: aber es ist auf Gymnasien nicht zu erbeugen. Glücklich die Schule, auf der Viele für ein solches Ideal erglühen.

Wenn man nämlich überhaupt die vier Motive des jugendlichen Fleißes von der niedrigsten bis zur höchsten Stufe, als da sind a) Furcht vor Strafe oder Schande, b) Zureden oder Ermahnung von Eltern und Lehrern, c) das weckende Beispiel eines Ausgezeichneten und das daraus entsprungene Streben nach Ruhm, d) die reine Liebe zum Gegenstande, die auf der höchsten Stufe mit christlicher Gesinnung im Bunde steht, weil im altclassischen Gymnasium der Weg über Rom und Athen nach Golgatha führt und führen muß, — wenn man also die vier Hauptmotive in Betrachtung zieht, so ist es oft schwer, die Schulen zu unterscheiden, wie man einen Jüngling in dieser Hinsicht zu beurtheilen habe. Denn die drei ersten Motive erzeugen außerordentlich nicht selten denselben Fleiß, den die reine Liebe zur Sache hervorbringt und nicht geringere Fortschritte. Wer daher vollkommen sicher sein will im Urtheil über die innern Beweggründe des Fleißes nicht zu irren, der müßte Schüler unter Schülern sein. Denn die einzige Entscheidung liegt in aufrichtiger Beantwortung der Frage: „was hoffest du von deiner Zukunft? Wie ist das Bild gestaltet, das du dir von deinem künftigen Leben und Wirken entworfen hast?“ Mit solchen Dingen anfüllen sich die Träume mancher müßigen Stunde, die Jünglinge an einander verleben. Deshalb kennen sich auch die Schüler unter einander weit besser, als es selbst dem treuesten und gewissenhaftesten Lehrer möglich ist. Ich habe aus diesem Grunde, nebenbei gesagt, einige Male zu verschiedenen Zeiten das Mittel gebraucht, gegen Ende des Schuljahres am Schlusse einer Lektion die Secundaner mit der Aufforderung zu überraschen: „Jeder schreibe schnell auf den erhaltenen Zettel die Namen der drei besten Schüler der Classe für den Empfang der Geschenke, die wir nach höherem Befehl Prämienbücher nennen müssen.“ Ich freute mich, wenn mein Urtheil bestätigt wurde und mein Schwanken zwischen zwei Schülern einen Anhalt erhielt.

Die Anwendung dieser einfachen psychologischen Wahrheiten an

den Umfang altclassischer Lectüre ergibt sich für den Kenner theils von selbst, theils würde die genauere Entwicklung zu viel vom Subjectivismus der Zeit und des Ortes an sich tragen und müßte bei aller Freimüthigkeit doch Manches zwischen den Zeilen lesen lassen.

Schließlich muß ich namentlich den Männern danken, die mir zu den vorstehenden Herzensergießungen die nächste Veranlassung gegeben haben. Es sind die Herren Professoren Clesca („Gymnasialblätter“, Augsburg 1850 B. 2. S. 202 ff.), v. Jan (ebendasselbst S. 476 ff.), Jordan (in Mägell's Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1849 S. 276) und Dietsch (in den N. Jahrb. für Philol. und Pädagog., 1851 N. 62 S. 438). Dieselben haben entweder, wie die beiden ersten Gelehrten, an mehreren meiner Aeußerungen in Aufsätzen Anstoß genommen, oder haben durch bloß äußerliche Notizen der Mühlhäuser Programme sich bewogen gefunden, mancherlei Erinnerungen und Bedenken gegen mich auszusprechen, wie die Herren Jordan und Dietsch. Ich habe ihre Bemerkungen oben berücksichtigt, ohne jedesmal den Namen hinzuzufügen. Die noch übrigen Nebencunkte mögen hier nachfolgen.

Zuerst muß ich mich darüber wundern, daß die Herren Jordan und Dietsch erst jetzt solche Dinge berühren, da doch schon früher dieselben Notizen in den Mühlhäuser Programmen standen. Aber die Frage ist Modeartikel und wird hoffentlich ebenso vorübergehen als die ganze Polemik in Dingen, worüber einzelne Lehrer und Anstalten nur ihren vorgesetzten Behörden verantwortlich sind. Einige Einzelheiten! Beide Schulmänner stimmen darin überein, daß sie wünschen, „es wäre, was privatim von den Schülern gelesen, von dem geschieden, was in der Classe gelesen worden“. Da ich indeß in der Wirklichkeit keinen wesentlichen Unterschied mache, so kann er auch nicht auf dem Papiere bestehen; daher habe ich, um die Herren wenigstens nach Möglichkeit zu befriedigen, im letzten Programme einen Zusatz gegeben. Herr Jordan hat zur Anführung einer Jahreslectüre hinzugefügt: „Ameis, in dessen Händen alle diese Lectionen liegen, scheint den Forderungen Röchly's am meisten entsprechen zu wollen.“ Es ist gut, daß der gelehrte und tüchtige Ciceronianer das Wort „scheint“ gebraucht hat. Denn ich weiß sehr, daß Röchly selbst seine ursprünglichen Ideen durch mein Verfahren realisiert findet. Ich habe demselben zwar in manchen Resultaten beigegeben, aber in den Mitteln und Wegen, die zur Erlangung jener Resultate führen, sind unsere Ansichten mehrfach aus einander gegangen. Wäre das projectirte Gymnasium unter Röchly's Leitung zu Stande gekommen, so würde derselbe schon nach wenigen Jahren gesehen haben, was in oberen Classen möglich und was unmöglich sei.

Röchly hat das stagnirende Wasser einer auf sich selbst zurückgezogenen Sicherheit bis in den tiefsten Grund aufgerührt und viele der betreffenden Fragen in die heilsamste Bewegung gebracht, was jetzt Viele zu ignoriren scheinen; aber auf der Grundlage bloßer Theorien kann kein Gebäude praktischer Pädagogik aufgebaut werden und wenn es mit dem Kalte einer eminenten Kopfszahl beworfen wird: Mittel und Wege, was die Hauptsache ist, wollen im Stillen versucht, nicht öffentlich debattirt sein. Röchly dachte als kraftvoller und genialer Kämpfe an eine Reformation im Großen und Ganzen; ich halte eine solche, so lange menschliche Zustände menschlich bleiben, für ein Ding der Unmöglichkeit; ich hatte beim Erscheinen seines „Princips“ etwa sechs bis sieben Jahre nur im kleinsten Kreise, im beschränkten Weichbilde einer Ackerstadt praktische Versuche gemacht. Röchly war ferner gegen andere Richtungen manchmal zu scharf, zu streng, zu stürmisch; ich habe dagegen stets gemeint und meine noch heute, daß mehrere Wege nach Rom und Athen führen und daß jeder den Weg wandeln müsse, den er nach seinen localen und persönlichen Verhältnissen für den geeignetsten hält.

„Eines schickt sich nicht für Alle:
 Sehe jeder, was er treibe,
 Sehe jeder, wo er bleibe,
 Und wer steht, daß er nicht falle.“

Röchly wollte endlich „den Schülern der oberen Gymnasialclassen durch die Lectüre der griechischen und römischen Schriftsteller zugleich diese selbst in ihrer individuellen Totalität und die ganze Entwicklung jener beiden Völker in ihren Hauptmomenten nahe gebracht“ wissen; mir aber klingt dieß zu hoch, zu gelehrt, zu sehr nach dem Ziele philologischer Alterthumsforschung: mein Streben ist einzig und allein dahin gerichtet, den Schülern ein leichtes und sicheres Verständniß alter Texte auf die einfachste Weise zu vermitteln und sie dadurch zu befähigen, daß sie griechische und lateinische Classiker mit Genuß lesen können.

Dieß wären die hauptsächlichsten Differenzpunkte, durch welche die obige Erinnerung des Herrn Jordan ihre nöthige Beleuchtung erhalten dürfte. Herr Dietsch ist näher ins Einzelne eingegangen und äußert eine Anzahl Bedenken, zu welchen er durch seine Prämissen geführt werden mußte. Aber gerade diese Prämissen sind nicht die meinigen. So kann von „einem zusammenhängenden fließenden Nachübersetzen“ nur bei angehenden Secundanern die Rede sein; aber bei allen Uebrigen ist es, nach meiner Ansicht, immer mehr zu beschränken und zuletzt nur auf einzelne mißverstandene Stellen zu reduciren. Wer dasselbe als stetige

Uebung für nothwendig hält, der verlangt wahrscheinlich eine schöne und gewählte Uebersetzung, und dieß kann für Schüler sehr leicht eine mechanische Thätigkeit werden, indem sie die betreffenden Ausdrücke über ihre Texte schreiben oder rein auswendig lernen. Ich lobe mir von Obersecunda an nur das sogenannte Vorübersehen, das Anfangs zwar holperig geht, aber bei vielem Lesen immer gewandter wird und zuletzt der Vorbereitung fast ganz entbehren lernt, indem es den deutschen Ausdruck für die fremde Form augenblicklich zu schaffen genöthigt und fähig ist. Das „zusammenhängende fließende Nachübersehen“ will mir ferner erscheinen wie das Gängelband, der Gehstuhl und wie die Maschinereien für kleine Kinder alle heißen. Ich lobe mir die ungehinderte Freiheit, wenn auch die ersten Schritte sehr wankend und unsicher sind: durch Fallen und Aufstehen lernt der kleine Liebling der Eltern das Gehen am besten. Aehnlich der Schüler. Der Glaube, daß durch übergründliche Einübung eines Abschnittes bis zu einem „zusammenhängenden fließenden Nachübersehen“ für das Folgende etwas Wesentliches gewonnen werde, gehört nach meiner Erfahrung zu den bloßen Theorien: er ist nur theilweise wahr, das ist nur für vorbildliche, exemplarische Redeweisen oder Verbindungen. Die Sache stellt sich bei vielem Lesen nach und nach von selbst ein, ohne daß man im Anfange zu ängstlich dafür besorgt zu sein braucht.

Eine andere Prämisse des Herrn Dietsch, daß „der Schüler zum Selbstfinden des Richtigen aus dem grammatischen und lexikalischen Verständniß geführt werden solle“, lege ich hauptsächlich in den Privatfleiß des Schülers, nicht in die Schule. In dieser erfolgt nur Kontrolle, Berichtigung, bisweilen Ergänzung. Die nicht redende Gedankenfrage: wie viel habt ihr gelesen und verstanden? gilt täglich als Hauptsache. Wettstreit der Schüler ist ein unsichtbarer Leiter. Mit dem Ausspruche der Zufriedenheit oder des Lobes muß man nur karg und vorsichtig sein. Für die dritte Prämisse endlich: „wird die Erklärung auch auf das allergeringste Maß zurückgeführt, . . . ganz kann sie nicht abgeschlossen werden“, habe ich ein einfaches richtig nur in obiger Weise.

Wenn nun Herr Dietsch in Folge seiner Prämissen als Schluß das „offene Geständniß“ gibt, „daß er sich außer Stande sieht, in einem Jahre in zwei Wochenstunden fünf Bücher des Thucydides zu lesen“, so antworte ich mit zwei Thatfachen. Als F. B. Frischke einmal wegen der Anknüpfung der Sätze durch z. B. besonders auf Thucydides verwiesen wurde, so erwiderte er seinem Gegner in einer Streitschrift etwa Folgendes: „Das habe ich schon als Primaner gelernt, wo Thucydides mein Liebling war und mit einigen Jugendgenossen ganz durchgelesen

wurde." Was aber früher von Einzelnen privatim geschah, das läßt sich auf kleinern Gymnasien in den geregelten Schulkreis ziehen. Ferner hat Neue in Schulpforte binnen drei Semestern den ganzen Thucydides mit Primanern cursorisch durchgelesen, und ich habe einen preussischen Assessor gekannt, der seit jener Zeit den Historiker verstehen gelernt und liebgewonnen hatte. Das sind Thatfachen, vor denen ich überall Respekt habe, während mich bloße Theoretiker kalt und ohne Theilnahme lassen.

Sodann sagt Herr Dietsch, daß des Aeschylus' Prometheus ihm „so viel darbietet, was erklärt werden muß, wenn die Schüler diese tiefsinnige erhabene Dichtung wirklich verstehen lernen sollen, daß er dafür mindestens ein halbes Jahr mit zwei Wochenstunden in Anspruch nehmen muß", und bemerkt weiter gegen mich, daß eine Vergleichung zwischen Sophokles' und Euripides' Elektra „ein tiefes Verständnis beider Tragödien voraussetze". So redet der Philologe Dietsch mit gesteigerter Forderung der Wissenschaft, ich aber begnüge mich mit schulmäßigem Verständnis des Pädagogen ohne gelehrten Apparat. Daher bin ich vollkommen befriedigt, wenn Primaner den klaren Wasserspiegel bis zu den blühenden Ufern hin überschauen und von dem, was sie in diesem Gesichtskreise erkannt haben, Rechenschaft ablegen können; das Hinabsteigen in die „Tiefe" dagegen so wie das Erklimmen der „Erhabenheit" überlasse ich dem Fachmann, dem Alterthumsforscher. Ueberhaupt sind die Ausdrücke „tief", „tiefsinnig", „erhaben" und ähnliche in Beziehung auf Schülerverständnis erst Erzeugnisse der philosophisch-kritischen Neuzeit: unsern Vorfahren, die wahrlich auch das Ihrige geleistet haben, waren sie unbekannt. Wo ich solche Ausdrücke höre, da wird mir jedesmal unheimlich um's Herz und ich trete bescheiden zurück mit dem Vorsatze: non tentanda quæ effici omnino non possunt, selbst auf die Gefahr hin, von gelehrten Philologen mit „flach", „flüchtig", „oberflächlich" und derartigen Prädicaten benannt zu werden.

Doch wir können die Sache mit bloßen Worten a priori einmal nicht ausmachen: ich wüßte für sichere Entscheidung keinen andern Ausweg, als daß ein Dritter, Unparteiischer verschiedene Abiturienten, die nach dieser und nach jener Methode geschult sind, examiniren könnte. Da würde sich zeigen, wie weit diese oder jene Schüler im wirklichen Textverständnis alter Autoren fortgeschritten wären, und zugleich würde klar werden, was es mit einem wirklichen Verstehen der „tiefsinnigen erhabenen Dichtung" und mit einem „tiefen Verständnis" der Tragödie überhaupt für eine Bewandniß habe. Ohne mir ein allgemeines Urtheil anmaßen zu wollen, kann ich doch nicht verhehlen, daß die immer mehr gehäuften Klagen über mangelhafte Leistungen der

Schüler im Altclassischen mich über die vermeintliche „Tiefe“ sehr bedenklich machen, so daß es mir scheinen will, als könnte nicht überall das *γνώδι σαυτόν* die Weisheit der betreffenden Lehrer sein.

Hierauf bringt Herr Dietsch das schwächste Argument mit den Worten: „Dieselben Bedenken, welche Ref. aufgestellt hat, hegen mit ihm viele Männer, deren Eifer eben so wie ihre pädagogische und philologische Tüchtigkeit anerkanntermaßen bewährt sind.“ Denn das klingt gerade, als wenn Herr Dietsch noch besonderer Autoritäten bedürfte. Er ist wahrlich selbst „Mann's genug“, um seine Ansicht zu vertreten, und dieß um so mehr, als der Freund, wie er selbst sagt, „dem Freunde die offene Aussprache nicht verübeln werde“. Oder soll der Hauptton auf dem Zusage liegen? Ich habe doch am „Eifer“, an „pädagogischer und philologischer Tüchtigkeit“ ungenannter Männer niemals zweifeln können? Wenn diese Tugenden „anerkanntermaßen bewährt sind“, so haben jene Männer über die Bedeutsamkeit ihrer „anerkannten“ Erfolge sich freuen können, sind wenigstens mit den wirklichen Leistungen ihrer Schüler stets zufrieden gewesen und haben demnach keine Ursache, ihre Methode zu ändern. Denn jede Aenderung im Methodischen verlangt zunächst das Gefühl ihrer Nothwendigkeit. Erst dadurch stählt sich im Träger eines Verfahrens die zähe Energie des Willens, gestützt von Zukunftshoffnung und Siegesgewißheit. Wer mein Verfahren, ohne Director zu sein, in der angeführten Ausdehnung durchsetzen will, der muß wenigstens in seinem Director einen so edlen und hochstehenden Charakter verehren und lieben können, als es bei mir der Fall ist. Dieß ist für jetzt meine einzige Antwort. Sollten indeß die anonymen Nebelbilder der „vielen Männer“ als bestimmte Personen in den Vordergrund treten, dann wollen wir weiter darüber verhandeln.

Am Ende wünscht Herr Dietsch von mir „eine ausführliche Darstellung der bei der Lectüre angewandten Methode und des Erfolgs, den sie geübt habe“. Nun, ich muß abwarten, ob Freund Dietsch in den bigen Herzensergießungen Derartiges findet. Wenigstens ist er nebst andern die Veranlassung gewesen, daß ich so oft die objective Darstellung verlassen und vom subjectiven Standpuncte aus gesprochen habe. Aber statt bloßer Erörterung mit Worten wäre freilich zu wünschen, daß wir alle genug Zeit, Geld und christliche Gesinnung besäßen, um einander mit liebevollem Sinne besuchen und im praktischen Leben und Wirken der Schule beobachten zu können. Daraus würden wir mehr lernen als aus allen theoretischen Debatten auf Versammlungen. Auch beim Lesen von Wiese's lehrreichen Briefen bedauert man manchmal, daß dem geistreichen Verfasser nicht verstattet war, die Lehrstunden selbst

zu besuchen und die Behandlungsweise aus eigener Anschauung kennen zu lernen. Indes läßt sich aus dem Angeführten mancher sichere Schluß ziehen.

Frage ich endlich, warum in Deutschland an vielen Gymnasien die altclassischen Studien darniederliegen, wenn man anders den Klagen und schriftlichen Zeugnissen trauen darf, so kann ich als hauptsächliche Ursache mir nur wiederholen: es fehlt zu sehr an Lehrern, welche in der wirklichen Ausführung das Lesen alter Classiker mit Schülern als Hauptsache, als eigentlichen Mittelpunkt der Gymnasien anerkennen. Man frage an einer kleinen Anzahl von Gymnasien herum und der Eine wird von diesem, der Andere von jenem Lehrgegenstande die Nützlichkeit, die Nothwendigkeit, das Zeitgemäße, und wie die Stichwörter alle heißen, mit gelehrter Theorie erörtern: aber die ganzen und entschiedenen Leute für die alten Sprachen, welche ein aut... aut — entweder ordentlich oder gar nicht — in ihre Praxis werfen, werden äußerst dünne gesäet sein. Ich sage nicht, daß Jemand nominell, mit Worten ein Gegner sei; o nein, nutzlose Loblieder werden von Allen auf die alten Sprachen gesungen und man läßt wohl gar Schüler solche nutzlosen Lobreden halten: allein durch maßlose Bevorzugung der übrigen Dinge, durch extensive Erweiterung und demgemäßen Zeitanpruch auf Privatstudium der Schüler sind Viele in der Wirklichkeit Gegner des Altclassischen geworden. Und diese reellen oder factischen Feinde haben bereits bis ins Directorat der Gymnasien sich hinaufgeschwungen. Natürlich ist dieß in der edelsten und reinsten Absicht geschehen. Denn die Sachlage ist diese: die übrigen Gegenstände haben immer tüchtigere pädagogische Vertreter gefunden, in den alten Sprachen dagegen ist nur die wissenschaftliche Forschung bedeutend fortgeschritten, die pädagogische Vertretung in der Schule, die methodische Behandlung und deren Erfolg im Ganzen zurückgegangen. Es herrscht in diesen Dingen, wie mir scheint nicht selten eine wahrhaft babylonische Sprachverwirrung.

Man lasse ein Duzend Lehrer darüber debattiren und wir haben dreizehn Ansichten, von denen die eine immer mehr als die andere in philosophisch-philologischer Anschauungsweise zur Erweckung „höherer Ideen“ oder „tieferen Verständnisses“ die richtige Methodik sucht. Und wenn man einfach dazwischen fragt: lieber Freund, hast du dieß schon mit Knaben oder Jünglingen versucht? Was hast du Reelles gewonnen? Besitzt du nunmehr durch wirkliche Leistungen das Vertrauen deiner Umgebung? Sind deine Behörden mit deinen Erfolgen zufrieden gewesen? so erfolgt auf diese und ähnliche Fragen

in der Regel die Antwort: Ich habe leider noch keine Gelegenheit gehabt, dieß praktisch zu erproben, aber es verlangt's so das wissenschaftliche Princip 2c. 2c. — Kurz ich weiß mit diesen wissenschaftlichen Ideologien und theoretischen Speculationen nichts anzufangen: mir ist dabei der Boden zu schlüpfrig, die Luft zu schwül, die Bestimmung zu vag, die Aussicht zu unsicher. Mir gilt in der Schule Alles die Fertigkeit und das Können, weil ich weiß, daß wenn dieses durch allmälige Kraftbildung erreicht ist, sich das Höhere, das Kennen oder die Erkenntniß von selbst findet.

Wenn nun hier und da in Gymnasien noch ganze Menschen für das Altclassische leben, die ohne halbe Maßregeln und ohne philosophisches Bortheldenthum das Wesentliche treiben, aber gleichwohl in den Leistungen ihrer Schüler kein *facta loquuntur* erreichen können, so haben solche Lehrer wahrscheinlich das Heft des Regimentes aus den Händen verloren, sie haben sich das Principat ihres Faches entreißen. Ohne wieder eroberte Hegemonie aber für das schulmäßige Studium der Alten bleibt alle methodische Verhandlung über Erweiterung classischer Lectüre ein erfolgloses Gerede. In diesem Stadium scheinen manche unsrer heutigen Gymnasien zu befinden.

Doch es urtheile jeder wie er will, jeder treibe es wie er kann! Ich vergesse keiner die Sachlage, welche bereits in die allgemeinen Lehrbücher übergegangen ist, wie in das treffliche Werk: „Allgemeine Pädagogik von Dr. Theodor Waiß, Braunschweig 1852.“ Mag auch manches Methodische in den hieher gehörigen Abschnitten nur das Product der Gelehrtenstube, nicht das Resultat des praktischen Umgangs mit der Gymnasialjugend sein, so ist doch unbestreitbar wahr, was der Hr. S. 401 sagt, womit ich meine Herzensergießungen schließe: „Können die Alten uns nicht mehr werden, was sie früheren Zeiten waren, Mittel zur Kräftigung und Befestigung des sittlichen Charakters, Reinigung des Geschmacks und zur Abklärung der Begriffe, sind nur noch ein abgetödteter Stoff, aus dem wir außer formaler Bildung durch grammatisches Studium nichts als historische Kenntniß ziehen, ist der nicht seltene Efel vor den Schulautoren und dem philologischen Schulstaube eine allgemeinere Erscheinung, so werden die Schulkreden den sogenannten Humanismus durch ihren Contrast mit der Wirklichkeit nur dazu beitragen, die Beseitigung der griechischen und römischen Autoren aus unsern Schulen zu beschleunigen. Die Art ihrer Behandlung in den Schulen wird sie allein zu schützen und für diese zu halten vermögen.“ *Quod deus bene vertat!*

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Herr Curtmann und die Gemüthsbildung von Fr. Bartholomäi. Jena, Verlag von J. G. Schreiber u. Söhne 1852. 215 S.

Inhalt. Einleitung. A. Bildung des Gemüthes durch den Unterricht im Allgemeinen. Verhältniß der Gemüthsbildung: I. zur Sittlichkeit; II. zur Erziehung; III. zur Schule. B. Bildung des Gemüthes durch die einzelnen Unterrichtsobjecte: I. Kunstobjecte: 1) das Zeichnen, 2) das Singen, 3) das Turnen. II. Naturkunde: 1) Mathematik: a) das Rechnen, b) die Geometrie; 2) die Naturbeschreibung. III. Ethische Objecte: 1) Geschichte, 2) Sprache, 3) Geographie. IV. Religion. C. Reform der Schule: Schule und I. Familie, und II. Gemeinde, und III. Kirche, und IV. Staat, und V. Lehrer.

Der Herr Verfasser sagt S. 8: „Zu dieser Analyse des Gemüthslebens gab die Schindler'sche Preisaufgabe Veranlassung: „wie der Volksschulunterricht von seiner abstracten Richtung erlöst und für die Gemüthsbildung fruchtbarer gemacht werden könne“. Da erschien die Schrift von Grube: „Der Elementarvolksschulunterricht im Zusammenhange dargestellt u. s. w. Erfurt und Leipzig 1851“, welche die Lösung der Aufgabe brachte. Dieselbe befriedigte mich nicht, weil sie vom reactionären Standpunkte aus gegeben war. Da aber Herr Grube meist vermittelnd verfährt und ich auch kaum im Stande war, ihn zu verstehen, so hatte ich keine Veranlassung, meine Gedanken weiter zu verfolgen. Auf's neue trieb mich dazu das Schriftchen von Curtmann: „Reform der Volksschule“. Der Titel ist sehr bezeichnend. Der Verfasser will eine Reform. Fort mit dem Lichte, herbei mit der Finsterniß! ist der Wahlspruch Curtmann's. Dadurch will er den Menschen zur Sittlichkeit, die Schule zur Ordnung bringen. Er ist Reactionär, blutrother Reactionär. Seine Angriffe treffen nicht sowohl die Schule als die Demokratie, und sind so schwer, daß mir eine Entgegnung derselben als Pflicht erscheint. Die beste Form der Entgegnung ist wohl die Beantwortung derselben Frage von demokratischem Standpunkte.“

Der Herr Bartholomäi, welcher es der Päd. Revue übel genommen zu haben scheint, daß sie von sich weiß, möge ihr nun nicht übel

nehmen, wenn sie seinem Beispiele folgt und sagt: Die Lösung der Aufgabe von Seiten des Herrn Bartholomäi befriedigt nicht, weil sie von demokratischem Standpunkte aus gegeben war. Obwohl es eben nicht schwer ist, den Herrn B. zu verstehen, so ist doch keine Veranlassung, den Gedankengang weiter zu verfolgen. Er wird es auch nicht verargen, wenn der Titel seines Buchs „Herr Dr. Curtmann und die Gemüthsbildung“ bezeichnend genannt und über ihn ausgerufen wird: Der Verfasser will keine Gemüthsbildung; fort mit dem Gemüthe, herbei mit dem Lichte der Intelligenz! Es heißt S. 9: „Das Gemüthliche im deutschen Charakter ist von jeher die hundemäßige Schwanzwedelei, und wenn sie nicht mehr am Plage war, brutaler Hochmuth gewesen. Diese wollen wir ausrotten, mögen die Menschen ungemüthlich werden oder nicht. Unser Gemüth ist zwar auch die Grundlage der Sittlichkeit und die Bildung desselben wesentlich sittliche Bildung, aber wir wollen nichts von sympathetischen Gefühlen im Allgemeinen — für diese sorgen wir gar nicht besonders. Wo sie nicht von selbst kommen, wollen sie ausbleiben. An die höchste Stelle setzen wir die Einsicht in das Verhältniß der Dinge, welche dem Schüler beizubringen ist, und die specifisch ethischen Momente des Schullebens.“ Der Herr Verfasser wird gewiß mit besonderer Genugthuung sich nennen lassen einen Demokraten, einen blutrothen Demokraten, denn man begegnet hier folgenden Ausdrücken: sittlicher Lump, schafsmäßige Geduld der Deutschen seit Einführung des Christenthums, russische Knute, Verdummung des Volks, das deutsche Militärwesen hat den Mord privilegiert, Soldateska, der rohe Soldat, Brutalität, Modergeruch, Leichendunst, Bauernparticularismus muß ausgerottet werden, Feudalstaat, viehische Rohheit des Soldaten, Camarilla, Pfaffen. Ob aber seine Ansichten von Religion auch noch zur Charakteristik der Demokratie gehören, wollen wir den Genossen zur Beurtheilung überlassen. Wir begegnen folgenden Sätzen: Die religiösen Gegenstände sind an sich nicht gut, sondern sie können höchstens schön werden. Die Natur muß die christliche Weltanschauung, welche vielfach roh und äußerlich ist, veredeln, nicht umgekehrt das Christenthum die Naturbetrachtung. Das wahre Christenthum fordert Befreiung von der Religion. Der Mensch ist seiner Natur nach gezwungen, stets bis zu einem letzten Grunde, bis zu dem Absoluten zurückzugehen. Nach diesem wird er unablässig getrieben. Bevor es erreicht, hat er weder Ruhe noch Rast. Dieses Absolute ist aber nicht nothwendig das absolut Absolute, sondern dasjenige, welches der Mensch nach seinem Bildungsstande braucht. So hat jeder Mensch seinen individuellen Gott und seine individuelle Religion. So hat die Religion

weder ein ästhetisches noch ein ethisches Moment. Vom sittlichen Standpunkte aus ist die heilige Geschichte ein höchst mißliches Ding, das ganze alte Testament ist erfüllt von unsittlichen Personen, die als Heilige, als Männer nach dem Herzen Gottes dargestellt werden. Nicht selten, sondern häufig sind die Männer nach dem Herzen Gottes sehr miserable Subjecte. Die religiösen Anschauungen der Bibel müssen, so weit sie nicht unsittlich sind, alle zur Anschauung gebracht werden. Der Katechismus muß erwähnt werden, weil ich ihn für ein schändliches und niederträchtiges Buch halte. Vorerst die zehn Gebote. Ich kenne nichts Koheres und zum Theil nichts Unsittlicheres als diesen Decalogus daher weg mit den zehn Geboten. Aber auch weg mit dem zweiten Artikel. Der Artikel selbst ist schön (aber Luthers Erklärung ist häßlich, weil unwahr; offener Unsinn ist stets häßlich . . .), wenn man ihn historisch faßt, nicht fordert, daß das Kind den Inhalt zu seinem Glaubensinhalt machen soll. Zunächst soll die Bibel gar nicht Autorität sein, denn die Anerkennung einer Autorität ist immer unsittlich

Um aber den eigenthümlich neuen Gedanken, auf den man in diesem Buche trifft, unsern Lesern nicht vorzuentshalten, sei noch mitgetheilt S. 157: „Eine Volksschule, in welcher der Begriff der Stände aufgehoben ist, kann es nicht geben. Es ist eine psychologische Unmöglichkeit. Die radicalen demokratischen Schreier haben noch keine Schule gesehen oder reden gegen ihre Ueberzeugung. Aufgehoben müssen die Stände werden, insofern sie privilegiert sind, aber nicht insofern sie verschiedene geistige Potenz haben. Es ist allerdings wahr, daß ein Hofrathsjunge so dumm sein kann wie ein Bündel Stroh, und ein Nachtwächtersjunge einen bessern Minister abgeben würde als mancher Märzminister; aber die Kinder der höhern Stände kommen mit einer weit größern Sprachbildung und einer geringern Naturanschauung als die Kinder des Landes in die Schule. Proletariatskinder in den Städten haben keins von Beiden. Diese Wurzel der Spaltung des Volks ist auszureißen. Der alte Anschauungskreis muß gänzlich ausgerottet werden. Dazu dienen erst Kinderbewahranstalten, und was nun die Schule besonders angeht, das wird die Sonderung der Kinder in Dumme und Nichtdumme sein.“

Allgemeine Pädagogik von Dr. Theodor Waiß, außerordentlichem Professor der Philosophie an der Universität zu Marburg. Braunschweig, Druck und Verlag von Friedrich Vieweg und Sohn 1852. S. 446.

Wir beeilen uns, auf ein Werk aufmerksam zu machen, welches sie aus einander fahrende, sich in einzelnen Vorschlägen verlierende, in einzelnen Methoden für einzelne Fächer sich nutzlos abarbeitende, in ruchtlosem Experimentiren sich abmüdende Praxis wieder auf das einheitliche Moment in der Erziehung und im Unterrichte zurückzuführen und die im Einzelstreben zersplitterten Kräfte zu einen und so wirksamer zu machen unternimmt. Wir freuen uns, daß diese Arbeit aus einer philosophischen Schule (der Herbart'schen) hervorging, welche vor allen andern dazu berufen ist, der Pädagogik wahrhaft aufzuhelfen und dem eeren Gerede von Unterrichtswirkung und Methodenfrucht ein Ende zu machen, und den herkömmlichen Lobpreisungen über die Wirkungen dieser und jener Unterrichtsgegenstände ihre rechte Würdigung, Einschränkung und Berechtigung zu geben und sie auf das wahre Maß zurückzuführen. Wir hoffen, daß dieß Buch mit seiner einfachen und durchsichtigen Sprache, mit seinen klaren und deutlich vorgetragenen Gedanken, mit seinen nahe an der Praxis selbst sich fortbewegenden, in sie nicht selten hineinstreifenden und in sie überall auslaufenden Untersuchungsergebnissen die Praktiker und reinen Empiriker auch fesseln, sie zum Nachdenken über ihr eigenes Thun bewegen, sie auf ihren ausgetretenen Steigen zurechte weisen und so eine Leuchte für sie werden wird, die sie sehen lassen wird, daß ein Altes, Herkömmliches ob seines edlen Rostes noch nicht immer das einzige Bessere ist, daß aber auch das mit frischem Glänzen auftretende Neue oft nur blendet. Von jeher überzeugt, daß der praktische Pädagog nie ohne die Theorie zu einer Sicherheit und zum zweckbewußten Thun gelangen kann, fühlen wir uns bei diesem Werke um so mehr gedrungen, zum Studium aufzufordern, als es der durch die Empirie herausgestellten Thatsache ihr volles Recht einräumt, ohne ihr aber auch den ungebührlichen Werth beizulegen, den sie nur zu oft und zu gerne sich anmaßen möchte. Wir empfehlen die Lectüre dieses Buches um so mehr, als es, auf einem gesunden Principe ruhend, mit seinem und sicherem Tacte die Leistungen derjenigen Praktiker, welche aus einer festen Grundanschauung ihres erzieherischen Berufs heraus arbeiteten, unterscheidet von denjenigen Methodenmachern, welche eine Eintagsarbeit, wenn nicht gar einen Eintagsseinfall zur Leuchte für alles pädagogische Arbeiten machen möchten.

Einer Inhaltsanzeige halten wir uns zwar für diejenigen überhoben, welche wissen, was in eine allgemeine Pädagogik gehört;

indessen wollen wir doch diejenigen Gebiete bezeichnen, welche entweder ganz neu in die allgemeine Pädagogik hinein gearbeitet sind, oder hier doch eine besondere Berücksichtigung erfahren haben. Wir rechnen dahin im zweiten Theile den zweiten Abschnitt, die Gemüthsbildung: 1) die negative Seite der Gemüthsbildung, wo Zucht und Regierung, Strafe und Gewissen mit großer eingehender Gründlichkeit abgehandelt werden; 2) die positive Seite der Gemüthsbildung, in welcher das Haus, die Schule, dann die Lehrobjecte, Geschichte und Muttersprache, dann die Geschmacksbildung und Religion ihre Stelle gefunden haben. Eben dahin rechnen wir den dritten Abschnitt, von der Bildung der Intelligenz, woselbst man in der zweiten Abtheilung die Hauptgegenstände des Unterrichts und deren Behandlung in Betrachtung gezogen und einen wichtigen Schritt auf dem Wege gethan findet, der allein zur Entscheidung des Streites über diesen oder jenen Unterrichtsgegenstand führen kann. Wenn wir die Untersuchung darüber, was jeder Gegenstand zur Gesamtbildung beitrage, von unserm Standpuncte aus auch noch umfangreicher und noch mehr ins Einzelne gehend geführt wünschen möchten, so wollen wir damit dem Herrn Verfasser nur unsern Dank dafür aussprechen, daß er überhaupt mehr darauf eingegangen ist, als es sonst zu geschehen pflegt. Nirgend herrscht unter den Praktikern und Schulmachern mehr Unklarheit und Unbestimmtheit als auf diesem Gebiete, und kein Umstand verefelt mehr die ganze pädagogische Litteratur, als dieses sich in lauter Redensarten bewegende Geschwätz über die Bedeutung und Nothwendigkeit und Unerläßlichkeit der einzelnen Unterrichtsgegenstände. Wer hier endlich Klarheit hineinbringt, der allein macht dem Salbadern in der Pädagogik ein Ende und schlichtet den Streit zwischen Gymnasium und höherer Bürgerschule, oder weist jeder Schule ihre rechte Stellung an und sichert vor Ueber- und Unterschätzung.

Auch der Darstellung, wie sich diese allgemeine Pädagogik zu der Schleiermacher's oder Rosenkranz's oder Bauer's oder Gräfe's oder noch anderer Männer und Systeme verhalte, halten wir uns dadurch überhoben, daß wir sie als auf der Herbart'schen Philosophie ruhend bezeichnet haben. Wenn wir noch hinzufügen, daß diese Arbeit mehr als etwa Popularisirung der Herbart'schen Ideen ist, daß sie dasjenige, was seit Herbart namentlich durch die Bemühungen denkender Praktiker zu Tage gebracht ist, überall berücksichtigt, würdigt und auch wohl mit verarbeitet, daß sie zwischen jeder ihrer Zeilen es verräth und ohne Brücken mit Citaten an den Tag legt, wie sie alle productiven Gedanken der Neuzeit bis zum letzten Federstriche hin im Auge behalten

hat, so meinen wir genug für unsere Leser gesagt zu haben. Wir fügen nur noch ausdrücklich hinzu, daß sie ihre Leser nicht incommodirt mit der etwaigen Widerlegung des sich mit Alter- oder Neuthum Spreizenden; auch nicht sich einläßt auf gewisse Schulgezänke oder Vorurtheile, sondern daß sie bei allem Eingehen auf das Neue ihr Princip wie ihr Endziel fest im Auge behält, und so eine eigenthümliche Befriedigung auch dem gewähren muß, der etwa von einer andern Grundanschauung ausgeht.

Proben der Darstellungsform zum Belege der Behauptungen zu geben und einige eigenthümliche Ergebnisse der Untersuchungen aus dem Buche hier abzuschreiben, hieße Steine als Proben eines Gebäudes hinhalten, denn die allgemeine Pädagogik, welche wahrhaft fördern soll, hat ja nicht in dem, was sie gibt, sondern in der Methode der Ableitung ihrer Resultate einen vornehmlichen Werth. Bei den Lesern der Revue darf aber die Methode Herbart's als bekannt vorausgesetzt werden. Man denke aber, das sei nur versichert, nicht an die mathematische Seite seiner Entwicklung, denn von der ist in diesem Buche keine Anwendung gemacht, wie sich das ja aus dem Objecte wohl von selber versteht.

Demgemäß sind wir denn auch einer Kritik im engeren Sinne des Wortes überhoben, denn wir müßten ja dabei auf die Kritik der Herbart'schen Methode der Ableitung eingehen, was wir um so weniger mit Unbefangenheit können, als wir ja im Wesentlichen in derselben uns bewegen dürften. Selbst aber auch dann, wenn wir dieß wollten, dürfte ein tiefer in das philosophische Gebiet gehender Streifzug in der Revue nicht am passenden Ort sein. Wenn wir nun aber dennoch am Schlusse dieser Anzeige einige vom Herrn Verfasser abweichende Ansichten hinzufügen, und damit uns den Schein geben wollen, als wüßten wir es noch besser wie er, so möge derselbe freundlicher über uns denken und in diesen unsern Bemerkungen nichts weiter finden, als unsere eigene Bemühung um das Auffinden der Wahrheit. Er möge es uns nicht als Anmaßung oder Ueberschätzung des eigenen Selbst ansehen, wenn wir auf die Revue zurückverweisen, sondern nur als eine Bemühung, unsere Gedanken und Ergebnisse mit den seinen zu messen. Sollte dadurch für unsere eigene Entwicklung oder für die größere Vollendung der allgemeinen Pädagogik ein Gewinn abfallen, und sei es auch nur der einer immer neuen Revidirung, so ist auch diese Vergleichung keine vergebliche Arbeit gewesen.

In der empirischen Psychologie Herbart's fehlt uns etwas, das die Idee des Uebersinnlichen, so wollen wir hier es einmal bezeich-

nen *. Ohne die Ergänzung dieser Idee wird man nicht die Nothwendigkeit des Religiösen (seien uns diese allgemein verständlichen Ausdrücke erlaubt) für die Entwicklung des Menschen wie der Menschheit darthun können, mindestens ist es uns nicht gelungen, sie aus dem Gedankengange Herbart's mit Sicherheit zu gewinnen. Dieser Mangel, so meinen wir, tritt auch in diesem Buche hervor, denn ohne irgend eine Darlegung der innern Nothwendigkeit tritt das Moment des Religiösen in die erziehlischen Kräfte hinein, und Religion selbst wird schließlich doch nur ein Mittel zur Gemüthsbildung. Es kann uns das, was der Herr Verfasser Schönes und Lehrreiches in § 20 über Religion sagt, nicht darüber beruhigen oder befriedigen, denn die Religion ist nach unserer Ansicht ein Eigenstes im Menschen, ohne das er nicht Mensch ist. Wir können hier unmöglich tiefer eingehen, wir müßten denn entweder verschiedene Auffassungen des Religiösen, an denen die Neuzeit so gar reich ist, bekämpfen oder gar die Grundzüge der empirischen Psychologie entwickeln. Möge demnach der Herr Verfasser auch in dieser Bemerkung nichts weiter sehen als den Mangel an Uebereinstimmung zwischen ihm und uns; eine Differenz, die uns ja auch von andern wichtigen Auctoritäten scheidet.

Der Herr Verfasser räumt ein, daß der Schule neuerdings eine andere Stellung im Erziehungsgebiete als die des Unterrichtes errungen oder doch theoretisch erobert und zuerkannt worden sei. Diese Einräumung genügt uns nicht. Wir sind ganz entschieden der Meinung (siehe den genannten Aufsatz), daß eine Erziehung nur in einer Schule und auf einem Privatwege gar nicht vollendet werden kann, daß also der Privatunterricht und die Erziehung eines Einzelnen durch einen Einzelnen nur ein Nothbehelf ist und, wie man es auch anstellen möge, zu einer Verkümmernng oder Verknorrung des Subjectes führen muß; oder es muß der Erzieher zu einem Ideal gestempelt werden, was in der Wirklichkeit nicht zu finden, ja was gar nicht unter den Menschen denkbar ist. So dem Herrn Verfasser gewissermaßen gegenüber stehend, kann uns auch Manches nicht voll befriedigen, ja wir vermissen bei ihm mehr oder minder die volle Würdigung dieses Momentes. So lange eine allgemeine Pädagogik sich nicht auf diesen unsern Boden stellt, wird sie nie die wirklichen praktischen Pädagogen ganz befriedigen können, wird eine Reihe von Momenten beim Unterrichte wie bei der

* Eine genauere Darlegung dieser Idee und ihre Einreihung in das Herbart'sche System haben wir in Kurzem zu geben versucht in dem Aufsatz: Die Stellung der Schule im Erziehungsgebiete, *Revue* Heft Juli 1851, S. 1—55.

Erziehung außer Acht lassen müssen, wird nie die Formel finden, aus der sich das Ganze der Erziehung übersehen läßt, wird mehr oder minder sich in einer Theorie verspinnen. Sie wird anderswo nicht den Punkt finden, wo die willkürlichen und unwillkürlichen Erziehungskräfte noch in einer Zusammenwirkung gefaßt werden können und wo sich die unbefruchteten Zufälligkeiten unter ein Erziehungsgesetz fügen müssen. Die allgemeine Pädagogik, so ist unsre Meinung, wird künftig nicht umhin können, die Erziehung und den Unterricht in der Schule, als von mehreren Lehrern geleitet, mit in ihr Bereich hineinzuziehen. Zwar kann man die Gesetze der allgemeinen Pädagogik hieher übertragen, aber das ist darum schwer, weil sie nicht eine Behandlung, Leitung u. d. gl. der Masse berücksichtigen. Der Lehrer, welcher einen einzelnen Schüler vorzüglich zu leiten und zu unterweisen versteht, ist oft in der Schule unbrauchbar. Zwar kann und wird die allgemeine Pädagogik nicht die Lehrer bilden, aber sie soll und muß Jeden sich als Lehrer und hieher auf seinem Felde, einer Schulklasse, zu orientiren anleiten. Wir müssen hier etwas bei unserm Herrn Verfasser, was wir in andern Büchern über allgemeine Pädagogik nicht erwartet und nicht beansprucht haben. Wir meinen nicht, ihm damit Vorwürfe gemacht zu haben.

Schließlich sei es uns erlaubt, einige Divergenzen zwischen dem Herrn Verfasser und uns in Betreff des Einzelnen zu berühren. So ganz und gar wir seine Ansicht theilen, daß nur der Unterricht bilde, welcher zum Selbsterwerben des Gesetzes oder eines Gedankens führt, wenig stimmen wir ein in die Bedeutung, die der Geographie beilegt wird. So mannigfaltige Unterrichtsweisen uns auch zu Gesicht gekommen sind, über die Thätigkeit des Kartenlesens hinaus haben wir irgend eine Spur von einer Selbstthätigkeit des Schülers wahrnehmen können, außer einer solchen, welche entweder das Material aufnimmt, oft dieß als ein unangeschautes und nicht anschaulich zu fassendes, oder welche eine anderweitig gewonnene Erkenntniß auf bestimmte gegebene geographische Verhältnisse verwendet. In diesem spätern Sinne steht uns die Geographie immer vor wie ein Conglomerat, das mit seinen mannigfaltig gestalteten und gefärbten Krystallen sich ganz schön für den Beschauer ausnimmt, dem aber vermöge des verschiedenen Exponenten der Lichtbrechung doch die Durchsichtigkeit mangelt und das so für den jugendlichen Geist nicht als Bildungstoff gebraucht werden kann. Sie hat auf dieser glänzendsten Stufe eine gewisse Aehnlichkeit mit der Technologie.

Auch können wir nicht ganz die Ansicht des Herrn Verfassers über die neuern Sprachen theilen, während wir das über die alten Sprachen

und deren Behandlung Gesagte ganz unterschreiben. Eine fremde Sprache, auch eine neuere, in einer Schule (privatim gelingt es wohl bisweilen) bis zum Sprechen zu lehren, wenn das nicht bloß eine Beweglichkeit in einem gewissen Gedanken-, Wort- und Phrasengebiet bleiben soll, erscheint nach vorliegenden Erfahrungen schwierig, wenn nicht gar unmöglich. Vom pädagogisch-didaktischen Standpunkte aus würden wir diesen Zweck des Unterrichtes beseitigt wünschen müssen.

Scheibert.

Die Bedeutung der Realschulen für das moderne Culturleben. Für Lehrer, Schulverstände und Freunde der Volksbildung. Zugleich eine Entgegnung auf Dr. Selland's Schrift: „Zur Frage über die Reform der Gymnasien“. Von Friedr. Schöner, Colleague an der Realschule zu Halle. Leipzig, Costenoble und Rummelmann 1851. X und 180 S.

Diese Schrift handelt folgende Themata ab: 1. Die Entstehung der Realschule, worin gesagt: „das Princip des Realunterrichts ist bereits 150 Jahre und die Realschulen selbst sind 100 Jahre alt.“ — „Die Realschule ist die Emancipation des Bürgerstandes von der Beamtenschule, und indem sie der Gelehrtenbildung die bürgerliche entgegenstellte, ward sie die Grundlage der geistigen Selbstständigkeit des Bürgerstandes und der freien Bürgerbildung, d. h. einer Bildung, die nur den Zweck hat, den künftigen Bürger mit dem erforderlichen Wissen und Können auszurüsten“. — „Da die Realschule der Gegensatz zur Beamtenschule ist, da sie mit derselben die Verbreitung der sogenannten allgemeinen Bildung zu theilen beabsichtigt, um die Fortschritte der Civilisation dadurch zu ermöglichen, daß solche Bildung verallgemeinert wird, durch welche das Volk für die gegebenen Verhältnisse seines socialen und culturhistorischen Lebens vorgebildet wird: so kann sich dieses Gegenüberstellen gegen die classische privilegierte Bildung nicht nur auf das Maß und die Form beschränken, sondern muß vor Allem einen neuen Inhalt in sich aufnehmen, welcher Wesen und Form der Realschule bedingt. Dieser Inhalt kann nur die Natur und die Nationalität sein“. „Es ist die Realschule nichts Widerhistorisches, sie ist nicht eine Verläugnung der Geschichte und ein Bruch des stetigen Zusammenhanges im Culturleben, sondern sie ist eben deshalb historisch berechtigt, weil sie ein nothwendiges Ergebnis jenes Lebens ist“. — „Die Realschule ist Frucht des Humanismus, denn sie ist der fleischgewordene Gedanke der humanistischen Principien der Menschen- und Bürgerbildung nach dem Muster der Alten. Die Realschule ist das Resultat des Protestantismus, indem sie die materielle Welt aufnimmt als geistig

ges Bildungsmittel und für diese Wirklichkeit die Anerkennung ihrer natürlichen Berechtigung durchkämpft. Ja die Realschule ist eines der Werkzeuge für die Befreiung der Menschheit von der Fremdheit der Natur, sie ist der Versuch einer Lösung der weltgeschichtlichen Aufgabe, die Noth zu beseitigen, in welche die Mehrzahl unserer Brüder gerathen ist durch die gesellschaftliche Ordnung, die sich nach und nach entwickelt hat. — Die Realschule ist die Realisation eines welthistorischen Gedankens, ist die in der Bildung und Menschenliebe sich offenbarende Manifestation des Geistes der modernen Freiheit“.

2. Die Realschule und der Materialismus. „Wer die realen Güter des Lebens retten und pflegen will, der muß zugleich die materiellen Güter fördern, pflegen und mehren“. — „Ohne Materialismus ist weder Bildung noch geistiges Leben denkbar“. — „Je mehr Materien der Mensch zu bewältigen und für die höhern Zwecke der Gestaltung zu benutzen versteht, um so freier macht er sich von der Abhängigkeit der Natur, um so mehr vergeistigt er sein Streben, seine Existenz, seine Arbeit und deren Zwecke“. — „Ist Industrie die intelligente und materielle Grundlage des modernen Culturlebens, so muß die Hauptaufgabe des weise regierten Staates dahin gehen, die Industrie zu fördern. Dieses wird dann geschehen, wenn die Jugend dem bürgerlichen Zwecke tüchtig vorgebildet wird“. — „Es ist eine unwahre vorgefaßte Meinung, wenn man den Materialismus für etwas Geistloses oder Geistverderbendes hält; es ist eine grundlose Beschuldigung, wenn man den Realschulen die Förderung des schlechten Materialismus aufbürdet, und es ist ein großer Vorzug der Realschule, wenn sie die nützlichen Kenntnisse verbreitet und den Bürgern, welche die Schulen erhalten, sich dadurch ansehnlich beweist, daß sie ihren Zöglingen eine zweckmäßige Vorbildung zum bürgerlichen Leben zu geben trachtet“.

3. Die Realschule und die formelle Bildung. „Der Formalismus der Humanisten ist in der That und Wahrheit nur ein Realismus, welchem im glücklichen Falle die Form der Allgemeinheit gegeben ist. Hält man sie gegen den Realismus, wie er namentlich durch die Naturwissenschaften, Geographie und Geschichte repräsentirt wird, so zeigt sich bei näherer Betrachtung, daß derselbe sofort in Formalismus umschlägt, indem die Einzelheit und Besonderheit zur Allgemeinheit der Darstellung erhoben wird. Formalismus und Realismus gehen fortwährend ineinander über, sind also untrennbar mit einander verbunden“. — „Das sogenannte formell bildende Element ist That des Menschen, es wird nicht mit dem realen Stoffe gegeben, sondern bei dem einen leichter gefunden oder angewandt als bei dem andern“.

4. Der Humanismus und die Naturwissenschaft. „Die Naturkenntniß ist es doch eigentlich gewesen, welche die Epochen des Fortschritts bedingen half. Nicht Luther hat die katholische Kirche im tiefsten Grunde erschüttert, sondern Kopernikus, Galilei u. A., das Studium der Natur ist die Mutter der Religionen und Philosophien der ältesten Culturvölker gewesen; die Wahrheit der Natur zu erreichen, gilt noch heute für die Aufgabe jedes ächten Künstlers. Die Natur, als der materielle Boden unseres Daseins, bedingt insofern unsere geistige Existenz, als wir durch eine tiefere Naturforschung unser eigenes Wesen, seine Kräfte und seine Abhängigkeit vom Erdganzen erkennen, wie dies Schubert in seiner Naturgeschichte klar ausspricht“. — „Noch entschiedener vertheidigt die Naturwissenschaft Perty in seiner allgemeinen Naturgeschichte“. — „Statt weiterer Empfehlungen der Naturwissenschaften diene Humboldt's Wort: „„Gleichmäßige Würdigung aller Theile des Naturstudiums ist aber vorzüglich ein Bedürfnis der gegenwärtigen Zeit““ 1c. — „Da ich selbst nicht Sachkenner bin, und da der naturwissenschaftliche Unterricht einen Lebenspunct der Realschule so wie einen wesentlichen Unterschied vom Gymnasium bildet, so wird es nicht am unrechten Orte sein, wenn wir auch noch die Stimme eines andern Heroen der Naturwissenschaft, des Dänen Dersted vernehmen: „„Nichts kann stärkender sein als die große Wahrheit, daß die Natur sich nach ewigen Gesetzen richtet““ 1c.

5. Die Realschule und die nationale Bildung. „Der Begriff des Humanismus ist [daher] ein wandelbarer gewesen, weshalb es uns erlaubt sein muß, ihn nach unserer Weise als nationale Bildung aufzufassen, d. h. als eine solche Bildung, welche die Elemente des Volkslebens zusammenfaßt als Organismus der Schullehrgegenstände, um die Jugend im Geiste der Nation zu erziehen, indem sie deren geistigen Lebensstoff zum Bildungsmittel macht. Es kann der Ausdruck allgemein menschlicher Bildung nur den Sinn haben, daß man den Einzelnen ausbildet harmonisch mit seinem Wollen und Sollen, harmonisch mit dem Ganzen, dem er angehört, und dieses Ganze, von dem er seine Kraft, seine Bedeutung und Weltstellung empfängt, ist sein Volk. Man kann den Menscheng Geist nicht nach einer Schablone zum Allermenschen machen, sondern nur seine innerste Natur, sein wahres Leben entfalten lassen, indem es als besonderes sich erfüllt mit dem Inhalte der Allgemeinheit des Nationalgeistes. Wir sind Deutsche, unser Denken und Vorstellen, unser Charakter, unsere wahre Persönlichkeit ist eine deutsche, aus welcher wir nimmer mehr heraus können. Was wir in den Griechen bewundern, ist eben ihre Nationalität, deren

Entwicklung in Staat, Religion und Kunst; da wir unter andern Verhältnissen, in einer andern geschichtlichen Vergangenheit leben, eine andere Sprache sprechen, in andern Begriffen denken: so ist es ein Mißverständnis des eigenen Princips, wenn der Humanismus das echt Menschliche nur bei den Griechen sucht und es diesen ablernen will, ohne den griechischen Staat, den griechischen Göttercultus u. s. w. wieder herzustellen. Denn Volksbildung ist nicht etwas willkürlich Gemachtes, sondern ist das Ergebniß des historischen Lebens einer Nation, einer geographischen und klimatischen Lage und Beschäftigung". — Wenn die Realschule daher das Nationale entschieden zum Mittelpunkt ihres Organismus, zum Lebenslauf ihres Daseins macht, wenn sie sich an die Nation, an ihre Zeit und deren Interessen anschließt; wenn den Bürgerstand dahin erziehen hilft, daß er aufgeht in die Allgemeinheit des nationalen Staates, wenn sie in ihm Begeisterung für nationale Kunst, Wissenschaft und Leben weckt: dann hat sie sich auf einen geschichtlichen Boden gestellt und ist Apostel der modernen Humanität geworden."

6. Die Realschule und die ideale Bildung. „Das Ideal des Dinges ist die Vorstellung seiner Vollendung, in welcher seine Form durchaus entspricht seinem Wesen, seinem Zweck und Inhalt; das Ideal ist die organische und harmonische Einheit von Inhalt und Form, es ist auch die Vorstellung einer höchsten sittlichen Weltordnung. Der Maler, Bildhauer und Dichter studiren die Natur, um ihr die Ideale nachzuahmen. Da aber das Ideal nur unsere Vorstellung von dem Innern der Dinge und der Zweckmäßigkeit ihrer Form ist, so muß die ideale Auffassung eine andere werden, wenn der Inhalt unserer Vorstellungen und die Form derselben andere sind. Das griechische Ideal und bleibt für uns nur griechisches Ideal, denn jene Vorrer, oder Zeus, Apollo und Aphrodite, die ganze Götterwelt haben für unsere sinnliche Weltanschauung nur den Werth des schönen Scheines, nicht den einer wahrhaften Wirklichkeit. Die Welt ist für uns der Spiegel des allweisen, allgütigen und allmächtigen Gottes, die Welt unserer Ideale ist die der Innerlichkeit, der sittlichen Gesinnung, der Menschlichkeit, der Tugend, der Selbstüberwindung u. Unser Ideal ist das Reich Gottes, unser Idealmensch der Gottmensch."

7. Das Alterthum und die moderne Bildung. „Ich wüßte nicht, wo das Alterthum in seiner Gesamtbildung, in seinem Totaldruck und seiner Einheit etwas darböte, dem wir nicht Aehnliches, Gleiches oder gar Besseres entgegenstellen könnten."

8. Die alten und die neuen Sprachen. „Die Sprache ist

bloß Mittel, denn nicht der Grammatik wegen lernt man eine Sprache, sondern der Schriftwerke wegen, welche in jener Sprache abgefaßt und ein wesentliches Culturelement geworden sind. Damit treten die neueren Sprachen, besonders die englische und französische in ihr Recht, Bildungsmittel unserer Jugend zu werden, deshalb unweigerlich ein, wo Franzosen und Engländer die wichtigsten Völker der modernen Zeit sind und ihre Litteraturen mit der unsrigen im entschiedensten Wechselverhältniß stehen". — „So wie das Gymnasium die alten Sprachen fördern läßt, um durch deren Hülfe das Alterthum sich verständlich machen und seinem innersten Wesen nach zu begreifen, so fühlen die Realschulen durch ihre Natur getrieben, das Latein aus ihrem Unterrichtsplan zu entfernen und die drei Hauptsprachen der modernen Zeit an seine Stelle zu setzen, weil sie diese moderne Zeit begreifen und durch dieses Studium den jugendlichen Geist nach allen Richtungen seiner Thätigkeit hin harmonisch ausbilden wollen.“

9. Die alte und die moderne Litteratur. „Man kann (als die Frage ganz unentschieden lassen, ob die alte Litteratur wirklich übertrifft, oder ob wir ihr nicht in jedem Felde vollwichtige Rivalen entgegen zu stellen haben; für uns handelt es sich nur um den pädagogischen Werth der Litteratur, nicht um jene Bedeutung, welche für den Gelehrten, Tiefgebildeten hat. Hält man diesen Gesichtspunkt fest, der für das Schulleben allein maßgebend sein kann, so steht das Vortheil entschieden auf Seiten der Realschule, welche sich mit den Studien der modernen Litteratur begnügt.“ —

10. Die Realschule und die erziehlische Zucht. „Man warte von der Schule (also) nicht zu viel und stelle nicht Forderungen an sie, die sie mit ihren beschränkten Mitteln nicht lösen kann, und hierzu der Kraftaufwand der ganzen Staatsgemeinde gehört! Die Schule kann nur dahin wirken, daß die Jugend das Gute und Wahre erkenne, liebe, sich dafür begeistere, daß der Lehrer hierin mit Wort und That ein Beispiel gebe, und daß die Schule durch ihre Schulordnung Antrieb und Anlaß gebe zur Ausübung des Guten.“

11. Die Realschule und ihre Organisation. „Ebenso wie eine Philologie der modernen Sprachen besitzen, können die Realschulen auch die Höhe nicht erreichen, wohin sie durch passende Lehrer gebracht werden können.“ — „Der Frage über den Mittelpunkt der Realschule braucht nur beiläufig gedacht zu werden, da die Reallehrerversammlungen zu Mainz 1846 und zu Gotha 1847 den deutschen Unterricht mit Recht für diesen Kern- und Lebenspunkt des Realschulwesens erklärten.“ — „Die Realschule sollte (daher) sich vollständig erst nach ihren

eigenen Wesen organisiren, ihr Princip an ihren Lehrgegenständen entwickeln und nicht nach einer Erweiterung trachten, die, von außen herkommend, ihr Nebenzwecke aufnöthigt, welche die Erfüllung des Hauptzweckes erschweren."

12. Die Realschule und die Conferenzbeschlüsse. „Die Realschulen können wohl nicht sagen, daß die Beschlüsse der Lehrconferenz in Berlin günstig für sie ausgefallen sind, weil ihre Vertreter dort in der Minderzahl waren und bei den Gymnasiallehrern, zum Theil auch bei den Behörden noch keineswegs ein solches Vertrauen gefunden wurde, wie es die Realschulen zu ihrer weitem Entwicklung wünschen müssen. Eine Verbindung der Realschulen und Gymnasien in der Weise, daß die Unterclassen zusammenfallen, die Oberclassen aber nur in einigen Lehrfächern sich in doppelte Abtheilungen spalten, dürfte beiden Schulen nicht vortheilhaft sein, vor Allem aber den Lebensnerv der Realschulen zerschneiden."

Wir haben den Herrn Verfasser mit seinen eigenen Worten sich über die Realschule aussprechen lassen, um unsern Lesern die möglichst deutliche Einsicht in die Ergebnisse des Buches zu geben. Daß wir uns auf eine Kritik dieser Ansichten oder auch nur auf eine Beurtheilung derselben in gewöhnlichem Recensentenfinne nicht einlassen können, das sagen sich die Leser der Revue wohl, ohne daß wir erst den Grund anführen.

Scheibert.

Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen, insbesondere für solche, an denen nur ein Lehrer angestellt ist. Von Emil Theodor Goltsch, Prediger in Jähnsdorff bei Bobersberg. (Revidirter und erweiterter Abdruck aus dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg). Berlin, Verlag von Wiegandt und Grieben 1852.

Bei der Anzeige dieses Buches finden wir uns in einer eigenthümlichen Verlegenheit, da solches durch Ein Königlich-Hohes Ministerium den Schulverwaltungsbehörden und Unterrichtsanstalten des Staates zugefertigt ist und wir also durch Lob einen Verdacht und durch tadelnde Kritik einen Anstoß erregen könnten. Durch ein Referat über ein so bekannt gewordenes Buch nun dieser zwiefältigen Gefahr entgehen zu wollen, das würde zu abichtlich erscheinen sein, da es ja des Referates nicht mehr bedarf; zu schweigen in der Revue über ein Buch, das solche Berücksichtigung erfahren, das läßt die Aufgabe dieser Zeitschrift nicht zu. So bleibt denn nichts anders übrig, als nach Möglichkeit von allen diesen Umständen gänzlich zu abstrahiren und das Buch als ein litterarisches Product anzusehen, das den gewöhnlichen Weg des Buchhan-

bels zu gehen hat. In diesem Sinne dürfen wir denn unsere Freude darüber aussprechen, daß 1) ein Geistlicher sich wieder so genau um die Landschulen bekümmert und so den Beruf eines Schulinspectors bekennt; daß 2) die von dem verstorbenen D. Schulz angeregten, belebten und nach allen Seiten hin ausgestreuten Ideen auf einen gar fruchtbaren Boden gefallen sind; daß 3) der Zersplitterung des Unterrichts ein Damm entgegengelegt ist durch einen vollständig dargelegten Unterrichtsgang; daß 4) der Religionsunterricht als Kern und Stern der Volksschule hingestellt und der soi-disant Verstandesbildung ihre rechte Stelle in dem Realismus angewiesen ist; daß 5) der Stundengeberei eine Schranke gesetzt, an den Massenunterricht gedacht, ein jugendliches Gemeinschaftsleben in der Schulstube geahnt, ein Anknüpfen der Schule an das Haus wieder ins Auge gefaßt ist; daß 6) dem Lehrer eine ganz bestimmte Zahl von Hülfsmitteln angegeben werden, die er ohne Anleitung ohne Weiteres gebrauchen kann oder für welche unser Herr Verf. auch gleich die Gebrauchsanweisung mitgibt. Was aber als ein, wie es uns erscheinen will, glücklicher Griff angesehen werden muß und als ein eigenthümlicher von dem Herrn Verf. zuerst öffentlich ausgesprochen ist: daß er 7) die einclassige Volksschule mit 6 Stunden in eine zweiclassige mit je 3 Stunden (und halber Schülerzahl) verwandelt.

Wir wollen nun alle die einzelnen Punkte näher beleuchten Ad 1. So sehr wir uns freuen, daß endlich einmal ein Geistlicher mehr für die Schule bringt als allgemeine Wünsche und — — Präensionen der Kirche, so ungern vermissen wir die Stellung des Geistlichen in der Schule. Auch unser Herr Verf. läßt Alles den Lehrer thun und der Geistliche bleibt zuschauender Schulinspecteur. So war es zu Luthers Zeit nicht. Er schrieb seinen Katechismus für die Pfarrherren. Weide meine Lämmer, sprach Christus zu Simon Jona. So hoch wir es anschlagen, daß der Herr Verf. das Zerstreute gesammelt und zu einem schönen Ganzen geeinet und so recht eine Schule aus Einem Gusse hingestellt, so schmerzlich berührt es uns, daß der Verf. den Geistlichen in seiner äußerlichen mitrathenden, aber nicht mitthatenden Stellung belassen hat, und wir fürchten, daß auch seine Schulglocke, in deren Mischung ein edles Erz fehlt, noch nicht den vollen Klang geben wird. Wir wünschen, Unrecht gehabt zu haben, wenn dieser hier gegebene Schulgang, zu einem normativen gestempelt, nach einigen Menschenaltern wird Zeugniß seiner Wirkung ablegen sollen. Ad 2. Der Herr Verf. wird bei seiner dem Schulrath D. Schulz gezollten Anerkennung es uns nicht verargen, wenn wir dessen hier auch gedacht und so gleichsam das Verdienst des Herrn Verf. zu schmälern schie-

nen. Wir haben damit nur unsere Freude ausdrücken wollen darüber, daß das Wahre doch endlich den Sieg erringt. Wenn wir in unsern eigenen Kämpfen uns hieraus einen schwachen Trost schöpfen, so wird uns das der Herr Verf. wohl zugute halten und, falls er uns kennen sollte, auch gönnen. Ad 3. Wie viel in der Vereinfachung des Unterrichtsganges der Herr Verf. auch gethan habe, uns hat er noch nicht genug gethan. Dem Unterrichte in der Weltkunde, in der Sprachkunde, so dem aus dem Lesebuche, wie auch dem Schreibeunterrichte und namentlich dem Aufschreiben würden wir ganz und gar nicht die Bedeutung und die ihm vom Herrn Verf. eingeräumte Wichtigkeit zugestehen. Wird aus dem Unterrichte wirklich etwas Erkledliches, so kann das nicht ohne Verführung und ohne Schaden für das Wichtigere abgehen, und Formalismus und Intelligenz werden ein Tummelfeld behalten, das nun einmal ganz abgethan werden muß. Die Welt, man braucht es nicht zu fürchten, wird nicht dümmere, wenn die Schüler weniger in dem Schulwege getummelt sind. Der Herr Verf. weiß ja mit uns, daß das Haus, die Familie, das Geschäft, und wir setzen hinzu, das Bedürfnis des Lebens eine gar schöne Lehrmeisterin ist, der die Schule nicht vorgreifen darf. Sie hat dafür zu sorgen, daß das dem Jugendleben so nahe liegende Uebersinnliche in dasselbe recht einwache, damit es nicht von dem so mächtig sich andrängenden Realen verdrängt oder verschüttet oder auch nur bestäubt werde. Wir würden viel, sehr viel von dem, was der Herr Verf. will, an den Bibelunterricht geradezu anknüpfen; würden weniger nach Wilkens Bildern als nach denen von Kaiserslautern greifen. Wir halten es für gar gut, daß unsere Bauern noch nicht recht die Volkschriften lesen und Dorfbibliotheken gründen wollen. Wer weiß, was aus 1848 geworden wäre, wenn unsre Dörfer solche Lese Lust gehabt und sich an den Producten eines litterarischen Proletariats zunächst Amusement und dann Nahrung und dann Ueberzeugung hätten holen wollen. Die Revolution ist vor den Bauerhöfen stehen geblieben, sagt ein Mann, der es gewiß weiß. Und warum blieb sie davor stehen? weil unsre Bauern, Gott sei Dank! noch nicht so viel lesen. Die Bibel sei und bleibe der Mittelpunkt in der Dorfschule. Ad 4. Ueber den Religionsunterricht ist des Beherzigenswerthen gar viel gesagt; doch sei es uns erlaubt, eines Mangels zu gedenken. Er betrifft das Bibellesen. Die Bibel ist auch Andachtsbuch neben dem Gesangbuche mit seinen Gebeten. Sie hiezu wieder zu erheben durch die Schule, das ist eine gar wichtige Aufgabe. Wohl hätten wir des Herrn Verfassers Ansicht darüber gewünscht, wie die Schule wieder dahin wirken könne. Das Bibellesen muß mit Andacht geschehen können, und je öfter es in der

Schule geschah, desto lebendiger wird das Bedürfnis im spätern Leben.

Ad 5. Nur einige Worte über die Verknüpfung der Schule und des Hauses. Es ist nicht der kleinste Uebelstand der Methodenhascherei wie der langen und vielen Schulzeit, daß sich das Haus aus der Schule zurückzog und wohl gar zu einer Gegenwirkung veranlaßt fühlte. Dem Vater war alles oder doch so vieles neu, was sein Sohn aus der Schule brachte, sein aus der Schule Eingebrahtes war veraltet. Viele neue Gesänge, Gebete, Sprüche wurden gelernt, viel neuer Unterrichtsstoff in neuer Form ward dargeboten, und das machte dem Hause es unmöglich, der Schule helfend zur Seite zu stehen. So meinen wir denn auch nicht, daß dadurch die Verbindung schon wieder hergestellt ist, wenn die Schule überhaupt häusliche Aufgaben gibt, sondern wenn sie die gibt, welche man im elterlichen Hause auch noch von der Jugend her kennt, oder die sich eben durch die Beschäftigung des Kindes leicht auffrischen lassen. Darum würden wir statt mancher vom Herrn Verf. angedeuteten häuslichen Aufgaben andere wählen, wenigstens den häuslichen Fleiß selbst auch nach den Localitäten noch verschieden denken können. Eine Dorfgemeinde ist sehr stabil, und dieß ist etwas Wesentliches für die innere Construction solcher Gemeindeschule. Eine solche Gemeinde hat oder sollte doch haben einen gewissen Wissensstock, an dem sie von Geschlecht zu Geschlecht fortwandelt und den man jedem Schulkinde für sein späteres Leben in die Hand geben muß und mit dessen Verbesserung man so vorsichtig umgehen muß wie mit dem Verbessern der Gesangbücher. Wir wollen damit nur sagen, daß man nicht so ohne Weiteres ein neues Spruchbuch oder Liederbuch für alle Schulen entwerfen sollte. —

Ad 6. Wir haben nochmals alle die vom Herrn Verf. vorgeschlagenen Lehrmittel durchgesehen. Die meisten sind auch nach unserer Ansicht, wenn man sie für sich als methodische Hülfsmittel betrachtet, empfehlenswerth; aber wir müssen gestehen, daß auch der Apparat uns noch zu groß erscheint, wie das aus obigen Bemerkungen ad 3 schon erhellt. Eine Nachkritik wollen wir hier nicht üben. —

Ad 7. Wir können aus eigener Erfahrung her versichern, daß man mit 20—30 Kindern in 3 Stunden täglicher Lehrzeit vollkommen so viel erreicht, als mit 60 Kindern bei 6 Stunden Lehrzeit. Auch wir halten diesen Vorschlag nicht für einen Nothbehelf, sondern für ein Princip, das noch weiter Geltung als in der Dorfschule bekommen sollte. Vielleicht gewinnen wir einmal Zeit und in der Revue Raum, alle die von uns gegebenen Andeutungen zu einem ganzen und übersichtlichen Bilde zu verarbeiten; für jetzt möge aber der verehrte Herr Verfasser uns auf unsere Versicherung glauben, daß nicht Widerspruchsgeist oder Recensentenberuf uns zu solchen

Bemerkungen veranlaßte. Zugleich aber möchten wir ihn auch wohl bitten, seine etwas harte Beurtheilung der Pädagogen im Allgemeinen, falls, wie wahrscheinlich, das Buch eine neue Auflage erlebt, zu mildern, denn die ihm geistesverwandten Männer haben einen so reichlich besetzten Tisch von Lehrmitteln zu seiner Auswahl geschafft, und diese Männer gehören doch auch zu den Pädagogen. Es sind eben zwei Richtungen vorhanden, die sich bekämpfen. Warum sollen nur die Männer auf der gegnerischen Seite Pädagogen heißen? Das Schulblatt der Provinz Brandenburg und andere Provinzialblätter älterer und neuerer Zeit haben fürwahr männiglich gestritten. Lag der Sieg nicht immer in ihrer Hand, so weiß der Herr Verf. mit uns, daß es eine Zeit gegeben hat, wo man das juste milieu auf den Thron hob, um von ihm aus die Extreme groß zu füttern; daß das *ne quid nimis* Zaum und Gebiß anlegte und auch heute noch zu viel gilt. Das was der Herr Verf. bezeichnet, ist doch auch in der That mehr den Methodensuchern als den Pädagogen zur Last zu legen. Wir sind aber geneigt, die pädagogische Einsicht wie auch pädagogische Kunst derselben nicht sehr hoch anzuschlagen. Wenn wir so wenig wahre Pädagogik haben, so liegt das in der Lehrschule, von der nicht wieder loszukommen ist, ja, es möge der Herr Verf. nicht übel nehmen, von der auch seine Schule nicht ganz frei geworden ist. Hier und vornehmlich hier liegt das Uebel; wer uns davon befreien kann, nicht bloß in der Dorfschule, sondern überall und auf allen Stadien der Jugendbildung, der soll ein Wohlthäter genannt werden. Die Lehrschule, für welche man Lehrer machen und Bücher schreiben, die man controliren und auf dem Papiere leiten, die man durch Inspektoren regieren und durch Verordnungen umschaffen kann, diese Lehrschule ist zur fixen Idee in dem Staate der Intelligenz geworden, so daß auch diejenigen, welche da meinen, einen guten Kampf zu kämpfen, doch schließlich demselben Gözen sich opfern. Sich dieser Idee zu entwinden, das ist Aufgabe der pädagogischen Bestrebungen; doch das gilt heute noch als ein Auflehnen gegen Bildung wie gegen Verdienst, gegen vortrefflich eingerichtete Institutionen wie gegen bewährte Männer. Man hat sich der Idee noch lange nicht entwunden, wenn man wieder mehr den Katechismus in der Schule vornimmt und das Gesangbuch; man wird sich ihr nie entwenden, wenn man einen Lehrstand und nur einen solchen heranzubildet, der in der Schulstube für die Schulstube gebildet und erzogen wird. Man hat sich der Idee noch nicht entwunden und erst recht nicht entwunden, wenn man der Schule als ihr einzigstes Gebiet nur die Methode vindicirt und alle andere Wirksamkeit eine hochmüthige Anmaßung nennt.

Sollte dem verehrten Herrn Verfasser unsere Anzeige zu Gesicht kommen, so wollen wir ihn freundlichst um Entschuldigung bitten, daß er uns hat zur Gelegenheit dienen müssen, einige Klagen laut werden zu lassen, aber auch darüber, daß wir nicht auf specielle Sachen eingegangen sind. Er wird es aber wohl gestatten müssen, ihn unter die Pädagogen zu zählen, wie sehr er selber auch sich gegen solche Zunftgenossenschaft sträuben möge, denn er hat es uns darnach gemacht, und so muß er schon die Folgen tragen. Mehr solche Pädagogen und die Pädagogik wird zu Ehren kommen.

Scheibert.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Nachtrag zu der Anzeige über die Anmerkungen zu Euripides' *Andromache* von Dr. Ludwig von Jan. *

Der Schluß der in dem April- und Maiheft dieses Blattes erschienenen Anzeige läßt zu unserm Bedauern die Deutung zu, als hätten wir die litterarische Persönlichkeit des Herrn Verfassers angreifen wollen. Diese Absicht ist uns durchaus fremd gewesen. Eben so wenig sind wir uns einer Animosität gegen den bayerischen Studienplan bewußt. Wir haben ausdrücklich gesagt, daß für den Herrn Verfasser nur der Standpunkt, den der bayerische Studienplan dem griechischen Unterrichte anweist, maßgebend gewesen sei, und nicht verschwiegen, daß wir diesen Standpunkt für einen unbefriedigenden halten. Erst später ist uns ein umfassender Aufsatz desselben Verfassers in den *Bayerischen Gymnasialblättern* 1850 und ein anderer, kürzerer in den *Gelehrten Anzeigen* 1849 zu Gesicht gekommen. Hätten wir diese Aufsätze früher gekannt, so würden wir es für eine Pflicht der Gerechtigkeit gehalten haben, noch bestimmter auf die Macht des Zwanges hinzuweisen, den ein von der Regierung aufgestellter Studienplan dem bewährten Eifer und der bessern Einsicht erfahrener Schulmänner auflegt; wir würden insbesondere das Mißverhältniß zwischen den dort von dem Herrn Verfasser entwickelten, im Wesentlichen beifällswürdigen Ansichten über Schulausgaben der griechischen und römischen Classiker einerseits und der zwingenden Nothwendigkeit der Anbequemung an den Studienplan, wie sie uns in diesen Bemerkungen zu Euripides' *Andro-*

* Pädag. Revue XXX, 295 ff.

machte entgegentritt, andererseits, in noch bestimmterer, den wissenschaftlichen und pädagogischen Charakter des Verfassers noch mehr gegen etwaige Mißdeutung verwahrender Weise hervorgehoben haben. Indem wir diese Pflicht der Gerechtigkeit hiermit nachholen, gereicht es uns und gewiß allen Pädagogen, welche gegen die Beschränkung und Verkümmern der griechischen Studien auf Gymnasien kämpfen, zu freudiger Genugthuung, daß in neuerer Zeit nach dieser Seite der bayrische Studienplan eine erhebliche Erweiterung erfahren hat.

III.

Geschichte des griechischen Kriegswesens von der ältesten Zeit bis auf Pyrrhos. Nach den Quellen bearbeitet von W. Rüstow, ehemaligem preuß. Genieoffizier, und Dr. F. Röschly, ordentl. Professor an der Universität Zürich. Mit 134 in den Text eingedruckten Holzschnitten und 6 lithographirten Tafeln. (Großoctav, XVIII und 435 S.) Arau, Verlagcomptoir 1852. (2 Thlr. 24 Sgr.)

Die Homerischen Worte:

„Wo Zwei wandeln zugleich, da bemerkt der Ein' und der Andre
Schneller, was heilsam sei.“

möchten nicht leicht auf ein litterarisches Product so richtig passen wie auf das vorliegende Werk, von welchem den Lehrern der Geschichte an Gymnasien und an höhern Bürgerschulen, so wie den Lehrern der alten Sprachen eine schnelle Kunde zu bringen wir für verdienstlich erachten. Denn es ist eines von den Büchern, die man nicht nur mit Nutzen liest, weil sie auf jedem Schritt unsre Kenntniß bereichern und eine Menge schiefer Vorstellungen und alter Vorurtheile berichtigen, sondern die man auch mit dem Gefühle der Erfrischung und Belebung liest, weil sie Dinge darbieten, die zum Unterricht unmittelbar zu verwenden sind und in oft behandelte Sachen ein ganz neues Interesse bringen.

Schriften über das antike Kriegswesen haben wir nicht zu viele, wenigstens nicht gründliche, und ungenügend sind in diesem Fach alle Compendien bis auf das neueste. Der Kriegskundige ist gemeiniglich nicht Philologe und der Philologe versteht selten genug vom Krieg, und dennoch bedarf es recht solider Kenntnisse in beiden, wenn etwas Genügendes geleistet werden soll. Was nun Einer allein schwerlich kann, dazu haben sich Zwei auf glückliche Weise vereinigt. Wie Herr Professor Röschly als tüchtiger Philologe bekannt ist, so lernen wir den Herrn Rüstow als einen der Kriegsgeschichte und überhaupt der Kriegswissenschaften sehr kundigen Mann kennen. Wir wollen uns nicht bemühen herauszubringen, welcher Antheil an dem Werke jedem der

beiden Verfasser gebühre. Genug, daß beide sich trefflich verständigten und ihre Studien vereinigten und jeder dem andern aus seiner Partie so beförderlich helfen konnte, daß das Werk als ein Ganzes wie aus einem Gusse dasteht und angenehm zu lesen ist auch für den, welcher in das Technische des Kriegswesens wenig oder gar nicht eingeweiht ist.

Eine günstige Meinung erweckt gleich die Vorrede, in welcher wir eine kurze beurtheilende Uebersicht über die bisherigen Leistungen in diesem Gebiete der Litteratur finden, woraus wir einerseits den Standpunkt genauer erkennen, den die Verfasser einnehmen, anderseits die weißliche Beschränkung gewahren, mit der sie ihren Stoff abgrenzten, um gründlich zu arbeiten. Mit Ausschluß des Seewesens, auf das sie aus Mangel an praktischer Sachkenntniß nicht eingehen wollten, geben sie eine vollständige Geschichte und detaillirte Darstellung des griechischen Kriegswesens vom heroischen Zeitalter an bis zum Uebergange des Pyrrhos nach Italien, inbegriffen das makedonische Kriegswesen, die Züge Alexanders und die Kämpfe der Diadochen. Wenn Ref. nach sich schließen soll, so wird für viele Leser manche dunkle Partie, mancher ungeahnte Zusammenhang durch diese Schrift in das hellste Licht treten. Dazu trägt besonders bei die Trennung nach Zeitabschnitten und die geschichtliche Charakteristik der Perioden unter steter Vergleichung der Fortschritte und Ergebnisse einer jeden mit der vorhergehenden. Während so unser Blick immer auf die Betrachtung größerer Zusammenhänge gerichtet bleibt, finden wir auch überall das Einzelne genau geschildert und durch die zahlreich eingedruckten Holzschnitte und beigefügten Pläne veranschaulicht, so wenig als möglich in inventarmäßiger Aufzählung, sondern Alles so zu sagen in unmittelbare Thätigkeit gesetzt.

Es gewährt einen wahren Genuß, mit diesem Buche das griechische Kriegswesen von der Kampfweise an, wie sie Homer schildert, an der Hand eines sachkundigen, jedem einzelnen Element seine wirkliche Bedeutung gebenden Führer durch alle Perioden zu verfolgen bis auf die höchste Vollendung unter Alexander, unter welchem erst wir eine große Mannigfaltigkeit von Truppengattungen für ihren Zweck gebildet und gerüstet und die nach reicher Erfahrung und sicherer Berechnung organisirten Körper in kunstreicher Combination wirksam verwendet sehen. Da findet Manches aus Thukydides und aus der Anabasis des Xenophon, dessen Verdienste als Soldat trefflich gewürdigt werden, seine für den Philologen und den Historiker beachtenswerthe Beleuchtung. Da lernen wir den großen Abstand kennen zwischen dem alten dorischen Hoplitenkampfe der schweren Infanterie und der durch Iphikrates und seine

Belasteten hineingebrachten größern Beweglichkeit und den künstlichen Dispositionen eines Epaminondas. Da sehen wir ferner, wie nur allmählig die leichten Truppen in ihr Recht gelangen und die Reiterei ihre vielseitige Anwendung erhält, und gewahren, wie große Feldherren die Einrichtungen der Vorgänger zunutze zogen und einsichtig verbesserten.

Sorgfältig wird nachgewiesen der Einfluß, den die politischen Einrichtungen der Staaten auf die Gestaltung des Kriegswesens übten, die Entstehung der Soldtruppen unter Condottieri's ursprünglich neben Milizarmeen bis zu den daraus hervorgehenden stehenden regelmäßigen Heeren mit ihrer Recrutirung, Berproviantirung und Löhnung, wo dem Soldaten das Lager als Heimat und seine Abtheilung als Familie gilt. Wir finden Belehrung über die Bewaffnung, über den Preis und über das Gewicht der einzelnen Waffenstücke, Umstände, aus denen sich manche Frage erklärt, ferner über die Gliederung der Truppen bis in die kleinern Abtheilungen, über die Aufstellung zum Gefecht, über die Veränderungen zum Behufe von Märschen und Bewegung, über die Marschordnung, die Art, Defileen und Flüsse zu passiren und den Uebergang, auch wo ihn der Feind streitig macht, zu gewinnen, über die Weise des Angriffs des Gefechtes und der Verfolgung, über Lagerung, über die Sicherung des Gepäcks und den sehr zahlreichen Troß und über die erst spät in Aufnahme gekommenen Felbbefestigungen.

Alles dieses wird uns lebendig und thätig vorgeführt in den Schilderungen aller bedeutendern Schlachten, von denen die Geschichte meldet, und in der Gesamtcharakteristik jener Kriege, so daß wir in Einem Zuge und oft mit Erstaunen die allmählichen großen Veränderungen wahrnehmen und die innern Entwicklungen überschauen, welche die Kriegskunst bei diesem erfindungsreichen Volke gemacht hat. Vertrautheit mit der Kriegswissenschaft und genaues Quellenstudium tritt überall an den Tag und hat der gefälligen und planen Darstellung die gehörige Gebiegenheit verliehen. Beiläufig wird in den Notizen manche Schwierigkeit und mancher Widerspruch in den alten Schriftstellern gelöst, und einige Stellen werden nach unserm Urtheil einleuchtend verbessert.

Mit Interesse liest man den Abschnitt, der von der Befestigung der Städte, vom Verfahren bei der Belagerung und Vertheidigung handelt. Mit Mühe versagen wir uns Proben mitzutheilen, wie solche aus jedem Abschnitt trefflich gegeben werden könnten, und wir unterlassen es nur darum, weil wir glauben, daß das Buch sich bald in den Händen aller Freunde der griechischen Geschichte befinden werde. Ganz neu endlich und überraschend ist die schöne Reconstruction der

antiken Artillerie, des griechischen groben Wurfgeschützes, worüber in der That wegen Verwechslung der Zeiten, wegen Hineinmengen von Römischen und wegen der Schwierigkeiten, mit denen dieser Theil des Technischen an sich, dann auch die darüber berichtenden alten Quellen umgeben sind, im Allgemeinen dunkle oder falsche Begriffe walteten. Und doch ist die Bedeutung dieser Geschosse, wenn schon mit der Wirksamkeit und leichten Beschaffung und Führung unserer Artillerie nicht zu vergleichen, nicht gering gewesen und ihre Kenntniß auch heute noch interessant. Was darüber von Neuern geschrieben worden, verweisen die Verfasser ins Gebiet der Phantasieen, mit Ausnahme dessen, was Silberschlag im vorigen und der eidgenössische General Dufour im gegenwärtigen Jahrhundert darüber verfaßt haben. Des letztern Memoire über die Artillerie der Alten zeichnen sie sehr aus, bemerken aber, es sei ihnen erst bekannt geworden, als ihr betreffendes Capitel bereits beendigt war; sie hätten sich jedoch durch dasselbe zu keinen Abänderungen ihrer Arbeit veranlaßt gesehen. Sie selber schöpften ihre Kenntniß über diesen schwierigen Gegenstand wesentlich aus den Schriften der Mathematiker, nämlich des ältern Heron und des Philon, die sich ergänzen. Es sei ein Leichtes, aus ihnen die zweiarmigen Katapellen ohne alle Zuthat von Phantasie wiedererstellen zu lassen, wie sie denn selbst das Modell einer solchen nach Anleitung der genannten Schriftsteller im Kleinen genau construirt hätten. Ref. hat dasselbe vorigen Sommer gesehen und aus der Probe des Modells schließen können, daß die Wirksamkeit dieses Geschosses nicht gering sein mußte. Aus der Beschreibung und den eingedruckten Zeichnungen macht sich jetzt Jeder ohne große Mühe eine deutliche Vorstellung von diesen Instrumenten, von ihren Maßen und Zusammensetzung und von ihrer Verwendung.

Die Schrift bietet viele Gesichtspuncte zur Würdigung dar, für den Militär nicht weniger als für den Philologen und wieder für den Historiker. Eine Beurtheilung vom kriegswissenschaftlichen Gesichtspunct aus, unter welchem sie unsers Bedünkens aller Aufmerksamkeit würdig ist, wird ihr ohne Zweifel anderswo zu Theil werden. Eine genau eingehende Prüfung aus den beiden andern Gesichtspuncten kann sich Ref. für jetzt nicht zur Aufgabe stellen, noch läge sie im Zwecke dieser Zeitschrift, wohl aber die Mittheilung des aus sorgfältiger Lectüre des Buches gewonnenen Totaleindrucks. Wir haben des gründlich Belehrenden und Unterhaltenden so viel gefunden, daß wir es für Pflicht hielten, unsern Collegen im Lehramte das Werk beförderlich zu empfehlen. Es wird sich Keiner getäuscht finden, wenn man schon Einzelheiten anders wünschen kann. So, um Weniges als Beispiel anzu-

führen, können wir in das harte Urtheil über Plutarch (S. XV), der freilich für keinen Schlachtenbeschreiber gilt, nicht einstimmen. Er hat seine Schwächen, aber sie dünken uns hier übertrieben. So heißt auch irgendwo der unglückliche athenische Feldherr Nikias etwas leichtsinnig ein Philister. Richtig ist, daß er kein genialer Mann war, gute Gelegenheiten sich entwischen ließ und bei der Belagerung von Syrakus Fehler begangen hat, die er mit seinem Heere theuer büßte. Aber er war ein Mann von großer Pflichttreue, von Selbstaufopferung und von tapferer Ehrenhaftigkeit. Den Gebrauch der Schleuder im heroischen Zeitalter wollen wir nicht bestreiten, allein die dafür einzig angeführte Stelle aus Homer Il. XIII, 599 beweist zunächst nur, daß das fragliche Werkzeug aus Schafswolle im Nothfall zum Verband einer Wunde gebraucht wurde. Erst die Vergleichung von B. 716 zeigt, daß es auch bei Homer eine Waffe war. Ihr Gebrauch wird übrigens S. 22 umständlicher als nöthig, fast möchten wir sagen, präciser als möglich geschildert. Einzelnes dieser Art ließe sich da und dort noch einwenden, aber es verschwindet gegenüber dem Werthe des trefflichen Ganzen.

Die Eintheilung des Stoffes in Bücher und Capitel ist zweckmäßig durchgeführt, so daß man bei dem sehr reichen Detail sich nirgends im Detail verliert. Doch hätten wir zumal beim Abgang eines Sachregisters die ganze Uebersicht gerne dem Text vorgedruckt gesehen.

Alle Anerkennung verdienen der saubere und correcte Druck, die klare Ausführung der zahlreichen eingedruckten Zeichnungen in Holzschnitt, so wie der beigelegten lithographirten Pläne. Ueberhaupt gereicht die ganze äußere Ausstattung bei billigem Preise der Verlags-handlung zur Ehre.

Narau im April 1852.

R. Rauchenstein.

VI.

Physikalische Aufgaben nebst ihren Auflösungen. Eine Sammlung zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten und beim Selbstunterricht. Bearbeitet von A. H. Emsmann, Dr. ph. und Oberlehrer zu Stettin. 3 Tafeln Figuren. Druck und Verlag von Otto Wigand. Leipzig 1852. VIII u. 200 S. 8°.

Bereits seit dem Jahre 1834 ließ es sich der Verfasser angelegen sein, für den ihm anvertrauten physikalischen Unterricht Aufgaben zu sammeln, ohne gerade die Absicht zu haben, dieselben einem größern Kreise zugänglich zu machen. Da erschien 1843 die Sammlung physikalischer Aufgaben von Kries, Jena bei Frommann. Das Bedürfniß solcher Sammlungen wurde durch die Worte des allgemein anerkannten

Schulmannes, der mit seiner gewohnten Klarheit über die Nothwendigkeit der Uebungen auch auf diesem Gebiete des Unterrichts sich aussprach, dem Verfasser nur noch bewußter und zugleich der Gedanke rege, daß wohl manchem Lehrenden und Lernenden ein nicht unwillkommener Dienst geleistet werden möchte, wenn er sein schon damals nicht unbedeutendes Material im Drucke erscheinen ließe, zumal die Sammlung von Kries nicht die Vollständigkeit bot, welche wünschenswerth schien. Die beabsichtigte Sammlung sollte möglichst vollständig sein, aber keine in der Eile gemachte, sondern aus dem Bedürfnisse selbst hervorgegangene und durch den Gebrauch bewährt gefundene Aufgaben enthalten. Deshalb und da der Verfasser sich nie genug thun konnte, verzögerte sich das Erscheinen der vorliegenden Sammlung, bis die (Pädag. Revue 1852 Bd. XXX, 1. Abth. S. 156 u. 157 besprochenen) Aufgaben aus der Physik von Fliedner ein längeres Zögern unräthlich erscheinen ließen, wie der Verfasser a. a. O. als Referent auch ausdrücklich ankündigte.

Ungeachtet der Verfasser von der Fliedner'schen Aufgabensammlung anerkennen mußte, daß sie vielen Lehrern willkommen sein werde, glaubte er dennoch mit seiner Sammlung auch jetzt noch hervortreten zu können, als er dieselbe Idee, welche hier zur Erscheinung trat, in mancher Beziehung anders aufgefaßt hatte und hoffen durfte, daß seine Ausführung sich trotz der Fliedner'schen Sammlung Anerkennung verschaffen werde. Der Verfasser setzt seine Sammlung getrostem Muthes einem Vergleiche mit der des Herrn Fliedner aus und ist überzeugt, daß ein unparteiisches Urtheil leicht herausfinden werde, welche Arbeit ein reicheres, zweckmäßigeres und nicht schon anderweitig zu Gebote stehendes Material liefert.

Die Einrichtung der eben erscheinenden Sammlung schließt sich den gangbaren physikalischen Lehrbüchern an, so daß auch bei der abweichendsten Anordnung in der Aufeinanderfolge der einzelnen physikalischen Disciplinen beim Unterrichte dieselbe sich bei jeder höheren Lehranstalt brauchbar zeigen wird. Um die allgemeine Brauchbarkeit noch zu erhöhen, ist den einzelnen Abschnitten eine kurze Angabe der gebrauchten Bezeichnungen vorausgeschickt, weil in diesen die verschiedenen Lehrbücher nicht immer übereinstimmen; ebenso sind die Sätze oder Formeln kurz angegeben, welche bei den Auflösungen der Aufgaben als Basis dienen und als bekannt vorausgesetzt werden müssen; auch fehlen die nöthigen Tabellen nicht. Durch diese Einrichtung wird es möglich, diese Sammlung statt eines Lehrbuches zu Grunde zu legen, wobei die systematische Ordnung in der Aufeinanderfolge der Aufgaben in den

einzelnen Abschnitten noch wesentlich unterstützt, und um diesen Zweck noch mehr zu erreichen, ist am Schlusse noch ein Abschnitt angefügt, welcher Fragen ohne Antwort aus der Wärmelehre enthält, an welche der Unterricht sich bequem anknüpfen läßt. Sollte dieser Gedanke Beifall finden, so würden bei einer etwaigen neuen Auflage in ähnlicher Weise Fragen über Optik, Electricität und Magnetismus hinzugefügt werden.

Daß durch die hier getroffene Einrichtung die Aufgaben selbst zum großen Theile kürzer gefaßt werden konnten, namentlich aber die Auflösungen, indem auf das zur Anwendung Kommende eine kurze Hinweisung genügte, daß ferner hierdurch die Benützung beim Selbstunterrichte wesentlich erleichtert wird, indem das Nachschlagen in physikalischen Lehrbüchern entbehrlich gemacht ist, bedarf kaum der Erwähnung.

Was die Aufgaben selbst betrifft, so sind dieselben meistens nach Mustern aus namhaften, zum Theil angeführten Werken gebildet, in der Regel aber sind andere Zahlenverhältnisse gewählt worden, um so auch denen, welchen jene Werke zu Gebote stehen, ein größeres Aufgabematerial zu bieten und nicht etwa in einer gedruckten Sammlung nur das vorzuführen, was sie selbst schon — wenn auch zerstreut — besitzen. Es sich hierin bequem zu machen, hat der Verfasser verschmäht; daß viele Aufgaben dem Verf. eigenthümlich gehören, wird nicht unbemerkt bleiben. Noch mehr Aufgaben zu liefern, wäre bei dem reichen Vorrathe ein Leichtes gewesen; doch das Vorliegende wird sich schon als sehr reichhaltig erweisen; als brauchbar und erprobt können alle Aufgaben bezeichnet werden.

Die Zahlenbeispiele sind in vielen Fällen in größerer Anzahl gegeben, namentlich wo vielleicht bei der Zusammenstellung einer fortlaufenden Reihe von Resultaten eine Gesetzmäßigkeit noch besonders auffällig sich erkennen läßt. Einestheils gewährt dadurch die Sammlung für mehrere Curse Abwechslung, anderntheils kann der Lehrer verschiedenen Schülern verschiedene Beispiele zur Bearbeitung geben und dann die sämtlichen Resultate der ganzen Classe zusammenstellen lassen, um so das hervorzuheben, was gerade noch als beachtenswerth sich herausstellt. Belege hiez zu finden sich in jedem Abschnitte.

Die Auflösungen sind in größerer oder geringerer Ausführlichkeit gegeben, wenigstens mit den nöthigen Andeutungen und Hinweisen, so daß in der Regel noch Einiges zu thun ist, um die Auflösung zu vervollständigen, selbst wenn dieselben zur Unzeit zu Rathe gezogen werden sollten. Nur da, wo das Resultat in einer einfachen Berechnung

bestand, die sich auf durchaus bekannte Verhältnisse basirte, ist das nackte Resultat hingestellt.

Die vorausgesetzten Kenntnisse gehen über die der Schüler einer höheren Unterrichtsanstalt nicht hinaus. Das zu Grunde gelegte Maß und Gewicht ist das preussische, weil von diesem unsere Schüler die klarste Vorstellung mitbringen. Verlangte ja die Natur der Aufgabe ein anderes Maß, so finden sich die nöthigen Angaben. Ueber Aufgaben, welche in verschiedenen Abschnitten brauchbar sind, sind die nöthigen Hinweisungen geliefert.

Dr. F. E m s m a n n.

D. Hand- und Schulbücher für den niedern Unterricht.

IV.

Kurzer Unterricht in der Menschenkunde, nebst einer kleinen Gesundheitslehre. Ein Schul- und Hausbuch von Ferdinand Müller, Lehrer der St. Jacobischule in Riga. Riga bei Götschel. 1849.

Das vorstehend genannte Büchlein „soll ein Leitfaden sein, an welchem treue Lehrer ihre Kinder zu den Anfangsgründen von zwei Wissenschaften führen mögen“, die, wie der Herr Verfasser sagt, keinem gebildeten Menschen entbehrlich sind. Diese beiden Wissenschaften sind Anatomie mit Physiologie und Psychologie. Das Büchlein gibt zuerst eine kurze Belehrung über den leiblichen Organismus des Menschen, der es jedoch an sachgemäßer Gliederung und unterrichtlicher Form, nicht aber an einzelnen Unrichtigkeiten fehlt. Da in diesem ersten Abschnitt hier und da Bemerkungen über die Pflege der Gesundheit eingeflochten sind, so ist der zweite Abschnitt überschrieben: „Noch einige Gesundheitslehren“. Die beiden folgenden Abschnitte handeln „von den vornehmsten Mitteln, das Leben verunglückter Menschen zu erhalten“ und von der „menschlichen Seele, ihren Kräften und Fähigkeiten“, und der letzte bespricht die Temperamente mit einer Ausführlichkeit, die für die Volksschule, welche das Büchlein doch nur im Auge haben kann, nicht gehört. Ueberhaupt kann das, was sein Verfasser in demselben zusammengestellt hat, nicht als ein besonderer Lehrgegenstand in der Volksschule auftreten. Die nöthige Kenntniß von dem leiblichen Organismus fällt dem Unterrichte in der Naturkunde zu; die Gesundheitslehre hat entweder hierbei oder bei dem fünften Gebote eine Stelle, und die Seelenlehre bildet einen kurzen integrierenden Theil des Religionsunterrichts der Oberklasse. — Im Allgemeinen können wir dem vorliegenden Büchlein einen besondern Werth nicht zusprechen.

Otto.

I. Abhandlungen.

Aus der Schulstube.

Von C. G. Scheibert.

Fünfter Abschnitt: Von der Beschränkung der Schule in ihren Zuchtmitteln und Einiges von der pädagogischen Strafe.

Oft und vielleicht zum Ueberdruſſe der Leſer und ſomit allzu oft iſt, wo von der Erziehung in den Schulen die Rede iſt, auch der Zucht und Zuchtmittel gedacht worden, und die Beſchränkung derſelben als eine unwefentliche Urſache angeſehen worden, welche die erziehliche Kraft der Schule lähmt. Da es nun leicht den Schein gewinnen könnte, als ſie der Kläger mit ſeinen Schülern nicht anders als durch Zwangsmittel fertig zu werden, oder als halte er gar äußere Zuchtmittel mit Erziehungsmitteln für identisch: ſo mögen einmal die geehrten Leſer uns die Schulſtuben durchwandern und ſich dort unmittelbar anſehen, wie es mit der Zucht ausſieht, und welche Wirkung ſie hat und welchem Wirken auf dem Erziehungsgebiete ſie entgegenſteht. Es wird dieſer Beſichtigung nicht vermeidlich ſein, gewiſſe Schulſcandalosa zu berühren und die Schultische hier und dort aufzuheben, um den Staub, wenn nicht gar Unrath darunter zu beſchauen; doch möge das der die zuchtkräftigen noch zuchtohnmächtigen, noch die äſthetiſchen, noch die lieberegerierenden oder Freiheit oder Liberalität oder Humanität liebenden Pädagogen abhalten, uns einmal geduldig zu begleiten; wäre ja doch immerhin möglich, daß ſelbſt in den Intelligenzſchulen manches vermißt oder manches aufgefunden würde, was des Abbaues oder der Entfernung werth wäre. Noch bitten wir dieſemal die ernehmen Pädagogen, die über ſolche Schulſchmuzereien und ſolches dergleichen, den Lehrer und Schüler entwürdigende Geſchäft des Zuchtunterrichts hinweg ſind, um Entſchuldigung für den Raum, den wir einmal dieſem Capitel in der Revue einräumen, und den ſie als einen beſchriebenen anſehen werden. Um nun nicht mißverſtanden zu werden, ſei das möchte nirgends übler als bei dieſem Gegenſtande ſein, da

so viele Männer so gleichgütig darüber hinweggehen oder so hoch hinweg darüber denken: so bedarf es einiger nothwendigen Vorerörterungen.

Man wird sagen: die Zucht ist heute in den Schulen besser als ehemals, denn die Schulsandalosa, die sonst vorkamen, die manche unserer Lehrer wohl noch als Schüler mit durchgemacht haben, die haben doch mehr oder minder ganz aufgehört. Darauf dient als Antwort, daß die Beschränkung der Zuchtmittel sich auch nicht erst von heute oder gestern datirt, sondern daß sie mit dem vulgären Liberalismus oder Humanismus auf- und eingewachsen ist. Ob der heutige Zuchtzustand besser ist als der, den wir als Schüler erlebt haben, das wird unser Gang durch die Schulzimmer erst festzustellen haben. Jeder unserer Lehrer hat sich gewiß damals, wie wir uns heute, auch eingebildet, er halte Zucht und habe Respect bei seinen Schülern.

Man sehe nur, das könnte noch eine bemerkenswerthe Einrede sein, die in den Schulprogrammen ans Licht gezogenen alten Schulchroniken, welche Dinge in ihnen erzählt werden, und bis zu welchen Excessen die Schüler vorgegangen sind, um sich zu überzeugen, daß es ehemals noch viel übler um die Schulzucht gestanden habe. Man erwäge, daß andere Zeiten andere Sitten hatten. Wenn der damalige Kampf gegen Degentragen und dann gegen Stocktragen der Schüler und gegen andere solche heute auffällig erscheinende Dinge uns großartiger erscheinen will: so bedenkt man nicht, daß die Gelehrten damals das Recht Degen zu tragen hatten und sie auch wohl anlegen mußten, daß das Stocktragen in einer bestimmten Zeit ein charakteristisches Zeichen der Männlichkeit gewesen ist; und dann frage man sich nur, ob ein solcher Kampf denn heute, freilich nur auf anderem Felde, nicht auch noch geführt werden müßte, wenn er nicht in der Ohnmacht gänzlich aufgegeben wäre, und in der humanen Ansicht aller sogenannten Einsichtigen als Schulpedanterie verurtheilt wäre. Wenn man aber meint, daß in alten Zeiten ein viel hartnäckigeres Widersehen als heute gewesen sei, daß das Widerstandleisten viel großartiger, gleichsam massenhafter als heute sich kundgegeben, daß der verdammliche Schülertöf oder Corpsgeist sich in viel stärkerem Maße entwickelt habe, so ist auch diese Bemerkung noch nichts Beweisendes, wenigstens für den nicht, der da weiß, daß in jenen Zeiten noch ein ständisches Bewußtsein im deutschen Volke und damit auch in der Jugend lebte, daß die Schüler der Gymnasien und Lyceen wie die Studenten sich als einen Stand ansahen und von diesem Gesichtspuncte aus ihre Rechte wahrten; es hatte noch keine französische Revolution die Gleichmacherei gepredigt, und es war damals noch nicht der Weg zur Popularität und zum Liberalismus

dadurch gemacht, daß man mit den Rechtsstrümmern der Stände und Stand- und Genossenschaften die Grenzgräben zuschüttete. Es gab einen Gelehrtenstand und an ihn reihten sich die Schuljünger, und diese hielten länger fest am Standesbewußtsein als die intelligenter gewordenen Väter. Man war damals schon etwas, wenn man Schüler eines Lyceums war; heute sind unsere Schüler Hörerlchen geworden, weil die Schulen nichts mehr sind als überdachte Lehrbänke, die nicht einmal den künftigen Beruf der Jugend mehr ins Auge fassen dürfen. Diese höhern Schulen haben eine ganz andre Stellung auch im Volksbewußtsein gehabt, wie sie heute haben, nachdem sie wohlorganisirte Staatsanstalten geworden sind. Das conservative England mag mit seinen Schulen den darüber belehren, der aus den Trümmern unseres deutschen Schulbaues wie unsers ständischen Bewußtseins dieß Bild sich nicht mehr reconstruiren kann. Ob wir uns denn etwa solche Zustände zurückwünschen wollen? Nun warum nicht, wenn sie keine künstlich gemachten, sondern naturwüchsige sind? Wir wünschen einen Schüler- und Lehrerstand, wie das so oft schon gesagt ist.* Wir haben den Ausdruck bis dahin darum nicht so speciell gebraucht, weil er noch nicht ganz sagt was wir wollen. Wir wollen ganz entschieden keine Lehrer mehr, die man 20 Stunden wöchentlich in eine Schule schickt, damit sie in diesen Stunden die vor ihnen erscheinenden und von den Eltern ihnen zugeschickten Schüler unterweisen. Wir wollen ein schulständisches Leben, um vielleicht aus dem unständigen herauszukommen. In seinem Schülerleben soll der Schüler ein Berufsbewußtsein gewinnen. Doch wozu immer wieder auf Früheres zurückkommen? das ist ja ohnehin wider den Allerweltsmenschen der humanen Intelligenz; aber es wird erklärlich machen, wie der oben gemachte Einwand mindestens für uns keiner ist, sondern wie wir in dem Widerkämpfen jener Jugend etwas ganz Anderes und tiefer Liegendes sehen als reine Schülerstreiche. Es war mit im Spiele die Reaction der Jugend gegen die auflösende Lehrschule. Wer zu lesen versteht, der lese des sel. Fischer Broschüre über englisches Schulwesen und die Briefe des Herrn Prof. Wiese, und lese dann das Werk von Herrn Hahn über das französische Unterrichtswesen und schaffe sich einen Blick in die katholischen Schulen Italiens und Oesterreichs, und sondere in denen wiederum die eigentlichen Jesuitenschulen aus; er wird dann finden, daß die Jesuitenschulen darum einen so großen Einfluß und bei ihren Zöglingen einen dauernden behalten, weil in der Jesuitenschule nicht bloß Lehrwind weht, und daß

* Siehe Revue, Juli- und Augustheft 1851.

darum die englischen Schulen einen andern Einfluß äußern als die französischen, weil die Schüler ein Schulleben haben und nicht bloß zum Belehrtwerden kommen, d. h. weil ihnen ihr Schülersein einen Stand gibt.

Nach diesem nothwendigen Vorworte nun zur Sache. Die erste Frage möge nun sein nach dem der Schule noch gebliebenen Zuchtmittel, und dann zweitens nach der Quelle und drittens nach der Frucht solcher Beschränkung.

Der Schule ist nur geblieben:

Die Ehren- und Freiheitsstrafe gegen das einzelne Vergehen.

Es ist freilich wahr, daß keine Verordnung existirt, die in diesem Sinne das Zuchtrecht officiell beengte; es ist eben so wahr, daß in den Schulen und von den Didaktikern nicht selten Hand und Stoß geschwungen wird und ihnen das direct auch nicht verboten ist; aber es gibt eben andere Gesetze als geschriebene, die ihre Macht behaupten, wenn man solches auch nicht immer Wort haben will. Diese andern, nicht geschriebenen, aber in einer Maschinerie der Schulbeaufsichtigung nothwendig mitgegebenen Gesetze sind es, welche diese Beschränkung geboten haben. Die körperliche Züchtigung, um auf das Einzelne näher einzugehen, ist von der öffentlichen Meinung in den Schulen verurtheilt. In den Schulen, das sei ausdrücklich beachtet; denn noch gibt es erst sehr wenige Eltern, welche sich dieses Erziehungsmittels ganz entschlagen. Der Backenstreich wird ein Schlag ins Gesicht oder ein Schlag an den Kopf genannt, und damit ist die Rohheit des Verfahrens bezeichnet; wenn der Lehrer den müdlich niederduckenden Knaben am Haar aufrichtet, um so das Auge des Schülers für sein eigenes Anblicken zu gewinnen, so nennt man das ein Haarezausen und Haare-raufen; die Züchtigung mit einem Stöckchen nennt man Stockschläge und die mit der Ruthe ein Auspeitschen, und das Rütteln des Knaben an Schulter oder Brust, um den Verstockten zur Besinnung zu bringen, nennt man Faustschläge und Stoßen; ja das ernste Wort nennt man ein Schimpfen und das laute Wort ein Belfern u. und hat damit jedes Thun des Lehrers zu einem Acte der Rohheit und Gemeinheit gestempelt. Alle solche äußern Zuchtmittel aber, wie sie auch heißen mögen, und sei es auch nur die scharfe Bezeichnung des Vergehens, die genaue Charakteristik des sittlichen Zustandes, die unumwundene Benennung der Schlechtigkeit u., das alles nennt man eine Vernichtung des Ehrgefühls. Allenfalls schweigen Eltern und Kinder noch über die Zucht und Ermahnung des Lehrers, wenn er selbige im Stillen, und nicht vor den Mitschülern vornimmt, wie wenn das Ehrgefühl dann in der

Klasse zurückgeblieben wäre und so weniger verletzt werden könnte. Klagt aber das Kind doch zu Hause hierüber, so wird Rechtfertigung des Knaben von Seiten der Eltern selten ausbleiben, und nicht selten etwas vom Verfahren ungebildeter und roher Menschen eingebrocht werden. Kann aber auch nur eine Spur von Einwirkung einer körperlichen Strafe aufgewiesen werden, dann bedarf es oft der allerdemüthigsten Gänge der Lehrer, um aus den Händen der Hausärzte und Advocaten zu kommen, und sich die Möglichkeit, weiter noch Lehrer sein zu können, doch zu erhalten. Hier hat man nun das ungeschriebene und doch sehr gebieterische Gesetz, welches den Schulen die Zuchtmittel aus den Händen gewunden hat. Ehrenstrafen, ja die sind geblieben, — und — wenn der Schüler sich wirklich an seiner Ehre gekränkt fühlt und klagt, d. h. wo wirklich die Sache zu einer Strafe geworden ist, da wird die Klage der Eltern und Beschwerde oder Rechtfertigung des Sohnes nicht ausbleiben. Die Directoren, welche ein Vertrauen beim Publicum und den Eltern haben, werden selbst auch hier in Betreff der Ehrenstrafen Erfahrungen dieser Art genug aufweisen können, so daß es der weitem Aufzählung nicht bedarf, und die Lehrer der Schulen, an denen der Director vom Publicum nicht mehr als Dirigent angesehen wird, werden selbsteigene Erfahrungen dieser Art genug in Briefen und Gesprächen auf ihrer Stube gemacht haben.

Freiheitsstrafen sind nun die einzigen noch beliebten, und gegen die am wenigsten remonstrirt wird; sie sind daher auch die am häufigsten angewandten. Doch muß auch in Bezug auf sie ausdrücklich bemerkt werden, daß sie in vielen Schülerregionen durchaus in das Gebiet der Ehrenstrafen, wenn nicht gar der ehrenden hineingezogen sind, und daß ihre Anwendung bis zu dem Grade, daß sie Strafen werden, entweder geradezu gesetzlich verpönt ist oder nicht minder Remonstrationen hervorruft. Auch diese Thatsache werden aufmerksame Schulmänner hinlänglich oft wahrgenommen haben. Es kommt nun noch hinzu, daß man in den Schulen mit vielen Knaben bei der Hingewegnahme anderer Zuchtmittel nicht Raum genug hat, um die vielen Kindervergehungen mit dieser Art Strafe belegen zu können, und so vieles ungerügt bleiben muß, was zu rügen gut wäre; daß die Einförmigkeit der Strafart, das Abfägen derselben für die Knaben zu einem opus operatum wird und so dieselbe ganz fruchtlos wird; daß sie nur in den äußersten Fällen so weit, bis sie Strafe wird, ausgedehnt werden kann, um nicht Gesundheit wie Arbeitszeit des Knaben zu gefährden, wodurch sie dann oft wahrhaft spaßhaft für den Knaben wird.

Zu dem allem kommt nun noch, daß der Lehrer weder die Totalität

des Schülers noch die Totalität der Classe noch die der Schule bei seinem Zuchtsysteme oder bei der Anwendung der Zuchtmittel ins Auge fassen darf. Er soll nur das einzelne Vergehen bestrafen und darnach die Strafe abmessen. Das einzelne Vergehen ist allemal, wenn es der flüchtige Lehrer nicht in dem Schüler zu einer Art von Exceß zu steigern versteht, um so zu einer als berechtigt angesehenen Bestrafung zu kommen, ein Knabenstreich, der als solcher für sich allein betrachtet eben so gut belacht als bestraft werden könnte. Indem man nun immer die Strafe mit demjenigen leichten Vergehen zusammenhält, wobei dieselbe erfolgt ist, so erscheinen die Lehrer, und zwar allemal, in einem solchen Lichte, das ihnen gewiß nicht günstig ist. Wenn aber gar der Lehrer den vierten Blanderer bestraft, nachdem er das Blandern dreien verboten hat, so erscheint dieß Verfahren den Eltern als eine Ungerechtigkeit, die auf keine Weise geduldet werden darf. Andere hieher gehörige Beispiele kennt jeder Lehrer in Menge, so daß diese Andeutung hinlänglich ausreicht. Damit ist nicht bloß das Zuchtmittel, sondern die Erziehungsberechtigung zugleich mit abgesprochen und die Schulzucht wirklich in das Gebiet der Criminaljustizpflege verwiesen. Eine Bestrafungsbekräftigung auf diesem Zuchtgebiete ist das auch ins Publicum gebrachte Bewußtsein, daß die Schulen nur Lehranstalten sind und keine Mitberechtigung am Erziehungsgeschäfte haben.

Wenn nun manche unserer Collegen diese Erfahrungen nicht gemacht haben, sondern sich in der Vollgewalt aller erlaubten Zuchtmittel und eines väterlichen Zuchtrechtes und in der vollkommen zugestandenen Berechtigung zum Miterziehen fühlen, so sind diese in der That zu beneiden; jedoch werden sie uns nicht abstreiten, daß derjenige Lehrer und diejenige Schule vor dem Publicum und vor den Behörden ein gewisses Vorurtheil für sich hat, welche der Zuchtmittel weniger und dieser weniger sich in möglichst geringer Gradation bedienen. Sie werden dann doch mindestens daraus die allgemeine Stimmung gegen die Schulzuchtmittel erkennen können, und dürften auch leicht ahnen, daß gerade da, wo man am meisten gegen Schulstrafen seitens des Publicums eifert, dieselben am öftesten angewendet werden müssen. Die geschlossenen Schulen kennen wohl überhaupt das hier beregte Verhältniß zum Publicum weniger, und die Lehrer solcher Anstalten dürften daher kaum hier ein Urtheil über die wahre Sachlage haben. Sie haben eine Ausnahmestellung. Doch zurück.

Wie die Schule nun nicht die Totalität des Knaben als eines Schülers ins Auge fassen darf, so ist ihr noch weniger zugestanden, den Knaben nach seinem ganzen Lebensverhältniß zu berücksichtigen. Nur

was er wider das Unterrichtenkönnen des Lehrers etwa verbrochen hat, das soll der Strafgerichtsbarkeit des Lehrers unterliegen, kaum noch der Fleiß, die Theilnahme am Unterrichte, denn so tönt es ja schon: es ist Sache des Knaben und der Eltern, wenn der Knabe nichts lernt. So verlangen die Eltern eine Meldung des Unfleißes und verbitten sich oder wenn auch das nicht, weisen so doch indirect die Bestrafung des Unfleißes von Seiten des Lehrers ab. Diese Erfahrung machen die Schulen wohl weniger, in denen das Schulwissen ein Preis ist, mit dem man dieß und das im Staatsleben erhandelt; öfter und sehr ist aber die Schulen, in welchen die Knaben bloß einen Titel nach ihrer Schulclasse erhalten sollen. Wenn sich in den Gymnasien auch solche Schüler wo finden, so kennen sie auch wohl diese hier berührte Thatsache.

Dieß sind die ungeschriebenen Gesetze, welche gegen die Schulen stehen und ihre Wirkung äußern. Wohl den Collegen, welche sie nicht innen gelernt haben; glücklich die, denen sie nie entgegengetreten sind; aber den Schulen, der Jugend, dem ganzen Geschlechte, wo man diesen Gesetzen wie einer Naturnothwendigkeit oder auch als einer notwendigen Consequenz der menschheitlichen Entwicklung zur Freiheit des Geschlechts ohne Seufzer oder gar mit dem Trüsten eines Verstehens des Zeitgeistes unterwirft, und sich in diesem belobten Liberalismus und Humanismus wohl gar noch etwas weiß.

Eine tüchtige Schule, so sagt man wohl, ein tüchtiger und energischer Lehrer kehrt sich an solche Dinge nicht und geht seinen geraden Weg durch, ohne nach solcher Volksstimme zu hören, und thut was seine Pflicht ist, oder was er dafür hält. Er darf ja sicher sein, daß doch schon arg kommen muß, wenn ihm nicht sein amtliches Recht, bis dahin noch durch keine geschriebenen Verordnungen eingeschränkt, gewahrt bleiben sollte. Er muß es nur selber nicht verzagt und unmüthig aufgeben. Wer freilich mit dem Publicum zu liebäugeln beginnt und sich an Gerede kehrt, der muß nicht den Erzieher in der Schule machen wollen. Diese heroischen Aeußerungen klingen sehr schön und haben ihr volles Recht, nur nicht auf dem Gebiete der Erziehung. Es soll und darf sich nicht ein Lehrer oder eine Schule gleichsam durchschlagen und so einen Sieg errungen zu haben einbilden. Sie behält bei solchem Sich-durchschlagen den Feind im Rücken und hat das Schlachtfeld der Erziehung schon geräumt. So können nur diejenigen ermahnen, welche wirklich nur noch Lehrschulen ergreifen, oder die über das Erziehungsmoment in den Schulen und

über den Schwerpunkt ihrer erziehlischen Wirksamkeit mit uns nicht einverstanden sind. Wie dem nun aber auch sein möge, wir räumen ein, daß man mit diesem Heroismus, den nun einmal doch nicht alle Lehrer haben, einen gesetzlichen Schulgang erzwingen und schließlich das Publicum auch zum Schweigen oder Nichtdreinreden zwingen kann; aber ist damit schon irgend etwas auf dem Gebiete der Erziehung gewonnen? Wir meinen nicht. Jede Strafe, welche der Schüler als eine Folge einer Schulordnung oder eines Schulgesetzes und somit als eine unabweißbare Nothwendigkeit hinnimmt, hat für ihn die pädagogische Wirkung schon verloren, und sie kann um so mehr unvollzogen bleiben, wenn der Schüler gar im Hintergrunde seiner Seele weiß, wie auch seine Eltern dieß Lehrverfahren im Innern mißbilligen. Es gehört mehr zu dem Momente der Bestrafung, wenn es unter die Erziehungsmittel gerechnet werden soll, als die Abwesenheit einer offen vortretenden Opposition. Zustimmung, innerste, eine durch jede für den Knaben geltende Autorität gestützte Zustimmung bedarf die Strafe, wenn sie eigentlich wirken soll. Solche Autorität sind die Eltern, sind die Verwandten, die Genossen und vor Allem der in ihm lebendige göttliche Geist. Somit dürfte das gerühmte Geradeausgehen der Schulen ein sehr krummer Weg sein, der gewiß bei der Erziehung vorbeiführt. So lange die Schule eine Stellung wie heute hat, d. h. so lange jeder Vater, Mutter, Bruder u. über jede Bestrafung des Söhnchens sich ein billigendes und mißbilligendes Urtheil still oder gar laut bildet und sich zu bilden für berufen hält, so lange ist und bleibt diese Zuchtschwächung, selbst wenn man den Schulen das Recht über Leben und Tod einräumte. Auf dem Staatsgebiete beginnt man allmählig diesen Satz zu begreifen; auf dem Schulgebiete, da wird es wohl noch lange dauern, ehe man begreift, daß solche Kritik und Würdigung schon eine Superiorität ist, vor welcher es keine Autorität gibt, vor welcher demnach die Erziehung ausgewiesen ist. Sollte man aber alles Ernstes meinen, man könne mit solchem Heroismus der Schule ihre Erziehungsmacht in dem Herzen der Jugend erkämpfen? Dann könnte man auch mit Bajonetten neue Rechtszustände machen. So lange man dieß bezweifeln wird, so lange halte man sich auch überzeugt, daß selbst die Schule, welche durch solchen festen Charakter sich alle Gegenrednerei abgewehrt hätte, doch noch in ihren Zuchtmitteln äußerst geschwächt ist, so weit von ihnen als Erziehungsmitteln Gebrauch gemacht werden soll. Wenn aber gar ein einzelner rigoröser Lehrer sich so gleichsam durchgebissen hat, daß ihm Niemand mehr mit Vorwürfen und Rectificirungen zu nahe kommt, so mag er wohl äußern

Frieden haben, aber auch sein Erziehungsgeschäft hat einen Waffenstillstand mit dem eigentlichen Feinde gemacht. —

Diese ganze Ermahnungsrede der ernstesten Zuchtmeister im Schulhaushalte hätte wohl hier füglich damit abgethan werden können, daß ein solches Thun eines einzelnen Mannes oder einer einzelnen Schule hier überhaupt nicht in Frage gestellt sei, daß ihr vereinzelt Kämpfen für das Ganze nichts ausrichten könne; aber es mußte gezeigt werden, daß ein solches Thun aller Lehrer aller Schulen noch eben so wenig fruchtet und der Schule eben so wenig Zuchtkraft gibt. —

Die Quelle dieser Erscheinung, die öfters schon hie und dort angedeutet ist, möge nun einmal hier des Genauern erörtert werden, denn wie das Vorausgegangene schon die Leser überzeugt haben wird, ist es eigentlich die Frage: wie die Schulen um die Mitwirkung bei der Erziehung gekommen, oder auch, wie sie nach und nach der eigentlichen Schulautorität entkleidet worden sind. Um aber individueller sein und in dem Hauptgesichtskreise der meisten Leser der Revue bleiben zu können, möge sich auch diese Untersuchung hauptsächlich, wie die vorausgegangene Darstellung es auch schon gethan, in den Regionen bewegen, in welchen die Bildung der Schulgemeinden der höhern Schulen, Gymnasien, höhern Bürgerschulen geschieht, zumal die Revue doch in einem zweiten Artikel über die Schindler'sche Preisaufgabe die Elementar- und Volksschule nach allen Seiten hin näher beleuchten wird. Da aber eine solche Untersuchung natürlich sehr innerliche und die innersten Verhältnisse berühren muß, so möge man es verzeihen, wenn manche wunde Stellen bloßgelegt werden, und wenn man in Regionen sich versteigen muß, die man nicht ohne Gefährlichkeit betritt.

Die erste und hauptsächlichste Ursache ist die Glaubenslosigkeit oder auch Entchristlichung des sogenannten gebildeten Volkes. Die Thatfache braucht dem nicht bewiesen zu werden, der auch nur mit halbem Auge die Entwicklung der mittlern Staatsstände und der höhern bürgerlichen Stände, ihr Thun, Treiben, Denken, Dichten und Trachten beobachtet hat, oder wer einen Blick in den Gang der Theologie und im Besondern der Lehr- und seelsorgerischen Thätigkeit der Kirche geworfen oder auch nur den Gang der belletristischen Litteratur verfolgt hat. Es ist das ganze geistige Sein der Glaubensidee entrückt worden, und so ist das Leben selbst vollkommen ideelos geworden. Die Surrogate in der Vergötterung der Wissenschaft, des classischen Alterthums, der Aesthetik, der plastischen Kunst haben hier nichts ersetzen können, sondern nur Nachschwäger, Schmecker, Genußsucht (auf diesem Gebiete) gebildet; aber der innerste geistige Kern blieb leer, kraft- und saftlos. Es

fehlte die Idee, die den Menschen eben von der Erde erhebt und ihn nicht mehr die Form vergöttern läßt. Diese innerste Leerheit suchte einen Gegenstand, und den hat die Zeit in den Kindern finden lassen. Sie sind Gegenstand der zärtlichsten, unablässigsten Sorge, an ihnen beweist man seine Häuslichkeit und seinen Reichthum, an ihnen hat man das Object, auf das sich das liebebedürftige Herz ergießt; für sie lebt, arbeitet, kämpft man. In ihnen spiegelt sich Vater und Mutter, und je dürftiger beide an höhern Ideen sind, je leerer deren Leben an göttlichem Lebensodem ist, je weiter deren Seele vom Himmel ab ist, desto größer wird die Selbstbespiegelung und Selbstvergötterung in den eigenen Kindern. Je näher der Mensch dem Affen kommt, desto stärker wird diese Art der Liebe zu den Kindern. Natürlich ist nun diese Liebe auch nach diesem Annäherungsverhältniß gestaltet. Daß die Kinder ein Geschenk Gottes sind, daß die Eltern an ihnen ein göttliches Amt zu verwalten haben, daß sie von den Eltern zu Kindern Gottes erzogen und so Dem zugeführt werden sollen, der sie ihnen anvertraute: das alles sind entweder leere Phrasen für solche Leute oder gar mystische und pietistische Nebeleien. Ein Verständniß können sie dafür nicht haben, weil ihnen die christliche Idee abhanden gekommen ist, welche allein das Verständniß gibt. So hat sich denn diese Liebe in die allerfleischlichste verwandeln müssen, die wirklich öfters und oft an dem Kinde nur noch das Fleisch liebt. Das ist eine harte Rede, und doch ist sie wahr. Wenn die Eltern der Art noch etwas Anderes am Kinde zu lieben scheinen, und laut die Bescheidenheit, Sittsamkeit, Fleiß, Thätigkeit, Wohlانständigkeit und jegliche andere Tugend ihrer Kinder preisen, so sehe man doch nur recht genau zu: es ist darin dieselbe Liebe des Fleisches der Kinder. Sie machen sich dadurch bei Andern wohl gelitten. Es widert an, hier weiter zu schreiben, und wenn wir nicht mit diesen wenigen Zügen den Vorhang weit genug aufgerollt haben, der lege sich selber etwa folgende Fragen vor: warum mögen wohl die Hausärzte die Hausgeistlichen verdrängt haben? Ist nicht der Fleischdoctor auch in den meisten solchen Familien der einzige Beichtvater? In welchen Ständen und Regionen werden die Kinder vor dem Sittenrichteramte der Schule von den Eltern durchgelogen? Fragt man je den Erzieher um Rath, wenn der Knabe sittlich zu Grunde geht, obwohl man den Arzt um jedes Rißchen am Finger ruft? Was wird aus den meisten Söhnen der sogenannten achtungswerthen Väter, die alle Tugenden hatten, nur nicht eine christliche? — Genug, die Emancipation des Fleisches ist ja bis zur ästhetischen Verklärung gesteigert. Dieß Fleisch — im weitesten Sinne des Wortes — wird

von jeder Strafe und so auch von der Schulstrafe getroffen, und darum der Gegensatz und der Widerwille gegen die Schulstrafe, welchen Namen sie auch haben möge. Die strenge Kinderzucht hat überall gleichen Schritt gehalten mit dem strengen christlichen Glauben, und hält heute noch mit ihm gleichen Schritt, denn dem christlichen Ehepaare gilt der Schaden an der Seele mehr als der am Leibe, und der Schmerz über die verkrüppelte Seele steht höher als der über den verkümmerten Leib.

Wie nun natürlich ein solcher Zug der Zeit auch diejenigen Leute mehr oder minder mit sich zieht, in deren Händen sich die Regierung oder die Handhabung der Gesetze befindet, so ist es nicht noch ein besonderer Vorwurf, den wir hier machen, wenn wir sagen: die Regierungen hätten hiezu auch mitgewirkt, sondern es soll damit nur eine nothwendige unabweißliche Folgerung ausgesprochen sein. Man sehe nur in ein preussisches Landrecht hinein, wo es über die Schulen handelt, und vergewärtige sich alle wohlgemeinten Erlasse auf dem Zuchtgebiete bis in die neueren Zeiten hinein: ihr Refrain ist und bleibt der: man solle strenge Zucht halten, aber Niemandem etwas thun. Man erwartet alle möglichen Wirkungen von der Zucht der Schule; aber welche Zuchtmittel ihr zu Gebote ständen, das wird nirgend bestimmt gesagt. Wohl ist strenge Handhabung der Disciplin oft dringend empfohlen; aber wo Klagen gegen den Lehrer sich erheben, da bekommt er schon immer Unrecht, d. h. er erhält eine Vermahnung, und das ist seine Verurtheilung. Wenn man aber genauer zusieht, so ist auch dieser Humanitätszug der Schulregierer wirklich nur ein Abdruck oder eine nothwendig gebotene Rücksicht jener aus der Entchristlichung hervorgegangenen fleischlichen Kindesliebe. Denn jede leibliche Gefahr des Kindes, die man fast immer schon sieht, wenn ein junger brod- und fundenbedürftiger Hausarzt einige lateinische Brocken in das Besichtigungszeugniß schreibt, die leibliche Gefahr und dieser leibliche Schutz mußte vornehmlich die Sorge der Behörde werden, schon weil keine andern Klagen an sie erhoben wurden. Ob sichtlich durch Einen ganze Classen vergiftet werden, ob durch den herben und bitteren Charakter eines Lehrers die Jugendgemüther verbittert werden, ob unser Lehr-, Treib-, Examensystem alle Selbständigkeit der Schüler nach und nach untergräbt, ob unsere Ehrsuchtspädagogik ein hochmüthiges, alle Autorität verachtendes Geschlecht heranzieht und eo ipso den christlichen Sinn untergraben muß, ob wir mit unseren Gegenständen und der Art ihrer Betreibung eine geistige Onanie treiben, das macht nicht so viel Sorge als ein blauer Striemen, den ein Arzt beschrieben hat. Um nur ein Beispiel anzugeben, so erinnern wir hier nur an die Lorinser'sche Sache. Es wurde eine allgemeine

Schulrevision gleichsam gefordert, als Lorinser Gefahr für den Körper sah. Die Uebel für den Geist waren oft vor- und nachmals viel schärfer und viel bestimmter nachgewiesen; davon nahm und nimmt Niemand Notiz. Nachdem man durch, weiß Gott welche, Gesundheitstabellen nachgewiesen hatte, daß die Jugend in den höhern Schulen nicht eine größere Sterblichkeit habe als eine andere, so ward der Lorinser'sche Kampf beendet und die Schulen blieben im Innern wie sie waren. Man sollte, und das war eigentlich das Ergebnis, durch bessere Methoden es den Schülern leiblich bequemer machen.

Denselben Weg und dasselbe Ziel mußte natürlich auch die Pädagogik in der Theorie und Praxis nehmen und erreichen. Daß ein Rousseau's Emil die Welt entzünden konnte und die Basedow'schen und Anderer Humanitätsideen einen so tiefgreifenden Einfluß in die Ansichten der pädagogischen Welt gewinnen konnten, daß man das Princip der Liebe oder gar der Lust oder des Interesses dem Zuchtgebiete substituirte oder substituiren wollte, das alles sind nothwendige Zugeständnisse an den entchristlichten Zeitgeist gewesen oder sind es noch. Daß die Pädagogik mit den Ansichten der Zeit und den Ansichten der Behörden

auf dem Felde des Behütungssystems anlangen konnte und

statt zur Erziehung in der Schule, zu einem Kinderwärterdienst

gelangen mußte, das sind die nothwendigen Ergebnisse des Entwicklungsganges, der oben bezeichnet ist. Es ist uns keine christliche Pädagogik bekannt, nirgend lesen wir in den hochgerühmten Werken über Pädagogik von einer christlichen Zucht in den Schulen, das heißt von der Zucht, die auch dem Lehrer sein Recht, seine Pflicht, seine Vollmacht und seine Verantwortlichkeit aus der Bibel und dem Christenthum ableitete. Selbst die theologischen Pädagogen haben sich nicht bis dahin verstiegen. Das wäre und war viel zu altfränkisch, aus der Bibel die Schulzucht zu rechtfertigen. Freilich, zum Christenthum soll man erziehen, davon steht seit einiger Zeit viel und mancherlei in den allerneuesten Büchern und Zeitschriften; aber womit? Durch Unterricht und wieder durch Unterricht, durch Liebe ohne Gesetz, durch Vermahnung ohne den Herrn, durch Verleugnung des Sages, daß auch in dem Fleische eine Wurzel des Uebels steckt, und durch Ablegnung des Sages, daß auch in der Jugend Augen-, Ohren- und Fleischeslust und hoffärtiges Wesen die Sünden hervorruft 2c. Kurz, man soll auch Religion einlehren und Glauben anlehren und Beten anlehren und mit reiner Intelligenz einer ganzen bestimmten Art ein anderes Gesetz aus-

treiben, was ein Paulus in seinen Gliedern spürt. Alle unsere sogenannten christlichen Pädagogiker und alle andern Prediger der Rechtgläubigkeit und Eiferer im Glauben auf Kanzeln, Kathedern und Rednerbühnen und in Büchern sind heute noch nicht von der Emancipation des Fleisches frei und fühlen in ihrer Fleischesliebe den fleischlichen Schmerz ihrer und anderer Kinder mit und haben gar großes Mitleid mit dem Körperschmerz der Kleinen; merken aber nicht und verstehen noch nicht, daß eine gesunde Seele eines Kindes unter Schmerzen vor unserer heutigen beliebten Humanitätsschulzucht nach und nach verkümmert und verkrüppelt.

Wer für dieß alles noch einen Beweis verlangt, der sehe doch einmal die sogenannten und gepriesenen Neuorganisationen der Staaten an. Sie wollen Vertretung der materiellen Interessen, Berathung, Schüzung, Sicherung, Hebung der materiellen Interessen, gründen die politische Bedeutung des Einzelnen im Staate auf sein materielles Gewicht, kurz, sie haben nicht bloß die ästhetische, sondern nun auch politische oder staatsrechtliche — Emancipation nicht allein, sondern Herrschaft des Fleisches ausgesprochen. Diese Installirung datirt aber nicht etwa vom Februar 1848, sondern dieser Tag mit seinen Folgen in Deutschland, und diese willige Anerkennung dieser Folgen in allen Regionen war nur der Schlußstein eines Entwicklungsganges in Schule und Kirche, in Zucht und Lehre, in Gesetzgebung und Staatsveranstellungen; es war der deutlich beschriebene Grabstein über der christlichen Idee. Daß dieß alles auch in der Schulstube empfunden worden ist, das ist vorhin dargelegt, und darum gehört dieser Excurs hieher.

Eine zweite, nicht minder wirksame, aber aus dem Obigen folgerrecht hervorgehende Ursache war, daß man nun die Kinder als alleiniges Eigenthum der Eltern ansah. Daß die Eltern das Kind nicht leiblich verstümmeln oder verkommen lassen dürfen, das Recht, dieß zu verhindern, ist dem Staate nie bestritten; aber man hat es eine Vormundschaft genannt, wenn auch die höhern, geistigen Interessen des Kindes überwacht werden sollten. Der Mensch mit seinem Leibe gehörte gleichsam der menschlichen Gemeinschaft an, aber ob auch mit seinem Geiste: das war eine unbeantwortete Frage. Mit diesem Princip der vollkommenen Dispositionsfähigkeit der Eltern über ihr Kind in Betreff seiner geistigen Entwicklung oder, sagen wir lieber allgemeiner: in Betreff der Erziehung, war man direct ins Heidenthum hineingerathen und steht auch heute noch in demselben. Was nun also die Eltern nicht an ihrem Kinde dulden wollten, das durfte nach diesem vielleicht nirgend ausgesprochenen und dennoch in praxi immer anerkannten Principe auch ihm nicht von Seiten der Schule widerfahren. Es löste sich damit der Gedanke, daß die

Schule ein Mitrecht, ja ein Mitreden bei der Erziehung haben müsse, ganz von selbst auf und die reine Lehrschule mit allem, was sie im Gefolge hat, war somit factisch geboren. Die Erziehung ist reine Sorge der Eltern, so klingt es aus dem Munde der Wissenschaftlichen und Unwissenschaftlichen gestern und heute. Merkwürdig genug: das durch und durch materielle Geschlecht fürchtet, daß die Liebe der Eltern ihre Kinder an ihrem leiblichen materiellen Besitze schmälern könnte; aber an geistigen, sittlichen Gütern werde diese materielle (fleischliche) Liebe es ihren Kindern nie fehlen lassen. Für jenes Verhältniß schuf man Vormundschaften und Obervormundschaften und Armenpflege und Suppenanstalten; für dieses nannte man die Bemühung der christlichen Menschenfreunde eine Pietisterei, wenn nicht gar Verdummung. Daß es ein Recht der Kinder an den geistigen Gütern der Menschheit gibt, ein Recht an den Gütern, die im Christenthum der Menschheit geworden sind, daß das Kind in diesem seinem Rechte wie in dem Erbrechte über den materiellen Besitz geschützt werden müsse: das ist vielen Leuten eine gar verwunderliche Rede, das hören sie als Curiosum an. Doch hiemit sind wir in ein zu niedriges Feld gerathen: bleiben wir in unsern höhern Regionen stehen. Diese Ansicht hat die letzten Ueberbleibsel ernster Zucht in den Schulen verdammen lassen und jedem Zuchtmittel die Spitze abgebrochen, das nur irgendwie auf mehr als Nothwehr für den Unterricht hingingelte. Oder ist es nicht wahr, daß das Drängen nach der mehr erziehlischen Kraft der Schule in gewissen Regionen als ein ganz vergebliches, idealisirendes und idealistisches Streben mit einem Lächeln über das „Gutgemeintsein“ weggelegt, in andern Regionen als Anmaßung verhöhnt und in noch andern als Wichtigthuerei und Neuheitsfucherei verspottet wird? Ist es nicht wahr, daß

alle Hinweisungen auf die innern Uebelstände in unsern Anstalten nur das Schicksal von Journalartikeln gehabt haben? Der Grund alles dieses Belächelns und Verhöhneus und stillen Beglegens und Bedauerns darüber, daß Jemand sich hierüber in ganz nutzlosem Kummer abhärme, ist nicht Mangel an Sittlichkeit oder Einsicht u., sondern der incarnirte Gedanke: das Kind gehört den Eltern und die Erziehung fällt ihnen allein von Gott und Rechts wegen anheim. So haben die Eltern gleichsam das Naturrecht erhalten, nicht nur jeden Disciplinarfall zu beurtheilen, sondern ihn zu richten, in ihn sich einzumischen, und trotz aller Verordnungen auf dem Schulgebiete ist keine über das Recht und die Vollmacht der Schule erschienen, auf welche der Lehrer fußen könnte. So ist denn natürlich, daß jede Beschwerde der Eltern wider das Verfahren eines Lehrers angenommen wird, und daß es keinen Vertheidiger, keinen Schutz des Lehrers

gibt, wenn in der Anlagenschrift schon die Beurtheilung desselben als eines ungebildeten und rohen Mannes ausgesprochen ist. Er muß sich vertheidigen, rechtfertigen und schließlich wohl noch eine Vermahnung hinnehmen. Die Eltern wissen: wenn sie den Lehrer verklagen, so ist das eine Strafe für ihn, und so verklagen ihn die in ihren Kindern beleidigten Eltern. Das *audiat et altera pars* mag sein Recht haben; aber in diesem Verhältniß ist das Anhören des *altera pars* dessen Beurtheilung, denn es spricht aus, daß man auch da, wo ein Lehrer seine Strafgerichtsbarkeit nicht überschritten habe, doch in diesem speciellen Falle das specielle Vergehen zu strengere behandelt haben könne. Man gesteht hiemit den Eltern *de facto* das Recht zu, daß der erziehenden Schulzucht eben den Garaus gemacht hat.

Eine dritte Ursache ist, daß der Staat sich auf dem Erziehungsgebiete zu viel aufgeladen hat. Da dieß jedoch an allen Ecken und Enden der Revue besprochen und seit ihrem Bestehen besprochen ist, so wird hier die Erwähnung dieser Ursache für die Leser der Revue vollkommen ausreichen. Der Staat kann nicht erziehen, darf nicht erziehen, und darum mußte er nun gewiß wider seinen Willen dem renitirenden Zeitgeiste gegenüber Concessionen machen, die er eigentlich für die Erziehung als solche kaum billigen konnte. Es wurde bisher von ihm begreiflicher Weise weder die Stellung der Schule im Erziehungsgebiete gesucht, noch konnte sie sich ihm irgendwo darbieten, da er die Elemente zu der erziehenden oder Schulgemeinde durch seine eigene Einmischung in das Zuchtgebiet nicht zu einer Wirksamkeit sich organisiren ließ. Was er den erziehenden Kräften zuwies, war entweder die Sorge für die *Externa* oder das Recht der Beaufsichtigung über die Schulen, und das war und ist und wird immer sein und bleiben der Todtschlag der Erziehung in den Schulen; denn der Vater, welcher mit seinem häuslichen Erziehen, ja mit jedem Schritte und Tritte auf diesem Gebiete unter Controle und Vormundschaft steht, der erzieht doch wohl nicht mehr. Diese klägliche Stellung der Schulen, die nur die Lehrschule nicht mehr als eine beklagenswerthe empfindet, sondern die sie mit Gott weiß welchen loyalen Deductionen rechtfertigt, diese hat müssen den Anspruch der Schulen auf Miterziehung zu einer leeren Arroganz werden lassen. — Mit einem Unterrichtsgefeß ist das natürlich nicht zu redressiren, sondern erst muß wieder das Bewußtsein eines selbständigen Gemeindelebens geweckt werden, das nicht nach Schablonen regiert und mit Tabellen regaliert und reguliert werden soll, sondern in welchem die lebendige Auctorität wieder Kraft und Leben und Anerkennung gewonnen hat. Auctorität ist das Hauptzuchtmittel in der Schule, und diese ist in ihr, weil überall, abhanden

gekommen. Auctoritäten können aber nur eingesetzt, nicht erwählt, nicht durch Gesetze gemacht, nicht durch Schutz der Gesetze gekräftigt, aber wohl immer durch Aufsicht zu Grabe getragen werden.

Eine vierte Ursache ist die Inthronisirung der Intelligenz. Da auch diese Seite sehr oft in der Revue und noch vor kurzem sehr weitläufig in dem Aufsatz über die christlichen Gymnasien besprochen ist, so verweisen wir hier billig die Leser auf jenen Artikel. So lange man glaubt, daß die Intelligenz oder gar eine bestimmte Art der Intelligenz die ganze Welt curiren kann, so lange steckt man in dieser Abgötterei, und möge man noch so viele christliche Lebensarten machen. Ja nur die unglückselige und heillose Verwechselung von Wissen und Bildung ist schon ein Rehraus für die Erziehung in den Schulen und für eine Verständigung über die Zuchtmittel als Erziehungsmittel. Das Schwert des Geistes in unrechter Hand dürfte noch übler wirken als das Schwert von Eisen in der Hand des Uebelthäters. Fast wundersam ist der Glaube, daß das am griechischen Diamant geschliffene Schwert auch die Hand zu einer rechten Hand machte, die es führt. Die lebensvolle, zur Macht gewordene christliche Idee kann fast einen solchen Glauben nicht haben und kann ihn fast nicht gewinnen, selbst wenn die Beweise noch viel mundvoller und vielschimmiger und spitzer als bisher geführt werden.

Eine fünfte Ursache liegt in den Lehrern. Ihr Bildungsgang durch die Schulen und die Art, wie sie selber in denselben gehalten wurden, das Mittel, wodurch sie allein ihre Lehrbefähigung und Lehrvollmacht erhalten, der Studiengang, auf den sie hiedurch hingewiesen oder hingedrängt wurden, die ganze Zeitatmosphäre, in der auch sie athmen, die allmälige und unmerkliche Entwöhnung oder die allmälige und endliche Entmuthigung in ihren Kämpfen für das Erziehungsrecht und die Miterziehungsmacht: das Volk hat sie innerlich wie äußerlich mit den gedachten Zuständen in Uebereinstimmung gesetzt und manche unter ihnen sind so weit in der Resignation oder wohl gar in der Reflexion gekommen, daß sie solche Schulohnmacht auch schon als ein Product der sich immer freier entfaltenden Menschheit ansehen. So kann es denn auch nicht Wunder nehmen, wenn sie selbst allermeist bewußt oder unbewußt, mit freiem Willen oder in der Resignation zu der Vollendung der reinen Lehrschule mitgewirkt haben. Wer hierüber Zweifel erheben will, der möge doch nur gegen hundert methodische Bücher immer ein Buch uns nennen, welches das Zucht- und Erziehungsgebiet der Schule entwickelt hätte. Alle geistige Kraft des Lehrstandes ist gerichtet worden auf den Zweck des immer mehr und bequemer und nachhaltiger u. Lehrens; man hat es, so scheint es fast, in dem so

wissenschaftlich gebildeten Lehrstände für eine nicht würdige und selbster Intelligenz angemessene Beschäftigung gehalten, auch einmal die Schulerziehung der Betrachtung zu unterstellen. Oder sind nicht pädagogische Schriften und namentlich solche, welche sich auf diesem Gebiete bewegen, für die Lehrer gar langweilig zu lesen? Sie sind so langweilig wie ächter christliche Predigten für den, der nie über die christlichen Wahrheiten ernstlich nachgedacht hat. Nur wenn dann der Eine oder der Andere einmal zu einem Director bestellt wird, dann denkt er über Zucht und Zuchtmittel ernstlich nach und kommt bei sich dabei aufs Reine oder meint doch aufs Reine gekommen zu sein und kommt, um mit Schleiermacher zu reden, öfters lediglich auf dem Felde der unwillkürlichen Erziehungsmittel an. Daß aber in der Schule, wo so Viele zusammenwirken sollen, wo eben ein abgegrenztes Feld der Bearbeitung, ein in sich abgegrenzter Lebens- und Thätigkeitskreis des Jugendlebens gesteckt ist, daß da wirklich eine willkürliche oder absichtliche oder nach Zweck und Mittel berechnete und bestimmte Erziehung eintreten müsse: das ist wenigstens nicht in der Litteratur bearbeitet. Sollten wir daher hier dem verehrten Lehrstände ein Unrecht gethan haben, so hat daran das Stillschweigen desselben in dieser so hochwichtigen Angelegenheit Schuld. Doch wir waren gefaßt auf ein Fingerverbrennen bei der Besprechung dieser Angelegenheit. Die Rechtfertigung des Lehrstandes über diese Versäumnis liegt im Obigen, und darum nun auch weiter kein Entschuldigen. Ihnen ist ja die höhere Aufgabe als Dienern des Reiches Gottes genommen, und ihr Reich ist nur für diese Welt bestellt. Wie wollen sie sich dem entwinden? denn sich darauf zu stützen, sie hätten einen göttlichen Beruf, eine göttliche Pflicht und ein göttliches Recht, das wird man ihnen allenfalls heute schwarz auf weiß widerlegen und so den Hochmuth ihnen legen können.

Andersdenkende werden andere Ursachen auffinden oder werden andere Namen geben: das ist aber für die Sache gleichgültig. Wir lieben es nun einmal, in unserer Sprache zu reden. Vielen wird dieß aber nach Voraufgegangenem ein ganz unnützes Gerede sein; doch wir sind dann böshast genug, daraus den Schluß zu ziehen, daß wir um so mehr Recht haben, und dießmal die Bedeutsamkeit unserer Darstellung wirklich nach der verneinenden Majorität abzumessen. Vielleicht kommen auch Ritter, die sich gegen uns in Harnisch werfen und von Denunciationen sprechen und uns allerhand Dinge andichten; darauf muß der gefaßt sein, der da meint, weniger vom herrschenden Zeitgeiste angesteckt zu sein. Denen aber, die diese ganze Exposition für gar zu unwesentlich

und unersprießlich erachten, denen hoffen wir mit dem folgenden Abschnitte über die Folgen dieser Zuchtabschwächung zu begegnen.

Behütung und Ueberwachung; Vermahnung und Aufklärung; Ehrenstrafe und Freiheitsstrafe: das waren die den Schulen gebliebenen Zuchtmittel, die man bisher unangetastet hat handhaben lassen, n. b. wenn sich die Schule mit ihrer Competenz nicht über den Schulsturz hinwegwagt. Es versteht sich von selbst, daß alle diese Dinge auch ihr Recht haben und auch in unsern Augen haben; wenn sie aber Alles sein sollen, dann sind sie verwerflich, weil schädlich wirkend.

Zunächst die beliebte, empfohlene Behütung und Bewachung. Es ist wahr, sie behütet und bewahrt Lehrer und Schule vor allen Conflicten mit Eltern und Behörden, Aerzten und Advocaten; denn gibt es keine Excesse, so gibt es keine Strafen und so keine Klagen und keine Vermahnungen, und es ist Alles in der humansten Ordnung. Es hat alles Ernstes eine Zeit gegeben, wo man den Kindern, die gehen lernten, einen Wulst um den Kopf band, damit sie sich nicht beim Gegenrennen oder Fallen so hart stießen; oder daß man alle Tische und Möbel in der Kinderstube mit abgerundeten Kanten einrichten ließ, um scharfe Verletzungen des Kindes zu verhüten. So lächerlich dieß ist, so lächerlich ist die Behütung im Gebiete der Zucht, wenn sie Alles sein soll. Die Zusammenreimung beider Lächerlichkeiten überlassen wir füglich dem verehrten Leser. Den schützenden Turban hat man bei Seite gelegt, weil er gar zu fest um den Kopf gebunden werden mußte, wenn er nicht beim Fallen des Kindes eher abfallen sollte, als das Kind zur Erde kam, und das wirkte schädlich; die Abrundung der Möbel hat man um des Geschmacks und um der Kostspieligkeit willen unterlassen. In der Schule scheint man nicht zu der Einsicht gekommen zu sein. Auch natürlich. Denn der so umwickelte und festgebundene Wille hat in der Lehrschule nichts zu thun und die Endintelligenz des Lehrens macht alles Willens üben und Willensstählen vollkommen überflüssig. Daß es geschmacklos sei, wenn ein Lehrer sich unter einer ungeordneten und behufs der geistigen Erholung unbeschäftigten Jugend um der leidigen Behütung willen umherbewegt, das findet Niemand, und daß seine Kraft wie Zeit zur Erholung hiedurch vergeudet wird, den Kostenanschlag hat noch Niemand für den Lehrer gemacht. Dieß Behüten gehört ja zu seinem Amte und es sieht ohnehin so liebevoll aus, wenn er bei diesem Geschäfte noch den letzten Rest seiner Auctorität auch der Jugend preisgibt. Soll aber die Behütung und Ueberwachung in einer Schule wirklich dem Felde der Strafen Raum abgewinnen und diese, wie man

vermuthet und sich einbildet, die Strafe ganz überflüssig machen, dann kann sie nur darin bestehen,

daß dem Schüler innerhalb der Schule jede freie Willensäußerung genommen wird.

Die Lehrer, welche nun wirklich in diesem belobten Sinne, Strafen zu verhüten, überwachen, die üben in der That diese Gewalt, und sei es nur durch ihre Gegenwart; und diejenigen Lehrer, welche solche Gewalt zu üben nicht Auctorität genug haben, erhöhen die Vergehungen der Schüler dadurch, daß nun dieselben in Gegenwart eines behütenden Lehrers begangen wurden. Wenn es nun irgend ein Feld gibt, wo die Schüler die verschiedene Disciplinarmacht ihrer Lehrer auf die Probe stellen und abmessen, d. h. wo sie herausbringen,

daß ein Lehrer nur so viel Auctorität hat, als er sich persönlich erkämpfen kann, und daß er keine andere in seinem Amte liegende hat,

so kann keines dazu besser ausgesucht werden als das der Behütung. Die Schuldirectoren, die solchem behütenden Lehrer beispringen müssen, kennen das hinlänglich, und sie wissen das am besten, wie viele und wie wenige wahrhafte Hüter in dem Collegio sind, d. h. wie viel solche Kräfte, welche ohne Verlust an eigner Macht alle Lebenspulsse des jugendlichen Willens unterbinden können.

So führt denn die Behütung entweder zur gänzlichen Erdrückung des Willens oder zur leztlichen Aufhebung der noch allenfalls durch das Lehrgeschäft getragenen Auctorität des Lehrers. Im letztern Falle aber hat sie noch üblere Folgen, denn nun wird jedes Wollen des Knaben zunächst ein Betrügen, Täuschen des Hüters, ein Operiren hinter seinem Rücken, ein Verücken des Wächters, ein Sich-entwinden. Ob das denn erziehlich wirkt? Doch so darf man wohl nicht einmal aus der Schulstube her sprechen, denn nach der Theorie gibt es ja gar keine schwachen Lehrer, da sind die Lehrer lauter vollendete Persönlichkeiten, lauter starke Charaktere, durch ihr geistiges Uebergewicht imminente Kräfte, und wer das nicht ist, der ist nichts besseres als des Hohnes der Jugend werth, zumal ja dieser Hohn nur ein Erbübel einer flüchtigen und beweglichen und auch wohl bisweilen zum Muthwillen sich hinneigenden oder einer Wiß und geistige Kraft verrathenden Jugend ist. Wenn nur nicht der verhöhnnte Herr X. zugleich auch noch Lehrer hieße und so nicht bloß Herr X., sondern ein Lehrer berückt würde. Doch schweigen wir davon und gehen wir ein wenig tiefer.

So lange nicht die Schulen reine Lehranstalten sind, so lange es nicht zum pädagogischen Gesetz erhoben wird, daß die Schulen die Schüler

isoliren sollen; so lange man sich noch immer mit Erziehung durch die Schule brüstet, so lange man noch die Lehrer auch zu diesem Geschäfte ermahnt; so lange die Schule als Schule durch die Gemeinsamkeit der Jugend noch etwas wirken soll — was doch selbst auch noch Schleiermacher einräumt —; so lange es wahr ist, daß der Mensch für die Gemeinschaft geboren und für sie nur durch sie erzogen werden kann, so lange darf die Behütung nicht solchen Platz einnehmen, denn sie hebt auch noch das Minimum der Schulkwirkung auf. Oder lebt man auch noch in einer Gemeinsamkeit, erfährt man durch sie eine Leitung, Regelung, Beschränkung der Subjectivität, eine Förderung und Stählung der Individualität, wenn nirgend Raum für freie, willkürliche, die Subjectivität nach außen lehrende Willensäußerungen zugelassen werden, so daß sie in der Gegenwirkung anderer Subjectivitäten ihre Schranken finden? So ist mit diesem Behütungswesen die Hauptseite der Schulerziehung abgethan.

Glaubt man denn wirklich alles Ernstes, daß der Mensch erzogen werde, dem man das Feld seiner Willensäußerungen abschneidet? So eine Meinung ist nur denkbar in einer Zeit, die, selber charakterlos, alle Charaktere haßt und eine Bildung des Charakters für ein Uding, wenn nicht gar für ein Uebel hält. Es können nur die weichherzigen Mütter und die zärtlichen Väter, die ihre Kinder immer unter Augen behalten und sie wie ihre Augäpfel bewahren, von solcher Erziehung eine Frucht erwarten, denn sie gibt die weichgebackenen Seelen, die sich immer nach einem Leithammel umsehen und schließlich mit der großen Menge ihr Bäh! schreien und dabei im Bewußtsein, nie gefehlt zu haben, sich gar groß und bedeutsam dünken. Wer je eine Anzahl solcher in der Behütung aufgewachsener Kinder und Knaben unter Händen gehabt oder auch nur beobachtet hat, der wird mit uns sagen: ein Häuflein solcher ist das Unselbständigste, Ungezogenste und zugleich Feigste, was man nur erdenken kann. Möge man doch von seinem Hüterposten, wenn man vor dem Vigiliiren Zeit behält, aus der Schulstube heraus und ein wenig auf den Lebensmarkt hinsehen, um inne zu werden, welche Figuren daselbst in diesem Behütungsosen gebacken sind. Da wir nun einmal in dem Köhlerglauben einer Erbsünde befangen sind, so ist für uns dieser Erfolg der Behütung auch nicht im Geringsten auffallend, sondern vollkommen in der Natur des Menschen begründet. Wir denken auch wohl nebenbei an Matth. XIII, 24 ff.

Viel unerklärlicher sind uns solche Fragen: Wie kann eine Zeit, die von nichts als Freiheit redet, in den Regionen, die am meisten davon reden, durch Behütung ein Geschlecht für die Freiheit erziehen wollen?

Wie kann eine Zeit, die nur durch Gesetze regiert sein will, ein Geschlecht sich heranziehen wollen durch eine Behütung, die die Wirkung jedes Gesetzes und die Erfahrung in und an demselben aufhebt und factisch unmöglich macht? Wie kann eine Zeit, deren Höchstes die Tugend ist und die keinen Glauben kennt, durch Behütung vor dem Kampfe mit der Sünde die Tugendhelden heranbilden wollen? Es gibt für die Lösung dieser Widersprüche keine andere Antwort als die oben gegebene: die Strafe thut dem Kinde wehe, und solches Fleischwehe weht alle häuslichen Freuden weg. Dem Fleischeswohl opfert man Freiheit und Tugend und Gesetz und noch viel Höheres, wenn's recht ins Gedränge kommt. Das Abendroth im Westen kann's welthistorisch eindringlicher sagen, als hier aus der Schulstube gesagt werden kann.

Ehe wir dieß Gebiet verlassen können, muß nothwendig eine Reihe von pädagogischen Gemeinplätzen noch besprochen werden, als da sind: Das Böse findet im Thun seine Nahrung und im Wiederholen seine Kräftigung. Ist richtig; aber nicht der Gegensatz: Das Böse existirt nicht im Menschen, wenn es nie zur That kommen darf. — Gewöhnung an das Gute ist die feste Einprägung und mehr als Lehre und Predigt; auch richtig, nur nicht, daß es eine Gewöhnung geben kann ohne freie Willensäußerungen. Vor Fehlritten behüten macht richtiges Gehen. Dieß ist auch unser didaktische Grundsatz, der aber, wenn er der Behütung im erziehlichen Sinne das Wort reden sollte, so heißen müßte: Laß den Knaben nicht sprechen, damit er nicht durch Sprachfehler sich an falsches Sprechen gewöhne. Das Auswählen, das selbständige Entscheiden in Conflicten zwischen dem Sittlichen und Unsittlichen, zwischen dem Rechten und Unrechten, das ist die sittliche und didaktische Uebung, nicht aber das Unmöglichmachen solchen Wählens. Die Behütung hat ihre berechtigte Stellung und wird zur Nothwendigkeit da,

wo die Erziehung an der Energie des eigenen Willens des Zöglings verzweifelt ist und sie einen geschwächten Willen durch einen hinzutretenden fremden Willen stützen muß.

So müssen die Schwachgeistigen vor falschen Antworten behütet werden. Wenn demnach eine Zeit diese Behütung zum obersten Zuchtgrundsatz gemacht hat, so hat sie sich selber ihr Urtheil gesprochen. Die wahre Behütung auf dem erziehlichen Gebiete, wenn es nicht bloß sich auf die Schwächlinge beziehen soll, besteht darin,

daß man dem Willen möglichsten Raum gibt, die Reizung zum Wollen des Schlechten nach Möglichkeit fern hält und dem schlechten Wollen sofort ein Correctiv gegenüberstellt.

So behütet und bewahrt oder erzieht Gott diejenigen, welche nach mensch-

lichem Ermessen hätten zu Grunde gehen müssen. Wenn die Pädagogik ein wenig weiter als in der Schul- und Kinderstube um sich sehen wollte und genau dem Lebensgang solcher Leute, die bei schlechter Umgebung, verführerischem Beispiele, beim Mangel aller menschlichen Zucht dennoch gute Menschen wurden, nachforschen wollte, sie würde dann einen Fingerzeig Gottes sehen und erkennen, wie der Mensch den Menschen zu behüten hat.

Bermahnung und Aufklärung über das Vergehen ist die zweite Seite der Schulzucht, welche zur Sprache kommt. Das Vergehen des Schülers soll dem Schüler als ein Vergehen deutlich gemacht oder bewiesen werden. Das ist freilich bei der heutigen Stellung der Schule zum Erziehungsgeschäfte fast immer nothwendig, um nicht Renitenz oder Verklagtwerden einzuernten. Es scheint doch auch so gar natürlich, den Menschen erst zum Geständniß seiner Schuld zu bringen, ehe man ihn etwa straft. Wir kennen diesen beliebten Act hinlänglich aus der häuslichen Erziehung, haben oft die überzeugenden und die schließlichen vermahnenden Reden von Vätern an die Söhne angehört, um zu wissen, welche Wirkungen sie haben und welche Stauden im Garten der Erziehung sie großziehen. Wo die meisten und längsten Aufklärungen und die erhabensten und fernigsten Bermahnungsreden gehalten werden, da wird die meiste Lüge und Heuchelei geboren. Die Früchte zeigen die glaubenslosen Familien mit ihren langen Tugendreden und die glaubensvollen Familien mit ihren noch längern christlichen Sünden- und Bußpredigten an die Kinder. Diese Erfahrung muß wohl einen tiefen Grund haben, und den wollen wir hier ein wenig aufdecken. Wenn ein Kind erst darüber aufgeklärt werden muß, daß es ein Vergehen begangen hat, dann hat das Kind kein Vergehen begangen und kann und darf vom erziehlichen Standpuncte aus nicht mehr bestraft werden dafür. Glaubt der Erzieher also wirklich, daß es dieser Aufklärung erst noch bedürfe, so kann nun von einer Schulstrafe oder Bermahnung nicht mehr die Rede sein, sondern er muß sich auf das Gebiet des Unterrichtes mit seinem Zöglinge begeben. Es müßte nun mit Wundern zugehen, wenn ein Knabe und namentlich der, welcher am öftesten zu einem solchen Erziehungsacte die Veranlassung bietet, nicht bald merken sollte, daß dem Erzieher die Zuchtruthe aus den Händen gewunden ist, wenn er nur ihn glauben machen kann, daß er die That für kein Vergehen gehalten. Mögen hier die Schulmänner ein wenig innehalten und ihre Erfahrungen beim Nachfragen über dieß und das, oder bei Untersuchungen, oder beim ertappen des Schülers über diesem und jenem

Strafbaren geistig durchlaufen: sie werden den Quell vieler Lügen, die Geläufigkeit der sich verblüfft stellenden Gesichter, das scheinbar offene naive Eingeständniß begleitet mit der Miene der Unbefangenheit, die verwunderlich fragende Miene der Sorte von Knaben erklären können, welche aus solchen Aufklärungs- und Vermahnungshäusern ihnen zukamen. Wenn es ihnen dann gelang, die betreffenden und betroffenen Schüler wirklich von ihrem Vergehen zu überzeugen: wie verhielten sie sich dann? Versprechungen, Gelobungen, Schwüre oder heilige Versicherungen, oder Berrathen des Verführers, Schieben der Schuld auf einen Andern, auf zufällige Veranlassungen und Umstände, kurz Lügneren der eigenen Schuld immer noch. Sie wollen den Erzieher auf das Feld der Ermahnung hindrängen, deren Wirkung auf sich sie so gut wie eine Morgenwäsche kennen.

Und nun diese berühmten Ermahnungen? Sie lassen das gegenwärtige Vergehen als Vergehun ganz ungestraft und sprechen den Zögling von Schuld los, und häfeln sich an das Vergehen nur wie an eine zufällige Gelegenheit an, um mit dem Schüler in die Zukunft zu gehen. Was künftig sich hieraus entwickle im Schüler oder für den Schüler, was ihm also bevorstehe, das ist denn doch schließlich die Hauptpointe aller Ermahnungen. Dieses nützt in der Erziehung gar nichts, denn der Zögling ist namentlich in einem solchen Momente so sehr mit der Gegenwart beschäftigt, daß er alle schönen Reden und Schlüsse und auch etwaige Drohungen gar nicht vernimmt. Er läßt geduldig dieses Wasser über sich abfließen und freut sich, wenn der Strom bald versiegt, und geht meist innerlich — bisweilen auch äußerlich — lächelnd von dannen. Dieser psychische Zustand macht es eben, daß die Zöglinge, denen man solche Ermahnungsreden immer in solchen Momenten applicirte, ganz überhörig, gleichgültig, stumpf, ja abgehärtet gegen die sittlichen Ueberzeugungen des Erziehers werden. Sie werden sittlich schwach, denn die sittlichen Vorstellungen verlieren in ihnen alle Schärfe, Bestimmtheit, Lebendigkeit und somit alle Kraft. Das Gesetz, das er eben verletzt hat, ist biegsam und nicht so starr, daß es nicht ungestraft übertreten werden dürfte, das sagt ihm der Uebergang des Erziehers zur Vermahnung; es ist mit der Entrüstung über das verletzte Gesetz nicht so arg, das zeigt ihm Aufklärungsversuch und Ermahnung des Erziehers. Der Kern des Gesetzes und die Pointe der Unsittlichkeit ist schon verwischt, wenn überhaupt nur erst eine Aufklärung beginnt u. u.

Außer der schon genannten Lüge, Heuchelei, Abstumpfung der sittlichen Vorstellungen, deren schon gedacht ist, kommt nun noch der wichtige

Umstand hinzu, daß der Erzieher selbst die Lüge der Entschuldigung und Beschönigung anerkennt. In christlichen Schulen, selbst in denen, die einen allgemeinen Religionsunterricht oder gar nur noch einen moralischen Unterricht in ihren sogenannten Religionsstunden haben, kann es keinen Schüler geben, der auch nur im Geringsten zweifelhaft sein könnte über das, was recht und unrecht, was sittlich und unsittlich u. sei; ja nicht einmal über das Erlaubte und Nichterlaubte kann ein Schüler einer Schule, in der nur noch eine Spur von Ordnung herrscht, zweifelhaft sein. Solche Zweifelhaftigkeit durch die Aufklärungsversuche gestatten wollen, heißt gestatten, daß der Schüler Auge, Ohr und Sinn vor allem Ethischen, was in und an der Schule ist, verschließen dürfe. Der Erzieher hilft wider sein Wollen mitwirken zu der Ueberzeugung des Schülers, als bedürfe es erst eines Vergehens, um das Sittengesetz einzuschärfen und ihm eine Bedeutung zu geben, und müßte seine Berechtigung immer erst am einzelnen Vergehen bemessen werden. Ja solcher Erziehungsengang kommt in der Consequenz mit seinem Zöglinge dahin, daß dieser das Sittengesetz nur als eine Form ansieht, um daraus bei Verstößen gegen dasselbe eine Strafgerechtigkeit abzuleiten. Oder meint man, der Zögling mache solche sublimen Schlüsse nicht? Freilich nicht mit dem Verstande auf dialectischem Wege, aber in der That macht er sie. Oder gibt es nicht gar viele Schüler, die nur so viel Unsittliches begangen zu haben meinen, als sie Strafen empfangen haben? Liegt hier nicht ein Quell des Verhaltens vieler, sehr vieler Schüler gegen Schulordnung und Sittengesetz? Kommt es nicht daher, daß der Schüler bei seinem Unfuge auch nicht einmal eine Gewissensregung spürt, wenn er sich gewiß ist, daß derselbe unentdeckt bleibt? Dieß ist die neue positive Frucht solcher humanen Zuchthandhabung, eine Frucht, die man auch noch anderswo als in der Schulstube zur Reife kommen oder gekommen sehen kann.

Aufklärung und Vermahnung haben ihr Recht, aber sie haben keine Stelle im Richtamte und werden vom Knaben gerade so behandelt wie vom Verbrecher, dem man seine Schuld nicht hat beweisen können und dem nun der Richter eine Vermahnungsrede zur Besserung hält. Sie haben ihr Recht, wo man den Geist mit den sittlichen Wahrheiten beschäftigt und wo das Vergehen nur als ein erläuterndes Beispiel dienen soll.

Uebler und tiefer schädlich wirkt aber diese Art der Zuchthandhabung dadurch, daß bei einem Kinde oder Knaben auf sein sittliches Selbstbewußtsein zurückgegangen wird. Dieser tiefere Grund ist es aber auch, der dieses Erziehungsmittel in der neuern

Zeit so beliebt und empfehlenswerth gemacht hat. Es müßte sehr weit in das Gebiet der Moral hineingegriffen werden und es müßten die diesem Aufsatze ferne liegenden Felder der praktischen Philosophie durchwandert werden, um auch den Ungläubigen nachzuweisen, daß solche Erziehung eine Verziehung ist, die schließlich zur Selbstvergötterung des Jchs führen muß. Um das nun nicht hier thun zu dürfen — es ist in der Revue ohnehin seit ihrem Beginnen oft genug dieß Feld berührt und auch durchgeackert worden — so mag lieber uns der Vorwurf einer altfränkischen Christlichkeit treffen; wir wünschen nur mit dem kurzen Beweise abzukommen, daß die Erziehung, welche den ethischen Grund des Handelns schon in dem Bewußtsein der Kinder und Knaben aufsucht, und ob etwas gut oder böse sei, diesem Bewußtsein unterstellt, daß solche Erziehung mindestens keine christliche mehr genannt werden kann. Ob etwas gut oder schlecht sei, soll und darf nirgend in der Welt dem Bewußtsein dessen anheim gegeben werden, dessen Thun dem Richterspruche unterstellt werden soll. Wir berühren hiemit die Irrlehren der Zeit, und weil sie so allgemeine sind, daß sie sich im großen Staatsleben vollkommen berechnete Geltung geschafft haben, so liegt darin eben eine Bestätigung der Behauptung, daß die unchristliche Entwicklung ihren Einfluß auf die Schulen geäußert habe und, um es ja nicht übersehen zu lassen, die Schulen selbst in die Lage gebracht hat, dem unchristlichen Principe recht den Boden in den jungen Seelen zu bereichern und die etwa schon aufgegangenen Saaten noch gehörig zu begießen.

Schließlich noch ein Umstand, der oft bei Handhabung dieser Disciplinart und zwar bei jungen Kindern und bei Knaben von 10 bis 13 Jahren gar oft eintritt. Die Unbändigkeit dieser letztern, ihre Unruhe und störendes Wesen, ihre Raufereien und Balgereien und die darin gesehenen Rohheiten u. werden von diesem disciplinarischen Standpuncte aus nun oft unter ein Moralgesetz gestellt, unter welches sie gar nicht gehören. Solches Verhalten solcher Knaben ist ein physischer Act eines rein körperlichen Triebes und ist weder moralisch noch immoralisch. Soll der Bursche nun aufgeklärt werden, daß er gesündigt habe, so heißt das geradezu ihm eine Lüge auf- und einreden. Allen solchen Knabenausschweifungen gegenüber, und unter diese Kategorie fallen viel mehr, als man glaubt, gibt es nur eine Strafe, und das ist die rein körperliche, und jede Vermahnung und Predigt und Aufklärung ist eine reine Verrückung der sittlichen Erkenntniß und des sittlichen Bewußtseins des Knaben.

Wir müssen nun noch darauf aufmerksam machen, daß ein Herausbringen des Geständnisses einer abgeläugneten That, daß die

Aufdeckung der Lüge, welche sich den Schein gibt, als sei die That nicht als eine unrechte vom Thäter angesehen worden, daß die Darlegung der Gesetze, der Ordnungen, der Moral, gegen welche in einem solchen Falle verstoßen sei, welche unter allen Umständen unerläßlich ist, mit der hier beregten Aufklärung über das Vergehen und der Ermahnung nichts gemein hat. Könnte der Erzieher ohne eine Strafe ein wirkliches und wahres Geständniß im Sinne des Christenthums erreichen, welchem Reue und Buße von selbst aus dem Innern des Knaben erfolgt, dann könnte er sich wirklich aller und jeder Strafe überheben. Das Bekenntniß, aber auch das wahre, „ich bin ein Sünder“, ist Erniedrigung und Erhebung zugleich, und neben ihm ist alles Andere vom Uebel. Aber Verständigung und Predigten rufen keine solchen Geständnisse hervor, es sei denn, daß unsere noch zu erziehende Jugend einen solchen geistigen Standpunct einnehme, von welchem aus der als wahr erkannte Gedanke zugleich Lebens- und Willensgesetz ist. Ständen sie auf dieser Höhe, dann bedürften sie eben der Erziehung nicht mehr.

Die dritte so sehr beliebte Strafart ist die Ehrenstrafe. Wir verweisen unsre Leser hiebei auf einen frühern darüber handelnden Aufsatz von Langbein in der *Revue* und auf das Büchelchen: *Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule*; Andeutungen von C. G. Scheibert, Berlin Reimer, zweites Heft S. 22—36, und fügen nur noch hinzu, daß die Ehrenstrafen nicht ab-, sondern seit der Zeit zugenommen haben und selbst da Platz greifen, wo sie wahrhaft vergiftend wirken.

Die Freiheitsstrafe scheint die beliebteste geworden zu sein in der neuern Zeit. Sie wird von den Pädagogen, welche denn doch über die Ehrenstrafen anfangen etwas bedenklich zu werden, oft in ausgedehntem Maße gehandhabt, weil ihnen freilich nach den ungeschriebenen und doch gültigen Schulgesetzen fast keine andre übrig bleibt. Eingesperrt wird der Knabe, wenn er seine Aufgabe nicht weiß, ein Buch vergessen hat, den Tisch beschädigt hat, seinen Genossen geprügelt hat, zu spät gekommen ist; eingesperrt wird er über gemeinen Aeußerungen, wenn er wider den Lehrer raisonnirt und trotzig wird, und lügt und trügt; eingesperrt wird er, wenn er Arbeiten abschreibt, falsches Zeugniß gibt, den Namen der Eltern fälscht und nachmacht. Doch wofür wird nicht eingesperrt! Selbst die fleischliebenden Eltern wählen dieses Mittel für häusliche Ungezogenheiten, für einen Schmutzleck am saubern Kleide, für die von der Schule gerügte Trägheit u. u.

Warum sie gewählt und beliebt ist, das ist oben dargelegt. Sie hat ihr Recht; will und soll sie aber neben der Ehrenstrafe Alles auf

dem Zuchtgebiete sein, so wird sie in vielen Fällen entweder ihren Zweck verfehlen, oder auch wohl schädlich wirken. Da wir * hier in der Schulstube bleiben wollen, so werden wir den Beweis dieser Behauptung auf einige Sätze stützen müssen, deren Begründung an einer andern Stelle einmal gegeben werden wird.

Was als Strafe wirken soll,

muß den Gefasteten an dem kürzen, was er für ein Gut hält, oder muß ihm einen Zustand bereiten, den er für ein Uebel hält und empfindet.

Was als erziehliche Strafe wirken soll,

muß in dem Gefasteten das Bewußtsein und Geständniß des Vergehens wecken, und

muß möglichst den Sitz des Uebels, den Quell des Vergehens treffen.

Nun möge man doch einmal diese Strafe mit den Vergehungen zusammenhalten, auf die sie gesetzt zu werden pflegt. Man wird sich zunächst sagen müssen, daß sie in vielen Fällen überhaupt gar keine Strafe ist. Sie ist keine für den wahrhaft trägen Burschen und noch weniger für die Träumer. Noch mehr: wir bitten unsere geehrten Kollegen recht scharf zusehen, sie ist öfters und oft nicht einmal für diejenigen Kinder eine Strafe, welche von der hehlichen Sorgfalt der Behütungstheorie erdrückt werden. Wenn nur irgend ein Hang zur Einsamkeit sich findet, der oft durch die stete Be-
 ütung und Bewahrung, durch stetes Leiten und Anhalten zu Diesem und Jenem genährt, wenn nicht gar geweckt wird, so ist die Freiheits-
 strafe keine, man möchte denn mit ihr noch andre Uebel verknüpfen, welche dann eigentlich die Strafe sind. Um uns hier verständlich zu machen, müssen schon Schulplattheiten Raum bekommen. Sperre die Schule fleißig ein und lege die Strafstunde so, daß die Eltern und Angehörigen nichts davon zu erfahren brauchen, oder daß der Knabe auf irgend eine Weise vor ihnen über sein Nichterscheinen mit irgend welchen Vorwänden rechtfertigen kann, so wird derselbe mit der größten Willigkeit die Strafe hinnehmen. Oder andern Falles: man sperrt einen Knaben ein, dessen Angehörige auf eine solche Strafe kaum hinblicken, und er wird mit Lächeln die Thüre hinter sich verschließen hören. Im andern Falle sieht sich die Schule immer genöthigt, den Eltern eine

* Die Bedeutung der Schulstrafe als eines Erziehungsmittels in der Schule, welche hier nun einer nähern Entwicklung bedürfte, muß einer andern und tiefer gehenden Betrachtung vorbehalten bleiben, um uns hier nicht gar zu weit von der Schulstube zu entfernen.

Meldung zu machen, wenn der Knabe die Einsperrung als Strafe erkennen soll, und im andern Falle muß sie die Eltern auf das Vergehen aufmerksam machen, d. h. in beiden Fällen hat sie nicht gestraft, sondern die Bestrafung in andre Hände gelegt. In beiden Fällen würde sie demnach gewiß vom erziehlischen Standpuncte aus weiser gehandelt haben, wenn sie ihr fast einziges Strafmittel nicht abgeschwächt hätte. Diese Andeutungen reichen wohl aus. Der Knabe, welcher die Freiheit noch nicht für ein Gut hält, der bei der Behütungsucht unserer Zeit die Freiheit nicht kennt, dem die Bannung an einen bestimmten Raum keine Beschränkung ist u., empfindet keine Strafe, und wenn die Schule sie als solche behandelt, so erscheint ihm das als eine Spiegelfechtereie, welche in seinen Augen weder die Würde der Schule noch die Kraft des Gesetzes und der Moral erhöht. Man frage sich nur ernstlich: wie viel Knaben denn wohl in einer Schule schon die Freiheit als ein solches Gut erkennen und schätzen gelernt haben, daß sie die Entziehung derselben als ein Uebel und eine Strafe erkennen und fühlen? Man gestehe sich doch nur ein, daß sie ihre Wirkung als Strafe nur auf Kinder äußere, welche sich in der Einsamkeit grauen — und so junge Kinder soll man nicht einsperren —, oder die dahinter eine Ehrenkränkung empfinden — und dann ist die Strafe aus ihrem Gebiete entrückt —, oder wenn etwa eine solche Verschärfung durch die Dauer derselben oder durch Essenentziehung u. hinzutritt, daß wirklich ein körperliches Mißbehagen eintritt — was alles für die gewöhnliche Anwendung der Strafe wegfällt oder auch geradezu verboten ist.

Wie diese Strafe hienach nur wenige Subjecte hat, auf die sie wirklich als Strafe wirkt, oder ihre Wirkung in Umständen hat, die mit ihr an und für sich nichts zu thun haben, so ist es noch übler, wenn man fragt: ob sie denn erziehlich wirke? d. h. ob sie den Sitz des Uebels auch immer treffe oder auch nur berühre, oder darauf wirke, in dem Gestraften das Selbstgeständniß des Vergehens zu erhöhen. Ohne alle Frage trifft sie den Sitz des Uebels in allen den Fällen nicht, wo nicht ein Mißbrauch der Freiheit vorliegt. Man kann freilich jedes Vergehen als einen Mißbrauch der Freiheit ansehen, aber eben auch nur ansehen und deuten, denn was hat ein Buchvergeffen, Zuspätkommen, Unaufmerksamkeit in der Stunde, Tischezerschneiden, Raisonniren u. u. mit der Freiheit und deren Gebrauche oder Mißbrauche zu schaffen? Demnach wird die Strafe in allen diesen Fällen jeder erziehlichen Kraft entbehren und nichts mehr und nichts weniger wirken als die verstärkte Anzeige:

daß von dem Schüler ein Vergehen begangen sei.

D. h. man kann sich ihrer füglich entschlagen und statt der Einsper-
 rung einen Punct setzen oder eine Zahl, oder einen Tadel schreiben
 und dann die Sittlichkeit des Schülers nach solchen Puncten und Zah-
 len schließlich bemessen, selbst darnach benennen. Dieß ist nicht ein
 Scherz, leider nicht, sondern diese Puncterei und Numerirung wird
 ja von manchen Schulen als ein gar wichtiges Disciplinarmittel ge-
 handelt, und die Schulen, welche mit dem Einsperren Alles abmachen,
 handeln fürwahr nicht besser, vielleicht noch schlechter, wie das ja Boran-
 sehendes bewiesen hat.

Jede Strafe ferner, welche mit dem Vergehen in gar keiner Be-
 ziehung mehr steht, die hat nicht nur ihre erziehlische Wirksamkeit oder
 pädagogische Bedeutung verloren, sondern sie zieht die Zucht
 entweder in das Gebiet der Justizpflege hinein, oder, was noch
 öfter und schlimmer ist, sie läßt den Strafenden als den erschei-
 nen, der am Strafen seine Freude habe, oder die Strafe selbst
 doch nur als ein opus operatum ansehe.

Ob nun solches dem Lehrer, der Schule gut sei? Ueber die Antwort
 kann kein Pädagoge zweifelhaft sein. Es ist beiden um so nachtheiliger,
 wenn sich der Lehrer oder die Schule dabei noch das Ansehen gibt,
 als wollte sie hiemit erziehlisch wirken, denn sie belügt sich gewiß in
 allen Fällen oder täuscht sich, und der Gefraßte erkennt und fühlt diese
 Lüge und Selbsttäuschung.

Auch übersehe man doch nur nicht, daß diese Strafe gerade das
 ist, an sich hat, was die Schulstrafe allein zu einer mitwirkenden
 Kraft bei der Erziehung erhebe;

es fehlt dieser Strafe die Wirkung der Persönlichkeit des Strafenden.
 Man greift immer — es bleibt ihnen freilich oft gar nichts
 Anderes übrig — die schwächern, in der Disciplin ungeübten, in der
 Autorität nicht feststehenden, eines wahren erziehlischen Einflusses er-
 mangelnden u. Lehrer. Nach ihr greifen ferner die bequemen, den Ärger
 und Verdruß mit Schülern und Eltern scheuenden, auf Erziehungskraft
 der Schule verzichtenden, im Kampfe dafür durch widerwärtige Erfah-
 rungen ermüdeten u. Lehrer. Denn diese Strafe kann mit kaltem Blute,
 ohne Affect und ohne irgend eine Erregung decretirt werden,
 denn das soll ja den wahren Erzieher verrathen, daß er nicht beim
 Strafen zürnt.

Dieser so beliebte Spruch, der hier beiläufig bemerkt ein wider-
 rüthiger ist, aus dessen Munde er auch kommen und von woher er auch
 empfohlen werden möge, hat auch noch zu der Beliebtheit dieser Strafe
 beigewirkt. So entbehrt denn die Strafe jeder Mitwirkung bei der

Erziehung, und Lehrer und Schüler, Erzieher und Zögling haben ihr Geschäft mit einander und mit dem Vergehen, seiner Quelle, der Besserung des Zöglings 2c. abgeschlossen, sobald der Lehrer sein: Du wirst eingesperrt! ausgesprochen hat und der Schüler im Verwahrtraume angekommen ist. Die nun aber gar in solchen Einsperrungsräumen angebrachten Ermahnungen wirken erst recht nichts, wenn nicht die Strafe in einem recht geeigneten Falle und die Ermahnung von einem Beichtiger seiner Schüler angebracht wird.

Endlich gibt es keine Strafart, welche das Kind mehr erniedrigt als diese und welche eigentlich schädlicher wirkt als sie. Ein Kind von der menschlichen Gesellschaft entfernen, wie wenn es deren nicht mehr werth wäre, es mit äußern Banden eines Gefängnisses zu bändigen, wie wenn es keine andern Mittel mehr gäbe, den ohnmächtigen Knaben zu zügeln; ihm die Freiheit abzuschneiden und ihm sie bei jeder Gelegenheit zu kürzen, wie wenn dieß eins der geringsten Güter wäre; solche humane Zucht in Haus und Schule gibt in Verbindung mit Behütung und Ehrenstrafe das Geschlecht derer, welche bloß das Stichwort Freiheit kennen, und damit rodomontiren und die Freiheit verathen, wenn es gilt, sie zu vertheidigen; ja das gibt die Männer, welche gar keinen Begriff von Freiheit kennen, wie viel sie auch davon reden und schreiben.

Wohl hat auch diese Strafe einen Platz unter den Strafen als Erziehungsmitteln, und zwar da, wo es der Einsamkeit und der Stille des Gemüthes bedarf, damit ein Knabe zur Besinnung komme und auch wohl in sich gehe; wo eine Aufregung zu beschwichtigen oder ein wirklicher Mißbrauch der Freiheit in dem eigentlichen Sinne des Wortes vorliegt; sie darf eintreten, wenn ein Knabe nicht Herr seiner zerstreuenden und verführenden und abhaltenden Umgebungen werden kann, denen er nachgab auf Kosten seiner Pflichterfüllung; sie mag eintreten, wenn die Schule verzagt an dem Erziehungsgeschäfte des Schülers, d. h. wenn sie sich gestehen muß, daß alle ihre Erziehungsmittel an dem Knaben vergebens erschöpft worden, d. h. wenn sie ihr Erziehungsgeschäft an dem Knaben entmuthigt weglegt und ihm nicht mehr bloß noch unangehört sagen, sondern ihm ausdrücklich und vernehmlich aussprechen will, daß ein Gesetz, eine Ordnung übertreten, eine Pflicht versäumt sei.

Wir schließen hier mit dem Wunsche, daß doch mancher unserer Leser inne geworden sein möchte, in welche trübselige Lage die Schule mit ihren Mitteln gekommen ist, wenn man von einer erziehlichen Mitwirkung dieser Mittel reden will.

Die höhern Bürgerschulen und die technischen Anstalten.

(Nachtrag zu dem Aufsatz: Der Kampf über Gymnasium und höhere Bürgerschule.
Augustheft 1852.)

Von E. G. Scheibert.

Im Augusthefte d. J. XXXI. 81 ff. hat die Revue einen Artikel gebracht über den Streit zwischen Gymnasium und höherer Bürgerschule, und hat sich mit denen einverstanden erklärt, welche das Gymnasium auf seine ursprüngliche, so oft von den Freunden seit Jahrhunderten bewährt genannte Aufgabe zurückführen oder beschränken und die höhern Bürgerschulen in das Bereich der technischen Anstalten verweisen wollen. Um jenen Aufsatz nicht über Gebühr auszudehnen, konnten nur Andeutungen gegeben werden, was aus der höhern Bürgerschule vermuthlich werden dürfte, wenn dieser Fall eintreten sollte. Es blieb das Verhältniß der höhern Bürgerschulen zur technischen Anstalt genauer zu erörtern übrig.

Um hier aber verständlicher zu werden, muß nochmals in Erinnerung gebracht werden, daß die ursprüngliche Tendenz des Gymnasiums nicht ein Gesamtgymnasium duldet, wie es sich uns heute darstellt, sondern daß in ihm die alten classischen Sprachen ähnlich wie in den englischen Colleges der Kern der Mittel und Zweck der Bildung sind, daß die heutigen Gymnasien in ihrem Gemische von Gymnasium (im alten Sinne) und höherer Bürgerschule (im neuern Sinne) nicht gerechtfertigt erscheinen, wenn die Schule noch Erziehungsschule bleiben will, daß demnach aus den Unterrichtsplänen der Gymnasien der Unterricht in Mathematik, Physik, Naturgeschichte, Chemie, Geographie, Geschichte, Französisch und Englisch, wenn auch nicht ganz verschwinden, so doch auf ein ziemlich geringes Maß beschränkt werden muß; daß namentlich die häusliche Thätigkeit der Schüler und vornehmlich in den obern Classen auf die Studien des Classischen concentrirt werden muß, und von den nebensich gehenden Disciplinen dem Schüler nur das zugemuthet werden darf, was er etwa in der Schulstunde davon sich aneignen kann. *

* Diese in der Revue schon oft angedeutete und als nothwendig nachgewiesene Reorganisation der Gymnasien findet sich neuerdings in anderweitigen Schriften so überholt ausgesprochen, daß man wirklich hoffen darf, diejenige Pädagogik, welche eine Vereinfachung der Unterrichtsgegenstände fordert, werde endlich durchdringen und unbekümmert um das Geschrei von Reaction und ähnlichen Schlagwörtern sich den Sieg verschaffen.

Unter einer technischen Lehranstalt versteht man nun aber diejenige, welche auf ein bestimmtes technisches Gewerbe höherer oder niederer Art vorbereitet, die also auch das Technische des bestimmten Geschäftes zum Gegenstande des Unterrichtes wie der Beschäftigung macht. Diese Auffassung ist mindestens befremdlich. Solche technische Anstalt niederer Art ist die Handlungsschule, Ackerbauschule, Thierarzneischule, Schule für Chirurgen, Schiffsfahrtschule u.; man könnte die frühern Cadettenhäuser auch wohl dahin rechnen. Zu den technischen Anstalten höherer Art rechnet man die Akademien für Bergbau, Forstfach, Baufach, Landwirthschaft, die Artillerie- und Ingenieurschule, das Gewerbeinstitut, die Kriegsschule, Schiffsbauschule u.

Demnach hat die höhere Bürgerschule keinen Platz, weder in den technischen Schulen niederer noch höherer Art. Sie hat also entweder ihrer Endzweck erreicht, oder ist nur noch Conglomerat, welches ein Surrogat für Allgemeinbildung und technische Bildung in allen den Fällen geben will, in welchen der Besuch eines Gymnasiums aus Vorurtheil verweigert oder der Besuch einer technischen Lehranstalt durch Umstände unmöglich gemacht wird. So scheint es, und dieser Schein gibt den Gegnern der höhern Bürgerschulen die Hoffnung, daß ein Verweisen der höhern Bürgerschule in das Bereich der technischen Anstalten einer Beseitigung derselben gleich geachtet werden dürfte.

Wenn das Wesen der technischen Anstalten darin besteht, zu lehren, die Resultate der Wissenschaft für einen bestimmten Geschäftskreis zu verwenden, so werden also alle höhern technischen Anstalten

- a) entweder die in ihnen zu verwendenden wissenschaftlichen Resultate erst selbst gewinnen müssen,
- b) oder sie müssen dieselben aus irgend einer Schule her von ihren Zöglingen als schon gewonnen voraussetzen,
- c) oder sie geben die Resultate der betreffenden Wissenschaften als ein Gedächtnismaterial und lehren die Anwendung dieser Resultate.

Das Verfahren ad c) mußte nur deshalb angeführt werden, weil es in einigen niedern technischen Anstalten zur Ausführung gekommen, z. B. in den Schifferschulen, in denen man die Formeln der sphärischen Trigonometrie gibt und darnach rechnen läßt. Sollte aber dieß Verfahren in allen und namentlich auch in den höhern technischen Lehranstalten als das allgemeine zur Geltung kommen, so würden wir nicht

Praktiker, sondern nur noch Mechaniker ausbilden und dürften uns damit auf den Weg der Chinesen begeben,

welche ja bekanntlich auch allerhand wissenschaftliche Resultate haben. Diesen Weg hält man wohl, so lange wir noch deutsches Blut in uns haben, mit uns für gänzlich unmöglich. Demnach bleiben nur noch die beiden ersten Fälle zu erwägen.

Die Praxis in der Einrichtung solcher Schulen ist sich nirgend klar gewesen. So sehen wir in den Handlungsschulen die Elemente des Rechnens, der neuern Sprachen, Physik und Mathematik auf dem Lehrplane, und so wird man genöthigt, bald mehrere über einander stehende Classen einzurichten, während doch der eigentlich technische Theil des Unterrichts ein gewisses Alter und so natürlich auch eine dem Alter angemessene geistige Bildung voraussetzen muß. In der Artillerie- und Ingenieurschule werden noch elementare Zweige der Physik und Mathematik und auch des Zeichnens vorgenommen, während man einen nicht unbedeutenden Grad von Bildung für die Aufnahme beansprucht. Nicht viel anders ist es in den andern oben gedachten höhern technischen Lehranstalten. Daher kommt es denn auch, daß diese Schulen weder innerlich die Schüler, noch nach den Leistungen die betreffenden Stände ganz befriedigen. Denn wenn das eine Auge des Schülers nach der Theorie und das andere nach der Praxis blickt, so gibt das eben einen theilenden Blick. Es wird aus der Theorie nicht viel und die Praxis hat keinen sichern Boden und endet doch schließlich im Mechanischen, was man doch eben vermeiden will. Die Schüler halten das Theoretische bald für ein Geflapper mit allerhand Theorien und bleiben lediglich der Praxis stehen, d. h. sie werden mechanisch zugerichtete Werkleute, und in diesem Gefühle sagen sie sich, sie würden in einer Werkstatt irgend eines tüchtigen Meisters eben so weit, ja vielleicht noch weiter gekommen sein. Ein anderer Umstand, der das Bild dieser Schulen inigermassen unerfreulich macht und den Sinn von ihnen abwendet, ist nicht ein Zwang oder eine Nothwendigkeit die Schüler durch sie hindurch treibt, ist der, daß nun wirklich einige Schüler eine allgemeine Vorbereitung in den Wissenschaften mitbringen, welche weiter geht, als diese Schulen nur noch neben ihrem technischen Unterrichte zu geben vermögen, wodurch diese Schüler sich gelangweilt fühlen und daher auch als Wenige nicht mehr zulernen, was solche Schule ihnen auf dem Felde der Wissenschaft etwa an Neuem bietet. Zu dem kommt noch, daß nun durch diese Unklarheit in der Construction dieser Schulen für sie in so langer Cursus nothwendig wird, der die wissenschaftlich schon vorgebildeten jungen Leute abschreckt und den nicht wissenschaftlich vorgebildeten doch nicht gründliche und Befriedigung gewährende Einsicht gibt. Könnten sich die technischen Anstalten auf eine genügende wissen-

schaftliche Kenntniß stützen, sie würden ganz andere Erfolge erzielen und ganz andern Zulauf finden.

Diese mehr und mehr klar gewordene Erkenntniß hat denn auch in den Constructionen der neuern Zeit ihre Anerkennung und ihren Ausdruck gefunden. Die Militärschule, die Schiffsbauerschule, das Gewerbeinstitut hat für die Aufnahme bestimmte Vorkenntnisse gefordert, und das letztere ist seit einiger Zeit vielfach bemüht gewesen, sich in eigenen Vorbereitungsanstalten, den Provinzialgewerbeschulen, die unerläßliche Vorschule selber zu schaffen. Je klarer man darüber werden wird, warum die großen Opfer, welche der Staat für diese technischen Schulen bringt, nicht von den durch sie erzielten Resultaten aufgewogen werden, desto entschiedener wird

das Bedürfniß einer allgemeinen vorbereitenden
Schule

hervortreten und zur Anerkennung kommen. Diese allgemein vorbereitende Schule ist

die höhere Bürgerschule,

wie sie denn bisher auch mehr oder minder dafür gegolten hat. Zwar hat bis jetzt noch die Schiffsbauerschule, die Artillerie- und Ingenieurschule, das Gewerbeinstitut sich nicht wie die Berg-, Forst-, Bauakademie mit dem Zeugnisse der höhern Bürgerschulen begnügen lassen; auch hat das Gewerbeinstitut noch neuerdings, wie gesagt, die angestrengteste Bemühung an den Tag gelegt, sich in den Provinzialgewerbeschulen eigene Vorbereitungsanstalten zu gründen: indessen die Erfahrung, daß die Abiturienten der höhern Bürgerschulen alle die geforderten Examina immer, oft sehr gut und auch wohl ausgezeichnet bestehen, die neuerdings mit den Provinzialgewerbeschulen gemachte Erfahrung, daß diese isolirten, nur für ein Institut gegründeten und dabei wieder halb theoretischen und halb praktischen Schulen keinen rechten Anklang und erwünschten Fortgang finden, die Wahrnehmung, daß die Cadettenschulen, welche vollgültige Officiersaspiranten liefern, fast ganz den höhern Bürgerschulen nachgebildet sind, die einfache Reflexion, daß alle die oben gedachten technischen Schulen ein gewisses Maß an mathematischen, physikalischen und naturhistorischen Kenntnissen und eine gewisse Fertigkeit im Zeichnen voraussetzen müssen, wenn sie nicht neben der Anwendung der Wissenschaft auch noch erst die Elemente derselben lehren wollen: dieß alles wird zu dem Resultat führen, daß die höhere Bürgerschule die allgemeine Vorbildungsschule ist und zur Aufnahme in diese Anstalten vollgültige Abiturientenzeugnisse auszustellen hat.

Dies Resultat der Entwicklung wird um so entschiedener eintreten müssen,

je sicherer und unverrückter die Gymnasien ihr eigenstes Ziel wieder ins Auge fassen,

also je weniger sie den Anforderungen dieser Anstalten genügen können. Wenn heute wieder das Griechischwissen Alles ersetzen soll, wenn diese Kenntniß den Mangel an Mathematik, Physik, Chemie und an Zeichnungsfertigkeit u. aufwiegen soll, so wird man solcher Idee eine Zeitlang nachhängen, bis die Wirklichkeit ihr Recht proclamiren und den heute noch Gläubigen eine andere Ueberzeugung aufdringen wird. Schon heute, wenn wir recht berichtet sind, sollen Abiturienten von Gymnasien in solchen technischen Anstalten es bedauern, ihre Vorbildung nicht in einer höhern Bürgerschule gewonnen zu haben. Wenn das heute schon der Fall ist, wie wird es erst noch mehr der Fall sein, wenn das Gymnasium nicht mehr die zweitheilige Aufgabe (höhere Bürgerschule und Gymnasium), sondern seine einfache Aufgabe zu lösen sich vornimmt, wie das ja eben die hier gemachte Voraussetzung ist.

Wir dürfen aber in unsern Erwartungen sicher noch einen Schritt weiter gehen. Wenn heute die Landwirthschaftsakademien jeden, der die Landwirthschaft praktisch erlernt hat, unter ihre Zöglinge aufnehmen, und nun fast gezwungen sind, unter ihren Vorlesungen die Elementaria aller möglichen Wissenschaften aufzunehmen, wodurch sie für den Beobachter wirklich ein nicht sehr erfreuliches Bild darbieten, indem man das ABC der Mathematik neben dem Wahrscheinlichkeitscalcul behandeln sieht; wenn der Staat ferner doch auch zu diesen Anstalten das Geld hergibt und also auch dafür sorgen muß, daß dieß Capital fruchtbar angelegt werde: so dürfte über kurz oder lang doch auch zur Aufnahme in diese Anstalt eine allgemeine Vorbildung für sie von Staats wegen gefordert werden, und das dürfte die Vorbildung der höhern Bürgerschule sein. Wenn recht gesehen wird, so ist die mangelhafte Frucht dieser Anstalt und der wider Erwarten nicht ausreichende Anlang, den sie bisher gefunden, eben darin zu suchen, daß keine allgemeine Vorbildung strenge gefordert ist und so Theorie und Praxis nicht zu ihrem vollen Rechte und ihrer vollen Wirkung gelangen kann.

Aber noch mehr. Auch die medicinische Facultät, wenn gleich heute noch darüber gelächelt wird und eine Gelehrthuerei der Mediciner mit unveränderlicher Verachtung solchen Gedanken zurückweist, wird über kurz oder lang die Abiturienten der höhern Bürgerschulen zur Inscription zulassen, denn zunächst ist heute der sogenannte philosophische Cursus nichts Anderes als die Ergänzung der Lücken, welche der heutige

Gymnasialunterricht ihnen im Gebiete der Naturwissenschaften ließ. Tücke wird künftig noch größer, denn das Gebiet der Naturwissenschaften wird immer größer, und dann werden nicht einmal mehr vi akademische Jahre zum Studium der Medicin hinreichen. Wenn überhaupt eine richtige Vorstellung von dem, was die höhern Bürgerschulen leisten oder leisten wollen und auch bei nur einigermaßen günstigerer Stellung leisten können, vor dem wirren Geschrei ü Banausismus und Materialismus ic. hätte dargelegt werden können, es möchte dann heute schon von Seiten der Aerzte ein anderes Urtheil gefällt sein als in der Berliner Conferenz derselben. Doch möge es auf sich beruhen.

So wird also die höhere Bürgerschule bleiben, was sie bis gewesen ist, eine allgemeine Vorbereitungsanstalt für höhern technischen Anstalten, und wird, wenn nicht mehr das Gymnasium sie auch hierin zu vertreten unternimmt, eine gesicherte Stellung im Schulorganismus haben. Wie weit man auch heute noch von einer solchen Anerkennung entfernt sein, wie viel man auch umhererperimentiren, wie viel Surrogate man auch bieten, wie lange man auch in der technischen Schule sich mit den Elementen der Wissenschaft quälen, wie sehr man sich auch in Anlegung von einzelnen Vorbereitungsschulen zersplittern, wie schwer eine Vereinigung der verschiedenen Ministerien auch zu erzielen sein, wie lange demnach auch der Entwicklungsproceß noch dauern mag: dieß wird und muß das endliche Ergebniß aller Versuche und Zersplitterungen sein, wenn man die Idee des Gesamtgymnasiums aufgibt und die höhern technischen Anstalten in ihrer Reinheit aufstellt.

Die höhere Bürgerschule wird aber auch im Wesentlichen so bleiben, wie sie heute ist, denn wenn sich die eine oder die andere in eine Art von Provinzialgewerbeschule oder in eine Kaufmanns- oder Handlungsschule oder irgend eine andere Art von niedern technischen Anstalten, deren Zahl ja legio werden kann, umwandeln sollte, so wird immer das nachgewiesene Bedürfniß einer allgemeinen Vorbereitungsschule für die höhern technischen Lehranstalten bleiben. Daß jede einzelne ihre besondere Vorschule schaffen sollte, wie es bisher das Gewerbeinstitut immer versucht hat, das wird wohl bis dahin unterbleiben, bis ein Californien in Preußen entdeckt wird, und dann unterbleibt es aus andern Gründen gewiß.

Man Sorge doch auch nur nicht, daß bei dieser Stellung der höheren Bürgerschulen die ethischen Unterrichtsgegenstände aus ihr verschwinden

oder in eine untergeordnetere Stellung gerathen werden. Der Techniker, Baumeister, Zimmer- und Maurermeister, Mechanikus, Forstmann, Bergbeamte, Landwirth u. u. hat in diesem Leben nicht bloß ein Geschäft, sondern hat einen göttlichen Beruf, den er erfüllen und ausfüllen muß. Er muß ein Gemeinde- und Staatsbürger, ein Mitglied einer Kirche und Vorsteher eines Hauswesens u. u. sein. Diese Bildung für den Beruf, der das Geschäft nur als äußern Standpunct hat, fordert unweigerlich die ethischen Unterrichtsfächer (siehe „das Wesen der höhern Bürgerschule“), und so lange wir nicht nach einem Chinesenthum hinsteuern, so lange wird man auch solche Berufsbildung mit ihren ethischen Unterrichtsgegenständen wollen müssen. Mögen sich doch die enragirten Praktiker mit ihren Aussprüchen wie: ich bin Soldat und nur Soldat! nicht täuschen. Genau besehen, sagen sie sich eine Unwahrheit.

Es dürfte, wenn wir nicht ganz falsch im Leben gesehen haben, eine solche rein technische Bildung fürs Geschäft entschieden vom deutschen Charakter zurückgewiesen werden, und aller Vorschub, den man einer solchen entmündigenden Bildung auch leisten möchte, wird nie wirken, daß sich der Deutsche mit einer Eindressirung für irgend ein Geschäft genügen lasse. Ja es kann versichert werden, daß die Provinzialgewerbeschulen zum Theil darum so wenig Anklang finden, weil alle ethischen Disciplinen aus ihnen entfernt sind und man so eine gleichsam theoretische Dressur für ein Geschäft darin sieht, die man innerlich verschmäh't. Wer den Bildungsgang und das Bildungstreben des deutschen Volkes auch nur einigermaßen überschaut und durchschaut hat, wird diese Behauptung ohne Weiteres als richtig zugestehen.

Aber nicht bloß diese deutsche Richtung wird solche ethischen Bildungsfächer fordern, sondern die Pädagogik und selbst die Didaktik muß es fordern. Da vom pädagogischen Standpuncte aus die Sache sich von selbst versteht, so darüber kein Wort weiter; aber für die Praktiker, welche nur Lehrschulen kennen, noch ein Wörtlein. Es ist psychologisch nachweisbar, wie es (von Talenten oder Genie's abgesehen) erfahrungsmäßig feststeht, daß ohne eine gewisse Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände eine Bildung gar nicht statthaben und ein Fortschritt in den einzelnen Fächern nur bis zu einem ganz bestimmten Puncte hin geführt werden kann, und daß alles Wissen über den Punct hinaus eine reine Dressur oder ein mechanisches Auf- und Annehmen ist. Nur derjenige steht mehr wie Andere vor ihm oder seine Lehrer gesehen haben, dessen Auge zum Sehen noch nach anderen Seiten hin geübt ist. Oder wo sind die Entdeckungen in den Wissenschaften oder auch nur die neu

aufgefundenen und fruchtbaren Verwendungen derselben für die Praxis von den Praktikern her? Wie ein Fabrikat wohlfeiler und vielleicht auch vollendeter herzustellen ist, welche Vortheile zu erlangen u., das habe wohl die Praktiker gefunden; aber den eigentlichen Fortschritt hat die wissenschaftliche Erkenntniß der Männer gemacht, welche mehr zu sehen und zu erkennen geübt waren als mathematische Formeln oder chemische Producte. Warum klagen doch die Leute im Gewerbeinstitute, daß ihnen die höhere Mathematik so gar wenig Frucht für ihr Gewerbe bringe? Also die Didaktik selbst wird Vorbereitungsschulen abweisen müssen welche nur in einer Richtung den Geist üben sollen. *

So wird denn also auch diese allgemeine Vorbereitungsschule, d. i. die höhere Bürgerschule, ethische Disciplinen behalten müssen, und die sie nicht das Griechische und Lateinische wie das Gymnasium wählen kann, um ihren nähern Zweck nicht zu verfehlen, so wird sie nach wie vor nach den leichtern Mitteln greifen, und da wird sie kein Andern finden als sie heute hat, d. h. sie wird im Wesentlichen bleiben wie sie heute ist, und nur dieß und das Unkraut ausjäten und dieß und jenen unnützen Schmuck abthun und so ihre Aufgabe vereinfachen. Es soll nicht geläugnet werden und ist sogar wahrscheinlich, daß Vorurtheil gegen die höhere Bürgerschule und Vorurtheil für und wider gewisse Unterrichtsfächer und allerhand gangbare Gedanken über Bandwurm, Materialismus und Revolutionismus u. diesen Ausgängen noch einige Zeit lang hintertreiben und aufhalten; aber man wird sich auch an diesen Phrasen satt hören, sie dann überhören und schließlich sie zum Verstummen kommen lassen.

Solcher Schulen braucht man aber sehr wenige, wird man sagen, und darum ist es gut, wenn eine namhafte Zahl der jetzigen höhern Bürgerschulen eine andere Stellung und Bestimmung bekommt. Dieß ist nur dann wahr, wenn nach wie vor die Gymnasien eine Doppelaufgabe zu lösen unternehmen und ihnen auf ihr Griechisch zugute gerechnet wird, was sie daneben in den andern Fächern nicht leisten konnten und nie leisten können. Wenn man nicht mehr glaubt, daß ein gründliches und eingehendes Griechischwissen vieles Andern Wissen und Können entbehrlich macht, und wenn man es darum dann in den eigentlichen technischen Schulen aufgeben wird, allerhand Elementaria zu treiben, oder kurz gesagt: wenn die Gymnasien ihre Abiturienten nicht auch in alle die technischen Anstalten mehr entlassen, dann möchte

* Es muß hiemit abgebrochen werden, um nicht dem Aufsatz eine unbeabsichtigte Länge zu geben und nicht wider Willen in theoretische Gebiete zu gerathen.

noch eine namhafte Anzahl von Abiturienten der höhern Bürgerschulen erforderlich sein, um das bürgerliche und staatliche Bedürfnis solcher höher ausgebildeten Techniker zu decken. Freilich wird noch vorausgesetzt werden müssen, daß diese höhern technischen Anstalten

ihre Aufnahmsexamina aufgeben und so die schmählischen Dressur-institute ein Ende nehmen.

Wenn nun die Angelegenheit der höhern Bürgerschulen diesen Ausgang nehmen muß trotz alles Sträubens, dann wird ganz von selbst erfolgen,

daß ihnen die Universität eröffnet werden muß,

umit sich ihre Lehrer für ihre Unterrichtsfächer wissenschaftlich ausbilden können. Hat heute schon das Gewerbeinstitut für seine Gewerbeschulen aus seiner eigenen Mitte einen Lehrstand aufgestellt, sehen wir viele Militärs als Lehrer aus den Militärschulen hervorgehen — und darüber wirklich nicht eine Finsterniß über den Erdboden, ja nicht einmal über die Schulen gekommen, so wird man es ja ohne Furcht vor einer totalen Finsterniß der Cultursonne für denkbar halten, daß die staatlich gegründeten Universitäten auch wohl dazu mit dienen könnten,

daß die aus den allgemein vorbildenden höhern Bürgerschulen als reif abgegangenen jungen Leute, wenn sie einen wissenschaftlichen Beruf haben, auf einer solchen Universität sich wissenschaftliche Kenntnisse in den Lehrfächern dieser Schulen erwürben und so sich zum Lehramte an denselben befähigten.

dieß dürfte schließlich trotz aller Universitätsprofessorenproteste fast ein nothwendiges Zugeständniß werden, denn wie ja das Gewerbeinstitut factisch erklärt, es könne die von den wissenschaftlichen Prüfungskommissionen geprüften und in den Gymnasien geschulten Lehrer nicht brauchen, und diese daher behufs einer Anstellung in diesem Bereiche gar noch einer besondern Prüfung unterwirft, so könnte schließlich der gegebene Ausgang für die höhern Bürgerschulen eintreten, wenn sie sehen müssen: die altclassische Bildung liefert uns keine Lehrer des Französischen, des Englischen, der Naturgeschichte. Ja machen die Gymnasien wirklich Ernst mit der altclassischen Bildung und bringen sie es jeher dahin, daß sich auch noch der praktische Jurist von seinem Actenstube und der ermüdete Geistliche von seiner innern Seelsorge noch Abende seines Lebens an Homer und Sophokles und auch Horaz wäscht, dann dürften die höhern Bürgerschulen wohl gar bald auch gen müssen: uns fehlen Mathematiker, Physiker, Chemiker. Will man dann immer noch nicht die alma mater mit solchen Bürgerschul-
abiturienten besetzen, müssen sie als Barbaren ausscheiden aus dem

Reiche der Gebildeten: nun dann wird man einen andern Weg für eine solche Lehrerausbildung erfinden müssen, und das kann den höhern Bürgerschulen und ihren Lehrern ziemlich gleichgültig sein. An den Titel eines akademischen Bürgers liegt wirklich so sehr viel nicht. Das Leben und die Lebensstellung ist die Matrikel und der Berufsstreifen ist das lebendige Zeugniß. Um Namen und um Dertter soll hier nicht gestritten werden. Es scheint nur doch gar nahe zu liegen der Gedanke, daß auch der nothwendig gewordene Lehrstand der höhern Bürgerschule zu seiner wissenschaftlichen Ausbildung sich der reichen Lehrmittel und Lehrkräfte der Universitäten bediene. Daß nur die griechischgebildeten Professoren und griechischgebildeten jungen Leute ein Monopol zu ihrer Benützung haben, das ist bis dahin nirgend ausgesprochen, wenn auch hier und da gleichsam vorausgesetzt.

Aber wo bleiben nun die Industriellen, wenn die höhern Bürgerschulen eine solche Stellung einnehmen? Ganz genau da, wo sie bisher geblieben sind, weil die höhere Bürgerschule mit wenigen Modificationen dieselbe geblieben, das Gymnasium ihnen aber noch weiter entrückt. Sie werden dieselbe freilich künftig eben nur so wie heute in seltenen Fällen ganz durchmachen, werden aber eine Bildung erhalten, die ihnen mindestens eine annähernde Möglichkeit gibt, ein Verständniß von der Welt zu gewinnen, womit sie täglich umgehen und wofür sie ihr Geld in der Waagschale legen. Sie werden es nach wie vor nicht für eine Schande halten, mit den Baumeistern und Bauräthen und Oberförstern und Oberforsträthen und Lehrern und Oekonomieräthen, Generalen und Admiralen u. auf einer Schulbank gesessen zu haben; sie werden es der Schule danken, daß sie durch dieselbe vermöge des gleichen Bildungsganges befähigt worden sind, sich mit den Technikern wie auch technischen Beamten, ja sogar mit den Lehrern ihrer Kinder leichter verständigen zu können; sie werden es nicht übel vermerken, wenn der leichtere Bildungsstoff dieser Schulen sie bis zu der Stufe führte, daß sie ein bleibendes oder doch leicht weiter zu bildendes Wissenschaftsgebiet mitnehmen. Die Söhne der Bourgeoisie werden in die Schule gehen, welche nicht zu geringes Schulgeld fordert und so die ärmern Kinder abhält, welche einen vornehmen Ausgang nimmt mit ihren Abiturienten und die ihnen die Möglichkeit bietet, sich von dem Hauptlehrgegenstande dispensiren zu lassen, also die Möglichkeit sich der Hauptarbeit zu entledigen, und die ihre Zucht nach dem heutigen Begriffe der Humanität einrichtet. Die Söhne der Bürger werden in die Schule wählen, wenn sie in der Lage des Wählens sind, welche Zucht hält und Arbeit und Anstrengung fordert nach dem Maße, wie

eigenen Hausstande und Geschäftsbetrieb noch ernste Zucht und Anstrengung herrscht. Doch wozu hier noch viele Worte? Die höhern Bürgerschulen werden bleiben wie sie sind und werden zum Leben ihre heutige Stellung nicht im Geringsten verändern, nur wird für sie,

indem die Concurrenz mit dem Gymnasium aufhört, der Baugrund aufgeräumt und das Feld ihrer Wirksamkeit unbestritten und das Endziel ein zukunftsvolleres für ihre Abiturienten sein. Nur das heutige Gesamtgymnasium ist der Tod der höhern Bürgerschule, aber, wir wiederholen dieß oft Gesagte, auch der Tod aller ernstesten, vertiefenden, zum Gedankenerwerb fähigen, heilsamen Bildung; dagegen das reine Gymnasium mit seiner klaren, unbestrittenen und schönen Aufgabe wird mit seinem Wiedererscheinen ein Morgen werden, welcher die höhern Bürgerschulen zu frischem Leben aufwecken wird.

Schließlich bleibt nur noch eine nicht unwichtige Frage übrig, welche indeß weniger für die Schulen als für die culturpolitische Entwicklung des Staates wichtig ist, die Frage nämlich: ob eine solche allgemeine Vorbereitungsschule für alle höhern technischen Anstalten, welche zugleich noch die Ausbildung einer großen Anzahl von Industriellen und bedeutsamen bürgerlichen Ständen behalten und die allgemeine Vorbildung einer nicht geringen Anzahl von Lehrern und auch anderer Beamten des Staates überkommen wird, ob diese unter dem Ministerium des Cultus bleiben oder unter das des Innern gestellt werden wird. Die Schulen könnten fast das letztere wünschen, denn sie dürften dann doch hoffen, der Eifersüchteleien, Verdächtigungen, Schmähungen wohl gar und Anfeindungen überhoben zu sein; dürften vielleicht selbst in pecuniärer Hinsicht bessere Aussichten haben, denn weniger als die heutige Unterstützung von Seiten des Staates können sie nicht bekommen, sondern dürfen mit einem Blick auf ein kostspieliges Gewerbeinstitut und die nicht wohlfeilen Provinzialgewerbeschulen vielleicht sogar größere Hoffnungen hegen. Doch da der Mensch nun einmal nicht vom Brode allein lebt, und der Staat auch nicht, so dürfte immerhin diese Stellung der Schule eine nach beiden Seiten hin nicht zu wünschende sein.

Auf welche Weise ist die Lectüre von Litteraturwerken des deutschen Alterthums zu betreiben?

Sammelte durch eine Probe von Dr. Timm, Coll. am Gymn. in Parchim.

Der Fürstprediger des Unterrichtes in der älteren deutschen Litteratur hat einmal vor Herrn Rager etwa so zugerufen: Alle Anempfehlungen dieses Gegenstandes müssen so lange nichts, als nicht im Einzelnen gezeigt wird, daß derselbe eben so fruchtbringend für Geist und Gemüth der Jugend behandelt werden kann als die Werke des classischen Alterthums. Wir geben eine Probe, wie wir es machen, und wählen dazu zum Beispiel von W. v. d. Vogelweide aus dem Les. von H. Sackernagel.

Nr. 51. Der welle lön.

I. **Strophenform.** Unser Gedicht gehört mit Nr. 50 zu den Strophen Walthers, in welchem der Abgesang in die Mitte der beiden Strophen gerückt ist; Simr. II, S. 169 u. 170.

II **Inhalt:** Von Simrod, welcher die Gedichte Walthers nach Anordnung des Strophen Nr. 72 (dri sorge hab ich mir genomen) unter drei Rubriken: Frauendienst, Gottesdienst, Herrendienst geordnet hat, ist dasselbe unter die Minnelieder gestellt. Man könnte mit ihm darüber rechten, indem in unserem Gedichte „die geistliche, göttliche Minne (wäre minne) der fleischlichen, weltlichen (libes minne) entgegengesetzt wird“ wie es in der eigenen Erklärung Simr. heißt, und nicht bloß dem Frauendienste, sondern dem Weltdienste überhaupt ein Lebenswohl und der zum Dienste Gottes zurückkehrenden Seele ein Fahrwohl zugesprochen wird. Die innige Verbindung aber des Weltdienstes und Frauendienstes im Sinne eines ritterlichen Mannes, welche in unserem Gedichte schon durch die Wahl des Gleichnisses so deutlich hervortritt, sieht es ganz natürlich an Nr. 50, dem es auch Simr. nachgeordnet hat, und läßt es als den Schwanengesang eines zum geistlichen Ernste ungenügsamen Minnesängers erscheinen.

III. Auslegung.

Str. 1.

min sele müeze wol gevarn! Von Simr. übersezt: „nun find ich frohe Himmelfahrt“, dem Sinne nach richtig. Es ist derselbe Gedanke, welcher in der Schlußzeile von Nr. 49 („ich wil ze herberge varn“, d. i. in das geistliche Reich Gottes) ausgesprochen wird. Wol gevarn heißt wörtlich hier so viel als: glücklich von hinnen fahren,

nämlich aus dem weltlichen Treiben, nicht, wie sonst wohl, aus dem zeitlichen Leben. Auch die Worte wir scheiden Str. 3 und lā mich ūz, also Str. 2, sind hieraus zu deuten.

zer welte manegen lip, gleich gar Manchen. Das Wort lip dient zur Umschreibung der Person; cf. Benede Lex. 3. Zwein, W. W. Les. Zer welte dient zur Verstärkung des Wortes manegen, cf. Nienmen der werlte, Arndt Lex. 3. Nibel., Benede Lex. 3. Zw. S. 550 mehrere hierher gehörige, obwohl nicht zu diesem Zwecke angeführte Beispiele.

man unde wip, eine gewöhnliche Individualisirung des Wortes manegen; cf. Heinr. v. 122; Ovid Met. VI, 314.

ich hān gemachet frō, nämlich durch meinen Gesang; cf. Nr. 50, Str. 1: wol vierzec jār hab ich gesungen oder mē etc.

Künd ich dar under mich bewarn. Simr. übersetzt: „Hätt' ich dabei mich selbst bewahrt“, der Regel gemäß, daß das mhd. Präteritum sowohl im Indic. als im Conj. zugleich als Plusquamperfect gebraucht wird, Gr. IV, S. 189. Bewahren scheint derselbe in der Bedeutung: rein bewahren aufgefaßt zu haben; näher liegt nach dem Vorausgehenden und Nachfolgenden das Wort frō zu ergänzen. Uebrigens galt dem Dichter Frohsinn als eine Tugend. „Niemand — sagt er — taugt ohne Freude.“ cf. Uhland S. 17.

ich tobe, nicht ganz gleichbedeutend dem jetzigen Worte, so viel als: ich urtheile unrichtig; cf. Zwein Anm. 2084.

ganzer staetekeit, wegen des Genitiv cf. Gr. IV, 668.

wie guot si si, wies immer wer, Eperegefe von „ganzer staetekeit“; wies = wie si, Inclination.

lip, lā etc., die Seele redet. Der Uebergang von der directen in die indirecte Rede ist den mhd. Dichtern geläufig, wie schon den althd. cf. Hildeb. Bollmer v. 10.

mich dunket, den mhd. Dichtern geläufiger ironischer Ausdruck, cf. opinor.

diu si niht visch unz an den grāt. Ueber die Bedeutung dieser Redensart cf. Simr. I, S. 214.

Str. 2.

Ich hāt. Der Dichter redet. Apolope Hahn I, 70.

ein schoenes bilde, nämlich die Welt, welche als wunderschöne Frau vorzustellen den mhd. Dichtern geläufig war, cf. Simr. zu Nr. 49 unseres Lesebuches (vrō Welt, ich hān ze viel gesogen etc.). In der ersten Strophe wurde nur von der Minne Abschied genommen, jetzt geschieht dieß von der Weltlust überhaupt.

sô vil zuoz ime gesprach. Wenn wir das folgende „da wunte ein wunder — davon gesweic daz bilde“ betrachten, so scheint, demselben entsprechend, hier weder von dem dichterischen Besingen noch von der mündlichen Unterhaltung, sondern von dem heimlichen Zwiegespräch des Liebenden die Rede zu sein; cf. Rib. Lach. Str. 131. Wegen der Vorilbe ge in gesprach und gesach cf. Str. v. Hahn II, S. 74.

zuoz B. B. 1er.

dâ wunte ein wunder inne. Wunder hier so viel als wunderbarer Reiz, Zauber.

davon gesweic, Wiederholung des vorhergehenden Gedankens: er hat schoen und rede verlorn, was Simr. trefflich übersetzt: „da ihm nun Reiz und Sprache fehlt“. Das Schweigen als Folge des entzückenden Zaubers dem Bilde beigelegt, ist nicht eigentlich zu verstehen, sondern (dem obigen: sô vil zuoz ime gesprach! gegenüber) als das Hindernis des innigen Verkehrs und der lebhaften Anziehungskraft. Das Wort geswigen = schweigen sollte wegen der ähnlichen gewungen und gewichen in dem 1er. nicht fehlen.

in überbevarwe wart etc. Die Welt als vorgestellte schöne Jungfrau (die Welt) tritt mit diesen Worten deutlich hervor. Denn über und weic als Bezeichnung der zarten jungfräulichen Röthe und weic als der weichen Ausdruck; cf. Walther v. d. B. Nr. 75 Leseb. welche Bedeutung der Aeneid. XII, 68 entlehnt.

was - 1er. Die Angabe dieser Bedeutung sollte im 1er. nicht fehlen.

mit weic. Umkehrung der Erzählung durch Apostrophe.

in der Welt. Der Dichter fällt, anreißend an das vorhergehende, in die metaphorische Bezeichnung der Welt als eines Gefangenen, doch so, daß das nicht als eine Unterbrechung, sondern in einer nabeliegenden Anknüpfung empfunden wird. Ein überdrüssiger Liebender, der sich von der Welt nicht trennen kann und ein Gefangener, das sind zwei Begriffe, die sich in einander übergehen. Der ganze Gedanke von: „Wider in“ ist dieser: „Wenn ich denn in dir sein darf, so laß mich wenigstens so weit los, daß wir uns einander wiederfinden; denn hinein muß ich ja immer sein.“ Dieselbe Stimmung der Abwendung von der Welt und der Welt, welche auch Nr. 49, Str. 4 bezeichnet ist.

W. v. H. etc. Daß vorher unter dem räthselhaft andeutenden „ein schoenes bilde“ die Welt zu verstehen war, ergibt

sich jetzt klar aus der Identificirung der angeredeten Person in dem „min bilde“ und dem „Welt“.

ich hân lip unde sêle etc. Die Welt offenbar vorgestellt als die Frau (Geliebte), für welche der liebende Ritter tausendmal das Leben gewagt hat.

mir ist daz zorn, cf. Ziemann.

die jâmertac, nämlich, an dem du verbrennen wirst, cf. letzte Zeile.

ie doch auf „er lache uns“ zu beziehen, welches concessiv zu verstehen, als hieße es: swie du eine wile lachest, ie doch etc.

und brennet dich, richtige Lesart statt der gewöhnlichen „brennet sich“; cf. Simr.

Nr. 80 und 81.

I. Strophensform. Die Strophe, nach dem Maß des deutschen Heldenliedes gebildet, hat keine Stollen. Die Reimzeilen haben sechs Hebungen ohne fest bestimmten Einschnitt. Unmittelbar vor dem Refrain finden sich sieben Hebungen, was eine Art Abgesang bildet, cf. Simr. I, S. 173, 174.

II. Inhalt. Diese beiden früher als eins aufgefaßten, von Simr. „die Heimkehr“ überschriebenen Gedichte, sind von W. Wack. in den Anmerkungen, nun auch von Ph. Wack., wieder getrennt, der voraussetzlich unter dem Eingeständniß einer gewissen Correspondenz die beiden ersten Strophen „die Klage“, die letzte „Trost“ überschrieben hat. W. Wackernagel cf. Simr. II, S. 193 erklärt für „unmöglich, dieß Lied als ein einiges und auf einmal gedichtetes aufzufassen“. Die theils aus der Gleichartigkeit anderer Gedichte, denen die vorausgesetzten Hälften zu entsprechen scheinen, theils aus historischen Verhältnissen entnommenen Gründe wollen wir übergehen, da sie sich nur als Vermuthungen hinstellen und voraussetzungslos die innere Zusammengehörigkeit der Strophen ins Auge fassen. In dieser Beziehung sagt W. Wackernagel: „Man hat die beiden ersten Strophen so verstanden, als habe sie der Dichter verfaßt, da er nach langer Abwesenheit wieder in sein Geburtsland zurückkehrte und es so verändert fand, daß es ihm wie ein fremdes Land erschien. Allein die Eingangszeilen der ersten Strophe scheinen es deutlich genug zu verrathen, daß wir es hier mit einer bildlichen, uneigentlichen Darstellung zu thun haben. Nirgends steht der Dichter Freude, überall nichts als Trauern: da ist es ihm, als werde er aus einem Traume aufgestört und es liege zwischen den Freuden seiner jungen Tage und dieser nicht abzuläugnenden freudelosen

„Bewußt ist mir wenig Schlaf, ja als seien jene fernern Freunden selber
 die im traumhaften Traumbild gewesen u.“ Hierauf kann man erwie-
 dern: wenn auch der Sinn der ersten Hälfte so allgemein verstand-
 lich ist, so ist ihm doch kein sachlicher Grund, die Strophen für je-
 manden bestimmten Sinn der Uebergang der Trauer über eine Freude
 im Gedächtnis zu sein. Schwindt nach dem heiligen Grabe lag ganz
 in der Richtung, wie vom Weltlichen zum Geistlichen sich fortbewegen
 der Fall ist von dem entsprechenden Gedichte Walthers, wie die dritte
 Strophe als ein typisches Gedächtnis für sich selbst bezeugen; cf. Ph.
 S. 21. die 1. u. 2. Str. 2. Die Zweispaltigkeit scheint uns erst dann
 begriffen, wenn man, wie früher, die ersten Strophen als Empfin-
 dungen der Heimkehr in das fremd gewordene Geburtsland auf-
 faßt. Wir tun dies, ohne dabei die innere Zusammengehörigkeit der
 Strophen und ihre Verbindung zu einem Gedichte aufzugeben. Das
 Gedicht wird zunächst zu verstehen. Wir glauben, daß jeder unbefangene
 Leser das allgemeine (kommende) Einganges die individuelle Be-
 zeugung auf das Lebensalter und Geburtsland des Dichters heraus-
 finden wird. Angehörige Verände haben uns davon überzeugt. Durch
 welche Kunst der Anlehnung; S. die Zeilen:

lunt unde lant, da ach von kinde bin erzogen,
 die sint mir frönde reht als ob ez si gelogen.

in einem ungelassenen Sinn verstanden werden könnten, das möchte
 können zu sagen sein. Ja, wenn doch geteilt werden soll, so könnte die
 erste Strophe als Heimkehr betrachtet vollkommen so gut wie die letzte ein
 selbständiges Gedicht bilden. Die Möglichkeit aber, diese erste Strophe
 mit den folgenden in eine Verbindung zu setzen, liegt darin, daß die
 Empfindung einer individuellen Lebenslage zu einer Empfindung des
 menschlichen Lebens und der gegenwärtigen Weltlage (die welt ist
 allenthalben ungenaden vol), unmerklich erweitert ist. Wir wollen von
 Strophe zu Strophe den natürlichen Fortschritt näher darlegen: Dem
 in seinen Heimatsort zurückgekehrten Dichter erscheint das schnell ver-
 gangene Leben als ein Traum und die aufsteigende Befinnung als ein
 Erwachen. Wie ein eben Erwachter findet er sich fremd in einer fremd
 gewordenen Umgebung (die Gespielen sind alt geworden, der Wald ist
 verhaun, alte Bekannte grüßen ihn träge). Die Welt erscheint ihm als
 freudlos; schmerzliche Zurückerinnerung an wonnigliche Tage seiner
 Jugend, die unwiederbringlich dahin sind (Str. 1). Gerade so fremd
 wie sein Geburtsort ist ihm die ganze Zeit geworden. Die jungen
 Leute sind nicht mehr froh, tanzen und springen nicht mehr; ritterliche
 Frauen und Männer vernachlässigen sogar ihren Anzug. All dieß

Inheil kommt von den politischen und kirchlichen Wirren (unsensuelle Rieve von Rôme). Selbsteinrede gegen den über diese Weltlage verzerrten Sinn (swer dirre wünne volget, der hat jene dort verlorn); es gibt eine höhere Wonne als die der Welt (Str. 2). Die Süßigkeit der irdischen Dinge ist nur Gift, das glänzende Weltleben nur ein Eben des Todes. Für den darin Verstrickten gibt es aber noch einen Trost, eine Erlösung von großer Sünde durch geringe Buße — es ist der Weg zum heiligen Grabe. Aufforderung der Ritter, einen solchen als ihre Angelegenheit zu erkennen. Wunsch des Dichters, auch diese „liebe Leise“ mitzumachen. Aussicht auf errungene Seligkeit (Str. 3). Um diesen Gedankengang, von der fremd gewordenen irdischen Geburtsstätte durch die Irren und Wirren des fremd gewordenen Lebens bis zur Flucht an Christi Grab, zur himmlischen Heimat, nicht allzu wunderbar zu finden, dazu gehört eine lebendige Versehung in eine Zeit, die durch diesen bedeutenden Lebensschmerz, wie Hartmann durch den Tod seines Herrn, cf. Lied. Nr. 5, und durch alle Empfindung des Erdenwehes unter der Vorstellung eines Uebertrittes vom Dienste der Welt in den des Himmels sich zum Kampf und Tod für das heilige Land aufgefordert fühlte. Vergl. Uhland S. 147, der unsere Ansicht theilt. Wollte man hiernach unserem Gedichte einen passenden Titel geben, so möchten wir es überschreiben: Heimweh in der Heimat.

III. Auslegung.

Str. 1.

Darnach han ich etc. Kehrein übersetzt: „ich habe lang geschlafen, daß es mir entfiel“, nämlich: ob jene Dinge wirklich oder nicht wirklich sind. Wie derselbe das Wort darnach verstanden hat, geht hieraus nicht hervor. Wir verstehen darnach in dem Sinne von bis auf diese Zeit, cf. Per. von Benedek, durch Müller herausgegeben, S. 307, und fassen das Wort unde nicht als Folgepartikel auf, sondern in eigentlichem Sinne, so daß wir den Sinn erhalten: bis auf diese Zeit habe ich geschlafen und ich weiß es nicht, nämlich, daß ich geschlafen habe.

als min ander hant, nämlich die linke. Die linke Hand als die zunächst vertraute, nach dem Spruch: laß die linke Hand nicht wissen, was die rechte thut.

von kinde, a puero.

vereitet ist das velt, verhouwen ist der walt = das Feld ist verwüstet (durch Brand), der Wald ist zerhauen. Der Dichter findet die Umgebungen seines Geburtsortes verändert, anscheinend durch die Verwüstungen, welche der Bürgerkrieg angerichtet hat. So wäre anzu-

... das ... bereitet ...
 ... Der Ausdruck bereitet ...
 ... hindern und das ...
 ... Ein ungeschickter ...
 ... mit ... dann ...
 ... Unklarheit der ...
 ... Diedge's: „der ...
 ... Bedeutung der ...
 ... der heimatischen ...
 ... die ...
 ... der Zeit liefert, das ...
 ... und weil nur ...
 ... Diedge nicht im ...
 ... Ausdruck verhouwen würde ...
 ... Veränderung passen. Warum ...
 ... mit Brennen ...
 ... das ist uns nicht ...
 ... Schrein übersetzt: „nur ...
 ... gewiß, ich bin des Unglücks ...
 ... nicht hinter walt ...
 ... der Lachm. Interpunktion ...
 ... lassen, verbinden ...
 ... wie es immer floß, für ...
 ...“. Nämlich an dem noch ...
 ... die altgewohnte Gegend ...
 ... das Menschenleben trotz aller ...
 ... Wir könnten den letzteren ...
 ... der Symbolisirten

... des Plusq. wie oben ...
 ... 1, S. 60; cf. Grimm I,
 ... übersetzt: „die Welt fiel ...
 ... das vieldeutige Wort Gnade ...
 ... werden. Dasselbe ...
 ... sei es in der Absicht ...
 ... Wohlstand, sei es um zu ...
 ... Niedrigern beizustehen, da ...
 ... (cf. z. B. Anm. 646).
 ... Der Zusammenhang

scheidet für die erste Bedeutung, also: die Welt ist allenthalben der Ruhe voll. So auch Uhl and.

als ich gedenke etc. Wenn Ph. Wadern. hinter das Wort *ac* einen Punct setzt, so verstehen wir die vorausgesetzte Verbindung nicht recht; vielleicht ist das als nach ihm zu verstehen in der Bedeutung von „wie denn auch“, cf. *Lex. j. Zw. S. 7, 6*, mit Zurückziehung auf das Vorhergehende, wobei dann aber der Punct hinter *al* nicht recht paßt. Besser die Interpunction *Lachmanns* und *Uhl ands*, von denen der erstere hinter *slac* ein Kolon, der zweite ein *omma* setzt, zur Bezeichnung, daß in dem refrainartigen Schlusse: *immer mër ouwé* der verkürzte Nachsatz liege, ebenso wie in den folgenden Strophen das *immer mër ouwé* und *niemer mër ouwé* in ununterbrochenen grammatischen Zusammenhänge gedacht wird. Ph. Wadernagel setzt es nur in der letzten als selbstständig gedachten Strophe in Verbindung, was unserer Auffassung des Ganzen nicht entspricht.

in daz mer ein *slac*. Ueber die Bedeutung dieses Ausdruckes *Lachm. S. 222*

niemer mære nicht gleich unserem heutigen Worte, sondern eine Verstärkung des *niemer* = immerfort, immerdar.

Str. 2.

den *u vil vreweclichen* etc. Verbesserung von Wadernagel *den nu vil riuwecliche ir gemüete* etc. *Lachmann* vermuthet *ant, stant*. Die ursprüngliche Lesart scheint uns ganz angemessen, wenn wir das Wort *stuont* richtig auffassen in der Bedeutung: gestellt ist, cf. *Lex. j. Zw. Sinn: denen nun das Gemüthe so traurig sich stellt, gewendet hat. Brät. st. Pers. cf. Gr. IV, S. 149.*

tuont si so? = wie gebärden sie sich so, eine noch jetzt vorhandene Bedeutung des Wortes.

zer werlte, Verstärkungsbegriff zu *swar*, cf. *ubi terrarum. gar* = ganz und gar.

merkent, die Form des *Imp. Hahn S. 78.*

unsenste brieve = schwer drückende Briefe; eine *litotes* mit un-, sehr gebräuchlich bei den mhd. Dichtern, cf. *Heinr. v. 331: ist der ot nicht ein senstiu nôt. Wegen des Umlautes cf. Hahn S. 97. Wegen des Geschichtlichen cf. Simr. Anm.*

inneclichen sere. innecl. Verstärkungsadverbium zu *sere* = aus dem Innersten, *sere* = mit Schmerzen, also so viel als: das bekümmert mich tiefschmerzlich.

wilden vogel. wilde hier nicht ganz in der Bedeutung unseres

Wortes, sondern gleich in freier Natur umherschweifend, unstät. Gottfried v. Str. verbindet oft wilde und unstät. Die Betrübniß der Vögel gibt sich kund in dem Verstummen, cf. der rife tet den kleinen vogelen wê, daz si niht ensungen, Lachm. 111.

waz spriche ich etc. Selbsteinwurf des Dichters.

bæsen zorn. bæse = schlecht beschaffen, hier gleich unnütz, so wie das gegenüberstehende guot oft so viel heißt als nützlich, cf. Heint. 232.

iemer mër ouwê, von Ph. Wadernagel und Simrod durch einen Punct von dem Vorhergehenden getrennt, von Lachmann durch Weglassung jeder Interp. mit der Zeile: der hât jene dort etc. in Verbindung gesetzt. Die oben gegebene Bedeutung des Ausdrucks und die Zweckmäßigkeit der Correspondenz der zusammengehörigen Strophen spricht gegen die Trennung.

Str. 3 (Nr. 81).

die bittere gallen. galle und honec sprichwörtlicher Gegensatz; cf. Heint. 108 u. 152; Brigid. 31, 1; Ps. III, 48 u.

swarzer varwe, Genit. prædicat. Gr. IV, S. 653.

der schouwe sinen tröst = der blicke vertrauensvoll hin auf seinen Trost, d. i. auf den ihm in dem Gottessohne gegebenen Trost, oder vielleicht besser: auf seinen Tröster, wie denn dieß Wort auch eine Person bezeichnete, einen Pfleger, Führer, Fürsten; cf. Ph. W. 1er.

mit swacher buoze, nämlich durch einen Kreuzzug, wie aus dem Folgenden klar wird.

grözer sünde, wegen des Casus cf. Gr. IV, 678.

wolte got, wær ich der sigenünste wert. Wenn Lachmann aus dieser und der folgenden Zweifeltrede schließen will, der Dichter habe keinen Kreuzzug mitgemacht, so heißt das einen Dichter allzu peinlich beim Worte nehmen; cf. Lachm. 137.

sigenünste = Siegnahme; cf. Hahn II, S. 30.

herten rinc, Metonymie für Panzer; cf. Hildebrandsl. v. 5, im Rib sehr gebräuchlich.

richen solt, nämlich des „himeleschen keisers“, cf. Lachmann S. 13. Der reiche Sold ist die Erlösung von Sünden.

möchl' ich = vermöchte ich. Lachmann meint, wahrscheinlich auf diese Stelle deutend, der Dichter sage ausdrücklich, er könne nicht an dem Kreuzzuge theilnehmen. In der Form liegt dieß nothwendig. Der Conj. Prät. kann eben so wohl den Wunsch und die Sehnsucht als die Unmöglichkeit ausdrücken.

bejagen; über das be cf. Hahn II, S. 71.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Das Nibelungenlied nach Darstellung und Sprache ein Urbild deutscher Poesie. Von Dr. F. Limm, Coll. am Gymnasium in Parchim. Halle, Schrödel u. Simon. 217 S.

Eine tüchtige religiöse und nationale Bildung ist gewiß allein im Stande, dem immer weiter fressenden Krebse eines hochmüthigen Wissenschaftsdünkels und einer blasirten kosmopolitischen Weltanschauung einen Damm zu setzen. Mögen andere Völker der nationalen Bildung keine so große Aufmerksamkeit zu schenken brauchen, weil sie bei ihnen durch das Leben selbst hinreichend genährt wird, wir, noch immer ein ungewordenes Volk, haben alle Ursache, in dem Unterrichte dem Germanismus eine bedeutende Stelle einzuräumen.

Das vorliegende Buch wird sich gewiß des Interesses der Schulmänner von verwandtem Streben erfreuen und seine Wirkung nicht verfehlen. Für eine fruchtbare Lesung des Nibelungenliedes bietet es im Ganzen wie im Einzelnen die richtigen Gesichtspuncte und das schätzbarste Material. Es ist eine Analyse der Dichtung selbst, der auf die gerichteten früheren Arbeiten, mit steter Hinweisung auf das griechische Epos und die stammverwandten deutschen Heldenlieder, und ist damit eine schlagende Widerlegung derer, welche dem Mittelhochdeutschen in den höheren Schulen keine Stelle einräumen wollen, weil sie ihm keine Bedeutung für die Bildung der Jugend zugestehen. Und es ist dies Alles nicht vorzugsweise vom ästhetischen, sondern vom nationalen Standpuncte aus; deshalb sei es dem deutschen Gymnasium wie der deutschen höheren Bürgerschule bestens zur Beachtung und Benutzung empfohlen.

Um einen ungefähren Ueberblick des reichen Materials zu geben, was es bietet, soll hier die Inhaltsangabe folgen *.

* Ist Herr Professor F. Schweizer vielleicht so gütig, das Buch eingehend zu urtheilen?

Einleitung. Uebersicht über das Interesse und die Bemühungen für das Nibelungenlied. Antheil Bodmers, Lessings, Klopstocks, Herders, Friedrichs des Großen, H. Müllers, Tiecks, A. W. Schlegels, J. v. Müllers, v. d. Hagens, Zeune's, Mone's, Lachmanns, Simrods, W. Grimms, Gervinus', Zells, Vilmar's, W. Müllers, Goethe's, Schillers, Hegels, Bishers, Osterwalds, Ph. Wackernagels.

Abhandlung. Allgemeiner Theil. Nachweisung der Wahrheit, daß jeder wahre Dichter seine eigenthümliche Darstellung hat, durch das Beispiel des Dichters Shakespeare und des Uebersetzers Schiller an der Stelle Nach. IV, 3. Nationalität, Zeit, Stoff, Natur des Gedichts und der Individualität des Dichtenden bringen eine Besonderung des Schönen hervor. Auch mit dem Nibelungenliede ist dieß der Fall.

Charakterisirung der eigenthümlichen Darstellung und Sprache des Nibelungenliedes. Allgemeine Einordnung nach der Kategorie des strengen, schönen und weichen Stils, mit Hervorhebung des schon hier auftretenden, durch die Zeitbildung bedingten eigenthümlichen Charakters.

Nähere Umschreibung durch den Versuch eines Vergleichs mit dem verwandten Homer. Der deutsche Maßstab wird als der allein zureichende für das Nibelungenlied (ein Urbild deutscher Poesie) erkannt.

Darlegung des deutschen Kunststils durch Hervorhebung des deutschen Charakters (nach Bisher). Ergänzende Bemerkung dazu. Nachweis, wie sich dieser deutsche Charakter in dem deutschen Stile wieder spiegelt. Goethe, der Nachfolger Shakespeare's auf den Spuren des deutschen Volksliedes. Lessing, Claudius, W. v. d. Vogelweide u.

Genaue Bezeichnung des Stiles des Nibelungenliedes, in dem sich der deutsche Kunststil urbildlich darstellt, zugleich (der bestimmten Entwicklung des deutschen Charakters entsprechend) eine bestimmte Stufe in der Entwicklung des epischen Stils. Nachweis der geschichtlichen Bildung an den Eddaliedern, angels. Heldenliedern, Hildebrandsliede, Ludwigsliede, Heliand. Einfluß der lateinischen Dichtung, der Epik der Fahrenden und der Epik der Höfe. (Polemik gegen Lachmann.)

Besonderer Theil. Der oben bezeichnete Charakter des Nibelungenliedes wird im Einzelnen nachgewiesen nach den Kategorien.

I. Anschaulichkeit. Darunter behandelt: A. Bildliche Anschaulichkeit: Vision, Symbol (Siegfried in der Hornhaut, auf dem Blumenlager sterbend, unsichtbar helfend, in weißer Tracht; Symbolik der Gestalt, der Handlung und des Zufalls, des Namens), Metapher, Gleichniß (eigenthümliche Behandlung desselben in Vergleich zu Homer). B. Unbildliche Anschaulichkeit: Beiwort, ständige und nicht-

ständige, Metonymie (Patronymium). C. Körperhafte Anschaulichkeit, Plastizität im engeren Sinne. Das Plastische durch den Laut, durch den Abstieg (Contrast), der Materie, des Lichtes und Schattens, der scharfen Begrenzung, der Erhöhung und Erniedrigung, der Bewegung und Ruhe; das Plastische durch Handlung (successive und dramatische Darstellung); das Plastische durch die Wirkung auf die Umgebung, durch die Geberde, physiologische (Gesichtsfarbe, Weinen, Ohnmacht, Gehen und Stehen), moralische (das Schweigen, das über die Achsel sehen, der Blick, das Händefassen, Reigen, Küssen u.).

II. Einfachheit. Auf den ersten Anblick als Unbehüllichkeit sich darstellend (von Hegel scharf getadelt, von Goethe lässlich angesehen), besonders sich a) als Schlichtheit des Ausdrucks (nüchterne Wahrheit, nachdrückliche Einfachheit, knappe Andeutung), dem Charakter der deutschen Poesie auch noch jetzt eigenthümlich; b) als die Einfalt (Einfalt in den besten Zeiten eine Eigenheit deutscher Charaktere und Schriften), Herzlichkeit, Kindlichkeit, Naivetät des Nibelungenstiles.

III. Anmuth. Der Atticismus, Euphemismus, Ironie. a) ernste: bewusster Contrast der äußern Nüchternheit mit der innern Fülle, Meiosis: „Kleinrede des Großen“, dem Homer fast unbekannt, dem deutschen Charakter in Schrift und Leben von jeher eigenthümlich, besonders als Litotes; b) heitere; c) bittere Ironie (Sarkasmus). Humor, die Blüthe der anmuthigen Darstellung, getragen von der Person Volkers.

W. Langbein.

Ich Goldhorn, des Mägdeleins Dichterwald. Stufenmäßig geordnete Auswahl deutscher Gedichte für Mädchen zum Lesen und Declamiren in höhern Classen von Bildungsanstalten wie zur häuslichen Lectüre. Hannover, Rümpler. 510 S. 27 1/2 Sgr.

Eine von K. Gödke bevortwortete und empfohlene Sammlung, die des Lobes werth ist. Möge man sich nicht durch den etwas weichen Titel abschrecken lassen; der Inhalt ist durchaus nicht sentimental, sondern fernig und kräftig. Der Herausgeber hat sich den Kreis, aus dem er ausgewählt, weit gezogen, so daß neben den älteren Dichtern auch die jüngeren, unsere Zeitgenossen, wohl haben bedacht werden können. Künftig wegzulassen würden wir rathen S. 14, die Frösche; S. 24, im Bette; S. 46, Beschreibung der Stadt; S. 68, der Jude; S. 79, des Städtchens Name; S. 403, Lessing, und vielleicht noch einige andere. S. 126 ist zu lesen: — auf dem Hügel, drin er liegt, gleich einer Schale voll von u.; und: Aufrecht zwischen sich den starren

mit emporgerafften Blanken! Die vielen frommen Lieder von Knapp, Novalis, Sturm sind dem Buch eine besondere Zierde.

B. 2.

Anthologie griechischer Lyriker für die obersten Classen der Gymnasien, mit litterarhistorischen Einleitungen und erklärenden Anmerkungen von H. W. Stoll. Erste Abtheilung: Elegieen und Epigramme; zweite Abtheilung: melische und chorische Lieder und Iphyllen. 98 u. 140 S. Hannover bei Rumpler 1851.

Der Gedanke des Herrn Herausgebers, der Gymnasialjugend ein Buch zu verschaffen, das dieselbe in das reiche und schöne Gebiet der griechischen Lyrik einführen soll, ist gewiß als ein glücklicher zu bezeichnen. Denn es ist durchaus für die Erreichung des Gymnasialzwecks und die allseitige Ausbildung der Jugend wünschenswerth, daß derselben Gelegenheit geboten werde, durch Bekanntschaft mit der griechischen Lyrik auch ein edleres Gefühl- und Gemüthsleben nachzuempfinden und so aller rein menschlichen Stimmungen theilhaftig zu werden. Man klagt unsere Zeit und auch unsere studirende Jugend so mancher Mängel und Gebrechen an, als da sind Mangel an Pietät und Frömmigkeit, — vielleicht hat unsere Zeit und auch die Schule zu lange und zu sehr die rechten Mittel zur Nahrung des Gefühl- und Gemüthslebens verschlossen oder verschmäh't. Aus dem Gebiete der Lyrik ist bis jetzt im Allgemeinen auf den Gymnasien wenig zur Behandlung gekommen, wenn man die melischen Stellen der Tragödien abrechnet und in Anschlag bringt, daß die römische Lyrik eines nationalen und individuellen Gepräges entbehrt, ja daß man auch die römischen Lyriker gar selten in den Lektionsverzeichnissen aufgeführt findet. Für die Kenntniß der griechischen Litteratur insbesondere ist es durchaus nöthig, die Lyrik als natürliches Mittelglied zwischen Epos und Drama in ihrer selbstständigen Entwicklung genauer kennen zu lernen und durch sie einen tieferen Blick zu werfen in die politische und Culturgeschichte des hellenischen Volks. Sehr treffend bemerkt der Verfasser: „Die lyrische Muse der Griechen reicht wie die epische und tragische dem Jünglinge einen gesunden und kräftigen Trank, der in unsern schlaffen und erkünstelten Zeiten den Geist erfrischen kann und begeistern für Manneswürde, für Gerechtigkeit und Geseßlichkeit, zu Vaterlandsliebe und — ich sage es unsern Frömmlern zum Troß von den Heiden — zu ächter Frömmigkeit.“

Der Herr Herausgeber will durch die Lectüre der Lyriker den Homer und die Tragiker weder verdrängen noch besonders beeinträchtigen, sondern wünscht, daß man in den beiden letzten Gymnasialjahren

auf diese Lectüre nur dann und wann einige Stunden verwende, mögen nun diese entweder zugesetzt oder dem bisher gelesenen Dichter entzogen werden; er meint, daß, wenn man den Schüler in einen Zweig der lyrischen Dichtung eingeführt habe, die Fortsetzung einer controlirten Privatlectüre überlassen werden könne. Referent würde es für wünschenswerth halten, wenn die lyrische Lectüre selbst noch etwas weiter ausgedehnt werden könnte; denn man darf nicht annehmen, daß die darauf verwendete Zeit einem andern Zwecke entzogen sei; was der Schüler dabei lernt, wird ihm in jedem Falle für die übrige Lectüre zugute kommen.

Im ersten Hefte sind Elegieen und Epigramme enthalten, nach der Zeitfolge der Dichter geordnet, und zwar die Elegieen von Kallinos und Thyräos an bis auf Euripides (threnodische Elegie aus Andromache), die Epigramme von Archilochus und Simonides an bis auf Lucian und Adespota; das zweite Hest melische und chorische Lieder von Sappho bis Pindar, nebst einer Anzahl Skolien, und Idyllen von Theokrit, Bion und Moschus. Wir haben keine Veranlassung gefunden, die Auswahl der Stücke selbst zu bemängeln, erkennen vielmehr an, daß dieselbe dem Zwecke sehr entsprechend ist, daß namentlich immer die leichteren, also für die Privatlectüre sich eignenden Stücke gewählt sind, daß überall die historische Entwicklung nebst den charakteristischen Merkmalen der einzelnen Arten angegeben ist; z. B. in der Elegie repräsentirt Kallinos und Thyräos das kriegerische Element, Mimnermos das erotische, Solon das politisch-sittliche, Xenophanes das philosophische u. s. w.

Die Einleitungen enthalten nicht allein persönliche und biographische Notizen der einzelnen Dichter, sondern sie geben zumeist eine Charakteristik der einzelnen lyrischen Dichtungsarten, ihre Verwandtschaft und ihren historischen Zusammenhang unter einander, diejenigen culturhistorischen, politischen und gesellschaftlichen Beziehungen, welche die lyrische Dichtung hervorgerufen und gefördert haben und deren Kenntniß zum Verständniß der einzelnen Dichtungen nothwendig ist; ebenso enthalten sie hin und wieder bibliographische Notizen, ferner die allgemeinsten Eigenthümlichkeiten des äolischen und des dorischen Dialekts. Letzteres dürfte insofern nicht unangemessen sein, da sich die Schüler in den dialektischen Lehren ihrer Grammatiken nur mit vieler Mühe zurechtfinden, meistens auch nur über den epischen Dialekt genauere Auskunft finden. Die erklärenden Anmerkungen enthalten specielle Angaben zur historischen Erklärung und Auffassung der einzelnen Gedichte, Angabe der Hauptgedanken und Gliederung des Inhalts, mytho-

logische Erörterungen, Worterklärungen durch parallele Stellen, kurze grammatische Hindeutungen. Hinsichtlich der Einleitungen und Anmerkungen macht der Herr Herausgeber durchaus keine Ansprüche auf selbstständige Forschung, er bekennt sich vielmehr selbst von den bisherigen Erklärern der betreffenden Lyriker abhängig, indem er die Ansicht festhält, daß man in einem Schulbuche nichts Neues zu liefern streben, sondern die bisher von der Wissenschaft gewonnenen Resultate der Jugend zugänglich machen solle. Ebenso folgt derselbe in Ansehung des Textes fast durchweg den neuesten Forschungen der besten Kritiker. Deshalb wird es auch genügen, auf den wahrhaft bildenden Inhalt und die zweckmäßige Anordnung des vorliegenden Buches aufmerksam gemacht zu haben.

G. Qued.

Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. Ersten Bandes erste bis dritte Lieferung. Leipzig 1852, Weidmann'sche Buchhandlung.

Wir freuen uns herzlich schon die dritte Lieferung dieses großartigen Nationalwerkes, mit der beinahe der Buchstabe A vollendet ist, anzeigen zu können — die beste Gewähr dafür, daß es möglichst rasch zu Ende gebracht werden soll. Und die Raschheit des Erscheinens vermindert seinen innern Werth nicht, im Gegentheile scheint uns die Sauberkeit der Zusammenstellung und die Reinlichkeit des Druckes mit jedem Hefte eher zuzunehmen: natürlich, da diese Arbeit mit steigendem Interesse und unter dem Walten eines stets wachen und frischen Geistes vollzogen wird und auch die Dienenden der Ordnung sicherer inne werden. Man könnte sagen, ein Buch der Gebrüder Grimm, das einen so bedeutsamen Theil unserer herrlichen Sprache behandelt, bedürfte nicht einer besondern Anzeige und Anpreisung. Aber einmal verhalten wir die Freude nicht gerne, wo eine solche Frucht des gewaltigsten Fleißes, der umfassendsten Geistesthätigkeit und eines wunderbaren Zartsinnes für den Gegenstand ans Licht tritt; dann sind auch unter den echt Gebildeten der Trägen und Saumseligen nicht wenige, die mit Gewalt in das Interesse an so edeln Erzeugnissen hineingezogen werden wollen; zuletzt muß, wer Sinn und Einsicht dafür hat und voraus das Ganze und Große ins Auge zu fassen vermag, sich offen gegen diejenigen erklären, welche aus irgend welchen Gründen am Kleinen herumkükeln und aus beschränktem Kreise in der Absicht Einzelnachträge liefern, um den Glauben und das Vertrauen in das Unternehmen wo möglich zu erschüttern. Hiengedeutsch

land von solchen Kritikern ab, es müßte sicher umsonst auf eine Darstellung seines Sprachschazes warten.

Was soll uns das Grimm'sche Wörterbuch geben? Diese Meister der deutschen Sprachforschung gehen darauf aus, die hochdeutsche Sprachgestaltung von Luther bis auf Goethe auszulegen, ohne daß jedoch Neuere ganz ausgeschlossen werden. Sie legen wesentlich die Schriftsprache zu Grunde, doch nicht so ausschließlich, daß nicht einzelne ausgezeichnete Ausdrücke und Wendungen der Volksmundarten oder des gewöhnlichen Lebens, auch wenn sie nicht aus irgend einem schriftlichen Denkmale, wenigstens nicht aus einem solchen, das den Namen eines litterarischen verdient, belegt werden können, gelegentlich mit aufgenommen würden. Das Buch ist von unschätzbarem Werthe für denjenigen, der entweder die Entwicklung unserer Litteratur im Ganzen verfolgt oder Werke eines einzelnen oder einzelner Schriftsteller wirklich studiren will; und besonders litterarische Erzeugnisse früherer Jahrhunderte können von einem weitem Kreise erst durch das Grimm'sche Wörterbuch wieder verstanden werden. Aber auch der Sprachforscher gewinnt hier Herrliches; denn nicht nur schaut er tausend Beispiele, wie sich das einzelne Wort lautlich und begrifflich entfaltet; er kann auch die Veränderungen verfolgen, die es nach der jeweiligen Anschauung in der Rede, freilich nicht immer nach klarem Bewußtsein und darum oft mit Verlust an seinem Gehalte, eingehen mußte. Wo wäre das Volk, welchem, sind nur einmal Benede-Müller's mittelhochdeutsches und der beiden Grimm neuhochdeutsches Wörterbuch zu Ende geführt, seine Sprache so fast vom Anfang an gründlich und sicher vor Auge und Sinn gelegt wäre, wie dem deutschen? Die Grundlage alles dessen, was im weitern Sinne germanisch heißt, bildet das edle Gothische, für dessen genaue Erkenntniß in neuerer Zeit von Gabelenz, Löbe, Schulze so Treffliches gethan ist; der althochdeutsche Sprachschaz von Graff, mag im Einzelnen Manches darin zu verbessern sein, wird immer und unvergänglich ein schönes Zeugniß deutschen Fleißes und deutscher Beharrlichkeit bleiben; an ihn schließt sich das mittelhochdeutsche Wörterbuch, an welchem der sel. Benede Jahrzehnte gearbeitet und welches nun von W. Müller mit nicht unbedeutenden Zusätzen veröffentlicht wird, — möchte es nur rasch fortschreiten; die schönste Blume aber ist diejenige, welche zuletzt unter der sorgsamten Pflege der beiden Gebrüder Grimm aufgebrochen ist. Und nicht nur schließt sich in ihrer Darstellung jede Erscheinung der neuhochdeutschen Sprache, wo es möglich, an das Vorausgehende an, d. h. nicht nur wird die neue Sprachgestalt auf der mittelhochdeutschen, althochdeutschen, gothischen aufgebaut und auf Unterschiede hingewiesen; auch auf den

letzten historisch erreichbaren Grund wird hier nicht selten zurückgegangen und damit, wie überall in der vergleichenden Sprachforschung, mehrerlei gewonnen, die Erkenntniß des sinnlichen Inhalts, der Völkerverwandtschaft u. a.; aber auch die Erkenntniß der bedeutsamen Stellung, welche die deutsche Zunge im Kranze ihrer zahlreichen Schwestern einnimmt. Ja nicht nur die Geschichte des Wortes und der Rede, auch die Geschichte des einzelnen Lautes, der uns oft fast unter der Arbeit mit ihm entchlüpfen will, ist hier in lieblicher Weise durchgeführt. Und so könnten wir noch auf manchen Gesichtspunct hinweisen, aus dem unser Wörterbuch hohe Beachtung verdient, und was wir sagen, sobald es gefordert würde, durch zahlreiche Belege unterstützen. Aber, fragt uns vielleicht einer, ist das Buch praktisch, ist es so ein recht sicherer Führer für Orthographie u dgl.? Das Buch ist recht praktisch, aber nicht für den handwerksmäßigen Scribenten, sondern nur für denjenigen, der mit Sinn für die Würde der Sprache davor hintritt. Es ist ein sicherer Führer für Orthographie; aber deren Gesetze sind hier nicht in trodene und pedantische Regeln geschnürt, sondern sie müssen aus der geschichtlichen Entwicklung, wie sie hier vorliegt, entnommen werden. Ist das Werk erst fertig, sind die einzelnen Laute und ihre Bezeichnung vollständig abgehandelt, die Wörter in dem Gewande, wie sie in den verschiedenen Zeitaltern erschienen, ausgelegt, wo wäre denn ein treuerer Wegweiser auch für unsere Orthographie zu finden? Was man gewöhnlich praktisch nennt, das hat uns die Sache schon hundertmal verderbt, wir wollen sie uns nicht wieder verderben lassen und sind nun durch das solideste Fundament vor solcher Sprachmeisterei gesichert. Man kann unserm Wörterbuche vorwerfen, die Begriffsentwicklung sei darin nicht immer streng logisch durchgeführt. Bei solcher Massenhaftigkeit des Materiales mag da und dort ein wirkliches Versehen unterlaufen sein; aber seien wir mit dem Urtheile nicht zu rasch, ein feines Gefühl und ein durchgebildeter Sprachsinn, der aber nicht immer von der Logik gebannt ist, ordnete oft mit bestem Recht zusammen, was der Unverstand aus einander reißen möchte. Und J. Grimm hat schon einmal, wir meinen nicht zur Freude und zum Triumph seiner Gegner und Verkleinerer, abgewogen, aus welchen Bestrebungen mehr Früchte aufkeimen, ob aus unverdrossener Quellenforschung oder aus hochtrabendem Organisiren nach rein subjectiven Meinungen. Leset die ganzen Artikel des Werkes und ihr werdet volle Bilder gewinnen. Ein Fehler ist es wohl, wenn hie und da ein Wort oder eine wichtigere Bedeutung eines Wortes nicht angeführt oder belegt ist; aber Fehler der Art sind im ersten Wurf geradezu unvermeidlich und verlieren

an Wichtigkeit einem so großen und trefflichen Ganzen gegenüber. Es wird nicht schwer sein, jetzt solche Mängel zu ertragen, später das Werk in dieser Richtung zu vervollkommen. Gewiß hat die Bitte der Gebrüder Grimm schon für die nächsten Hefte manchen werthvollen Beitrag ausgewirkt. Natürlich läßt sich auch über das Etymologische hie und da streiten, aber immer sind solche Auseinandersetzungen Grimms außerordentlich anziehend und belehrend, weil sie uns, falls auch ein endliches Resultat nicht richtig sein sollte, tiefe Blicke in die ältesten Weltanschauungen thun lassen. Wir haben uns absichtlich in unserer Anzeige von jeglicher Einzelheit ferne gehalten und uns dem Eindrucke des Ganzen überlassen.

Zürich im October 1852.

H. Schweizer.

VII.

1. Erster Cursus des Unterrichts in der Geographie von L. B. Jüngst, Oberlehrer am Gymnasium in Bielefeld. Dritte Auflage. Lemgo u. Detmold 1852. Meyersche Hofbuchhandlung. Preis 4 Sgr.

Dieser Leitfaden der Geographie zeichnet sich eben so sehr durch eine zweckmäßige Auswahl wie durch eine übersichtliche Anordnung des Stoffs aus. Dem Namenverzeichnis gehen meistens kurze, aber äußerst klare Erläuterungen voraus, die vornehmlich bei der Oro- und Hydrographie gelungen sind. Ref. kann nur darin mit dem Verf. nicht einverstanden sein, daß dieser geflissentlich die politischen Eintheilungen des Erdbodens für diese Unterrichtsstufe ausschließt und demgemäß die aufgezählten Länder nur als Benennungen gewisser Theile der Erdoberfläche betrachtet. So kommt z. B. in Europa Frankreich und Paris in zwei verschiedenen Abschnitten vor, ohne daß der Schüler erfahren soll, daß beide zu einander gehören. Diese theoretische Grille wird dem unterrichtenden Lehrer sich sofort als unhaltbar erweisen, denn es ist nicht abzusehen, warum der Schüler nicht Bezeichnungen wie „Kaiserthum Rußland, Königreich Preußen etc.“, die ihm schon längst bekannt sind, auch in der Schule gebrauchen soll. So wie hier die Fassungskraft des Schülers zu gering veranschlagt ist, so ist ihm andererseits in den ethnographischen Ausführungen zu viel zugemuthet. Die Classificirung der Erdbewohner nach den fünf Racen, nach ihrer Abstammung und Herkunft (Ureinwohner, eingewanderte, unvermischte, vermischte), nach ihrer Bildung und Lebensweise (wilde, gebildete), nach ihrer Religion ist für den Anfangsunterricht zu weit gegriffen. Da die beregten Mängel dem Gebrauch des

Werkes keinen Eintrag thun, so kann dasselbe nur auf das angelegentlichste empfohlen werden.

2. Geographie nebst Andeutungen aus der Länder- und Völkergeschichte. Bearbeitet von Johann Georg Fischer. Darmstadt 1852. Verlag der Hofbuchhandlung von G. Jonghaus.

Dieses Werk schließt sich als zweiter Theil an die Naturlehre von demselben Verfasser an und ist wie diese für den Gebrauch in Volksschulen bestimmt. Ref. kann wenig Rühmenswerthes darüber sagen. Es ist weder für Volksschulen zu empfehlen, da es des Materials viel zu viel enthält, noch für höhere Schulen, da es ihm an der erforderlichen Wissenschaftlichkeit fehlt. Beweise für die erstere Behauptung liefert jede Seite. So heißt es z. B. S. 280: „Das Reich der Fellatahs ist das mächtigste und cultivirteste in Sudan. Die Hauptstadt Sakkatu hat 80,000 Einwohner. Kano und Zaria zwei volkreiche Städte. Vom Reiche der Fellatahs sind die Reiche Yarrita und Riffe abhängig.“ Die zweite Behauptung findet ihre Begründung vornehmlich in der sehr oberflächlichen Behandlung der Oro- und Hydrographie. Der Verf. hat sich damit begnügt, eine ansehnliche Menge von Gebirgen, Bergspitzen, Flüssen oft in einem chaotischen Durcheinander aufzuzählen, ohne auch nur ein Wort über die Charakteristik derselben, über ihre Bedeutung für den Verkehr zu sagen; von Pässen und Canalsystemen ist wenig oder gar nicht die Rede. Der Schüler empfängt nichts als eine Menge schlechtgeordneten Stoffes, in welchem man vergeblich eine zu Grunde liegende Idee zu entdecken sucht. Beispiels halber führt Ref. an, daß in dem ersten Abschnitte: „Die Erde für sich betrachtet“ unter Anderm Folgendes vorkommt: Die Gebirge der Erde, so detaillirt, daß bei der Beschreibung der einzelnen Länder hierauf verwiesen wird; dann die größten Inseln der Erde; hierauf die größten Flüsse der Erde u. s. w. Diese Andeutungen mögen genügen, um den Werth oder Unwerth dieses Werkes zu ermessen. Viel besser gearbeitet ist:

3. Kleine Geographie für die untern und mittlern Classen der Gymnasien und höhern Bürgerschulen, so wie für Elementarschulen und zum Privatunterricht. Von Dr. G. F. C. Ohlert, Prorector an der höhern Bürgerschule zu Königsberg. Zweite, sehr vermehrte und verbesserte Auflage. Königsberg 1851. Im Verlag der Gebrüder Bornträger.

Der Verf. hat durch größern und kleinern Druck den Stoff in zwei Curse gebracht, so daß das Werk zugleich für höhere und niedere

Unterrichtsstufen brauchbar sein soll. Ref. kann sich mit diesem freilich schon öfter gemachten Versuch nicht einverstanden erklären. Denn erstens verliert die Anordnung an Uebersichtlichkeit, wenn die eine Hälfte des Stoffs im Haupttexte, die andere Hälfte in der Anmerkung steht; zweitens wird die Ausdrucksweise immer nur für eine von beiden Stufen sich als passend erweisen. Dieß ist auch hier der Fall. Die Darstellung ist für die untere Stufe viel zu schwierig. Man lese z. B. folgende beliebig herausgegriffene Stelle S. 22: Die Mittelalpen ziehen von W. nach O. und werden getheilt in die südliche Hauptkette und die nördlich vorgelagerten Alpen. Zu der Hauptkette gehören: die penninischen Alpen vom Montblanc bis zum Simplonpasse, die lepontischen oder Adulaalpen bis zum Splügenpasse mit dem St. Gotthardsgebirge, die rhätischen Alpen bis zum Brennerpasse mit der Berggruppe des Bernina und den Ortler Alpen. Zu den vorgelagerten Alpen gehören 1c. Es leuchtet ein, daß ein solcher Stoff und in solcher Form nicht Anfängern vorgesetzt werden darf. Ref. würde daher rathen, den Gebrauch dieses Leitfadens auf die obern Classen zu beschränken. Für diese empfiehlt er sich durch die sorgfältige Auswahl des Stoffes und die correcte Darstellung. Die Hydrographie ist im Verhältniß zur Drogographie zu stiefmütterlich behandelt: so findet man beispielsweise die Nebenflüsse meist erst in den Anmerkungen, während im Haupttexte doch eine Masse von Bergspitzen aufgeführt ist. Bei den Erzeugnissen und deren Vertheilung auf der Erde hat der Verf. statt einer dürren Aufzählung von Naturproducten sich (nach Vogels Vorgange) auf die Charakterpflanzen und -Thiere beschränkt, was nur zu billigen ist. Die beiden Anhänge: „Beschreibung der wichtigsten Hauptstädte Europa's“ und „Kurze Uebersicht der Fortschritte der geographischen Kenntnisse“ können entbehrt werden, da sie für den Unterricht schwerlich zu benutzen sind.

4. Handbuch der Geographie für Mädterschulen und die Gebildeten des weiblichen Geschlechts. Von Friedrich Rösselt, Professor in Breslau. Vierte, sehr verbesserte und vermehrte Auflage. Drei Bände. Königsberg. Verlag der Gebrüder Bornträger 1851.

In dem Vorwort rechtfertigt der Verf. den Titel und die Tendenz seines Werkes unter Anderm mit den Worten: „Eine Menge von geographischen Notizen, die man in Gelehrten- und Bürgerschulen vorzutragen pflegt, scheinen mir für Mädchen ganz unnöthig zu sein. Wozu nützt es dem weiblichen Geschlechte, wie viele Einwohner und

Quadratmeilen ein Land, welche Menschenzahl und welche Fabriken jede Stadt habe? Wozu brauchen unsere Töchter jede kleine Stadt eines vielleicht noch dazu fernen Landes zu wissen? Dagegen möchte ich glauben, daß man ihnen ein recht anschauliches Bild von den Ländern und Städten geben müsse, damit sie nicht nur Namen lernen und sich die Lage der Derter auf der Karte einprägen, sondern sich mit ihrer Einbildungskraft ganz dahin versetzen können u. s. f.“ Der Notizenram, welchen der Verf. hier verwirft, taugt eben so wenig für Knaben wie für Mädchen, denn das Bildende des Unterrichts liegt nicht in einem massenhaften Ansammeln von Stoff, sondern in der gedankenmäßigen Verbindung desselben. Der Knabe, welcher auf einer botanischen Wanderung eine Menge Pflanzen einsammelt, die er am Wege findet, wird sich zwar damit beschweren, aber seine Einsicht in die Pflanzenkunde wird dadurch nicht wachsen. Kommt er zu Hause, so wirft er den Plunder bei Seite, weil er keinen Werth für ihn hat.

Wenn der Verf. dem angeregten Uebelstande aber dadurch zu begegnen sucht, daß er seine Geographie zu einer Art Reisehandbuch macht, so verfällt er damit in denselben Fehler, den er vermeiden wollte. Das Buch gewinnt den Anschein, als ob es nur geschrieben sei, um Damen für die Salonunterhaltung einzuweihen. Dennoch hat es einen besondern Werth dadurch, daß es eine Menge guter Bruchstücke aus Reisebeschreibungen enthält, die an den passenden Orten eingeschaltet sind. Ref. hätte freilich gewünscht, daß dieselben noch mehr verarbeitet wären, sei es durch Abkürzung oder auch durch theilweise Umarbeitung; so z. B. könnte die Schilderung Constantinopels von Murhard ohne Schaden leicht auf die Hälfte reducirt werden. Auch werden bei einer neuen Auflage noch manche andere gute Reisewerke zu benutzen sein, so z. B. Spanien von Willkomm's, die vortrefflichen Reisen von Kohl und Gerstäcker u. a.

Auf die Beschreibung der natürlichen Verhältnisse legt der Verf. nur einen geringen Werth, weil er die Auffassung derselben rein für eine Sache des Gedächtnisses hält; er verkennet ganz und gar, daß auch hiemit vortreffliche geistige Uebungen möglich sind, und daß sie besonders dazu dienen, die Anschauungskraft zu beleben, auf deren Uebung er in der Vorrede einen so großen Werth legt. Von der Oberflächlichkeit dieses Theils der Rösselt'schen Geographie wird man sich leicht überzeugen, wenn man beispielsweise die Beschreibung des deutschen Gebirgssystems I, S. 93 nachliest.

Referent ist daher der Ansicht, daß dieß Werk in einzelnen Ab-

schritten zwar recht brauchbar ist, aber andererseits sehr leicht zu einer ganz falschen Behandlung des geographischen Unterrichts verleiten kann.

Dr. Griebel.

1. Naturstudien. Skizzen aus der Pflanzen- und Thierwelt von Dr. H. Masius, Lehrer am Gymnasium zu Salzweil. Leipzig, Brandstetter. X u. 158 S.
2. Hendrik Conscience Blätter aus dem Buche der Natur. Aus dem Blämischen von E. Zoller. Stuttgart, Hallberger. 220 S.

Die beiden genannten Bücher glauben wir besonders für die Schülerbibliotheken empfehlen zu müssen. Sie werden reiferen Schülern ein Antriebs werden, sich mit Liebe und Interesse auch mit dem Nächsten und Alltäglichsten in der Natur zu beschäftigen, werden sie lehren, die Augen zu öffnen und mit verständigem Sinn ihre natürlichen Umgebungen aufzufassen, werden sie aus der Bücher- und Buchstabenwelt, in die sie nur zu sehr gebannt sind, hinausführen in die wirkliche, noch nicht reflectirte und zu Gedanken zerbrochene, werden ihnen helfen, selber Gedanken zu erwerben aus dem realen Leben her, werden ihnen an der Naturwissenschaft, die in den Schulen meist zum dünnen Subsumiren und Bestimmen und Systematisiren geworden ist, die ästhetische, contemplative und teleologische Seite enthüllen.

Herr Dr. Masius beschränkt sich ganz auf ein Gebiet, welches jedem unserer Schüler auch vollkommen zugänglich ist. Er schildert die norddeutschen Waldbäume, die Nadelhölzer, die Weide, Pappel, Espe etc., Birke, Eiche, Buche, Rüster, Linde, die Bäume mit geschligtem und gefiedertem Laube, die Obstbäume; im zweiten Abschnitt gibt er Charakterbilder aus der Vogelwelt und schildert die Hausvögel, Storch, Schwalbe, Sperling, Rothkehlchen, Bachstelze, Staar; die folgenden Abschnitte behandeln den Frosch, den Fuchs, den Krebs und Hummer. Den Schluß bilden Anmerkungen; in ihnen sind meist Citate besonders aus der griechischen, lateinischen, altdeutschen, englischen Litteratur niedergelegt, welche theils des Verfassers Gemälde weiter ausführen, theils seine Urtheile stützen.

H. Conscience beginnt so: „Vor einigen Jahren wohnte ich noch in der lieblichen Gegend, in welcher ich meine Kinderjahre verlebte. Obwohl noch sehr jung, war ich doch nicht gefühllos für all das Schöne, was mir die Natur bot; ich liebte die lachenden Blumen, die schattenreichen Bäume und die unendliche blaue Luft; ich war der Freund des silbernen Wasserspiegels, der liederreichen Vögel und der bunten Schmetterlinge: aber mitten in diesem Reichthum geboren hatte ich jedes

Jahr denselben Genuß daraus geschöpft, ohne die Gründe meiner Freude oder das innere Leben der Gegenstände meiner Liebe zu untersuchen." Dieser Knabe fängt nun, fünfzehn Jahr alt geworden, an, das, was ihn umgibt, zu untersuchen, Bücher zu lesen, Thierchen und Blumen zu zergliedern, um ihre Zusammensetzung und ihr Wesen zu ergründen. So erweckt er das Interesse eines alten, seltsamen Mannes. Dieser unterrichtet ihn: „Ich lauschte mit athemloser Begier seinen Worten, die mir wie göttlich erschienen. Denn nichts in der Schöpfung schien seinem Geiste verborgen. . . . Er erlaubte mir nicht, aus den Naturerscheinungen viel umfassende Folgerungen zu ziehen, und gab sich alle Mühe, mich bei der besondern Anschauung festzuhalten, statt mich in die Geheimnisse der Schöpfungsharmonie und des allgemeinen Lebens eindringen zu lassen. Im Lenz des zweiten Jahres jedoch [zu früh!] begann er mir nach und nach zu zeigen, wie man in der Betrachtung der Natur vom Kleinen zum Großen, vom Theil zum Ganzen unbemerkt übergeht und wie auf diese Weise die allgemeinen Gesetze aus den Erscheinungen sich errathen lassen.“

Das Buch enthält nun die Unterhaltungen des Alten mit dem Jünglinge. Wir müssen ihm eine gewisse Exaltation zum Vorwurf machen; es ist etwas Unnatürliches in der Ekstase des Knaben, eine Gluth der Phantasie, die etwas Unheimliches an sich hat. H. Conscience hat etwas vom Romanschriftsteller in dieß Gebiet mit herüber genommen. Abgesehen davon ist die Schrift ganz ausgezeichnet. Eine Stelle gleich des ersten Abschnitts möge bestimmter bezeichnen, was wir meinen. Der Knabe betrachtet eine Spinne, wie sie ihr Netz webt; eine Biene verwickelt sich darein, die Spinne umstrickt sie; eine Wespe greift die Spinne an; alle drei werden von einer Schwalbe verschlungen. „Während ich selbstvergessen dieses Schauspiel beobachtet, hatte die glühende Sonne mein Blut in die Adern meines Gehirns getrieben; ich fühlte eine sonderbare Betäubung und eine unbeschreibliche Aufregung meiner Sinne. In diesem Zustande schienen sich meine Ohren zum ersten Mal zu öffnen, und ich war wie ein Taubgeborener, der das Gehör [wieder] bekommt und die Klänge mit den Händen von seinen Ohren zu vertreiben sucht, als wäre es das Geräusch eines Körpers. Die ganze Natur schien zu sprechen; ich hörte tausend reine Stimmen in meinen Ohren summen und die Luft schien mir eine ganze Welt, worin Millionen Wesen sich durch einander bewegten — und Alles brachte Töne hervor, die Freude, Schmerz, Liebe und Freundschaft ausdrückten. In der größten Verwunderung suchte ich einige der vermeinten Naturstimmen zu unterscheiden, aber es war nicht möglich. Zu viel verschiedene

Sprachen klangen mir zu gleicher Zeit in die Ohren, und ich konnte nicht verstehen, in welchen Worten sich die Naturwesen ausdrückten, noch was sie sagten. So findet er den Alten, und nun will ihn dieser, weil der Knabe selbst schon beinahe das größte Geheimniß der Natur entdeckt, lehren an den Dingen der Natur, „was sie thun und warum sie es thun, was ihre Bedürfnisse und ihre Begierden sind, zu welchem Zweck sie geschaffen worden sind und was ihr Ende werden muß. Sobald du dieß weißt, kannst du beinahe errathen, wie sie sprechen und was sie sagen müssen; du würdest im Stande sein, ihnen eine Sprache zu leihen, wenn sie keine hätten, und könntest sie also verstehen, da sie keine andere Sprache haben als die, welche du ihnen geben würdest.“ So lehrt er den Knaben denn die Sprache des welkenden Maßliebchens und des rollenden Kiefels, und dieser führt ihn auf die Gestaltsveränderung als das Haupterforderniß in der Oekonomie der Natur und die Unvertilgbarkeit der Materie selbst. Das ist der erste Abschnitt. Der zweite enthält die Generation der Pflanze (das einzige Capitel, wo, wie wir glauben, der Verfasser nicht die neuesten Resultate der Forschung zu Grunde gelegt hat), die Unterscheidung der Thiere, Pflanzen, Mineralien. Der dritte Abschnitt behandelt die Ernährung der Pflanzen (Fruchtwechsel), der vierte die Meteoere, Regen, Thau u. Im fünften Abschnitt ist der Bau der Fliege, die Metamorphose des Schmetterlings, die Fortpflanzung der Ichneumoniden u., des *Necrophorus vespillo*, das Gleichgewicht zwischen Vermehrung und Vertilgung; im sechsten Abschnitt die Biologie des *Necrophorus germanicus*, der Gallwespe, des *Tenthredo rosæ*, des Ohrwurms, des *scarab. pill.* behandelt und überhaupt die Wahl des Orts für die Entwicklung der Jungen, der Instinct, mit welchem für ihre erste Wohnung gesorgt wird. Der letzte Abschnitt endlich schildert das Leben der Ameise und der Biene und ihrer Staaten. Zum Glück hat sich der Verf. nicht von Herrn Voigt blenden lassen. Den Schluß macht die Anatomie der *Ephemera vulg.* Als Anhang folgt eine Uebersicht der drei Naturreiche, nämlich eine Darstellung des Systems der drei Reiche (bei den Pflanzen auffallender Weise das Linneische System) in kurzer Charakteristik der Classen und Ordnungen, mit namentlicher Aufführung je einiger Repräsentanten. Dieser Anhang ist vielleicht überflüssig.

W. Langbein.

11. Dießerweg Astronomische Geographie und populäre Himmelskunde. Zum Schulgebrauch und Selbstunterricht. Vierte, vermehrte und verbesserte Auflage. Mit Figuren und Sternkarten. Berlin, Th. Ch. F. Enslin. XXXIV u. 348 S.

Die schon 1845 von Herrn Strauch in der Päd. Revue als ausgezeichnet charakterisirte mathematische Geographie u. des Herrn A. D. erscheint jetzt in vierter Auflage. Es ist aller Fleiß angewandt, um in das Buch die bisherigen Fortschritte der Wissenschaft aufzunehmen, und so sind die neuesten Mädler'schen Untersuchungen über die Plejaden, die neuen Planetenentdeckungen u. ihres Orts mit verarbeitet worden. Die klare Darstellung und die glückliche Methode des Verfassers, die immer zu Vor- und Rückschau, zu Associationen und Combinationen veranlaßt, lassen wünschen, daß sein Buch in recht vieler Lehrer Hände gerathe. Denn ist es auch zum Selbstunterricht besonders geeignet, so ist doch durch vortreffliche didaktische Winke für Lehrer namentlich gesorgt. Daß übrigens die Darstellung weder analytisch noch synthetisch allein verfährt, versteht sich nicht nur bei dem Verf. von selbst, sondern auch bei einem Gegenstande, bei dem, wie sonst nirgend, die Geschichte seiner Wissenschaft fast mit Nothwendigkeit zugleich den Gang des Unterrichts andeutet. Die Ptolemäische, die Copernicanische, die Newton'sche Weltansicht muß jeder Lehrer in dieser Ordnung auch seine Schüler durchmachen lassen, und der Verf. gibt dazu die Anweisung. Wir müssen noch sagen, an welcher Stelle in der Schule wir einen Unterricht, wie das vorliegende Buch ihn darstellt, für angemessen halten. Nach unserer Meinung gehört er in die oberste Classe der Bürgerschule und der höhern Töchterschule. Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule müssen die mathematische Geographie eben als einen Zweig der Mathematik in Prima lehren, mit Benutzung der Kenntnisse der Schüler in Trigonometrie, Stereometrie und Mechanik. Sie dürfen sie nicht auf einer niedern Stufe vorweg behandeln. Denn es ist besser, die Schüler, welche solche Anstalt nicht völlig durchmachen, gehen in die Welt ohne zu wissen, woher auch nur der Wechsel der Jahreszeiten kommt, als daß man ihnen auf einer frühern Stufe des Unterrichts eine Einsicht in den Weltbau gibt, wie sie ohne Mathematik — aber freilich auch nicht ohne mathematische Anschauung — gewonnen werden kann, und ihnen darüber das Bewußtsein nimmt, sie verlassen eben die Schule mit einer dürftigen, halben, erbärmlichen Bildung, sie seien geistige Proletarier, auch wenn sie nachher „große Kauf- und Handelsherren“ und money-makers geworden sind. Kommt so einer später einmal darüber hinaus, es doch recht hübsch zu finden, daß es gerade des Nachts finster ist, wo doch einmal die Gaslampen brennen, und des

Winters kalt, wo doch einmal eingeheizt wird, nun gut, dann wird sich auch für ihn Gelegenheit finden — und ein Buch, wie das Diesterweg'sche, bietet sie gleich — sein Interesse weiter zu erregen und zu befriedigen. Im Uebrigen, wenn unser Bürgerstand für seine Kinder keine Bildung will, werden auch künftig natürlich in den Kammern Beamte als Deputirte die Gelder für Sternwarten und meteorologische Observatorien bewilligen, und die Wissenschaft wird auch dann weiter wohl berathen sein. — Freilich wäre es anders besser!

W. Langbein.

VIII.

Turntafeln für öffentliche Turnplätze und Privatanstalten, von G. A. W. Grambo, Turnlehrer am Altonaer Turnverein. Altona, Lehmkuhl.

Taf. I enthält die Neckübungen, 4 Stufen, 1 Bogen; Taf. II Barren, 4 Stufen, und Taf. IV Lanne, Stangen, Masten, 2 Stufen, stehen auf einem Bogen. Auf einem dritten Bogen stehen Taf. III Schwingen, 4 Stufen; Taf. V Leitern, 2 Stufen; Taf. VI Springen. Die Namen und Folge der Uebungen weichen nicht wesentlich von den Eiselen'schen ab. Doch kommen mehrere Namen vor, die an sich die Sache nicht so bezeichnen, daß sie ohne Erklärung verständlich wären. Wollte der Verf. keine Erklärungen geben, so mußte er sich auch auf die recipirten Eiselen'schen Namen beschränken. Die von den Vorturnern zu gebenden Hülfsen sind kurz und gut neben den Uebungen vermerkt; wo man sich an den hier behandelten Geräthen genügen läßt — was sehr wohl zu rechtfertigen ist — sind die Tafeln zu empfehlen. Bei einer neuen Auflage müssen aber die sogenannten Freiübungen mit aufgenommen werden, die Stufen im Klettern weiter geschieden, auch die einzelnen Stufen so im Druck angeordnet werden, daß sie einzeln auf Bappe gezogen werden können. Endlich müssen die neugebildeten Namen wegbleiben, auch manche umgebildet werden.

W. Langbein.

1. Niederlust. Gesänge für die Jugend von A. Klauwell. Leipzig, Merseburger. 32 S. 40. 12 Sgr.

Diese Gesänge sind mit einfacher Pianofortebegleitung gesetzt, also bestimmt für Familienkreise, in denen etwa die Mutter mit ihren neun- bis dreizehnjährigen Kindern musciren möchte. Sie sind auch dazu recht passend, sowohl im Text als im Satz. Die Melodien sind gefällig,

die Rhythmen abwechselnd, die Harmonieen einfach, doch nicht einförmig. Mehrere von den Liedern sind auch mehrstimmig zu singen. Hübische Holzschnittvignetten, überhaupt elegante Ausstattung zieren das Heft. Bei einer neuen Ausgabe würden wir S. 5 aus dem Text herausbringen B. 2: immer, B. 3 muß ganz geändert werden. S. 12 ist der Text ganz zu verwerfen, er qualificirt sich für den Zerrenger'schen Kinderfreund. Auf S. 17 möchten die „Lebewohl“, wenigstens das letzte, vielleicht auch das vorletzte, besser tiefer gesetzt werden. Auf S. 23 ist aus dem Text B. 2 das „ohne Galle“ zu entfernen.

2. Kinderharfe. Sechshundvierzig ausgewählte Lieder u. herausgegeben von E. Hentschel. Leipzig, Merseburger. 32 S. 8°.

Eine ganz ausgezeichnete Sammlung theils ernsten, theils heitern Inhalts. Der Verf. bestimmt sie für Kinder von 5—8 Jahren zum Gebrauch in Volksschulen, so wie im häuslichen Kreise. Wir glauben, wie wir es denn von den meisten der Stücke aus Erfahrung wissen, daß sie für Kinder noch bis zum zehnten Jahre sehr ansprechend sein wird, sowohl in den Texten als in den Melodien. Gesezt sind sie theils ein-, theils zweistimmig. Die Melodien sind meist Volksweisen. Nr. 3 wird bei uns — besser — aufgefunden: d, c, b. Nr. 11 würden wir des moralisirenden Textes wegen streichen, aus Nr. 30 den dritten Vers, Nr. 31 ganz.

3. Sängerbain. Sammlung heiterer und ernster Gesänge für Gymnasien, Real- und Bürgerschulen, so wie auch für Singvereine. Von Fr. u. Ludw. Erk und B. Greef. Essen, Bädeler.

Von dieser vorzüglichen Sammlung sind bis jetzt 3 Hefte erschienen; die beiden ersten enthalten ein-, zwei-, drei- und vierstimmige leichtere Sachen, das neueste dritte Heft 32 vier- und fünfstimmige Gesänge. Für das Bedürfniß der verschiedenen Schulen wissen die Herren Herausgeber bei ihrem Geschmack und ihrer Belesenheit gleich gut zu sorgen. Das dritte Heft ist für die oberste Stufe des Schulgesangunterrichts bestimmt. Es enthält folgende Stücke: Alles was Odem hat, von Schnabel. Preis und Anbetung, von Rind. Groß ist der Herr, von Rungenhagen. Singt dem Herrn, von Klein. Der Einzige, von Rind. Ich lieg' und schlase, von Hellwig. O Natur, von Rind. Die ganze Welt, nach B. Klein. Zu heil'gen Kirchenhallen, Mel. von Fusca. Wie lieblich, nach B. Klein. Selig sind, von Hellwig. Vater unser, von Stadler. Heilig, von Neukomm. Sehet welch eine Liebe, von Homilius. Er kam in sein Eigenthum, von Graun. So gehst du

nun, von Homilius. Durch seine Bunden, von (Graun?). Tenebrae factae sunt, von M. Haydn. Macht auf das Thor, von Klein. Durch Einen kam, von Händel u.

Sehr zu wünschen ist, daß die Herausgeber nun noch den Vorsaß ausführen, vierstimmige Choräle als viertes Heft des Sängerbuchs erscheinen zu lassen. Mögen sie dieselben nur im ganz strengen Satz halten.

B. Langbein.

D. Hand- und Schulbücher für den niedern Unterricht.

II.

Propst, J., Pfarrer in Dorneck, die Schweizergeschichte für das Schweizervolk und seine Schulen. Vierte, verbesserte und vermehrte Auflage. Baden 1852, J. Zehnder. 250 S. (Preis 1 Fr. 50 Rp., in Particen billiger.)

Es ist zwar nicht ganz gleich, ob man für das Volk, oder aber für die Volksschulen schreibe, denn für ersteres paßt Manches, was den letzteren vorenthalten werden mag, so gerade die neueste Schweizergeschichte; dennoch läßt sich in gewisser Beziehung für beide gleich schreiben, nämlich in der gleichen einfach-schönen Sprache und in der gleichen Auswahl plastisch-abgerundeter Lebensbilder. In ersterer Beziehung hat der Verf. — nach unserer Ansicht — sein Ziel gänzlich verfehlt, obgleich man bisweilen dunkle Anklänge aus Hebel und Ischokke zu vernehmen glaubt. Die Sprache ist ganz außerordentlich trocken, ohne Blüthe und ohne Wärme, auch Sprachfehler kommen vor — der zahllosen Druckfehler gar nicht zu gedenken — wofür wir Duzende von Beispielen aufzählen könnten, und Ungenauigkeiten im Ausdruck auf jeder Seite. In der zweiten Beziehung erscheint Ref. das Werk noch ungenügender, denn es sind überhaupt gar keine Lebensbilder oder, wenn man will, Geschichtsbilder geboten, sondern es sind einfach die bekannten Thatfachen aus der Schweizergeschichte in chronologischer Ordnung vorgeführt mit einer Menge wenig- oder nichtsagender Anekdoten und langweiligen moralisirenden Phrasen untermischt (statt dieser stünde bisweilen ein historisches Gedicht oder ein zeitentsprechendes Volkslied an seinem Platz). Von keinem Geschichtsabschnitt wird sich der Leser ein anschauliches Bild entwerfen können und der Verf. stellt sich doch lauter Leser vor, welchen weitere Hülfsmittel abgehen. Ritterwesen, Kreuzzüge, Städtewesen, Reformationszeitalter u. s. w. sind nur so oben- hin berührt; wo bleibt dann aber das Bildende des Geschichtsunterrichts,

wenn in der Seele des Schülers nicht anschauliche Bilder der vergangenen Zeiten sich zu fixiren vermögen? Die auswärtigen Verhältnisse sind ganz absonderlich oberflächlich und absprecherisch behandelt; als ein Beispiel mag die Veranlassung zum englisch-französischen Krieg im 14. Jahrhundert hier stehen: „Der König von England glaubte das Recht zu haben, auch in Frankreich regieren zu können. Daher machte er dem König des letztern Landes den Krieg und besiegte ihn mehrere Mal. Diese Siege hatten zur Folge, daß die Engländer in großen Haufen umherschwärmten“ u. s. w. Aehnlich die italienischen Kriege im 16. Jahrhundert, die französische Revolution u. s. w.

Es kommt wohl Manches von einem Streben des Volkes nach größerer Freiheit vor, allein worin eigentlich diese Freiheit bestand, wird nirgends aus einander gesetzt, so im Bauernkrieg, in den Wirren des 18. Jahrhunderts, in der Zeit der französischen Revolution, in den Dreißigerjahren, in der letzten Bundesrevolution. Die staatsrechtliche Seite ist überhaupt außerordentlich vernachlässigt, die Bundesverhältnisse vor 1798, während der Helvetik, der Mediation, der Restauration und seit 1848 sind kaum angedeutet, und es möchte fast scheinen, der Verf. sei hierüber selbst nicht ganz klar; so heißt S. 229 sowohl die Tagsatzung als der Große Rath von Luzern „die oberste Landesbehörde“, S. 220: „Luzern warnte freundschaftlich. Es fand kein Gehör und schickte also 10000 Mann gegen die Störer des Landfriedens (die Schwyzern)“; S. 226 muthet der Verf. der Tagsatzung größere Sorgfalt für das Volksschulwesen zu und redet von ihr, als ob es noch eine Tagsatzung gäbe, und in der Vorrede petitionirt er auch an den Nationalrath um eine nationale Erziehung. Die Tagsatzung hatte aber bekanntlich in Schulsachen gar keine Competenz und die Bundesversammlung hat das Recht, eine Universität und eine polytechnische Schule zu errichten, nicht aber, sich in das Volks- und Mittelschulwesen zu mischen (der Nationalrath allein hat vollends gar keine Competenz, sondern nur im Verein mit dem Ständerath). Zu solchen Sachen kommt man aber eben, wenn man oberflächlich verfährt. Zum Schlusse noch ein Beispiel, welch' ein Pädagog unser Verf. ist. S. 226: „In der Schule sollen alle Anlagen oder Kräfte im Menschen angelegt, entwickelt und gebildet werden; und so bewirkt dieselbe mit der Kirche, daß alles Herrliche oder Göttliche im Menschen um so leichter im Leben sich gestalte.“ Seitdem der Nürnberger Trichter abhanden gekommen, ist so etwas nicht mehr dagewesen. Als ein Muster der Denkweise und daher auch des Stils des Verf. mag noch folgender Satz S. 248 hier stehen. Er sagt über die Wundermädchen und den mit denselben ge-

triebenen Unfug: „daß man aber nicht bloß im Schweizerlande, sondern auch außer demselben schwärmerische Eitelkeit als ein außerordentliches Werkzeug des Himmels dem Volke darstellen will, ist nicht nur grell gegen Anstand, sondern auch ein Hohn gegen die christliche Religion“.

Frägt man sich, wie ein Buch, an dem auch so gar Nichts zu rühmen ist — auch das Quellenstudium scheint des Verf. starke Seite nicht zu sein — in nicht langer Zeit zur vierten Auflage komme, so ist die einfache Antwort: eine gute Schweizergeschichte für Schulen existirt gar nicht, man greift also nach mittelmäßigen und wohlfeilen; die vorliegende ist die einzige, welche von einem katholischen Verf. herrührt und dennoch im Zeitgeschmack geschrieben ist, nämlich liberal: die Jesuiten, die Ultramontanen, die Pfaffen, die Aristokraten, die Vorkämpfer, die Volksbedrücker u. s. w. bekommen ihr redliches Theil weg, der Verf. ist ordentlich erfinderisch in schmeichelhaften Eigenschaftswörtern für sie. In dieser Beziehung ist er ein Mann des Fortschritts, daneben übrigens von warmem religiösem Gefühl, ächter christlicher Toleranz und großem Eifer für Volksbildung beseelt.

G. Jähringer.

E. Vermischte Schriften.

Bilder ohne Rahmen. Aus den Papieren einer Ungenannten mitgetheilt — nicht von ihr selbst. Heidelberg, Winter. 314 S.

Wieder ein Buch auch für die verehrten Frauen unsrer Herren Collegen. Es ist eine erweiterte Sammlung von Beiträgen zu verschiedenen Jahrgängen eines christlichen Taschenbuchs, denen Beifall und Segen nicht gefehlt hatten. Der Herausgeber weiß recht wohl, „daß er nur vereinzelte Gedanken bietet, die nicht selten auf dem harten Boden der Trübsal oder doch unter mancherlei Arbeit und oft bitteren Erfahrungen des Lebens hervorgewachsen sind, Gedanken ohne System und künstliche Form, aber doch, wie er hofft — Gedanken. Was an ihnen Gutes ist, kommt aus der großen und reinen Quelle, die von oben fließt“.

*

Viele Schriftsteller denken für uns, wenige geben uns zu denken.

*

Die Römer hatten ihre vestalischen Jungfrauen, um das ewige Feuer zu hüten; die Christen haben ihre Mütter.

*

Die schönste Blüthe des Alterthums ist nur eine Blüthe; das Christenthum ist eine Frucht. Mit dieser Blüthe können wir uns schmücken, aber von der Frucht müssen wir leben.

*

Doch ich wollte aus dem Buche selbst nichts abschreiben. Wohl aber dem Herausgeber danken.

W. L.



Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus-, Schul- und Gesellschaftserziehung.

Begründet

von

Dr. M a g e r

Seit 1849 fortgesetzt von

C. G. S c h e i b e r t,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. L a n g b e i n u n d A. K u h r,

Lehrern an derselben Schule.



Zweiunddreißigster Band.

(Januar — December der zweiten Abtheilung.)

B ü r i c h,

Druck und Verlag von Friedrich Schulthes.

1852.

Inhalt des zweiunddreißigsten Bandes.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Die Unterrichtsfrage in Holland. Von Prof. Arenz in Maastricht, 41—47.
Die Parole der Revue, 129—130.

B. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

Die vierte allgemeine sächsische Lehrerversammlung, 1—14.
Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung, 14—17.
Der evangelische Kirchentag in Elberfeld, 41—47.
Kotha. Die fünfte allgemeine deutsche Lehrerversammlung, 113.
Brag. Die erste böhmische Gymnasiallehrerversammlung, 113.
Versammlung der Realschulmänner in Rösen 26. bis 28. September 1852, 383—387.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. (a.) Circularverf., daß die Elementarlehrer zum regelmäßigen Kirchenbesuch anzuhalten seien, 73—74. Die oberlausitzischen Stände zur Schulfrage, 78. Die Zulassung ausländ. Candidaten zum ex. pro fac. doc., 79. Der Oberkirchenrath über die Abnahme an Predigtamtsandidaten und über die Beaufsichtigung des Volksschulwesens, 80—81. Die Ermittlung des „angemessenen Einkommens“. Das Unterrichtsgesetz nicht vorgelegt, 81. Die Besteuerung der Geistlichen und Lehrer in der Kammer. Rede Stahl's, 114—124. Verf. über Benutzung der Leihbibliotheken, 124. Verf. über Schulaufsicht, 125. Verf. über Regulirung des Einkommens der Volksschullehrer, 161—162. Circularverf. betreffend die Pflicht der Lehrer, sich eines sittlichen Verhaltens zu befleißigen, 306—307. Circularverf. betreffend den Zustand der höhern Bürgerschulen. Verordnung über den Besuch der Jesuitenschulen. Circularverf. betreffend die Inspection der Volksschulen, Circularverfügung betreffend die private Vorbildung zum Lehramt, 347—350. Behinderung im Avancement, 74. Eingriffe der Polizei in die Functionen des Lehrstandes, 74—76. Behinderung der Deutschkatholiken in ihrer Schule, 76. Mitgliedern der freien Gemeinde das Unterrichten an Privatmädchenschulen verboten, 219. Sorge für Minorene, 126. Schenkungen an Kirchen und Schulen, 79. Cüstrin, Gehaltsverbesserungen, 78.
(b.) Bewahranstalten auf den königl. Chatoullégütern, 79. Die Fröbel'schen Kindergärten, 82. Ministerialrescr. über deren socialistische Tendenz, 162—166.
(c.) Potsdam, Verlegung des Seminars, 77. Schullehrerbildung außerhalb der Seminare, 79—80, 349 — durch Geistliche 125. Gesangunterricht in den Sem. 126. Kalisch über Vorbildung der arbeitenden Jugend, 126—128.
(d.) Aschersleben und Perleberg, 77. Königsberg, Tilsit, Insterburg, Danzig, Brandenburg, Landsberg, Perleberg, Lübben, Berlin, Colberg, Breslau, Siegen, Elberfeld Programme, 84—86. Stettin. Programm, 166—167. Burg. Herr Winterstein über den deutschen Unterricht, 249—251. Berlin, Landsberg, Frankfurt, Cüstrin, Lübben, Königsberg, Tilsit, Insterburg, Danzig, Elbing, Colberg, Nordhausen, Erfurt, Reife, Landeshut, Görlitz, Krotoschin, Meseritz, Siegen, Programme 300—302. Elberfeld, der Gemeinderath und die Orthographie, 77. Bürgerschulen und höhere Bürgerschulen, 303—304.

- Preußen.** (e.) Gottholds Jubiläum, 74. Unterricht in der poln. Sprache, 76. Posen, Ansprache des Oberpräsidenten an die Lehrer, 76—77. Herford, Amtsentsetzung, 78. Programme: Königsberg, Stargard, Neu-Stettin, Greifswald, Anclam, Stettin, Halle, Heiligenstadt, 82—84. Verf. über Anwendung der lateinischen Interpretation, 124. Programme: Putbus, Stettin, Cöslin, Neu-Stettin, Anclam, Stargard, Greifswald, Stralsund, Mühlhausen, 299. Wahrung des kirchl. Charakters der Gymn., 304. Danzig, die Religionslehrerstelle am städtischen Gymn., 305.
- (f.) Berlin, die kath. Schulen, 77, 162. Stralsund. Schiffschule, 76.
 - (h.) Verlegung des Alumnats des l. Joachimsth. Gymn. 352.
 - (k.) Centraltturnanstalt, 78. Exerciren auf den Schulturnplätzen, 213—215. Turnerische Reiseskizzen, 215—218. Zeit des Turnunterrichts, 218.
- Sachsen.** Leipzig, Nicolaischule, 17. Realschule, 51—54, 315. Etat des Schulwesens, 86. Annaberg Progymn., 54—55. Grimma, Jubiläum der Landeschule, 86. Dresden, polytechnische Schule, 87. Turnlehrerbildungsanstalt, 87. Kindergarten geschlossen, 86. Zwickauer Volkschriftenverein; Reform der Seminare, 128—129. Die Kreisdirection über einen Confessionswechsel, 86.
- Hannover.** Brandcassenverein, Lehrer als Jäger, 131. Rescript des Consist. über die erziehliche Aufgabe des Lehrers, 167. Lage des Lehrstandes in Hadeln, 168. Berichte über die Schulinspektion, 169. Vorbereitung auf Gymn. zum Post- und Baufach, 169. Die Kammern über die Bedürfnisse des höhern Schulwesens und die Besetzung der untern Gymnasiallehrerstellen, 309. Aufwand für Schulen in Hannover, 352. Jubelfest des Seminars, 130. Neues Seminar, 131. Seminar-Monatsbücher, 307—309. Stade, Gymn., 131. Herrn Rotherts Sieg zu Aurich über den Separatismus im Schulwesen, 350. Osnabrück, Fortbildungsschulen, 133. Rescript über die Unterrichtszeit in der Sommerschule, 387—388. Hannover. Warum will das Turnen nicht gelingen? 352.
- Mecklenburg.** Reorganisation des Sem. in Ludwigslust. Entziehung der Lehrfähigkeit wegen Preßvergehen. Neu-Strelitz, Realschule, 133.
- Oldenburg.** Quiescirung, 139. Grundrechte gestrichen, 219.
- Lippe.** Evang. Gemeindeschule, 18, 170, 220. Tyrannei der rationalistischen Staatskirche, 139.
- Schleswig-Holstein.** Kirchen- und Schulsprache. Lübeck über die Bedrückung der evang. luth. Kirche. Wiederanstellungen außerhalb und Anstellungen in Schleswig, 133—139.
- Sachsen-W.-G.** Gesetz über das Volksschulwesen. Eisenach, J. S. Bach-Conservatorium, 88. Jena, Pädag. Anlagen von Dr. Stoy, 88. Dr. Mager, 220.
- Sachsen-M.-H.** Fröbel. Besprechung über Kindergärten, 140.
- Sachsen-G.-G.** Inspicirung der Gymn. durch einen preuß. Schulrath, 141. Gotha, Realg. 141, 315. Coburg, h. B. Wie die Lehrer pünktlich zu ihrem Gehalt kommen, 141.
- Schwarzburg-S.** Realschule. Volksschulgesetz, 315.
- Rur.-Hessen.** Cassel, Gymn., 143, 251. Stellung der Volksschule zur Kirche. Gefährdung der Gymn. und Realsch., 143. Ministerialrescript über das Ziel des Gymnasialunterrichts, 170. Die Gymn. als kirchl. Anstalten, 221. Suspensionen. Erhebung des Schulgeldes, 315.
- Großh. Hessen.** Mainz, Gymn., 18. Schulbrüder und Schulschwester. Städtische Schulen in Mainz. Curtmann. Zustände, 143. Stellung der Volksschullehrer. Kein allg. Unterrichtsgesetz. Schulbrüder 171. Darmstadt, Realschule. Aus den Kammern, 315.
- Rassau.** Unterstützung der Lehrer, 145.
- Freie Städte.** Frankfurt, Brudner f. Kühner an die Musterschule, 145.
- Württemberg.** Reyscher. Zimmermann. Aus der Kammer. Turnhalle, 145. Gymn. Programme: Stuttgart, Maulbronn, Rottweil, Ulm, Heilbronn, Ehingen, 221. Die Kammern über die Maturitätsprüfung, 229.
- Baden.** Freiburg, die Jesuiten. Karlsruhe, die altluth. Kirche. Der Unterricht in der Philosophie auf den Gymnasien, 22. Pestalozzistiftung, der philosophische Cursus. Verordnung über das Volksschulwesen, 146. Der Religionsunterricht der Lutheraner. Der theologische Convict, 318—320.
- Bayern.** Das politische Verhalten der Lehrer. Lectüre der Lehrer. Controle der Bücherdeckel, 26. Gehalte der Lycealprof. Rescript an die Gymnasiallehrer in Nürnberg.

Kindergärten. Die deutsch-katholischen und freien Gemeinden, 148. Ministerial-rescript betreffend den Unterricht in der bairischen Geschichte, 173. Das Ministerium und die Bischöfe, 230. Die sterbende Schrift in den Psephismen verboten. Verordnung in Betreff des Verhaltens der Schuljugend, 353. Entschliessung betreffend den Unterricht und die Abfassung eines Lehrbuchs der bair. Geschichte, 388—389.

Oesterreich. Brunn, Maturitätsprüfung zur Aufnahme in das Priesterseminar. Prag, Knabenseminar der Jesuiten. Abnahme der Studirenden. Die theologischen Facultäten und die Bischöfe, 150. Wien, Lehr- und Lernfreiheit. Verbot der Gesellschaften der Lichtfreunde u. Pesth, die protest. Gymn. Agram, Befolgung der Lehrer, 151. Lehrerversammlungen. Studienwesen, 320. Verbot der Hegel'schen Philosophie in Oesterreich und der Günther'schen in Trier, 354. Prag, der gegenwärtige Zustand des Studiums, 358. Die Staatsprüfungen, 360. Die Censur der latein. und griech. Classiker, 362.

Schweiz. Baden, Cadettenfest, 27. Der Socialismus in Zürich. Das Berner Seminar. Kunst und Wissenschaft in Genf. Milit. Uebungen im kirchl. Seminar in Tessin, 231.

Belgien. Der Clerus und das Schulgesetz, 36.

Holland. Die Unterrichtsfrage, 174.

England. Die Education Bill der School Association, 153. Die ragged schools, 176. Die Beihilfe des Staats zum Schulwesen, 178. Manifest der Thurler Synode betreffend die lath. Universität. Die Tories und die irischen National-schulen. Schuleinrichtung am Gap, 233. Edinb. Review über National Education, 235.

Frankreich. Concours d'agrégation. Licence ès lettres. Baccalauréat ès lettres. Ecole polyt. Concours général de Paris, 55—65. Instruction du min. de l'instr. publ. aux recteurs, portant envoi d'un modèle de règlement pour les écoles primaires publiques (17 août 1851), 155—160. Die Unterrichtsfrage. Die Decrete vom 9. März und 11. April, 179—189. Die neue Studienordnung, 253—261. Altclassischer Schulunterricht in Frankreich, 323. Der philosophische Unterricht, 327. Herr Fortoul als Wächter des guten Geschmacks, 328. Die Mädchenschulen in Händen der Nonnen, 329.

Italien. Rom, Controle der Lehrbücher. Schullehrerseminar, 65. Turin, Ueberwachung des Religionsunterrichts durch den Staat, 66. Sicilien, die Jesuiten, 67. Die deutsche Sprache obligatorisch in den österr. Gymnasien. Sardinien, Decret über den Secundarunterricht. Rom, Lehrstuhl für Agricultur, 237.

Russland. Der Unterricht in der griechischen Sprache zum Theil durch den in Realwissenschaften ersetzt, 238.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

a. Berlin. Anleitung zum Studium der Rechtswissenschaft, 189—197. Vorlesung über österreichische Geschichte, 81.

Wien. Die Decanatswahl der philosophischen Facultät, 197—202.

Prag. Die Hegel'sche Philosophie aus den österr. Universitäten vertrieben, 202.

Zürich. Die eidg. Universität und die eidg. polytechnische Schule, 92—108.

Oxford. Times über die Vorschläge der Commission für die Universität Oxford, 364—368.

Die studentischen Verbindungen (Wingolf), 389—391.

b. Preussen. Das vom Fürsten Schönburg gegründete Seminar für evangelische Elementarlehrerinnen, 329—331.

c. Sachsen. Die polytechnische Schule, 331—343.

Frankreich. Die Ecole centrale des arts et manufactures, 391—397.

E. Personalchronik. 238, 261, 343, 368.

F. Nekrologe.

J. G. Graßmann, 202—205.

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Ueber Arbeits- und Industrieschulen auf dem Lande, von Goltsch (Schulbl. f. d. Prov. Brandenburg), 263—275.
Die Doctoren collegien an den österreichischen Universitäten (Akad. Monatschrift), 275—282.

E. Uebersicht der Schulschriften.

Die Realschule im Dienst der localen Bildungsbedürfnisse, von Dr. E. Kühner. (Progr. der Musterschule zu Frankfurt a. M.) 282—294.

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen. Circularverf. betreffend die Beaufsichtigung der Elementarschulen und ihrer Lehrer Seitens der Superintenden ten u. als Kreisschulinspectoren, 69—70.

Nur-Hessen. Erlasse betreffend 1) die kirchliche Stellung der Gymnasien, 2) die Dienstanweisung für die Gymnasiallehrer, 3) die Einrichtung des Religionsunterrichts und der evangelischen Religionsübungen auf den Gymnasien, 4) die Aufsicht über den evang. Religionsunterricht auf den Gymnasien, 5) das Verhältniß der evang. Religionslehrer an den Gymnasien zum geistlichen Amt, 294—298.

Baden. Fortbildung der Volksschullehrer. 70—71.

Belgien. Zusammensetzung des conseil de perfectionnement, 205. Gesetz über die Mittelschulen, 369—380.

Frankreich. Décret organique sur l'instruction publ. (9 mars 1852), 206—208. Instruction du ministre de l'instr. publ. aux recteurs, relative au décret du 9 mars 1852, 208—209. Décret du président de la république, précédé d'un rapport, relatif à l'instr. publ. 10 avr. 1852, 239—246. Instruction du min. de l'instr. publ. aux recteurs, relative à l'application du décret du 10 avr. 1852 concernant l'instr. publ. (22 mai 1852), 398—402.

V. Pädagogische Bibliographie.

37, 71, 108, 210, 246, 344, 380.

VI. Miscellen.

Distichen, 40, 72, 112.

Druckfehler, 72, 160. 402.

Bericht über die Unterstützung der entlassenen schleswig'schen Lehrer, 111.

I. Pädagogische Zeitung.

Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

Die vierte allgemeine sächsische Lehrerversammlung zu Zittau vom 9. bis 11. Juni 1851 stattgefunden. Wir entnehmen aus den von Sächsischen Schulzeitung mitgetheilten Protokollen das Wichtigste, nämlich das Referat über die Fragen: Wie kann die Volksschule die Bestrebungen für rechte Sonntagsheiligung unterstützen? Und die Verhandlungen über die Frage: Inwiefern kann Realschulbildung Grundlage werden für die Seminarbildung?

Die erste Sitzung der vierten Versammlung des allgemeinen sächsischen Lehrervereins begann mit dem allgemeinen Gesange eines geistlichen Liedes.

Der erwählte Vorsitzende, Seminardirector Steglich aus Dresden, eröffnete die Versammlung damit, daß er in einer herzlichen Ansprache an die Anwesenden den Zweck der Versammlung andeutete und die in der Vorführung festgestellte Tagesordnung theilte. Der erste Gegenstand derselben war die Beantwortung der Frage:

„Wie kann die Volksschule die Bestrebungen für rechte Sonntagsheiligung unterstützen?“

Das Referat hatte Subrector Kämmer in Zittau übernommen. Derselbe geht in seinem Vortrage davon aus, daß man sich wundern könne, wie die Beantwortung der Frage nicht von einem Manne geschehe, der in der Volksschule selbst arbeite; in mit seinem Herzen stehe er auch in derselben; denn wen das Volksschulwesen interessire, der sei kein wahrer Freund des Volkes; er werde hier das wiederholen, was Erfahrung und Nachdenken ihn gelehrt hätten.

Von zwei Dingen wolle er nicht sprechen, nämlich: daß die Sonntagsfeier vielfach kummt und die Sonntagsheiligung oft vernachlässigt worden sei und noch werde; daß die Sonntagsheiligung segenbringend und nöthig sei. Ueber diese beiden Punkte könne, wie überhaupt so am allerwenigsten in gegenwärtiger Versammlung, Zweifel sein. Er gedenke vielmehr, von den Bestrebungen der Neuzeit die rechte Sonntagsfeier wieder zu heben und herzustellen, auszugehen. Bei diesen Bestrebungen seien sich vier Mächte thätig gezeigt, nämlich: 1) die Familie; 2) die Kirche; 3) der Staat und 4) die Litteratur.

Zu 1) bemerkt der Referent: Die Zeit hat bewirkt, daß das Familienleben von dem größern religiösen Ernste ergriffen worden sei; daß man also auch die Wichtigkeit Pädagog. Revue, 1852. 2te Abtheil. Bd. XXXII.

und den Segen der Sonntagsheiligung in den Familien mehr begriffen habe; daß dieß aber auch eine sehr wohlthuende Erfahrung sei, da auf dem Wohle der einzelnen Familien das Wohl des gesammten Volkes beruhe. Familie und Kirche — fährt der Redner fort — sind in steter Wechselwirkung. Daher hat sich auch die Kirche ad 2) genöthigt gesehen, darauf hinzuwirken, daß die Sonntagsfeier gehoben werde, um so mehr, da sie sich mancher in dieser Beziehung schuldig gemachten Unterlassungssünden bewußt geworden sei. Zeugnisse dafür geben die Pastoralconferenzen und die Schritte des Kirchenregiments. Auch die „innere Mission“ habe sich der Sache eifrig angenommen. Bekannt sei die Preisaufgabe eines Schotten, für welche innerhalb dreier Monate gegen 1000 Bewerbungen aus dem Handwerkerstande eingegangen seien. Auch die in unserem Vaterlande entstandenen Vereine für Hebung der Sonntagsheiligung und der in Stuttgart begründete „evangelische Kirchenbund“ hätten zur Erreichung des edeln Zweckes das Ihre gethan, und Männer, wie Ahlefeld, Krause &c. seien zur Lösung jener ernsten Frage aufgetreten. — Wundern dürfe man sich daher nicht, daß auch ad 3) der Staat und seine Behörden ihrer Pflicht eingedenk und obige Bestrebungen durch gesetzliche Mittel zu unterstützen bemüht gewesen seien, da der Erzieher ja nicht bloß für die materiellen, sondern auch für die geistigen Interessen seiner Bürger zu sorgen habe. Nur sei zu wünschen, daß in dieser Beziehung die Zügel nicht zu straff angezogen, nicht zu strenge gesetzliche Bestimmungen gegeben würden, durch welche einerseits nur Heuchelei, andererseits nur Widerstreben erzeugt werden könnten.

Ad 4). Auch die Litteratur habe es versucht, das Ihre zur Lösung jener Frage beizutragen, und zwar jede Richtung, sowohl die radicale (der Redner erinnert an des Socialisten Proudhon Schrift) als die conservative sei dabei vertreten, habe viel Wahres, Treffendes und Beherzigenswerthes in dieser Beziehung gesprochen.

Aus dem Allem gehe hervor, daß das Ziel, was zu erreichen es gelte, ein gemeinsames und höchwichtiges sei.

Nun geht der Referent zur Aufstellung der allgemeinen Grundsätze über, die man bei Beantwortung der vorliegenden Frage im Auge behalten müsse.

Vor Allem, meint er, müsse hierbei von einer künstlichen Erzeugung, von einem sprungweisen Operiren abgesehen werden; vielmehr müsse man der naturgemäßen Entwicklung des Volkslebens vertrauen. Es sei mit der Erziehung des Volkes zur Kirchlichkeit nicht anders wie mit der Erziehung des Kindes. Die religiös-kirchlichen Bewegungen deuten auf ein Streben des Volkes nach größerem Ernste; werden sie gehörig geleitet, so ist der Erfolg gewiß ein segensreicher. Unbedingt habe die Kirche dabei die Hauptaufgabe zu lösen. Dieselbe sei allerdings groß, schwer und verhängnisvoll. Nimmt sich die Kirche aber des Volkes an, stellt sie sich mitten in dasselbe, fördert sie selbst mit Opfern die Angelegenheiten des Staates und des Volkes; dann werde sie, unterstützt von dem mit ihr eng verbundenen Familienleben und dem Staat, der nur darauf zu sehen hat, in dieser Beziehung Hemmendes und Störendes wegzuschaffen, das Uebrige aber der Kirche und der Familie überlassen kann, die Lösung jener großen Aufgabe gewiß erreichen.

Die Schule könne in jener Frage zwar keine Lebensfrage erblicken, könne dieselbe aber auch keineswegs von der Hand weisen, müsse sie vielmehr als eine höchwichtige betrachten, da sie die natürliche Vermittlerin zwischen Kirche und Familie sei, und diesen beiden ohne die Schule das sie verknüpfende Band fehle. Es könne hier nicht auf die Stellung der Schule zur Kirche ankommen; darum wolle er darüber auch nicht sprechen. Kirche und Schule aber seien berufen, das religiöse Leben des Volkes zu pflegen und zu fördern; ja, sie seien für Viele die einzigen Institute, in denen sie

eine höhere Geistesbildung erlangen könnten; daher sehen beide einander stets voraus; daher schließt die Schule nicht ab, sondern die Kirche baut auf ihr fort; daher fordert die Hebung der Sonntagsheiligung von Kirche und Schule ein gemeinsames Wirken. Wie sie zeither in Gemeinschaft mit einander gewirkt hätten, so sollten sie auch fernerhin, und namentlich in dieser Beziehung, mit einander gehen und handeln, und gewiß für beide zum Segen.

Ehe er nun auf Beantwortung der Frage: Was hat die Volksschule zu thun, um ihre Aufgabe hinsichtlich der rechten Sonntagsheiligung zu lösen? speciell eingehe, wolle er noch einige Zwischenbemerkungen machen.

In der Stuttgarter Versammlung habe man die Frage aufgestellt, ob die Sonntagsheiligung einen mehr alttestamentlichen Charakter behaupten, oder mehr eine christlich freie sein solle. Die erste Art, welche man die judaisirende nennt, gehe auf die Praxis, und namentlich auf die Erfahrungen in England zurück und hält das dritte Gebot für ein Gesetz, das unter allen Umständen zu halten und durch strenge Beobachtung der Anordnungen zu ehren sei. Als Beweisstelle der heiligen Schrift dafür diene Matth. 5, V. 17—19.

Die zweite Art, die evangelische genannt, will die evangelische Freiheit gewahrt wissen und beruft sich auf die Stellen Röm. 14, 5—7. Coloss. 2, 16. 17.

Durch die angeführten Bibelstellen werde aber die Frage, ob Sabbath oder Sonntag, nicht entschieden; auch hier wolle man eine Entscheidung nicht geben, sondern an dem Hauptgesichtspunkte festhalten, daß der Sonntag als eine Anstalt von dem Volke überhaupt und insbesondere auch schon von der Jugend angesehen werde, aus welcher ein reicher Strom geistlichen Segens für das Volksleben hervorgehe. Was nun die Volksschule in dieser Beziehung thun?

1. a. Ist es ihre Aufgabe, ihre Zöglinge über die Bedeutung und den Segen der Sonntagsfeier zu belehren, dieselbe als Gottes Willen, also als Pflicht nach Anordnung des dritten Gebots, darzustellen, und zu derselben, namentlich beim Religionsunterrichte, zu ermuntern. Gerade hier sei ein Feld, wo der Lehrer seine Kraft und Wirksamkeit zeigen und benutzen, vom Herzen zum Herzen sprechen könne. — Dabei stehe die Frage auf, ob man den Kindern besondere Büchelchen über Sonntagsheiligung in die Hände geben solle.

1. b. Die Schule habe ihre Zöglinge zu einem klaren Bewußtsein über den Sinn und Zweck der Feier der Sonn- und Festtage, über die Einrichtung des Gottesdienstes und über die Bedeutung der Liturgie zu bringen.

2. Directe Hinweisung und Vorbereitung auf die Feier des nächsten Sonn- oder Festtags.

3. Anleitung der Jugend zur Theilnahme am Gottesdienste selbst.

4. Ueberwachung des Verhaltens der Kinder am Sonntage, und

5. Das würdige Beispiel des Lehrers in seinem Verhalten am Sonntage.

Zu 2. Die directe Hinweisung und Vorbereitung auf die Feier des nächsten Sonn- und Festtags müsse vorzüglich in Erklärung der Perikope und des Hauptliedes, Singübung oder Wiederholung der Choralmelodie, nach welcher das Hauptlied gesungen wird, bestehen.

Zu 3. Hier tauche die wichtige Frage auf, ob der Kirchenbesuch der Kinder zur Anordnung gehöre, oder als Familienangelegenheit angesehen werden solle?

Der Sprecher meint, es müsse Beides sein; Familie und Schule müssen hier gemeinschaftlich wirken. Letztere solle anregen, ermuntern, Erstere ausführen, daß die Kinder mit den Eltern die Kirche besuchen.

Es frage sich ferner, ob nicht zu gewissen Zeiten, z. B. bei den Schulpredigten, die Kinder zur Kirche zu ziehen sind? Hierbei komme viel auf den Tact des Geistlichen an. Die Confirmation könne sehr passend zu einem Kindergottesdienste eingerichtet werden. Auch die Sonntags Nachmittags stattfindenden Examina könnten leicht in solchen umgewandelt werden, wovon ein fleißigerer Besuch derselben sehr bald die erfreuliche Folge sein werde.

Zu 4. Der Lehrer könne und solle allerdings seine Schüler nicht auf Feldern und Tanzböden aufsuchen; dennoch aber vermöge er auch hier viel zu wirken, z. B. durch Sonntagslectüre, welche er den Kindern bietet (Thilo's Sonntagsbibliothek u.); durch Nachbildungsstunden, durch welche der religiöse Ernst geweckt und erhalten werde. Letzteres sei allerdings schwierig, da viele Lehrer nicht nur an den Wochentagen, sondern auch des Sonntags amtlich beschäftigt seien, und ihnen, wenn dieses auch nicht der Fall wäre, doch dieser einzige freie Tag in der Woche wohl zu gönnen sei. In Gemeinschaft mit dem Geistlichen und andern verständigen Gemeindegliedern lasse sich aber auch hierin viel thun.

Zu 5. Wie das Pfarrhaus, so übe auch das Schulhaus einen besondern Einfluß auf die ganze Gemeinde aus, namentlich dann, wenn er ein nachtheiliger sei; daher müßten die Glieder desselben die sabbathliche Ruhe streng beobachten, den Gottesdienst fleißig besuchen u. Das andächtige Verhalten des Lehrers während des Gottesdienstes werde ein gutes Beispiel geben, und das mit magischer Kraft wirkende Orgelspiel, das allerdings in unrechter Hand nur stören werde, könne durch kunstgeübte Hand ein mächtiger Hebel der Andacht und Erbauung werden.

Die zweite Sitzung ward nach dem Gesange eines geistlichen Liedes durch den Vorsitzenden, Seminardirector Steglich aus Dresden, mit der Mittheilung der Tagesordnung eröffnet, der zufolge zunächst die Frage zur Behandlung kommen sollte: „Kann die Realschulbildung Grundlage werden für die Seminarbildung?“ — Der Vorsitzende übergibt hierauf das Präsidium seinem Stellvertreter, Subrector Lachmann aus Zittau, weil er sich an der Debatte zu betheiligen wünsche, und dieser gibt nun dem Referenten, Director Brösing aus Zittau, das Wort, um durch sein Referat der Versammlung den Stoff zur Debatte vorzulegen.

Referent, Director Brösing, macht das Ja oder Nein auf die Frage, ob die Realschulbildung Grundlage der Seminarbildung werden könne, von der Beantwortung der zwei Fragen abhängig: 1) Was muß das Seminar, wie es sein soll, von seiner Vorbildungsschule fordern? 2) Was bietet die Realschule, wie sie nach dem fast einstimmigen Urtheile ihrer Vertreter, der Realschullehrer, sein soll? —

Die erste Frage anlangend, müsse das Seminar als Bildungsanstalt für Erzieher von Fach a) fordern, daß die Vorbildungsschule ihr nur solche Zöglinge zuführe, welche mit den bei dem Erzieher und, was darin begriffen, Lehrer von Fach, voraussetzenden Naturgaben ausgerüstet seien. — Als bloße Berufsschule müßte das Seminar, da es nur die dem Lehrer als solchem eigenthümliche Bildung gewähren könne, b) fordern, daß die Vorbildungsschule die künftigen Seminaristen mit der ihrer einstigen Stellung in der Gesellschaft angemessenen allgemeinen menschlichen Bildung und damit zugleich mit allen den Lehrgegenständen, welche in der Volksschule zur Behandlung kommen, in einem Maße vertraut mache, daß das Seminar im Stande sei, sie zu einer selbständigen Auswahl und Anordnung des in der Volksschule zu bearbeitenden Materials anzuleiten. — Das Seminar als Bildungsanstalt für Lehrer im strengen Sinne des Wortes, müsse, da es zu einem methodischen Unterricht anleiten wolle, und der Unterricht in der Vorbildungsschule auf den Erfolg dieser Anleitung

einen entscheidenden Einfluß äußere, von seiner Vorbildungsschule c) fordern, daß sie bei ihrem Unterrichte ein Verfahren einhalte, das mit der Anleitung des Seminars im Einklange steht.

Die zweite Frage anlangend, so sei die Realschule Standesschule für den höhern Bürgerstand, wie das Gymnasium für den Gelehrtenstand. Sie wolle den künftigen Mitgliedern dieses Standes eine solche allgemeine menschliche Bildung gewähren, deren dieser Stand vermöge seiner Bedeutung im öffentlichen Leben bedarf. Damit wolle sie zugleich diejenige materielle Bildung verleihen, welche den verschiedenen Berufsarten dieses Standes gemeinsames Bedürfnis ist. Als Bildungsmittel wähle sie außer Religion, Geschichte und den sogenannten Kunstfächern vorzüglich die Naturwissenschaften, Mathematik, deutsche, französische und englische Sprache und Litteratur.

Was nun die erste Forderung des Seminars betreffe, so verspreche die Realschule nichts, da es ihr z. B. einerlei sein könne, ob dieser oder jener ihrer Zöglinge ein gutes Sprachorgan, mit der dem Lehrer nöthigen Lebendigkeit des Geistes und Innigkeit des Gefühls begabt sei oder nicht. Das Seminar könne daher auch nicht erwarten, daß sie Zöglinge, welche wegen Mangels jener Eigenschaften für den Lehrerberuf nicht eignen, zur rechten Zeit in eine andere Lebensbahn weisen werde.

Die zweite Forderung verspreche allerdings die Realschule im Allgemeinen zu befriedigen. Aber es erhebe sich gegen die wirkliche Befriedigung sogleich ein Bedenken gegen die Organisation der Realschule. Das Seminar werde seine Aspiranten aus den liegenden Gründen immer nur unter den Söhnen der ärmeren Classe des Volkes ziehen, wenigstens sei dieß bisher immer der Fall gewesen; und diese würden daher nicht, weil es ihnen unmöglich sei, die theure Realschule von unten auf zu besuchen, sondern Zöglinge der Volksschule sein und erst nach ihrer Entlassung aus der Oberclasse derselben in die Realschule übergehen, um da ihre weitere Ausbildung zu erhalten. Wenn nun die Realschule so zu organisiren, daß wenigstens ihre Mittel- und Oberclassen nur das obere Stockwerk der Volksschule bildeten, so könnte dieß sogleich geschehen; denn die Realschule könnte dann den bisherigen Zögling der Volksschule in der Bildungsstufe erfassen, auf welcher er bei seiner Entlassung aus derselben sich befinden muß. Gegen eine solche Organisation aber protestirten die Realschullehrer fast einstimmig; sie verlangten nicht nur ihre Zöglinge vom 10. bis 17. oder 18. Jahre, sondern verlangten auch zur Erreichung ihres Zweckes selbst für ihre Unterclassen einen andern Zuschnitt des Unterrichtsplanes, als der der Volksschule sein könne, die darauf bedacht sein müsse, daß die Bildung ihrer Zöglinge mit dem 14. Lebensjahre einen gewissen Abschluß erlangt habe. Sei aber die Realschule so zu organisiren, so könne auch der Zögling der Volksschule in keine Classe der Realschule passen, und diese, wenn er dennoch in dieselbe aufgenommen werde, seine Weiterbildung eine sehr lückenhafte werden. Demnach biete die Realschule hinsichtlich der zweiten Forderung theils zu viel, theils zu wenig. Zu viel in der Mathematik und den fremden Sprachen und deren Litteratur; eine gründliche Behandlung der Muttersprache und Einführung in die deutsche Litteratur mache nicht nur bezüglich der formalen Bildung Französische und Englische entbehrlich, sondern sie sei zugleich vom bedeutendsten Einflusse auf seine Wirksamkeit als Lehrer. Auf der andern Seite biete die Realschule wenig dar. Namentlich biete sie zu wenig hinsichtlich der musikalischen Bildung. Clavier- und Violinspiel sei für den Lehrer von größter Wichtigkeit; auch gebe es den unter amtlichen und häuslichen Sorgen leicht ermattenden Lehrer nichts, was ihm in trüber Zeit mehr Beruhigung gewähren könne als die Beschäftigung

mit der Musik, welche ja selbst Dr. Martin Luther aus eigener Erfahrung dringend empfohlen habe. Statt der englischen, französischen, wohl auch lateinischen Sprache sei dem künftigen Lehrer manches Andere, z. B. Kenntniß der Obstcultur, ersprißlicher. Weiter verspreche zwar die Realschule Manches, z. B. guten Unterricht im Schönschreiben, in der Orthographie u. s. w.; aber sie habe für diese Fächer kein besonderes Interesse und biete daher auch keine sichere Garantie für die Erfüllung ihres Versprechens, wie sie das Seminar verlangen müsse. So brauche ihr beispielsweise die Behandlung der Orthographie nicht so sehr am Herzen zu liegen, wie das Seminar es fordern müsse, denn es könne Jemand ohne orthographisch richtig zu schreiben ein sehr tüchtiger und auch gebildeter Gewerbsmann sein, niemals aber ein qualificirter Lehrer. Endlich verspreche die Realschule mit der allgemeinen menschlichen Bildung auch die sittliche Bildung ihrer Zöglinge, und es sei kein Zweifel, daß die Realschullehrer in dem Streben, dieselbe bei ihren Zöglingen zu erreichen, den Gymnasial- und Volksschullehrern nicht nachstehen werden; aber da diese Zöglinge in den oberen Classen in dem gefährlichsten Lebensalter, vom 15. bis 18. Jahre, stehen, so bedürfen sie, namentlich diejenigen, welche einst Jugendlehrer werden wollen, der sorgfältigsten Aufsicht, nicht einer jesuitischen, sondern einer wahrhaft väterlichen. Eine solche Beaufsichtigung des sittlichen Lebens werde man aber um so weniger von den Realschulen erwarten dürfen, je mehr sie zu der Hoffnung auf eine starke Frequenz berechtigt seien. Dürfe man aber auf diese Berücksichtigung nicht mit Sicherheit rechnen, so sei auch keine Bürgschaft da, daß die Realschule dem Seminar Zöglinge zuführe, deren sittliche Beschaffenheit ihrer zukünftigen Stellung entspricht.

Die dritte Forderung, welche das Seminar an die Realschule stellen müsse, verspreche dieselbe ebenfalls zu befriedigen; aber es scheine, daß dieselbe durch die bei ihr nöthige besondere Rücksicht auf einzelne Berufsarten zu einem Verfahren hingedrängt werde, welches das Seminar bezüglich seiner Bestimmung seinen Zöglingen nicht wünschen könne. In der Realschule sei z. B. Veranlassung, das Rechnen nach der Formel zu betreiben; dieß aber müsse das Seminar verwerfen, da der Volksschullehrer nach dieser Methode nicht unterrichten dürfe, und doch, selbst so unterrichtet, schwer zu einem andern Verfahren zu bringen sei.

Aus alledem ergebe sich, daß die Frage, ob die Realschulbildung Grundlage für die Seminarbildung werden könne, verneinend beantwortet werden müsse. Das Seminar müsse für die tüchtige Vorbildung seiner Zöglinge sichere Garantien fordern, oder es müsse die Vorbildung derselben selbst in die Hand nehmen. Im letztern Falle aber müsse es natürlich auch die Herstellung aller der Bedingungen und die Gewährung der Mittel verlangen, unter und mit welchen, es seine Aufgabe zu lösen allein im Stande sei.

Der Vorsitzende fordert nun die Versammlung zur allgemeinen Debatte auf, und es ergreift zunächst

Seminardirector Steglich aus Dresden das Wort mit der Erklärung, daß der der Besprechung vorliegende Gegenstand ein Gegenstand von größter Wichtigkeit und von allgemeinem Interesse sei, dem auch die höchsten Behörden bereits ihre Aufmerksamkeit geschenkt hätten. Der Wunsch, daß der Seminarbildung eine tüchtigere Grundlage gegeben und die Lehrerbildung eine gründlichere werden möge, sei von den Lehrern selbst ausgesprochen worden und dieß könne ihnen nur zur Ehre gereichen. Je wichtiger aber die Frage über Lehrerbildung überhaupt sei, desto vorsichtiger müsse man in der Anwendung der Mittel sein, sie zu erreichen. Auf der Lehrerversammlung in Nürnberg habe man sogar der Universitätsbildung der Lehrer das Wort geredet; darüber habe

seitdem die Zeit gerichtet, auch wäre die genannte Bildung für die künftigen Schul-
lehrer ein Unglück gewesen. Dasselbe behaupte er auch von der Vorbildung auf den
Realschulen, und er stimme vollkommen mit der Ansicht des Referenten überein.

Director Dr. Vogel aus Leipzig erklärt sich in ähnlicher Weise, und beruft sich
namentlich darauf, daß der Volksschullehrer nicht eine breiter ausgreifende, sondern
eine gründlichere Bildung brauche. Die Realschule biete zu viele disparate Gegenstände
neben einander; solle der Lehrer dieß Alles in sein Amt mitnehmen? Das werde seinen
eigenen Frieden stören. Einheit und Einfachheit sei dem Volksschullehrer nöthig, sittliche
Bildung und Charakterstärke; das tüchtige Können, nicht das viele Wissen.
Die Realschule werde mehr Unklarheit als Klarheit in das Wesen des Volksschul-
lehrers bringen.

Da kein weiterer Sprecher auftritt, fordert der Vorsitzende zur speciellen Debatte
auf, und ersucht den Referenten, den ersten zu besprechenden Punkt zu wiederholen.
Nachdem diesem Wunsche Genüge geleistet worden, erklärt

Seminardirector Steglich seine völlige Uebereinstimmung zu demselben, und
fügt dann hinzu: ob der angehende Seminarist die ihm nöthigen Naturgaben besitze,
könne allerdings nicht durch eine Aufnahmeprüfung, sondern erst später erkannt werden,
und wenn jene Naturgaben als mangelnd erkannt werden, so müsse dann eine in
gewisser Hinsicht unverbiente Zurückweisung erfolgen. Das sei freilich bisher schon der
Fall gewesen, aber man hoffe doch etwas Besseres durch die Vorbildung auf der Real-
schule. Jene Zurückweisung aber werde für den sonst vielleicht recht fähigen Realschul-
zögling um so empfindlicher sein, da er dann bereits den vollständigen Realschulcursus
bis etwa zum 18. Jahre werde durchgemacht haben. Denn vorher würde die Realschule
ihre Zöglinge nicht entlassen wollen.

Bürgererschullehrer v. Schleinitz aus Leipzig: Wer Lehrer werden wolle, müsse
dazu innern Beruf haben, Liebe zur Jugend besitzen und dürfe nicht auf reichen irdi-
schen Lohn rechnen. In der Realschule finden sich nun meist Kinder bemittelter Eltern,
Schüler, die andern Zielen zustreben und weniger auf innern Gewinn sehen, als
auf eine künftige glänzende und gewinnreiche Laufbahn. Dadurch kommen diejenigen
Realschüler, welche einst Volksschullehrer werden wollen, und als solche auf eine glänzende
Stellung nicht hoffen dürfen, in eine üble Lage, und dieses Mißverhältniß werde nicht
gut auf den Charakter der künftigen Volksschullehrer wirken.

Man schreitet hierauf zur Besprechung des zweiten Punktes. Nachdem der
Referent seine Ansicht über denselben nochmals kürzlich wiederholt, tritt demselben in
diesem Stücke

Director Dr. Vogel aus Leipzig mit der Behauptung entgegen, daß die Real-
schule der Volksschule gar nicht so fern stehe, als dieß dargestellt worden sei. Die
Realschule fordere nichts als eine tüchtige Elementarbildung, die in mancher Land-
schule nicht weniger genügend als in mancher Stadtschule erlangt werde. Wenn
behauptet worden sei, Orthographie werde in der Realschule nicht streng gefordert, so
sei dieß ein Irrthum; das wäre eine schöne Sache! Die Realschule lege den ent-
schiedensten Werth auf die Muttersprache, das sei ihr Ruhm. Ueberdieß kämen aus der
Volksschule nicht selten bessere Orthographen als aus manchem Institute und mancher
vornehmen Anstalt. Ähnlich sei es mit dem Rechnen. Die Realschule könne bei der
Aufnahme ihrer Zöglinge nicht viel verlangen, und was sie hier fordere, leisteten die
Schüler der Volksschule fast jederzeit. Deßhalb schließe sich die Realschule eng und
passend an die Volksschule an.

Referent erwiedert hierauf, sein Vorgesetzter stehe mit ihm nicht auf gleichem

Fundamente. Wenn der künftige Seminarist seine Vorbildung auf der Realschule erhalten solle, so müsse er doch den ganzen Cursus derselben, vom 10. bis 18. Jahre, durchmachen. Das würden aber die ärmeren Eltern, die ihre Söhne dem Lehrerberufe widmen wollen, wegen der Kosten nicht aushalten; sie würden daher erst nach vollendetem 14. Jahre ihre Söhne der Realschule übergeben. In welche Classe würden sie nun passen?

Director Dr. Vogel erklärt hierzu, daß er in der Realschule, welcher er selbst zugleich vorstehe, die Schüler mit dem 12. Jahre aufnehme.

Seminardirector Steglich: Man sei nun im Mittelpuncte der Sache angekommen. Die Realschule leiste nicht, was das Seminar fordere. Die Realschulen nehmen Schüler auf mit 6, 8, 10, 12 Jahren; entlassen dieselben mit 14, 16, 18 Jahren; haben 4, 6, 8 Classen; haben verschiedene Lektionspläne. Frage man nun die Realschule: was bietest du dem Seminar? so werde sie selbst in Verlegenheit kommen. Sie leiste theils zu viel, theils zu wenig. Im Seminarunterricht sei die Hauptsache religiöse, sprachliche, musikalische, endlich Bildung in den sogenannten gemeinnützigen Kenntnissen. Religiöse Bildung wolle allerdings die Realschule geben, aber der künftige Seminarist brauche eine gründlichere, als sie geben könne, brauche namentlich eine tüchtigere Kenntniß der heiligen Schrift, — und in der Realschule seien gewöhnlich nur 2 Stunden für Religionslehre angesetzt. Hinsichtlich der sprachlichen Bildung gewähre die Realschule zu viel. Es sei allerdings dem Lehrer gut, wenn er, der formalen Bildung wegen, eine fremde Sprache (und zwar sei zu diesem Zwecke die lateinische der französischen noch vorzuziehen) erlerne. Aber warum noch eine zweite und dritte? namentlich wenn der Unterricht darin bis zur Sprechfertigkeit geführt werde. Allzu viel sei ungesund. Leiste man auf der einen Seite mehr als man brauche, so werde man auf der andern Seite gewiß zu wenig leisten. In musikalischer Bildung leiste die Realschule so gut wie nichts. In combinirten Oberclassen sei wöchentlich höchstens eine Stunde für den Gesangunterricht angesetzt. Was könne da für Stimmbildung, reine Intonation u. dgl. gethan werden, zumal da der Stimmwechsel in das 16. bis 18. Jahr fällt, wo der künftige Seminarist noch in der Realschule sich befindet. Solle nun das Seminar mit Schülern von 17, 18 Jahren den Gesangunterricht so gut wie anfangen? Und sollen die Seminaristen in derselben Zeit anfangen Clavier und Violine spielen zu lernen? Dann werde man fast nirgends einen tüchtigen Organisten unter den Lehrern finden, und noch seltener einen guten Violinspieler. Ueberhaupt gehe die Klage im Lande, daß in Orgelspiel und Kirchenmusik wenig geleistet werde. Was endlich die gemeinnützigen Kenntnisse anlange, so gebe die Realschule dem künftigen Volkslehrer zu viel. Die höheren mathematischen Rechnungen brauche er für die Volksschule nicht. Für den Volkslehrer sei es genug, wenn er die Grundrechnungsarten, Regel de tri und Geschäftsrechnen, recht tüchtig verstehe und hier sei ihm nicht bloß Fertigkeit, sondern klares Bewußtsein der Gründe nothwendig. Ähnlich sei es mit den Naturwissenschaften. In einer Realschule werde der einzelne Schüler nicht genau beachtet werden und die nöthige Nachhülfe finden können, und obendrein sei zu befürchten, daß die künftigen Seminaristen gerade die weniger befähigten sein werden. Je ausgebreiteter die Kenntnisse, desto weniger werde man Tiefe finden. Komme es dahin, daß die Lehrer eine ausgebreitete Kenntniß haben, so werde die Bildung des Volkes eine sehr oberflächliche werden. (Bravo!)

Director Dr. Vogel: Allerdings sei Kenntniß der Naturwissenschaften wünschenswerth für den Volksschullehrer, nöthig sei ihm namentlich Kenntniß der Pflanzenwelt. Vor Allem müsse er erwärmt sein für die Herrlichkeit der Natur. Wo werde er mehr

Freude, mehr Trost, mehr Erfaß für manch anderen Genuß finden als in der Natur! Aber dahin zu kommen, führten andere Wege, als sie die Realschule bieten könne.

Cantor Klose aus Löbau: In der Volksschule sei die Naturbetrachtung ein hauptsächliches Bildungselement. Sie schärfe das Anschauungsvermögen, erwecke Interesse an der Natur, veredle das Gefühl, und sei deshalb eine gute Vorbereitung für den Religionsunterricht. Daher sei dem Volksschullehrer eine tiefere Kenntniß der Natur zu wünschen; aber sie müsse ihm in mehr praktischer Weise geboten werden, während für seine Zwecke der Unterricht in der Realschule zu systematisch sein werde.

Bürgerschuldirektor Berthelt aus Dresden: Es gehöre allerdings ein gewisser Muth dazu, jetzt noch als Vertheidiger der Realschulen aufzutreten, nachdem bereits so gewichtige Redner zu Ungunsten derselben gesprochen haben; indeß, da durch Entgegnungen die Lebendigkeit der Debatte erhöht werde, so wolle er doch versuchen, einige der angeführten Gründe zurückzuweisen, ohne jedoch zu wünschen, daß man daraus einen Schluß auf sein endgültiges Urtheil ziehen wolle. Vor noch nicht gar langer Zeit hätten die Lehrer sogar mehr verlangt als Vorbildung auf der Realschule, nämlich Universitätsbildung; warum klinge es denn nun auf einmal anders? Dieser Umstand nöthige ihn, das vorhin Gesprochene genauer ins Auge zu fassen. Er sehe nun zuerst nicht ein, warum gerade diejenigen Zöglinge, welche Lehrer werden wollten, nicht die gehörige Vorbildung in die Realschule mitbringen und auch erst mit dem 14. Jahre eintreten sollten. Sei es nicht möglich, den Knaben in der Volksschule eben so weit zu bringen als in der Realschule, so spreche das gerade dafür, ihn dieser zeitiger zu übergeben, damit nicht ein Theil der dem Lehrer so nöthigen Bildungszeit verloren gehe. Warum solle die Zeit vom 10. bis 14. Lebensjahre des künftigen Lehrers nicht eben so benutzt werden wie die eines andern gebildeten Menschen? Wollte man zu diesem Zwecke eine besondere Vorschule für die Seminare gründen, so koste das auch viel, und der Staat könne dafür lieber auf der Realschule den Zögling unterstützen. Ferner sei gesagt worden, die Realschule gebe zu viel — nun, wenn es nur etwas Gutes wäre? (Heiterkeit.) Lerne der künftige Seminarist auf der Realschule mehr als er brauche, und dürfe er dieselbe aus diesem Grunde nicht besuchen, so wäre es auch z. B. dem künftigen Forstmanne nicht zu rathen, auf die Realschule zu gehen, wo er auch kaufmännische Rechnungen lernen würde, die er für seinen künftigen Beruf nicht braucht. Umgekehrt müsse sie dann auch der künftige Kaufmann meiden; ja es dürfe sie, wenn der Grund richtig sein sollte, gar Niemand besuchen. Uebrigens lehre aber auch die Realschule nicht so entseßlich viel, denn für einzelne Berufsarten müsse es ja noch immer höhere technische Anstalten geben. Im Französischen und Lateinischen kämen die Schüler in den Realschulen auch nicht gar so weit, daß es für den Seminaristen zu viel wäre. Vom Englischen könne ja der künftige Seminarist dispensirt werden. Ueberhaupt, wo er zu viel lernt, möge er dispensirt werden! (Heiterkeit.) Das Zuviel brauche uns nicht gegen die Realschule zu stimmen. Von größerer Wichtigkeit sei es allerdings, wenn hier und da die Realschule zu wenig leiste. Indeß, Etwas müsse doch dem Seminar übrig bleiben! Wo zu wenig da wäre, da möge das Seminar nachholen. Uebrigens müßten doch die Realschulen schlecht sein, wenn sie nicht so viel böten, als der Seminarist bei seiner Aufnahme braucht. Die Seminare könnten sich nur freuen, wenn die Zöglinge die Bildung eines Realschülers mitbringen. Leiste die Realschule hinsichtlich der Religion zu wenig, so werde doch wahrlich das Seminar in 3 bis 4 Jahren jenem Mangel abhelfen können; zumal könnte die genügende Kenntniß der heiligen Schrift vollkommen nachgeholt werden. Man habe auch gesagt, die Realschule würde zu wenig auf

Orthographie bringen. Wenn es aber nicht nöthig sei, daß z. B. der Forstmann der Bergbeamte völlig regelrecht schreibe, warum wolle man es von dem Seminaristen fordern? — Doch nur aus dem Grunde, damit er die Orthographie in ihrer Vollkommenheit in seiner Schule lehre. Wäre aber jene Behauptung richtig, daß Leute aus dem gebildeten Bürgerstande die Orthographie nicht streng anzurechnen sei, würde es auch nicht viel schaden, wenn die Barsüßler auf dem Dorfe nicht ganz orthographisch schreiben könnten. — Was an musikalischer Kenntniß fehle, könnte durch zweckmäßige Veranstaltungen an den Realschulen vermittelt und Manches von dem Seminare nachgeholt werden, und in der Kenntniß der Obfcultur werde der Landschullehrer in seiner Stellung als solcher die nöthigen Fortschritte machen. Uebrigens, wären nur die Realschulen gut, so müßten auch ihre Zöglinge fürs Seminar passen. Ueberdies müßten alle Staatsrealschulen planmäßig organisiert sein; und was das Zusammenkommen von Reichen und Armen in der Realschule betreffe, so sei dies ja auch auf den Gymnasien der Fall, und zeige da keinen nachtheiligen Einfluß.

Referent: Es werde verlangt, daß die künftigen Volksschullehrer in die Realschule eintreten müßten, um deren ganzen Cursus durchzumachen. Allein wüßten denn im 10. Jahre bereits, daß sie Lehrer werden wollen? Die Meisten entschloß sich erst im 12. bis 14. Jahre dazu. Manche bestimmten sich z. B. für diesen Beruf, weil sie in der Schule die Gehülfen des Lehrers abgeben müßten. Deshalb könnten sie erst später in die Realschule eintreten. Uebrigens hätten sich sämtliche Seminarlehrer gegen die Realschulbildung entschieden.

Lehrer Lantky aus Dresden: An der geführten Debatte könnten und sollten sie um der Sache willen, auch die Lehrer der Volksschule theilhaben, nicht bloß Seminarlehrer und Realschullehrer. Er selbst habe sich in Nürnberg gegen die vorgeschlagene Universitätsbildung ausgesprochen, und stimme auch heute im Wesentlichen mit dem Referenten überein; doch müsse er den zweiten aufgestellten Punkt für den schwächsten erklären und hier der Realschule das Wort reden. Gewiß sei die Realschule, wenn sie nur sonst gut und zweckmäßig organisiert sei, auch tüchtig Zöglinge für das Seminar liefern. Bisher sei von einer Selbstüberschätzung des Lehrerstandes viel gesprochen worden. Sei sie da, so müsse man den Grund nicht in den Lehrern als solchen, sondern vorzugsweise in der bisherigen mangelhaften Lehrerbildung suchen. Den Seminaren sei von den Lehrern selbst der gegründete Vorwurf gemacht worden, daß in ihnen zu vielerlei und nichts Ordentliches gelehrt und gelernt werde, darum sei man in das eine Extrem gefallen und habe Universitätsbildung verlangt. Jetzt aber wolle man nicht einmal Vorbildung auf der Realschule? Wollte man sich doch die Extreme berühren! Gewähre die Realschule ihrem Schüler zu viel, so müsse dann das Seminar dem Zuviel die rechte Sphäre anweisen und das sei seine Pflicht. Das, was der künftige Lehrer in der Realschule gelernt, werde für ihn gewiß nicht von Uebel sein; wüßten die Realzöglinge eher zu viel als zu wenig, so hätte dann die Realschule den Grund dazu gelegt, daß der Lehrer für sich noch etwas habe, worin und woran er Befriedigung für sich suchen und finden könne bei so Vielem, was leider im Lehrerleben noch keine Befriedigung gewährt und den sonst wahrhaft einzigen Beruf erschwert und belastet. Der Lehrer sei nicht bloß Lehrer, sondern auch Mensch, und müsse als solcher mehr wissen und über der Schule, nicht bloß in der Schule, stehen; er brauche zu seiner geistigen Existenz und Bildung mehr, als er als bloßer Lehrer seinen Schülern gegenüber braucht. Hinsichtlich des zweiten Punktes habe demnach die Realschule ungerechte Vorwürfe erlitten.

Lehrer Wendel aus Gosa schließt sich Berthelt und Lantky an, und macht

noch das geltend, daß man gesagt habe, in der Realschule werde der künftige Seminarist mit vielen Wohlhabenden zusammen kommen. Allein dieß könne kein Grund gegen die Realschulen sein. Wenn dieß der Fall wäre, so dürfte doch auch der Lehrer im Leben keinen Umgang mit Wohlhabenden pflegen. Uebrigens sei ja von Seminarbildung die Rede, und auf den Seminaren würden ja nicht bloß Landschullehrer gebildet, von denen doch vorzugsweise die Rede gewesen sei.

Referent: Wenn im Programm von Seminarbildung die Rede sei, so sei er der Meinung, daß zwischen Stadt- und Landschullehrern ein wesentlicher Unterschied nicht sei. Dieß habe das Programm gewiß vorausgesetzt.

von Schleiniß: Der bisherige Bildungsengang der Seminaristen sei nicht ein genügender gewesen. Es frage sich nun, welcher Weg fortan eingeschlagen werden solle. Sollte nicht die Realschule diesen Weg darbieten? Diese Frage liege sehr nahe, obwohl man sich gegen dieselbe aussprechen müßte. Damit soll aber keineswegs gemeint sein, daß der Lehrer auf eine höhere Bildung verzichten müsse. Namentlich müsse der Schullehrer das Französische beanspruchen. Er müsse richtig französisch lesen können; die immer steigende Communication der Völker verlange, daß die Kenntniß der französischen Sprache immer mehr sich verbreite. Auch sei es noch in gutem Andenken, von welchen Vortheilen es in den Kriegsjahren begleitet gewesen sei, wenn in einem Dorfe Jemand der französischen Sprache mächtig gewesen wäre. Nicht selten hätten auch Eltern auf dem Lande den Wunsch, ihre Kinder im Französischen unterrichten zu lassen. Wenn er übrigens früher das Bedenken geäußert, daß es nicht vortheilhaft auf den Charakter der Volksschullehrer einwirken werde, wenn sie als Zöglinge der Realschule mitten unter vielen Reichen oder Wohlhabenden säßen, und man entgegnet habe, daß dieß ja auf den Gymnasien ohne Nachtheil auch der Fall sei, so müsse darauf erwidert werden, daß auf den Gymnasien die Schüler Einem Ziele zustrebten, was auf der Realschule nicht der Fall sei.

Referent: Das Zuviel sei an sich nichts Böses, wenn nur darüber nicht das Nöthige versäumt werde. Das sei aber der Fall. Darüber sei allerdings noch nicht entschieden, wie weit der künftige Seminarist geführt werden solle; jedenfalls aber müsse der Seminarist eine tüchtigere Bildung erhalten. Diese werde aber nicht von der Realschule kommen, wo sie nicht tief und concentrirt genug ihm angeeignet werde. In die Stelle des Französischen und Englischen sei für den Lehrer eine größere Kenntniß der Litteratur zu setzen.

Director Berthelt: Es sei gesagt worden, man habe es den Lehrern als Hochruth ausgelegt, wenn sie nach höherer Bildung gestrebt. Allein dieß Streben sei doch ein Zeichen von Demuth. Der Wunsch nach höherer Bildung könne dem Lehrer unmöglich verargt werden. Auf dem Lande selbst sendeten viele Eltern ihre Söhne in Realschulen. So viel, wie diese lernen, müsse doch der Lehrer auch wissen. Ferner sei behauptet worden, die Seminarlehrer hätten sich alle gegen die Realschulbildung ausgesprochen; sie müsse doch also schlecht sein. Allein dieß sei noch kein genügender Beweis. Ueberdieß seien die mehr kompetenten Beurtheiler dieser Angelegenheit die Volksschullehrer selbst. Diese müßten antworten. Sie seien den Kranken zu vergleichen, die am besten wissen müssen, ob und wo es ihnen fehle. Die Seminarlehrer könnten nicht so ohne Weiteres decretiren: ihr seid gesund; wenigstens sollen sie die Kranken vor ihren Gesundheitszustand erst befragen. Den Aussprüchen der Seminarlehrer solle man hier die Aussprüche der Volksschullehrer jedenfalls entgegenhalten. Weiter habe man gesagt, mit 10 Jahren könnte sich nicht leicht ein Knabe entscheiden, was werden wolle, daher könnten künftige Seminaristen nicht mit dem 10. Jahre schon

die Realschule besuchen. Allein, dann dürfte ja auch kein anderer Knabe mit 10 Jahren auf die Realschule gehen. Vielmehr müßte auch der künftige Lehrer bereits mit dem 10. Jahre in die Realschule aufgenommen werden. Habe er dann mit dem 14. Jahre die Lust verloren, Lehrer zu werden, so könne er leicht noch einen andern Beruf wählen. Der Besuch der Realschulen sei gerade deswegen recht zu empfehlen, weil hier nicht der Zuschnitt zu Einem Stande gemacht werde. Uebrigens sei bei Beantwortung der in Rede stehenden Frage noch zu entscheiden, wie weit die Lehrerbildung gehen solle, wie auch der Referent mit Recht bemerkt habe. Nach Beantwortung dieser Frage werde erst die in Rede stehende mit Sicherheit beantwortet werden können.

Seminardirector Steglich bittet die Versammlung, sie möge sich keinen Sand in die Augen streuen lassen. So dürfe man doch nimmermehr die bisher angefochtenen äußeren Gründe ganz aus den Augen lassen, wenn man nicht den gerechten Vorwurf hören wolle: „Unpraktische Leute seid ihr doch!“ Äußere Umstände habe man nicht selten als Winke Gottes anzusehen. — Bisher habe man gefragt: wie sollen die Realschulen sein? Die Realschullehrer wollen's so, die Seminarlehrer wollen's anders. Wenn die Realschulen so sein werden, wie man sie als Vorschulen für die Seminare brauchen könne, so möge man sich dann ihrer als solcher bedienen; wo nicht, nicht. Eine höhere Bildung der Schullehrer müsse man wollen, aber man wolle die rechte, gründliche. Keinenfalls wünsche man einen Rückschritt. Zu seinem Berufe brauche der Lehrer allerdings allgemeine Bildung; aber was dazu gehöre, darüber seien die Urtheile der verschiedenen Stände verschieden. Weiter habe man gesagt: zu viel schade nichts; das zu Wenige könne ja das Seminar nachholen. Was würden wir sagen, wenn wir hinter einander, etwa Mittags und Abends, zu zwei Gastmählern eingeladen wären, und der Eine, der uns geladen, ließe uns hungern, der Andere überschüttete uns mit einer Fülle von Speisen; beide Wirthe aber wollten dann sprechen: Haben wir euch nicht vortrefflich bewirthet? —

Bürgereschullehrer Mönch aus Zittau: Auch er gehöre zu den vorhin erwähnten Kranken und müsse allerdings gestehen, daß ihn die Seminarbildung nicht so recht befriedigt habe, ohne damit den genannten Anstalten einen Vorwurf machen zu wollen. Dieses Unbefriedigtsein hätten alle aus dem Seminar hervorgegangenen Lehrer empfunden und sich eine tüchtigere Bildung gewünscht, denn daß der Lehrer tüchtig sei in Bezug auf Charakter und Wissen, sei unerläßliches Erforderniß, besonders in der jetzigen bewegten Zeit. Zwar habe man über die vorliegende Frage sich verneinend ausgesprochen, dabei könne aber die Meinung nicht die sein, daß die Lehrerbildung überhaupt nicht eine tüchtigere sein und werden solle. Jetzt handle es sich eben nur darum, zu prüfen, ob die Realschulbildung der geeignete Weg dazu sei. Wie die doch so dringend nothwendige tüchtige Lehrerbildung zu erlangen sei, sei eine Frage für sich, und von äußerster Wichtigkeit das Maß, das dabei eingehalten werde. Was hierbei zu thun sei, möge Gegenstand einer weiteren Verhandlung werden. Durchbildung des Charakters sei unerläßlich, denn was der Lehrer durch und durch sei, das wirke er auch in seiner Schule, mit ihm stehe und falle sie. Der Lehrer müsse also diese tüchtigere Bildung verlangen, nicht aus eitler Selbstüberhebung, sondern um seiner Wirksamkeit willen, die dadurch im innersten Wesen bedingt sei, damit aus den Schulen für das Vaterland der Segen hervorgehe, den es von denselben zu erwarten berechtigt sei.

Lehrer Thomas aus Möckern: Die Bildung der Lehrer dürfe extensiv nicht allzu sehr beschränkt werden; darum werde die Realschule den Bedürfnissen der Lehrer besser genügen als eine besondere Vorbildung für das Seminar. Die extensivste Bildung

sei ja nicht nothwendig eine flache, encyclopädische. Ohnehin werde der künftige Seminarist auf der Realschule denjenigen Fächern seine besondere Aufmerksamkeit zuwenden, von denen er weiß, daß er sie dereinst brauchen wird. Hinsichtlich der Sprachen verwendet sich der Sprecher für das Englische, in Bezug auf die Volksschullehrer als Sprachlehrer und als Weltbürger. Die Periode der französischen Sprache, die bereits ins Matronenalter übergegangen, sei aus; die der englischen beginne frisch, kräftig und lebendig. Die Kenntniß der englischen Sprache werde immer nöthiger, je mehr namentlich durch das Ueberhandnehmen der Auswanderung Deutschland mit Amerika verknüpft werde. Ueberdies sei das Englische nahe verwandt mit dem Altdutschen, und fördere nicht wenig die Kenntniß der Muttersprache; dazu komme die Leichtigkeit des Erlernens dieser Sprache, mit einziger Ausnahme des Lesens. Das moderne Gesamtgymnasium fange sogar mit dem Englischen an. Schließlich erklärt der Sprecher, daß auch er die Realschule nicht für passend halte für die Vorbildung der künftigen Seminaristen; er wünsche eine andere Vorschule, die zwischen Realschule und Gymnasium mitteninne, aber ersterer näher stehe.

Lehrer Lankh aus Dresden: Es sei zuzugestehen, daß äußere Umstände und Verhältnisse nicht selten von Gott so geordnet seien. Aber Gott gebe auch zu dem ernstesten Streben Kraft und Gelegenheit, die äußern Umstände durch Ausdauer umzugestalten. Der Staat könne also z. B. für künftige Seminaristen in der Realschule Erleichterungen in Bezug auf das Schulgeld gewähren. Dem Seminare müsse es doch wünschenswerth sein, wenn der Zögling mehr mitbringt als er braucht als künftiger Volkslehrer. Bisher hätten die Seminare zu viel zu thun gehabt mit dem Unterrichte in den Elementen, bis sie den Zögling hätten zum Erzieher bilden können. Daher die lange Seminarzeit und dann doch das Unvermögen der jungen Schulmänner, als Lehrer und Erzieher aufzutreten. Wiße der Seminarist mehr als bisher, dann desto besser! Dann könne das Seminar Nützlicheres leisten und sagen: so und so hast du das, was du bereits gelernt, anzuwenden. Dinge, wie z. B.: Es gibt 5 Erdtheile und diese heißen 1c.; oder: Die Naturproducte werden in folgende drei Reiche eingetheilt 1c.; oder: Eins und Eins ist Zwei 1c. — gehören doch gewiß nicht in die Unterrichtsstunden für angehende Lehrer und gleichwohl habe man sich bis jetzt damit beschäftigt. Heilige Aufgabe des Seminars sei es, die Zeit auf die praktische Ausbildung und Befähigung seiner Zöglinge zu verwenden. Dann bringe auch der junge Lehrer den Trieb mit in sein Amt, sich als Weltbürger immer höher zu bilden, als er's zunächst für den Lehrerberuf braucht.

Dr. Vogel aus Leipzig: Man sei an einem guten Ende angekommen und die Präliminarien eines guten Friedens lägen vor. Eine bessere Bildung der Volksschullehrer werde allgemein verlangt; das Sehnen darnach habe sich klar und bestimmt ausgesprochen und könne gewiß nicht als Hochmuth angesehen werden. Hinsichtlich der Realschulen sei man einig: entweder sie müßten anders werden, oder sie seien noch nicht genügend. Thue Jeder das Seinige dazu, daß der Lehrerstand hinfüro eine tüchtigere Vorbildung erlange. Wer den Zweck wolle, müsse auch die Mittel wollen; der Pflicht, dem nöthigsten Stande im Lande eine tüchtige Bildung zu verschaffen, könne und dürfe der Staat sich nicht entziehen.

Conrector Kammel aus Zittau erklärt, es liege ihm ein rechter Begriff der Realschule nicht vor, er habe ihn auch aus der Debatte nicht entnehmen können. Die Wirksamkeit dieser Art von Schulen sei noch zu jung; jedenfalls seien sie aus einem wahren Bedürfnisse hervorgegangen; aber über das Ideal einer Realschule sei man noch nicht einig. Bisher habe man in ihnen nicht bloß allgemeine, sondern auch

Einzelbedürfnisse befriedigen wollen, dadurch seien sie den Fachschulen ähnlich geworden; dieß aber sei ein Mißgriff gewesen, dem gegenüber die Idee der Realschule hervorzuhellen und herauszubilden sei. Er sei daher nicht für gänzliche Verwerfung der Realschulen zur Vorbildung für's Seminar, sondern fordere, daß die Realschule sich immer mehr ihrer Idee bewußt werden solle. Er glaube, die Debatte solle den Realschulen sagen, was sie noch zu thun nöthig haben. Die Realschulen hätten bis jetzt erst eine kurze Vergangenheit hinter sich, vor sich aber eine desto längere Zukunft; nur sollten sie allezeit ihres Ideals eingedenk sein.

Referent: Die Idee der Realschule sei keine andere, als eine Anstalt zu sein, welche den eigenthümlichen Bedürfnissen des höhern Bürgerstandes, gegenüber dem Gelehrten- und niedern Bürgerstande, abhelfen will. Der höhere Bürgerstand bedürfe durchaus einer deutsch-nationalen Bildung. Dieß sei die Idee der Realschule.

Da die Zeit schon weit vorgerückt ist, fragt der Vorsitzende, ob man nunmehr die Debatte über diesen Gegenstand als geschlossen ansehen wolle.

Director Bert h e l t erklärt sich dagegen aus innern Gründen, jedoch dafür aus äußern Gründen. In Folge dessen wird die Debatte 11¼ Uhr geschlossen.

Man hätte in Betreff der ersteren Frage sich vielleicht mehr in die Vor- und Cardinalfrage vertiefen müssen: „wie wird die Schule selbst zu einer christlichen Gemeinschaft“? Die Behandlung der zweiten Frage läßt gegen 1848 eine glückliche Besserung der Einsicht im Lehrstande hervortreten; nur hätte man sich vorweg, ehe man an die Frage herangienge, vereinigen müssen über die Ziele der Realschul- und Seminarbildung. Vielleicht hätte sich ergeben, daß die Seminarbildung nicht nothwendig für alle Lehrer der Volksschule und der Elementarschule — was eben nicht einerlei ist — dieselbe sein dürfe. Man würde dann die Realschulbildung für den künftigen Lehrer weder im Allgemeinen verworfen, noch unbedingt für wünschenswerth gefunden haben. — Die Debatte soll übrigens im nächsten Jahre in Meissen wieder aufgenommen werden.

Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung

hat am 19. und 20. Juli in Hannover stattgefunden. Sie wurde von Herrn Gallin eröffnet. Derselbe hob in einigen kräftigen Worten die Bedeutung dieser Vereinigung so vieler tüchtiger Männer hervor und legte den Versammelten gleichzeitig den Zweck des Zusammentreffens ans Herz. Nicht als Gesetzgeber, sondern als Mitberathende, „als Sachkundige sollten sie die Fragen des Lehrerstandes erwägen“. — Man schritt zur Präsidentenwahl, die auf den bisherigen Präsidenten der norddeutschen Lehrerversammlung, Theodor Hoffmann aus Hamburg, fiel. Zu Stellvertretern wurden der Seminardirector Steglich aus Dresden und Gallin erwählt. Die sodann verlesene Präsenzliste ergab gegen 100 Mitglieder. Die Stadt Hannover war verhältnißmäßig am schwächsten vertreten, da der Lehrerverein, wie Gallin darlegte, es abgelehnt hatte, die Angelegenheit in die Hand zu nehmen. Man sagt, daß die Freisinnigkeit des in Hamburg gewählten Ausschusses die orthodoxe Partei erschreckt habe. (Br. 3.)

Die gefaßten Resolutionen — Ansichten der Mehrheit — sind folgende:

1) Die engere Verbindung der Lehrer durch Vereine ist für den Zweck der Fortbildung durchaus nothwendig (von Theodor Hoffmann beantragt).

2) Den Naturwissenschaften muß a. eine größere Bedeutsamkeit als bisher, sowohl für den Gesamtunterricht als auch besonders für den Unterricht in der Volksschule eingeräumt werden. b. Dieser Unterricht in der Naturwissenschaft muß sowohl bei der

Auswahl des Stoffes als bei der Behandlung desselben derartig umgestaltet werden, daß an der Stelle der bloßen Betrachtung und Bestimmung der Naturproducte die Beobachtung der mit denselben vorgehenden Veränderungen in den Vordergrund tritt (von Benfey beantragt).

3) Für die Volksschule eignen sich vorzüglich nur die Lesebücher, welche wahrhaft nationale und religiös-sittliche Bildung fördern. Der Inhalt muß vorzugsweise der deutschen classischen Litteratur entnommen werden. In jedem Lesebuche für Volksschulen muß ein Theil, welcher die Kenntniß des speciellen Vaterlandes bezweckt, enthalten sein. Das Lesebuch darf durchaus nichts, was dem Geiste der Duldung in religiöser und politischer Hinsicht entgegenwirkt, enthalten (von Behrens u. A. beantragt).

4) Das Recht eines jeden Staatsbürgers, in gesetzmäßiger Weise auch außer seinem Berufe zur Hebung des sittlichen und intellectuellen Zustandes des Volkes mitzuwirken, darf dem Lehrer nicht entzogen, noch verkürzt werden. Der Beruf des Lehrers wird es ihm einerseits zur Pflicht machen, sich dieses Rechtes zu bedienen, andererseits ihn aber auch den höchstmöglichen Grad der Besonnenheit und Vorsicht dabei bewahren zu lassen. — Die Versammlung ist der Meinung, daß es für den Volksschullehrer rathsam sei, sich bei seinen Bestrebungen für Hebung des Volkes von einseitigen kirchlichen und politischen Richtungen frei zu halten (von Berthelt u. A. beantragt).

5) Die Versammlung erkennt als das richtigste Mittel zur Hebung des Volkes, daß die Lehrer namentlich im ungezwungenen Umgange mit den Gliedern ihrer Gemeinde auf Herz und Geist des Volkes durch Belehrung und Beispiel zu wirken suchen. Der Lehrer strebe dahin, daß gute Volkschriften durch Volksbibliotheken und Volkslesevereine immer mehr verbreitet werden. Die uns zur Verfügung stehenden Zeitschriften für Lehrerangelegenheiten werden durch die Redactionen aufgefordert, für die sittliche und intellectuelle Hebung des Volkes zu wirken (von Behrens beantragt).

6) Die deutschen Lehrer mögen überall Erziehungsvereine hervorzurufen suchen, deren Bestreben es sei, das Haus, als den Hauptfactor der Erziehung, mehr als bisher, für das Erziehungsgeschäft zu befähigen (von Behre beantragt). (3. f. N.)

Der folgende Artikel der 3. f. N. läßt etwas weiter in die Verhandlungen hineinblicken.

Hannover, 20. Juli. Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung wurde heute Abend 7 Uhr geschlossen. Trotz der anstrengendsten Arbeiten war es nur gelungen, vier Punkte aus dem reichen Programme zum Abschlusse zu bringen und es blieben drei im Ganzen ebenfalls wichtige Punkte sowohl den vertraulichen Besprechungen, die heute noch stattfinden sollen, als auch einer späteren größeren Versammlung vorbehalten. Dennoch kann man sagen, die Versammlung hat Größeres vollbracht, als sich erwarten ließ, und die Resolutionen — Ansichten, welche die Mehrheit aussprach — werden in die Lehrerwelt wie zündende Funken fallen, anregend zur geistigen Arbeit und zum erweiterten Fortschritt. — Als ein Gesamtbild der Verhandlungen möge etwa Folgendes dienen: Die erste Sitzung, Sonnabend von 10½ — 1½ Uhr, beschäftigte sich mit der Frage über die Fortbildung der Lehrer. Daß diese nothwendig sei, wurde allgemein anerkannt, ebenso war Einstimmigkeit über die Nothwendigkeit von Lehrervereinen, gewählter Lectüre sowohl von Fachwerken als Werken der allgemeinen Bildung, Broschüren und Zeitschriften. „Ob Schriftstellerei den Lehrer fördere oder nicht“, wurde viel erwogen und konnte, bei zu weit aus einander gehenden Ansichten, nicht gründlich gelöst werden, obgleich das nach unserer Ansicht wichtigste Kriterium der Berechtigung zum Schriftstellern, der innere Beruf und die aus Selbstprüfung gewonnene Ueberzeugung, daß man seiner nächsten Aufgabe keinen Eintrag

thue, genügend in der Debatte hervorgehoben wurde. — Nachmittags von 2½ bis 5½ Uhr beschäftigte der naturwissenschaftliche Unterricht die Versammlung. Auch hier erklärte man sich mit der von Koerting ausgesprochenen Ansicht, daß dieser Lehrzweig Fundament des Unterrichts werden müsse, wie mit dem von Bensley von hier dargelegten Plan einer Reform der Methode dieses Unterrichtszweiges vollkommen einverstanden; und wurde eine von Bensley redigirte Resolution angenommen, wenn gleich über die Motive keine vollständige Einstimmigkeit herrschte. Die von den Antragstellern aufgestellte Behauptung, „daß die Natur und ihre Erkenntniß in der neueren Zeit Basis des religiösen Lebens sei“, wurde mehrseitig bestritten, dagegen die Bedeutung der Naturwissenschaft für das weltliche Leben und die Industrie allseitig anerkannt. Am Schlusse der Versammlung wurde noch der Beschluß angenommen, daß von nun an die allgemeine deutsche und die norddeutsche Lehrerversammlung vereinigt bleiben sollen. Deutschlands Lehrer haben nur ein einziges Interesse und der Particularismus ist besiegt. — In den zwei Sonntagsmorgensitzungen, welche durch die Kirchenzeit unterbrochen waren, beschäftigte man sich von 7¼ bis 9½ Uhr mit dem Leseunterricht und von 11 bis 1½ Uhr mit der Einrichtung von Lesebüchern. Auch hierbei wurde viel Wichtiges besprochen und tüchtige Vorschläge zu Tage gefördert. Doch hielt man die Einzelheiten, die z. B. Hielscher aus Hamburg hierbei vorschlug, nicht für geeignet, schon jetzt zur Resolution zu erheben, da dieselben noch nicht gehörig durch die besondere Schulpresse erörtert worden. Koertings Vorschlag, sich für eine Reform des bisherigen Leseunterrichts auszusprechen, scheiterte an dem Widerstand der Anhaltiner und Sachsen, die eine solche Resolution deshalb für überflüssig hielten, weil bei ihnen jene Reform schon seit 20 Jahren in Kraft sei und sie deshalb fürchteten, lächerlich zu werden, wenn sie dieselbe noch jetzt empfehlen wollten. Wir möchten jenen Herren rathen, unsere norddeutschen Schulen zu besuchen, sie würden gewiß von der großen Nothwendigkeit jener Empfehlung überzeugt werden. Bei dem Lesebuche drehte sich die Frage hauptsächlich um den Umstand, ob in einem solchen allgemein-deutsche und kosmopolitische Stoffe vorherrschen sollten, oder die der speciellen Provinz. Letztere Ansichten versuchten die Herren Gallin und Meher aus Lübeck hauptsächlich; Hielscher und Bensley standen auf dem schärfsten Extreme der anderen Seite. Ulrici von hier, Behrens, Schlichting, Berthelt und mehrere Andere strebten eine Vermittlung an, ohne daß man jedoch zu einer vollständigen Verständigung kam; was Keinen wundern darf, der die Schwierigkeit dieser Frage kennt. — Die letzte Sitzung von 4—7 Uhr war auch für größere Kreise die interessanteste. Sie betraf den Einfluß, den der Lehrer außerhalb der Schule auf das Volk üben könne und erörterte alle die Institute, die hierauf Einfluß haben könnten. Gallin eröffnete die Sitzung mit einem hierauf bezüglichen Vortrage, worin er viele Erfahrungen aus seinen letzten Erlebnissen darlegte. Dieser tüchtige Vertreter des Fortschritts mußte trotz seiner unzweifelhaften Mäßigung, seiner klaren Besonnenheit und anerkannten Redlichkeit, oft den Geifer der Verleumdung und die Feigheit beschränkter Philisterei bitter empfinden. Um so achtenswerther, daß er fest an dem Gedanken hält, „der Lehrer solle, wenn es irgend die Verhältnisse erlauben, für den Fortschritt auch außer der Schule wirken“. Eine Menge anregender Resolutionen wurden bei dieser Gelegenheit angenommen, die wir aus Mangel an Raum nur andeuten dürfen. Es wurden Erziehungsvereine, Volksbibliotheken, Lesevereine, Vereine zur Beschaffung billiger Broschüren als diejenigen empfohlen, an denen sich besonders die Lehrer betheiligen möchten. Die Frage über die „innere Mission“ gab zu interessanten Mittheilungen von Seiten des Herrn Hielscher Veranlassung. Derselbe theilte Thatsachen,

sowohl von dieser als von dem rauhen Hause in Hamburg mit, die, wenn sie bestätigt würden, mit Recht eine allgemeine Entrüstung hervorrufen dürften. Die Versammlung jedoch sah sich nicht in der Lage, eine Ansicht auszusprechen, da die „innere Mission“ zu wenig in die Öffentlichkeit getreten ist und die Meisten daher glaubten, erst mehr über diese erfahren zu müssen, ehe sie dieselbe beurtheilen könnten.

Wir können die Erwartungen des Berichterstatters nicht theilen. Die Versammlung hat die Lebensfragen der Schule nicht berührt. — Der naturwissenschaftliche Unterricht kann nicht Fundament des Schulunterrichts werden, denn er ist nicht in specie, sondern nur in genere, nicht sofern er die Naturwissenschaften behandelt, sondern nur sofern er schulmäßiger Unterricht ist, von ethischer Bedeutung. — Der Particularismus ist nicht schlechthin verwerflich, und es wäre Schade, wenn in dem Jahre, wo die allgemeine deutsche Lehrerversammlung etwa in Stuttgart tagt, nicht auch eine norddeutsche etwa in Oldenburg vereinigt wäre. — Von den Thatsachen, welche über die innere Mission und das rauhe Haus berichtet worden sind, wünschten wir wohl in der Revue Nachricht geben zu können. Wir würden weitere Forschungen darüber anstellen.

Einen größeren Artikel der Kölner Ztg. vom 20. Juli über die Versammlung können wir nur als unfruchtbar bezeichnen. Sklaven, Kettenbrechen, rothes Gespenst, Fehr. v. Stein — mit dergleichen kommt man nicht aus der Phrase heraus, charakterisirt man die Versammlung nicht, und thut wenig dazu, um „die großen nationalen Schulfragen auch in der politischen Presse“ zu verhandeln, und die „gefährliche Gleichgültigkeit der breiten Masse des Publicums gegen die großen Lebensfragen der Schule und der Volksbildung“ zu vermindern. Die R. Z. hat schon wiederholt den Anlauf genommen, die Frage vom Schulregiment zu verhandeln. Sie scheint den Staat als Schulherrn gleich und zu perhorresciren. Wir wünschten, daß sie das Streben der constitutionellen Partei in Sachen der Schule klar ausspräche. Unsere Artikel aus dem Juli- und Augustheft v. J. würden dazu die beste Veranlassung bieten.

C. Chronik der Schulen.

S. Sachsen. Leipzig. Die Einladung zum Valedictionsactus in der Nicolaischule zu Ostern 1851 enthielt: Otto der Große, ein Gedicht der Proschwita, aus dem Lat. ins Deutsche metrisch übersetzt vom Rect. und Prof. Robbe (19 S. 80. Wird fortgesetzt). Der erst zu Michaelis ausgegebene Bericht über das Schuljahr von Ostern 1850—51 weist bei dessen Abschluß einen Schülernumerus von 155 nach, 5 mehr als bei seinem Beginne. Zur Universität entlassen wurden 11 Nicolaitaner und 19 Auswärtige, die gleichfalls an der Nicolaischule die Maturitätsprüfung bestanden hatten. Das Rectoratsexamen bestanden außerdem 20, um sich bei hiesiger Universität als Studiosi zweiten Rangs (der Chirurgie, Cameralien, Naturwissenschaften, Pädagogik) inscribiren zu lassen. Zur Abwartung seines Lehrercursus wurde der Gelehrtenschulamts Candidat Dr. Seidler, Sohn des hier lebenden rühmlichst bekannten Philologen Hofrath Seidler, für das Studienjahr 1851/52 zugelassen und für eine Anzahl Lehrstunden verwendet. Der englische Unterricht, zu Ostern 1849 eingeführt, doch facultativ belassen und von dem Lehrer in französisch Prima Köhler in 2 Stunden wöchentlich erteilt, anfangs auf drei Semester berechnet, wurde von Michaelis 1850 an auf den Cursus eines Jahres eingeschränkt. Schließlich hat sich laut des Berichts die Schulbibliothek im Laufe des Jahres nicht unansehnlich vermehrt.

F. Lippe. 26. Juni. (N. Pr. 3.) Gestern hat das Presbyterium der Neuen Evangelischen Gemeinde sich an Se. Durchlaucht den Fürsten um Schutz für seine kirchliche Gemeindeschule gewandt, die es im Gegensatz zu dem modern-demokratischen Schulgesetze, welches auf dem Grundsatz der Trennung der Schule von der Kirche beruht, Ende vorigen Jahres gegründet hat. Die Regierung, oder besser wohl, unser Cultusminister, Geh. Rath Petri, Sohn des aus dem kirchlichen Kampfe bekannten Consistorial-, nachher Regierungspräsidenten gleiches Namens, droht, die junge Stiftung, die ihr freilich als thatsächliche Protestation gegen ein schlechtes von ihr protegirtes Gesetz zu geheimem Anstoß gereichen muß, dadurch zu paralysiren, daß sie dieselbe unter den lemgoischen Ortschulvorstand stellen will, der aus den Predigern besteht, von denen sich eben die Gemeinde losgesagt hat.

Großh. Hessen. Mainz. Gymnasium. (Zeitschr. f. d. Gymnasialwesen.) Es ist in neueren Zeiten oft Klage darüber geführt worden, daß die geringe Behandlung und Zurücksetzung des gelehrten Unterrichts und die daraus entspringende moralische Wirkung und Stimmung ihm einen großen Theil der bildenden Kraft entzogen habe, die er, höher und freier gestellt, entfalten könnte, und daß hierin eine Hauptursache davon liege, daß das durch den Unterricht erzielte Wissen und Können nach Grad und Maß hinter den Leistungen früherer Zeiten zurückbleibe. Um so mehr verdient Anerkennung, daß auch Ausnahmen davon bestehen, und mit Vergnügen gewahren wir eine solche, wo man sie vielleicht am wenigsten erwarten möchte, nicht in einer Residenzstadt mit zahlreichen Staatsbehörden, nicht in einer Universitätsstadt mit zahlreichen Facultätsgelehrten, sondern in einer Handels- und Garnisonsstadt, in einem Mittelpunkt des modernen Weltverkehrs, in Mainz. Allgemein ist dort noch die Ansicht vorherrschend, daß der gelehrte Unterricht nicht bloß auf wohlbegründeter Tradition alter Weisheit und Einsicht beruhe, sondern auch ganz geeignet sei, um praktische Geschäftstüchtigkeit hinüber zu leiten. Selbst die höheren und intelligenteren Kaufleute sollen ein solches Vertrauen dem Gymnasium schenken, daß sie nicht nur ihre eigenen Söhne daselbst oft besuchen lassen, sondern auch aus demselben gern Comptoirlehrlinge annehmen. Freilich wirken mehrfach günstige Verhältnisse zusammen, um dieses für jene Anstalt ehrenvolle Resultat zu erzielen. Abgesehen von Persönlichkeiten, die hier nicht in Betracht kommen, abgesehen von einem bedeutenden Dotationsfonds, welchen das Gymnasium der vormaligen Universität verdankt, ist es zunächst die Vielseitigkeit des Unterrichts, welche dem vorhandenen Bildungsbedürfnis entspricht. Bei allem Festhalten an der altclassischen Basis (selbst die freien lateinischen Arbeiten bestehen noch ungefährdet) ist doch eine bedeutende Zahl von Lehrstunden für Mathematik und Naturwissenschaften, worunter Astronomie und Chemie, wie für neuere Sprachen bestimmt, unter denen neben dem Französischen schon seit längerer Zeit auch das Italienische mit Eifer und Erfolg betrieben wird. Das Englische hatte früher gefehlt, ist aber nunmehr durch die jetzige Oberstudiendirection hinzugefügt worden, und dies hat nicht wenig die dem Gymnasium zugewendete Gunst des Publicums gesteigert, welches bei dem belangreichen, mit jedem Jahre höher gesteigerten Weltverkehr mit England und Amerika eine nicht durch einen Sprachmeister, sondern durch einen philologisch gebildeten Gelehrten vermittelte Einführung in die englische Sprache und Litteratur als ein wesentliches Moment der höheren Weltbildung und Weltkenntnis ansieht. Dazu kommt ein Zeichnenunterricht, der, im Besitz aller erforderlichen Localitäten und Mittel, in förmlichen Kunstausstellungen Resultate liefert, mit denen wohl nur wenige Gymnasien in Deutschland wetteifern möchten.

Männer der Theorie sind oft geneigt, in solchen Zuständen Ueberbürdung, zu-

streuung, Synkretismus und unnatürliches Zusammenfassen des naturgemäß aus einander Strebenden zu finden, und selbst in Preußen ist noch kürzlich die Aufnahme des Englischen unter die Lehrgegenstände des Gymnasiums für unthunlich erklärt worden. Glücklicher Weise kümmert sich die Praxis nicht um die relativen Begriffe solcher Stichworte, und am Rhein wird der Schulmann schon um deswillen gegen das Englische duldsam sein, weil er ihm verdankt, daß er nicht mehr, wie vor 20 und 30 Jahren, die Feinheit der französischen Aussprache als das höchste Kriterium menschlicher Bildung rühmen hört. Das einfache Mittel, die gefürchteten Nachtheile zu beseitigen, liegt in Einführung von parallelen und facultativen Lehrkursen, welche, die Form der Dispensation vermeidend und ihren Verlust ersetzend, das allgemein Verbindliche angemessen beschränkt und für das Uebrige eine dem individuellen Bedürfnis entsprechende Auswahl innerhalb gemessener Schranken gestattet, ein Mittel, das, wo Geldfonds und Locale dafür beschafft werden können, überall anwendbar ist und auch in Mainz auf eine dem localen Bedürfnis und der Abstufung der Classen angemessene Weise angewendet wird. Freilich sind dazu mehr Lehrstunden als anderwärts erforderlich, und es muß für diese namentlich die Zeit von 4—5 Uhr mit in Anspruch genommen werden, weshalb seit Anfang des jetzigen Winters für diesen Bedarf sämtliche Lehrzimmer mit Gasflammen erleuchtet worden sind. Hierdurch wird dem gesammten Unterricht des Winterhalbjahrs ein Vorschub geleistet, dessen vielleicht noch keine andere Lehranstalt in Deutschland sich erfreut. Die Schüler fühlen sich zu neuem Eifer angespornt, und die Winterstunden sind wie helle Sommerstunden zur Verfügung gestellt, so daß man selbst den Zeichenunterricht in dieselben verlegen könnte, wenn es gerade geschehen müßte. Ganz vorzüglich aber ist es der Unterricht in den neueren Sprachen und im Singen, der auf diese Weise ohne Beeinträchtigung des classischen Principis bis zu jedem gewünschten Grade der Ausbildung gesteigert werden kann.

Bei dieser Gelegenheit möchte ich ein Mißverständniß ablehnen, welches die Pädagogische Revue (October — December 1850) zwar nicht beabsichtigt, ja selbst an einer Stelle zurückweist, aber doch auch wieder durch die dort gemachten Zusammenstellungen und die über deren Sachgehalt hinzugefügten Urtheile veranlassen könnte, indem sie in solchen Grundzügen, wie sie hier von der Lehrverfassung des Mainzer Gymnasiums gegeben werden, eine Apologie des Gesamtgymnasiums findet. Sofern aber hiermit eine Anstalt bezeichnet werden soll, die allein allen Bedürfnissen des höheren Unterrichts zu genügen sich anheischig und eben deshalb auf exclusiven und alleinigen Bestand Anspruch macht, ist mir die Idee des Gesamtgymnasiums völlig fremd. Ueberhaupt habe ich nichts principiell festgestellt, noch weniger einen Lectionsplan als allgemeines Muster aufgestellt, sondern alles von der gewöhnlichen Norm Abweichende von localem Bedürfnis und von der Entwicklung durch die Zeit abhängig gemacht, und nur den Wunsch ausgesprochen, daß, um eine Concurrency bei solcher Entwicklung überhaupt möglich zu machen, die dazu erforderlichen Mittel nicht um irgend eines festgestellten Principis willen dem Gymnasium entzogen werden möchten. Denken wir uns einen Augenblick, das Gymnasium in Mainz werde in einer Weise geleitet, deren Tendenz sei, den Unterricht auf die alten Sprachen zu beschränken, es werde demnach eine fruchtbare Betreibung der neueren Sprachen, der Mathematik, der Naturkunde, des Zeichnens u. s. w. für unthunlich und unstatthaft erklärt, und der Besuch der Anstalt allen denen, die nicht Geistliche und Richter werden wollen*,

* Für Fachphilologen und Theologen muß das Gymnasium bestehen, für die übrigen Facultäten ist es nicht mehr nöthig, sagt der Berichtstatter über die Berliner

möglichst widerwärtig gemacht, es werde dann weiter bei so beschränkter Anstalt passend gefunden, die Hälfte des Gymnasialgebäudes dem österreichischen Militär einzuräumen, was früher Jahre lang wirklich der Fall gewesen ist, oder es werde nach dem so herabgestimmten Begriff und Maße der Anstalt diese in ein enges, dunkles, durchaus ungenügendes und unpassendes Local verlegt, wie dieß früher wirklich einmal beantragt worden ist, nehmen wir endlich an, daß das, was alsdann noch an Wissenschaft und Gesittung übrig bleibt, durch strenge Zwangsmaßregeln aufrecht erhalten werde, die mit den liberalen, für die gesammte Umgebung gültigen Grundsätzen in grellen Contrast treten und eben deshalb die Opposition gegen Gesetz und Geseßlichkeit methodisch einflößen und den Samen des Troges, der Lücke und der revolutionären Gesinnung austreuen, so ist keinen Augenblick zu zweifeln, daß ein solches Verfahren am sichersten zu dem Ziele führen würde, die classischen Studien verhaßt zu machen, die Anstalt in Mißcredit zu bringen und sie, wo nicht zu Grunde zu richten, doch in so armseliger Desolation verkümmern zu lassen, daß sie bald außer Stand gesetzt werden müßte, irgend eine Concurrnz der Entwicklung durch die Zeit auszuhalten. Es bedarf nicht der Versicherung, daß hier zu Lande Niemand in den Sinn kommt, so mit dem Mainzer Gymnasium zu verfahren. Die Unterstellung muß aber, und zwar zumeist in dem Interesse der classischen Studien, gegen eine doctrinäre Theorie gemacht werden, welche, indem sie dem Gymnasium abspricht und entzieht, was sie demselben nicht zuständig erachtet, überall, hier mehr dort weniger, zu solchen Consequenzen führen wird, denen hier nur der einfache, bescheidene und unmaßgebliche Wunsch gegenübertritt, daß dem Gymnasium nichts vorenthalten werden möchte, was für Schulbildung des höheren Bürgerthums nothwendig, anständig und förderlich erachtet wird. Damit ist aber keineswegs gesagt, daß jedes in der Wirklichkeit bestehende Gymnasium ein Gesamtgymnasium in dem Sinne sein sollte, daß es jeden abweichenden Schulorganismus factisch in sich aufzunehmen hätte, und daß keine höhere Schule anderer Art daneben zu bestehen brauchte. Nur wo das Nebeneinanderbestehen verschiedenartiger Schulkörper nach Maßgabe der localen Verhältnisse und Mittel unmöglich wird, wie dieß meistens in kleineren Städten der Fall ist, mag auch eine wirkliche Incorporation der Divergenz zu einem einzigen und untheilbaren Gymnasium bestehen.

Die Popularität des Mainzer Gymnasiums wird nicht wenig durch eine Lehrverfassung gefördert, die vielleicht in weiteren Kreisen wenig Beifall findet und allerdings auch ihre Schattenpartieen hat, die aber gleichwohl an Ort und Stelle für das Palladium der Anstalt gehalten wird und sich durch eine gar nicht verwerfliche Amönität auszeichnet, indem sie von vorn herein das Aufkommen unerfüllbarer Wünsche und getäuschter Erwartungen abschneidet. Die Versetzung ganzer Classen nach Ablauf der einjährigen Classencurse und das Mitauflsteigen des Hauptclassenlehrers nach einem bestimmten Turnus [1) VIII, VII, 2) VI, V, IV, 3) III, II, I] gewährt zwar wirklich nicht, worauf heutzutage leider oft die aller Gediegenheit Hohn sprechende, nur nach äußeren Vortheilen raffinirte Berechnung der Menschen gerichtet ist, nämlich ein halbes oder ein ganzes Jahr früher zum Ziele zu gelangen, vielmehr sind die Schüler durch alle Classen hindurch im Durchschnitt wenigstens um ein Jahr älter als in manchen Gymnasien mit halbjähriger Versetzung, aber indem sie gerade dieß

zugegebene Jahr zum großen Vortheil der Bildung ausbeutet, vermag sie zugleich eine eben so heilsame als angenehme Täuschung zu erhalten, sofern sie die Verspätung nicht in schmerzlichen, oft zu Abschaffung und Verdampfung führenden, fast immer zu Mißmuth und Ungeduld verstimmenden Momenten der Zurücksetzung bemerklich macht, die nicht selten als verdeckte Form der Hinausweisung Gehässigkeit erregt; sie kennt nicht eine halbjährlich sich wiederholende Unfähigkeitserklärung und Zurücklassung der Schüler in Masse und die damit verbundenen Widerwärtigkeiten, welche nicht selten die Festzeit des Semestralabschlusses zur Passionszeit verkehren. Schon die Ehre und Reputation des Classenlehrers, der hier fast Alles allein zu leisten und zu verantworten hat, werden davon bedingt, daß der regelrecht geordnete Gang ununterbrochener Förderung der Schüler nur wenige Ausnahmen erleide, und damit wird die Erfolglosigkeit des Unterrichts beschränkt, auch der Schwächere nachgeführt und der grelle Unterschied zwischen dem besten und schlechtesten Schüler einer Classe zwar nicht aufgehoben, aber doch gemindert und auf eine dem Unterrichte wiederum förderliche Kürze jener Stufenleiter und größere Gleichmäßigkeit reducirt. Daß auch auf Gefittung und Disciplin dieses Grundverhältniß von Lehrer und Schüler heilsam einwirkt, dieß wird gleichfalls durch die Erfahrung bestätigt. Zu den Nachtheilen der Einrichtung gehört, daß jede Lehrerstelle im Wesentlichen immer dieselben Lektionen behält, welche unter allen Umständen und von jedem Nachfolger in gleichem Umfang übernommen werden müssen, mithin ein Austausch der Lektionen und eine neue Vertheilung derselben unter die Lehrer bis auf geringe Ausnahmen unthunlich wird, also auch die Persönlichkeit der letzteren mit den Objecten ihres Unterrichts weniger in Harmonie gesetzt werden kann. Doch wird dieser Uebelstand nicht bloß durch anderweitige Vorzüge weit aufgewogen, sondern auch ganz vorzüglich dadurch beseitigt, daß in den Unterclassen die gesammte Berufsbildung des Lehrers von Anfang an eine der bestehenden Einrichtung entsprechende Form und Gewöhnung annimmt, in den Oberclassen aber besondere Fachlehrer auch für Geschichte, Mathematik und Naturkunde eintreten.

Zu den das Gymnasium in Mainz begünstigenden Umständen gehört das Verhältniß desselben zu Staat und Kirche, welches ein durchaus befriedigendes genannt werden muß. Daß in politischer Hinsicht wie immer so auch in den drei letzten Jahren jenes Gymnasium eine durchaus würdige Haltung bewährt hat, dieß verdient wenigstens insofern hervorgehoben zu werden, als leider Contagium und Miasma nahe genug gelegt waren und noch sind. In der katholischen Kirche aber sind niemals Beschwerden der Art geführt worden, wie sie in der evangelischen Kirche dormalen an der Tagesordnung sind, daß das Gymnasium die Jugend um 2000 Jahre zurück über die Marksteine der christlichen Zeitrechnung hinaus zu schrauben und für antike Tugenden zu begeistern suche, während sie von dem Geiste ihres Volkes und vom Christenthume keine Ahnung bekomme, daß heidnische Autoren, wie Cicero und Horaz, noch mit Bewunderung gelesen würden, während eine rationalistische Moral die Religionsstunde zur langweiligsten von allen mache. Die katholische Kirche vertraut dem Gymnasium in solchem Maße, daß sie die Vorbildung ihrer Geistlichen in demselben nicht beanstandet, sondern selbst ein dafür vormalig bestimmtes Seminar aufgehoben hat; sie findet sich nicht veranlaßt, dieses ihr Vertrauen um deswillen herabzustimmen, weil auch nichtkatholische Schüler des Gymnasiums einer duldsamen und gerechten Behandlung sich erfreuen. Wie traurig contrastirt dagegen die Verstimmung und Zerfallenheit in der evangelischen Kirche, innerhalb deren an der Stiftung besonderer christlichen Gymnasien zu arbeiten für nöthig erachtet wird!

In den erwähnten Zuständen liegt Manches, was für eine allgemeine Würdigung

des Schulwesens charakteristisch zu sein scheint und vielleicht um so unwiderleglicher ist, weil es aus der Wirklichkeit kommt. Vielleicht wird darin auch die Rechtfertigung dieser Andeutungen gefunden werden, die freilich von dem Verf. um so lieber gegeben wurden, da er hierbei mancher dankbaren Verpflichtung sich erinnern konnte. Möchte das Mainzer Gymnasium fortwährend als Hort und Schirm einer Bildung sich bewähren, die, für Stadt und Land ersprießlich, nicht bloß auf den Kreis der Lehrer und Schüler sich erstreckt, sondern auch in den Familien der letzteren und der gesamten Schulgemeinde der Anstalt, die jüngeren Generationen an die älteren anreihend, im Wechsel der Zeiten als sittlich conservative Macht sich behauptet. Möchte der in ihr liegende Sinn und Geist dazu mitwirken, jenes behagliche Gefühl des Glücks und der Zufriedenheit wieder herzustellen, welches niemals schöner sich kund gab, als zu der Zeit, wo unter weit verbreiteter Theilnahme Mainz, als die olympischen Spiele und ritterlichen Turniere der Gegenwart, sein 25jähriges Jubelfest der hessischen Staatsregierung, seine Gutenberg-, Studien- und Gefangenschaft feierte, in dem restaurirten Fürstensaale einen deutschen Gelehrtencongreß gastlich empfing und durch die erste deutsche Gewerbeausstellung nationale Ideen anregte, die den zum Vortheil des Auslandes schwärmenden Freiheitsträumen gegenüber leider noch immer die gewünschte Verwirklichung von der Zukunft hoffen müssen.

Darmstadt.

A. Dilthey.

Großh. Baden. Freiburg, 30. April. Die Jesuiten. Die Nachricht, daß die Jesuiten in unsere Hochschule eingezogen, das *seminarium puerorum* beherrschen und im Gegensatz zu der Hirsch'schen Partei sich bis dahin behauptet haben, sich wahrscheinlich auch fortan behaupten werden, macht die Runde durch die meisten deutschen Zeitungen. Viel wird hin- und hergeredet, Viele werden beschuldigt und dennoch werden die rechten Urheber des Ereignisses so wenig genannt, daß es den Unbefangenen fast mehr verwundern sollte, als das Auftreten der Jesuiten selber. Vor einer Reihe von Jahren las der jetzt nur noch als Geschichtsforscher thätige Professor H. Schreiber vor einem zahlreichen, aus jungen Theologen bestehenden Publicum Moralthologie und Seelenlehre oder mit einem durch die Verhältnisse anrühmig gewordenen Namen Casuistik. Diese Casuistik war aber nichts weniger als die der alten Väter der Gesellschaft Jesu; sie war warm und innig; sie war rein und freisinnig, wie das wahre Christenthum. Deshalb war sie ein Dorn im Auge vieler Herren, welche nun über Jesuitismus schreien. Alle Mittel wurden aufgeboten, den würdigen, den beliebten Lehrer zu stürzen, und nach jahrelanger Arbeit gelang es; der beliebte Redner mußte verstummen, sich zurückziehen. Die theologische Facultät erklärte, daß der Erzbischof allein das Recht habe, so über die Vorlesungen als über die Vorleser zu bestimmen, und ganz nach seinem Gutdünken zu gebahren. Die Fabel Aesop's wiederholte sich, in welcher das Pferd sich dem Jäger anbot: den Sattel und Jäger sammt dem Zügel zu tragen, wenn er nur den freien Hirsch erjage. Die Nemesis hat indessen gewacht, und alle Gespinnste sind jetzt gegen die Spinner selbst gewandt. Es ist schlimm, daß die wirklichen Jesuiten in ihrem Rechte sind; aber sie sind es ohne Zweifel, sind in dem Rechte, was eben ihre jetzigen Widersacher geschmiedet haben, um das, was ihnen lästig war, zu beseitigen. Daß die jungen Schüler, die Theologen, sich um den Bischof schaaren, ihm beistehen wollen, ist so anmaßend als lächerlich, da sie nicht aufgefordert sind, da ihre Hülfe von keinem Belange sein kann. Besser wäre es gewesen, wenn sie den Herren von der Facultät eben erwidert: daß sie, die Schüler, ja das verlangten, wofür die Facultätsmänner seither so heftig gestritten hätten. Uebrigens hätten die Richter der Facultät hier nicht bloß negativ zu Wer

gehen sollen; es wäre schicklicher gewesen, von den Schülern nicht sowohl das Versprechen zu verlangen, keine Vorlesung über Moralthologie bei den Jesuiten zu hören, als selber solche Vorlesungen zu halten. In diesem Falle würde das Würdigere, das Lächerlichere sich Bahn brechen, würde das, was von Herzen kommt, auch wieder zu Herzen dringen. Aber ein Anderes ist: Vorträge halten, ein Anderes Ablesen, und letzteres ist öfter der Fall bei Leuten, welche jetzt gegen den Jesuitismus auftreten wollen. Diejenigen, welche bald einen festen Anlauf nehmen, dann wieder scheu und wehmüthig Alles aufgeben und widerrufen, welche kein Ziel im Auge halten, sondern zwischen mehreren schwanken, welche Winkelzüge gebrauchen, um andere Ansichten zu stürzen, sind keine Niederkämpfer des Jesuitismus, eher dessen Beförderer, und schwer ist es, hier nicht mit dem Dichter auszurufen: „Wo ist hier der Jesuit?“ (F. J.)

— Karlsruhe, 18. Juni. Die altlutherische Kirche. Während bei uns auf dem politischen Felde Alles in Ruhe, d. h. in Erschlaffung übergegangen ist, gährt es wieder auf dem kirchlichen Gebiete. In dem Dorfe Ihringen bei Freiburg hat sich eine altlutherische Kirchengemeinde gebildet, die gleiche Berechtigung mit der unirten evangelisch-protestantischen Kirche beansprucht. An der Spitze steht ein aus der unirten Kirche ausgetretener Pfarrer, Namens Eichhorn, ein talentvoller, strengsittlicher Mann, und die Sache kann, wenn namentlich richtig ist, was das Gerücht sagt, daß sie ihren Stützpunkt in höheren Regionen finde, eine schon längst befürchtete Spaltung in der evangelischen Kirche Badens herbeiführen. Während dessen strebt die evangelische Kirche darnach, eine freiere, unabhängigere Stellung sich zu verschaffen. Die Kirche will sich das Recht vindiciren, die Aufsicht über die der Theologie sich widmenden Jünglinge schon auf den Mittelschulen zu führen, ihren Einfluß auf die Besetzung der Professuren bei der theologischen Facultät geltend zu machen und ihre Diener frei von jedem Einfluß des Staates anzustellen und über dieselben die Disciplinargewalt zu üben, ebenso in Bezug auf Verwaltung des Kirchenvermögens ganz selbständig zu verfügen. Wir zweifeln sehr daran, daß die Staatsregierung auf alle Punkte eingehen dürfte. Namentlich glauben wir, daß sie nicht auf das Recht der Anstellung der Kirchendiener (Hoheitsrecht) zu Gunsten der Kirche verzichten wird. Nach unsern Erfahrungen wäre es im Interesse der Kirchendiener auch nicht zu wünschen, da mancher, durch seine theologische Richtung nicht beliebte Pfarrer gerade bei der Staatsregierung noch Schutz gegen die Ungunst der Kirchenbehörde gefunden hat. (F. J.)

— Karlsruhe, 25. April. Der Unterricht in der Philosophie auf den Gymnasien. Am letzten Mittwoch haben die Sitzungen der Commission ihren Anfang genommen, welche in der Absicht von der Regierung zusammenberufen worden ist, um ein Gutachten darüber vorzulegen, ob es sachdienlich erscheint, daß der Unterricht in der Philosophie, so weit er durch die Verordnung über die Gelehrtenschulen im Großherzogthum Baden vorgeschrieben ist, noch länger auf den Lyceen beibehalten oder aus denselben entfernt werden soll. Die Commission ist folgendergestalt zusammengesetzt: Präsident: Staatsrath Brunner, katholischer Oberkirchenrathsdirector und alternirender Director des Oberstudienrathes. Mitglieder: Fröhlich, Ministerialrath, Schmitt, Ministerialassessor, von Wöllwarth, evangelischer Oberkirchenrathsdirector und dormalen Director des Oberstudienrathes, Feldbausch, geh. Hofrath und Mitglied des Oberstudienrathes, Bähr, geh. Hofrath und Professor an der Universität zu Heidelberg, Dettinger, Hofrath und Professor an der Universität in Freiburg, Zell, geh. Hofrath und Professor an der Universität zu Heidelberg, Rüßlin, geh. Hofrath, jetzt in Ruhestand versetzt, früher Director des Lyceums in Mannheim (die beiden letzten sind außerordentliche Mitglieder des Oberstudienrathes), Kärcher, geh. Hofrath und

Director des hiesigen Lyceums und Rott, Hofrath und Director des Lyceums in Freiburg. Noch sind die Berathungen nicht geschlossen, welche mit vieler Umsicht und Gründlichkeit gepflogen werden. Doch ist so viel äußerlich bekannt, daß bei denselben verschiedene Ansichten sich Geltung zu verschaffen suchen. Ein Theil der Mitglieder ist für den Fortbestand der bisherigen Einrichtung, ein anderer spricht sich dagegen aus. Doch wird eine Verständigung herbeigeführt werden und die Resultate der Berathungen auf das Gelehrtenschulwesen in unserm Großherzogthum einen guten Einfluß haben, da es in der Natur der Sache liegt, daß auch andere jetzt in Mittelschulen bestehende Einrichtungen in Erwägung gezogen werden. (F. J.)

— Heidelberg, 11. Mai. Die Nachricht von den Verhandlungen der Commission wegen Einführung eines philosophischen Zwangscurses auf den beiden Landesuniversitäten hat hier nicht geringe Besorgnisse erregt. Man betrachtet die Sache als einen ersten Schritt der Reaction auf dem wissenschaftlichen Gebiete. Man weiß, daß der Plan dazu zunächst von Freiburg ausgegangen und von den dortigen kirchlichen Potenzen lebhaft unterstützt worden ist. Wir nehmen es diesen nicht übel, wenn sie das Studienwesen auf den früheren österreichisch- und bayerisch-katholischen Standpunkt zurückdrängen wollen, aber wir halten es mindestens für Unverstand, wenn auch von protestantischer Seite die Hand dazu geboten wird. In allen Ländern, die an wissenschaftlicher Bildung in Deutschland voranleuchten, sind die von den Fachwissenschaften getrennten philosophischen Zwangscurse schon längst gefallen. Man erkannte ihre Verderblichkeit für das Studium und die Studirenden, und je mehr man darauf drang, daß eine tüchtige allgemeinere Bildung der letztern nothwendig sei, desto entschiedener erklärte man sich dafür, daß diese mit dem Fachstudium organisch verbunden und nicht als ein davon losgetrennter besonderer Course betrachtet werden dürfe. Und in Baden wollte man zu dem, was sich längst überlebt, jetzt zurückkehren? Wir können das nicht glauben, zumal wir im Lande selbst ein Zeugniß dagegen haben, worauf das Ministerium, in dessen Hand die Sache jetzt liegt, wohl einigen Werth legen wird. Die Universität Heidelberg hat sich entschieden gegen eine derartige Einrichtung ausgesprochen. Die theologische und medicinische Facultät haben sich einstimmig, die juristische mit allen gegen eine Stimme dagegen erklärt. In der philosophischen Facultät kam die Frage selbst bis jetzt noch nicht zur Verhandlung, aber auch von einzelnen Mitgliedern ihres Gremiums sind schon sehr bestimmte Verwahrungen gegen die erwähnte Einrichtung abgegeben worden. Die in Karlsruhe versammelte Commission scheint andere Ansichten zu haben. Wir setzen ihr die Namen entgegen, welche hier unsere Ansicht vertreten, und überlassen es getrost der öffentlichen Meinung, welchen Namen sie ein größeres Vertrauen in dieser wissenschaftlichen Frage schenken will. Hier stimmten bis jetzt entschieden gegen die Einführung eines philosophischen Zwangscurses: Umbreit, Ullmann, Hundeshagen, Dittenberger, Mittermaier, Rosshirt, Mohl, Bangerow, Smelin, Chelius, Buchelt, Henle Pseuser, Rau, Jolly, Häuffer, und von der philosophischen Facultät, die freilich noch einer Seite als Partei in der Sache erscheinen muß, werden ohne Zweifel noch mehrere Mitglieder eben so entschieden dagegen sein, sobald in ihrer Mitte, was man bisher zu verhüten suchte, eine Verhandlung über den Gegenstand eröffnet wird. Das Ministerium würde eine große Verantwortlichkeit auf sich laden, wenn es, was wir nicht glauben, gegen diese Stimmen taub sein und den Anträgen der Commission ohne Weiteres Folge geben wollte. Der Gegenstand ist so wichtig, daß eine Vorlage der Anträge jener Commission an den großen Senat der beiden Landesuniversitäten, und ein Gutachten der letzteren über dieselben jedenfalls vor Allem geboten erscheint, wenn

man nicht den Vorwurf, in einer für die ganze wissenschaftliche Bildung und Entwicklung entscheidenden Angelegenheit leichtfertig gehandelt zu haben, auf sich ziehen will, (Bad. Ldsz.)

— 8. Mai. In der letzten Woche schlossen die Beratungen der Commission, welche von der badischen Regierung wegen Einführung eines sogenannten philosophischen Cursus an den beiden Landesuniversitäten und einiger in dem Lehrplane der Lyceen vorzunehmenden Aenderungen nach Karlsruhe berufen worden war. Wenn man es der badischen Regierung nur Dank wissen kann, daß sie dem höheren Unterrichtswesen und insbesondere der allgemein wissenschaftlichen Bildung der künftigen Staatsdiener ihr besonderes Augenmerk zuwendet, so kann es nur höchst erfreulich sein, zu vernehmen, daß auch diesmal ihr Bemühen von dem besten Erfolge begleitet gewesen ist. Die Commission, in der sich eine Anzahl von Männern vereinigt fand, die mit den Zuständen der Universität wie mit der Mittelschule gleichmäßig bekannt sind, hat mit großer Sorgfalt und Umsicht der Lösung ihrer Aufgabe sich unterzogen; sie hat die, theils in Folge der Zeitrichtungen, theils in Folge des letzten Schulplanes bemerklichen Mißstände nicht verkannt, und sich zu Vorschlägen geeinigt, welche diesen Mißständen abzuhelpen geeignet sein dürften. Um so mehr muß man sich wundern, wenn es versucht wird, die Regierung wie die von ihr zusammenberufene Commission und deren einträchtiges Wirken zu verdächtigen und z. B. von einer beabsichtigten Beschränkung der Lehrfreiheit, woran Niemand gedacht hat, zu reden, während gerade durch Hebung der allgemein wissenschaftlichen Bildung die Regierung beabsichtigt, einen wahrhaft gebildeten Beamtenstand heranzuziehen, welcher für jeden vernünftigen Fortschritt zu wirken im Stande ist, und welcher bei der vorangeschrittenen Bildung des Bürgerstandes diesem selbst an allgemeiner Bildung nicht nachstehen soll. Während es eine alte Klage ist, daß an unseren Mittelschulen zu vielerlei getrieben und dadurch eine gebiegene Schulbildung benachtheiligt werde, so klagt man, wenn die Regierung, auf das Urtheil der Sachverständigen gestützt, diesen Uebeln ernstlich abzuhelpen bedacht ist; man sucht die Eltern der Schüler gegen die neuen Vorschläge einzunehmen durch das Schreckbild eines größeren Kostenaufwandes, während nach dem, was wir vernommen haben, die neuen Vorschläge gerade darauf hinzielen, die namhaften Kosten zu vermindern und die bisherige Gesamtheit des Studiums nicht zu verlängern, wohl aber in gleicher Zeit eine gebiegenere Bildung zu erzielen und ein besseres Resultat zu gewinnen. Wenn daher die Philosophie nicht mehr, wie bisher, auf den Lyceen gelehrt und die darauf bisher verwendete Zeit auf etwas Besseres verwendet werden soll, so wird man sich nur darüber freuen können, da die badische Lycealphilosophie im Allgemeinen nur ein Resultat geliefert hat, daß sich in der Abneigung gegen alle wahre Philosophie auf den Universitäten kund gegeben und dadurch auf das Fachstudium selbst so nachtheilig eingewirkt hat. Die bisherigen Lehrer der Philosophie werden sich aber leicht zu andern Gegenständen, die der Mittelschule näher liegen, verwenden lassen, wenn sie anders die dazu nöthige Bildung besitzen, wie man sie wenigstens bei Lehrern der Philosophie voraussetzen muß. Die badische Regierung wird sich aber durch die besonderen Interessen einzelner Lehrer nicht abhalten lassen, diejenigen Maßregeln zu ergreifen, die sie im wohlverstandenen Interesse des Staates für die Bildung tüchtiger Diener desselben nothwendig erachten mag. (F. J.)

— Aus dem Badischen, 19. Mai. Selbst nach Ihrem weitverbreiteten und mit Recht geschätzten Blatte soll es sich bei uns um nichts Geringeres handeln, als um gründliche Verbesserung des Lycealunterrichts, der im Argen liege. Unser Schulplan, sagt Ihr Berichterstatter, biete Mißstände aller Art dar, unser Beamten-

stand müsse, um mit dem Bürgerstande Concurrenz halten zu können, gehoben, das Vielerlei im Lernen abgeschafft werden; die Philosophie dürfe nicht mehr auf Lyceen gelehrt werden, weil dieselbe Abneigung gegen die wahre Philosophie der Universität erregte, sie müsse der Hochschule vorbehalten bleiben. So lautet das neue Schulprogramm, das an einer eigenthümlichen Verwirrung der Begriffe leidet. Wenn man einen gebildeten Beamtenstand, der für den Fortschritt sorgen soll, heranziehen will, so sollte man zunächst fragen: welche Hindernisse unsere Lyceen dieser Heranbildung entgegenstellen; ob und wie denn das neue Mittel allein und nicht auch unsere Lyceen dieser Aufgabe gewachsen wären? Sonst macht man Studienpläne der Studien und nicht der Beamten willen. Wenn dem Beamten wahre Bildung abgeht (ein Umstand, den wir und Regierung nicht gelten lassen), so wäre an dieser Thatsache gewiß was Anderes schuld als die Lyceen. Das Vielerlei muß nicht schuld sein, denn man läßt es ja bestehen, und verlegt bloß ein Stück davon an einen anderen, höheren Ort, auf daß dieser eine Ort das ungetheilte Vielerlei als Staatsprivilegium besitzt. Dieses deutsche Vielwissen würde man unsern Lyceen noch vergeben, aber nimmermehr die Sünde: Abneigung gegen die Philosophie zu erzeugen. Doch darüber denken Andere gottlob auch anders, und wir nehmen keinen Anstand es auszusprechen: daß den Lyceen der Dank des Vaterlandes zu votiren wäre, wenn sie wirklich den ersten Grund der Abneigung gegen die sogenannte Philosophie legen. Alle Vernünftigen müssen sich mit Widerwillen von diesem Jargon abwenden, mit dessen Rebellkappe sich nur noch der bedeckt, der zur Ruhe geht, oder eben erst vom Schlaf erwacht. Allein, ehrlich gesagt, unsere Lyceen müssen diesen Dank von sich ablehnen, denn es ist eben bisher auf ihnen — keine Philosophie gelehrt worden. Was davon auf Lyceen vorgetragen wurde, bestand nach dem Lehrplan in der bloßen Vorbereitung zum Studium der Philosophie, und da das ganze Lyceum eine bloße Vorbereitungsanstalt ist, so läßt sich nicht recht absehen, warum bei einer allgemeinen Vorbereitung dasjenige ausgeschlossen sein soll, was man eben so sorgsam pflegen möchte — die Philosophie! So sah die Sache der bisherige Lehrplan an, der ein Werk langer Prüfung und die Summe vielen Wissens war; transeat! Diese Vorbereitung auf die Universität verlegen, heißt nicht der Sache dienen, wohl aber den Eltern die Studien vertheuern. Von den Studien soll nichts hinweggenommen, sondern ein Theil bloß von den Lyceen auf die Universität verlegt und dadurch die Gelegenheit vermindert werden, die Söhne länger bei sich behalten und dadurch sparen zu können. Dieses Ersparen käme dem Stande der Staatsdiener, die nicht viel, sondern sehr wenig besitzen, wieder zugut, und der Sohn des Hauses müßte nicht schon in den Kinderschuhen freier akademischer Bürger, kraft des Gesetzes, werden. (F. J.)

— Aus dem badischen Mittelrheinkreise, 12. August. Die Verhandlungen der wegen Einführung eines philosophischen Cursus auf den beiden Landesuniversitäten Heidelberg und Freiburg in Karlsruhe zusammengetretenen Commission, über deren Inhalt nichts Officielles verlautet, wurden seiner Zeit an das großherzogliche Ministerium des Innern übergeben. Ob diese Aenderung überhaupt in das Leben tritt oder nicht, oder ob die ganze Sache bis zu einer beabsichtigten Umarbeitung des ganzen Planes für die gelehrten Schulen im Großherzogthum Baden unerledigt bleibt, ist bis jetzt im Publicum nicht kund geworden.

R. Bayern. München, 8. April. Der hiesige „Eilbote“ bringt zwei Verordnungen, das politische Verhalten der Schullehrer in der Pfalz betreffend, aus denen hervorgeht, wie besorgt die Regierung noch immer wegen der in der Pfalz bestehenden Stimmung ist. In der ersten Verordnung wird den Bürgermeistern, Polizeicom-

miffären u. f. w. zur Pflicht gemacht, „zur Deckung der eigenen Verantwortlichkeit das Verhalten der im Schuldienst angestellten Personen mit der größten Strenge zu überwachen und von jedem noch so unbedeutend scheinenden Vorgange ungesäumt umständliche Anzeige zu erstatten.“ Die zweite Verordnung empfiehlt gleichfalls die strengste Ueberwachung der Lehrer, und „wo immer sich unwürdige Subjecte im Schulanthe zeigen, dieselben namhaft zu machen und auf deren unverzügliche Entfernung Antrag zu stellen.“ Die Verordnung beklagt sich, daß vorzüglich die aus der revolutionären Zeit straflos Gebliebenen es seien, „welche auch dermalen noch 1) keinen andern Umgang pflegen als mit Leuten, die in den Gemeinden als Demokraten und Anhänger der Umsturzpartei bekannt sind; 2) keine anderen Tagesblätter lesen, nicht einmal in ihrer Umgebung dulden wollen, als die „Speyerer Zeitung“ und ähnliche regierungsfeindliche Schriften; 3) keine anderen Wirthshäuser besuchen als solche, in denen die demokratischen Clubs ihre Zusammenkünfte verabreden, und heute noch 4) keine andere Sprache, selbst außerhalb dieser ihrer vertrauten Kreise, führen, als diejenige, durch welche sie während der Revolution die Schlechtgesinnten aufgestachelt, die Gutgesinnten irre zu machen bemüht gewesen sind, und durch welche dermalen neue Versuche zur Empörung veranlaßt und herbeigeführt werden sollen.“

— München, 18. Juli. Die Regierung hat an sämtliche Districtschulinspektionen ein Circularschreiben über das politische Verhalten der Schullehrer erlassen. Es wird allen Schulinspektionen besonders ans Herz gelegt, die Lectüre der Lehrer aufs sorgfältigste zu überwachen, demokratische, republicanische und sozialistische Schriften aber strengstens zu untersagen und dagegen gutgesinnte Schriften zu verbreiten.

— Bayreuth, 27. Juni. Das „Int.-Bl. für die Oberpfalz“ enthält folgendes Ausschreiben der dortigen Kreisregierung: „Im Namen Sr. Maj. des Königs. Es ist zur Anzeige gekommen, daß die zum Unterrichte im Schreiben in den Schulen dienlichen Hefte hie und da mit bildlichen Darstellungen auf den Umschlägen versehen sind, welche in sittlicher, religiöser und politischer Beziehung anstößig erscheinen. Sämmtliche Polizei- und Schulbehörden werden daher zur strengen Aufsicht in dieser Hinsicht angewiesen, und wird dem Lehrpersonal die unverzügliche Hinwegnahme derartiger Schreibhefte, wenn sie solche bei ihren Schülern wahrnehmen, zur Pflicht gemacht.“

Schweiz. Als den Glanzpunkt des gegenwärtigen schweizerischen Cadettenwesens ist das große Cadettenfest in Baden, den 11., 12. und 13. August 1851, anzusehen, das deshalb auch hier einer näheren Beschreibung zu würdigen ist. In keinem Cantone der Schweiz ist das Cadettenwesen so allgemein verbreitet und mit solcher Liebe gepflegt wie im Aargau; nicht nur die cantonalen Lehranstalten, oberes Gymnasium und Gewerbeschule, unterrichten ihre Schüler (16- bis 20jährige) in der Handhabung der Waffen und in den einfacheren Feldmanövern, sondern auch die Bezirksschulen haben jede ihr eigenes Cadettencorps (von 10- bis 16jährigen Schülern). So bestehen gegenwärtig im Aargau 12 Cadettencorps von zusammen über 1000 Knaben (auf eine Bevölkerung von 200,000 Seelen). Die Einrichtung ist nun schon eine alte und bewährte zu nennen, und das Fest in Baden ist, wenn auch das größte, doch nicht das erste in seiner Art. Schon in den Zwanzigerjahren lud Aarau die benachbarten Cadettencorps zu seinem jährlichen Jugendfeste (Maienzug) ein und 1836 war in Aarau das erste größere Cadettenfest, an welchem alle damals bestehenden Corps Theil nahmen. 1839 fand ein ähnliches Fest in Zofingen statt, zu welchem auch die Cadetten aus dem benachbarten solothurnischen Städtchen Olten eingeladen wurden. 1842 gab Brugg das dritte allgemeine Cadettenfest und 1846 Penzburg das

vierte. Die Reihe war nun an Baden und diese Stadt veranstaltete, begünstigt durch ihre geographische Lage, ihren Reichtum und den gastfreundlichen Sinn ihrer Bewohner, ein Fest, wie es noch nicht gesehen worden war. In Lenzburg waren 10 Cadettencorps mit 936 Schülern anwesend, Aarau, Aarburg, Baden, Brugg, Lenzburg, Reinach, Rheinfelden, Schöftland, Zofingen und Zurzach; seither waren nun entstanden die Corps von Bremgarten und Muri. Baden lud nicht nur alle diese ein, sondern auch noch das neu organisirte Corps der Cantonschule in Zürich, und das schon länger bestehende Corps der Stadtschulen von Winterthur. So kamen in Baden 1560 Cadetten mit 7 Kanonen zusammen, ein stattliches Corps wehrhafter Knaben und Jünglinge im buntesten Waffenschmuck.

Bei den beiden vorhergehenden Festen in Brugg und Lenzburg (1842 und 1846) waren kleine Lager geschlagen worden, es sollte dieß ursprünglich auch in Baden geschehen, allein es wollte sich kein passender Platz hiezu finden, und so sah man denn davon ab und beschränkte den militärischen Theil des Festes auf eine kleine Feldschlacht, welche vor den Thoren Badens um den Besitz dieser Stadt geschlagen werden sollte. Am ersten Tag (Montag 11. August) sollte der Einzug sämmtlicher Corps stattfinden, am zweiten Tag Morgens die kirchliche Feier, Nachmittags der kriegerische Theil des Festes, und am dritten Tag der Abmarsch der Gäste.

Schon längere Zeit vor Beginn des Festes, ganz besonders aber in der unmittelbar vorhergehenden Woche herrschte in Baden eine allgemeine und vielseitige Thätigkeit: die leitenden Comites trafen alle Vorbereitungen, der Platz zum Festessen wurde hergerichtet, öffentliche Schlaflocale wurden eingerichtet, da man kaum für die Hälfte der Gäste Quartiere bei den Bürgern finden konnte, die Eingänge und Straßen der Stadt wurden festlich geschmückt und mit passenden Inschriften versehen, auch alle Vorbereitungen zur Schlacht getroffen. Montag den 11. August feierte die nicht waffenfähige Schuljugend Badens ihr Jahresfest, Morgens eine kirchliche Feier, Nachmittags Spiel, Tanz und gemeinschaftliches Essen im Freien, Alles vom freundlichsten Himmel begünstigt. Bald darauf begann dann der Einzug der Cadettencorps auf den verschiedenen nach Baden führenden Straßen. Zuerst trafen die Winterthurer, Zürcher und Bremgartner mit einem Extrabahnzuge ein. Die Ersteren waren schon Morgens in Zürich von ihren Waffengenossen gastlich aufgenommen und bis zur Abfahrt nach Baden beherbergt worden, die Bremgartner stießen bei der Station Dietikon jubelnd zu ihren Freunden aus dem Canton Zürich. Unter den munteren Klängen der wackeren Winterthurer Cadettenmusik fuhren sie in den Bahnhof von Baden, daselbst von den Behörden und den Badener Cadetten freundlich empfangen. Die beiden Winterthurer Kanonen kamen später mit eigener Bespannung an. Es wurde nun allen Cadetten der Tagesbefehl (den wir unten mittheilen) verlesen, ihnen sodann die Quartierbillets ausgetheilt, ihre drei Fahnen auf dem Rathhause aufgesteckt und die Gäste sodann vorläufig in ihre Quartiere entlassen. Bald darauf kamen die Corps von Brugg und Rheinfelden auf der Basler Straße und nicht lange nach ihnen die Aarauer, Zofinger und Aarburger auf der nämlichen Straße, an ihrer Spitze die muntere Blechmusik von Aarau und in ihrer Mitte die 4 Aarauer und Zofinger Kanonen. Unterdeß war das Corps von Zurzach in Ennetbaden eingetroffen, und es hatten sich die Corps von Lenzburg, Schöftland, Reinach und Muri auf der Aarauer Straße gesammelt, um ihren gemeinsamen Einzug in die Stadt von jener Seite her zu bewerkstelligen, nachdem ihnen der Tagesbefehl verlesen und die Quartierbillets abgegeben worden waren. Auf dem Rathhause flatterten nun 14 Fahnen und alle Straßen wimmelten von jugendlichen Kriegerern in den verschiedensten Kleidungen: die meisten waren in blauen

Waffenröcken, Zwischhosen und blauen, rothverbrämten Mützen; andere in grünen Waffenröcken mit entsprechender Kopfbedeckung; andere in grünen Uniformröcken mit Helmen; andere in blauen Uniformröcken mit Ischafos; andere (die Schöftländer und Reinacher) in braungelben Waffenröcken, echt ländlich und ohne Flitter. Die Buntschichtigkeit der Kleidung gab dem heiteren Bilde ein sehr lebhaftes Colorit, wenn auch der prüfende Beschauer den jungen Kriegern gerne manche unnöthige Zierrath erspart hätte, so namentlich Epauletten, Helme und hohe Ischafos.

Tagesbefehl für den militärischen Theil des Cadettenfestes in Baden den 11., 12. und 13. August 1851.

Montag den 11. August.

Nachmittags 3 Uhr rücken sämtliche Cadettencorps in Baden ein und geben mit Ausnahme des in Ennetbaden verweilenden Corps von Zurzach ihre Fahnen militärisch auf dem Rathhause ab; zu gleicher Zeit mit den Quartierbillets wird der Tagesbefehl an die Cadetteninstructoren vertheilt und von denselben ihren Corps vorgelesen.

Sämmtlichen Cadetten wird angezeigt, daß das Baden in der Limmat aufs strengste untersagt ist; die Tambouren werden aufgefodert, sich um 4½ Uhr vor dem Schloßberg, welcher Platz für sie und die Musiker während des ganzen Festes als Sammelplatz bestimmt ist, einzufinden und in 3 Abtheilungen durch die verschiedenen Quartiere der Stadt zur Sammlung zu schlagen, worauf um 5 Uhr sämtliche Cadettencorps in der weiten Gasse antreten und von da auf die Bruggerstraße marschiren, wo dann die Eintheilung der Truppen in folgender Weise vorgenommen wird:

Erste Brigade.

Brigadeführer: der Oberst der Aarau'schen Cadetten.

Brigademusik: die Musik von Aarau.

Erstes Bataillon. Chef desselben: der Hauptmann der Aarau'schen Grenadiere.

- 1) Sappeurs.
- 2) Tambourmajor und Tambouren.
- 3) Jägercompagnie: die Grenadiere von Aarau.
- 4) Erste Centrumcompagnie: Zofingen.
- 5) Zweite " " Schöftland.
- 6) Dritte " " Aarburg.
- 7) Vierte " " Bremgarten.

Tambouren der Artillerie.

Artillerie von Aarau (2 Piecen) und Winterthur (2 Piecen).

Zweites Bataillon. Chef desselben: der Hauptmann von Brugg.

- 1) Sappeurs.
- 2) Tambourmajor und Tambouren.
- 3) Jägercompagnie: Brugg.
- 4) Erste Centrumcompagnie: Winterthur.
- 5) Zweite " " Aarau.
- 6) Dritte " " Muri.
- 7) Vierte " " Rheinfelden.

Zweite Brigade.

Brigadeführer: der Major der Aarau'schen Cadetten.

Brigademusik: die Musiken von Winterthur und Baden.

Erstes Bataillon. Chef desselben: der Hauptmann von Kenzburg.

- 1) Sappeurs.
- 2) Tambourmajor und Tambouren.
- 3) Jägercompagnie: Voltigeurs von Narau.
- 4) Erste Centrumcompagnie: Zürich.
- 5) Zweite " " Zürich.
- 6) Dritte " " Zürich.
- 7) Vierte " " Reinach.

Tambouren der Artillerie.

Artillerie von Zofingen (2 Piecen) und Reinach (1 Piece).

Zweites Bataillon. Chef desselben: der Hauptmann von Zofingen.

- 1) Sappeurs.
- 2) Tambourmajor und Tambouren.
- 3) Jägercompagnie: Kenzburg.
- 4) Erste Centrumcompagnie: Zurzach.
- 5) Zweite " " Narau.
- 6) Dritte " " Narau.
- 7) Vierte " " Baden.

Auf dem Marsche zum Manöver und während des Manövers selbst wird die Brigade eine Avantgarde und eine Arrieregarde haben. Die Herren Aerzte verfügen sich mit ihren Unterangestellten zu ihren Bataillonen.

Um 9 Uhr Abends musikalischer Zapfenstreich, beginnt vor dem Schloßberg und geht durch folgende Straßen:

- a) Narauer Musik, durch die Badhalde und die großen und kleinen Bäder;
- b) Winterthurer Musik, durch die weite Gasse und die Vorstadt;
- c) Badener Musik, durch die Salzgasse, Halben und hintere Halben.

Um 10 Uhr Lichtauslösch für die Cadetten.

Nach 10 Uhr werden die Mitglieder der Comites in sämtlichen Wirthshäusern patrouilliren, die noch vorfindlichen Cadetten ins Quartier beordern, und wenn späterer Patrouille sich noch solche vorfinden sollten, den Wirth zur festgesetzten Buße von 6 bis 10 Franken für jeden einzelnen Fall dem Gemeinderath verzeigen, und die Cadetten selbst den betreffenden Oberinstructoren zur Bestrafung angeben. Gegen grobe Insubordination kann das Militärcomite Ausschluß vom Fest und nöthigenfalls sofortige polizeiliche Haft verfügen.

Dienstag den 12. August.

Morgens 4 $\frac{1}{2}$ Uhr: zwölf Kanonenschüsse vom alten Schloß herab. 5 Uhr: Lagerswacht. 6 $\frac{1}{2}$ Uhr: Sammlung schlagen. 7 Uhr: Sammlung sämtlicher Cadetten an der Bäderstraße unterhalb des Bahnhofs, wo sie sich in gleicher Ordnung aufstellen wie sie Tags vorher eingetheilt wurden. Dann militärisches Abholen der Fahnen an dem Rathhause.

Nach den Behörden und den verschiedenen Comites folgen die Cadetten, jedoch ohne Avant- und Arrieregarde, in dem Zuge nach der Kirche, der sich um 8 Uhr unter 24 Kanonenschüssen vom alten Schloß, dorthin bewegt.

Bei der Kirche angekommen, marschirt die Mannschaft auf die rechte Seite des Kirchhofes und um die Kirche herum, wo die Spitze der Colonne (es marschirt nämlich Alles in Pelosong) anhält, in Masse geschlossen, die Pyramide formirt und in der Weise durch die mittleren Seitenthüren auf beiden Seiten in die Kirche marschirt, daß

die Mannschaft zuerst den Raum zwischen Chor und Schiff und sofort auf beiden Seiten die angewiesenen Plätze besetzt.

Nach beendigtem Gottesdienste werden 12 Schüsse auf dem alten Schloß gethan, es marschirt die Mannschaft wieder zu den betreffenden Kirchenthüren hinaus, ergreift die Waffen und zieht in der frühern Ordnung in Pelotonen zum Bädertbor hinaus, wo sie vor den beim Schloßberg aufgestellten Behörden defilirt, durch die Badthalde auf den Theaterplatz marschirt, dann in Beobachtung der Marschordnung ihre Waffen militärisch abstellt und in ihre Quartiere entlassen wird.

Mittags 12 Uhr wird zur Sammlung geschlagen. Die Mannschaft sammelt sich 12½ Uhr auf dem Theaterplatz, ergreift die Waffen und die erste Brigade marschirt zur Aufstellung in die weite Gasse; die zweite Brigade stellt sich auf dem Theaterplatz auf.

Nach erfolgter Aufstellung zieht die erste Brigade die Zürcher Landstraße hinaus gegen Neuenhof, und eine Viertelstunde später die zweite Brigade durch die Salzgasse und Halben hinunter bis zum Seminar Wettingen, jede Brigade mit einer Avant- und Arrieregarde.

Nach beendigtem Manöver wird Gewehrinspektion gemacht, die noch vorhandenen Schüsse werden herausgezogen, die Patronen abgenommen und es ordnen sich beide Brigaden auf der St. Annastraße zum Einmarsch in die Stadt, die zweite Brigade voran. Die Fahnen werden auf dem Rathhause im Vorbeimarschiren abgegeben und die einzelnen Corps nach einander sofort in ihre Quartiere zur Ablage der Waffen entlassen.

Eine halbe Stunde später ist Sammlung außer dem Bädertbor und auf der Bruggerstraße, in vorgeschriebener Ordnung, jedoch ohne Waffen. Einzug auf den Festplatz; Festessen.

Nachts 9 Uhr gemeinschaftliche Rückkehr in die Stadt. 11 Uhr: Lichtauslöschten für die Cadetten und nachher wiederholtes Patrouilliren der Comitemitglieder in der für den Tag vorher festgesetzten Weise.

Mittwoch den 13. August.

Morgens 6 Uhr: Tagwacht. 7½ Uhr: Sammlungsschlagen. 8 Uhr: Sammlung sämtlicher Mannschaft in vollständiger Ausrüstung in der Bäderstraße, worauf vom rechten gegen den linken Flügel ab in die weite Gasse und auf den Capucinerplatz marschirt wird. Dort Bildung eines großen Bieredß und feierliche Entlassung.

Um 5 Uhr Abends wurde Sammlung geschlagen, um auf der Bruggerstraße die im Tagesbefehl angegebene Eintheilung in 2 Brigaden, jede zu 2 Bataillonen, vornehmen zu können. Nachdem dieß geschehen, wurde die Mannschaft mit der Anzeige, daß Nachts 9 Uhr „der alte Stein zu Baden“ festlich beleuchtet werde, entlassen.

Um 9 Uhr zeigten denn auch 3 Kanonenschüsse den Beginn der Beleuchtung an, nachdem sich eine ungeheure Menschenmenge in den freien Räumen vor dem alten Stein gesammelt hatte und ungeduldig auf das Steigen der ersten Rakete harrte. Sie flog und wurde mit einem freudigen „Ha!“ empfangen; zweimal schimmerten sie schroffen Kalkfelsen und bizarren Mauertrümmer in weißem Lichte und einmal in rothem und grünem Lichte, während Raketen mit farbigen Sternen, mit Schlägern, mit Schwärmern, Sternfontainen mit Leuchtkugeln und chinesische Fontainen mit Jasminfeuer die obern Theile und den Himmel beleuchteten, an dem in herrlichem

Glanze auf der Morgenseite der Vollmond blinkte. Nur zu schnell erblaßte der künstliche Schimmer, während Gottes große nächtliche Leuchtkugel ruhig am Himmel emporstieg und den nun beginnenden großen musikalischen Zapfenstreich von 50 Tambouren und 3 Musiken freundlich erhellte. Nach Beendigung desselben brachte die unermüdlige Aarauer Musik noch denjenigen Männern, welche sich um das Fest die meisten Verdienste erworben hatten, Ständchen, welche bis 11 Uhr dauerten.

Nachdem dann auf den Straßen Ruhe eingetreten, und Cadetten und Schaufestliche sich in ihre Wohnungen zurückgezogen, von den Ersteren etwa 500 in öffentliche Schlaflocale, war hier noch an keine Ruhe zu denken. Die Aufregung des Erlebten und des noch zu Erwartenden, das Ungewohnte dieses zahlreichen Beisammenliegens und das Bedürfnis der Mittheilung ließ die lebhafteste Jugend bis 3 Uhr nicht zum Schlafen kommen; Einzelne, welche schlafen wollten, wurden von ihren übermüthigen Nachbarn daran verhindert. Ungeachtet der schlaflos und in Aufregung hingebachten Nacht waren doch Alle um halb 5 Uhr, als Kanonendonner den Beginn des eigentlichen Festtages verkündete, wieder munter, kleideten sich an, ergriffen ihre Waffen und eilten auf die Straßen, um diejenigen ihrer Genossen aufzusuchen, welche die Nacht nicht an ihrer Seite zugebracht hatten.

Um 7 Uhr wurde Sammlung geschlagen, damit Behörden und Jugend sich auf der Bäderstraße zum feierlichen Zuge in die Kirche sammeln. Nach geschehener Ordnung erdröhnten die Kanonen, hallten die Glocken, klangen die Instrumente, rollten die Trommeln: der Zug setzte sich in Bewegung. Voran die Aarauer Musik, dann die Behörden und Lehrer von Baden, die Abgeordneten der Regierung, des Cantonschulrathes, des Bezirkschulrathes, das Bezirksamt und Gerichtspräsidium, die verschiedenen Festcomites und hierauf in buntem Zuge die beiden Brigaden der jungen Krieger. Die Behörden betraten sofort die ihnen bestimmten Räume der Kirche; die Cadetten stellten erst ihre Waffen unter dem Klange ihrer Musiken und Trommeln in Pyramiden und begaben sich dann auch, empfangen von den mächtig hallenden Tönen der Orgel, an ihre Plätze im Schiff der Kirche. Das Chor war von Musikern und Sängern eingenommen, die Emporkirche war dem Publicum gegen Eintrittskarten geöffnet worden.

Nachdem sich Alles gesammelt, wurde die Feier durch Abfingung des eigens hiezu gedichteten Festliedes (zu einer Composition von Mendelssohn-Bartholdy) eröffnet:

Des Vaterlandes Jugendkraft,
Die Wächter seiner Thüren,
Der Freiheit junge Ritterschaft
Laß, Herr! uns vor dich führen!
O Gott des Friedens, Gott der Schlacht!
O segne unsre Söhne!

Heran, du junge Kriegerschaar,
Und weihe, gleich den Ahnen,
An deines Gottes Festaltar
Die grünelränzte Fahnen.
O thue deiner Väter Bund,
Den Geist von Sempach thue kund
Dereinst in edlen Thaten!

Vaterland, in deiner Schöne,
An des Gletschers Silberwand,
An der Ströme gold'nem Strand
Preisen hoch dich deine Söhne,
Rühmen sich zu Berg und Thal
Deiner Freiheit allzumal.

Strahle in der Väter Ruhme
Durch der Zeiten Stürme fort!
Und der Freiheit Licht und Fort-
Ruh' in deinem Heiligthume!
Halte fest an Recht und Pflicht,
Laß vom Gott der Väter nicht!

Herr, sieh auf uns herab,
Und laß dein Heil uns sehen!
Sei unser Schutz und Stab,
Erhöre unser Flehen!
Erhalte Volk und Land
In aller Noth und Fahr,
Und leit' am Bruderband
Uns Alle immerdar.

Nimm unser theur'stes Gut,
Nimm all des Landes Jugend
In deine Vaterhut,
Und schirme ihre Jugend!
Gib ihnen deine Kraft,
Gib ihnen deinen Geist,
Der Licht und Freiheit schafft,
Und göttlich sich erweist.

Hierauf folgte die Festrede des Chorherrn Frei, Religionslehrers an den Stadtschulen in Baden, in welcher nach einer Begrüßung im Hause des Friedens, im Tempel Gottes der Jugend die Mittel nachgewiesen wurden, „gute Christen“ und „brave Bürger“ zu werden. Nach der Rede, welche sowohl durch ihren passenden Inhalt als durch die begeisterte Sprache des wackern Redners einen tiefen Eindruck machte, wurde noch „das Halleluja der Schöpfung von Kunzen“ vorgetragen, und dann hieß es, wie der Redner am Schlusse ausrief: „Und nun genug des Ernstes, die ernste Seite des Festes sei vorüber! Hinaus jetzt in Gottes schöne Natur, hinaus zu Fest und Fröhlichkeit, zu Lust und Freude, zu Waffenspiel und Kampf! Jung und Alt, Alles, was sich freuen kann, das freue sich heute! die Perle der Freude glänze in jedem Auge! Heute darf sich keine Stirne falten, kein Auge sich trüben, ein Lichtstrahl muß alle Herzen durchziehen! In Euerm größten Jubel zeigt aber, daß Ihr aus den Bildungsanstalten kommt, wo der Geist dem Bessern und Edlern zugewendet wird, zeigt, daß Ihr erkenntlich sein wollet denen, die an Euch arbeiten mit unverdrossener Lehrertreue. Feiert würdig den schönen Tag! Gott sei mit Euch! Es segne Euch und Euere Freude der allmächtige Gott, der Vater, der Sohn und der heilige Geist!“ Die Behörden stellten sich nun vor dem Schloßberge auf und beide Brigaden defilirten salutirend in stattlicher Haltung und schöner Ordnung vor denselben, legten dann ihre Waffen ab und wurden in ihre Quartiere entlassen, bis endlich der Ausmarsch zum Manöver stattfinden sollte.

Der Plan des Manövers war kurz folgender: Ein feindliches Heer (die erste Brigade) kam von Zürich her, um Baden wegzunehmen. Die Vertheidiger (die zweite Brigade) suchten ihm den Limmatübergang beim Kloster Wettingen (20 Minuten vor der Stadt) streitig zu machen, wo sie hinter den Basteien des Klosters und den Rebhügeln eine feste Stellung einnahmen und mit ihren Kanonen die Brücke beherrschten. Die Angreifer mußten den Uebergang erzwingen, die Barricaden und Verschanzungen stürmen und verbrennen, und die Vertheidiger bis unter die Kanonen des Steines und des Lägervorsprunges (zu beiden Seiten der Stadt) kämpfend zurückdrängen, um dann gemeinschaftlich, aber friedlich, mit ihnen in die gastliche Stadt einzuziehen.

Um 12 Uhr wurde Sammlung geschlagen und freudig eilten die jugendlichen Krieger auf ihren Sammelplatz, denn endlich sollte derjenige Theil des Festes beginnen, der ihnen der wichtigste schien und auf den sie sich auch am meisten gefreut, ungeachtet der Strapazen, welche ihrer dabei harrten.

Nach geschehener Aufstellung marschirte die erste Brigade auf der Zürcherstraße hinaus gegen das eine Stunde entfernte Dorf Neuenhof (linkes Limmatufer) und stellte sich dort auf, als wäre sie von Zürich gekommen. Eine Viertelstunde später zog die zweite Brigade auf dem rechten Limmatufer bis zum Kloster Wettingen hinaus und nahm folgende Stellungen ein: Die Avantgarde mit 1 Stück Geschütz besetzt die Zu- und Ausgänge der Limmatbrücke (welche an dem gleichen Punct schon Franzosen

und Russen sich bekämpfen sah) und sendet Schildwachen bis zur Bahnlinie auf der Höhe des linken Limmatufers vor. Das erste Bataillon ist im Schutze der Klostergebäude, das zweite Bataillon auf dem Vereinigungspunct der beiden Straßen nach Baden und Dorf Wettingen, Reserve mehr rückwärts und die Artillerie auf der Höhe ob dem Bernauer Weinberg. Das Terrain ist mit seinen Erhöhungen und Abdachungen sowohl dem Manövriren als auch den Zuschauern ungemein günstig, die sich denn auch in ungeahnter Zahl eingefunden hatten, es mochten wohl 20,000 Menschen auf den Feldern hinter und neben den beiden kämpfenden Brigaden sich herumwälzen, ohne jedoch den Gang des Gefechtes zu stören, indem Alle einen entschiedenen Respekt vor allfällig erscheinenden Ladstöcken zu verrathen schienen; auch auf den Feldern wurde von den Zuschauern kein erheblicher Schaden angerichtet, indem sie den Winken der aufgestellten Wachmannschaft willig Folge leisteten.

Das Wetter war herrlich, der freundlichste Himmel mit der freilich heiß strahlenden Sonne schaute auf das Getümmel hernieder und nicht minder heiter glänzten die Gesichter der jungen Krieger in Erwartung des Kampfes. Für alle Fälle war hinter jeder Brigade eine Kutsche mit Erfrischungen für die Erschöpften und etwa nöthig werdende Requisition bei Verwundungen; doch wurden erstere nur sehr wenig und letztere gar nicht gebraucht.

Endlich begann der Kampf. Die angreifende Colonne begann das Gefecht damit, daß sie ihre Vorhut gegen die Brücke vorschob und dadurch die Vorposten der Vertheidiger zurückdrängte. Diese zogen sich über die Brücke gegen die Hauptmasse zurück und die Angreifer gaben ihre Absicht bald kund, den Brückenübergang zu erzwingen. Sofort rückte denn auch die zweite Brigade gegen den Bergabhang vor und der Feind wurde wieder über die Brücke zurückgeworfen. Diese gruppenweisen Gefechte und Feuer bei den Brückenübergängen, unterstützt auf beiden Seiten der Limmat durch die Massen und die Artillerie, wurden sehr gut und rasch ausgeführt, wobei es aus den anstoßenden Gebäuden, die von den Tirailleurs besetzt waren, unaufhörlich knallte. Mittlerweile bereiteten sich die oberhalb des Hohlweges stehen gebliebenen Bataillone des Feindes zum Sturm auf die Brücke, und unternahmen denselben im Augenblicke, wo es ihrer Artillerie gelungen, die auf dem rechten Ufer und in den Häusern postirten Tirailleurs zu vertreiben. Der Uebergang über die Brücke wird unter heftigem Feuer abtheilungsweise und beim Wippen der gefällten Bajonette vorgenommen und gelingt, trotz der vorhandenen Barricaden, vollständig, so daß der Feind nunmehr das rechte Limmatufer besetzt hält. Wegen des heftigen und ununterbrochenen Feuers der zweiten Brigade von der Anhöhe herab, und weil die Artillerie den Fluß noch nicht überschritten hat, muß er auf den beabsichtigten Angriff des vorliegenden, durch die Bastionen des Klosters Wettingen gebildeten und besetzten Defiles vorderhand verzichten, bis es seinem zweiten Bataillon gelingt, unter dem Schutze der Häuser und der Reben und mit Hülfe der Reserve auf dem Bernauerwege die Höhe zu gewinnen, die dort stehende Mannschaft des linken Flügels der zweiten Brigade zum Rückzug zu zwingen und so das Centrum derselben beim Seminar zu bedrohen. Dieses und der auf allen Punkten erneuerte Sturm auf das Defile nöthigt die Bataillone 1 und 2 der zweiten Brigade, diese feste Stellung zu verlassen und sich unter beständigem Gefecht, jedoch in bester Ordnung, zurück zu ziehen, da sich die getrennten feindlichen Linien selbst wieder vorerst sammeln, ehe sie die Verfolgung energisch fortsetzen können.

Nun befinden sich beide Armeecorps auf der Höhe des Wettingerfeldes in Schlachtordnung einander gegenüber. Die zweite Brigade, im Rückzuge begriffen, sendet rechts und links Detaschemente ab und marschirt so gedeckt durch das Defile zurück. Sowie

nun der nachdrängende Feind, der zur Verfolgung die Geschützstücke auf die Mitte der Straße und auf beiden Seiten die Jäger vorschleibt, näher rückt, so deployirt die zweite Brigade, zwingt dadurch den Feind, ein Gleiches zu thun, wartet aber einen Angriff nicht ab, sondern zieht sich gedeckt durch das verstärkte Feuer der Piecen und Tirailleurs über die zwei äußeren Brücken in die verschanzte Stellung hinter den Gottesgraben (ein kleiner Bach mit steilen Ufern), die Piecen kommen über die mittlere Brücke und dann in gleicher Weise die Tirailleurs in Rotten von beiden Flügeln in diese gedeckte Position, in welchem Rückzug sie von den bei den Blockhäusern aufgestellten Geschützen unterstützt werden. Dieses Manöver wird prompt vollzogen und nöthiget den Feind, in ehrerbietiger Entfernung anzuhalten und erst seine Vorbereitungen zum entscheidenden Kampfe zu treffen.

Bald regen sich die Massen, die feindlichen Piecen nehmen die mittlere Brücke und die beiden Blockhäuser ins Kreuzfeuer, die Seitendetafchemente werden zu den Hauptcorps gezogen, die aus den verschanzten Stellungen der Vertheidiger gemachten kühnen Ausfälle gelingen nur kurze Zeit und werden wieder zurückgeschlagen. Auf allen Seiten unermüdlicher Kampf, das heftigste Feuer, — da gerathen die beiden Blockhäuser in Brand, der Feind errichtet mit dem nunmehr beigebrachten Material Brücken über den Gottesgraben und nimmt die Verschanzungen der zweiten Brigade, deren Hauptmacht, um nicht umgangen und gegen die Limmat gedrückt zu werden, schon in vollem Rückzug begriffen ist und bereits ihre Reserve eine neue Stellung hat annehmen lassen.

Während der Feind seine Corps dießseits des Gottesgrabens sammelt und ordnet, hat die zweite Brigade vor der Laubstummelanstalt eine neue Vertheidigungslinie eingenommen und alle ihre noch disponibeln Kräfte vereinigt. Sie deployirt auf beiden Seiten der Straße, die Kanonen in der Mitte und eröffnet mit diesen sofort wieder das Feuer. Sowie aber eine starke feindliche Colonne auf ihrem linken Flügel erscheint, und denselben auf der dort quer vorbeigehenden Straße zu umgehen und auf das Centrum zu werfen sucht, so zieht die zweite Brigade, den Kampf nach und nach abbrechend, von beiden Flügeln ab unter die Mauern und Kanonen der Stadt. In diesem Augenblicke eröffnen zu ihrem Schutze die Geschütze auf dem Stein zu laden und auf dem Lägerenvorsprunge ein anhaltendes Feuer, welches den Feind zwingt, seine Verfolgung einzustellen. Damit hatte Kampf — und Waffenspiel ein Ende!

Die Stadt, wohin ihnen die bunten Massen der neugierigen Zuschauer voraneilten, welche nicht wenig über Haltung und Ausdauer der jugendlichen Krieger während des nahezu vierstündigen Marsches und Kampfes unter der glühendsten Augustsonne staunt waren. Auch die Officiere, welche die Oberleitung des ganzen Manövers übernommen hatten und nicht zum gewöhnlichen Instructionspersonal gehörten, sprachen mit vieler Anerkennung über die Leistungen aller Gabettencorps sowohl in ihrem sammtauftreten als in demjenigen jedes Einzelnen aus. Kein Unglück, wie sie oft bei dergleichen Anlässen kaum auszubleiben pflegen, trübte den Tag — einige schädlich verlorne Ladstücke (man hielt die Corps immer in angemessener Distanz), ein verbranntes Ohr, ein durch eine Kanone gequetschter Fuß, eine durch einen nonenschuß verletzte Wange, ein verbrannter Finger und dergleichen Kleinigkeiten wurden in der Hitze des Kampfes übersehen und brachten auch keinem der Verletzten den mindesten Nachtheil —, alle Ausgezogenen kehrten munter und gesund wieder um und zogen in kriegerischer Haltung in die Stadt ein.

Es wurden nun zunächst die noch vorrätthigen Patronen abgeliefert und dann

die Waffen abgelegt, damit sich die Mannschaft zu der friedlichen Betheiligung am Festessen bereit mache. Dieses fand auf einem schönen freien Plage statt und bot den heitersten und belebtesten Anblick dar: nicht lange dauerte die Ruhe des Sitzens, man wechselte Plätze, man hatte alte oder neue Bekannte aufzusuchen, die Töne einer Tanzmusik lockten auf den bereit gehaltenen Boden, wo Badens junge Töchter der Einladung der fremden Krieger zu einem wirbelnden Walzer oder einer hüpfenden Polka harrten. So gieng es bis 9 Uhr, wo drei Kanonenschüsse den Beginn der Stadtbeleuchtung anzeigten und das Zeichen zum allgemeinen Aufbruch gaben. Die freundliche Stadt bot wirklich einen magischen Anblick dar, kein Fenster war ohne Leuchte und die sinnigsten Transparente wechselten mit den vielfarbigsten Lichtern. Der Jubel herrschte bis 11 Uhr auf allen Straßen. Dann begann's stiller und auch finsterner zu werden, ein Licht nach dem andern verschwand, nur die große Himmelsleuchte strahlte noch in vollem Glanze auf das sich zurückziehende Leben hernieder. Die Cadetten mußten nicht in ihre Quartiere gewiesen werden, die Müdigkeit mahnte sie selbst zur Ruhe und in den öffentlichen Schlaflocalen trat heute sehr bald Stille ein.

Am dritten Tage begann das Leben schon wieder frühe auf allen Straßen, um 6 Uhr waren alle Cadetten wieder munter, ungeachtet der Anstrengungen des gestrigen Tages und ungeachtet des Marsches, welcher der meisten heute harrte (weitaus der größte Theil des Weges wurde für Alle in Wagen zurückgelegt). Um 8 Uhr sammelten sich die verschiedenen Corps auf der Bäderstraße und zogen dann in zwei Brigaden auf den Capuzinerplatz, wo sie ein Carre formirten. In der Mitte desselben standen die Behörden. Der Gemeindevorsteher von Baden sprach noch einige Abschiedsworte an die waffenfähige Jugend der Cantone Aargau und Zürich und ermahnte sie namentlich, „die waffenkundige Hand nur dem Vaterlande, den Verstand nur der Wissenschaft und das Herz nur Gott zu widmen“. Der Präsident der Cadettencommission von Zürich sprach den Festgebern seinen Dank aus und schloß seine Rede mit den Worten: „Auf Wiedersehen bei einem großen Cadettenfest in Zürich!“ die allseitig den freudigsten Anklang fanden. Auch Namens der Cadetten trat noch ein Redner auf, es war der Oberst der Aarau Cadetten. Namens seiner Waffengenossen dankte er für die ihnen bereiteten schönen Tage und wies auf den Werth einer waffenfähigen Jugend für ein freies Land hin. Nachdem nun noch von der versammelten Menge das Lied: „Auf! du, mein Vaterland“ unter Begleitung der Musik abgesungen worden, wickelten sich die enggeschlossenen Reihen der Carres ab, ein Corps nach dem andern marschirte unter jubelndem Lebehoch nach seiner Heimat ab. In wenigen Minuten hatte Baden wieder sein gewöhnliches Aussehen bekommen, die Hauptmasse der Zuschauer war schon gestern Abends verzeiht, heute verließen uns die jugendlichen Gäste; die zuerst gekommen waren, reisten auch zuletzt ab, sie warteten auf einen Extrabahnzug. Mittags 11 Uhr war kein fremder Cadett mehr in Baden.

Haben die Leser der Revue durch diesen Bericht einen deutlichen Begriff von unserm herrlichen Feste erhalten, so ist der Zweck desselben erreicht. Ein Weiteres werden sie demnächst vernehmen. Das wird wohl Jedem sofort klar geworden sein, daß ein solches Fest nur in der Schweiz gefeiert werden kann (wenigstens gegenwärtig), möge aber die treffliche Einrichtung auch anderwärts Nachahmung finden, wie es zum Theil in letzter Zeit auch geschah.

Belgien. Der Clerus und das Schulgesetz. — Brüssel, 4. Mai. Der Zwiespalt zwischen Clerus und Regierung in Bezug auf die Betheiligung des erstern am Religionsunterricht in den durch das letzte Gesetz über den mittlern Unterricht geschaffenen Gymnasien und Gewerbschulen ist noch weit von einer Beilegung

entfernt. Im Gegentheil, die Opposition der Bischöfe hat einen neuen Aufschwung genommen, seitdem die Nachricht von Rom angelangt ist, daß der daselbst befindliche Bischof von Lüttich, der bekannte Herr Van Bommel, von Sr. Heiligkeit das Zeugniß ausgewirkt hat, daß der belgische Clerus in der fraglichen Angelegenheit mit Festigkeit und Weisheit die Interessen der Kirche gewahrt habe. Die Bemühungen der Regierung, den Papst über die wahre Sachlage in Belgien aufzuklären, und die Anschuldigungen der bekannten Allocution des vorigen Jahres niederzuschlagen, sind also fruchtlos geblieben, und die Kluft ist weiter als je geworden. Der Staat gewährleistet dem Clerus folgende Punkte: eine ehrerbietige Behandlung des mit dem Religionsunterricht beauftragten Geistlichen; eine entsprechende Besoldung; jede Erleichterung zur Ertheilung des Unterrichts für den Lehrer; jede Erleichterung zur Befolgung des Unterrichts für die Schüler; die ausschließliche Leitung des Religionsunterrichts; die Ernennung der dazu bestimmten Lehrer, mit Vorbehalt des Bestätigungsrechts von Seiten des Staats; den Recurs an die Verwaltungscommissionen der Anstalten, und von diesen an den Studienrath. Trotz dieser vom Staat gestellten Bedingungen weigert sich der Clerus, und verlangt andere, bessere, die er jedoch zu formuliren hartnäckig unterläßt. Jedermann weiß, daß die geistliche Behörde die Controle über die Moralität und „Kirchlichkeit“ des gesammten Lehrpersonals, und eine Stimme über Annahme der Lehrbücher beansprucht, und unter keiner andern Bedingung zur Ausführung des Gesetzes mitwirken wird.

— 12. Juli. Die Verathung des Budgets des Innern für das Jahr 1852 wird dieses Jahr durch die zwischen Clerus und Regierung in Betreff der Gymnasialorganisation obwaltende Differenz besonderes Interesse erhalten. Der bereits vertheilte Bericht darüber, von Herrn Lebeau im Namen des Centralausschusses verfaßt, enthält die dießfalls gepflogene Correspondenz, und entwickelt auf das klarste die Gründe, welche den Ausschuß bestimmt haben, das Verfahren der Regierung gutzuheißen. Wie bereits früher gemeldet, macht der Clerus seine Bethheiligung am Gymnasialunterricht von der Bedingung abhängig, daß ihm zum voraus garantirt werde, daß kein nicht-katholischer Geistlicher die Anstalt betrete. Die Regierung dagegen behauptet, nach einer gesunden Auslegung der Constitution müßten nothwendiger Weise sämmtliche Unterrichtsanstalten des Staats aller Grade gemischte und nicht exclusiv katholische Anstalten sein, und es hieße die edelsten Rechtsprincipien des Staats mißkennen, wenn man von dieser Voraussetzung abweichen wollte. Dieß ist übrigens nur einer, aber der charakteristischste der Differenzpunkte. Wie aber der Ausgang dieses unseligen Streites sein möge, das neue Schulgesetz wird mit nächstem October in Wirksamkeit treten. Die Regierung hat an den Clerus die freundlichste Einladung ergehen lassen — der Clerus hat sie abgewiesen; auf ihm lastet die Verantwortung, wenn je die Staatsschulen, wie einst die französische Universität, eine der bestehenden Kirche feindselige Richtung verfolgen sollten. (N. 3.)

V. Pädagogische Bibliographie.

B. F. W. Miquel, Wie wird die deutsche Volksschule national? 120 S. Tübingen, Jüngst.

J. H. Schmis, kath. Pfarrer, Der Schulfreund. Eine Quartalschrift zur Förderung des Elementarschulwesens und der Jugenderziehung. VI. Jahrgang 1850. Trier, Gall. 1 Bdlr. 4 Hefte, 342 S.

C. I. J. Seyerlen, Præc. an der Realsch. in Stuttgart, Elementarbuch der französischen Sprache nach Seidenstücker (Ahn)'schen Grundsätzen als Vorschule zu der franz. Chrestomathie von Gruner und Wildermuth. Dritte mit franz.-deutschem und deutsch-franz. Wörterbuch vermehrte Auflage. Stuttgart, Ebner und Seubert. 270 S. 16 Sgr.

C. II. *Bibliotheca script. Græc. et Roman. Teubneriana.* Platonis dialogi ex recogn. C. F. Hermann. Vol. II. XXVI u. 382 S. Parmen. Phileb. Symp. Phædr. Alc. 1, 2. Hipparch. Anterast. Theag.

— — Arriani de exp. Alex. libri VII. Recogn. R. Geier. VIII u. 328 S.

— — Thucydidis de bello Pelop. libri VIII. Vol. II. Recogn. G. Böhme. IV u. 301 S.

— — T. Livi a. u. c. libri. Rec. W. Weissenborn. Vol. IV. XXIV u. 375 S.

— — M. Vellei Paterculi Histor. Rom. Rec. et rerum indicem locuplet. adjecit Fr. Haase. VI u. 124 S.

— — M. Tullii Ciceronis scr. rec. R. Klotz. Partis I. Vol. II. De oratore. Brutus. Orator. Topica. De part. orat. De opt. gen. orat. XVI u. 400 S.

— — D. Junii Juvenalis Satyr. libr. V. Rec. A. Hæckermann. XXVI u. 105 S.

Von der Sammlung griechischer und lateinischer Schriftsteller mit deutschen Anmerkungen. Herausgegeben von Dr. M. Haupt, Prof. und Dr. F. Sauppe, Dir. Leipzig, Weidmann, sind, so viel uns bis zum 18. Oct. 1851 bekannt geworden ist, erschienen:

1. Ausgewählte Biographien des Plutarch. Erklärt von C. Sintenis; 1tes Bändchen: Aristides und Cato major. 10 Ngr. 2. Bd.: Agis und Kleomenes. 7½ Ngr. 3. Bd.: Themistokles und Perikles. 10 Ngr.
2. Herodot. Erkl. von Hardy. 1. Bd. 1. u. 2. Buch. 18 Ngr.
3. Xenophon's Anabasis. Erkl. von Dr. Hertlein. 18 Ngr.
4. Arrian's Anabasis. Erkl. von C. Sintenis. 1. Bd. 1—3. Buch. 15 Ngr. 2. Bd. 4—7. Buch. Mit Karte von Kiepert. 18 Ngr.
5. Ausgewählte Tragödien des Euripides. Erkl. v. F. G. Schöne. 1. Bd. Bakchen. Iphigenia in Taurien. 15 Ngr.
6. Sophokles. Erkl. von Schneidewin. 1. Bd. Ajax und Philoktet. 15 Ngr. 2. Bd. Oedipus Tyr. 10 Ngr. 3. Bd. Oedipus auf Col. 12 Ngr.
7. Homers Odyssee. Erkl. von Jäsi. 2 Bde. à 20 Ngr.
Homers Ilias von Jäsi. 1. Bd. I—XII. 25 Sgr.
8. Ausgewählte Reden des Lysias. Erkl. von Dr. Rauchenstein. 10 Ngr.
9. Ausgewählte Reden des Isokrates. Erkl. von Dr. Rauchenstein. 10 Ngr.
10. Ausgewählte Reden des Demosthenes. Erkl. von Westermann. 1. Bd. Philippische Reden. 12 Ngr. 2. Bd. Vom Kranze. Gegen Leptines. 15 Ngr.
11. Corn. Nepos. Von Dr. Ripperdey. 15 Ngr.
12. Corn. Tacitus. Von Dr. Ripperdey. 1. Bd. Annalen I—VI. 20 Ngr.
13. Virgils Gedichte. Von Th. Ladewig. 1. Bd. Bucol. und Georg. 10 Ngr. 2. Bd. Aeneis I—VI. 15 Ngr.
14. Cicero's ausgewählte Reden. Von R. Halm. 3. Bd. Gegen Catilina und für Sulla. 12 Ngr. 5. Bd. Für Milo, Ligarius, König Dejotarus. 10 Ngr.
15. M. Tullii Ciceronis Cato Major. Erkl. von J. Sommerbrodt. 6 Ngr.
16. » » » Tusculan. disputat. libri V. Von Dr. G. Tischer. 18 Ngr.
17. » » » De natura deorum. Von G. F. Schömann. 15 Ngr.

18. **M. Tullii Ciceronis Brutus.** Von D. Jahn. 10 Ngr.

19. " " " **Orator.** Von D. Jahn. 12 Ngr.

20. **M. Fabii Quintiliani institutionis oratoriae liber decimus.** Von E. Bonnell. 6 Ngr.

R. Rother, Dir., Der kleine Livius. Für mittlere Gymnasialklassen bearbeitet. Braunschweig, Westermann. VI u. 57 S.

Dr. E. Eyth, Prof., Sophokles' König Oedipus, nach neuen Gesetzen der Prosodie bearbeitet. Zum Besten der vertriebenen Lehrer und Geistlichen aus Schleswig-Holstein. Stuttgart, Belfer. 87 S. 36 fr.

Der selbe, Die uralte Gegenwart, oder Homers Ilias im Versmaße der Urschrift nach neuen Grundsätzen der Prosodie. 1. Theil. XI u. 215 S.

Gude und Gittermann, Vaterländisches Lesebuch in Bildern und Musterstücken für Schule und Haus. Obere Stufe. 2. Aufl. 428 S. 12 1/2 Sgr., Magdeburg, Fabricius.

Geppert, Gutsche und Stüpe, Deutscher Stil. Oder methodisch geordnetes Aufgabenbuch im mündl. und schriftl. Gedankenausdruck. 1. Theil. 3. verm. Auflage. VI u. 54 S. 2. Theil. 3. Aufl. 70 S. Zus. 12 1/2 Sgr. Breslau, Hainauer.

Dr. H. Lüdeking, Oberl. am R. Gymn. in Wiesbaden, Französisches Lesebuch für untere und mittlere Classen. Mit Anm. und Wörterb. 230 S. Mainz, Kunze.

Mme. de Staël, Corinne ou l'Italie. Auszug in einem Bande für die ersten Classen höherer Bürger- und Töchter Schulen. 3. Aufl. Braunschweig, Westermann. 15 Sgr. 232 S.

C. III. Dr. E. Kapp, vorm. Prof. zu Minden, Leitfaden beim ersten Schulunterricht in der Geschichte und Geographie. 5. verb. Aufl. Von Dr. A. Kapp, Prof. Braunschweig, Westermann. 160 S. 8 Sgr.

C. V. Dr. Th. Wittstein, Drei Vorlesungen zur Einleitung in die Differential- und Integralrechnung. Hannover, Hahn. 7 1/2 Sgr. VI u. 44 S.

J. G. Schrödter, Reg. Geom., Faßliche Anweisung zum gründlichen Unterricht in der Algebra nach Beispielen aus den in Meier Hirsch's Sammlungen enthaltenen Gleichungen und Aufgaben. Leipzig, Teubner. X u. 430 S.

H. Zähringer, Rector in Baden, Methodisch geordnete Aufgaben über die Elemente der Buchstabenrechnung und Gleichungslehre. Aarau, Verlagscomptoir. 1. Heft. Aufgaben. 104 S. 2. Heft. Antworten. 58 S.

C. VI. Dr. G. Hartmann, Anfangsgründe der Mechanik. Leitfaden zum Schulunterricht und zum Selbststudium für jeden Gebildeten. Nach dem Englischen. Mit 143 Holzschn. Leipzig, Händel. 3/4 Thlr. 174 S.

C. VII. Dr. G. W. Körber, Priv. Doc. u. G. Lehrer, Grundzüge einer allg. Naturgeschichte. Ein method. Leitfaden zum encyclopädischen Unterricht und als Einleitung in speciellere Studien. Breslau, Goschorsky. 112 S.

J. Leunis, Prof., Schulnaturgeschichte. Eine analytische Darstellung der drei Naturreiche zum Selbstbestimmen der Naturkörper. Zweiter Theil: Botanik. 2. verb. und verm. Aufl. Mit 156 Holzschn. 294 S. 27 1/2 Sgr. Hannover, Hahn.

— Die wichtigsten Pflanzengattungen Deutschlands analytisch dargestellt und durch Holzschnitte erläutert. Ein Supplementheft zu der 1. Aufl. der Schulnaturgesch. von Prof. J. Leunis so wie zu jedem andern botan. Schulbuche. Hannover, Hahn. Mit 160 Abb. 52 S. 6 1/4 Sgr.

Dewald, Das Wissenswürdige aus der allg. Geographie und von den 5 Erdtheilen für den Schulgebrauch bearbeitet. Ein Commentar zu des Verf. 2 Wandkarten der östl. und westl. Halbkugel der Erde. Rördlingen, Beck. 2 Ngr. 24 S.

Dr. R. G. Reuschle, Prof. in Stuttgart, Die Physik der Erde. Kurzgefaßtes Lehrbuch der math. und physik. Geographie mit den erforderl. Lehren der Mechanik, Physik und Chemie zum Gebrauch an höheren Lehranstalten in der halbsynthetischen Form zusammengestellt. — N. u. d. L.: Vollständiges Lehrbuch der Geographie mit Einschluß der Hülfskenntnisse. 1. Theil. Stuttgart, Schweizerbart. X u. 197 S.

C. VIII. Dr. G. Schilling, Musikalische Didaktik. 2—4. Bief. XVI u. 600 S. Gesäben, Ruhn. à 15 Sgr.

M. J. Winkler, M. L. am Sem. in Eichstätt, 193 Generalbasübungen oder Beispiele in syst. Ordnung zur Uebung im Spielen und Aussetzen des bezifferten Basses u. Ein Anhang zu jeder, besonders aber zu der Generalbaslehre von Zehner und Winkler. Nördlingen, Beck. 72 S.

D. III. J. L. Winkler, Praktisches Kopfrechnbüchlein, d. i. 8344 unterrichtlich abgestufte Aufgaben zum angewandten Kopfrechnen u. Mit Angabe der Rechnungsvorteile. 2. Aufl. Nördlingen, Beck. 32 S. 6 kr.

Derselbe, Aufgabenbüchlein zum Taselrechnen für die Hand der Schüler auf die ganze Dauer ihrer Schulpflicht. 6. Aufl. Ibid. 44 S.

H. Zähringer, Rector in Baden, Aufgaben zum prakt. Rechnen für schweizerische Volksschulen. 1. Heft. 1. Schuljahr. Rechnen im Zahlraum von 1—10. 36 S. 2. Heft. 2. Schuljahr. Rechnen im Zahlraum von 10—100. 44 S. (Heft 1 und 2 für Lehrer bestimmt.)

3. Heft. 3. Schuljahr. Rechnen im Zahlraum bis 1000. 16 S.

4. „ 4. „ Rechnen mit ganzen Zahlen in belieb. Zahlraum. 16 S.

5. „ 5. „ Anschaul. Rechnen mit Brüchen. 16 S.

6. „ 6. „ System. Rechnen mit Brüchen. 16 S.

7. „ Rechnen mit Decimalbrüchen. 16 S. Aarau, Verlagscomptoir.

D. Cnth, Praktisches Rechenbuch zum Gebrauch für Mittel- und Oberklassen in Volksschulen u. a. niedern Lehranstalten. Nördlingen, Beck. 352 S.

D. IV. J. Baumann, Naturgeschichte für Volksschulen. 2. Auflage. Durchgesehen von Dr. W. J. G. Curtmann. Mit 120 eingedr. Abbild. Frankf. a. M. Sauerländer.

Stiller Gram.

Ach, wie so Viele bedrückt ein stille getragenes Glend!
Langsam frißt's ihr Mark, aber am Ende gewiß!
Also fällt vom Dache der hohl eintönige Tropfen,
Und durchbohrt gar oft harte Granite zuletzt.

Zweierlei Weisheit.

Weltweisheit, du bedarfst gar wohl thatkräftiger Hülfe;
Wer dir dient, der stützt dich mit erhobenem Arm.
Weisheit Gottes, o du fühlst eigene Kräfte genügend;
Wer dir dient, den stützt, Heilige, deine Gewalt.

E. Cnth.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 2.

Februar

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Die Unterrichtsfrage in Holland.

Schon seit lange beschäftigt die Frage wegen der künftigen Gestaltung des Unterrichts die wissenschaftlichen Größen und die politischen Capacitäten unser Land; schon seit lange ist sie eine der vorzüglichsten Tagesfragen. In unserm Nachbarlande, Belgien, hatte sich die Unterrichtsfrage zu einer so bedeutenden politischen Höhe emporgeschwungen, daß alle Classen der Nation dafür Partei ergriffen und für die Geltendmachung ihrer Ansichten und ihres Willens in dieser großen Sache wie für ein heiliges Gut in den Kampf giengen. Die Unterrichtsfrage hat nun in diesem Lande ihre Lösung gefunden, und die Folge derselben ist ein fast unheilbarer Bruch in dem gesellschaftlichen Verbande der Nation. Hier in Holland werden sich in der Unterrichtsfrage, sobald dieselbe Gegenstand der Kammerverhandlungen geworden sein wird, nicht minder scharfe Parteien absondern, die mit Hartnäckigkeit bei der Durchsetzung ihrer Ansichten verharren werden. Die Parteien bestehen bereits, und man kann sich die Farbe derselben leicht vorstellen, wenn man ruhig und unbefangen auf die Bestrebungen blickt, welche die Führer der politischen Parteien in den Kammern sowohl als in den ihnen zu Gebote stehenden Zeitschriften und Tagesblättern hervortreten lassen.

Freiheit des Unterrichts ist ein Punkt, worin alle Parteien, jedoch unter mannigfachen Modificationen, übereinstimmen werden. Es steht zu erwarten, daß die Staatsregierung die Freiheit des Unterrichts in ihrer ganzen Ausdehnung will, daß sie durch keine einschränkenden Bestimmungen einen Bürger von seiner Theilnahme am Unterrichte ausschließen und sie den Unterricht, welcher auf Staatskosten erteilt werden soll, von allen fremden Einflüssen ferne halten wird.

Die Staatsregierung wird aber einen mächtigen und unerbittlichen Feind in einer Partei finden, welche die Einrichtung des Unterrichts in den Staatsanstalten, sofern sie eine staatsbürgerliche, allgemein-christliche Erziehung erstreben soll, aufs entschiedenste verurtheilen wird, da sie die Lehranstalten so eingerichtet wissen will, daß ein speciell confessioneller Geist dieselben durchwehe und den gesammten Unterricht leite; daß sich die Schulen ferner in katholische und in protestantische abscheiden und auf diese Weise — Sectenschulen werden.

Sehr merkwürdig sind in dieser Hinsicht die Verhandlungen der zweiten Kammer, welche am 24. September 1851 bei Gelegenheit der Berathungen über den Entwurf einer an den König zu richtenden Adresse stattfanden.

Der Abgeordnete Groen van Prinsterer, das Haupt und der Führer einer regsamen und eifrigen Partei, welche, auf dem ultra-protestantischen Standpunkte stehend, nur dahin strebt, ihren confessionellen Ideen alle Einrichtungen des Staates dienstbar zu machen, und die klug genug war, sich mit der katholischen Partei der Kammer zu verbinden, wodurch sie sich eine stärkere Macht verschaffte, um gegen die Grundsätze des Ministeriums kühner Front machen zu können und durch welche Verbindung sie sich den Anschein von Parteilosigkeit zu geben suchte — dieser Herr Groen van Prinsterer bringt ein Amendement zum § 10 der Adresse, das den Wunsch ausspricht, daß der König im Laufe der Sitzungen unter anderen Gesetzen besonders das über den Unterricht der Kammer zur Verathung vorlegen möge.

Bei der Motivirung des Amendements geht er auf eine nicht besonders zarte Weise dem Minister des Innern gegenüber zu Werke und sucht vor Allem die Wichtigkeit des öffentlichen Unterrichtes hervorzuheben. Er spricht von Klagen, welche über diesen Unterricht erhoben worden, und sagt, daß dieselben eine gerechte Ursache und einen Grund in der gezwungenen Vereinigung der beiden Confessionen, der protestantischen und der katholischen hätten. „Wir verlangen von beiden Seiten Frieden; durch zwangsmäßige Annäherung zwingt man uns zum Streite. Es ist dieselbe unheilvolle, freisinnige Zusammenschmelzung, wodurch das Königreich der Niederlande (1830) verloren gegangen ist. Man zwingt uns zum Krieg. Und wodurch? Dadurch, daß in den gemischten Schulen fortwährend eine Suprematie der einen oder anderen Confession vormaltet. Es besteht auf verschiedenen Stellen (billiger Weise wird darüber geklagt) protestantische Suprematie; es kann dieß nicht anders sein. Ich halte es für unmöglich, daß ein protestantischer Lehrer, der einigermaßen Gefühl für Erziehung hat, Unterricht erteile, ohne den Katholiken Veranlassung zu billigen Klagen zu geben. . . . Aber es ist auch von der anderen Seite katholische Suprematie; der Einfluß der katholischen Lehrer ist, absichtlich oder unwillkürlich, anti-protestantisch.“

Hiernach geht er auf das Bestreben der Staatscommission von 1840 über, welches dahin gieng, einen positiv-christlichen Unterricht für gemischte Schulen einzurichten, welcher in Holland wegen der Forderungen der katholischen Kirche nicht möglich sei. „Außerhalb besteht er vielleicht“, fügt er hinzu. — Aber wie kann das denn möglich sein, da doch die Anforderungen der katholischen Kirche im Auslande dieselben sein werden, als im Inlande? Zur Erhärtung seiner Behauptung führt er an, daß der katholische Clerus die Entfernung der heiligen Schrift aus den Schulen verlange und gegen seine Pflicht handle, wenn er den Gebrauch derselben zulasse.

„In welcher Richtung — sagt er weiter — befinden wir uns? In der Richtung, welche uns zu Schulen führt, die ganz außer dem Bereiche der Religion liegen (godsdienstlooze scholen, des écoles athées).“ Er weist hierbei auf die Principien hin, welche der Minister in Folge seiner politischen Ansichten in dem künftigen Gesetzentwurfe ausprägen werde, und sagt: „Der Minister führt seine politische Ueberzeugung nothwendig zur Trennung zwischen Schule und Kirche, zwischen Erziehung und Unterricht, zur Verbannung alles dessen, was Religion betrifft, nach der Kirche; zur Neutralisirung der Schule; zu dem System, welches seit Jahren fortan von seinen politischen Glaubensverwandten geehrt worden, und dessen Entwicklung wir nun, unter seiner Regierung stehend, wegen seiner Consequenz und Energie, woran er uns gewöhnt hat, mit doppelter Furcht entgegensehen.“ Der Redner geht weiter, um die vorbezeichnete Richtung zu verdächtigen — (? D. Red.) Er nennt diese antinational, und zwar deshalb, weil man durch dieselbe die Art und das Wesen

der Schule mißkenne und ihr den religiös-sittlichen Charakter entziehe. Zur Befräftigung seiner Ansichten führt er eine Stelle aus dem Buche des Bischofs von Lüttich an (*Exposé des vrais principes sur l'instruction publique considérée dans ses rapports avec la religion*), worin ausgesprochen ist, daß die gemischten Schulen weder katholisch noch protestantisch seien und daß sie die eine wie die andere Confession ertödteten; daß es ferner nicht genug sei, daß ein Geistlicher in die Schule komme, um den Religionsunterricht zu geben, sondern daß der Religionsunterricht die Grundlage des ganzen Unterrichtes sein müsse, daß er die *partie vivifiante de l'éducation* sein müsse. Um aber seine Behauptung, daß die von der Staatsregierung zu erwartende Einrichtung des Unterrichtes antinational sei, zu stützen, weist Groen auf die niederen Stände der Gesellschaft hin, welche mitten in den Sorgen des täglichen Lebens das Auge nicht immer auf diese Erde gerichtet hielten, die ein besseres Gut als das zeitliche kannten und für ihre Kinder nichts als eine christlich-niederländische Schule verlangten. Einfache, arglose Menschen seien es, welche der Obrigkeit gäben, was ihr zukomme; und nicht könne es gerechtfertigt werden, daß diese Menschen ihre Pfenninge, die oft teuer erworben seien, in die Staatscassa legen müßten, um Schulen aufzurichten zu helfen, welche nur für die brauchbar seien, welche das, was die Seele der Erziehung sei, bei Seite gesetzt haben wollten. Zum Schlusse beruft sich der Redner auf den Geist des Volkes, welches durch das neutralisirende Schulwesen des Theuersten beraubt werde.

„Für den öffentlichen Unterricht — fährt Groen van Prinsterer fort — fordere ich nur, daß die Möglichkeit geschaffen werde, um da, wo keine gewichtigen finanziellen Beschwerden bestehen, d. i. in den großen Städten, Trennung zu haben zwischen Protestanten und Katholiken, ich spreche nicht von eigentlichen Confessionsschulen, so weit will ich bei transitorischen Maßregeln (!) nicht gehen. Eine Scheidung, von beiden Seiten verlangt, ist das einzige Mittel, um Frieden zu haben und um die gegenseitigen Zwistigkeiten zu Ende zu bringen.“

Nach dieser Rede trat Herr van Dam van Isselt, ein altes sehr geachtetes Mitglied der Kammer, gegen die Ansichten Groens auf. Mit Beziehung auf die Behauptung, daß die holländische Nation schon lange auf ein neues Unterrichtsgesetz warte, um den Geist in die Lehranstalten gebracht zu sehen, wie solchen Groen van Prinsterer in denselben triumphiren sehen will, sagt er: „Sollte die Theilnahmlosigkeit, welche unserer Nation in Hinsicht auf das neue Gesetz über den Unterricht vorgeworfen wird, nicht aus der Ueberzeugung hervorgehen, daß wirklich das Bedürfnis darnach doch so groß nicht sei? Schon im Jahre 1840 habe ich mit dem geehrten Redner über Freiheit des Unterrichtes verhandelt; auch damals sprach er von einem „christlichen Unterrichte“, und damals habe ich ihn schon gefragt, ob das christliche Unterrichts sei, wenn man den katholischen Kindern den heidelbergischen Katechismus in die Hände gäbe und lehrte, „daß der Papst der Antichrist sei“? Wenn aber der Redner sagt, daß unsere Schulen unreligiös und unsittlich seien, wenn er sagt, daß sie »des écoles athées« seien, dann muß ich erklären, daß er im Besuchen unserer Schulen besonders unglücklich gewesen ist. Während 21 Jahren habe ich in Beziehung zu den öffentlichen Schulen gestanden und ich gebe hiermit die Versicherung, daß darin ein christlich-religiöser Unterricht in dem Sinne erteilt wird, daß ein Israelit demselben beiwohnen könnte, da es nicht Dogmen waren, sondern weil man das Christenthum unterrichtete als ein Ausfluß der gesegneten Lehre des Erlösers * . . . Es ist darum

*. Was ist das für ein Christenthum ohne Dogmen?

D. Red.

nicht zu verantworten, wenn man sagt, daß unsere Schulen des *écoles athées* seien, daß sie zur Verkennung Gottes führten. Ich glaube bestimmt, daß die Zeit gekommen ist, um Herrn Groen und seinen Genossen zu sagen, daß Viele im Lande ihn und seine Freunde hochachten wegen ihrer besonderen Vorzüge, aber daß sie sich darüber betrüben, daß sie es gut finden können, Zwist zu bringen zwischen Kirche und Staat.

Hierauf charakterisirt er Groens parlamentarisches Wirken, und sagt, daß derselbe in keiner Versammlung die confessionellen Begriffe oder den Glauben der verschiedenen Kammermitglieder unberührt lassen könne. . . . „Ich begreife eine solche Handlungsweise nicht, denn ich meine, daß Herr Groen sich gewiß nicht einbilden wird, unter ungleich wie wir hier beisammen sind, Proselyten zu machen. Ich glaube, daß er den Versuch vergebens machen wird.“ . . . „In den Grundrechten steht geschrieben, daß der Unterricht frei sein sollte. Aber ich frage den Redner und ich frage Euch Alle: müßte die (durch die Freiheit des Unterrichts entstandene) Trennung in protestantische und katholische Schulen erwünscht für unser Vaterland sein? Wenn man auf der einen Seite die Ultra-Katholiken lehren würde, daß kein Heil für die Protestanten sei, und die Ultra-Protestanten, daß kein Heil für die Katholiken sein könne: wenn man sich dann vorstellt, daß die beiden Generationen so in den Schulen, welche Herr Groen wünscht, gegen einander aufwachsen; wenn man sich vorstellt, daß die Generationen einmal zu Männern und Bürgern herangereift, gerufen werden sollen, um sich einander die hülfreiche Hand zu bieten zur Handhabung des Gemeinwohles, was wird dann daraus werden? Gott gebe Weisheit dieser Kammer, um Schulen zu errichten gleich den jetzt bestehenden, wo nur gelehrt wird, Gott über Alles zu lieben und seine Nebenmenschen wie sich selbst, wo man lehrt, daß die Liebe die Grundlage des Christenthums ist und daß Vertragbarkeit zur Liebe gehöre. Sie, welche solche Schulen errichten werden, werden einstmal zwischen den streitenden Parteien stehen und werden die, welche in den Schulen, die Herr Groen so sehr wünscht, erzogen sind, zum Frieden und zur Ruhe ermahnen und sie dazu zu bringen suchen; aber das wird eine schwere Aufgabe sein, und es ist sehr ungewiß, ob sie in ihren Bestrebungen glücklich sein werden.“

Es dürfte an dieser Stelle wohl nicht überflüssig sein, wenn ich noch einen der Hauptredner des Tages, Herrn van Hove, welcher Herrn Groen in seinen Behauptungen auf dem Fuße folgte, hier nenne und einige Motive aus seiner Rede anführe.

„Die gemischten Schulen, sagte Herr Groen, sind in unserm Lande bei dem Streite der confessionellen Parteien eine Unmöglichkeit. Ich sage, *ab esse ad posse valet consequentia*: die gemischten Schulen bestehen, die gemischten Schulen sind daher keine Unmöglichkeit. Wenn sie eine Unmöglichkeit wären, so würde der geehrte Redner keinen Kampf dagegen führen können. Aber, was mehr ist, auch er selbst verlangt gemischte Schulen. Ja, was fordert er? Er hat verlangt, daß da, wo es keine finanziellen Rücksichten verhindern, in den großen Städten vom Gouvernement protestantische und katholische Schulen errichtet werden. In den großen Städten allein: — in anderen Orten, auf dem platten Lande, können also die Schulen bleiben wie sie sind; wohlan, dann bleiben dort ja die gemischten Schulen, welche der geehrte Redner für eine Unmöglichkeit in unserer Zeit hält. So verlangt er am Ende, daß etwas Fortdaure, was er im Anfang für eine Unmöglichkeit gehalten. Ist das keine Ironie? „Die Richtung unserer Schulen, sagte Herr Groen, ist *antinationale*. Warum? Weil unser Volk verlangt, daß der Unterricht in den Schulen *sittlich-religiös* sein soll.“ . . . Was der Redner verlangt, besteht; die Schulen sind *sittlich*

und religiös. Aber es kommt hier nur darauf an, was wir unter sittlichen und religiösen Schulen verstehen. . . . Der Redner findet es ferner hart, daß ein Theil der Nation Geld aufbringe, um Schulen zu unterhalten, und daß dieser Theil der Nation keine Schulen finde, welche seinen Wünschen entsprechen. M. H. ich glaube, daß es eine Unmöglichkeit ist, in einem Lande Schulen zu errichten, welche einen Jeden befriedigen. Ich glaube, daß es kein Land in der Welt gibt, wo nicht Menschen gefunden werden, welche unzufrieden sind mit dem gegenwärtigen Zustande der Dinge; wenn sie aber in dem Lande wohnen bleiben, so spricht es auch von selbst, daß sie ihre Pflichten erfüllen und daß sie auch Geld für Dinge aufbringen müssen, welche ihnen weniger angenehm sind."

Hieran knüpft er noch die Bemerkung, daß ein großer Theil des Volkes sich in demselben Zustande befinde, den Herr Groen bezeichnete, wenn die Schulen nach dem Willen dieses Mannes errichtet worden seien. „Ich frage, sagte er, ob dann nicht viele unserer Landsleute ihre Kinder nicht auf solchen Schulen haben wollten, wo Religionshaß, Sectengeist und Zwietracht geweckt wird; dagegen auf Schulen, wo allerdings eine sittlich-religiöse Erziehung gegeben wird, aber, wo nicht der eine Bürger gegen den andern wegen Unterschied seiner religiösen Ueberzeugung verkehrt wird?"

Nachdem nun die Redner in dieser höchst wichtigen Frage für und wider gesprochen und ein namhafter Parteigänger Groens, Herr Macan, eine längere Darlegung seiner Ansichten, welche nichts enthielt als eine Bekräftigung dessen, was Herr Groen gesagt, vorgebracht, nahm der Minister des Innern, Herr Thorbecke, das Wort. Wir werden die Rede des Ministers in solcher Ausdehnung geben, um den Lesern der Pädag. Revue einen klaren Einblick in die Ansichten und Bestrebungen der Regierung hinsichtlich des Unterrichts zu eröffnen; jedoch werden wir nur das mittheilen, was sich auf die berregten Punkte bezieht, und deshalb mitten in die Rede hineingreifen.

„ In welcher Richtung sind wir? fragt der geehrte Redner, und seine Antwort ist: in der von unreligiösen Schulen. Ich werde nicht sprechen von dem Principe, das der Redner in das Gesetz, welches später vorgelegt werden wird, aufgenommen wissen möchte. Darüber wird es später Zeit sein zu sprechen. Aber ich komme auf die Behauptung des geehrten Redners: „Was wir nun haben, sind unreligiöse Schulen, und auch der Minister wird kein anderes Gesetz vorlegen können, als ein solches, welches die unreligiösen Schulen bestätigt. Ich halte mich dadurch nicht verlegt, weil ich seit Jahren weiß, daß Religion bei Herrn Groen eine sehr bestimmte und begrenzte Bezeichnung hat; die Bezeichnung des Dogma's, welches er vertritt. Er glaubt, daß er im alleinigen Besitze der religiösen Wahrheit sei. Ich will dieß nicht übel deuten; aber ich muß es anführen, weil es meine Handlungsweise ihm gegenüber bezeichnet. . . . Aber der geehrte Redner meint auch im ausschließlichen Besitze der Kenntnisse dessen zu sein, was national und nicht national ist. Dieß betrifft unsere Einrichtungen, die Gesetze, welche wir zu machen haben, die Richtung der Verwaltung, und in dieser Beziehung darf ich Herrn Groen nicht so viel zugeben als in anderen Beziehungen. Ich darf seine Behauptung, daß die unreligiösen Schulen, welche wir gegenwärtig besitzen, antinational sind, nicht mit so großer Gleichgültigkeit vorbeigehen lassen als die andere Behauptung, ich will nun nicht sagen Abirrung. Herr Groen knüpft an Religion die Bezeichnung eines bestimmten Dogma's, und der, welcher diesem Dogma nicht zugethan ist, ist nicht religiös in dem Sinne, den er demselben gibt. Ich sage nichts dagegen, aber ich sage auch nicht, daß ich es ehre. Ich ehre kein Bestreben, das ich für eine Verirrung halte. Er sagt ferner, daß

will damit der List Mancher entgegen treten, welche den gerechten Vorwurf dadurch abweisen wollen, daß sie die Sache so herumdrehen, als behaupte man, was noch Niemand behauptet hat, die Gymnasien seien allein an Allem schuld.

Man nimmt einen falschen Standpunct zu der Sache ein, wenn man sagt, wie neulich von wohlgesinnter Seite her geschehen ist: „wer das Verlangen nach christlichen Gymnasien ausspricht, der sollte vor Allem gehalten sein, zu beweisen, daß die Bestehenden nicht christlich sind“. Im Gegentheil, die Gymnasien müssen selbst zu jeder Zeit durch Wort und That bezeugen, daß sie christlich sind. Die evangelische Kirche hat sie im sechszehnten Jahrhundert zu ihrem Dienst erzeugt und geschaffen in der ganz bestimmt und klar ausgesprochenen Absicht, *seminaria ecclesiae* zu sein, *conservatrices et propagatrices veræ doctrinæ* zu sein; die Führer und Leiter des christlichen Volkes sollten in ihnen vorgebildet werden. In einem christlichen Staate muß man erwarten, daß auch Realschulen und Forstakademien vom christlichen Geiste belebt sind: obwohl nun Jeder zugibt, daß die Erkenntniß der göttlichen Wahrheit höher steht als die Kenntniß gewisser Realien oder des Forstfaches, so ist es doch gewiß, daß die eigentliche Aufgabe der Realschulen und Forstakademien die Vorbereitung zu einem bestimmten Lebensberuf ist, der christliche Geist aber nur in dem Maße von ihnen, wie von Allen, die auf den Namen Jesu Christi getauft sind, gefordert wird. Viele denken sich daselbe Verhältniß auch bei den Gymnasien. Das ist ein großer Irrthum. Nach der Stiftungs-urkunde haben die Gymnasien die specifische Aufgabe, Pflanz- und Werkstätten des Geistes Gottes zu sein; sie hören auf zu sein was sie sein sollen, wenn sie das nicht mehr sind. Luther sagt, die Schulen, in denen das Evangelium nicht gelehrt wird, sind Teufelschulen und Eselsställe. Das ist also historisch unbestreitbar der Zweck und die höchste Aufgabe der Gymnasien. Aber auch davon abgesehen, kann sich die christliche Gemeinde zu keiner Zeit eine höhere Lehranstalt ohne diesen höchsten Zweck denken; Bildung, Erkenntniß, Weisheit, Wahrheit — in diesen Begriffen ist das Wesen jeder höheren Lehranstalt beschlossen — kann sich die christliche Gemeinde nur in dem Sinn und in der Bedeutung denken, wie es das Evangelium lehrt.

Von diesem Standpunct aus fragen wir nun: haben in der langen Zeit des Unglaubens, die über unser Vaterland gekommen ist, die Gymnasien ihrem Beruf und höchstem Zwecke gemäß durch Wort und That Zeugniß abgelegt für das Evangelium, haben sie mit den reichen Mitteln, die ihnen zu Gebote stehen, den Kampf gegen den Unglauben geführt? Ist der jetzt wieder neu erwachte Glaube von den Gymnasien mit angeregt oder auch nur mit gefördert worden?

Wenn man diese Fragen für die entscheidende Mehrzahl der Gymnasien nicht bejahen kann, so ist damit auch die Hauptfrage, ob die Gymnasialbildung in der letzten Zeit eine christliche war oder nicht, genügend beantwortet. Wenn wir demnach nun sagen müssen, die Gymnasien sind nicht mehr christliche Anstalten in dem Sinne, in welchem sie gegründet worden sind, so behaupten wir damit nicht, als herrsche in denselben die ausbündigste Gottlosigkeit, ein radikales Heidenleben, die offene Feindschaft wider das Evangelium; gerade in diesen Ausdrücken haben die humanistischen Vertheidiger der Gymnasien den Vorwurf der Unchristlichkeit formulirt, indem sie sagen, dieß eben werde ihnen von den sog. Pietisten zum Vorwurf gemacht. Es ist wieder dieselbe Taktik: dadurch, daß man den Vorwurf dergestalt übertreibt, daß er offenbar als unbegründet und verkehrt erscheint, will man den wirklichen und begründeten beseitigen.

Wir wollen uns bestimmt über das was wir beklagen aussprechen. In unserm ganzen Volke ist der Abfall vom Christenthum seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts

nicht unter der Form eines entschiedenen Bruches, eines offenen Austritts aus der bestehenden Kirche erfolgt, sondern in ganz humaner und wie man sagte wissenschaftlich gerechtfertigter Weise. Die wirklich vom Glauben Abfallenden und Abgefallenen sammelten sich unter dem Panier „Aufklärung des Verstandes, Fortschritt der Bildung und Wissenschaft, Errungenschaften des befreiten Gedankens, Autonomie des Geistes u. s. w.“ Obwohl vom Zeichen des Kreuzes auf diesem Panier auch nicht eine Spur zu sehen war, so fehlte es doch nicht an Leuten, welche meinten, durch diesen Fortschritt habe man sogar eine Verbesserung und Fortbildung des Christenthums gewonnen; die Gläubigen waren matt geworden, sie ließen sich beruhigen durch die Versicherung, daß der neue Fortschritt durchaus nicht unchristlich sei. Bei diesem humanen, von Vielen gar nicht bemerkten Abfall, war es möglich, daß viele christliche Elemente, die bereits in Fleisch und Blut des Volks übergegangen waren, in die neue Bildung unbewußt mit aufgenommen wurden; es ist deßhalb erklärlich, wenn Viele bei dieser Mischung den wahren Thatbestand nicht erkannten. Gegenwärtig wird wohl Niemand mehr über den treibenden Geist jener Bewegung, durch die der Abfall vom Glauben erfolgte, in Ungewißheit sein. Es ist also wohl festzuhalten: man bekämpfte nicht direct das Christenthum, sondern man ignorirte es, und hinter dieser Mauer der Indifferenz baute man ein neues Gebäude auf, legte aber einen andern Grund als der da gelegt ist, welcher ist Jesus Christus. Möchte man nun die neue Weisheit Naturalismus oder Humanismus oder Philosophie nennen, in dem einen stimmten alle diese Systeme überein, daß sie nur auf die natürliche Kraft des Menschen bauten, daß sie nur in ihr Grund und Ziel ihres Strebens sahen, daß sie nur diesen einen Factor des Menschenlebens erkannten, daß sie in allem Uebrigen nur eine dunkle, endlich doch noch zu überwältigende Macht sahen. In dieser Form ist der Unglaube wie in alle Lebenssphären so auch in die Gymnasien eingezogen, und in dieser besteht er noch überall, wo man nicht offen und entschieden sich wieder zum Evangelium bekannt hat; es ist Unglaube, der sich rechtfertigt durch die nothwendige Entwicklung der Zeit, durch den Fortschritt der Bildung, der Kritik, der gesammten Wissenschaft.

Bei dieser Lage der Dinge erkennen wir nun auch deutlich die Entschuldigung und zwar die einzig zulässige Entschuldigung der Gymnasien: es war nicht bewußter antichristlicher Sinn, der sie dem Glauben entfremdet hat, sondern die beinahe allgemeine Zeitströmung. Man hat auf keiner Schule Laster und Bosheit gelehrt, man hat vielmehr überall Tugenden und Pflichten gelehrt und geübt. Gehorsam, Fleiß, Wahrhaftigkeit sind Dinge, die eine heidnische Schule so nothwendig braucht als eine christliche. Aber es kommt Alles eben nur darauf an, auf welchen Grund man die Tugenden basirt und aus welchem Grunde man sie herleitet. Da der Unglaube nicht als Leichtfertigkeit und Frivolität, sondern meist als eine ernste wissenschaftliche Ueberzeugung sich geltend gemacht hat, so behauptet er sich auch mit größerem Selbstvertrauen und größerer Energie; daher erklärt es sich zum Theil, daß das neu erwachte christliche Leben bisher noch so wenig in den Gymnasien hat Platz greifen können.

An dem genannten Abfall vom Glauben hatte der Hauptgegenstand des Gymnasialunterrichts, das classische Studium, wenn auch weniger innerhalb der Theologie als auf den übrigen Gebieten der wissenschaftlichen Bildung, einen bedeutenden Antheil. In jener Zeit erhoben sich die classischen Studien von der bisherigen Beschäftigung mit Griechisch und Latein zu der Höhe eines wissenschaftlichen Organismus; an diesem Aufschwung hatten unsere größten Männer, Winckelmann, Lessing, Schiller, Goethe mitgearbeitet; zu wissenschaftlicher Abgeschlossenheit gelangte diese neue lebendigere

und wahrere Auffassung des griechisch-römischen Alterthums durch J. A. Wolf. Diesen Aufschwung begrüßen auch wir freudig: es war eine große That. Nur das Eine beklagen wir als einen schweren und verderblichen Irrthum, daß man den richtiger und wahrer erkannten Geist des Alterthums als den Geist betrachtete, der uns in alle Wahrheit führen solle, daß man das Lebensbrod nicht mehr da holen wollte, wo es allein zu holen ist, sondern bei den Weisen der Griechen und Römer; man fand das „reine Menschenthum“ nur bei den Alten und in den classischen Studien allein das Mittel zur „höheren Ausbildung der reinen Menschlichkeit“. Das Verhältniß, in welches man zum Alterthum trat, war analog dem, in welchem die Christen zu dem Evangelium stehen. Wer sich genauer darüber unterrichten will, der lese J. A. Wolfs Darstellung der Alterthumswissenschaft, ein Buch, welches anerkannt die Grundlage unserer gegenwärtigen Philologie geworden ist. In der Widmung an Goethe nennt es Wolf einen ernstlichen Gedanken, „in den ganzen Cultus der begeisternden Götter einzugehen“. Heyne sagte: „überhaupt muß ich es eingestehen, wenn ich kein ganz schlechter Mensch geworden bin, so habe ich es mehr den Heiden als Christen zu verdanken“. Um die sittliche Ueberzeugung eines dritten Koryphäen der Philologie anzuführen, so erinnere ich an den Gruß, den vor einigen Jahren Gottfr. Hermann der Pforte bei ihrem 300jährigen Jubiläum brachte: er warnt sie vor zwei Krankheiten, die eine nennt er die oberflächliche Vielwisserei, die andere die *impiam pietatem tenebrionum, hominem malum esse nec nisi credendo impetrare gratiam divinam dictantium*. — Wir sehen, daß Herder Recht hatte, wenn er sagte: „Unsere Väter nannten die Gymnasien Werkstätten des Geistes Gottes, wir haben sie zu Tempeln des Apollo, der Musen und Grazien gemacht“.

Es ist klar, daß nach einer solchen Auffassung, die seit Wolf die im Allgemeinen herrschende geworden ist, die classischen Studien in den entschiedensten Gegensatz zum Evangelium treten. Was ist da zu thun? Es ist ein falscher Schluß, den uns unsere Gegner gerne unterschieben möchten und wirklich oft untergeschoben haben, „folglich sind die classischen Studien abzuschaffen“. Der richtige Schluß, den wir stets gezogen haben, lautet vielmehr: folglich ist diese Auffassung der classischen Studien aufzugeben, ist diese falsche Stellung, die man zu dem classischen Alterthum eingenommen hat, zu beseitigen. Daß hiermit der Wissenschaft keine Gewalt angethan wird, daß vielmehr das geschichtliche Dasein der Griechen und Römer, welches freilich in der Ueberschätzung der Humanisten eine ganz andere Gestalt gewinnt, im Lichte des Evangeliums am reinsten und wahrsten erkannt wird, kann ich hier nur behaupten, nicht beweisen.

Aber auch alle anderen Gymnasialdisciplinen ohne Ausnahme haben in der neuern Zeit eine unchristliche oder widerchristliche Auffassung gefunden: wäre deßhalb der Religionsunterricht auch noch so gut, so kann doch durch die Behandlung aller übrigen Unterrichtsgegenstände der Unglaube systematisch gelehrt werden; daß es auch wirklich geschehen ist, haben wir an den Folgen und an unsern Zuständen nur zu sehr erfahren.

Aber alle diese Disciplinen lassen auch eine christliche Auffassung zu: diese halten wir sogar für die einzig richtige und wahrhaft wissenschaftliche. Alle Objecte des Wissens dienen und müssen dienen zu Gottes Ehre; das ist für jeden Christen ein unbezweifelt feststehender Satz. In Folge des neu erwachten Glaubenslebens sind bereits auch viele Gebiete des Wissens in diesem Geiste neu bearbeitet und behandelt worden; damit ist die Möglichkeit gegeben, das Gymnasium wieder zu einem christlichen zu machen. An vielen Gymnasien stehen bereits auch Einzelne, die in diesem Geiste wirken. Nur eine Gefahr ist dabei, die vielleicht nicht geringer ist als die

frühere, die, daß neben den gläubigen Lehrern ungläubige stehen, daß der eine zerstört was der andere baut, daß der eine als alten Irrthum und Aberglauben bezeichnet, was der andere als die ewige Wahrheit verkündet, daß dadurch ein Zweifeln und Schwanken entsteht, was bei jungen Gemüthern doch seine ernstesten Bedenken hat. Daß dieser Zustand nicht mit einem Schlage beseitigt werden kann, liegt auf der Hand. Als der einzige Ausweg zeigt sich zunächst, an einzelnen Gymnasien den Versuch zu machen, sie auf ihre ursprüngliche und wahre Aufgabe zurückzuführen.

In diesem Sinne ist die Anstalt zu Gütersloh gegründet worden. Die Noth, nicht eine christliche Phantasie hat dazu gedrängt. Eltern, denen das Seelenheil ihrer Kinder am Herzen liegt, verlangten nach einer sichern Gewähr, daß ihre Kinder durch ihre wissenschaftliche Bildung nicht den Glauben verachten, sondern lieb gewinnen lernten. Menschlicher Weise kann diese Gewähr nur darin gefunden werden, daß sämtliche Lehrer einmütig auf festem Bekenntnisse stehen; und dieß können wir Lehrer von Gütersloh von uns sagen, daß wir uns freudig zum Glauben unserer Kirche bekennen. Es fällt uns aber nicht ein, etwa ein christliches Mustergymnasium herzustellen, wie wohl Manche und zum Theil in guter Absicht wäbnen; wir sind nicht im Besiz besonderer Künste, Christen zu machen und Gymnasiasten zu bilden; wir wollen kein extraordinäres Gymnasium sein, sondern nur die ursprüngliche und wahre Aufgabe jedes Gymnasiums erfüllen, wie es früher geschehen ist, wie es vielleicht jetzt schon an manchem Gymnasium geschieht, und wie es wieder an allen Gymnasien unsers deutschen Vaterlandes geschehen muß, wenn es nicht zu Grunde gehen soll. Unser aufrichtiger Wunsch und unser herzlichstes Gebet ist, daß die Zeit bald komme, wo wieder jedes Gymnasium sich mit Freuden ein christliches, ein *seminarium ecclesiae* nennt; wir hoffen, daß dazu durch die Gründung der Anstalt in Gütersloh eine heilsame Anregung gegeben worden sei.

Schließen Sie, darum bitte ich am Ende meines Vortrags, diese Anstalt, für deren Errichtung so bedeutende Opfer von den Gläubigen gebracht worden sind, und über welcher bisher Gottes Hand so sichtbar gnädiglich gewaltet hat, mit in Ihr Gebet ein, wie wir alle Gymnasien unsers Vaterlandes in das unsrige einschließen und lassen Sie uns unsere heutigen Besprechungen in das Resultat zusammenfassen: die Gymnasialbildung muß eine christliche sein, sie muß eine christliche wieder werden, denn sie ist es lange Zeit nicht mehr gewesen.

— Der in Betreff der christlichen Gymnasialbildung gefaßte Beschluß lautet wörtlich dahin: „Unsere Staatsgymnasien sind ihrer Fundation und Einrichtung nach christliche, d. h. zur Förderung christlicher Jugendbildung bestimmte Anstalten, und wenn sie in unseren Tagen in demselben Maße dieser Bestimmung nicht entsprechen, als Sitte und Bewußtsein unsers Volkes überhaupt dem Christenthum entfremdet ist; so ist dieß kein Grund, sich von denselben zurückzuziehen, sondern verpflichtet dieß die evangelische Kirche und jeden evangelischen Christen vor Allem, dahin zu wirken, daß sie dieser ihrer Bestimmung vollständiger entsprechen. Privatgymnasien könnten bei den gegenwärtigen Verhältnissen nützlich sein, insofern sie durch den christlichen Geist, der in ihnen herrscht, eine heilsame Racheiferung solcher Staatsgymnasien veranlassen können, da, wo dieß weniger der Fall ist.“

C. Chronik der Schulen.

S. Sachsen. Leipzig, städtische Realschule, Dir. Dr. Vogel. Abhandl. Ueber Andreas Gryphius, ein litterarhistorischer Versuch von Dr. J. Herrmann.

58 S. — Aus den „Schulnachrichten“ (Der Lehrplan ist in dem Programm für 1851 nicht abgedruckt) hat ein allgemeines Interesse die folgende Stelle:

„Zu dem Erfreulichen rechnen wir ferner alle Zeichen einer richtigeren Würdigung der Realschule und ihres Zweckes in unserm sächsischen Vaterlande, deren sich auch in diesem Jahre mehrere kundgegeben haben. Dahin gehört ganz besonders alles das, was die auch höheren Ortes beabsichtigte organische Verbindung der Realschule, als einer Bildungsanstalt mit allgemein-erziehlischen und wissenschaftlichen Tendenzen, mit den Fachschulen und Akademien, welche specielle Bildungszwecke verfolgen, betrifft. Nur aus Klarheit der Principe und einer dadurch bedingten, ganz bestimmten Gliederung der einzelnen Schulen kann Heil für die in ihnen zu bildende Jugend und für den Staat im Ganzen hervorgehen. Die Realschule setze einen wesentlichen Theil ihres Ruhmes darein, in keiner Weise und in keinem Fache der eigentlichen Berufsschule vorzugreifen, so nah auch die Versuchung dazu liege, so laut auch die Anforderungen dazu werden mögen; den sichern, moralischen wie wissenschaftlichen Grund zu jeder höheren bürgerlichen Berufsbildung, welche nicht auf die Kenntniß der beiden Sprachen des classischen Alterthums basirt ist, in ihren Zöglingen zu legen, das sei ihre Aufgabe, deren Lösung ihr zur vollsten Ehre gereichen muß. Aber ebenso muß auch erwartet werden, daß die Special- und Fachschulen immer mehr es vermeiden, ihre Anfangspuncte in das Gebiet der Realschule zu setzen und die allgemeine Vorbildung mit in das Bereich ihres Studienplanes aufzunehmen. Den ersten, vollen Anerkennung verdienenden Schritt in dieser Beziehung hat vor Kurzem das Directorium der Königl. technischen Bildungsanstalt in Dresden gethan und uns davon auf amtlichem Wege in Kenntniß gesetzt. Nach dieser Mittheilung „werden von Ostern d. J. ab Schüler in die bis jetzt bestehende vierte Classe dieser Anstalt nicht mehr aufgenommen, sondern verlangt, daß die Eintretenden das für die dritte Classe erforderliche Alter von 15 Jahren und das Maß der für diese Classe vorauszusetzenden Vorkenntnisse erlangt haben“. Ist nun auch dieser Anknüpfungspunct * noch ziemlich tief gesetzt, wenn wir denken an die Anforderungen, welche eine wirkliche höhere Bürger- oder Realschule (Magers „Bürgergymnasium“) — und nur von diesen kann die Rede sein — an die Schüler ihrer obersten Classe stellt, so ist doch in dieser Bestimmung schon ein wesentlicher Schritt zum Ziele der wünschenswerthen organischen Einigung in unserm Realschulwesen — alle Berufs- oder Specialschulen zusammen genommen als die „höhere Realschule“, als eine wirkliche Ecole polytechnique

* Die Anforderungen, welche von nun an an die in die technische Bildungsanstalt zu Dresden Aufzunehmenden gemacht werden sollen, sind in Folgendem enthalten:

Arithmetik: Potenzirung und Radicirung ganzer und gebrochener Zahlen, Proportionsrechnung, die 4 Grundoperationen in Buchstaben, Gleichungen des ersten Grades. — Geometrie: Planimetrie, einschließlich der Kreislehre. — Naturgeschichte: Bekanntschaft mit den einheimischen Thier- und Pflanzenfamilien. — Geographie und Geschichte: Bekanntschaft mit den Hauptlehren der mathematischen und politischen Geographie, so wie mit den Hauptereignissen in dem Entwicklungsgange des Völkerlebens. — Deutsche Sprache: Fähigkeit, die Gedanken schriftlich und mündlich deutlich auszudrücken. — Geometrisches Zeichnen: durch Vorlegung der gefertigten Arbeiten ist der Beweis zu führen, daß die Fertigkeit im Gebrauche der Zeicheninstrumente und die Fähigkeit, die am häufigsten vorkommenden Constructionen in geraden und krummen Linien gut und richtig auszuführen, erworben worden ist. — Außerdem ist es erwünscht, wenn durch Zeugnisse nachgewiesen werden kann, daß der Betreffende einen Vortrag in Mineralogie und Experimentalphysik gehört hat.

angesehen — nicht zu verkennen, für welchen wir dem Vorstande der technischen Bildungsanstalt in Dresden dankbar verpflichtet sind. Treffen nur erst alle Fachschulen unseres Vaterlandes in ähnlicher Weise feste Bestimmungen in Betreff der an ihre Aufzunehmenden zu stellenden Forderungen, und einigen sie sich darüber unter einander, so ist die organische Verbindung mit den Realschulen hergestellt, und ein neues Glied, ein sog. „Realgymnasium“ nicht weiter nöthig, wie wir uns überhaupt noch nicht mit der Idee einer solchen Hybride, eines Zwitters zwischen Realschule und classischem Gymnasium, haben befreunden können. Der Adler im deutschen Reichswappen mit seinen zwei Köpfen ist nicht lochend genug, auch eine zweiköpfige Schule herzustellen. Ein einiges Gymnasium, Eine einige Realschule! das bleibt unser Wahlspruch; der jenem die Universität, über dieser die Gesamtheit (universitas) der technischen und anderweitigen Fachschulen, alle aber als Träger echt christlicher, deutscher Bildung, Kunst und Wissenschaft. — Dazu verheisse auch unserm Sachsenlande recht bald Gott die Weisheit der hohen vorgesetzten Behörden!

Einen dritten Grund zur Freude entnehmen wir der Erfahrung, daß auch in diesem Jahre ein guter Geist, Zucht und Geselligkeit unter der bei weitem größeren Anzahl unserer Zöglinge sich kund gab, ohne erst durch Strenge und Strafmittel bewirkt werden zu müssen. Dieses Zeugniß sind wir der Wahrheit schuldig, wenn wir auch die schon früher einmal ausgesprochene Klage über Mangel an geistiger Spannkraft, an eigentlichem Jünglingsmuth, wenn's gilt, Schwierigkeiten auf dem Gebiete der Wissenschaft oder Kunst zu überwinden, — noch immer wiederholen müssen. Meint doch das Uebel ein allgemein verbreitetes Leiden unserer Zeit zu sein; was jedoch nicht abhalten soll, fortwährend mit allen uns zu Gebote stehenden Mitteln entgegenzuwirken, wobei wir freilich zunächst und zumeist auf die Unterstützung des Elternhauses und des Familienlebens rechnen müssen; denn die Schule kann auch nicht Alles thun, wie sie nicht die Schuld dieser traurigen Erscheinung trägt, wenigstens nicht allein. Vielmehr ist der Hauptgrund des Uebels, der geistigen und theilweise auch körperlichen Schläffheit so vieler unserer Knaben und Jünglinge, in der frühen Bekümmung und Nahrung der unglückseligen Genussucht zu suchen, der Lethargie der Trägheit und der Selbstsucht. Verfrühter Genuß, d. h. Genuß, welcher der Anstrengung, der Arbeit wie dem Alter vorgreift, ist Gift für Leib und Seele, macht statt zu stärken, verweichlicht statt zu kräftigen. An den Folgen dieser Verfrühung aber leidet ein großer Theil der hiesigen Jugend, und leistet daher, bei aller erkennbar gutem Willen, nichts Tüchtiges, weil dieses eben Anstrengung, Entbehrung, Entfagung verlangt. Daher fehlt selbst der äußeren Geselligkeit, welche wir, wie gesagt, den meisten unserer Zöglinge mit volstem Rechte nachrühmen können, oft das eigentliche Verdienst, weil sie in so vielen Fällen nur Frucht der Bequemlichkeit, nicht aber der Selbstüberwindung ist, die doch allein ihr den vollen Werth geben kann. Denn nur in dem Kampfe mit sich selbst gelangt der Mensch zur höchsten Klarheit seiner Bestimmung, zum Bewußtse seiner Kraft wie seiner Würde. Möchten die Eltern das beherzigen, und in der Gewöhnung an Entbehrung einen wesentlichen Theil der Erziehung ihrer Kinder setzen, statt diese durch vorfrühen Genuß, im Essen und Trinken, in der Bequemlichkeit des häuslichen Lebens, in geselligen Vergnügungen, oder selbst in wirklichen Bildungsmitteln der Erwachsenen, wie in Schauspielen, Concerten zc. — zu verwöhnen, zu verweichlichen und — zu verfrühen!!

„Das ward schon oft gesprochen,
Doch spricht man's nie zu oft!“

Die Schülerzahl stieg auch in diesem Schuljahre, wie sie seit dem Bestehen der Anstalt fortwährend im Steigen geblieben ist: im vorigen Jahre (1849/50) betrug dieselbe auf 162, in diesem (1850/51) auf 175, von denen jedoch eine nicht unbedeutende Anzahl schon im Laufe des Jahres, viele noch vor dem Schlusse des Cursus abgingen, — ein Uebelstand, dessen Abhülfe Anstalten wie der unsrigen ohne Mitwirkung der Gesetzgebung nicht möglich ist. Sehen doch so viele Eltern noch immer die Realschule nur für eine Gelegenheit an, in welcher sie ruhig eine Stelle für ihren Sohn abwarten können, ohne je mit einem einzigen Gedanken die letzten Zwecke der Schule oder den ihr zu Grunde liegenden Plan zu erwägen. Und doch erwirbt erst der, welcher den ganzen Cursus der Realschule vollendet, den vollen Ansporn auf ihren eigentlichen Segen, auf die nachhaltigen, kräftigen Wirkungen ihrer Erziehung, wie ihres Unterrichts. Uebereilter, unzeitiger Abgang wird stets Unreife, Bildung zur Folge haben, die sich früher oder später schmerzlich fühlbar machen wird. Möchten doch alle Eltern bedenken, welche uns ihre Söhne zuführen und vor der Wieder zurückrufen, daß alle halbe Vorbildung eben nichts nützen kann in einer Zeit, wo es immer mehr anerkannt wird, daß Kenntnisse nicht nur Macht, sondern Capital sind, und daß daher ein jedes Schuljahr, welches namentlich dem Jüngling gewährt wird zu höherer Ausbildung, mit zu dessen werthvollster Ausstattung mitzubezahlen gerechnet werden muß. — Auch das ward schon oft gesagt, doch sagt man nicht zu oft.

Unsere Schüler waren im verflossenen Schuljahre in die Classen vertheilt, folgt: In I 11, in II 31, in III 58, in IVa 51, in IVb 24.

Hier ist manches zu bedenken, wenn man die Schülerzahl in der ersten Classe das frühzeitige Verlassen der Schule, die Klagen über Genußsucht, den Mangel geistiger Spannkraft combinirt. Sollte es nicht eine vereinzelte Erscheinung in einem Orte sein, daß die höhere Bürgerschule sich verrechnet, wenn sie ihr Element im „höheren“ Bürgerstande sucht? sollte sie ihre Aufgabe für den Bürgerstand etwa nur lösen können, wenn sie ein fremdes Ferment in sich aufnimmt? Will der Bürgerstand die ernste Arbeit übernehmen, durch welche allein Bildung erworben wird und kann, oder will er tiefere Bildung für sich erwerben und verwerthen? Diese letzteren beiden Fragen sind natürlich nur auf ein Mal zu beantworten, man lasse sich doch dabei nicht von großsprecherischem Geschwätz täuschen! Die Schüler der h. B. bestimmen die Höhe der Studien, die Art der Zucht? die Kaufleute, Krämer, Handwerker, Kaufleute — oder etwa die Aspiranten des Staatsdienstes? Nicht freilich, die Antworten auf alle diese Fragen dürften leicht den erschrecken, die die h. B. rein den bürgerlichen Ständen vindiciren möchte. Aber müssen wir uns nicht weniger über sie klar werden? Und wie — wenn wir dem Bürgerstande an mehreren Orten in der That ein übles Zeugniß ausstellen mußten — wie helfen wir ihm, er doch einmal seine Söhne nicht in die Gymnasien schickt? wie behüten wir ihn vor materialistischen, banausischen Abrihteanstalten? Ist die h. B. in der That von dem Bürgerstande selbst her? Wie können wir sie ihm retten? Nicht nur durch das Realgymnasium? Und bewegt diese Frage so lebhaft, daß wir das Programm des Berliner Realgymnasiums im folgenden Hefte mittheilen werden, künftig an dasselbe anknüpfen zu können. Wollten nur alle h. Bürgerstände einen tieferen Blick — nicht in ihren Unterricht bloß, sondern in ihre Verhältnisse zum Publicum vergönnen.

— Anna berg. Prägnymnasial- und Realschulanstalt. Director Bach. Ueber Goethes Weltanschauung im Faust. 124 Schüler. Die Anstalt wird

erhöhten Staatszuschuß vermutlich zu einer vollständigen Realschule werden. Bis jetzt sind die Lehrkräfte wohl über Gebühr angestrengt, um die Schule auf die jetzige Höhe zu bringen. „Buchführen“ würden wir streichen.

Frankreich. — 1. Concours d'agrégation. — Es gibt bekanntlich in Frankreich Nichts der Art, wie etwa das *examen pro facultate docendi* in Preußen, nämlich eine Prüfung, durch welche eine Qualifikation zur Anstellung als Lehrer an höheren Schulen im Allgemeinen erworben würde; sondern für die vacanten Stellen der Art werden Concours ausgeschrieben, *concours d'agrégation*; es gibt einen besonderen Concours für die Philosophie (die oberste Gymnasialklasse), die Mathematik, die physischen Wissenschaften, die oberen humanistischen Classen (*Rhétorique* und *seconde*), für Geschichte und Geographie, endlich für die grammatischen Classen. Die latenten Nachtheile dieser Art der Besetzung der Lehrstellen sind von L. Hahn in seinem ausgezeichneten Buche über das Unterrichtswesen in Frankreich * vortrefflich dargelegt. Wir pflichten ihm vollkommen bei. Doch wird es immerhin interessant sein, die Ansprüche kennen zu lernen, welche man in Frankreich macht und befriedigt. Wir geben daher wieder einmal die *textes des compositions écrites* (Clausurarbeiten ohne Hilfsmittel, außer Wörterbücher) für die *Concours d'agrégation des lycées* im J. 1851.

CLASSES DE PHILOSOPHIE.

Dissertation dogmatique.

Des diverses facultés de l'âme.

L'entendement et le sentiment ou la sensibilité résultent-ils des diverses facultés de l'âme?

La raison diffère-t-elle de l'entendement? Lui est-elle supérieure?

La volonté ne constitue-t-elle pas une des principales facultés de l'âme? Quelle est sa nature? Quelle est sa puissance?

La raison est-elle supérieure à la volonté? La volonté est-elle soumise à la raison?

Au cas où cette division des facultés de l'âme serait fautive ou incomplète, l'autre division conviendrait-il de lui substituer?

Dissertation historique.

Xénophon nous a peint Socrate dans un ouvrage spécial; Platon nous a transmis sa doctrine et retracé son caractère dans ses dialogues. Apprécier et lier ces témoignages et faire connaître quel est Socrate.

CLASSES DES SCIENCES MATHÉMATIQUES.

Composition d'analyse.

Trouver l'équation différentielle des courbes planes qui, enroulées sur un cercle droit à base circulaire donnent des courbes dont le rayon de première courbure est constant.

Montrer que dans le cas particulier où le rayon de première courbure est égal au rayon de la base du cylindre, l'intégration de l'équation différentielle mène à une simple quadrature, et discuter la formule.

Composition de mécanique.

Un poids p est suspendu à un anneau D ; dans cet anneau passe une corde d'une part, est attachée à un point fixe A , et qui, d'autre part, après

avoir passé sur une poulie de renvoi B, va s'enrouler sur un cylindre homogène horizontal C, mobile autour de son axe, et soutient enfin un contrepoids p' .

On fait abstraction du poids, de la roideur et de l'épaisseur de la corde, ainsi que des frottements. La poulie de renvoi B est supposée infiniment petite et à la même hauteur que le point fixe A. Trouver le mouvement du système en supposant qu'il n'y ait pas de vitesse initiale.

CLASSES DES SCIENCES PHYSIQUES ET NATURELLES.

Composition de physique.

Étude expérimentale et théorique de la double réfraction dans les cristaux à un axe.

Composition de chimie.

1^o Du potassium, de la potasse et de ses principaux sels.

2^o Étant donné un sel, reconnaître sa base. Le sel est supposé ne contenir que l'un des oxydes suivants : potasse, soude, ammoniacque, baryte, strontiane, chaux, magnésie, alumine, sesquioxyde de chrome, sesquioxyde de fer, protoxyde de fer, oxyde de zinc, oxyde de plomb, oxyde de cuivre, oxyde d'argent, oxydule de mercure, protoxyde de mercure.

Composition d'histoire naturelle.

1^o De la digestion chez les animaux vertébrés.

2^o Du mouvement de la sève dans les plantes phanérogames.

3^o Caractères minéralogiques et géologiques des minerais de plomb.

CLASSES D'HISTOIRE ET DE GÉOGRAPHIE.

Histoire ancienne.

Exposer le règne de Dioclétien.

Histoire moderne.

Exposer les changements introduits dans les rapports des principales puissances de l'Europe depuis 1713 jusqu'en 1763, et indiquer les traités qui ont amené ces changements.

Géographie comparée.

Géographie politique du bassin du Rhin à l'avènement de Henri l'Oiseleur et à l'avènement de Charles-Quint.

CLASSES SUPÉRIEURES DES LETTRES.

Dissertation latine.

Quæritur quibus causis mortis ultro appetendæ furor, priscos apud Romanos propemodum inauditus, in publicum quasi animorum morbum, ultimis reipublicæ temporibus, et sub Cæsaribus exarserit.

Dissertation française.

Pourquoi la poésie lyrique, sitôt née et si longtemps féconde en Grèce, a-t-elle apparu si tard et duré si peu à Rome, qu'elle ne compte presque qu'un seul poète?

Vers latins.

Flaccus, Athenis studens, amico in urbe viventi, patris liberalitatem laudat, et quæ sit vita sua narrat, nobilissimis inter juventutis romanæ primores,

inter et artium miracula, et mollem desidiam, primaque carminum tentamina, et docta per Academi silvas, jam ab excidio et Sullana bipenni redivivus, colloquia.

Thème grec.

Celse est d'un rang médiocre, mais des grands le souffrent : il n'est pas savant, mais il a relation avec des savants ; il a peu de mérite, mais il connaît des gens qui en ont beaucoup ; il n'est pas habile, mais il a une langue qui peut servir de truchement, et des pieds qui peuvent le porter d'un lieu à un autre. C'est un homme né pour des allées et des venues, pour écouter des propositions et les rapporter, pour en faire d'office, pour aller plus loin que sa commission, et en être désavoué ; pour réconcilier des gens qui se querellent à leur première entrevue ; pour réussir dans une affaire et en manquer mille ; pour se donner toute la gloire de la réussite, et pour détourner sur les autres la haine d'un mauvais succès. Il sait les bruits communs, les historiettes de la ville ; il ne fait rien ; il dit ou écoute ce que les autres font ; il est nouvelliste ; il sait même le secret des familles ; il entre dans de plus hauts mystères ; il vous dit pourquoi celui-ci est exilé, et pourquoi on rappelle cet autre ; il connaît le fond et les causes de la brouillerie des deux frères et de la rupture des deux ministres.

(LA BRUYÈRE, *du Mérite personnel.*)

CLASSES DE GRAMMAIRE.

Version latine.

Ne causæ quidem parum confert orationis ornatus : nam qui libenter audiunt, et magis attendunt, et facilius credunt, plerumque ipsa delectatione capiuntur, nonnunquam admiratione auferuntur. Nam et ferrum affert oculis terroris aliquid, et fulmina ipsa non tam nos confunderent, si vis eorum tantum, non etiam ipse fulgor, timeretur ; recteque Cicero his ipsis ad Brutum verbis quadam in pistola scribit : « Nam eloquentiam, quæ admirationem non habet, nullam judico. » Aristoteles quoque eandem petendam maxime putat : sed hic ornatus virilis et fortis et sanctus sit ; nec effeminatam levitatem et fucō ementitum colorem amet ; sanguine et viribus niteat. Hoc autem adeo verum est ut, quum in hac maxime arte sint vicina virtutibus vitia, etiam, qui vitiis utuntur, virtutis tamen his omen imponant ; quare nemo ex corruptis dicat me inimicum esse culte dicentibus : non nego hanc esse virtutem, sed illis eam non tribuo. An ego fundum altiore putem in quo mihi quis ostenderit lilia et violas et anemona, fontes argentes, quam ubi plena messis, aut graves fructu vites erunt ? Sterilem plantarum tonsasque myrtos quam maritam ulmum et uberes oleas præoptaverim ? Absint illa divites licet, quid essent, si aliud nihil haberent ? Nullusne ergo iam fructiferis adhibendus est decor ? Quis negat ? Nam et in ordinem certaque intervalla redigam meas arbores : quid illo quincunce speciosius, qui, in quamque partem spectaveris, rectus est ? Sed protinus in id quoque prodest ut omnes succum æqualiter trahant. Surgentia in altum cacumina oleæ ferro coercebo : orbem se formosius fundet et protinus fructum ramis pluribus feret. Decentior unus, cujus adstricta ilia, sed idem velocior ; pulcher aspectu sit athleta, ius lacertos exercitatio expressit, idem certamini paratior. Nunquam vera species ab utilitate dividitur ; sed hoc quidem discernere modici judicii est : illud servatione dignius quod hic ipse honestus ornatus pro materiæ genere decet

variatus, atque non idem demonstrativis et deliberativis et judicialibus causis conveniet.

(QUINTILIEN.)

Thème latin.

Le mépris humain de la grandeur ne se rencontre d'ordinaire qu'en certaines gens qui couvrent leur orgueil du nom de philosophie, et qui, ne pouvant satisfaire leur ambition en se faisant grands, tâchent de satisfaire leur malignité en rabaissant ceux qui le sont. Puisque nous ne pouvons parvenir à la grandeur, vengeons-nous à en médire, disait assez agréablement Montaigne, pour exprimer ce sentiment naturel d'orgueil. Que s'il s'est trouvé quelques philosophes qui, ayant sujet d'être contents de leur fortune, selon le monde, n'ont pas laissé de mépriser en apparence la grandeur, dans leurs discours et dans leurs écrits, c'est par une vanité encore plus ingénieuse et plus déliée. Ces gens se sont bien donné de garde de se dépouiller réellement de leurs richesses, et Sénèque a eu grand soin de se munir de maximes contre ce dépouillement effectif. « C'est, dit-il, la marque d'une âme faible de ne pouvoir souffrir les richesses. » Pourquoi donc fait-il tant de beaux discours contre les grands et contre les riches? C'est qu'il a voulu joindre ensemble la gloire humaine de la grandeur et la gloire philosophique du mépris de la grandeur, afin d'être estimé non-seulement par les personnes du commun qui honorent les grands, mais aussi par les philosophes qui les méprisent.

(NICOLLE.)

Vers latins.

Athenarum mœnia obsidione premebant Lacedæmonii: Lysandro regi sæpius in somnis Liber pater adesse visus est, et talia monuit: « Defunctum poetam, delicias meas, humari patere, neve belli tumultu exsequias turba. » Supremum nempe diem obsessa in patria grandævus Sophocles, ille tragici cothurni princeps, obierat. Tanti viri ingenio et gloriæ debitum honorem, deo jubente, dux Spartanorum solvit: arma paulisper cessare placuit, inferiasque claris manibus placide mitti. Ergo, pace funeri data, suo urbs Cecropia luctui vacavit.

Version grecque.

Ὁ Νομῆς εἰς μὲν εὐτέλειαν καὶ σωφροσύνην διὰ τῶν νόμων συνέστησε τὴν πόλιν· εἰς δὲ τὴν περὶ τὰ συμβόλαια δικαιοσύνην ὑπηγάγετο πρῶγμα ἔξαιρῶν ἡγνοημένον ὑπὸ πάντων τῶν κατιστησιμῶν τὰς ἐλλογίμους πολιτείας. Ὁρῶν γὰρ ὅτι τῶν συμβολαίων τὰ μὲν ἐν φανερῷ καὶ μετὰ μαρτύρων πραττέμενα, ἢ τῶν συνόντων αἰδῶς καὶ σπάνιοι τινὲς εἰσιν οἱ περὶ ταῦτα ἀδικοῦντες· τὰ δὲ ἀμάρτυρα πολλῷ πλείω τῶν ἑτέρων ὄντα, μίαν ἔχει φυλακὴν τὴν τῶν συμβαλλόντων πίστιν. περὶ ταύτην ᾤετο δεῖν σπουδᾶσαι παντὸς ἄλλου μάλιστα καὶ ποιῆσαι θεῶν σεβασμῶν ἀξίαν. Δίκην μὲν γὰρ καὶ Θέμιν καὶ Νέμεσιν καὶ τὰς καλουμένας παρ' Ἑλλήνων Ἐρινύας καὶ ὅσα τούτοις ὅμοια, ὑπὸ τῶν πρότερον ἀποχρώντως ἐκτεθειώσθαι τε καὶ καθωσιώσθαι ἐνόμισε· Πίστιν δὲ ἥς οὔτε μείζον οὔτε ἱερώτερον πάθος ἀνθρώποις οὐδὲν, οὐπω σεβασμῶν τυγχάνειν, οὐτ' ἐν τοῖς κοινοῖς τῶν πόλεων πράγμασιν, οὔτ' ἐν τοῖς ἰδίοις. Ταῦτα δὲ διανοηθεὶς πρῶτος ἀνθρώπων ἱερὸν ἰδρύσατο πύλαις δημοσίας καὶ θυσίας αὐτῇ κατεστήσατο καθάπερ καὶ τοῖς ἄλλοις θεοῖς δημοτείαις. Ἐμελλε δὲ ἄρα σὺν χρόνῳ τὸ κοινὸν τῆς πόλεως ἡθος πιστὸν καὶ βέβαιον πρὸς ἀνθρώπους γενόμενον τοιοῦτους ἀπεργάσασθαι καὶ τοὺς τῶν ἰδιωτῶν τρόπους. Οὕτω γὰρ οὖν σεβαστὸν τι πρῶγμα καὶ ἀμίαντον νενομίσταί τοι πιστὸν ὥστε ὄρκον τε μέγιστον

γενέσθαι τὴν ἰδίαν ἐκάστω πλῆστιν καὶ μαρτυρίας συμπάσης ἰσχυρότερον· καὶ ὅποτε ὑπὲρ ἀμαρτύρου συναλλάγματος ἀμφιλογόν τι γένοιτο ἐνὶ πρὸς ἕνα, ἡ διαιροῦσα τὸ νῆκος καὶ προσωτέρω χωρεῖν οὐκ ἔωσα τὰς φιλονεικίας, ἡ θαιέρου τῶν διαδικαζομένων αὐτῶν πλῆστις ἦν· αἱ τε ἀρχαὶ καὶ τὰ δικαστήρια τὰ πλεῖστα τῶν ἀμφισβητημάτων τοῖς ἐκ τῆς πλῆστεως ὄρκοις διήκτων.

(DENYS D'HALYCARNASSE.)

Thème grec.

Maitres de l'univers, les Romains s'en attribuèrent tous les trésors : ravisseurs moins injustes en qualité de conquérants qu'en qualité de législateurs. Ayant su que Ptolémée, roi de Chypre, avait des richesses immenses, ils firent une loi, sur la proposition d'un tribun, par laquelle ils se donnèrent l'hérédité d'un homme vivant et la confiscation d'un prince allié. Bientôt la cupidité des particuliers acheva d'enlever ce qui avait échappé à l'avarice publique. Les magistrats et les gouverneurs vendaient aux rois leurs injustices. Deux compétiteurs se ruinaient à l'envi pour acheter une protection toujours douteuse contre un rival qui n'était pas entièrement épuisé : car on n'avait pas même cette justice des brigands qui portent une certaine probité dans l'exercice du crime. Enfin, les droits légitimes ou usurpés ne se soutenant que par de l'argent, les princes, pour en avoir, dépouillaient les temples, confisquaient les biens des plus riches citoyens : on faisait mille crimes pour donner aux Romains tout l'argent du monde.

(MONTESQUIEU.)

2. Licence ès lettres. — La faculté des lettres a ouvert, lundi 4 août, les examens pour la licence ès lettres. On sait qu'à cette session principalement les aspirants sont assez nombreux. En effet, le diplôme de licencié est indispensable aux élèves de l'école normale qui doivent passer de première en seconde année. Ensuite il est exigible pour ceux qui se préparent aux luttes très-prochaines de l'agrégation des classes supérieures. Ces deux puissants motifs expliquent assez le chiffre élevé des candidats qui se présentent tous les ans, à cette même époque, aux examens sérieux de la licence. Cette fois, 27 aspirants étaient inscrits. 13 ont été admis aux épreuves orales d'après le mérite de leurs compositions. On comprend que les quatre compositions écrites qui servent d'épreuves éliminatoires doivent avoir dans l'examen la part d'importance qui leur est accordée ; elles constatent par leur nature, le savoir réel des candidats. Il paraît d'après le résultat qu'elles n'ont pas été toutes satisfaisantes. Quant aux épreuves orales, elles ne nous ont offert rien de bien remarquable, et nous n'avons guère à y constater que le succès marqué de l'école normale qui, si elle a vu quelques-uns de ses élèves refusés, compte comme lui appartenant les six premiers inscrits sur la liste des élus. L'école secondaire ecclésiastique, dirigée par M. l'abbé Cruice, y a aussi son représentant. Nous reproduisons à la suite les sujets de composition.

Dissertation latine.

Quom de magnis et gloriosis rebus agitur, prima sequentem honestum est in secundis tertiisque consistere.

Dissertation française.

Expliquer cette pensée de Montesquieu : « Une belle action est celle qui a de la bonté, et qui demande de la force pour la faire. »

Vers latins.

Sannazarius celebrat instauratum in Pausilippi colle Virgilii sepulcrum.

Thème grec.

Platon, blâmé souvent comme philosophe, a toujours été admiré comme écrivain. En se servant de la plus belle langue, il ajouta encore à sa beauté. Il semble qu'il eût contemplé et vu de près cette beauté éternelle dont il parle sans cesse, et que, par une méditation profonde, il l'eût transportée dans ses écrits. Elle anime ses images, elle préside à son harmonie, elle répand la vie et une grâce sublime sur les sons qui représentent ses idées; comme le Jupiter olympien de Phidias, son expression est grande et calme; son élévation paraît tranquille comme celle des cieux. Son style ne s'élance point, ne s'arrête point: les mots qui composent les phrases, les phrases qui composent les discours, tout s'attire et se déploie ensemble; tout se développe avec rapidité et avec mesure, comme une armée bien ordonnée qui n'est ni tumultueuse, ni lente, et dont les soldats se meuvent d'un pas égal et harmonieux pour avancer au même but.

3. Baccalauréat ès lettres. — L'augmentation que nous signalions tout à l'heure dans le nombre des candidats qui se présentent à la fin de l'année scolaire aux examens de licence est encore plus sensible, sans contredit, à cette même époque pour les examens du baccalauréat. La session est close, et bientôt la Sorbonne va redevenir silencieuse. Mais que d'échecs à réparer! de quelle déroute nous avons été témoins! *Sur plus de 800 aspirants, 138 seulement ont mérité et obtenu ce diplôme si envié.* Nous n'avions pas encore vu un résultat si désastreux. En vérité si les candidats ont pu croire un instant que la suppression du certificat d'études était autre chose qu'une concession faite à la liberté, et que désormais l'examen du baccalauréat serait accessible aux plus ignorants, ils doivent être revenus de leur erreur. L'expérience et les avertissements de tous ceux qui s'intéressent à l'avenir de la jeunesse de nos lycées, n'ont donc pas suffi à lui faire comprendre que si l'Université consentait à faire disparaître les garanties qui depuis quelques années avaient suscité tant de réclamations, elle devait en retour demander aux facultés une sévérité plus grande. Cette sévérité si juste, la faculté des lettres de Paris l'a surtout comprise et la pratiquée dans la mesure la plus convenable. Nous reproduisons aujourd'hui deux des textes dictés dans la dernière session.

I.

Singula de nobis anni prædantur euntes;
 Eripuere jocos, risus, convivia, ludum:
 Tendunt extorquere poemata: quid faciam vis?
 Denique non omnes eadem mirantur amantque:
 Tu lyricis gaudes, hic delectatur iambis.
 Tres mihi convivæ prope dissentire videntur,
 Poscentes vario multum diversa palato.
 Quid dem? Quid non dem? renuis tu, quod jubet alter;
 Quod petis, id sane est invisum acidumque duobus.
 Præter cætera me Romæne poemata censes
 Scribere posse inter tot curas, totque labores?

Hic sponsum vocat, hic auditum scripta, relictis
 Omnibus officiis, cubat hic in colle Quirini,
 Hic extremo in Aventino, visendus uterque:
 Intervalla vides humane commoda. Verum
 Puræ sunt plateæ, nihil ut meditantibus obstat.
 Festinat calidus mulis, gerulisque redemptor;
 Torquet nunc lapidem, nunc ingens machina tignum;
 Tristia robustis luctantur funera plaustis:
 I nunc, et versus tecum meditare canoros.
 Scriptorum chorus omnis amat nemus, et fugit urbes,
 Rite cliens Bacchi, somno gaudentis et umbra:
 Tu me inter strepitus nocturnos atque diurnos
 Vis canere, et contracta sequi vestigia vatum?
 Ingenium sibi quod vacuas desumpsit Athenas,
 Et studiis annos septem dedit, insenuitque
 Libris et curis, statua taciturnius exit
 Plerumque, et risu populum quatit: hic ego, rerum
 Fluctibus in mediis et tempestatibus urbis
 Verba lyræ motura sonum connectere digner?

II.

Frisii, transrhenanus populus, arma cepere, nostra magis avaritia irati
 quam obsequii impatientes. Rapti qui tributo aderant milites, et patibulo adfixi.
 Quod ubi Lucio Apronio, inferioris Germaniæ prætori, cognitum, vexilla
 legionum superiore provincia, peditumque et equitum auxiliarium delectos accivit;
 ac simul utrumque exercitum Rheno devectum Frisiis intulit. Tum proxima
 æstuaria aggeribus et pontibus, traducendo graviori agmini, firmat; atque interim
 repertis vadis, alam Caninefatem, et quod peditum Germanorum inter nostros
 merebat, circumgredi terga hostium jubet: qui jam acie compositi pellunt
 turmas sociales equitesque legionum subsidio missos. Tres deinde leves cohortes,
 ac rursum duæ; post, tempore interjecto, alarius eques immissus: satis validi,
 si simul incubissent: per intervallum adventantes neque constantiam addiderant
 turbatis, et pavore fugientium auferebantur. Cethego Labeoni, legato quintæ
 legionis, quod reliquum auxiliorum, tradit: atque ille, dubia suorum re, in
 anceps tractus, missis nuntiis, vim legionum implorabat: prorumpunt quintani
 ante alios, et acri pugna hoste pulso, recipiunt cohortes alasque fessas vulne-
 ribus. Neque dux Romanus ultum iit, aut corpora humavit; quanquam multi
 tribunorum præfectorumque, et insignes centuriones cecidissent. Mox compertum
 a transfugis, nongentos Romanorum apud lucum quemdam, pugna in posterum
 extracta, confectos, et aliam quadringentorum manum, in villa ne a barbaris
 circumvenirentur, mutuis ictibus procubuisse. Clarum inde inter Germanos
 Frisium nomen, dissimulante Tiberio damna, ne cui bellum permetteret.

4. École polytechnique. Le concours d'admission à l'école polytechnique
 pour l'année 1851 s'est ouvert le 17 juillet à Paris. Les candidats ont été par-
 tagés en plusieurs séries pour les compositions. Ces compositions s'appliquent
 à toutes les divisions du programme des connaissances exigées. Les questions
 posées aux candidats sont tirées de ces programmes. Voici le texte des compo-
 sitions de mathématiques et de physique données à l'une de ces séries :

jeunesse, de lui montrer les voies les plus sûres, et dans ces paisibles maisons élevées par le zèle et la constance de quelques citoyens, répondent si bien aux vœux des familles et secondent si bien les efforts de l'Etat; enfin ces honorables dignitaires du haut enseignement que de longs services avaient élevés au sommet de la hiérarchie universitaire; ils conservent des traditions que nous devons recueillir, tous, avec de justes égards. Ne soyons pas dédaigneux du passé: qu'il éclaire et raffermisse le présent!...

Et la religion! c'est-à-dire la vertu, la morale, l'abnégation de soi, le dévouement à ses semblables! La religion a voulu que ses ministres les plus éminents, députés aussi et par le corps illustre de l'épiscopat de France et par les consistoires des différents cultes, s'occupassent de vous avec les dignes représentants des lettres, de la science et de l'enseignement, avec eux, comme eux, se prêtant un mutuel appui; car, messieurs, vous le savez, où s'inspire donc le génie de Descartes, de Bossuet, de Pascal, de Fénelon, de Rollin, de Fontanes, de Cuvier? Une âme pure s'élève plus haut, l'esprit libre des passions voit plus clair et plus juste! La religion, croyez-le bien, est un bienfait autant au moins qu'un devoir.

C'est sous de tels auspices, à l'abri de toutes ces garanties, que s'ouvre une ère nouvelle pour l'enseignement.

Recherchant, pour les unir toutes les forces que produit l'intelligence, de quelques formes qu'elles soient revêtues, la loi nouvelle, organe du pays, confie en dépôt, à de sages mandataires, la sollicitude qu'il ressent pour vous et les douces espérances qu'il place dans votre avenir.

Et ce mobile puissant qui seconde si bien le sentiment du devoir, l'*émulation*, rencontre ici, messieurs, comme un aliment nouveau. Le législateur a voulu rapprocher de vous les beaux exemples que vous aurez à suivre, les vertus, le talent, l'honneur et la gloire. La gloire! car il vous est permis à tous d'y aspirer aussi, aujourd'hui surtout. Les éclatantes leçons de vos contemporains viendront ainsi fortifier les inspirations des chefs-d'œuvres immortels dont l'étude aura toujours pour vous tant de profit et tant de charme.

Vous avez présent encore le jugement exquis qu'a porté de cette belle antiquité l'un de vos maîtres, dans cette langue sans laquelle nous ne pouvons rien apprendre, qui pour vous heureusement n'est point une langue morte, messieurs, et qui vient d'être si bien parlée!...

Vous le voyez, messieurs, notre pays, cette noble patrie, si trop souvent elle a de grandes souffrances à déplorer, recèle toujours dans son sein ses forces vives, la force d'Antée, ses généreux instincts qui, dans tous les temps, l'ont consolée de ses malheurs, ont ajouté quelques belles pages à sa glorieuse histoire, amené quelques pas de plus dans la voie des perfectionnements. Ne reconnaissez-vous pas, messieurs, quel appui solide va donner à l'ensemble de l'éducation ce régime qui doit aussi s'appeler *représentatif*? Car vos premiers intérêts et ceux de vos familles y sont représentés, discutés, appuyés par des organes que le pays choisit parmi ses hommes les plus éminents!...

Le glorieux fondateur de l'Université impériale représenta les principes et les nécessités de son temps: la conquête, la force et l'autorité qui reconstruisaient toute la société en France. Mais aujourd'hui, messieurs, le chef du pouvoir exécutif, librement élu, est en quelque sorte la personification de la part directe que la nation veut prendre au jeu de ses institutions. Vous

seriez injustes, jeunes élèves, vous seriez ingrats, si vous ne conserviez pas de la reconnaissance pour la sollicitude tutélaire, qui, je l'atteste, chaque jour s'enquiert de l'avenir qu'on vous prépare, de vos travaux, de vos succès! M. le président de la république a voulu par un don personnel ajouter à l'éclat de la récompense qui est décernée à ce noble prix d'honneur, si bien nommé.

Jeunes élèves, profondément touché de l'honneur que je reçois en me trouvant à cette place, aujourd'hui, parmi vous, je voudrais vous exprimer mes vœux sincères, plus encore que vous donner des conseils; ne repoussez jamais ceux de l'expérience! Vous connaissez les préceptes destinés à vous servir de guide; déjà devant vos yeux, ont passé les exemples qu'offre l'histoire des mœurs publiques, des mœurs de la famille. Voyez où se trouvent les vrais éléments du bien-être et du bonheur: toujours et partout la conscience vous dira quels sont vos vrais devoirs. Ne vous étudiez pas à discuter avec elle, à vous efforcer de ne pas la comprendre.

Un devoir méconnu amène le plus souvent un grand malheur! Si vos premiers pas dans cette noble carrière des lettres et des sciences vous paraissent parfois lents et pénibles, regardez autour de vous et reprenez courage!

La patrie est rarement ingrate pour le vrai mérite. Préparez-vous à la bien servir: vous aussi serez appelés à la représenter un jour!»

Italien. Rom, 19. Februar. Cardinal Bizzardelli erließ heute an alle Bischöfe folgendes Rundschreiben, welches die Lehrbücher einer Controle „nach neapolitanischem Muster“ unterwirft: „Die Keime gefährlicher Lehren, welche viele dem Unterricht der Jugend in Religion, Moral und Wissenschaft zum Grunde gelegte Bücher verhüllt enthalten, bestimmen die Studiencongregation ihre Einführung auf irgend einer Anstalt zu verhüten, oder wo dieß bereits geschehen, sie unverzüglich wieder zu entfernen. Die Congregation fordert zu dem Ende alle Bischöfe des Kirchenstaats auf, jedes in den öffentlichen und privaten, Elementar- wie höhern Schulen ihrer Diöcesen eingeführte Buch streng zu prüfen und diejenigen zu beseitigen, welche in irgend einer Hinsicht nach ihrem Daseinhalten der gesunden Lehre oder guten Sitten schädlich oder gefährlich werden könnten. Nach Approbation der durchaus makellos befundenen sollen die Bischöfe streng einschärfen, daß künftig ohne einen Specialerlaß der Congregation unter keiner Bedingung irgend andere an ihre Stelle gesetzt werden dürfen. Um aber das Ziel desto besser zu erreichen, sollen die Bischöfe der Congregation alle in den Schulen gegenwärtig gebrauchten, auch die von ihnen daraus bekannten Lehrbücher unverzüglich anzeigen.“ (A. Z.)

— Rom, 13. April. Weder im Königreiche beider Sicilien noch im Kirchenstaate, weder in Toscana noch in den Herzogthümern Modena und Parma, selbst nicht im lombardisch-venetianischen Königreiche gibt es eine Bildungsanstalt für Volksschullehrer. Nur in Turin hat man unlängst ein Institut gegründet, das danach aussieht. Ein mir befreundeter junger Römer aus fürstlicher Familie, welcher mit den aufopferungreichsten Bemühungen in den hiesigen untern Volksschichten die Wohlthat der Erziehung durch Unterricht zu verbreiten nicht müde wird, der aus eigenen Mitteln in der nahen Campagna eine Schule gründete und selbst oft darin unter verwahrlosten oder vergessenen Kindern als Lehrer auftritt, beklagte sich unlängst bei dem Generalvicar Cardinal Patrizzi über die unbedeutenden Ergebnisse der Anstalt für so viele ihrem Gedeihen gebrachte Opfer. „Der Grund davon — erwiderte der Generalvicar — ist der Mangel an guten Lehrern, der in Rom schon lange ebenso drückend als allgemein gefühlt wird.“ „Ich könnte — erwiderte der junge Nobile —

Die Revolution vom 12. Januar 1848 hatte bekanntlich den öffentlichen Unterricht dem Jesuitenorden entzogen, diesen selbst aufgelöst, sich seiner Güter bemächtigt die Sicilien nicht angehörigen Glieder desselben ausgewiesen; auch in Neapel hatte beinahe gleichzeitig die verfassungsmäßige Regierung Aehnliches gethan. Wir bedauern, mit einem die Verhältnisse eines andern Volkes trefflich behandelnden deutschen Schriftsteller (Beneden) darin nicht übereinstimmen zu können, daß „die Jesuiten da, wo sie zur Herrschaft kommen, ihre Partei vernichten“ und „ein Zeichen der Verwesung sind“. Wir finden im Gegentheil — Klima und ursprüngliche, auch religiöse Anlagen mögen hierzu das Meiste beitragen —, daß der Orden sich vorzugsweise in den an Naturerzeugnissen reichen Ländern einnistet, am Marke dieser Länder saugend sich bereichert, durch geistigen Einfluß (die Beichte und die Belehrung der Jugend) an finanziellem Gewicht erstarkt, zur Macht, ja sozusagen zum Staate im Staate anwächst, dann aber, und hier sind wir mit dem geschätzten Verfasser des Werks über England und Irland einig, mit den Feinden der „Freiheit, des Rechts und des Volks“ im Verbände „trefflicher Gehülfe wird zur Unterdrückung jedes Selbstgefühls im Menschen, jedes Gemeinfinns und zur Zerstörung sogar des allgemeinen Wohlstandes des Volks“. Und hier eben, in Sicilien, liegt der treffendste Beleg dazu vor. Die vertriebenen Väter, die Hoffnung nie aufgebend, blieben in der Nähe (Malta bot ihnen geeigneten Zufluchtsort an) zur Rückkehr bereit, und kaum hatten die neapolitanischen oder vielmehr die Schweizertruppen die Notmäßigkeit des Königs dießseits wieder hergestellt, so sahen wir den Orden auch wieder im Besitz seiner Güter und des Amtes, den Unterricht der Jugend zu leiten. Aehnliches geschah auch wieder beinahe gleichzeitig in Neapel: der König beeilte sich, die von ihm selbst gegebene und beschworene Verfassung, wenn nicht gänzlich abzuschaffen, doch in ihrer Wirksamkeit zu lähmen. Was die constitutionelle Regierung Gutes gethan oder doch zu thun gesucht hatte und woran sie nur durch die im Dunkeln wirkenden Umtriebe gehindert worden war, wurde als Uebel widerrufen und abgeschafft; nicht selten ward Uebles durch noch Schlimmeres ersetzt. Da wir nun die einzelnen Glieder der auf diese Weise behandelten Gesellschaft Jesu nicht eben als Heilige uns denken können, so müssen wir schließen, daß nicht sowohl der Eifer am Lehramte, der Drang zur Arbeit im Weinberge des Herrn, oder aufrichtige Anhänglichkeit am Fürsten, der als Haupt der ausübenden Gewalt ihre Ausbreitung auch jenseits zugab, und noch viel weniger wahre Theilnahme an der Wohlfahrt des Staates, am allerwenigsten aber etwa Patriotismus, Gemeinnützigkeit, wie wir sie wünschen — da bekanntlich ihr Vaterland, ihre Heimat nicht über die freilich weit ausgedehnten Schranken des Ordens hinausreicht —, wohl aber die Wiedereinsetzung in die reichen Besitzthümer und Einkünfte und die Begierde, solche möglichst zu vermehren und sich hierzu des unumschränkten, auf die angeführte vielfältige Weise ausgeübten Einflusses zu bedienen, sie nach Sicilien zurücktrieb. Hieraus kann man schließen, was für Sicilien und die Sicilier von einer durch die Gewalt der Waffen wiederhergestellten und durch kein Grundgesetz ermäßigten Macht, im Verband mit solchen Lehrern, denen der öffentliche Unterricht unbeschränkt überantwortet ist und die all den daher rührenden und weiter noch im Beichtstuhl und am Krankenlager zu erschleichenden und geschickt zu benutzenden Einfluß besitzen, zu erwarten ist; insbesondere wenn man bedenkt, wie überall und allgemein der Despotismus mit dem bekannten Grundsatz der Gesellschaft Jesu: blinder Gehorsam, d. h. Verläugnung des eigenen Wissens und Willens, ja des ganzen eigenen Ich vollkommen übereinstimmt. Und wenn man ferner erwägt, wie Unwissenheit unausbleiblich die unmittelbare Quelle der Verderbniß der Sitten und der Mangel an all-

Glassen durchbringender Belehrung stets die Ursache weitverbreiteter und Krebschaden-ähnlich immer weiter um sich greifender Dürftigkeit ist, so darf man auch zum voraus berechnen, wie im gleichen Maße mit dieser Belehrung, der Wohlstand, dessen bei dem unermesslichen Reichtum an Naturproducten dieser Insel ohne Ausnahme jeder Einwohner theilhaftig zu werden das Recht hätte, nur auf einen beschränkten, bevorrechteten Theil kommen, die weit beträchtlichere Zahl aber inmitten der Fülle der Gaben einer üppigen Natur, zur Dürftigkeit verurtheilt, im Schmutze der Armuth die peinigende Tantalusstrafe ununterbrochen erleiden, im Verbrechen untergehen muß.

Wir haben uns mit dem Zustande der öffentlichen Belehrung in Sicilien um so länger beschäftigt, weil wir den Einfluß derselben auf die Sitten, die Wohlfahrt und den Wohlstand dieses Volks kennen und zu schätzen wissen, und mit vielen andern unbefangener Beobachtungsgabe befähigten Fremden und Einheimischen bemerken mußten, wie so geßiffentlich alle Maßregeln der neu wiedereingesetzten Verwaltung darauf hinausgiengen, den öffentlichen Unterricht zu beschränken und zu ihrem Zwecke zu leiten. Welches Gewicht man darauf legte, beweist schon der Befehl, alle die Universität in Palermo besuchenden Studirenden nach Hause und an die Lehranstalten ihrer Heimat zu verweisen.

(D. A. 3.)

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Circularverfügung betreffend die Beaufsichtigung der Elementarschulen und ihrer Lehrer Seitens der Superintendenden, Erzpriester und Dechanten als Kreis-
schulinspectoren.

Es ist seit längerer Zeit darüber Klage geführt worden, daß die von den Geistlichen als Localrevisoren, so wie die von den königlichen Superintendenden und von den Erzpriestern und Dechanten als Kreis-
schulinspectoren über die Elementarschulen und ihre Lehrer zu führende Aufsicht nicht überall dem Bedürfnisse und dem Zwecke der von der Unterrichtsverwaltung zu fordernden Schulaufsicht entspreche. Was diese Klagen betrifft, so weit sie in der neueren Zeit auch von einzelnen königlichen Regierungen erhoben worden sind, so ist nicht zu verkennen, daß die allgemeinen Zustände der letzten Jahre und die innerhalb derselben genährten Erwartungen, in dem Wesen der Schulaufsicht selbst würden durchgreifende Aenderungen vorgenommen werden, an manchen Orten die sich praktisch bethätigende Theilnahme an dem Schulwesen mehr oder weniger mögen haben zurücktreten lassen. Diesen und ähnlichen Motiven, welchen es für die Zukunft an jeder factischen Begründung fehlt, darf auf weiterhin ein Einfluß auf die Handhabung der Schulaufsicht um so weniger zugestanden werden, als die Ueberzeugung immer lebendiger hervortritt, daß das Gedeihen der Elementarschule, auch was deren Beaufsichtigung angeht, von ihrer innigen Verbindung mit der Kirche abhängig ist. Es liegt hiernach ausreichende Veranlassung vor, diesen Zusammenhang, wie in jeder anderen, so auch in der Beziehung zu stärken, daß die bestehenden gesetzlichen Bestimmungen über die dem Staate zukommende Beaufsichtigung der Elementarschulen und ihrer Lehrer durch kirchliche Organe in ihrem ganzen Umfange zur lebendigen Ausführung gebracht werden. Daß es dieserhalb Aufgabe der

königlichen Superintendenten und der Pfarrer ist, sich die Beaufsichtigung der Schule auf das eifrigste, nicht nebenbei, sondern als einen wesentlichen Theil ihrer Amtspflichten, angelegen sein zu lassen, und daß bei Beförderungen, Unterstützungsbeihilfungen und sonstigen Auszeichnungen ihre Leistungen für die Schule jedesmal mit in Erwägung gezogen werden sollen, hat auf mein Ersuchen der evangelische Oberkirchenrath durch die königlichen Consistorien bereits zur Kenntniß der betreffenden Superintendenten und Pfarrer bringen lassen. Die katholischen Herren Bischöfe werde ich ersuchen, ihrerseits eine ähnliche Mahnung an die ihnen untergeordnete Geistlichen ergehen zu lassen. Hierauf gestützt, hat die königliche Regierung nunmehr sämmtliche Superintendenten, Decane, Kreisschulinspectoren, Pfarrer &c. anzuweisen, daß sie bei ihnen untergeordneten Schulen genügend oft und mit der gehörigen Sorgfalt revidiren wobei sie darauf hinzuweisen sind, daß es bei den Revisionen weniger auf die Absolvierung eines regelmäßigen und feststehenden Turnus, als darauf ankommt, daß bei denjenigen Schulen, deren Lehrer besondere Ueberwachung oder Nachhülfe bedürfen, ihre öftere und nachhaltige Beaufsichtigung zuwenden, bei schwächeren Lehrern aber und namentlich im Religionsunterricht selbst mit ausbilden. In welcher Weise dieser wichtige Punkt — sei es durch Besprechung auf Kreissynoden oder auf anderem Wege — bei allen Geistlichen zu einer lebendigen Auffassung zu bringen sei, hat die königliche Regierung, so weit es nöthig ist, unter Rücksprache mit den betreffenden kirchlichen Oberbehörden, in nähere Erwägung zu nehmen. Wegen einer zweckmäßigen Abhaltung der Parochial- und Synodalconferenzen der Schullehrer, besonders so weit sie dazu dienen, in den einzelnen Schulen desselben Bezirks Einheit in der zweckmäßigen Behandlung des Unterrichts und der Erziehung zu befördern, überlasse ich der königlichen Regierung, im Anschluß an die für den dortigen Verwaltungsbezirk bereits vorhandenen Bestimmungen die nöthige Anweisung an die betreffenden Geistlichen ergehen zu lassen. Abschrift des dieserhalb zu Verfügenden hat die königliche Regierung binnen vier Wochen einzureichen. Berlin, 1. October 1851.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten.

An sämmtliche königliche Regierungen.

Baden.

Die im „Regierungsblatt“ veröffentlichte Verordnung des großh. Ministeriums des Innern, die Fortbildung der Volksschullehrer betreffend, vom 14. Nov. 1851, hebt die Schullehrerconvente und Lesezirkel auf und ordnet statt dessen zur Beförderung der Weiterbildung der Schullehrer in ihrem Berufe Folgendes an:

§ 1. Jeder Schullehrer, welcher noch nicht zehn Jahre im Dienste ist, hat bis zum Ablauf dieser Zeit vierteljährlich eine schriftliche Arbeit über einen auf seinem Beruf bezüglichen, vom Bezirksschulvisitator besonders zu bezeichnenden Gegenstand zu fertigen. Die Arbeit ist dem Bezirksschulvisitator vorzulegen, welcher dieselbe zu durchgehen und dem betreffenden Lehrer eine kurze schriftliche Beurtheilung hierüber zu fertigen hat. Ueber den von den Lehrern dabei bewiesenen Fleiß und Fortschritt hat der Bezirksschulvisitator jährlich Bericht an die Oberschulbehörde zu erstatten. § 2. Diejenigen Lehrer, welche weder in ihrem Berufe noch in ihrer Fortbildung den gehörigen Fleiß zeigen, können auch nach zurückgelegtem zehnten Dienstjahre von dem Bezirksschulvisitator zur Fertigung der im § 1 erwähnten schriftlichen Arbeiten angehalten werden. § 3. Der Bezirksschulvisitator ist befugt, die Lehrer des Bezirks nach Maßgabe der nachstehenden Bestimmungen zu Conferenzen zu berufen. § 4. Die

Conferenzen haben in kleineren Abtheilungen der Lehrer, und zwar so zu geschehen, daß im Jahre in der Regel nicht über die Hälfte der im Bezirke befindlichen Lehrer berufen werden. § 5. Die Bestimmung der Zeit und des Orts der Abhaltung einer Lehrerconferenz ist jeweils dem Ermessen des Bezirkschulvisitators überlassen. § 6. Der Zweck dieser Conferenzen ist: Anleitung der Lehrer zu gedeihlicher Erfüllung ihrer Amtspflichten, Weckung und Hebung des Interesses für ihren Beruf und Aneiferung zur Fortbildung in demselben. Gegenstand der Besprechung hierbei ist daher Alles, was zur Erreichung dieses Zweckes dienlich ist. § 7. Ueber die Abhaltung einer jeden Lehrerconferenz ist ein Protokoll aufzunehmen und solches vom Bezirkschulvisitator mit Bericht an die Oberschulbehörde einzusenden. § 8. Die zu einer Konferenz berufenen Lehrer erhalten ohne Rücksicht auf die Entfernung ihres Wohnsitzes vom Orte der Konferenz eine Gebühr von je 1 fl. 12 Kr. aus der Staatscasse. Der Bezirkschulvisitator erhält daraus, wenn die Konferenz außerhalb seines Wohnsitzes stattfindet, die gesetzliche Diät nebst Vergütung seiner etwaigen Reisekosten. § 9. Für jeden Schulbezirk hat ein Leserverein zu bestehen, an welchem alle Lehrer, und zwar die Unter- und Hülfslehrer gegen den hälftigen Beitrag, Theil zu nehmen haben. Die anzuschaffenden Schriften, welche sich nur auf den Schulunterricht und die Erziehung der Jugend beziehen dürfen, sind von einem durch die Mitglieder des Vereins zu bestellenden Ausschusse dem Bezirkschulvisitator vorzuschlagen, welcher, wenn er keinen Anstand dabei findet, die Anschaffung genehmigt, andernfalls aber die Entscheidung der Oberschulbehörde hierüber einholt.

V. Pädagogische Bibliographie.

B. C. Gude und A. Grube, Unterhaltungen und Studien aus dem Natur- und Menschenleben. Ein Almanach für die Jugend. 1ster Jahrgang. Magdeburg, Fabricius. VI u. 192 S. 16 Sgr.

B. Herchenbach, Vorsteher eines Instituts, Kinderlieder. Ein Geschenk für rare Kinder zum Gebrauch in Schule und Haus. Düsseldorf, Schulgen. 96 S.

Prof. Thaulow, Schleswig-Holsteinische Universitäts- und Schulzeitung 1851. Nr. 21—38. Schulbuchdruckerei in Kiel.

Briefe über Fürstenerziehung. Stuttgart, P. Neff. 381 S.

H. Waldeck, Die Kindergärten im Lichte der Gegenwart und der Zukunft vom ästhetischen und Gemüthsstandpunct. Festrede bei Einweihung des Kindergartens in Baden-Baden. Cassel, Luckhardt. 30 S. 6 Sgr.

Die Gliederung der Schulen. Ein Entwurf des Vereins für Unterricht und Erziehung in München. München, Rieger. 24 S.

C. I. Dr. R. G. J. Förster, Gesetz der deutschen Sprachentwicklung, oder: Die Philologie und die Sprachwissenschaft in ihren Beziehungen zu einander und zum deutschen Geiste. Berlin, Landsberger. XII u. 164 S.

C. II. J. N. Schmeißer, geh. Rath, Dir. des Lyc. in Constanz, Lehrbuch der Rhetorik. 1ster Theil. Zweite umgeänderte Aufl. Karlsruhe, Groos. XIX und 71 S. 21 Ngr.

G. Bernhardt, Grundriß der römischen Litteratur. Zweite Bearbeitung. Halle, Schwetschke. XVIII u. 706 S. 4 Thlr.

C. III. J. A. Pfanz, Bilder aus der Culturgeschichte des deutschen Volks

nach den bewährtesten teutschen Geschichtschreibern und Dichtern entworfen und geordnet. Nebst einem Abriß der teutschen Geschichte. Stuttgart, Hallberger. 582 S.

C. VII. F. C. Selten, Pfr., Grundlage beim Unterricht in der Erdbeschreibung. 21ste Aufl. A. u. d. L.: Hodeg. Handb. der Geogr. zum Schulgebrauch. 1. Bd. für Schüler. Halle, Schwetschke. 12 1/2 Sgr.

C. VIII. F. Klauer, Org., Instructive melodiose Klavierstücke zu 2 und 4 Händen nach meth. progr. Folge bearbeitet. 1stes Heft, enth. Klavierstücke im Umfang von 5 Noten; 32 zweihänd., 12 vierhänd., 70 mechan. Fingerübungen. Eisleben, Reichardt. 10 Sgr.

C. IX. Dr. C. Röth, Insp., Der hessische LandesKatechismus. Mit einer nach den 5 Hauptstücken der christlichen Lehre geordneten Spruchsammlung nebst einem Anhang von Gebeten zum Gebrauch für den Unterricht in Schule und Kirche. 2te verb. Aufl. Cassel, Luchardt. 114 S. 5 Sgr.

Der selbe, Prakt. Lehrgang für den Katechismusunterricht. A. u. d. L.: Die 5 Hauptstücke der christlichen Lehre. Handb. zum Gebr. für den Katechismusunterricht. 3te Abth. Cassel, Luchardt. 265 S. 22 1/2 Sgr.

D. II. P. Heuser in Elberfeld, Der Jugendfreund. Ein Lehr- und Lesebuch für Stadt- und Landschulen. 2ter Theil. Zweite umgearb. Aufl., mit 3 Karten. Elberfeld, Friedrichs. 334 S. 8 Sgr.

Quietmeyer, Schul- und Hausfreund. Deutsches Lesebuch für Volksschulen. 3te Aufl. Hannover, Helwing. 324 S. 5 Gr.

D. III. F. Feuer, Rechenbuch, bes. für hannov. Volksschulen. Erste Stufe oder Fibel. Hannover, Helwing. 48 S. 1 Gr. Zweite Stufe. 80 S. 2 Gr. Dritte Stufe. 88 S. 2 Gr.

D. V. J. Cammerer, Liederkrantz für die deutsche Schuljugend. Sammlung zweistimmiger Lieder. Stuttgart, Sprandel. 96 S. — 20. Nov. 51.

Druckfehler. XXVIII. 1, 9 v. u. den. 6, 18 v. o. Selbstbestimmung. 11, 10 Cultur. 19, 1 v. u. 1841.

Das Licht der Welt.

Einst war unsere Welt nichts als das unendliche Chaos,
 Und Gott sprach und schnell wurde das heilige Licht.
 Adam fiel; da flüchtete sich das unendliche Chaos
 Nochmals, Mensch, in dein winziges, ärmliches Ich.
 Und zum Zweiten erhob Gott seine gewaltige Stimme;
 Geistig erhabener Art wurde das heilige Licht.
 Und dieß Licht — nun stehet es hoch, urkräftig am Himmel,
 Schickt uns Strahlen herab, goldene; — siehst du darin?
 E. Enth.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 3.

M ä r z

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen Königsberg. Circularverfügung, daß die Elementarlehrer zum regelmäßigen Kirchenbesuch anzuhalten seien. — Der Oberpräsident Eichmann hat vor Kurzem eine Circularverfügung an die Regierungscolliegen der Provinz erlassen, in welcher er darauf dringt, daß die Elementarlehrer zu einem regelmäßigen Kirchenbesuche angehalten werden sollen. Dieselbe ist den unmittelbaren Vorgesetzten der Lehrer zur weiteren Veranlassung mitgetheilt worden. Sie lautet wie folgt:

„Auf meinen Dienstreisen ist zu meiner Kenntniß gekommen, daß an vielen Orten, besonders in den Städten, die Elementarlehrer den sonntäglichen und festtäglichen Gottesdienst gar nicht oder nicht regelmäßig besuchen und sich eben so wenig zum eiligen Abendmahle halten. Da diese Lehrer ihre Schüler im Christenthume, als dem Hauptgegenstande des Elementarunterrichts, zu unterrichten haben, und nicht allein unterrichten, sondern auch auf christliche Weise erziehen, dabei den Kindern, wie deren Eltern, in einer so wichtigen Angelegenheit, als der Besuch des öffentlichen Gottesdienstes ist, mit gutem Beispiel vorangehen sollen, so wird die königliche Regierung mit mir darin einverstanden sein, daß ein solches Verhalten vieler Volkslehrer sehr zu klagen und demselben kräftigst entgegen zu wirken ist. Es mag für jetzt unentschieden bleiben, ob alle Schullehrer zwangsweise und namentlich im Wege der Dienstdisciplin der schon in der Stellung eines Religionslehrers der Jugend begriffenen und im Generallandschulreglement von 1763, § 23, so wie auch später noch sehr bestimmt vorgehobenen Pflicht eines regelmäßigen Kirchenbesuches angehalten werden können. Allein die Cantoren, Organisten, Rectoren und Präcentoren sind schon vermöge ihrer öffentlichen Functionen regelmäßig zur Kirche zu kommen verpflichtet, und es folgt aus der Nothwendigkeit der Erhaltung einer guten Ordnung von selbst, daß sie nicht nur während des Gesanges, sondern auch während der Predigt in der Kirche bleiben müssen. Da einige von diesen Kirchenbeamten es sich zur Gewohnheit gemacht haben, die Kirche beim Beginnen der Predigt zu verlassen, und erst am Ende derselben zurückkehren, so ersuche ich die königliche Regierung ganz ergebenst, allgemein anzuordnen, daß die genannten Kirchenbeamten dem Gottesdienste ohne Unterbrechung zuwohnen und zugleich die Aufsicht über die in der Kirche befindliche Schulkinder führen haben. Außer den Cantoren, Organisten, Rectoren und Präcentoren sind

Pädagog. Revue, 1852. 2te Abtheil. Bd. XXXII.

auch die Lehrer an denjenigen Orten, an welchen es bisher üblich gewesen ist, daß der Lehrer mit den Schülern sonn- und festtäglich die Kirche besucht oder auch in der Schule selbst eine Erbauungsstunde hält, unbedenklich verpflichtet, dieß auch ferner zu thun, wenn auch ihre Vocation keine ausdrückliche Bestimmung darüber enthält, und können zwangsweise dazu angehalten werden. Auf den regelmäßigen Kirchenbesuch aller anderen Lehrer kann mindestens auf indirectem Wege hingewirkt werden. Schon das Generallandschulteglement d. d. Berlin den 12. August 1763 bestimmt, daß die Lehrer Montags in der Schulstunde prüfen sollen, ob die Schüler etwas aus der Predigt des vorhergehenden Sonntags behalten haben (§ 23). In gleicher Weise ordnet eine Amtsblattverfügung der königlichen Regierung zu Gumbinnen vom 18. November 1829 an, daß Montags in der ersten Unterrichtsstunde mit der Jugend die Sonntagspredigt wiederholt werden soll. Diese Anordnung erscheint nicht nur an sich, sondern auch deshalb sehr zweckmäßig, weil dadurch die Lehrer genöthigt werden, mit ihren Schülern und der Gemeinde dem Gottesdienste beizuwohnen. Ich wünsche daher, daß diese Anordnung überall getroffen und aufrecht erhalten werde.“

Die Regierung in Danzig hat in Gemäßheit dieses Erlasses an die Schuldeputation zu R. A. eine dem Sinne nach gleichartige Verfügung vom 10. Oct. d. J. erlassen. Nur spricht sie in derselben u. A. auch noch die Erwartung aus, „daß die Schuldeputation bei allen Vorschlägen zu Unterstüzungen, Remunerationen und Beförderungen niemals außer Acht lassen wird, ob die zu Betheiligenden auch durch ein kirchliches Verhalten, namentlich durch den Besuch des öffentlichen Gottesdienstes, ihren Schülern und ihrer Gemeinde mit gutem Beispiele vorgehen.“

Eine kirchlich gesinnte Schulgemeinde würde sich natürlich keinen Augenblick besinnen, die von ihr beauftragten Lehrer zu einem kirchlichen Leben zu verpflichten, und sie könnte das, ohne ein odium auf sich zu laden, wie es den Staat trifft, wenn er in seiner Omnipotenz das Gleiche thut. Denn dem Staat kann der in seinem innersten Recht Verlegte sich nicht entziehen; man kann aus einer Kirche, aus einer Schulgemeinde austreten, nicht aber aus dem Staat, ohne sich zu expatriiren. Die Schulgemeinde würde ihrem Lehrer „den Katechismus noch ganz anders verhören“.

— — 13. September. Behinderung im Avancement. An einem der städtischen Gymnasien ist kürzlich durch Emeritirung eines Lehrers eine Vacanz eingetreten; der von den städtischen Behörden gefaßte Beschluß, die Lehrer der Anstalt sämmtlich avanciren zu lassen, ist jedoch von dem Provinzialschulcollegium nicht bestätigt worden, indem dasselbe verfügt hat, daß die Oberlehrer Bender und Schumann, in Betracht ihrer bereits vor dem Jahre 1848 an den Tag gelegten liberalen Bestrebungen, niemals auf eine Gehaltserhöhung Anspruch machen dürften; Dr. Bender ist in Folge dessen aus dem Amte geschieden. (R. 3.)

— — 13. October. Dr. F. A. Gotthold feierte am 12. October sein fünfzigjähriges Amtsjubiläum. Er ist 1801 am köln. Gymn. zu Berlin eingetreten, und seit 42 Jahren Director des kön. Friedrich-Gymnasiums in Königsberg. Er erhielt den rothen Adlerorden zweiter Classe.

— Elbing, 30. October. Eingriffe der Polizei in die Functionen des Lehrstandes. — Das Ministerium der geistlichen u. Angelegenheiten hatte durch Circularverfügung vom 7. October 1851 folgendes Rescript der Regierung zu Potsdam den sämmtlichen Regierungen mit der Anweisung mitgetheilt, ähnliche Vorgehensweise zu treffen:

„Es ist bemerkt worden, daß sich in den Händen der Schüler vieler Schulen nicht selten Schreibebücher befinden, deren Deckel mit lithographirten und illuminirten

Darstellungen revolutionärer oder unsittlicher Vorgänge, denen auch fade oder frivole Unterschriften oder Verse beigelegt zu sein pflegen, versehen sind. Indem wir Ew. 2c. und die Schulvorstände, Geistlichen und Lehrer Ihrer Aufsichtskreise, denen dieses Circular sogleich mitzutheilen ist, hierdurch anweisen, dergleichen Schreibbücher und Umschläge in den Schulen nicht zu dulden und daher den Gebrauch derselben durch Erinnerung und Warnung, nöthigenfalls aber durch ernstliches Verbot abzustellen, bemerken wir, daß wir heute auch den Herren Kreislandräthen bei Mittheilung dieser Verfügung aufgegeben haben, die Buchbinder und andere mit dem Vertriebe von Schulbüchern 2c. sich beschäftigende Personen auf angemessene Weise zu warnen und einer Verbreitung von Büchern obgedachter Art Seitens derselben entgegen zu treten.

Potsdam, den 13. September 1851.

Königliche Regierung. (gez.) von Metternich.

An sämtliche Herren Superintendenten und Kreisschulinspektoren."

In Folge dessen wurde heute Vormittags der Unterricht in der hiesigen höheren Bürgerschule auf eine eigenthümliche Weise unterbrochen. Es erschien nämlich der Polizeiinspector in Begleitung eines Commissarius und zeigte dem Director der Anstalt, Dr. Herzberg, eine von dem Polizeidirigenten, Landrath v. Zychlinski, ausgestellte Ordre vor, durch welche er beauftragt war, in den hiesigen Schulen, mit Ausnahme des königl. Gymnasiums, während der Unterrichtsstunden Nachsuchung nach Schulbücherdeckeln mit revolutionärem oder unsittlichem Inhalte anzustellen. Da eine polizeiliche Nachsuchung der Art durch das Preßgesetz nicht gerechtfertigt ist, da der § 29 dieselbe nur da gestattet, wo strafbare Druckschriften „zum Zweck der Verbreitung“ sich vorfinden, und da der Polizei noch weniger ein Eingreifen in die Handhabung der Schulzucht zusteht, so protestirte der Director gegen die Ausführung der Ordre des Herrn v. Zychlinski. Jedoch war der Protest vergeblich: er wurde von dem Polizeiinspector nur im Protocolle vermerkt. Die Nachsuchung hatte übrigens kein anderes Resultat, als daß einem Schüler ein Bücherdeckel weggenommen wurde, auf welchem „die Ermordung Lichnowsky's“ (so lautete die Unterschrift) abgebildet war, und zwar, wie versichert wird, in einer Weise, die wenigstens nicht auf die Glorificirung der Mörder berechnet ist. So eben ist die Schuldeputation versammelt, um zu berathen, durch welche gesetzlichen Mittel einem ähnlichen Eingreifen der Polizei in die Functionen der Lehrer und der Schulbehörden für die Zukunft vorgebeugt werden kann. Denn auch gegen die dieser Deputation untergebenen Schulen ist die Ordre des Herrn v. Zychlinski gerichtet.

(Nat.-Z.)

— 5. November. (R. Z.) Die am vorigen Donnerstag von dem Polizeiinspector Neumann in der hiesigen höheren Bürgerschule vorgenommene Recherche nach Schreibbücherdeckeln revolutionären oder unsittlichen Inhaltes und die bei dieser Recherche geschehene Confiscation eines Deckels ist von dem betreffenden Schulvorstande nicht nur als eine Verletzung des § 29 des Gesetzes vom 12. Mai 1851, sondern auch als eine Handlung betrachtet worden, die nicht kraft eines polizeilichen, sondern nur kraft eines Schulamtes vorgenommen werden durfte. Der Schulvorstand hat deswegen den hiesigen Staatsanwalt, Herrn Werner, aufgefordert, gegen Herrn Neumann die Anklage auf Grund des § 104 des Strafgesetzbuches zu erheben. Da ferner jene Handlung in Folge eines schriftlichen Befehls des derzeitigen Polizeidirigenten, Herrn v. Zychlinski, vorgenommen ist, so ist gleichfalls beantragt worden, auch gegen diesen Herrn auf Grund des § 303 des Strafgesetzbuches mit einer Anklage einzuschreiten. Wie der Staatsanwalt die Sache auslegen wird, wissen wir freilich nicht. Zu bemerken

ist aber noch, daß demselben über die erfolgte Beschlagnahme sogar vorgestern Abend noch keine Mittheilung von Seiten der hiesigen Polizei gemacht war.

Das Resultat der gerechten Beschwerde ist uns noch nicht bekannt geworden.

— **Stralsund.** Schiffahrts- und Seecadettenschule. — Zu dem seit einigen Jahren projectirten Neubau einer Schiffahrts- und Seecadettenschule in hiesiger Stadt sind jetzt vom Staat 35,000 Thlr. ausgesetzt und bereits angewiesen worden. (Dts. Z.)

— **Breslau**, 19. December. Vom Unterricht in der polnischen Sprache. — In unserem Gemeinderathe ist kürzlich eine seltene Frage, eine Gymnasialsache, zur Sprache gekommen. Es handelte sich um die Erhebung des polnischen Unterrichts zu einem zwar facultativen, aber doch innerhalb der stehenden Sectionen von der Schule vertretenen Lehrgegenstand auf den städtischen Gymnasien, wie er bereits von den städtischen Realschulen aufgenommen ist. Der Antrag wurde abgelehnt mit dem Bemerkten, für die Stadt Breslau bestehe kein Bedürfnis polnisch sprechender Theologen; glaube die Staatsregierung, für andere Landestheile ein solches zu erkennen, so möge sie selbst die erforderlichen Geldmittel herleihen. Ohne Zweifel hat die Sache auch aus dem Grunde eine weniger günstige Aufnahme gefunden, weil sie im Interesse einer bestimmten Persönlichkeit angeregt war. Jedenfalls wird der Gegenstand noch einer gründlicheren und umfassenderen Erörterung unterliegen müssen. Es sind keineswegs bloß Theologen, sondern eben so gut Juristen, Verwaltungsbeamte, Lehrer, selbst Aerzte, Chirurgen u., denen die Kenntnis der polnischen Sprache in den hiesigen Landestheilen zum Bedürfnis und zur Pflicht werden kann, während die Vernachlässigung dieser Kenntnis seit Jahrzehenden die gerechtesten Beschwerden hervorgeufen hat. Demnächst haben die Breslauer Unterrichtsanstalten ihr Bestehen zur Hälfte durch den Zufluß auswärtiger Schüler, von denen ein beträchtlich erhöhtes Schulgeld erhoben wird. Die Commune wird sich daher einer Verbindlichkeit nach dieser Seite nicht entziehen können, sobald erst die Regierung selbst die Sache ernstlich in die Hand nimmt. Freilich werden dann die königlichen Gymnasien der Provinz vor allen Dingen die nämliche Verpflichtung zu übernehmen haben. In Betreff der Elementarlehrerbildung ist durch die eben erfolgte Eröffnung der evangelisch-polnischen Präparandenanstalt zu Constadt und durch die weiter an den Seminarien selbst getroffenen Voranstalten von Staats wegen bereits ein würdiger Anfang gemacht. (N. P. Z.)

— **Liegnitz**, 26. August. Der deutsch-katholischen Gemeinde ist es unterstellt worden, an ihrer Schule eine neue Classe zu errichten.

— **Posen**, 10. September. Der Oberpräsident v. Puttkammer hat am 3. d. das Lehrercollegium des hiesigen polnischen Mariengymnasiums versammeln und sich dieselben vorstellen lassen. Bei dieser Gelegenheit hielt der neue Verwaltungschef der Provinz eine energische Ansprache. Nach vorausgeschickter Anerkennung, daß ihre Stellung an einer königl. Anstalt der polnischen Nationalität gegenüber eine schwierige sei, hauptsächlich weil die polnische Jugend meist mit der Idee heranwache, sie müsse dereinst Opposition gegen die Regierung bilden, man erwarte dieß von ihr als Beweis ihres Patriotismus, — erklärte er, die Staatsregierung sei berechtigt von den Lehrern zu fordern, daß sie ihre Zöglinge zu guten Preußen machten, ohne Rücksicht darauf, wie und wann die Provinz ein Theil des preußischen Staats geworden sei, worauf es gar nicht mehr ankomme; es reiche nicht etwa hin, die polnische Jugend der Provinz nur zu provisorischen Preußen heranzubilden, mit dem Hintergedanken, das Verhältnis dürfte bald eine Aenderung erleiden; daß eine solche Lage Halbheit der Gesinnung nicht zu dulden, dieß sei nicht nur seine Ansicht, sondern auch die Meinung derjenigen,

welche im Staate mehr zu bestimmen haben, als er selbst. Dieser Ansicht die gehörige Geltung zu verschaffen, werde er mit allen Kräften bemüht sein; er rechne dabei fest auf die energische Unterstützung der Bildner der polnischen Jugend. Dagegen könne er die feste Zusicherung geben, daß in allen nicht politischen Beziehungen der polnischen Nationalität werde gehörig Rechnung getragen werden. (Pos. 3.)

— Potsdam. Das Schullehrerseminar, bisher hier bestehend, ist am 15. October in Köpenik in dem zu diesem Zweck eingerichteten Schlosse wieder eröffnet worden.

— Aschersleben. Der hiesigen höhern Bürgerschule ist das Recht zu Entlassungszeugnissen für das Studium des Baufachs beigelegt. Desgleichen der höhern Bürgerschule in Perleberg.

— Elberfeld, 9. September. Auf Antrag des Herrn Daniel v. d. Heydt hat der hiesige Gemeinderath einstimmig beschlossen, daß es den Lehrern der hiesigen Lehranstalten nicht gestattet sein solle, ohne Genehmigung der oberen Schulbehörden Abweichungen von der gemeinen heutigen deutschen Schreibart einzuführen. Die Lehrercollegien des Gymnasiums und der Realschule hatten nämlich eine Art Compromiß über die richtigen Grundsätze der Orthographie abgeschlossen. (R. 3.)

— Berlin. Die katholischen Schulen. — Die 14—1500 schulpflichtigen katholischen Kinder hierselbst sind in 17 katholische Schulclassen durch die Stadt vertheilt. Die Knaben werden von Lehrern unterrichtet, welche in l. Schullehrerseminarien gebildet, so wie vorschriftsmäßig geprüft und angestellt sind. Für die Mädchen sind Lehrerinnen aus Westphalen herberufen worden, welche ebenfalls in einer Staatsanstalt gebildet und gesetzlich angestellt wurden. Die jährlichen Schulprüfungen sind öffentlich, und es wird deren Abhaltung den städtischen Behörden angezeigt, denen es frei steht, durch Deputationen, wie in anderen Städten, sich von den Leistungen der Schulen zu überzeugen und begründete Forderungen im Interesse der Schulen zu machen, auf welche katholischer Seits eingegangen werden dürfte, insoweit dieß durch die besondere Anschauung des Schulwesens von Seiten der katholischen Kirche gestatter ist. Unter den erwähnten 14—1500 Kindern gehört fast die Hälfte der ärmeren Volksklasse Berlins an, für welche kein Schulgeld, oft nicht die nöthigen Schulbücher, ja nicht einmal die erforderlichen Kleidungsstücke beschafft werden können. Bis jetzt werden diese katholischen Schulen mit all ihren Lehrkräften nur durch die katholische Gemeinde und durch die Mildthätigkeit ihrer Glaubensgenossen in Deutschland erhalten. (B. 3.)

— — In den 17 hiesigen katholischen Schulen mögen, wie kürzlich gemeldet wurde, geprüfte Lehrer und Lehrerinnen angestellt sein. Die Commune hat aber auf dieselben gar keinen Einfluß, so wenig auf die Wahl und Besoldungsverhältnisse der Lehrer als auf den Unterrichtsplan, die Stundenzahl &c. der Schulen. Ein Inspectionsrecht hat die Stadt gar nicht, und daß die jährlichen öffentlichen Prüfungen dafür nicht entschädigen können, leuchtet wohl ein. Insbesondere aber lassen sich die katholischen Schulen nicht einmal eine Controle des Schulbesuchs ihrer Kinder gefallen. Die Commune dürfte daher wohl in ihrem Rechte sein, wenn sie nicht das Schulgeld für die Kinder, welche diese Schulen besuchen, bezahlen will; macht sie doch bei Bewilligung des freien Unterrichts an Kinder von Bewohnern hiesiger Stadt keinen confessionellen Unterschied. Bei der großen Ueberfüllung aller hiesigen Schulen wird es aber ohne Zweifel der Commune sehr erwünscht sein, wenn die katholischen Schulen sich eine ähnliche Inspection wie alle übrigen gefallen lassen und es dadurch der Stadt möglich machen wollen, die katholischen Armenkinder in die katholischen Schulen zu schicken. (Nat. 3.)

— G ü s t r i n , 22. September. Die hiesigen Stadtverordneten haben in ihrer letzten Sitzung einen Beschluß gefaßt, der wohl werth ist, in weiteren Kreisen bekannt zu werden, vielleicht, daß er hier und da Nachseiferung hervorruft. Die Verfassung bestimmt doch: „Den Lehrern wird ein den Localverhältnissen entsprechendes Einkommen gewährleistet“, und legt den Gemeinden zunächst die Pflicht auf, für Unterhaltung des Ortschulwesens zu sorgen. Der hiesige Superintendent und Schulinspector Biedel wandte sich deshalb vor mehreren Wochen an den Magistrat, mit der Bitte, das Zustandekommen eines Unterrichtsgesetzes nicht erst abzuwarten, sondern schon jetzt auf Grund jenes Verfassungsartikels bei den Vertretern der Stadt den Antrag zu stellen, die Lage der hiesigen Elementarlehrer zu verbessern. Auf bereitwilligste gieng die städtische Behörde hierauf ein und machte nun in Gemeinschaft mit der Schuldeputation zweckmäßige Propositionen bei den Stadtverordneten. Diese erklärten darauf in ihrer letzten Sitzung, bei welcher der für diese Angelegenheit auf das wärmste sich interessirende Bürgermeister Abgeordneter des Magistrats war, einstimmig, daß sie die Vorschläge annehmen und den an den verschiedenen Schulen angestellten Elementarlehrern, deren Einkommen unter 300 Thlr. wäre, nach folgenden Sätzen Zuschuß zu ihrem Gehalte bewilligen wollten: nach 10jähriger Dienstzeit 10 Proc. des Gehaltes, nach 15jähriger 15 Proc., nach 20jähriger 20 Proc., nach 25jähriger Dienstzeit 25 Proc. Dieser Beschluß, der mehreren Elementarlehrern sogleich eine bedeutende Zulage gewährt, allen aber einen neuen Impuls zu treuer Dienstführung in ihrem mühevollen Amte geben muß, indem sie sehen, daß man in treuer Fürsorge sich ihrer annimmt, gereicht den Stadtverordneten um so mehr zur Ehre, als die hiesige Commune durchaus nicht zu den wohlhabenden gehört und kaum eine nennenswerthe Einnahme außer den Communalabgaben zur Kammereicasse fließt. (Const. 3.)

— A u s N i e d e r s c h l e s i e n , 23. December. Die oberlausitzischen Stände zur Schulfrage. — Ich habe kürzlich Veranlassung gehabt, der Theilnahme des oberlausitzischen Landtages an dem sittlichen Gedeihen des Volksschulwesens, namentlich unserer evangelischen Schullehrerseminare, zu gedenken. Heute freue ich mich, berichten zu können, daß derselbe sich auch der materiellen Pflege des hochwichtigen Gegenstandes nicht entzieht. Schon seit Decennien bestehen bei dem Bunzlauer Seminar 12 durch die oberlausitzischen Stände gestiftete Fundatistenstellen; so eben haben jene Stände 3 neue hinzugethan und außerdem jährlich 30 Thlr. als Unterstützung für Präparanden wendischer Abkunft bewilligt. Die letztere Wohlthat ist besonders dankenswerth und zeugt von menschenfreundlicher Würdigung der Bedürfnisse eines Volksstammes, dessen Bedürfnisse wegen seiner geringen Ausbreitung bei allgemeinen staatlichen Maßregeln fast immer außer Ansaß bleiben müssen. (N. P. 3.)

— H e r f o r d , 26. October. Oberlehrer Quidde am hiesigen Gymnasium, welcher als Redacteur des Wochenblattes „Der Bote für Stadt und Land“ wegen der „allgemeinen regierungsfeindlichen Haltung“ und mehrerer besonderer Artikel dieser Zeitschrift seit anderthalb Jahren suspendirt gewesen, ist seines Amtes enthaben worden. (N. Pr. 3.)

— B e r l i n . Die Centralturnanstalt. — Zu Mitgliedern der Direction der hieselbst neu errichteten Centralturnanstalt sind ernannt worden: a) zum militärischen Directionsmitgliede: der Commandeur des Gardereserveinfanterieregiments, Oberst Graf von der Schulenburg; b) zum Civilmitgliede der Direction: der vortragende Rath im Ministerium der geistlichen u. Angelegenheiten, Geheimer Regierungsrath Stiehl. Zum Unterrichtsdirigenten der Anstalt ist der Hauptmann Reithstein ernannt worden. Die Stelle eines Militärlehrers ist dem Secondelieut.

tenant von Wittich II., die eines Institutsarztes und Lehrers dem Dr. Hausleutner übertragen worden. Als Civillehrer sind die Turnlehrer Kawerau und Kluge angestellt worden.

— 25. October. Aufmerksam gemacht durch eine kleine Schrift des Predigers Müller zu Marquard-Ulex über die Erziehung auf dem platten Lande hat der König, lediglich als Gutsheer auf den f. Chatoullengütern Pareß, Ulex und Falkenrede für jedes Dorf eine Kinderbewahranstalt einrichten lassen, ebenso zum Besten der armen Kranken, welche aus demselben Grunde wie die Kinder der Pflege von Familiengliedern verlustig gehen und oft Wochen lang unter den heftigsten Schmerzen schmachten, auf dem Chatoullengute Ulex zur freien Mitbenutzung der beiden anderen Gemeinden zwei Krankenzimmer gestiftet und eine Diaconissin aus Kaiseröwerth als Pflegerin bestellt, der ein schlichtes, christliches Landmädchen zur Seite steht. Diese Anstalten, zu deren Errichtung der Wirkl. Geh. Rath v. Massow mit großer Leutseligkeit die Hand geboten, stehen unter Aufsicht der Kirche. (Sp. 3.)

— Der Unterrichtsminister bestimmt in Folge der Zulassung ausländischer Candidaten zu der Prüfung *pro facultate docendi* von Seiten einiger l. wissenschaftlichen Prüfungscommissionen der gleichzeitigen Zulassung dieser Candidaten zur Abhaltung des Probejahres, daß in Zukunft kein ausländischer Candidat zu der Prüfung *pro facultate docendi* und ebenso kein ausländischer Candidat des höheren Schulamtes ohne besondere Genehmigung des Unterrichtsministers zur Abhaltung des Probejahres an einer inländischen Unterrichtsanstalt zugelassen werde.

— Eine aus den actenmäßigen Mittheilungen der Verwaltung der geistlichen und Schulangelegenheiten gefertigte Zusammenstellung der in den einzelnen Provinzen des preussischen Staates vorgekommenen Schenkungen an Kirchen, Schulen und Wohltätigkeitsanstalten ergibt aus 13½ Jahren, welche dem Jahre 1848 vorgegangen, einen Gesamtbetrag von 7,080,893 Thlrn. Die Zusammenstellung, welche ihren Ausgangspunct vom 13. Mai 1833 genommen hat, weil an diesem Tage die gegenwärtig geltenden Grundbestimmungen über die Schenkungen an Kirchen und eifflische Gesellschaften, so wie an andere Anstalten und Corporationen ins Leben getreten sind, ergibt, daß diese Zuwendungen bis zum Jahre 1848 in fortwährender Zunahme begriffen waren. Die größten Beträge wurden in der Rheinprovinz und in Schlesien geschenkt. In der Rheinprovinz betrugen 4665 Schenkungen zusammen 1,088,084 Thlr., so daß von 100 Thlrn. der Gesamtsumme aller in der ganzen Monarchie gemachten Zuwendungen in der Rheinprovinz 29,90 gegeben wurden. In Schlesien wurden in 7121 Schenkungen 1,994,962 Thlr. zugewendet und von je 100 Thlrn. der Gesamtsumme der Schenkungen kommen auf Schlesien 28,174 Thlr. Es folgen hiernächst Brandenburg mit 1,408,623 Thlrn. in 743 Schenkungen, Westphalen mit 623,976 Thlrn. in 1129 Schenkungen, Preußen mit 284,106 Thlrn. in 541, Sachsen mit 273,807 Thlrn. in 486, Pommern mit 219,670 Thlrn. in 188 und Loosen mit 187,665 Thlrn. in 275 Schenkungen. Im Jahre 1846 wurden in Schlesien allein an baarem Gelde katholischen Kirchen 45,925 Thlr. in 232, katholischen Schulen 757 Thlr. in 29 Schenkungen zugewendet. Evangelischen Kirchen 2950 Thlr. in 22 und evangelischen Schulen 41,200 Thlr. in 29 Schenkungen. In diesem Jahre nimmt Schlesien die erste und Brandenburg mit 66 baaren Zuwendungen von zusammen 20,228 Thlrn. 15 Sgr. die zweite Stelle ein. Bei Schlesien belief sich der Gesamttrag auf 333,688 Thlr. 8 Sgr. 8 Pf. in baarem Gelde. (N. P. 3.)

— Zur Schullehrerbildung. 26. October. — Seitens des Ministerii der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten ist den Provinzialschulcollegien und

Consistorien empfohlen worden, auf eine Schullehrerbildung außerhalb der Seminare nach Kräften hinzuwirken. Einerseits steht der Errichtung von Schullehrerseminarien in einem dem Bedürfnis vollständig entsprechenden so sehr vergrößerten Maße zur Zeit die schon ohnedies bedeutende Anstrengung des Budgets entgegen, andererseits hält aber auch das Ministerium für Unterrichtsangelegenheiten die Vorbildung von Candidaten durch befähigte Lehrer und Geistliche, mit welcher eine praktische Beschäftigung an der Ortsschule Hand in Hand geht, für erspriesslicher als die mehr theoretische in den Seminarien. (C. B.)

— (C. B.) Der Oberkirchenrath hatte gegen Ende 1850 die sämmtlichen Consistorien zur Einsendung statistischer Nachrichten über den Ab- und Zugang evangelischer Predigamtscandidaten, so wie über deren gegenwärtigen Bestand aufgefordert. Die Resultate hat der Oberkirchenrath den Consistorien nunmehr in tabellarischen Zusammenstellungen mitgetheilt, aus welchen hervorgeht, daß der Bedarf in der ganzen Monarchie nach einem Durchschnitt von 11 Jahren alljährlich 185 beträgt, daß von 1840—1846 der Zuwachs durchschnittlich stärker war als der Bedarf, derselbe dagegen von 1846—1850 beträchtlich abgenommen hat und in den folgenden Jahren noch mehr abnehmen muß, da die Zahl der Theologie Studirenden in fortwährender Abnahme ist. Der gegenwärtige Bestand an Candidaten sei jedoch noch stark genug, um selbst eine progressive Verminderung an neuen Candidaten auf mehrere Jahre hinaus auszugleichen, ja einige Provinzen leiden sogar noch an Ueberfüllung. Es wird der Wunsch ausgesprochen, daß sich deutsche Candidaten der Erlernung des Polnischen und Litthauischen befleißigen möchten.

— Der evangelische Oberkirchenrath hat aus Veranlassung einer Aeußerung des Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten und in der Ueberzeugung, daß die Beaufsichtigung des Elementarschulwesens zu den wesentlichen Pflichten des geistlichen Amtes gehöre, beschlossen, die enge Verbindung zwischen Kirche und Schule recht zu kräftigen, da das Gedeihen der Elementarschule eben so sehr durch die Verbindung mit der Kirche bedingt, als die Wirksamkeit der Elementarschule für das Wohl der Kirche von Wichtigkeit sei. Der evangelische Oberkirchenrath verordnet daher: die Superintendenten und Pfarrer dürfen sich nicht darauf beschränken, bloß den Unterricht, welchen die Elementarschule im Christenthume erteilt, zu überwachen, sie haben vielmehr auch dahin zu sehen, daß der anderweitige Unterricht nicht, wie in den letzten Jahren häufig geschehen, benutzt werde, widerchristliche Lehren zu verbreiten, daß er vielmehr die Richtung nehme, in welcher er, wie es seine Bestimmung mit sich bringt, geeignet ist, christlichen Glauben, christliche Erkenntnis und christliches Leben zu fördern. Die Pfarrer haben nicht bloß genügend oft und mit großer Sorgfalt die Schulen ihrer Gemeinden zu revidiren, sondern auch denjenigen Lehrern, die wegen nachlässiger Wahrnehmung ihres Amtes oder wegen geringer Befähigung einer besondern Ueberwachung bedürfen, eine unausgesetzte Aufmerksamkeit zuzuwenden und sich ihnen durch Warnungen, Ermahnungen, Aufmunterungen, Rathschläge und Unterredungen über pädagogische Gegenstände nützlich zu machen. Gewissenhafte Geistliche, heißt es dann weiter, werden, durchdrungen von der Wichtigkeit des Elementarunterrichts für das kirchliche Leben, es sich angelegen sein lassen, schwachen Lehrern zu ihrer weiteren Ausbildung behülflich zu sein, auch sie, so weit es nöthig und mit ihren übrigen Amtsgeschäften vereinbar ist, in der Schule ersetzen. — Mit dem Allem wird es ihnen um so besser gelingen, in je größerem Maße sie sich die Achtung und das Vertrauen der Lehrer zu erwerben gewußt haben. Zugleich sind die Geistlichen darauf hinzuweisen, daß bei Beförderungen, Unterstützungsbewilligungen

und sonstigen Auszeichnungen ihre Leistungen für die Schule wesentlich mit in Erwägung gezogen werden sollen.

— 6. December. Seitens des Unterrichtsministers Herrn v. Raumer, wie des evangelischen Oberkirchenrathes wird die Meinung festgehalten und bei sich darbietender Gelegenheit geltend gemacht, daß den Geistlichen wieder ihr alter Einfluß auf die Volksschulen eingeräumt werde. Man ist der Ansicht, daß der den Predigern nach der Umbildung der früheren Schulinspectionsverhältnisse verbliebene Aufsichtsantheil ein nicht angemessener und ausreichender sei, und daß, dahin sprechen sich die vorliegenden Berichte fast durchgängig aus, nur die Beaufsichtigung des Elementarschulwesens in seinem ganzen Umfange durch die Geistlichen den Anforderungen entsprechen könne. Es schweben nun zur Zeit zwischen dem königl. Unterrichtsministerium und den königl. Bezirksregierungen Verhandlungen, welche Feststellung der im administrativen Wege zu treffenden Maßregeln bezwecken. Die Oberaufsichtsrechte der Regierungen bleiben wohl nach wie vor die bisherigen, nur wünscht man auch seitens der Regierungen eine Berücksichtigung des Einflusses der Geistlichen auf das Elementarschulwesen herbeizuführen. (R. Z.)

— Es liegen zur Zeit dem Unterrichtsministerium aus allen Theilen der Monarchie amtlich aufgestellte Tabellen über das Einkommen der Schullehrer in den einzelnen Kirchspielen vor, welche von den resp. Geistlichen aufgestellt sind. Die Angaben darüber, wie hoch das Einkommen an jedem einzelnen Orte sein müsse, damit derselbe angemessen bestehen könne, ob die Gemeinde im Stande sei, dasselbe aufzubringen, oder ob dieselbe dieß nur zum Theil vermöge und wie viel in diesem Falle die Differenz, welche aus Staatsmitteln zu decken wäre, betrage, — sind, so weit sie dem Ministerium vorliegen, noch sehr mangelhaft. — Dasselbe ist mit weiteren Ermittlungen zur Zeit beschäftigt.

— Der Minister v. Raumer hat in der Sitzung der ersten Kammer vom 18. December 1851 erklärt: „Die Frage, ob eine neue Schulordnung in Wirksamkeit zu setzen, hat schon vielfach die Aufmerksamkeit der Regierung beschäftigt. Dieselbe hat die Mitwirkung der Provinzialstände zur Berichterstattung in Anspruch genommen. Ich kann mir ersparen, auf meine Erörterungen bei Gelegenheit des v. Forstner'schen Antrages, in der vorigen Sitzungsperiode zurückzukommen und will nur die factische Bemerkung machen, daß sich mir während meiner einjährigen Verwaltung noch nicht die Zweckmäßigkeit einer allgemeinen Umgestaltung, sondern nur der einzelner Punkte herausgestellt hat. Die Regierung ist mit der Sache beschäftigt und wird sie erledigen, sobald der Zustand es erlaubt. Vorerst bin ich zu der Bemerkung genöthigt, daß ich nicht in der Lage bin, ein allgemeines Unterrichtsgesetz vorzulegen.“

— 4. November. Vorlesungen über österreichische Geschichte. — An unserer Hochschule, die in diesem Wintersemester sich einer gehobenen Frequenz erfreut, tritt als neue und gewiß eigenthümliche Erscheinung hervor, daß ein akademischer Docent von tiefer historischer Gelehrsamkeit die Geschichte Oesterreichs vier Stunden wöchentlich vorträgt. Schwerlich ward auf unserer Universität bisher dieser Stoff zum Gegenstand einer, noch dazu privatim gehaltenen Vorlesung erhoben, eben so wenig wie man in Wien die Geschichte Preußens zu einem speciellen Vortrag wählen wird, aber Dr. Wattenbach, so heißt der Docent, hatte besonders günstige Veranlassung, seine wissenschaftliche Thätigkeit mit der Geschichte Oesterreichs in Zusammenhang zu bringen. Als einer der fleißigsten Mitarbeiter an den von Persch herausgegebenen *Monumenta Germaniae historica* und zur Forschung für dieselben hielt er sich längere Zeit im Kaiserstaate auf, um in Klöstern und Staatsarchiven

neue Aufschlüsse zu sammeln, und hierdurch mußten für ihn neben der deutschen Geschichte Quellen für die besondere Geschichte Oesterreichs flüssig werden. Da Dr. Wattenbach die deutsche Geschichte zu seiner Hauptaufgabe gemacht, und für diese sich auch an der Universität habilitirt hat, so ist die Aufnahme der österreichischen Geschichte in den Kreis seiner Wirksamkeit einer wissenschaftlichen Demonstration ähnlich für den vielbesprochenen Gesamteintritt. Auch haben sich unter seine Zuhörer außer deutsche Oesterreicher aus der Bukowina gemischt. (A. 3.)

— In Sachen der Fröbel'schen Kindergärten ist, mehrere Erklärungen nicht gerechnet, in letzter Zeit nichts Erhebliches geschehen. Wir unsererseits wollen etwanige Bitterkeiten und Verdächtigungen zuvorkommen, indem wir nochmals bemerken, daß unser Urtheil über Kindergärten das genus und nicht die species allein betreffen haben soll. Wir verwerfen die Kindergärten, mögen sie nun von Fröbel'sche Gärtnerinnen, oder von Fliedner'schen Diaconissen geleitet werden. Aber wir wünschen anderseits, daß im Schooße der Familie die kleinen Kinder zu Beschäftigungen und Spielen angeleitet werden und Gelegenheit finden, welche wie die meisten von Fröbel angegebenen geeignet sind, auf die intellectuelle und sittliche Bildung der jungen Seelen mehr oder weniger planmäßig segensreich einzuwirken. Freilich ist das Geschick dazu nicht angeboren, sondern man wird sich darum bemühen müssen. Es wäre schon eine gute Gelegenheit geboten, wenn unsere „jungen Damen“ ab und zu einen Curfus in den Bewahranstalten durchmachen wollten, wie denn z. B. die Bewahranstalten in Stettin außer von den dazu Angestellten von Frauen und Jungfrauen aus den achtbarsten und angesehensten Familien mit beaufsichtigt und geleitet werden, indem von diesen nach einer bestimmten Reihenfolge täglich einige in den Anstalten gegenwärtig sind.

— **Programme.** Königsberg. Höhere Bürgerschule. Dir. Dr. Büttner. Abh.: Beiträge zur Diagnose und Revision der preussischen Spinnengattungen, von Dr. Ohlert. 306 Schüler; in I 22, in II 39, in III 53. — 6 als reif entlassen.

Tilsit. Real- und höhere Bürgerschule. Dir. Conditt. Abh.: Die Einweihungsfeier des neuen Schulgebäudes. 245 Schüler. 3 als reif entlassen.

Insterburg. G. B. Dir. Schweiger. Statt der Abh. 3 franz. Schüleraufsätze. Schüler in I 25, II 45, III 64. Als reif entlassen 9.

Danzig. Petrischule. Dir. Dr. Strehlke. Abh.: Der lat. Unterricht auf der h. B. von Oberlehrer Dr. Cosack. 372 Schüler. 22 in I, 37 in II, 56 + 64 in III. 5 als reif entlassen.

Brandenburg. Salbernsche h. B. Rector Riebe. Abh.: Formen und Gebrauch des bestimmten Artikels bei Hartmann von Aue, von Prof. Dr. Hornig. 347 Schüler. 12 in I, 26 in II, 47 in III. Als reif entlassen 1.

Landenberg a. W. G. B. Rector Dr. Alberti. Abh.: Die Binomialreihe von Dr. Foltynski. 268 Schüler. 8 (— 4) in I, 14 in II, 41 in III. Als reif entlassen keiner.

Berleberg. G. B. Dir. Dr. Weser. Abh.: Ueber das Volumen der Körper des reg. Krystallsystems bei gleichen Höhen, von Subr. Kuhlmeier. 438 Schüler. 10 (— 8) in I, 39 in II, 54 in III. Als reif entlassen 0.

Lübben. G. B. Dir. Wagner. Abh.: Kurzer Abriss der franz. Litteratur. 1. Theil, von Dr. Schröter. 261 Schüler. 9 in I, 21 in II, 39 in III. Als reif entlassen 0(?).

Berlin. R. Realschule. Dir. Ranke. Abh.: Ueber das grammatische Genus von J. Hermes. 585 Schüler. 12 in I, 41 in II sup., 38 + 36 in II inf., 51 + 52 in III sup. Als reif entlassen 9.

gberg i. R. Gymn. Dir. Dr. Raud. Abh.: Beiträge zur Erklärung
dichte, vom Director. 175 Schüler. 11 in I, 30 in II, 31 in III. Als
5.

rg. S. B. Dir. Brenneke. Abh.: Die Erlernung der englischen
in Dir. 193 Schüler. 3 in I, 13 in II, 42 in III. Als reif entlassen 2.
1) Charakteristik der Dichtungsarten. 2) Betrachtungen über die kurze
menschlichen Lebens. 3) Wodurch lassen sich die Menschen zur Lüge ver-
die ist es möglich, daß intellectuelle Bildung günstig auf die Sittlichkeit
Wie der Mensch, so sein Gott. 6) Was der Mensch will, das kann er.
und Nachtheile des Selbstvertrauens. 8) Eitelkeit, Stolz, Ehrgeiz. 9)
verlerne zu bedürfen, was ihm verweigert werden kann. 10) Es gibt
and, sondern nur Fortschritt oder Rückgang. 11) Gold und Eisen. 12)
macht den Magnet und Geisteskräfte nie; je mehr man beide braucht, je
en sie. 13) Das Gewissen. 14) Die Fabel vom Ring im Nathan. 15)
Pygmalion von Goethe. 16) Charakteristik der Personen. 17) Vermögen.
kreis. 18) Ramler als Uebersetzer. 19) Gedankengang der Einleitung zu
lina.

ard. Gymn. Dir. Freese. Abh.: Ueber die Nothwendigkeit, die Be-
und Größe in der Mathematik zu trennen, von Prof. Dr. Wilde.
Als reif entlassen 22.

stettin. Gymn. Dir. Dr. Röder. Als Abh.: 3 Reden nebst einer
ischen Aehrenlese zum Agricola des Tacitus, vom Dir. 182 Schüler.
in II, 41 in III. 13 als reif entlassen.

wald. Gymn. Dir. Hiede. Abh.: De imitatione Horatii, von Prof.
36 S. Neben IV, III, II stehen sog. Realclassen. 235 Schüler. 17
II G., 16 in II R., 26 in III G., 31 in III R. Als reif entlassen 11.

I.	II G.	II R.	III G.	III R.	IV G.	IV R.	V.	VI.
8	8	4	8	4	8	5	8	8
							2	2
6	6		5		5			
4	3	4	3	4	4	5	6	6
2	2	3	3	3		4		
		3		3				
2		2	2	2		2	2	3
2	3	2	2	2	2	2	2	
		2	2	2	2	3	2	2
4	4	4	4	4	2	3		
		2		2	2	2	4	5
2	2	2		2				
		2						
			2	2	2	2	2	2
				5	1	1	2	4
(		2	1	2	1	2	2)

U n c l a m. Gymn. Dir. Gottschid. Abh.: *De P. Ovidii Nas., quæ fertur, Consolatione ad Liv. Augustam de morte Drusi Neronis*, von Prof. Adler. 211 Schüler. 12 in I, 19 in II, 48 in III. Als reif entlassen 9.

Stettin. Gymn. Dir. Dr. Hasselbach. Abh.: Beiträge zur Geschichte des hiesigen Gymn. von 1543 — 1593. 1. Hälfte, vom Dir. 444 Schüler. 54 in I, 93 in II, 84 in III (in 2 Coetus). Als reif entlassen 20.

H a l l e. Lateinische Hauptschule, Rector Dr. Eckstein. Abh.: Beiträge zur Geschichte der Halleschen Schulen, vom Dir. Deutsche Aufsätze in I: 1) Zur Nation euch zu bilden, ihr hofft es, Deutsche, vergebens; bildet, ihr könnt es, dafür freier zu Menschen euch aus (Goethe). 2) Ueber Schillers poetische Behandlung des griechischen Alterthums. 3) Wodurch zeichnet sich die deutsche Litteratur vor der griechischen und römischen aus? 4) Charakteristik Wallensteins. 5) Der Zug der Deutschen nach dem Süden. 6) Welchen Blick eröffnet uns Goethe im Tasso in die Bildung und geistige Richtung jenes Zeitalters? 7) Worauf beruht die Heilung und Entföhnung des Orest in Goethes Iphigenie. 8) Iphigenie in Homer und Vansen in Goethes Egmont. 396 Schüler. 27 in Ia, 25 in Ib, 35 in IIa, 30 in IIb, 36 + 39 in III. Als reif entlassen 10.

Heiligenstadt. Gymn. Dir. Rinke. Abh.: *De licentia triumphali militum Romanorum commentariolum*, von Jütterer. Aufsätze in I: 1) Ueber die Wichtigkeit des Studiums der deutschen Litteratur. 2) Wer sich der Obrigkeit widersetzt, der streitet wider Gottes Ordnung. 3) Strenge Erziehung ist ein Segen und eine Ausstattung für alle Tage. 4) Vergleichung des Demosthenes und Cicero. 5) Nicht was wir erleben, sondern wie wir es erleben, das entscheidet über Glück und Unglück. 6) Ueber die Erziehung des Menschengeschlechts durch die Künste, nach Schillers Künstlern. 7) Rede des Q. Fabius (Liv. 8, 31), des L. Papirius Censor (32), des alten Fabius (33). 8) Die Welt bedarf vor Allem solcher Menschen, bei denen die ewigen Grundsätze des Rechts und Guten felsenfest stehen (Rosmini). 9) Die Menschen fürchtet nur, was sie nicht kennt; und wer sie meidet, wird sie bald verkennen (Goethe). 184 Schüler. 22 in I, 32 in II, 45 in III. 9 als reif entlassen.

Breslau. S. B. Dir. Dr. Kletke. Abh.: Ueber den Unterricht in der Chemie, wie er an der Realschule erteilt wird, von Profr. Kleinert. Aus den Schulnachrichten des Directors:

„Die Realschule hat in dem verflossenen Schuljahre einen nicht unbedeutenden Schritt gethan, den Weg nach ihrem Bildungsziele für eine größere Schülerzahl zu ebnen. Das Ziel an sich ist unverrückt dasselbe geblieben, wie es sich die Anstalt seit der ersten Entlassung ihrer Abiturienten im Jahre 1839 gesteckt hatte. Sie hat von jeher nur Jünglinge, durchschnittlich im Alter von 18 und 19 Jahren, mit geübter Denkkraft, mit geschärftem Beobachtungsvermögen, mit lebendigem Interesse für die höchsten Güter der Menschheit, nicht bloß für die materiellen des Lebens, und mit der für die verschiedenen Berufskreise des höheren bürgerlichen Lebens notwendigen wissenschaftlichen Grundlage entlassen. Fleiß und Talent ließen wohl auch Manche das Ziel früher erreichen; im Allgemeinen aber kann der mit dem zehnten Lebensjahre in die unterste Classenstufe (Unter-Sexta) Eintretende die Reise aus der Prima mit dem achtzehnten Lebensjahre erlangen. Soll nämlich wirkliche Geistes- und wissenschaftliche Bildung erworben werden, soll der Unterrichtsstoff nicht mit dem Gedächtnisse bloß aufgefaßt, sondern von dem Verstande durchdrungen werden, damit der Schüler geübtes Denkvermögen in das Berufsleben mitbringe und das Geschick, durch Selbstbeobachtung in seinem Kreise sich bald zurechtzufinden; soll ferner der Schüler die

sittliche Kraft und Festigkeit des Charakters gewonnen haben, die ihn gegen die Verführungen des Lebens schützt: so darf seine Bildung nicht übereilt werden. Gar viele, erfreuliche und bittere Erfahrungen haben dieß uns hinreichend gelehrt. Wir halten es für kein Unglück, wenn ein Knabe, welcher wegen geringerer Befähigung oder weil er zu spät der Anstalt übergeben worden, nur die mittleren Classen erreicht; es genügt das Maß der Bildung, welches Jeder in sich aufzunehmen die Kraft hat; aber bedauern müssen wir den Knaben, welcher bei glücklichen Fähigkeiten noch jugendlich in die höheren Classen aufsteigt und aus diesen dann ohne Abschluß der Schulbildung oder ohne die sittliche Reife zu früh ausscheidet. Die Anstalt mag für solche Halgebildete keine Verantwortung übernehmen, wird wenigstens das Maturitätszeugniß nur immer Denen erteilen, welche sie auf gleichem Standpunkte geistiger Bildung mit den die Universität beziehenden Gymnasialisten erachtet. Darum aber darf sie auch ihrem Zeugnisse der Reife die Dignität der Universitätsreise beimesen; sie darf die unbedingte Immatriculation in die philosophische Facultät, nicht bloß eine *immatriculatio extra ordinem*, und wenigstens das beanspruchen, daß in dem Berg-, forstfach, Militär u. s. f. die Bildung ihrer Abiturienten nicht niedriger als die der Gymnasialabiturienten angeschlagen werde! Wie sehr diese Bildung in den genannten und anderen praktischen Fächern geschätzt und in der That auch von sämtlichen Provinzialbehörden anerkannt wird, geht nicht bloß daraus hervor, daß schon mancher ohne Verwaltungsbeamter seinen Sohn, auch mehrere Söhne, den Cursus der Anstalt durchmachen lassen, auf die Gefahr hin, ob denselben darum die höhere Verwaltungspartie verschlossen werden möchte; sondern daß auch die Militär- und Civilbehörden der Provinz geneigt sind, keinen Unterschied zwischen den auf hiesiger Realschule und den auf Gymnasien gebildeten Jünglingen zu machen, wenn nicht ein solcher sich immer in höheren Verfügungen begründet wäre. So hat denn freilich der Realschüler noch Prüfungen zu bestehen, wo sie dem Gymnasialschüler erlassen werden; und mancher Vater sieht sich wohl bitter getäuscht, welcher gehofft, sein Sohn werde nach absolvirter Maturitätsprüfung an der Realschule und nachdem er seine praktischen, auch Universitätsstudien, freilich *extra ordinem*, absolvirt, zuletzt auch die gleiche Prüfung mit anderen, der Gymnasialbildung theilhaftig gewordenen, glücklich bestanden hat, dann auch gleiche Qualification für den Staatsdienst erlangen. Wir sind nicht zufrieden darüber, wenn unsere Schüler sich noch anderweitigen Prüfungen unterwerfen müssen, denn die Leistungen derselben können nur dazu dienen, die Anstalt den Behörden bekannt zu machen und zu empfehlen; es ist aber niederdrückend, den Realschüler nur in den Subaltern- oder sogenannten praktischen Dienst gewiesen, den Gymnasialschüler dagegen in die höchsten Regionen aufsteigen zu sehen. Indes schädiget wohl die tiefere Einsicht in die praktischen Verhältnisse für die höhere Verwaltung; auch werden die Kenntnisse, wenn sie vorhanden, schon ihren Wirkungskreis finden; und die Zeit, hoffen wir, möchte nicht fern liegen, wo diejenigen Realschulen, die ein Maturitätszeugniß für die Bauführerprüfung gleiche Dignität hat wie das des Gymnasii, auch in Bezug auf das Militär, das Berg- und Forstfach u. s. f. sich dieser Parität zu erfreuen haben werden. Hat ja doch das Unterrichtsgesetz, so weit Oftern 1849 unter des Herrn von Ladenberg Excellenz von der Landesschulconferenz ertheilt worden, diese Parität in Aussicht gestellt.

„Wie wir aber hier ausgesprochen, welche Berechtigungen wir unsern reif entlassenen Schülern Seitens der höchsten Behörden noch verliehen zu sehen wünschten: müssen wir anerkennend erwähnen, wie gerade in den Ständen, wo das Maß der Bildung durch keine Verordnung bestimmt, von keiner Prüfung abhängig gemacht ist,

wie in den Ständen des Landwirths, des Kaufmanns, des Mechanikers u. s. f. das Verlangen nach einer tieferen wissenschaftlichen und Geistesbildung sich mit jedem Jahr steigert. Die Erfahrung lehrt, daß die künftigen Landwirthe, Maschinenbauer, Hüttenleute am längsten der Anstalt verbleiben, und es werden seit Jahren auch in Breslau wie in anderen großen Handelsstädten in die größeren Handelsgeschäfte Abiturienten und Primaner der Realschule sehr begehrt.

„Wir müssen es rühmend anerkennen, daß man auch hierorts sich gern mit drei Jahren Lehrzeit genügen läßt, statt fünf Jahre zu fordern, wenn der angehende Lehrling 17 bis 18 Jahre alt ist und sich die Bildung eines Primaners erworben hat. Der Vortheil ist auf beiden Seiten.“

581 Schüler (380 Einheimische, 201 Auswärtige). 36 in I, 15 in IIa, 47 in IIb, 29 + 47 in IIIa, 57 in IIIb. Von den 106 abgegangenen 26 aus I, 28 aus II, 10 als reif entlassen.

Siegen. S. B. Dir. Dr. Schnabel. Abh.: Von den Versübungen auf Schulen, von Langensiepen. 101 Schüler. 19 in I, 28 in II, 21 in III. 4 als reif entlassen.

Elberfeld. S. B. Dir. Dr. Ph. Wackernagel. Abh.: Ueber die Zerlegung des Mosaeders in 5 Tetraeder und eine mineralogische Beilage, vom Dir. 218 Schüler. 10 in I, 29 in II, 26 in III. 3 als reif entlassen.

R. Sachsen. Dresden. Durch Verordnung der Kreisdirection ist im Nov. 1851 der Kindergarten der Frau Dr. Herz in Dresden geschlossen worden. Die Ausführung der Maßregel scheint in Folge eingelegten Recurses unterblieben zu sein.

— — Der Stadtrath in Dresden hat unterm 18. Nov. eine Bekanntmachung erlassen, aus der sich ergibt, daß das Ministerium die Kindergärten wie die Kinderbewahranstalten unter die Kategorie der Warteschulen zählt, zu deren Errichtung nach § 8 die Genehmigung der vorgesetzten Behörde erforderlich sei.

— — Die Landesschule in Grimma hat 1850 ihr drittes hundertjähriges Jubelfest gefeiert. Die betreffenden Schriften sind: Das Grimmenfer Album von Prof. Dr. Lorenz, enthaltend ein Verzeichniß sämtlicher Schüler von Gründung der Schule an, mit Angabe ihrer späteren Schicksale — werthvoll für den Litterarhistoriker —; desselben Verfassers Bericht über Gründung und Eröffnung der Schule, ihre Schicksale, und ihre Jubelfeste; das Festprogramm von Prof. Paln de pristina illustris Moldani disciplina; die Series præceptorum illustris apud Grimam Moldani von Prof. Lorenz.

— Leipzig. Die Stadt bezahlt für Schulen jährlich 33,000 Thlr. Die Hälfte der schulpflichtigen Kinder, 3300, wird auf Kosten der Stadt unterrichtet.

— — 27. September. Die kön. Kreisdirection übersendet der D. A. Z. nachstehende Berichtigung einer früher gebrachten Mittheilung:

„In Nr. 436 dieses Blattes wird angeblich aus zuverlässiger Quelle von einem der reformirten Confession angehörigen Lehrer berichtet, welcher, schon seit längerer Zeit an einer der hiesigen Schulen angestellt und unter Anderm auch mit dem Religionsunterrichte beauftragt, neuerlich von der obern Behörde ein Schreiben erhalten habe, worin ihm die Alternative gestellt worden sei, da seine Stellung als Religionslehrer mit der eines reformirten Glaubensgenossen sich nicht vereinigen lasse, entweder seines Amtes enthoben zu werden oder von seiner Kirche sich loszusagen, zu welchem letztern Schritte er sich sofort aus Rücksicht auf seine zahlreiche Familie entschlossen habe.“

„Wenn nun auch das Irrige dieser Angabe bereits in Nr. 440 dieses Blattes theilweise berichtigt worden ist, so erscheint doch die genauere Darlegung des eigentlichen Sachverhältnisses nothwendig.“

„Ein Candidat der Theologie, auf der Thomasschule und Universität zu Leipzig vorgebildet, wurde schon vor einigen Jahren als provisorischer Lehrer an der hiesigen Bürgerschule angestellt, unlängst aber vom Stadtrathe zu einer ständigen Lehrerstelle designirt; erst hierbei ergab sich, daß er der reformirten Confession angehöre.

„Da nun alle ständigen Lehrer an evangelischen Schulen bei ihrer Confirmation den Religionseid: „Bei der reinen evangelischen Lehre, wie solche in der heiligen Schrift enthalten, in der ersten ungeänderten augsburgischen Confession und in dem Katechismus Lutheri erklärt und dargestellt ist, zu verbleiben, sie unverfälscht und fleißig vorzutragen“, — verfassungsmäßig zu leisten haben, so sah sich das königliche Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts genöthigt, dem einer andern Confession zugethanen Candidaten die Zulassung zu einem evangelischen Schulamte zu versagen und den Stadtrath zu einer andern Designation auffordern zu lassen. In der betreffenden Verordnung aber findet sich weder von einer Erstern gestellten Alternative noch von einer ihm gegebenen Veranlassung zum Confessionswechsel die leiseste Andeutung.

„Als er dennoch zur evangelischen Kirche übertrat, mit der Versicherung, in Folge seines Bildungsganges derselben längst factisch angehört zu haben, und der Stadtrath unter diesen Umständen ihn abermals designirte, erklärte das königliche Ministerium: „es habe den Uebertritt des fraglichen Lehrers nur ungern vernommen und müsse um so mehr Bedenken tragen, seinen nunmehrigen Eintritt in das ihm zugedachte Schulamt zu genehmigen, als es nicht zu der Voraussetzung Anlaß geben wolle, es habe der Uebertritt zu der lutherischen Kirche in seiner Absicht gelegen. Es erachte im Gegentheil seiner Stellung angemessen, eine solche Muthmaßung durch die fernere Ausschließung des Designaten von dem betreffenden Lehramte zu widerlegen. Insofern übrigens derselbe zu der lutherischen Kirche nun einmal und zwar, seiner Versicherung zufolge, aus innerer Ueberzeugung übergetreten sei, so werde seiner künftigen anderweitigen Anstellung als Lehrer an einer evangelischen Schule kein Hinderniß weiter entgegenstehen.“

— Dresden, 2. October. Gestern Nachmittag fand in der hiesigen königl. Turnlehrerbildungsanstalt der Schluß eines ersten jährigen Lehrcursus statt, in welcher Gelegenheit die Anstalt von den Ministerialrathen Geh. Kirchenrath Dr. Abel, Dr. Meißner, Dr. v. Zobel und mehreren Schuldirectoren besucht wurde. Ein Turnturnen der Knaben konnte des eintretenden Regenwetters halber nur in beschränkter Weise vor sich gehen. Gegen 20 Lehrer, welche an dem Cursus Theil genommen, traten in Gegenwart gedachter Herren Proben der erlangten eigenen Fertigkeit in den verschiedenen Turnübungen und auch ihrer Lehrgeschicklichkeit ab, worauf der Director einen Vortrag über öffentliche „Turnfeste“ hielt und mit einer Ansprache die Turner entließ. Einer der Redner sprach den Vertretern der Staatsregierung im Namen der Collegen den Dank dafür aus, daß man ihnen Gelegenheit gebe, sich mit dem nicht unwichtigen Zweige der öffentlichen Erziehung vertraut zu machen, und der Kirchenrath Dr. Meißner legte es schließlich den ausscheidenden Lehrern ans Herz, das in Rede stehende Erziehungsmittel in rechter Weise zum Wohle der Jugend des Vaterlandes anzuwenden. Wie wir hören, sollen sich künftig die an den öffentlichen Schulen für Leitung des Turnunterrichts anzustellenden Lehrer einer besonderen Prüfung zu unterwerfen haben, die eine umfassendere theoretische und praktische Bildung voraussetzen soll, als seither gewöhnlich dafür erfordert wurde. (Dr. J.)

— 23. Nov. Der technischen Bildungsanstalt zu Dresden ist nach stattgefundener Erweiterung ihrer Einrichtung die Benennung „Polytechnische Schule“ verliehen.

Sachsen-Weimar. Das neue Gesetz über das Volksschulwesen ist nun publicirt. Das Minimum der Lehrergehälter ist 108 Thlr. bei der ersten Anstellung, 150 nach achtjähriger, 200 Thlr. nach sechszehnjähriger Dienstzeit. Den Gemeinden ist durch Einsetzung von Schulvorständen eine Mitwirkung eingeräumt; der Staat und dessen Behörden sollen die Angelegenheiten der Volksschule leiten, wobei wohl die bisherigen Local- und Diöcesaninspectionen fortbestehen werden. Der Religionsunterricht verbleibt den Lehrern.

— **Eisenach.** In Eisenach, dem Geburtsorte Johann Sebastian Bachs, ist der Plan entworfen worden, als Denkmal für denselben dort ein Johann-Sebastian-Bach-Conservatorium der Musik, vorzugsweise für alle Zweige der Kirchenmusik, zu errichten. Dasselbe soll Mitte Aprils 1852 ins Leben treten und wird auf eine unbestimmte Anzahl Freistellen für kostenfreien Unterricht basirt werden; außerdem werden Zöglinge für ein Studienhonorar von 72 Thlr. jährlich aufgenommen. Die Freistellen sollen durch die Beiträge der Mitglieder eines zu stiftenden Johann-Sebastian-Bach-Bereins gegründet und erhalten werden, und es ist zu dem Behuf eine Subscription eröffnet worden. Das Directorium des Conservatoriums besteht aus dem Stadtgemeinderath von Eisenach für die Cassenverwaltung, und aus den Herren Kirchenmusikdirector Professor Kühnstedt, Dr. Wittich, Oberlehrer Dr. Koch und Director Professor Karl Kloss für die Studiendirection. (N. 3.)

— **Jena.** Pädagogische Anlagen von Prof. Stoy. — Die „pädagogischen Bekenntnisse“ von Dr. R. V. Stoy, Prof., sind, wie sie stückweise erschienen, meist in der Päd. Revue besprochen. Das 5. Stück, 1851, führt den Titel: Pädagogische Anlagen in Jena. Wir recensiren nicht, sondern theilen daraus mit.

„In der meiner Erziehungsanstalt zugehörigen Schule, welche ursprünglich den Standpunkt eines Progymnasiums einnahm, hatte sich eine Anzahl solcher Schüler zusammengefunden, welche zwar einer höhern, jedoch nicht einer gelehrten Bildung bedurften, mit all den Ausichten auf künftige Berufsarten, wie sie im Kreise der Realschulen vorhanden zu sein pflegen. Was nun thun? Mehrerlei Wege standen offen. Erstens: ich konnte sie bis zu ihrem 17. Lebensjahre, wo sie uns verlassen, den Gymnasialcursus fortgehen lassen mit den Andern. Das wies ich ab, weil je beiden Theilen der Schüler Eintrag geschehen, die Einen schwer mit fortgegangen, die Andern aufgehalten worden wären. Zweitens: ich konnte zu Gunsten des einen Theils einzelne naturhistorische und andere Stunden einschieben, als eine Art von Aequivalent für andere frei gegebene Lehrstunden. Das wies ich ab, weil von einer solchen halben Wirthschaft nirgends und niemals Segen kommt. Drittens: ich konnte von unten auf zwei getrennte Systeme neben einander aufführen, eine Gymnasial- und eine Realseite, wie diejenigen, welche Gegner des Lateins in der Realschule sind, ohne Zweifel gerathen haben würden; auch dieß wies ich ab und zwar aus guten Gründen. Nämlich:

- 1) eine solche Trennung von unten auf führt im Gemüthe der Knaben eine zu frühe Abschließung der Interessen herbei, welche für die Charakterbildung im höchsten Grade bedenklich ist;
- 2) dem Einzelnen wird die Freiheit der Wahl unter den Berufsarten früh verkümmert, wenn er von den Vorbedingungen für die eine Art gleich von vorn herein nicht genug aufgenommen hat, während es doch sehr wünschenswerth ist, daß ein großer Theil der Knaben vor dem 14. Jahre nicht zur definitiven Entscheidung gedrängt werde;
- 3) in die Schulgemeinde und darum in die Nation kommt um so mehr geistige Trennung, je weniger die Gebildeten Gemeinsamkeit des Gedankenkreises haben.

So führte also die Sorge für das wahre Wohl der Schüler von selbst auf einen vierten, den einzig möglichen Weg, welchen ich nun darzulegen und zu rechtfertigen habe. Daß ich diesen Weg für einen halte, welcher großer Opfer werth sei, läßt sich schon daraus schließen, daß seitdem wegen der Vermehrung der Classenzimmer, der Lehrmittel, der Lehrkräfte — (es werden allwöchentlich 260 Schulstunden gehalten) — und wegen des nicht unbeträchtlichen Zuwachses an Arbeit aller Art meine Ausgaben und Sorgen auf das Doppelte gestiegen sind.

Mit der Angabe der Gliederung im Allgemeinen kann ich kurz sein, da ich sie schon im letzten Berichte im Umriss gezeichnet habe. Meine Schüler stehen in dem Alter von 6—17 Jahren, davon verleben die, welche hier ihren Unterricht anfangen, drei Jahre in der Quinta, in jeder Abtheilung dieser Classe ein Jahr, dann zwei Jahre in der Quarta, ein Jahr in der untern, ein Jahr in der obern Abtheilung, dann ein Jahr in Untertertia, ein Jahr in Obertertia. Haben sie diesen Weg zurückgelegt, stehen also im 14. Jahre, so beginnt für die Einen der Unterricht in der Realschule, für die Andern der des Gymnasiums, auf jeder Seite in drei Classen. Ich könnte also kurz sagen, die Schule hat folgende Gliederung: erst einen gemeinsamen Stamm, ich will ihn die Elementarschule nennen, sie reicht von Quinta bis Obertertia inclusive, dann zwei Aeste, ich nenne den einen Gymnasium, den andern Realschule, wohl wissend, daß ihnen nicht derselbe Rang zukommt, wie denjenigen Anstalten dieses Namens, welche ihre Schüler noch durch zwei höhere Classen führen.

Nun, welche Gründe habe ich, von dieser Organisation erziehlischen Gewinn zu hoffen?

Vorerst ist aus psychologischer Ueberlegung anzunehmen und durch unbefangene Beobachtung zu bestätigen, daß unter unsern Knaben die frühe Abschließung und Einseitigkeit des Interesses geradezu zu den Ausnahmen gehört; wir haben, Gott Lob! die in Kindermunde häßliche Frage: wozu brauche ich das? bei der großen Mehrzahl der Jüngern nicht zu fürchten. Und gar wohl wird's unsern Gymnasiasten anstehen, während sie bei uns sind und wenn sie nun um der akademischen Studien willen wieder in unsere Nähe kommen, daß sie mehrere Jahre hindurch so ernst an den Naturbetrachtungen Theil nahmen, als würden sie Realschüler, daß sie auf Grund selbstthätiger langer Beschreibung von Individuen, Zusammenstellung von Gattungen, Anordnung von Familien bis zu der Fähigkeit kamen, mit Hülfe von Koch's Taschenbuch und Leunis Synopsi früher oder später selbständig fortzuarbeiten und an Verständniß des großen Haushaltes Gottes zuzunehmen. Ebenso haben unsere Realschüler eine Zierde und einen Schatz an der allgemeinen sprachlichen Grundlage, an welcher sie gemeinsam mit den Andern zwei Jahre lang zu bauen hatten. Ich weiß wohl, daß man das Latein für die Realschüler nicht als einen Schatz, sondern als werthlosen Ballast auf der Lebensreise hingestellt, will auch wohl zugeben, daß ein Realschüler seine lateinischen Kenntnisse in der Regel auf dem Markte des Lebens nicht zu hohem Kurs wird anbringen können. Er soll's aber auch nicht, hat's auch nicht nöthig, und wenn auch, so gieng das die Schule nichts an. Sie soll ihm überhaupt Hülfsmittel und Geschick, ich möchte sagen Methode geben, das Leben anzufassen, demnach auch in Bezug auf alle Sprachen, welche er jetzt treibt oder in Zukunft treiben wird, die Methode der schärfsten Auffassung und des besonnensten Gebrauchs. An welcher Sprache aber wäre das sicherer zu erreichen als an einer der classischen Sprachen, welche sozusagen die leisesten Bewegungen der Gedanken mit sichtbaren Zeichen begleiten und hiemit, wenn es darauf ankommt, für Auffassung von Sprachzeichen das Auge

zu schärfen, denjenigen Anschauungsstoff bieten, welchen man verlangt? Handelte es sich nun bei der Entscheidung für eine der beiden um die Litteratur, so träte die Wahl unzweifelhaft die griechische Sprache; da aber der eben angegebene Gebrauch als Anschauungsstoff das Motiv ist, so wird natürlich diejenige vorgezogen, welche zum gesammten dermaligen Bildungsstande und den modernen später zu erlernenden Sprachen tausend Beziehungen hat, das ist die lateinische. So treiben also unsere künftigen Realschüler das Lateinische zwei Jahre hindurch, während des zweiten Jahres im Syntaktischen, als Parallelgrammatik, und wenn die Erfahrung einiger Jahre mit nicht zu kurz wäre, so könnte ich schon jetzt versucht sein, unsere Erfahrung zu meinen Gunsten aufzurufen. Mit diesen zweijährigen Studien habe ich aber auch den pädagogischen Zweck erreicht, welchen ich erreichen wollte; der Knabe, welcher eben so weit geführt ist, daß er an den Cäsar herantreten würde (was unsere Gymnasten auch thun), der ist in Hinsicht auf seinen Sprachverstand und seinen Sachverstand so weit, als er kommen sollte. — Bei denjenigen Realschülern, welchen weiteres lateinisches Wissen durch künftige Verhältnisse nothwendig und durch ihre Anlagen möglich gemacht ist, wird der lateinische Unterricht facultativ fortgeführt.

Ueber das Zweite, daß auf diese Weise die geistige Freiheit in der Wahl des Berufs nicht schon in der ersten Hälfte der Knabenzeit verloren geht, sondern bis in die Zeit des 14. und 15. Jahres gewahrt wird, brauche ich nichts hinzuzusetzen, es ist für sich klar.

Und nun komme ich zum dritten, das ist zu demjenigen Punkte, bei welchem ich am liebsten länger verweilen möchte, an welchem ich mit aller Innigkeit hänge, für welchen ich am lautesten die Gleichgesinnten zum Bunde aufrufen will. Ich meine die Aufzeigung der Bande, welche innerhalb unsers Schulkreises die Elementarschule, das Gymnasium, die Realschule als eine einzige Gemeinde umschlingen. Ach es wird Einem so wohl, wenn man in dieser Zeit der casten- und sectenartigen Trennung an eine Einheit der Geister und Herzen sich anschließen kann!

Gemeinsam ist nun allen den einzelnen Schülerkreisen das Schulleben, nicht bloß das gelegentliche, zufällige, wandelbare, auf individuellen Attractionen ruhende, noch viel weniger das in hochmüthiger Abschließung eines früh eingimpften rohen Corporationsgeistes hervorbrechende, durch Opposition gegen andere öffentliche oder private Anstalten frisch erhaltene: nein, ich meine damit eine Summe von edlen Sitten und Gewohnungen, von den Führern der Jugend mit Liebe gepflanzt, mit Treue gepflegt, von der Schulgemeinde unbewußt getragen und doch sie treibend mit unwiderstehlicher Gewalt, ein Nachbild der alten germanischen Zeit, welcher Tacitus ein Denkmal setzte durch sein: *«plus valent apud eos boni mores quam alibi bonae leges»*. Wo regt sich dieses Leben der Schule? Ach in unzähligen Gestalten stellt sich's dar, und wenn wir selber und unsere kleine Welt innerlich gesund bleiben, wird sich's von Jahr zu Jahr mehr entfalten. Ich nenne einige der vornehmsten Aeußerungen.

Zuerst unsern Schulgottesdienst, nicht einen sonntäglichen — den habe ich bis jetzt nur für den engern Kreis meiner Zöglinge —, aber doch einen regelmäßigen, der am Anfange jeder Woche, am Schluß und Beginn eines jeden größern Zeitabschnittes, in der Nähe jedes christlichen Festes von uns Allen abgehalten wird in einfacher Form, in natürlicher Kürze. Die Schulgemeinde singt in mehrstimmigem altrhythmischen Choral ein Danklied an „Den, der die Wache hielt an unsrer Thür“, oder bittet um den Geist des Herrn „Schau! Baue!“ Der Director mahnt in kurzer Ansprache zum Verständniß des Tages, wie es der Augenblick oder die Schulerlebnisse der jüngst verfloßenen Zeit dem Herzen eingeben, Einer der Schüler betet das Gebet des Herrn im Namen Aller, die Gemeinde singt antwortend ihr Amen. —

Ober begleitet man mich auf unsern Turnplatz mit seinen Spielen und seinen Anstrengungen, so wird man Züge desselben Geistes wiederfinden, wird sehen, wie da ohne Reflexion jedes Glied dem Ganzen dient in strengem, unweigerlichem Gehorsam, wie im Turngericht Knaben unter den Augen, aber ohne Eingriff des Lehrers in reinem, unbeirrtem Rechtsgefühl etwaige Verletzungen der geheiligten Ordnung ahnden und wie da ein Ausspruch einer einfachen Mißbilligung aus der Kameraden Munde eine wirkliche Macht ist. Und wer von diesem Geiste des Schullebens ein recht lautes Zeugniß begehrt, der schaue unsern Festen zu, wie die militärischen Bewegungen, Wachen ausstellen u. dgl. einzig und allein durch die Kraft der Schüler vollbracht werden, oder lausche auch, wenn wir am 18. October in geschlossenen Zügen nach einem unserer Berge ziehen und beim Scheine der weit hineinleuchtenden Flamme unser: „Was ist des Deutschen Vaterland“ dem Lande zusingen. Auch in unsern Schulclassen mit ihren kleinen Beamten und Verwaltern, auf unsern zoologischen, botanischen, mineralogischen, geographischen Excursionen mit ihren Monitoren und an so manchen andern Orten und in so manchen andern Zeiten spiegelt sich das Schulleben als ein rechtes Vorbild von dem großen ernstern Leben, welches auch auf unsere Kleinen rechnet.

Wahrlich, wie viel auch noch fehlen, wie Manches auch im Laufe eines Jahres im Einzelnen verkümmern mag, davon muß doch jeder unserer Gymnasiasten so gut wie der Realschüler ein Gefühl mit hinausnehmen, daß es sich hier nicht um Fachkenntnisse als um ein Erstes handle, daß bei aller Verschiedenheit der Kenntnisse, Gedankenkreise, Gaben wir Alle „eines Leibes Glieder sind“, und daß für Alle ohne Unterschied der gemeinsame Maßstab liege in unserm, vom alten Sturm vielleicht gerade anno 1551 zuerst durchdachten und durchlebten Wahlspruche:

Sapiens atque eloquens pietas, zu deutsch:

Lern' denken, reden, thun nach Gottes Wort!

Dazu freilich muß der zweite Hauptfactor der Erziehung, der Unterricht, seinen gewichtigen Beitrag geben, und wenn durch ihn eine geistige Vereinigung der Empfangenden bereitet werden soll, so ist die Hauptforderung an ihn die, daß er in einem Geiste ausgetheilt werde. Hier sind's nun drei Punkte, welche ich in unserm Schulorganismus für besonders wirksam erachte.

Erstens: Gymnasium und Realschule haben einige Sectionen gemein und zwar vor Allem diejenigen, welche auf Bildung und Durcharbeitung der gesammten Lebensansicht den nachhaltigsten Einfluß ausüben, nämlich Religion und Geschichte. Ich wüßte kaum eine Materie, welche in solchem Grade das Einheitsgefühl in den Arbeitern hervorbringen könnte, als gerade diese, von denen die letzte an die natürliche Sympathie mit dem Menschenwesen, die erstere an das Allen gleiche Gefühl der Bedürftigkeit sich wendet.

Zweitens: Von der untersten Stufe der ersten Leseschüler bis oben hinauf in die griechischen und englischen Spracharbeiten ist es immer nur ein und derselbe Gang, den die Lernenden geführt werden. Sie beginnen bei sorgfältiger, zur Analyse werdender Anschauung, verbinden das Verwandte, ordnen es zu kleineren oder größeren Ganzen, üben in den verschiedensten Formen das Erkannte bis zur Sicherheit der Fertigkeit. Wie sollte auch solche Consequenz schwer fallen, da alle Schüler der obern Classen nach siebenjähriger gleicher Vorarbeit zu den einzelnen weiteren Studien übergehen! Wie sie also — um ein Einzelnes, was sich nach dem Gesagten von selbst versteht, anzuführen — in den Sprachstunden alle nur ein und dieselbe Terminologie hören dürfen, so tragen sie auch in den naturhistorischen und mathematischen Gebieten einerlei Weise und Sprache mit sich.“

Den Lehrplan, so interessant er ist, mitzutheilen müssen wir uns versagen: durch F. Frommann in Jena ist das Programm käuflich. Doch die folgende Stelle über den von Scheibert sogenannten freien Unterricht ist uns zu wichtig. Der Verf. sagt: „Warum unterscheiden die Zeugnisse immer als ein ganz Besonderes die Uebungen? Darin liegt das, was zu der Einheit in Schulleben und Methode als Drittes hinzukommt, Einheit in Bezug auf die Arbeiten.“

Nämlich darüber ist uns wenigstens kein Zweifel, daß die Schüler aller Orten trotz aller Schulaufgaben, Nachsitzen, Lucubriren doch zum größern Theil nicht arbeiten, trotz aller — vielleicht auch öffentlich wohl ausgestellter — Kenntnisse nicht einen eigentlichen Besitz haben, nicht mehr wenigstens als ein Fabrikarbeiter. Die Sache ist sehr ernst und sie läßt sich durch die hochmüthige Behauptung, daß es in dem eigenen Hause so schlimm nicht aussehe, am wenigsten erledigen.

Im Gegentheil haben solche Betrachtungen uns viel bekümmert, und eine Frucht davon ist, daß wir, so weit und so oft es der Stoff und die Schülernatur zuläßt, an die Stelle des bloßen Empfangens und Wiederaufzeigens von Kenntnissen ein selbstständiges Auffuchen und Darbieten durch den Schüler selbst gesetzt haben. So haben schon die Kleineren in den vier Classen der Elementarschule eine ziemliche Anzahl von Arbeiten eigener Wahl, welche sie zur Gesamtkenntniß als Beitrag vorlegen, redend, lesend. Dieses System der monographischen Arbeiten, wie ich's nennen möchte, gewinnt an Umfang mit der Höhe der Classen und hat seinen Platz nicht etwa bloß in den deutschen Sprachstunden, wo ein Aftersbild solches Thuns wohl häufig seit Langem anzutreffen, sondern in allen. Wollten wir in den Arbeitszeiten umhergehen bei unsern Schülern, da würden wir bald einen Obertertianer finden, welcher auf eine freie mündliche Darstellung der Schnittebenen innerhalb des Würfels sich vorbereitet, während sein Schulnachbar über die Spitze von Strahlenbündeln in den Mitten von Flächen des Hexaeders nachsinnt zu demselben Zwecke, bald einen Gymnasiasten aus der Secunda, welcher in der nächsten Stunde alle *Accus. c. infin.* aus den gelesenen Capiteln vorlegen und näher bestimmen wird, bald einen Realschüler aus der Ober-Secunda, welcher einen Vergleich der Pyrogene und Halogene sich ausdenkt, bald einen Gymnasiasten aus Ober-Secunda, welcher nach den quellenmäßigen Darstellungen in Roth's Geschichtswerke sich ausrüstet zur Erzählung des ersten Triumvirats u. s. f. Doch wie könnte ich in dieser Skizze diesen Stoff erschöpfen! Auch dieses muß ja im Zusammenhange das nächste Mal vorgelegt werden, da sind vielleicht auch einige historische Bearbeitungen ans Licht gekommen im Geiste der großen, herrlichen Anlagen Peters, welcher durch seinen „Geschichtsunterricht auf Gymnasien“ einen reformatorischen Anstoß von hoher Bedeutung gegeben hat, da sind wir auch sicherlich noch mehr im Besitz von zwar glanzlosen, aber wirkungsreichen einfachen physikalischen Apparaten für die Hand der Schüler.“

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

Schweiz. ☉ Die eidgenössische Universität und die eidgenössische polytechnische Schule. — Im Septemberheft 1851 der *Päd. Rev.* XXIX, Seite 309—311, findet sich ein Auszug aus dem statistischen Bericht des eidgenössischen Departementes des Innern an den Bundesrath über das gegenwärtige höhere Schulwesen der Schweiz. Der Bundesrath ist auf die darin enthaltenen Anträge eingegangen und hat im Mai 1851 eine Expertencommission ernannt, bestehend aus den Herren

Blanchet, Vicepräsident des Erziehungs Rathes von Waadt; General Dufour (Ingenieur) von Genf; Regierungspräsident Escher von Zürich; Pfarrer Federer (früher Rector des Gymnasiums) von St. Gallen; Dr. Merian, Professor der Naturwissenschaften an der Universität Basel; Erziehungsdirector Moschard von Bern; Dr. Pfyffer, gewesener Obergerichtspräsident von Luzern; Professor Dr. R. Rautenstein, Rector des Gymnasiums in Aarau; Dr. Alexander Schweizer, Professor der Theologie an der Universität Zürich; Dr. Troxler, Professor der Philosophie an der Universität Bern. Bis Ende Juni hatte die Commission (in welcher nur Dr. Pfyffer zu erscheinen verhindert war) ihre Arbeit beendet und dem Bundesrath umständliche Berichte und Gesetzesvorschläge für Errichtung einer Universität und einer polytechnischen Schule übergeben. Der Bundesrath übergab die theilweise abgeänderten Gesetzesvorschläge auch noch dem Nationalrath, welcher jedoch in Anbetracht anderer dringender Geschäfte und in Erwägung, daß die Bundesfinanzen noch nicht so geregelt erscheinen, da das Zollgesetz noch nicht angenommen war, aus dessen Durchführung hauptsächlich die nöthigen Summen gewonnen werden sollen, das Nichteintreten beschloß, obgleich er nicht nur die Wünschbarkeit, sondern die Nothwendigkeit genannter Anstalten zugab. Im October wird ein neuer Nationalrath gewählt werden, dem dann nach Integralerneuerung aller Bundesbehörden die fragliche Angelegenheit vorgelegt werden soll und ohne Zweifel wird es hier (im December 1851) zu einer Entscheidung kommen.

In der Commission wurde die Frage: ob der geeignete Zeitpunkt für Errichtung beider Anstalten schon gekommen sei, bejaht und zwar in Bezug auf die Universität mit 5 Stimmen gegen 4, und in Bezug auf die polytechnische Schule mit 6 Stimmen gegen 3. Ebenso haben 5 Stimmen sich dafür erklärt, daß wenn nicht gleichzeitig beide Anstalten gegründet werden könnten, die Universität als die dringlicher nothwendige vorangehen sollte, während nur 2 Stimmen sich für die umgekehrte Reihenfolge aussprachen. Die Minderheit der Commission hat einen eigenen Bericht an den Bundesrath abgegeben, worin sie ihre, nach unserer Ansicht nur zum Theil stichhaltigen, Gründe gegen Errichtung einer Universität umständlich aus einander setzt. Die Mehrheit legte ihre Ansicht in der Weise vor, daß sie 1) einen Blick auf die bisherigen Bemühungen um Errichtung einer Hochschule warf; 2) die national-aterländischen, 3) die wissenschaftlich-ökonomischen Gründe prüfte; 4) die entgegenstehenden Interessen berücksichtigte und 5) die ökonomische Ausführbarkeit besprach.

1) Zum ersten Male hat in officieller Weise zur Zeit der helvetischen Republik (1799) der Unterrichtsminister Stapfer auf Decretirung einer Nationaluniversität gedrungen, damals ohne Erfolg, obgleich die Sache in mehreren Behörden berathen und einmal sogar beschlossen worden ist.

Daß über die kriegsische Mediationszeit (1803—1815) und über die Periode der Restauration (1815—1830), in welcher die Eidgenossenschaft der politischen Form nach einen bloßen Staatenbund bildete, der Gedanke einer gemeinschaftlichen Universität nicht aufkommen konnte, ist zu begreifen. Raum aber war durch die Regeneration im Anfang der Dreißigerjahre eine Veredlung unsers Bundeslebens wieder möglich geworden, so konnte die Tagsatzung selbst nicht umhin, den Gedanken einer irgendwie gemeinschaftlichen und bedeutenden Hochschule wieder aufzunehmen, und zwar auf dem bei der damaligen Bundesverfassung einzig Erfolg verheißenden Wege der Verständigung mehrerer Cantone. Die von einer Commission, bestehend aus den Herren Professor Monnard von Lausanne (gegenwärtig in Bonn), Bürgermeister Hess von Zürich, Schultheiß Lavel von Bern, Dr. Juris Heußler von Basel und Professor

Rossi von Genf (als päpstlicher Minister in Rom ermordet) besorgte Arbeit, welche 1832 zu Lausanne gedruckt erschienen ist: *Rapport et projet d'un concordat pour l'établissement d'une université suisse fédérale*, verdient immer noch unsere Aufmerksamkeit und Anerkennung. Es sollten ungefähr 40 Professoren angestellt werden, fürs erste Mal durch den Senat und Deputirte der Cantone, später durch den Senat allein; in der Regel sollte deutsch vorgetragen werden, jedoch nach Maßgabe der Beiträge aus den romanischen Cantonen später auch französisch und italienisch. Die Kosten waren auf 285,715 franz. Frk. veranschlagt. Das Project wurde jedoch nie verwirklicht, ältere cantonale Hochschulen wurden reorganisiert, andere neu gegründet.

Was auf dem Boden der helvetischen Republik nur angedeutet, dann unter der staatenbundlichen Föderation bloß für ein Concordat projectirt werden konnte, hat sich sogleich bei der Reorganisation der Bundesverfassung noch in der Tagsatzung selbst als ein zur Verwirklichung reif gewordenes Bedürfnis herausgestellt. Darum lautet denn auch § 22 der neuen Bundesverfassung: „der Bund ist befugt, eine schweizerische Universität und polytechnische Schule zu errichten“.

2) National-vaterländische Gründe: Der neue Bund und seine Behörden müssen in einer Bundeshochschule Halt und Befestigung finden; das Vaterland hat das größte Interesse, die studirende Jugend aller Cantone während einiger Jahre ihrer Bildungszeit zu vereinigen, damit die einstigen Führer der Cantone und des Bundes sich kennen und befreunden; es ist die unverkennbare Aufgabe der Eidgenossenschaft, mit den übrigen Staaten im Gebiete der Wissenschaft und ihrer Institutionen zu wetteifern, zum Beweis, daß auch im Freistaate die Pflege der höchsten Güter gedeihe und ein sich selbst regierendes Volk hierin nicht weniger leisten könne als die fürstliche Macht; die Schweiz, deutsche und romanische Stämme umfassend, ist das einzige Land, welches deutsche und romanische Wissenschaft in Einen Organismus zu verbinden und beide in unmittelbarer Ergänzung und Vermittelung darzustellen hat; bald wird man das Lehrpersonal größtentheils aus einheimischen Gelehrten bilden können; der confessionelle Gegensatz wird immer mehr schwinden, und die wichtigsten vaterländischen Interessen hängen von der glücklichen Gestaltung der confessionellen Verhältnisse ab.

3) Wissenschaftliche und ökonomische Interessen: Die höhern wissenschaftlichen Cantonallehranstalten sind in der Lage, weder vorwärts noch rückwärts schreiten zu können; sie strengen im Allgemeinen die ökonomischen Kräfte der Cantone allzu sehr an.

4) Entgegenstehende Interessen: Unstreitig das Bedeutendste, was gegen die projectirte Universität geltend gemacht wird, liegt in den Wohlthaten, welche den Cantonen bisher aus ihren localen Hochschulen und Akademien zugeflossen sind und nun zum Theil wegfallen würden; allein die eidgenössische Hochschule, weit entfernt, das wissenschaftliche Leben den Cantonen zu entziehen, wird dasselbe eher steigern, indem eine Vereinigung sehr vieler Gelehrten an der Centralhochschule dem wissenschaftlichen Leben der Cantone erst den rechten Halt gäbe, und indem die Cantone ihre Ersparnisse an den Hochschulen zur Entwicklung des Cantons-, Bezirks- und Gemeindeschulwesens verwenden könnten. — Die schweizerischen Studirenden werden auch später noch ins Ausland reisen, um ihre Studien zu vollenden und ihren Blick zu erweitern. — Ein castenartiges Abschließen der Professoren und dadurch eine Entfremdung der Wissenschaft vom Leben ist in der Schweiz nicht zu besorgen, eben so wenig eine Weigerung der Cantonsregierungen und Eltern, welche die Studirenden lieber in ihrer Nähe behalten würden. — Die Verschiedenheit der Sprachen und Confessionen wird eher einen Beweggrund für Errichtung der Universität abgeben müssen.

um diese hemmenden Schranken zwischen den Völkerschaften immer mehr schwinden zu machen.

5) Die ökonomische Ausführbarkeit ist dargethan, ohne daß das eidgenössische Budget dadurch allzu sehr belastet wird. Die Kosten werden 400,000 Frk. (etwa wie Bonn) betragen, an welche der Canton, in welche die Hochschule verlegt wird (voraussichtlich Zürich) 70,000 Frk. beizutragen hat.

So viel aus dem einleitenden Berichte der Commission. Aus demjenigen des Bundesrathes sind besonders folgende Stellen bemerkenswerth: „Wenn die Wünschbarkeit oder Nothwendigkeit einer eidgenössischen Universität in Erwägung gezogen wird, so scheinen uns zweierlei Standpuncte hiebei vorzüglich in Frage zu kommen, nämlich die vaterländisch-volksthümliche und die wissenschaftliche Seite des Gegenstandes. Nach beiden Richtungen hin erachten wir es unserer Stellung angemessen, wenn wir, in Uebereinstimmung mit der Mehrheit der Expertencommission, die Errichtung einer eidgenössischen Universität als ein wahres Bedürfniß bezeichnen und somit auch deren Schöpfung als Höhepunct der neuen Institutionen, als Schlußstein des neuen Bundes, dringend anempfehlen.“

„Wenn auch die schweizerische Bevölkerung in einer großartigen Vergangenheit, in einer hehren Geschichte die mannigfaltigsten Berührungs- und Anhaltspuncte findet, so läßt sich auf der andern Seite doch nicht läugnen, daß die Strebungen der einzelnen Völkerschaften vermöge der sprachlichen Verschiedenheiten vielfach aus einander gehen, und daß selbst auch die confessionellen Schattirungen dazu beitragen mögen, die einheitlichen Bande zu lockern und was vereinigt sein soll, mehr oder weniger zu isoliren. Wenn aber etwas die Zusammengehörigkeit aller einzelnen Völkerschaften zu lebendigem Bewußtsein zu bringen vermag, wenn etwas geeignet ist, die Auswüchse der Intoleranz zu beseitigen, so ist es die gemeinsame geistige Bildung, welche als Trägerin der ehrhaften Humanität jeden Particularismus, jede einseitige Verstandesrichtung zurückweist, und die alle einzelnen Bestrebungen in einem höhern Geisteslichte verklärt. Wenn man auch, festhaltend an den Grundsätzen der Bundesverfassung, die Berechtigung der einzelnen Cantone vollkommen anzuerkennen geneigt ist, so wird man auf der andern Seite doch eben so gerne zugestehen, daß der Particularismus auf dem geistigen Gebiete keine wahre Bedeutung hat. In einer gemeinsamen höhern Bildungsform finden alle Gegensätze ihre naturgemäße Vermittlung, es finden alle Theile des Vaterlandes in derselben das höhere, geistige Princip, welches sie als integrierende Bestandtheile derselben Einheit sich zu erfassen und diesen Standpunct mit Klarheit zu halten lehrt. Wir sehen auch an andern Staaten, daß eine gemeinschaftliche Hochschule wesentlich zur Einigung der vereinzelter Kräfte beiträgt, und daß, was sonst lose aus einander stehen würde, durch jene Alma-Mater zu einem lebendigen Organismus verbunden wird. Wir haben selbst in neuerer Zeit die Erscheinung wahrgenommen, daß große Staaten in ihrem Unglücke mit der Gründung einer großartig gegliederten Hochschule sich wieder aufgerichtet haben; um wie viel mehr mag die Eidgenossenschaft darauf bedacht sein, in den Tagen des Friedens und der ungehemmten Entwicklung eine Schöpfung ins Leben zu rufen, welche besser als jedes äußere Band verschiedenen Elemente des Volkslebens zu einigen und zusammen zu halten vermag.“

„Die Erfahrung hat bereits gelehrt, daß eine Universität mit ihren höhern Ansehungen, mit den Anforderungen, welche der gegenwärtige Standpunct der Wissenschaften an sie macht, von einem einzelnen Cantone nicht geschaffen oder auf die Dauer erhalten werden kann. Soll die Universität mit ähnlichen Instituten des Auslandes Schritt zu halten vermögen, so muß ein Zusammenwirken aller disponiblen

Kräfte als unerlässliche Bedingung vorausgesetzt werden. Wird die Pflege der Wissenschaft nach Cantonen isolirt, so wird dieselbe jeweilen auch von der politischen Richtung abhängig sein (und im Bund?!), welche in einem gegebenen Zeitpunkt vorherrschend ist; sie wird, je nach den Verhältnissen, bald einer größeren, bald auch nur einer geringen Unterstützung sich zu erfreuen haben; sie wird alle Schwankungen durchleben müssen, welche in dem politischen Leben eines Cantons auf die Oberfläche gelangen (und im Bund?!). Hiedurch aber verschwindet jeder sichere Port, dessen eine gedeihliche Entwicklung der Wissenschaft bedarf, der feste Haltspunct, gestützt auf den das geistige Leben sich nach allen Richtungen entfalten kann. Je enger der Kreis gezogen ist, um so mehr wird sich die Wissenschaft (!) von den jedesmaligen politischen Schwingungen ergriffen finden; je größer hingegen die Grundlage ist, auf welcher die wissenschaftliche Schöpfung aufgeführt ist, desto sicherer wird sie im Drange und in der Ungunst der Zeiten dazustehen vermögen und im Stande sein, unberührt von äußeren Einflüssen, nach all ihrer Eigenthümlichkeit sich auszuleben und ihre erhabene Sendung zu erfüllen.

„Eine Hochschule, wie sie beantragt wird, würde nicht bloß die deutsche Wissenschaft, sondern auch die romanische Gelehrsamkeit in sich schließen; sie würde, wie nirgend anderwärts, die Gegensätze vermitteln und die Vorzüge beider Geistesrichtungen zur Anerkennung bringen. Bei dem hohen Maße politischer Freiheit endlich würde die wissenschaftliche Entwicklung in unserem Vaterlande einen unbegrenzten Spielraum (!) finden, während sie anderwärts, je nach der Laune des Tages, bald hier, bald dort verkümmert wird.“

Der Bundesrath hat an den beiden Gesetzesentwürfen der Expertencommission ziemlich bedeutende Veränderungen vorgenommen; Art. 2 (Zweck der Universität) und Art. 31 (Ertheilung von Stipendien aus Bundesmitteln) wurden gestrichen, ersterer um nicht spätere Organisationen (!!) unmöglich zu machen, letzterer weil hinlänglich Cantonalstipendien bestehen. Die Commission hatte gewünscht, daß jährliche Zahlungen in den Universitätsfond stattfinden, um die Anstalt möglichst unabhängig hinzustellen, darauf bemerkt nun der Bundesrath sehr charakteristisch: „Die Universität soll keine äußere, auf reiche Geldmittel gestützte Macht im Staate sein, sondern sie soll ihrer Unterordnung unter die Bundesbehörden, ihrer Abhängigkeit vom Staate bewußt bleiben.“ Das scheint denn doch einigermaßen mit der oben garantirten Sicherheit gegen politische Fluctuationen im Widerspruch zu stehen. Die Commission hatte ferner den Universitätsrath ziemlich unabhängig hingestellt, ihm namentlich die Wahl der Professoren unter Bestätigung des Bundesrathes anheimgegeben, während ihm der Bundesrath eine mehr vorarbeitende und begutachtende Stellung anweist und sich selbst die Wahl der Professoren vorbehält. Das scheint uns mit dem eben Gesagten zusammen zu stimmen.

Nach dieser Einleitung theilen wir die beiden Gesetzesentwürfe zur Errichtung einer Universität und einer polytechnischen Schule mit.

1. Gesetz über die eidgenössische Universität.

I. Abschnitt: Allgemeine Bestimmungen.

1. Es wird eine eidgenössische Universität errichtet.
2. Die eidgenössische Universität besteht aus 5 Facultäten. Diese sind: 1) die philosophische; 2) die katholisch = theologische; 3) die protestantisch = theologische; 4) die juristische; 5) die medicinische.

3. Die philosophische Facultät theilt sich in 3 Sectionen. Diese sind: 1) die Section für humanistische Wissenschaften (Philosophie, Philologie und Geschichte mit Hülfswissenschaften); 2) die Section für exacte Wissenschaften (Mathematik und Naturwissenschaften); 3) die Section für Volks- und Staatswirthschaftslehre (Nationalökonomie, Finanzwissenschaft und Statistik).

4. Mit der philosophischen Facultät ist ein pädagogisches und ein philologisches Seminar verbunden. Diese Anstalten sollen besonders zur Ausbildung von künftigen Lehrern an höhern Unterrichtsanstalten dienen.

5. An der eidgenössischen Universität besteht akademische Lehrfreiheit.

6. Die Hauptfächer der einzelnen Facultäten sollen, so weit nicht überwiegende innere Gründe dagegen sprechen, oder äußere Hindernisse im Wege stehen, sowohl in deutscher als in französischer Sprache gelehrt werden.

7. Um den Bedürfnissen desjenigen Theiles der Schweiz, in welchem die italienische Sprache herrschend ist, Rechnung zu tragen, soll jedenfalls 1) in der philosophischen Facultät das Fach der italienischen Sprache und Litteratur in italienischer Sprache gelehrt werden; 2) in der katholisch-theologischen Facultät einer der für die Fächer der Moral- und Pastoraltheologie anzustellenden Professoren seine Vorträge in italienischer Sprache halten; 3) in der juristischen Facultät das Particularrecht des Cantons Tessin in italienischer Sprache gelehrt werden. Ueberdies soll auf die Anstellung von besonders hervorragenden Lehrern italienischer Zunge auch für andere Zweige der Wissenschaft, so weit immer thunlich, Bedacht genommen werden.

8. Wenn und in wie weit sich das Bedürfnis herausstellen sollte, die Erlernung der drei schweizerischen Nationalsprachen zu erleichtern, so kann für die Anstellung von Sprachlehrern ein Beitrag ausgesetzt werden.

9. Bei der Anstellung von Gehülfen der Professoren (Prosectoren, Assistenten etc.) ist darauf hinzuwirken, daß sie, in Betreff der Kenntniß der schweizerischen Nationalsprachen, den Professoren, welchen sie beigegeben sind, ergänzend zur Seite stehen, und dadurch mit dazu beitragen können, den Unterricht den Studirenden der verschiedenen Zungen so viel als möglich verständlich zu machen.

10. An der eidgenössischen Universität werden die akademischen Würden, nach erfolgter Prüfung, verliehen.

11. Es wird ein eidgenössischer Universitätsfond errichtet.

12. Schenkungen und Vermächnisse, welche der eidgenössischen Universität gemacht werden, sind dem Universitätsfond einzuverleihen. Wenn dieselben jedoch nicht der Universität im Allgemeinen, sondern mit specieller Zweckbestimmung gemacht und angenommen werden, so sind sie abgesondert von dem Universitätsfond zu verwalten.

II. Abschnitt: Von den Studirenden.

13. Sittenzeugniß; 18 Jahre alt (letzteres ausnahmsweise zu übersehen).

14. Schweizerbürger haben noch ein Maturitätszeugniß ihres Cantons beizubringen, oder eine Prüfung an der Universität zu bestehen; einstweilen genügt eine einfache Empfehlung ihrer Cantonsregierung nebst Studienzeugnissen.

15. Das Reglement bestimmt die Ausnahmen von dieser Regel für Zuhörer.

16. Hörfreiheit; das Reglement kann ein Minimum festsetzen.

17. Es soll darauf hingewirkt werden, daß an allen Facultäten so viel als möglich praktische Uebungen, Repetitorien und Conversatorien zur selbständigen wissenschaftlichen Bethätigung der Studirenden stattfinden.

18. Preise für Lösung passender Aufgaben.

19. Prüfungen zur Erlangung akademischer Würden können bestanden werden.
20. Ebenso theoretische und praktische Fachprüfungen.
21. Im Allgemeinen werden für die Collegien Honorare bezahlt; Ausnahmen treten ein: 1) wenn Lehrer Vorträge unentgeltlich halten wollen; 2) wenn Studierende wegen Dürftigkeit von der Entrichtung der Honorare entbunden werden.
22. Aufnahme- und Abgangsgebühren bestimmt das Reglement.
23. Ebenso Prüfungsgebühren; möglichst niedrig sind die in Art. 20 zu halten.
24. Ganze oder theilweise Befreiung von Bezahlung der Honorare und Gebühren.

III. Abschnitt: Von der Lehrerschaft.

25. Die an den verschiedenen Facultäten wirkenden Lehrer sind in der Regel förmlich angestellt (Professoren).
26. Es kann jedoch auch solchen, welche mit dem Ansuchen einkommen, an einer Facultät Vorträge über einzelne bestimmte Fächer halten zu dürfen, die Bewilligung hiezu, nachdem sie sich über ihre Tüchtigkeit hinlänglich ausgewiesen haben, erteilt werden (Privatdocenten).
27. Die Professoren beziehen in der Regel eine fixe Besoldung. Es kann jedoch auch der Titel eines Professors ohne gleichzeitige Aussetzung eines Gehaltes verliehen werden.
28. Die sämtlichen Professoren, diejenigen, welche keine fixe Besoldung beziehen, nicht ausgeschlossen, haben in Betracht des Umfanges ihrer Lehrthätigkeit bestimmte Verpflichtungen zu übernehmen. Das Maß dieser Verpflichtungen ist aber ein verschiedenes und wird vornehmlich auch nach der Größe des Gehaltes bestimmt.
29. Die besoldeten Professoren sind entweder ordentliche oder außerordentliche.
30. Die ordentlichen Professoren beziehen eine höhere Besoldung und haben, in Betreff des Umfangs ihrer Lehrthätigkeit, ausgedehntere Verpflichtungen zu erfüllen als die außerordentlichen Professoren. Eine weitere Bedeutung hat die Unterscheidung zwischen ordentlichen und außerordentlichen Professoren nicht.
31. Die Professoren werden auf Lebenszeit ernannt. Vorbehalten Art. 66 und 67.
32. Die Professoren sind, falls die zuständige Oberbehörde nicht ausnahmsweise abändernde Verfügungen trifft, verpflichtet, über diejenigen Fächer, für welche sie zunächst angestellt sind, regelmäßig Vorträge zu halten. Im Uebrigen steht es ihnen frei, ihre Vorlesungen auch auf andere Gebiete der Wissenschaft auszudehnen.
33. Die Privatdocenten beziehen keine fixe Besoldung, können aber Gratificationen erhalten.
34. Die Privatdocenten haben keine Verpflichtungen mit Beziehung auf den Umfang ihrer Lehrthätigkeit zu übernehmen. Es kann übrigens auf reglementarischem Wege bestimmt werden, daß Privatdocenten, welche während eines gewissen längeren Zeitraumes keine Vorträge an der Universität gehalten haben, in Folge dessen aufhören, als Privatdocenten betrachtet zu werden.
35. Die mittlere Durchschnittssumme der fixen Besoldung beträgt für einen ordentlichen Professor 3600 Frk., für einen außerordentlichen 2000 Frk.
36. Die Gesamtbefoldungssumme darf 300,000 Frk. nicht übersteigen.
37. Den besoldeten Professoren fallen die Collegiengelder zum größten Theil, den unbefoldeten Professoren und den Privatdocenten ganz zu.
38. Gründung eines Fonds für Professoren im Ruhestand, oder für Wittwen und Waisen eines besoldeten Professors. Aus diesem Fond werden jedoch diejenigen Pensionen oder Entschädigungen nicht bestritten, welche solchen Professoren, die von

ihren Stellen entfernt werden (Art. 67), auszubezahlen sind, sondern aus der Bundeskasse.

39. Der Pensionsfond wird aus Beiträgen der besoldeten Professoren, aus einem Theil der Prüfungsgebühren und aus Zuschüssen der Bundeskasse gebildet. Der Abzug von der Besoldung darf höchstens 1 Proc. betragen.

IV. Abschnitt: Von den Facultätsbehörden und dem Senate.

40. Die sämtlichen Professoren einer Facultät bilden die Facultätsbehörde.

41. Die Vorstände sind die Decane.

42. Wahl der Decane durch die Facultätsbehörde auf 1 Jahr; ein Decan ist für die 2 nächsten Jahre nicht wieder wählbar.

43. Der Senat besteht aus dem Rector, den fünf Decanen und den fünf unmittelbaren Amtsvorgängern der letztern.

44. Der Rector ist Vorstand des Senates.

45. Der Rector wird von den sämtlichen Professoren, frei aus ihrer Mitte, auf 1 Jahr gewählt. Er ist nicht unmittelbar nachher wieder wählbar, auch ein unmittelbar abgetretener Decan ist nicht wählbar zum Rector.

46. Rectorat und Decanat sind unvereinbar.

47. Berrichtungen der Facultäten: 1) Verständigung über die Vorlesungen; 2) Veranstaltung der Prüfungen (ausgenommen die Aufnahmeprüfungen); 3) Beurtheilung der Preisaufgaben; 4) Abfassung von Gutachten. Zu 1) sind die Privatdocenten zuzuziehen.

48. Der Senat hat das an der Universität herrschende wissenschaftliche Leben im Allgemeinen und den Gang des Unterrichtes im Besondern fortwährend im Auge zu behalten. Er wacht über das sittliche Verhalten und den Fleiß der Studirenden.

49. Anträge in beiden Richtungen an die Oberbehörden, sowohl auf Verlangen als von sich aus; unmittelbare Handhabung der Disziplin, das Reglement bestimmt die Strafbefugniß.

50. Der Senat ordnet die Prüfungen zur Aufnahme an die Universität an.

51. Der Rector leitet die Geschäfte des Senats. Das Reglement wird ihm eine Einzelincompetenz bei geringeren Disciplinarvergehen der Studirenden einräumen.

V. Abschnitt: Von dem Bundesrath, als Oberbehörde der Universität, und von dem Universitätsrath.

52. Der Bundesrath ist oberste leitende und vollziehende Behörde der Universität.

53. Unter ihm steht ein Universitätsrath zur unmittelbaren Leitung und Ueberwachung der Anstalt.

54. Er besteht aus einem Präsidenten und 6 Mitgliedern, und wird vom Bundesrath aus allen Schweizerbürgern, die bei den Wahlen in den Nationalrath stimmberechtigt sind, gewählt. Darin dürfen nicht zwei oder mehr Bürger desselben Cantons gleichzeitig sitzen. Der Präsident darf weder ein anderes Amt bekleiden, noch einen Beruf selbst betreiben oder auf seine Rechnung betreiben lassen.

55. Dreijährige Amtsdauer; unmittelbar nach Gesamtterneuerung des Bundesrathes (alle 3 Jahre) findet auch eine Gesamtterneuerung des Universitätsrathes statt.

56. Die Sitzungen in der Regel in der Universitätsstadt.

57. Tritt auf den Ruf seines Präsidenten zusammen, so oft die Geschäfte es erfordern, oder wenn der Bundesrath es wünscht, oder wenn zwei Mitglieder es verlangen.

58. Der Präsident wohnt in der Universitätsstadt.

59. Der Präsident bezieht 6000 Frk. Besoldung, die Mitglieder erhalten Tagelöhner und Ersatz der Reisekosten.

60. Der Secretär des Universitätsrathes wird von demselben auf 3 Jahre mit 3000 Frk. Besoldung ernannt; er wohnt in der Universitätsstadt.

61. Der Bundesrath sorgt für die Verwaltung der verschiedenen Cassen und Fonds.

62. Der Senat referirt dem Universitätsrath, letzterer dem Bundesrath. Reglemente minder wichtigen Belanges gehen vom Universitätsrath aus.

63. Ernennungen und Besoldungsfixirungen stehen, auf Bericht und Gutachten des Universitätsrathes, dem Bundesrath zu.

64. Der Universitätsrath entscheidet, nach Einholung eines Gutachtens der betreffenden Facultät, über die Zulassung von Privatdocenten. Diese Entscheidung unterliegt der Genehmigung des Bundesrathes.

65. Der Bundesrath erledigt, auf das Gutachten des Universitätsrathes, Entlassungsbegehren der Professoren.

66. Falls ein Professor, ohne seine Schuld, also z. B. wegen Alters, Krankheit u. andauernd außer Stande ist, seinen Berrichtungen gehörig obzuliegen, so kann er, auf sein Gesuch hin, oder auch ohne dieses, von dem Bundesrath auf das Gutachten des Universitätsrathes in Ruhestand versetzt werden. Dabei ist aber einem besoldeten Professor mindestens die Hälfte seines fixen Gehaltes als Pension zu belassen.

67. Wenn ein Professor sich, in Erfüllung seiner Amtspflichten oder in seinem Verhalten überhaupt, in dem Grade fehlbar gemacht hat, daß sein weiteres Wirken an der Universität mit dem Wohl dieser Anstalt unvereinbar erscheint, so kann er von dem Bundesrath, auf den motivirten Antrag des Universitätsrathes, von seiner Stelle, mit oder ohne Aussetzung einer Pension, entfernt werden. Der Universitätsrath muß seinen Antrag durch die absolute Mehrheit aller Mitglieder beschließen; in Bezug auf den Bundesrath findet dagegen Art. 38 des Verantwortlichkeitsgesetzes statt. („Die Anwendung aller dieser Disciplinarstrafen kann nur stattfinden nach vorgängiger Untersuchung und Anhörung der Betheiligten. Die Entlassung erfordert einen schriftlich motivirten Beschluß und die absolute Mehrheit aller Mitglieder der Behörde.“)

68. Die Bestimmungen der 3 letzten Artikel finden auch auf die Profectoren, Assistenten, Sprachlehrer und Privatdocenten Anwendung.

69. Für diejenigen, eine der beiden theologischen Facultäten betreffenden, Verhandlungen des Universitätsrathes, welche die Begutachtung 1) der Ernennung eines Professors; 2) der Versetzung eines Professors in den Ruhestand; 3) der Entfernung eines Professors von seiner Stelle; 4) der Zulassung eines Privatdocenten; 5) der im Art. 68 vorgesehenen Schritte gegen einen Privatdocenten zum Gegenstande haben, begeben sich die Mitglieder des Universitätsrathes, welche nicht der Confession, um deren theologische Facultät es sich handelt, angehören, in den Ausstand. Diese Bestimmung findet jedoch auf den Präsidenten des Universitätsrathes keine Anwendung. Würde in Folge dessen die Zahl der nicht in Ausstand kommenden Mitglieder des Universitätsrathes nicht mehr fünf betragen, so wären ihnen bis auf diese Zahl Ersatzmänner von der gleichen Confession beizugeben. Im Falle der Anwendung des Art. 67 ist die Ergänzung durch Ersatzmänner von der nämlichen Confession in gleicher Weise vorzunehmen.

70. Wahl der Ersatzmänner gleichzeitig mit den Mitgliedern des Universitätsrathes auf 3 Jahre durch den Bundesrath.

71. Dem Universitätsrath steht die Befugniß zu, Professoren von der Verpflichtung,

über diejenigen Fächer, für welche sie zunächst angestellt sind, Vorträge zu halten, zu entbinden (Art. 32).

72. Das Reglement bestimmt die Competenz über die Geldmittel.

73. Das Jahresbudget der Universität kommt mit dem allgemeinen Budget vor die Bundesversammlung.

74. Abnahme der Jahresrechnungen durch den Bundesrath.

75. Annahme von Vermächtnissen durch den Bundesrath.

76. Der Universitätsrath entscheidet über Gesuche um Bewilligung zum Bezuge eines Honorars, welches 5 Franken für die wöchentliche Stunde übersteigt.

77. Der Universitätsrath entscheidet über die Befreiung von den Honoraren und von den Gebühren (Art. 22).

78. Jährlicher Bericht des Universitätsrathes an den Bundesrath.

79. Der Präsident des Universitätsrathes hat über alle von dem letztern zu handelnden Geschäfte ein Gutachten zur Erledigung derselben vorzulegen.

80. Er besorgt die laufenden Geschäfte; das Reglement bestimmt seine Competenz.

VI. Abschnitt: Von dem Sitze der Universität.

81. Dem Cantone (der Stadt), in welchem die eidgenössische Universität ihren Sitz haben wird, liegt ob: 1) die ihnen gehörenden wissenschaftlichen Sammlungen unentgeltlich zur Verfügung zu stellen; 2) so viel an ihnen liegt, dahin zu wirken, daß auch andere daselbst befindliche Sammlungen benützt werden können; 3) die Spitäler zur Verfügung zu stellen; 4) einen botanischen Garten unentgeltlich anzuweisen; 5) alle für den Universitätsrath, für den Senat und die Facultätsbehörden, für Begehung der akademischen Feierlichkeiten, für Abhaltung der Vorlesungen, für das chemische Laboratorium, für die Anatomie, für die Bibliothek, für die Sammlungen und Apparate, für die Bedienung der Universität erforderlichen Gebäulichkeiten unentgeltlich anzuweisen und zu unterhalten; 6) daß die für körperliche Uebungen erforderlichen Localitäten ohne Entschädigung offen stehen; 7) 70,000 Frk. jährlich zu bezahlen.

82. Akademischer Gottesdienst, wenn die Stadt keine paritätische ist; das Local dafür ist anzuweisen.

83. Die Beamten und Angestellten sind als eidgenössische zu betrachten.

84. Die Studirenden haben keinen privilegierten Gerichtsstand in Beziehung auf das Strafrecht und Civilrecht. Reglemente hierüber.

Uebergangsbestimmungen.

85. Die Wahl der Universitätsstadt geschieht wie diejenige der Bundesstadt.

86. Die Behörden haben sich nach geschehener Wahl innerhalb 2 Monaten über Erfüllung der gestellten Bedingungen zu erklären.

87. Dieses Gesetz tritt sofort nach seiner Erlassung in Kraft; der Bundesrath wird die zur Vollziehung nöthigen Maßregeln ergreifen.

2. Gesetz über die eidgenössische polytechnische Schule.

I. Abschnitt: Allgemeine Bestimmungen.

1. Es wird eine eidgenössische polytechnische Schule errichtet.

2. Die Aufgabe derselben besteht darin: Techniker 1) für den Straßen-, Eisenbahn-, Wasser- und Brückenbau; 2) für die industrielle Mechanik; 3) für die industrielle

Chemie, unter steter Berücksichtigung der besondern Bedürfnisse in der Schweiz, theoretisch und soweit thunlich praktisch auszubilden.

3. Fortsetzung der städtischen Industrie- und Gewerbschulen.

4. Zerfällt in 3 Abtheilungen: 1) für Civilingenieure; 2) für industrielle Mechaniker; 3) für industrielle Chemiker. Der Unterricht kann auch gemeinsam sein.

5. Hauptfächer der ersten Abtheilung: 1) Topographie und Geodäsie mit praktischen Uebungen; 2) Straßen-, Eisenbahn-, Brücken- und Wasserbau mit den nöthigen Uebungen. Hülfsfächer: 3) Maschinenlehre; 4) analytische Mechanik; 5) Architectur und Constructionsllehre; 6) mechanische Technologie; 7) technische Physik; 8) höhere mathematische Analysis und Wahrscheinlichkeitsrechnung; 9) sphärische Trigonometrie und analytische Geometrie; 10) darstellende Geometrie; 11) Elemente der Astronomie; 12) Geognosie; 13) freies Handzeichnen.

6. Hauptfächer der zweiten Abtheilung: 1) Maschinenlehre; 2) Maschinenbau mit Uebungen im Entwerfen von Projecten und im Maschinenzeichnen. Hülfsfächer: 3) Topographie und Geodäsie; 4) Straßen-, Eisenbahn-, Brücken- und Wasserbau, und die 4) bis 13) angeführten Hülfsfächer der ersten Abtheilung.

7. Hauptfächer der dritten Abtheilung: 1) analytische Chemie; 2) technische Chemie, beide mit praktischen Uebungen im Laboratorium. Hülfsfächer: 3) technische Physik; 4) elementare Maschinenlehre; 5) mechanische Technologie; 6) Geognosie; 7) Pflanzenphysiologie; 8) freies Handzeichnen.

8. Für alle drei Abtheilungen Kriegswissenschaft und Nationalökonomie.

9. Auf reglementarischem Wege können in den Fächern Veränderungen vorgenommen werden.

10. Der Unterricht wird in Course abgetheilt, die erste und zweite Abtheilung haben 3, die dritte 2 Course. Sie sind einjährig und beginnen im Frühjahr.

11. Alle Course werden jedes Jahr abgehalten.

12. Die Vertheilung der Fächer bestimmt das Reglement.

13. Alle Fächer werden nur in Einer Sprache (entweder deutsch oder französisch) vorgetragen.

14. Schenkungen und Vermächtnisse fallen in den Fond; bei specieller Zweckbestimmung sind sie jedoch abgesondert zu verwalten.

II. Abschnitt: Von den Zöglingen.

15. Aufnahme im Frühjahr.

16. Aufnahme in jeden beliebigen Course.

17. Bewerber haben beizubringen: 1) ein Sittenzeugniß; 2) müssen deutsch und französisch können; 3) die nöthigen Kenntnisse haben; 4) 18 Jahre alt sein für den ersten Course, für die spätern entsprechend.

18. Jeder Zögling muß einer der 3 Abtheilungen angehören.

19. Das Reglement bestimmt Zulassung von Zuhörern.

20. Die Fächer eines Courses sind obligatorisch.

21. Mit Erlaubniß können auch andere Fächer besucht werden.

22. Preise für die Lösung passender Aufgaben.

23. Theoretische und praktische Fachprüfungen können bestanden werden.

24. Jährliches Schulgeld, welches das Reglement bestimmt; darf nicht 7 Fl. für die wöchentliche Stunde überschreiten.

25. Das Reglement bestimmt die Aufnahme- und Abgangs-, so wie die Prüfungsgebühren, letztere möglichst niedrig.

26. Unbemittelte können ganz oder theilweise von der Bezahlung entbunden werden.

III. Abschnitt: Von der Lehrerschaft.

27. Sämmtliche Lehrer sind förmlich angestellt und beziehen eine Besoldung.
28. Sie sind entweder Professoren oder Assistenten, erstere entweder ordentliche oder außerordentliche.
29. Unterschied der Letzteren wie an der Universität (Art. 30 des Universitätsgesetzes.)
30. Die Professoren werden auf Lebenszeit ernannt; vorbehalten Art. 58 und 59.
31. Die Gesamtbefoldungssumme darf 46,000 Frk. nicht übersteigen.
32. Den Professoren fällt der größte Theil der Schulgelder zu. Er wird unter dieselben nach dem Verhältniß ihrer Stundenzahl vertheilt.
33. Fond wie bei der Universität (Art. 38 des Universitätsgesetzes).
34. Aufzucht des Fonds wie bei der Universität (Art. 39 des Universitätsgesetzes).

IV. Abschnitt: Von der Lehrerversammlung.

35. Sämmtliche Professoren bilden die Lehrerversammlung; das Reglement bestimmt die Theilnahme der Assistenten.
36. Der Vorstand derselben ist der Rector.
37. Der Rector wird von der Lehrerversammlung frei aus der Mitte der Professoren auf 1 Jahr ernannt.
38. Die Lehrerversammlung hat das an der polytechnischen Schule herrschende wissenschaftliche Leben im Allgemeinen, und den Gang des Unterrichts im Besondern fortwährend im Auge zu behalten. Sie wacht über das sittliche Verhalten und so weit es neben Art. 39 nothwendig ist, auch über den Fleiß der Zöglinge.
39. In beiden Richtungen Berichte und Anträge an die Oberbehörden, theils auf Verlangen, theils von sich aus; Handhabung der Disciplin; Strafbefugniß im Reglement.
40. Entscheidung über Besuch anderer Unterrichtsstunden (Art. 21).
41. Beurtheilung der Preisaufgaben.
42. Beförderung in höhere Curse.
43. Anordnung der Prüfungen.
44. Der Rector leitet die Geschäfte der Lehrerversammlung; das Reglement bestimmt seine Einzelcompetenz.

V. Abschnitt: Von dem Bundesrath als Oberbehörde der polytechnischen Schule, und von dem Schulrath.

45. Der Bundesrath ist oberste leitende und vollziehende Behörde.
46. Unter ihm zur Leitung und Ueberwachung der Anstalt ein Schulrath.
47. Derselbe besteht aus einem Präsidenten und 2 Mitgliedern. Wahl wie beim Universitätscath u. s. w. (Art. 54 des Universitätsgesetzes).
48. Amtsdauer des Schulrathes 3 Jahre; Erneuerung nach Erneuerung des Bundesrathes.
49. Sitzungen in der Stadt, wo die Schule sich befindet.
50. Er tritt auf den Ruf seines Präsidenten zusammen, wenn die Geschäfte es heischen, wenn es der Bundesrath wünscht, oder wenn die beiden Mitglieder es verlangen.
51. Der Präsident wohnt in der Stadt, wo die Schule sich befindet.
52. Er hat 5000 Frk. Besoldung; die Mitglieder beziehen Taggelder und Ersatz der Reisekosten.

53. Betreffend das Secretariat wird der Bundesrath das Erforderliche anordnen.
54. Ebenso in Bezug auf Verwaltung der Cassen und Fonds.
55. Berichte und Gutachten des Schulrathes an den Bundesrath, der Lehrerversammlung an den Schulrath. Reglemente minder wichtigen Belanges gehen vom Schulrath aus.
56. Ernennungen und Gehaltsbestimmungen stehen auf Bericht und Gutachten des Schulrathes dem Bundesrath zu.
57. Ebenso Entlassungen.
58. Ruhestandsversetzung wie Art. 66 des Universitätsgesetzes.
59. Entfernung eines Lehrers wie Art. 67 des Universitätsgesetzes.
60. Das Reglement bestimmt die Geldcompetenzen.
61. Das Budget der polytechnischen Schule wird der Bundesversammlung vom Bundesrath beim allgemeinen Budget mit vorgelegt.
62. Entscheidung des Bundesrathes über die Jahresrechnungen.
63. Entscheidung des Bundesrathes über Schenkungen und Vermächtnisse.
64. Entscheidung des Schulrathes über Befreiung vom Schulgeld und andern Gebühren (Art. 24).
65. Jährlicher Bericht des Schulrathes an den Bundesrath.
66. Der Präsident hat über alle zu behandelnden Geschäfte dem Schulrath ein Gutachten vorzulegen.
67. Er besorgt die laufenden Geschäfte nach den Bestimmungen des Reglements.

VI. Abschnitt: Von dem Sitze der polytechnischen Schule.

68. Dem Cantone (der Stadt), in welcher die eidgenössische polytechnische Schule ihren Sitz haben wird, liegt ob: 1) ihre zweckentsprechenden Sammlungen unentgeltlich zur Verfügung zu stellen; 2) auch die Benutzung anderer Sammlungen am Orte zu ermöglichen; 3) diejenigen Gebäulichkeiten einzurichten und zu unterhalten, welche erforderlich sind: für den Schulrath, für die Lehrerversammlung, für Begehung von Schulfestlichkeiten, für Abhaltung der Vorlesungen, für die verschiedenen Arbeiten der Zöglinge, für das chemische Laboratorium, für die Bibliothek, für die Sammlungen und Apparate, für die Werkstätten zu praktischen Uebungen, für Bedienung der polytechnischen Schule; 4) die Anstalt für körperliche Uebung zur freien Benutzung unentgeltlich einzuräumen; 5) jährlich 14,000 Frk. in vierteljährlichen Raten zu bezahlen.

69. Die Beamten und Angestellten sind als eidgenössische zu betrachten.

70. Die Zöglinge haben keinen privilegierten Gerichtsstand in Beziehung auf das Straf-, Polizei- und Civilrecht. Die Reglemente gehen vom Bundesrath aus.

U e b e r g a n g s b e s t i m m u n g e n.

71. Die Wahl des Sitzes der polytechnischen Schule geschieht wie diejenige für die Bundesstadt.

72. Die Behörden haben sich innerhalb 2 Monaten über die Annahme zu erklären.

73. Dieses Gesetz tritt sofort nach seiner Erlassung in Kraft. Der Bundesrath wird die zu seiner Vollziehung erforderlichen Massregeln ergreifen.

3. Uebersicht über die Zahl der an der eidgenössischen Universität angestellten Professoren und Besoldungsbudget.

A. Philosophische Facultät.

a. Humanistische Wissenschaften.

	Deutsch.	Franz.	Ital.
4 Prof. Eigentliche Philosophie, Encyclopädie der Wissenschaften, Methodologie, Pädagogik	3	1	
4 Prof. Altclassische Philologie, Alterthumskunde, Archäologie, Mythologie	3	1 oder ital.	
2 Prof. Orientalische Philologie, Semitisch, Persisch, Indisch, vergleichende Sprachwissenschaft (Es kann von diesen Docenten auch einer romanischer Zunge sein.)	2		
1 Prof. Deutsche Sprachgeschichte und Litteratur	1		
1 „ Französische Sprachgeschichte und Litteratur		1	
1 „ Italienische und andere romanische Sprachen			1
1 „ Englische Sprache	1		
5 „ Geschichte und Geographie mit Hülfswissenschaften, Specialgeschichten, vaterländische Geschichte	3	1	1

b. Exacte Wissenschaften.

3 Prof. Mathematik, Geodäsie, mathematische Geographie, Astronomie u.	2	1 oder ital.	
2 Prof. Physik (Rationalität nicht streng zu bestimmen)	2		
5 „ Naturgeschichte	3	1	1
2 „ Chemie, allgemeine und specielle und medicinische (Mit 1 bis 2 Assistenten, bei denen jedenfalls die Kenntniß zweier Sprachen erforderlich ist.)	2		

c. Staatswirthschaft.

3 Prof. Statistik, Volks- und Staatswirthschaft; Finanz- und Handelswissenschaft	2	1 oder ital.	
34 Prof.	24 deutsche; 10 romanische.		

B. Katholisch-theologische Facultät.

2 Prof. Theologische Encyclopädie, Methodologie, Apologetik, Symbolik, specielle Dogmatik	1	1	
2 Prof. Bibelstudium, Einleitung und Exegese	1	1	
2 „ Kirchengeschichte, Patristik und Patrologie	1	1	
1 „ Jus canonicum	1		
4 „ Moral (mit Casuistik), Pastoral, Katechetik, Homiletik, Liturgie	2	1	1
11 Prof.	6	4	1

C. Protestantisch-theologische Facultät.

1 Prof. Bibelstudium des Alten Test.	1		
1 „ Bibelstudium des Neuen Test.	1		
1 „ Bibelstudium des Alten und Neuen Test.		1	

	Deutsch.	Franz.	Ital.
1 Prof. Hülfswissenschaften des Bibelstudiums, Kritik und Hermeneutik	1		
2 Prof. Kirchengeschichte und Kirchenrecht	1	1	
3 „ Systematische Theologie, Dogmatik, Dogmengeschichte, Moral	2	1	
2 Prof. Praktische Theologie, Katechetik und Homiletik	1	1	
11 Prof.	7	4	

D. Juristische Facultät.

1 Prof. Philosophie des Rechts mit vergleichender Rechtswissenschaft (Sprache unbestimmt)	1		
2 Prof. Allgemeines Staatsrecht, Völkerrecht, schweizerisches Staatsrecht; Verwaltungsrecht	1	1 oder ital.	
3 Prof. Römisches Recht	2	1	
2 „ Deutsches Recht, deutsch-schweizerisches Particularrecht vom vergleichenden Standpunkt; Handelsrecht	2		
1 Prof. Deutscher Civilproceß und particularer Civilproceß	1		
2 Prof. Französisches Recht, französischer Civilproceß und vergleichendes Particularrecht; Handelsrecht		2	
2 Prof. Criminalrecht und Proceß	1	1	
1 „ Tessinisches Recht			1
Das Kirchenrecht mit einer der obigen Stellen verbunden.			
14 Prof. Davon die Sprache von einem unbestimmt gelassen, sonst	7	5	1

E. Medicinische Facultät.

4 Prof. Anatomie, Physiologie, pathologische Anatomie, Histologie, mikroskopische, vergleichende Anatomie	3	1 oder ital.	
Dazu 2 Prosectoren, mit Berücksichtigung der Sprachen.			
3 Prof. Allgemeine Pathologie und Therapie. Specielle Pathologie. Specielle Therapie mit Klinik.			
1 Prof. <i>Materia medica</i> , Rezeptirkunst, Poliklinik.			
1 „ Chirurgie, Verbandslehre, Operationskunst mit Klinik.			
1 Prof. Geburtshülfe mit Klinik.			
2 „ Gerichtliche Medicin und Sanitätspolizei	1	1	
1 „ Psychiatrie.			

13 Prof. und 2 Assistenten.

(Der Vortrag in der einen oder der andern Sprache schien hier der Commission indifferent.)

Besoldungsbudget.

Von den 83 Professoren sind 2 Drittheile, also 55, ordentliche und 1 Drittheil, also 28, außerordentliche. Demnach:

55 ordentliche Professoren zu 3600 Frf.	= 198,000 Frf.
28 außerordentliche Professoren zu 2000 Frf.	= 56,000 „
Dazu Besoldungen an Assistenten, Prosectoren und Sprach- lehrer nebst Zulagen und Gratificationen an Privatdocenten	= 46,000 „
	<hr/> 300,000 Frf.

4. Nachträge aus dem Commissionalberichte.

In Bezug auf Besetzung der Professuren nach einer der drei schweizerischen Nationalsprachen an der Universität (an der polytechnischen Schule soll jedes Fach nur deutsch oder französisch gelehrt werden, indem von angehenden Technikern die genaue Bekanntschaft mit beiden Sprachen vorausgesetzt werden muß, auch die Italiener sehr leicht französisch und deutsch lernen) hatte die Commission folgende drei Grundsätze aufgestellt:

- 1) Die wichtigsten und Hauptfächer jeder Facultät sind jeweilen eben so wohl in deutscher als in französischer Sprache zu besetzen, so daß die unentbehrlichsten Fächer neben einander in beiden Sprachen gelehrt werden;
- 2) daselbe findet statt in einigen Fächern, die notorisch von den Nationalitäten in verschiedener Weise behandelt werden, so daß die Vorträge, während sie von 2 Docenten zweier Sprachen gehalten werden, sich in den Sachen und in der Behandlungsweise ergänzen;
- 3) In einigen Fächern mag es ziemlich indifferent sein, in welcher Sprache der Docent vorträgt.

In Bezug auf das pädagogische und das philologische Seminar sagt die Commission:

„Die unter dem Namen „philologisches Seminar“ bekannten Uebungen werden mit großem Nutzen auf den sämtlichen besseren Universitäten Deutschlands betrieben; das „pädagogische Seminar“ zur Bildung von Lehrern mittlerer Schulen findet sich dort theilweise und wird allgemein mehr gewünscht.

„Im philologischen Seminar herrscht der Grundsatz, daß sich die Studirenden in selbstgewählten und in obligatorischen, in schriftlichen und mündlichen Ausarbeitungen unter der Leitung der dazu geeignetsten Docenten selbständig üben. Kein Fach bedarf so sehr als dieses, das ein stetes Durchdringen von unzähligen Einzelheiten und Combinationen zu Massen verlangt, die unausgesetzte Mitbetheiligung des Studirenden, und in keinem Fach würde das bloße Anhören und Verarbeiten von Vorlesungen ohne anhaltende und einsichtig geleitete Versuche eigener Production einen ungenügenden Erfolg haben. Dagegen haben in diesem Fache mehrere deutsche Universitäten durch ähnliche Institute sich große Verdienste erworben. Die Grundzüge der Einrichtung sind kurz folgende. Zwei oder auch drei Professoren übernehmen die Leitung, indem jeder den Seminarübungen 1 bis 3 Stunden wöchentlich vorsteht. Die Uebungen der Seminaristen sind für Zuhörer und Aspiranten öffentlich, aber die Zahl der Seminaristen ist eine mit 6 bis 8 geschlossene, und das Recht des Eintritts wird durch eine wohlausgeführte Probearbeit erworben. Die Uebungen bestehen in regelrecht geführten Disputationen der Seminaristen über wissenschaftliche Fragen unter dem Präsidium des Professors. Der Wettstreit erweckt Fleiß und Gründlichkeit. Den Seminaristen

werden nach dem Werth ihrer Leistungen am Ende des Jahres Prämien, die von 50 bis 150 Frk. gehen können, zugetheilt. Diese Einrichtung aber, die bis jetzt nur für die altclassischen Sprachen besteht, müßte auch auf wissenschaftliches Studium neuerer Sprachen und Litteraturen, so wie der tiefern Sprachkenntniß wegen auf das Sanskrit und auf Sprachvergleichung ausgedehnt werden. Aus einem solchen sorgfältig organisirten philologischen Seminar sind tüchtige Lehrer und Träger der Wissenschaft zu erwarten.

„Dem philologischen Seminar tritt an die Seite das pädagogische mit einer zum Theil universelleren Aufgabe. Mit genau eingehenden Vorträgen über Psychologie, über Pädagogik und ihre Geschichte, auch über Didaktik und Methodik, werden Uebungen der Genossen des pädagogischen Seminars verbunden, die in schriftlichen Ausarbeitungen und mündlicher Behandlung specieller Fragen der genannten Gebiete bestehen, unter dem Vorsteh eines Professors. Daran lassen sich unter der Leitung geeigneter Docenten Anweisungen anschließen über die Lehrart in Fächern, die außer den Sprachen in den Schulen zu lehren sind, wie Geographie und Geschichte, Mathematik und Naturwissenschaften. Denn es ist ganz etwas Anderes, ein tüchtiger Kenner seiner Wissenschaft, als ein tüchtiger Lehrer seiner Fächer zu sein, zumal auf Schulen. — Die äußere und innere Einrichtung, Aufnahmebedingungen, Prämien u. müßten analog sein dem philologischen Seminar. Es versteht sich, daß dazu nur reifere Studierende, etwa im letzten Jahr des akademischen Trienniums, zugelassen würden. Inwiefern mit einem solchen Institute praktische Uebungen an einer Schule am Universitätsort verbunden werden könnten, ist eine weiter zu erörternde Frage, deren Entscheidung von localen und persönlichen Umständen abhängt. Jedenfalls ist es Zeit, daß für die Ausbildung der Kunst des Lehrens auch in unserem Vaterlande mehr als bisher gethan werde.“

V. Pädagogische Bibliographie.

B. Dr. G. W. Hopf, Rector der Handelsschule in Nürnberg, Ueber Jugendschriften. Jürth, Schmid. 1. Bdchn., 2. Aufl. 78 S. 2. Bdchn. 46 S.

Ch. H. Zeller, Schulinsp., Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer. Eine Anleitung zunächst für die Zöglinge und Lehrschüler der freim. Armenschullehreranstalt in Beuggen. Basel, Bohnmaier. 2. Aufl. 1. Bd. 220 S. 2. Bd. 148 S.

F. Körner, Coll. an der Realschule in Halle, Der praktische Schulmann. Archiv für Materialien zum Unterricht in der Real-, Bürger- und Volksschule. 1. Bd. 1. Heft. 60 S. (Jährlich 8 Hefte, à 4 Bogen. 2 Rthlr. 20 Ngr.) Leipzig, Brandstetter.

E. H. Wichmann, Erster Jahresbericht über die höhere Bürgerschule. Nebst Lehrplan und Prospectus. Hamburg, Jowien. 32 S.

B. E. Frege, Lehrer an der Bürgerschule zu Freiberg, Eugenie. Erzählungen zur Belebung eines edlen Sinnes. Ein Vorlesebuch für Schulen und Familien. Freiberg, Engelhardt. 186 S.

F. G. Wied, Die Wunder des Glaspalastes. Ein Festgeschenk für die Jugend. Mit einem Vorw. von Dr. C. Vogel, Dir. der Bürgerschule in Leipzig. Leipzig, Weber. Mit 8 bronz. und 120 eingedr. Abb. 262 S.

H. Bauer, Der kleine Wollspinner. 43 S. 3 Sgr. — Die Gemse. 56 S.

3 gGr. — Der Flüchtling. 64 S. 3 gGr. Volks- und Jugendschriften. St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer.

M. S. Kübler, Winterrosen in einem Kranze von Erzählungen f. d. Jugend. Mit 4 ill. Bildern. 291 S. St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer.

E. Gradaus, Zur Reform der Volksschule. Offene Briefe an Herrn Sem. Dir. Dr. Curtmann. (Bes. Abdr. aus dem Schulbl. f. d. Großh. Hessen.) Darmstadt, Diepsh. 114 S.

C. I. R. F. Merleker, Praktische vergleichende Schulgrammatik der gr. und lat. Sprache. Augsburg, Rieger. 327 S.

Dr. J. Fölting, weil. Prof. am Frz. G. in Berlin, Lehrbuch f. d. elem. Unterr. in der englischen Sprache. Mit vielen Lesebüchern und Uebungen zum Uebers. a. d. Deutschen in das Engl. 6. Aufl. Berlin, Enslin. 108 S.

C. II. H. W. Stoll, Contr. am G. in Hadamar, Anthologie griechischer Lyriker für die obersten Classen der Gymn. mit lit. hist. Einl. und erklär. Anm. 1. Abth. Eleg. und Epigr. 98 S. 2. Abth. Mel. und chor. Lieder und Idyllen. 140 S. Hannover, Rümpler.

Dr. R. Ripperden, Cornelius Nepos. Kleinere Ausgabe. Leipzig, Weidmann. (Haupt- und Sauppe'sche Sammlung gr. u. lat. Schriftst. mit deutschen Anm.) 158 S.

Dr. C. Bloch, Coll. am G. Cath. zu Lübeck, Lectures choisies. Französische Chrestomathie f. d. mittleren Classen von Gymn. und andern höhern Lehranst. Mit erklä. Anm. in franz. Spr. u. mit einem Wörterverzeichnis. Berlin, Herbig. 296 S. 15 Sgr.

Dr. G. W. Hopf, Rector der Handelssch. in Nürnberg, Ueber Methode der deutschen Stilübungen in Mittelschulen. 2. verm. u. verb. Aufl. Fürth, Schmid. 74 S.

G. H. Müller's Englisch-Lesebuch von neuem durchgesehen und mit einer kurzen Gramm., mehreren Leseübungen und einem vollst. Wörterb. verm. von P. Lacabanne. 3. verm. u. verb. Aufl. Hannover, Hahn. 20 Sgr. 300 S.

C. III. E. Heß in Schleusingen, Das Lutherbüchlein oder Reformationgeschichte f. d. evang. Schulen Deutschlands. 4. Aufl. Gießen, Reichardt. 57 S. 2 1/2 Sgr.

A. W. Schlag, Die Weltgeschichte in einer dreifachen übersichtl. Stufenfolge für Land- und Bürgerschulen, Realsch. und Gymn. Neu-Schönfeld (Leipzig) Verlags-expedition. 1. Lief. 164 S. 9 Sgr.

J. R. Schaarschmidt, Gymnasiallehrer in Budissin, Kleiner hist. geogr. Atlas als Grundlage für den Geschichtsunterricht mit erläuterndem Text. 2. berichtigte und verm. Aufl. Meissen, Gödsche. 96 S. XXVIII Bl.

C. Winderlich, Lehrbuch der Weltgeschichte. Nebst einem Anhang zur Gesch. der alten Welt: hist. polit. topogr. Geographie des Alterthums. Für höhere Lehranst. und jeden denkenden Geschichtsfreund. Zweite bis auf die neueste Zeit fortgesetzte, verm. u. verb. Aufl. Leipzig, Wigand. XVI u. 627 S. 1 Rthlr. 22 1/2 Ngr.

Dr. R. Schwend, Die Sinnbilder der alten Völker erklärt von R. Schw. Frankf. a. M., Sauerländer. 554 S.

C. V. C. W. Scharpf, Gymnasiallehrer in Ulm, Die geometrische Formenlehre in Verbindung mit dem geometr. Zeichnen. Zum Gebr. an Gymnasien, Realsch. und zum Selbstunterricht. Mit einem Anhang und 18 Tafeln. Ulm, Wohler. 120 S. 20 Sgr.

C. VI. G. H. F. Scholl, Dec. und Schulinsp. in Nürtingen, Grundriß der Naturlehre zum Behuf des populären Vortrages dieser Wissenschaft. Mit 84 Holzschn. 4. verm. u. verb. Aufl. Ulm, Wohler. 136 S. 12 Sgr.

Dr. R. F. R. Schneider, Oberl., Leitfaden der Experimentalphysik. Lern- und Wiederholungsbuch für Schüler an gehobenen Volks- und Bürgerschulen und techn. Anst. 2. Aufl. Dresden, Neumann. 10 Ngr. 160 S.

C. VII. J. Leunis, Prof., Holzschnitte zu der ersten Aufl. der Schulnaturgeschichte von J. Leunis, so wie zu jedem andern naturhist. Handbuch. 268 Abbild. zur ersten Aufl. der Zoologie. Hannover, Hahn. 64 S. 8 $\frac{3}{4}$ Sgr. 268 Holzschn.

Dr. Wunschmann, Oberl. am F. W. G. in Berlin, Leitfaden f. d. zoologischen Unterricht auf Gymn. und Realsch. Mit 1 Lithogr. u. einem Anh. mit 21 Holzschn., die vorzüglichsten Organe des menschl. Körpers darstellend. Berlin, G. W. F. Müller. 106 u. 10 S. — Daraus der Anhang separat u. d. T.: Das Skelett und die vorzüglichsten Organe des menschl. Körpers mit 22 Abbild. u. Erkl. Berlin, G. W. F. Müller.

G. A. Jahn, Katechismus der Astronomie. Belehrungen über den gestirnten Himmel, die Erde und den Kalender. Mit einer Sternkarte und 43 Abbild. Leipzig, Weber. 144 S.

M. Somerville, Physische Geographie. Nach der 2. Aufl. des engl. Originals von Dr. A. Barth. 1. Bd. XX u. 503 S. 2. Bd. 586 S. Leipzig, Weber. 3 Thlr.

L. Holle, Schulwandatlas. Nr. 3. Asien. 4 Bl. $\frac{2}{3}$ Thlr. Nr. 4. Afrika. 4 Bl. $\frac{2}{3}$ Thlr. Nr. 5. Nordamerika. 4 Bl. $\frac{2}{3}$ Thlr. Nr. 6. Südamerika. 4 Bl. $\frac{2}{3}$ Thlr. Nr. 7. Australien. 4 Bl. $\frac{2}{3}$ Thlr. Wolfenbüttel, Holle.

J. L. Ebersperger, Seminarl., Landkartenbüchlein, oder die Erdoberfläche in ihren wichtigsten Stellen. Hülfsmittel zum gründl. und system. Studium der Landkarten. Ansbach, Gummi. 120 S.

J. Rösselt, Prof., Handbuch der Geographie für Töchter Schulen und die Gebildeten des weibl. Geschlechts. 1. Bd. 439 S. 2. Bd. 476 S. 3. Bd. 555 S. 4. Aufl. Königsberg, Bornträger.

Dr. Ohlert, Pror., Kleine Geographie f. d. untern und mittlern Classen der Gymn. u. h. Bürgersch., wie für Elementarsch. u. Privatunterricht. 2. Aufl. Königsberg, Bornträger.

C. VIII. F. G. Klauer, Org. in Eisleben, Siona. Sammlung von leicht ausführbaren Motetten, Hymnen u. zu den kirchl. Festen u. für deutsche Männerchöre. 2. Heft. Nr. 13–24. Eisleben, Ruhnt. 7 $\frac{1}{2}$ Sgr.

Der selbe, Deutsche Volksliedertafel. Samml. von Liedern und Gesängen für Männerchöre. 5. Heft. 3 $\frac{3}{4}$ Sgr. 32 S. Eisleben, Ruhnt.

J. C. Lobe, Katechismus der Musik oder Erläuterung der Begriffe und Grundsätze der allg. Musiklehre. Hülfsbuch für Lehrer und Lernende. Leipzig, Weber. 154 S.

Erk und Greef, Sängerbain. Sammlung ernster und heiterer Gesänge für Gymn., Realschulen und Bürgerschulen, wie für Singvereine. 3. Heft. 32 4= und 5stimmige Gesänge enthaltend. Essen, Bader. 64 S.

D. II. G. A. Winter, Oberl., Ausführliche Lehrstoffe f. d. gesammten deutschen Sprachunterricht in Volksschulen u. 1. Bd., Unterclasse. 138 S. 2. Bd., 1. Abth., Mittelclasse; 2. Abth., Oberclasse. 2. Aufl. Leipzig, Wöller. 1 Rthlr. 2 Sgr.

Desf., Stylistisches Aufgabenmagazin u. 1. Theil, Mittelclasse. 3. Aufl. 90 S. 4 Ngr. ibid.

Desf., Der Denk-, Sprach- und Schreibschüler. 4. Aufl. 5 Ngr. 96 S. ibid.

L. Colshorn, Musterstücke, Aufgaben und Stoff zu schriftl. Arbeiten. 4. Stufe. Hannover, Hahn. 10 Sgr.

A. Lüben und C. Naege, Lesebuch für Bürgerschulen. 5. Theil. 216 S. 9 Sgr. 6. Thl. 312 S. 12 $\frac{1}{2}$ Sgr. Leipzig, Brandstetter.

Lesebuch für mittlere Schulclassen. Von einem Verein hessischer Volksschullehrer. Darmstadt, Dießsch. 236 S. 18 Kr.

Erstes Lesebüchlein für Elementarclassen. Von einem Verein hessischer Volksschullehrer. 3. verb. Aufl. Darmstadt, Dießsch. 48 S. 6 Kr.

Voss, L. in Bensheim, Fibel für den Schreibleseunterricht. Worms, Rahle. 66 S. 12 Kr.

Lesebüchlein. Sammlung von Lesebüchern mit eingeordnetem Stoff zu Gedächtnisübungen für Elementarschulen. Basel, Bahnmeier. 186 S.

D. III. H. Zähringer, Rector, Aufg. zum prakt. Rechnen für schweizerische Volksschulen. 8. Heft: Längen-, Flächen- und Körperberechnungen. 16 S. 9. Heft: Proportionen und deren Anwendungen. 16 S. 10. Heft: Reductionen und vermischte Aufg. 16 S.arau, Verlagscomptoir.

Derselbe, Antworten zu den Aufg. zum prakt. Rechnen für schweizerische Volksschulen. 3. Heft. 16 S. 4. Heft. 16 S. 5. Heft. 16 S. 6. Heft. 16 S. *ibid.*

Übungsaufgaben f. d. schriftl. Rechnen. 24 S. Anhang zum Lesebuch für mittlere Schulclassen f. d. Großh. Hessen. Darmstadt, Dießsch.

D. IV. J. Wartmann, Leitfaden zum Unterricht in der Naturgeschichte für höhere Elementar- und untere Realclassen. 3. verb. Aufl. St. Gallen, Scheitlin und Bollhofer. 128 S.

D. VI. Erzählungen aus der bibl. Geschichte des A. u. N. Test. 36 S. Anhang zum Lesebuch für mittlere Schulclassen des Großh. Hessen. Darmstadt, Dießsch.

12. 1. 52.

VI. Miscellen.

Bericht über die Unterstützung der entlassenen Schleswig'schen Lehrer.

Die Zahl der in Folge der politischen Ereignisse im Herzogthume Schleswig ohne Wartegeld oder Pension entlassenen Lehrer beträgt ungefähr 50. Außer einigen Familien, die bei dem allgemeinen Hülfscomite Unterstützung gefunden haben, sind von dem unterzeichneten Comite seit dem 1. December v. J. 50 Familien fortlaufend und außerdem noch 6 Lehrer mit einer kleinen Summe für eine augenblickliche Noth unterstützt worden. Obgleich es nun mehreren Lehrern gelungen ist, wiederum zu Amt und Brod zu kommen, so haben doch auch mehrere Entlassungen stattgefunden und finden noch statt, und Andere, die für kurze Zeit sich selbst ernähren konnten, sind in die Lage gekommen, eine Unterstützung nachsuchen zu müssen, so daß die Zahl der unterstützten Familien jetzt 16 ist. Lehrer, die keine Familie haben, sind nicht darunter.

Die monatliche Unterstützung beträgt im Allgemeinen nach Zahl der Familienglieder für 2 Personen 12 Thlr. Pr., für 3 Personen 14 Thlr. 2c. bis zum Maximum von 20 Thlr. Für diejenigen, welche einen kleinen Verdienst haben, wird Etwas in Abzug gebracht. Der ganze monatliche Bedarf betrug im Anfange 200 Thlr., ist jetzt aber auf 250 Thlr. gestiegen. Die sämtlichen Unterstützungen vom 1. December 1850 bis ult. October 1851 betragen 2428 Thlr. Zusammen gekommen ist das Geld theils aus den Beiträgen holsteinischer Lehrer, theils aus Zuschüssen von dem allgemeinen Hülfscomite in Kiel, die aber seit Juli aus Mangel an Geld aufgehört haben, theils aus folgenden Sammlungen aus anderen deutschen Staaten: December 5. v. J. durch Generalsuperintendenten Nielsen aus der Schweiz 40 Thlr. Pr.;

Februar 20., von d. L. d. B. in D., 3 Thlr.; Februar 24., durch Burgwardt aus Wismar, 40 Thlr.; März 23., durch Lehrer L. vom Leipziger Lehrervereine, 11 Thlr.; April 6., durch D. B. in D. vom dortigen pädag. Vereine, 10 Thlr.; Mai 7., durch Dr. Rehboff in Kiel, von „Beiträgen aus Deutschland“, 50 Thlr.; Mai 13., durch Pastor Schrader in Kiel, als mitübersandte Gaben aus Halle und Stuttgart, 37½ Thlr.; Mai 23., durch Professor Passow in Meiningen, 45½ Thlr.; Juni 7., durch die Herren Schlüter und Pepper aus Hamburg, 400 Thlr.; Juni 13., durch Pastor Schrader von Dr. S. in S., 1 Louisd.; Juni 24., durch denselben aus Uelzen, 1 Louisd.; Juli 14., durch Professor Passow in Meiningen, 87½ Thlr.; Juli 17., durch Mädchenlehrer Krahnstöver in Jever, 50 Thlr.; August 29., aus Magdeburg, 50 Thlr.; September 6., durch Probst Bolquardts von Pastor Dr. Petri in Hannover, 45 Thlr. 24 gr. 4 Pf.

Den theilnehmenden Brüdern in der Ferne sei hierfür der herzlichste Dank abgestattet.

Bis etwas über Neujahr hinaus werden wir im Stande sein, die größte Noth von unsern unglücklichen Amtsbrüdern abzuwenden, theils aus dem Cassebehalt, theils aus dem zu hoffenden Ertrage der Sammlung, womit jetzt wiederum die holsteinischen Lehrer beschäftigt sind; aber für eine weitere Dauer sind wir nicht im Stande, aus eigenen Mitteln der Noth zu wehren. Die aufzubringende Summe ist für die holsteinischen Lehrer allein zu groß. Dessen ungeachtet sehen wir mit Vertrauen in die Zukunft, die Erfahrung hat uns gelehrt, wie es denn auch nicht anders sein kann, daß unsere deutschen Brüder weder ihr Herz noch ihre Hand vor uns verschlossen haben, und es auch ferner nicht thun werden. Jedes der unterzeichneten Comitemitglieder erbietet sich mit Freuden, etwanige weitere Auskunft zu geben oder Gelder in Empfang zu nehmen, zu welchem Zweck die untenstehenden Adressen hinlänglich sind.

Herzogthum Holstein, den 1. October 1851.

Das Comite zur Unterstützung der entlassenen Schleswig'schen Lehrer. Gymnasiallehrer Jahn in Altona. Mädchenlehrer Rissen in Glückstadt. Organist Bluhm in Rortorf. Rector Jacobsen in Oldeston. Lehrer Stange in Kiel. Lehrer Sönksen daselbst. Lehrer Schlichting daselbst.

Die geehrten Redactionen deutscher Zeitschriften für Schulwesen werden um Aufnahme dieses Berichts freundlichst ersucht.

Notiz: Das nächste Heft, Doppelheft für April und Mai, erscheint spätestens bis zum 15. April.

Das Fernglas.

Kennst du hinüber, hinein in's Jenseits, — kennst du das hellste Glas, das einziger Art unserem Auge genügt?
Trübsal ist's; — beim Glück sieht man nur Dinge der Erde,
Leiden erhebt glanzvoll Blicke zum Himmel hinauf.

Gedächtniß und Treue.

Was im Kopfe Gedächtniß ist, das heißet im Herzen
Treue; gedenkt allzeit meiner, o Freunde, getreu!

E. Geth.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 4 u. 5. April u. Mai 1852.

I. Pädagogische Zeitung.

B. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

G o t t a. Die fünfte allgemeine deutsche Lehrerversammlung wird in Gotha in der Pfingstwoche am 1., 2. und 3. Juni abgehalten.

P r a g. Am 9. und 10. September fand die erste Gymnasiallehrerversammlung in Böhmen hier statt. Folgende Gegenstände wurden verhandelt:

1. Prof. Jungmann aus Prag las einen Aufsatz über Verminderung der dem Gymnasiallehrer obliegenden Verpflichtungen und Leistungen, in dem er arithmetisch darzuthun suchte, daß gegenwärtig der Gymnasiallehrer mit Amtsgeschäften der Art überbürdet sei, daß er weder an seine wissenschaftliche Ausbildung denken noch sich die nöthige Erholung gönnen könne. — Dieß fand sich nicht begründet.

2. Prof. Jandecka aus Königgrätz sprach den Wunsch aus, daß eine Gleichförmigkeit der Disciplin an allen Gymnasien Böhmens eingeführt werden möge.

3. Prof. Rade in Leitmeritz las über die Vertheilung des physikalischen Unterrichts im Obergymnasium. Der Aufsatz wurde für die österr. Gymnasialzeitschrift bestimmt.

4. Director Matoušek in Braunau sprach über die Nothwendigkeit einer Vereinigung sämmtlicher Lehrkörper über folgende Frage: Welche Bezeichnung der einzelnen Gymnasialzeugnißnoten würde allen Anforderungen der darüber bestehenden Gesetze ganz entsprechen? wie würde Gemeinfaßlichkeit des Calculs zu erzielen sein, und welche Wege dürften zur Erreichung dieses doppelten Zieles führen?

5. Prof. Koblička aus Königgrätz stellte die Frage, auf welche Art die schriftlichen Aufgaben im Obergymnasium am zweckmäßigsten zu corrigiren wären.

6. Dir. Ruzicka aus Klattau sprach über Classification und Location.

7. Prof. Svoboda aus Prag sprach darüber, daß es wünschenswerth sei, wenn die Lehrer des classischen Studiums sich über die Wahl der Lesestücke namentlich aus jenen Autoren, deren Lectüre für zwei Classen vorgeschrieben sei, mit jedem Jahre von vorn herein verständigen wollten.

8. Dir. Posselt aus B. Leippa wollte die Frage über zweckmäßige Einrichtung und Benützung der Gymnasialbibliotheken einer gründlichen Erörterung unterzogen haben. (Nach der Zeitschrift f. d. österr. Gymn.)

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Der Antrag, Geistliche und Lehrer von ihrer Errungenschaft, der Staatssteuer, wieder zu befreien, hat nunmehr den preussischen Kammern vorgelegen. Er ist abgelehnt. Wir geben zuerst einen Artikel der Weser Ztg., wie ihn nur eine liberale Zeitung schreiben kann; die Auffassung der Sachlage ist die etwa eines Stadtverordneten aus der Vorstadt, der auf Lehrerbitten immer die stereotype Antwort hat: „wer gibt einem armen Bürger etwas?“ und zwischen Einnahme und Befoldung nicht zu unterscheiden weiß. Aber der Artikel bringt einiges Statistische und darum stehe er hier. Darnach das Erheblichste auch der Verhandlung der ersten Kammer vom 7. Februar, nämlich die Rede Herrn Stahls, zu der auch nur ein Wort hinzuzufügen uns nicht in den Sinn kommen kann, denn wir könnten nichts besser und eindringlicher sagen, als er gethan.

— Berlin, 8. Februar. Die Befreiung der Schullehrer und Geistlichen von den Steuern, namentlich der Klassensteuer, welche gegenwärtig von vielen Seiten angestrebt wird, erscheint bei genauer Betrachtung als eine völlig unbegründete Begünstigung. Denn während der ärmste Gewerbetreibende zu den Staatslasten wenigstens jährlich mit 15 Sgr. herangezogen wird, ist es wahrhaft lächerlich, die Steuerbefreiung eines Standes zu verlangen, aus welchem, wie dürftig er sich auch ernähren, und wie kärglich sein Einkommen sein mag, noch Niemand verhungert ist. Die Klassensteuer, welche an allen Orten, in denen keine Mahl- und Schlachtsteuer erhoben wird, alle Personen bezahlen müssen, welche eine Einnahme unter 1000 Thlr. haben, steigt von jährlich 15 Sgr. in zwölffacher Abstufung bis 24 Thaler. Die classifizierte Einkommensteuer, welche die Besitzer einer Einnahme von mehr als 1000 Thlrn. entrichten, steigt von jährlich 30 Thlrn. bis zu 7200 Thlrn. Die meisten Lehrer und Geistlichen haben nur die Klassensteuer zu entrichten und unter den ersteren zahlte nach der Angabe des Finanzministers in der heutigen Sitzung der ersten Kammer nur 1 Lehrer eine Steuer von 96 Thlrn., 4 Lehrer von 48 Thlrn., 33 Lehrer von 24 Thlrn., 58 Lehrer von 18 Thlrn. u. s. w., 9888 von 15 Silbergroschen. Bei den Geistlichen entrichten 7 eine Steuer von 144, 6 von 96, 120 von 48 Thlrn. u. s. w. Die gesammte Staats-einnahme aus dieser Steuer war 1851 nur 177,383 Thaler, eine Summe, welche für die große Zahl des Lehrpersonal in der That sehr gering veranschlagt ist. In den 22,910 Elementarschulen Preußens unterrichten 27,575 Lehrer; in 734 Mittel- und Bürgerschulen 2911 Lehrer; in 90 höheren Bürgerschulen 567 Lehrer; in 34 Progymnasien 169 Lehrer; in 113 Gymnasien 1404 Lehrer; an 6 Universitäten 477 Lehrer; an 2 katholischen Priesterseminaren 22 Lehrer. Dabei ist das Lehrpersonal von 46 Schullehrerseminaren, den Gärtnerlehranstalten, den 5 Cadettenhäusern, dem evangelischen Predigerseminar zu Wittenberg, den Ackerbau- und Provinzialgewerbeschulen nicht mitgezählt, weil uns genauere Angaben fehlen. An 8115 evangelischen Kirchen und 890 Bethäusern fungirten vor 5 Jahren 5959 Geistliche, an 7147 katholischen Kirchen und Capellen waren angestellt 5577 Geistliche, so daß also 33,125 Lehrer und 11,536 Geistliche obige Summe aufzubringen hatten. (W. Z.)

— Bericht der Commission über den Antrag des Abg. Dr. Klee, lautend: „Die Kammer wolle beschließen: an die königl. Staatsregierung den Antrag zu richten, baldigst ein Gesetz einzubringen, durch welches die Steuerfreiheiten, wie sie vor Erlass der Verfassungsurkunde den Kirchenbeamten der evangelischen und römisch-katholischen Kirche, so wie den Schullehrern zugestanden, allgemein wieder hergestellt, resp. die entgegenstehenden gesetzlichen Bestim-

mungen aufgehoben werden.“ Die Commission beantragt bekanntlich mit 8 gegen 5 Stimmen die Annahme des Antrags.

Der Abg. Graf v. Burghausen erstattet den Commissionsbericht.

Abg. Klee. Meine Herren! Zur Begründung meines Antrags habe ich zunächst zu bemerken, daß nach meiner Ueberzeugung die Steuerfreiheiten der Geistlichen und Schullehrer eigentlich noch heute zu Recht bestehen, und daß daher der Antrag auf ihre Wiederherstellung sich nur auf diejenigen Gesetze bezieht, welche den formellen Schein der rechtlich und verfassungsmäßig erfolgten Aufhebung mit sich führen. Dahin gehört namentlich das Gesetz vom 7. December 1849, welches bekanntlich diese Steuerfreiheiten mit einfachen Worten aufgehoben hat. Allein die Frage ist die, ob dieß wirklich im Einklang mit der Verfassung geschehen — und das glaube ich in Abrede stellen zu müssen. Hat auch der Artikel 101 den allgemeinen Grundsatz aufgestellt, daß in der Besteuerung alle Bevorzugungen abgeschafft werden sollen, so finden sich doch in derselben Urkunde zwei ganz specielle Bestimmungen, die es unzweifelhaft machen, daß dadurch das Recht der Geistlichen und Schullehrer, wie es vor 1848 bestanden, nicht hat beeinträchtigt werden sollen — nach der bekannten Rechtsregel, daß der allgemeine Rechtsatz dem speciellen keinen Eintrag thun kann. Was nun erstens die Geistlichen betrifft, so leuchtet ein, daß ihr Recht integrierender Theil des Rechtes der Kirche ist, daß mithin das letztere angetastet wird, wenn die Dotation der Geistlichen verringert wird, weil auf dem unverkürzten Fortbestand dieser Dotation das Dasein der Kirche beruht. So gewiß nun der Staat im Art. 15 der Kirche mit der Garantie der selbstständigen Verwaltung die Fortdauer ihrer Fonds zugesichert hat, so gewiß muß auch die Steuerfreiheit als ein wesentlicher Theil dieser kirchlichen Gerechtsame durch denselben Artikel als mitgarantirt angesehen werden. Denn auf diese Steuerfreiheit werden die Geistlichen von der Kirche bei Bestimmung ihrer Besoldung angewiesen. Ist dieß unzweifelhaftes Recht der Verfassung — und das war es schon nach der Verfassungsurkunde von 1848 —, so konnte, wenn von Abschaffung der Steuerfreiheit die Rede war, diese weder 1849 noch 1851 auf das Recht der Geistlichen gezogen werden. Haben gleichwohl das Gesetz von 1849 und das Einkommensteuergesetz von 1851 diese Gerechtsame aufgehoben, so erscheinen sie im Widerstreit mit dem verfassungsmäßigen Recht der Kirche und bedürfen daher insofern um der Gerechtigkeit willen einer Remedur. In ähnlicher Weise verhält es sich zweitens mit der Steuerfreiheit der Lehrer. Auch hier kann man zunächst zu ihren Gunsten das Recht der Kirche anführen. Denn sehr viele von ihnen stehen als Lehrer im unmittelbaren Dienst der Kirche und auch bei den übrigen muß der Gedanke, daß sie im Geist der Kirche unterrichtet und Erziehung zu geben haben, also doch auch gewissermaßen im Dienst der Kirche stehen, als der tragende Gedanke ihrer Befreiung von den Staatssteuern angesehen werden. Es hieße also auch hier das verfassungsmäßige Recht der Kirche kassiren, wenn man das Einkommen der Lehrer durch Entziehung der Steuerfreiheit einträchtigte. Es gibt aber noch einen besonderen Grund, welcher das rechtliche Fortbestehen dieser Steuerfreiheit selbst da unzweifelhaft machen wird, wo ein Zusammenhang der Lehrer mit der Kirche nicht anerkannt würde. Es steht nämlich fest, daß die Bestimmungen der Verfassungsurkunde über das Unterrichtswesen durch den Artikel 112 bis zum Erscheinen eines besonderen Gesetzes außer Kraft gesetzt sind, und daß es bis dahin bei den bisherigen Gesetzen bewenden solle. Zu diesem früheren Recht der Schule gehört aber jedenfalls die Steuerfreiheit ihrer Lehrer, da diese bei der Besoldung fast durchweg unzureichenden Besoldung einen nicht unerheblichen Theil der Kosten bildet. Diese Steuerfreiheit also einseitig aufheben, ohne daß die übrigen

Bestimmungen der Verfassungsurkunde über das Unterrichtswesen zur Ausführung kommen, ohne daß insbesondere das Einkommen in der dort bezeichneten Weise anderweit regulirt worden, erscheint daher als evidente Ungerechtigkeit gegen die theilhaftigen Lehrer wie gegen die Gemeinden — eine Ungerechtigkeit, die unmöglich in der Tendenz der Verfassungsurkunde gelegen haben kann. Da aber einmal das Gesetz von 1849, welches auf die nicht revidirte Verfassungsurkunde sich stützte, die Steuerfreiheit der Lehrer aufgehoben, mithin der Schein vortäuschen muß, als habe die Verfassungsurkunde von 1850 bei Aufrechthaltung des bisherigen Rechts der Schule auch die inzwischen erfolgte Aufhebung der Steuerfreiheit beibehalten wollen, und in diesem Sinn auch das Einkommensteuergesetz disponirt, so bedarf es allerdings einer im Wege der Gesetzgebung zu erlassenden Declaration, welche für die Schule wie für die Kirche das alte Recht, wie es vor 1848 bestanden, unzweifelhaft wieder herstellt. Abgesehen von dem positiven Recht muß aber auch der Fortbestand der Steuerfreiheiten für Geistliche und Lehrer, resp. ihre Wiederherstellung, aus innern Gründen als ganz vernünftig betrachtet werden. Daß der Staat sich gegen die Kirche nicht gleichgültig verhalten kann, daß er vielmehr das wesentlichste Interesse an ihrem Gedeihen hat, ist eine Erkenntniß, die, nachdem sie anderthalb Jahrtausende in der Christenheit Wurzeln gefaßt, zwar in den Umwälzungen der neuesten Zeit hat wankend werden wollen, aber gerade in diesen Erfahrungen mit doppelter Kraft als Wahrheit sich aufgedrungen hat. Hat nun der Staat ein solch wesentliches Interesse an der Kirche, so erscheint die Steuerfreiheit, die er vor Jahrhunderten ihren Dienern bewilligt hat, als ein in sich wohlbegründeter Tribut seinerseits, dessen Fortgewährung sein eigenes Interesse nicht minder wie die Gerechtigkeit erheischt. Das Interesse des Staats an der Schule verbietet es aber eben so augenscheinlich, daß er die Beisteuer zurückzieht, welche er in der Steuerfreiheit der Lehrer der Kirche, resp. den Schulgemeinden, bisher gegeben, zumal da das Einkommen der Lehrer fast durchweg als unzureichend anerkannt ist und die Fonds noch nicht ermittelt worden, welche den Staat in Stand setzen, den Lehrern ein angemessenes Einkommen zu gewähren. Gegen diese Staatsrücksiht darf auch nicht der Art. 101 der Verfassungsurkunde citirt werden. Denn seine Tendenz kann doch — wenn sie einen Sinn haben soll, nur dahin gehen, alle willkürlichen, ungerechten Bevorzugungen zu beseitigen, unmöglich aber solche, die in sich wohl berechtigt sind, ja deren Fortbestand das eigene Interesse des Staats erheischt. Denn sonst müßte es auch als Verfassungsverletzung angesehen werden, daß das Einkommensteuergesetz mehrere Befreiungen festgesetzt, wie für die Soldaten, Inhaber des eisernen Kreuzes, Combattanten aus den Jahren von 1806 bis 1813 u. s. w. Ich habe aber bisher nicht gehört, daß an diesen Steuerbefreiungen irgend Jemand als verfassungswidrig Anstoß genommen. So geht denn mein Antrag keineswegs auf eine Abänderung der Verfassung, als vielmehr im Gegentheil dahin, daß das in ihr niedergelegte, materiell wohlbegründete Recht für Kirche und Schule zu seiner Verwirklichung komme und daß die entgegenstehenden Gesetze aufgehoben werden. Und darum bitte ich Sie, meine Herren, im Interesse der Gerechtigkeit für Kirche und Schule meinen Antrag anzunehmen.

F i n a n z m i n i s t e r. Das Princip, das der vorliegende Antrag zur Sprache bringt, ist in seiner Wichtigkeit von der Staatsregierung nicht verkannt worden, und sie wird es, falls die hohe Kammer dem Antrage beitreten sollte, nochmals in reiflicher Berathung ziehen. Ich halte mich jedoch verpflichtet, schon vorher mich offen über die dem Antrage entgegenstehenden Bedenken auszusprechen. Ich muß darauf aufmerksam machen, daß ein Unterschied besteht zwischen der Grundbesteuerung und den persönlichen

Leistungen (Classen- oder Einkommensteuer), da im Antrage eine Steuerfreiheit im Allgemeinen in Anspruch genommen wird. In Beziehung auf die erstere ist, wie die Bestimmungen 1 und 5 des Gesetzes vom 24. Februar 1849 nachweisen, die Gesetzgebung noch keineswegs abgeschlossen, die Regierung hat die Verpflichtung zur Vorlage solcher Gesetze übernommen, und ich hoffe, daß es noch möglich sein wird, in dieser Sitzungsperiode die Berathung hierauf zu lenken. Dann aber dürfte es an der Zeit sein, hierüber zu berathen, und ich halte es daher nicht für angemessen, schon jetzt noch weiter darüber auszusprechen. In Beziehung auf die persönliche Besteuerung, die Classensteuer, halte ich die Gesetzgebung allerdings für abgeschlossen. Der Herr Antragsteller hat schon darauf aufmerksam gemacht, daß das Gesetz wegen Aufhebung der Befreiungen vom 7. December 1849 ein früheres sei als die Verfassungsurkunde. Ob die Bestimmungen derselben (Art. 101) dem Antrage entgegenstehen, lasse ich mindestens dahingestellt, da auch in späteren Erlassen allerdings Befreiungen ausgesprochen sind, gegen die von keiner Seite Einwendungen erhoben worden. Für jene Steuerpflichtigen von 1849 ist jedoch auch bei dieser Gelegenheit die Steuerfreiheit nicht wieder hergestellt worden, also zweimal von der Gesetzgebung übergangen. Dieß ist die Lage der Gesetzgebung, auf die ich aus dem Grunde hier aufmerksam machen muß, damit, wenn der Antrag der Staatsregierung zur Erwägung übergeben werden sollte, darauf nicht Hoffnungen gegründet werden. (Der Herr Minister erörtert hier die materiellen Ergebnisse der Besteuerung der Geistlichen und Lehrer aus dem Jahre 1851 nach Zahlen.) Dieß wird beweisen, daß die Steuer nicht drückender für die Geistlichen und Lehrer ist, als für andere Besteuerte, und man mag wohl erwägen, ob bei ihnen die größere Veranlassung zu Befreiung als bei andern Beamten vorliegt. Ich stelle die Erwägung dieser Gründe der Kammer bei der Entscheidung anheim, glaube aber, daß noch von großem Gewicht das faktische Bedenken sein muß, woher der Ausfall von 177,000 Thln. — denn so viel bringt diese Steuer ein — gedeckt werden soll.

Abg. v. Bethmann-Hollweg. Ich muß mich für den Antrag erklären, bei dem es sich um die Bevorzugung einer achtbaren und wichtigen Classe der Staatsangehörigen handelt, und ich freue mich, daß die Staatsregierung bereits anerkennt, daß die Verfassung dieser Steuerbefreiung nicht entgegen ist. Ich kann mich übrigens sehr in die Stelle des Finanzministers versetzen, wenn er sich gegen den Antrag erklärt; aber begreife desto weniger, wie der Vertreter des Cultusministeriums in der Commissionsberathung sich dagegen erklären konnte.

Cultusminister v. Raumer. Wenn der Herr Vorredner sein Erstaunen darüber ausgedrückt, daß der Vertreter des geistlichen Ministeriums in der Commission für den Antrag gestimmt habe, so muß ich die Bemerkung machen, daß das Cultusministerium in dieser und allen Angelegenheiten als ein Ganzes aufzutreten hat, und man wird wohl nicht verlangen, daß eine Commissionsberathung Zwiespalt in dasselbe bringe. Ich muß mich nicht bloß formell, sondern auch materiell mit den Ausführungen des Herrn Finanzministers einverstanden erklären und die von ihm angeführten Bedenken theilen, wenngleich ich die hohe Wichtigkeit der ausgesprochenen Principien entschieden anerkenne. Die hohe Versammlung wolle überzeugt sein, daß es der Wille des Ministeriums ist, die Kirche in ihren Rechten zu schützen. Es ist auch Wunsch ausgesprochen worden, die Lage der Elementarlehrer zu verbessern. Ich mache aber darauf aufmerksam, daß die nöthige Verbesserung der Lehrer nicht unmittelbar in den Geldbewilligungen der Staatsregierung, sondern zunächst von den Kommunen hängt. Wenn der Staat alle verhältnißmäßig geringen Besoldungen verbessern sollte, hätten z. B. Bürgermeister und andere Gemeindebeamte den gleichen Anspruch darauf.

Was geschehen kann, wird geschehen. Die Regierung hat sich überzeugt, daß die Gesetzgebung aller Provinzen genügt, unzureichende Lehrerbefoldungen auf Communalkosten zu erhöhen, und auf Grund dieser bestehenden Gesetze wird in nächster Zeit nach Möglichkeit vorgegangen werden.

Abg. Stahl. M. H. Ich bedaure, nicht wie meine Herren Vorredner das Versprechen einer bloß kurzen Rede vorausschicken zu können. Die Besteuerung der Kirche und Schule ist einer der tiefsten Schäden unseres Rechtszustandes, wie ich sie in meiner neulichen Rede im Voraus bezeichnet habe. Die Beschädigung des Rechts und des Interesses der Kirche beruht zunächst auf dem Grundsteuergesetze, und wenn dasselbe auch noch nicht realisirt ist, so schwebt es doch wie eine drohende Wolke über den Häuptern der Kirchendiener und ist darin bereits das Rechtsprincip verläugnet, indem die Entschädigung noch aufs Ungewisse gestellt ist; sodann auf dem Gesetze über die Classen- und classifisirte Einkommensteuer, welches bereits realisirt ist. Ob diese Besteuerung der Kirche und Schule schon in der Verfassung begründet ist, ist eine Frage, auf die ich nicht eingehen zu müssen glaube. Genügt hier eine Interpretation der Verfassung nicht, so muß man eben zu einer Abänderung der Verfassung schreiten, denn sie ist dringend geboten. M. H., es handelt sich hier, was die Geistlichen anlangt, vor Allem um eine Frage des Rechts. Es ist das eine irrige Voraussetzung, die ich hier überall wahrgenommen habe, als wenn die Steuerfreiheit der Geistlichen bloß auf einer allgemeinen Anordnung beruhte, die man den einen Tag geben und den andern Tag wieder abändern kann. Sie beruht vielmehr auf einer besondern Verleihung, und ist deswegen ein wohlverwobenes Eigenthumsrecht der Kirche. Die Grundsteuerfreiheit gehört schon zu der ursprünglichen Dotation der Kirche; als zuerst die christliche Bevölkerung in diesem Lande Pfarreien gründete, wurden als Dotation derselben vier Hufen Landes steuerfrei verliehen. Das läßt sich urkundlich nachweisen. Ich besitze die Belege dazu für die Mark Brandenburg und für die Provinz Preußen, und ich zweifle nicht, daß sie auch für die andern Provinzen sich finden lassen. Diese Verleihung ist bestätigt in allen späteren Kirchenordnungen und Acten von der Reformationszeit an bis auf das Landrecht herab. Aber auch die Freiheit von Personalsteuer, ja sogar von Consumtionssteuer ist in alten Urkunden bereits als ein altes Herkommen bezeichnet. Alles das bestätigt sich auch durch die Vocationsdocumente der Geistlichen, indem ihnen in denselben diese Steuerfreiheit aufs Neue zugestanden und bestätigt wird. Wie hoch man aber dieses Recht der Kirche von Seiten der Fürsten und des Landes hielt, geht aus beweisenden Thatsachen hervor. Während des dreißigjährigen Krieges wurden der ganzen Bevölkerung schwere Contributionen auferlegt, nur die Geistlichkeit wurde als exempt von denselben erklärt. Im neuesten französischen Kriege wurde die Geistlichkeit zwar zu Steuern herangezogen, aber Friedrich Wilhelm III. stellte sofort nach dem Frieden im Jahre 1816 die alte Freiheit derselben vollständig wieder her, desgleichen für die Landestheile, die unter französischer oder westphälischer Herrschaft gestanden, im Jahre 1827. Ja, als man in der neuern Zeit die Freiheit von Consumtionssteuern der Geistlichkeit nahm, hielt man es für nothwendig, ihnen selbst dafür eine Entschädigung zu gewähren. Die Steuerfreiheit der Geistlichen ist sonach ein wohlverwobenes Recht der Kirche, sie ist die Stiftung der früheren Fürsten des Landes, sie ist die ursprüngliche Dotation, und woraus will man die Befugniß ableiten, dieses Recht ihr zu entziehen? Der patriarchalische Staat Preußen hat dieses Recht hoch geachtet, soll der Rechtsstaat Preußen es zertreten? In den schwersten Drangsalen der verheerenden Kriege hat man nicht in die Rechte der Kirche gegriffen, und jetzt will man in dieselben eingreifen, wo keine äußere Noth und drängt, sondern

höchstens diejenige, welche wir uns selbst gemacht haben. (Bravo! rechts.) Ich erkenne sehr wohl die Schwierigkeiten an, welche der Herr Finanzminister uns dargelegt hat; es war auch nicht die Meinung, daß auf der Stelle durch einen Act die Steuerfreiheit wieder hergestellt werde; es bedarf dazu allerdings der Vorbereitungen. Diese Vorbereitungen sind aber auch dringend geboten; denn wenn uns hohe Zahlen aufgeführt wurden, ein Ausfall von 100,000 und 200,000 Thlr., so ist das nur ein Belag mehr, wie tief man in die Rechte der Kirche eingegriffen hat, wie schwer die Verletzungen sind. (Bravo! rechts.) Nächste der Verletzung des Rechts liegt aber darin auch eine Verletzung des Interesses, ja des Bestandes der Kirche. Die Schmälerung der Dotationen ist um so drückender, als die anderweitigen Einkünfte der Pfarreien durch denselben Geist, welcher die Aufhebung der Steuerfreiheit bewirkt hat, gleichfalls geschmälert sind, wie namentlich die Stollgebühren. Ich habe im Jahre 1849 vorhergesagt, daß die Schmälerung der Dotation nothwendig auch eine Wirkung auf das theologische Studium äußern werde und leider ist diese Vorhersagung nur zu schnell und zu grell eingetreten. Es ist eine auffallende Erscheinung, wie sehr in den meisten deutschen Ländern die Ergreifung des theologischen Studiums abgenommen hat. Wenn wir in dieser Art noch einige Zeit fortschreiten, so wird der Mangel an Seelsorgern wohl bemerkbar ein. — Ich kann die Parallele, welche der Herr Finanzminister gezogen hat zwischen den Geistlichen und Staatsbeamten, nicht zugeben, so wenig ich auch die Besteuerung der Staatsbeamten ihrerseits billige. Es handelt sich hier nicht um die Personen der Geistlichen, sondern um die Dotation der Kirche, die für alle Zukunft bleibt. Die Staatsbeamten können nicht eine Stiftung, eine besondere Verleihung, nicht ein wohlverworbenes Recht geltend machen. Das Einkommen der Staatsbeamten ist auch nicht noch auf andere Weise beeinträchtigt wie das der Kirchenbeamten; und endlich, wenn die Beamten nicht von ihrem Gehalte existiren können, so ist der Staat genöthigt, ihnen zu helfen, und er wird ihnen helfen. Wer aber sorgt für die Kirche, wenn ihre Dotationen herabgesunken sind? Ich kann für die Schullehrer nicht in gleicher Art ein wohlverworbenes Recht nachweisen, für sie aber spricht eben die äußerste drückende Noth. — Was ist aber überhaupt für ein Grund vorhanden, die Geistlichen und Schullehrer zu besteuern? Sie waren vor 1848 nicht besteuert, warum soll man sie jetzt besteuern? Hat sich ihr Reichthum etwa vermehrt? Sind ihre Dotationen verbessert worden? oder ist die Bevölkerung der Kirche und der Schule weniger bedürftig, daß man ihrer entbehren könnte? Das Motiv ist einzig das, was mein Herr Vorredner ausgesprochen hat, es ist der Grundsatz der Gleichheit mit anderen Worten. — Die Revolution hat im März 1848 einen Sieg davon getragen und der Preis soll nicht wieder entziffen werden. Dieser abstracten Gleichheit dürfen wir nicht huldigen. (Bravo.) Das ist keine Bevorzugung, wenn unter ganz anderen Verhältnissen Steuern erhoben und Steuern erlassen werden. Wenn die Geistlichen die Steuerfreiheit als einen Theil ihres Gehaltes besitzen, so ist dieß nicht in Parallele zu stellen mit einer Steuer, die man vom Privaterwerb entrichtet. Wenn die Verhältnisse gesund sind, wird der Landmann nicht sagen: der Pfarrer und Schullehrer haben einen Vorzug vor mir, daß von ihnen nicht Steuern erhoben werden; sondern er wird vielmehr sagen: ich genieße die Wohlthat, daß Pfarrer und Schullehrer steuerfrei sind, damit sie leben können, um mir zu dienen. Nur das allein ist ein gesundes Verhältniß. (Bravo.) Denselben Ursprung hat das andere Princip, das die Modalität des Antrags anlangt und sowohl von meinem Vorredner als auch vorher von meinem verehrten Freunde vertreten worden ist, daß die dissidentischen Geistlichen und Schullehrer gleichgestellt werden sollen mit denen der christlichen Kirche. Es ist von meinem

Herrn Vorredner behauptet worden, es sei eine Errungenschaft, daß Jeder seines Glaubens müßte leben können, ohne bürgerlich bedrückt zu sein. M. H.! Nicht steuerfrei zu sein, ist keine bürgerliche Bedrückung, sondern steuerfrei zu sein, ist eine besondere Anerkennung des Staates, und der Staat soll und kann diese besondere Anerkennung nur der Kirche geben, welche er erprobt hat, die sich bewährt hat. (Bravo.) Ich habe hierfür die Bestätigung selbst in einem Grundsatz der Verfassung. Es ist dieß der Artikel 14, welchen mein verehrter Freund selbst mit mir erkämpft hat, und zwar in trüber Zeit. Kraft dieses Artikels ist der Staat ermächtigt und aufgefordert, die Steuerfreiheit, die er den Dienern und Lehrern der christlichen Kirchen gewährt, denen der Dissidenten zu versagen. Man hat in den Motiven des Commissionsberichtes geltend gemacht, daß die Schullehrer sich in den verhängnißvollen Jahren nicht so benommen hätten, um ihnen jetzt eine Wohlthat zu erweisen. Es ist richtig; für einen großen Theil dieses Standes ist es nur eine bittere Ironie der Nemesis, daß sie von allen vermeintlichen Errungenschaften nichts behalten haben als die Classensteuer. Allein die Gerechtigkeit verlangt, daß man nicht den Unschuldigen leiden lasse für den Schuldigen, und es handelt sich auch hier wieder nicht um die Personen der Schullehrer, sondern um die Dotation der Schule, und wenn auch die Reform, deren der Schullehrerstand so dringend bedarf, von tieferen Hebeln ausgehen muß als von finanziellen Erleichterungen, so ist die äußerste Nothwendigkeit doch kein Bildungs- und Verbesserungsmittel für die Schullehrer. Wenn man einem Menschen einen gewissen Grad der Bildung und damit die Bedürfnisse der Bildung zumuthet und ihn zugleich ärmer stellt als den Ungebildeten, so muß es ihm sehr schwer werden, die Freude zu dem Bestehenden zu behalten. (Bravo!) Wenn man ihm aber noch überdies von oben herab Bedrückungen durch Steuern auferlegt, so heißt das, ihn in Versuchung führen. Nun hat ein Redner freilich das Auskunftsmittel gewußt, man solle den Schullehrern nicht Steuerfreiheit gewähren, sondern die übergroßen Gehälter der Gesandten für sie verwenden. Möglich, daß diese communistische Ansicht, welche die Besoldungen der Gesandten und der Schullehrer ausgleicht, zum Ziele führt; doch hat es bis jetzt nicht den Anschein, als wenn diese Maßregel so bald eintreten werde, und da möchten die Schullehrer doch nicht sehr wohl dabei fahren, wenn man ihnen jetzt Steuern auflegte und sie dafür auf jenen reichlichen Ersatz in späteren Zeiten vertröstete. (Heiterkeit!) Soll aber das Benehmen in den verhängnißvollen Jahren eine entscheidende Rücksicht sein, dann, m. H., gebührt aus einem doppelten Grunde dem geistlichen Stande die Erhaltung seiner Steuerfreiheit. Kein Stand hat mit mehr Entschiedenheit und mit mehr Kraft der Revolution Widerstand geleistet als die gläubige Geistlichkeit der beiden Confectionen (Bravo! rechts), und sie that es aus den lautersten, erhabensten Beweggründen und mit dem entschiedensten Erfolge. Ja, der günstige Ausgang der That vom 9. November hat auch das Benehmen der Geistlichkeit in einem weit höheren Grade mit zur Ursache, als es öffentlich bekannt ist. Wenn Menschen das belohnen könnten und dürften, was aus Gehorsam gegen Gottes Gebot geschehen ist, so müßte man der Geistlichkeit vielmehr eine doppelte Dotation geben. Das fordert sie aber nicht; aber das kann sie fordern, daß sie wenigstens nicht zum Lohn für ihren Widerstand gegen die Revolution jetzt zu einer Beute der Revolution gemacht werde. M. H.! wir haben neulich die Wiederherstellung der Fideicommissen gegen die Revolution so viel an uns ist, beschlossen. Dieser Beschluß betraf das Interesse der reichsten Classe des Landes. Heute handelt es sich um das Fideicommiss einer weit ärmern Classe des Landes (lebhaftes Bravo! rechts), ja vielleicht einer sehr armen Classe. Die Gerechtigkeit, welche wir den Reichen gewährt haben, werden wir, wie ich hoffe, den Armen

nicht versagen. Ja, noch mehr, die Dotationen der Kirche sind ein Fideicommiß der ganzen Bevölkerung, und was wir einem Stande gewährt haben, das werden wir der ganzen Bevölkerung nicht vorenthalten! (Lebhaftes Bravo! rechts.) Ich habe damals die Rittergutsbesitzer aufgefordert, dereinst für das Recht der andern Stände einzustehen wie ich einstens für das ihrige, und ich hoffe, sie werden heute meiner Aufforderung genügen (Bravo!). Auch hat bei jener Veranlassung die königl. Regierung, nämlich der Herr Minister des Innern, aufs Neue das feierliche Programm ausgesprochen, mit der Revolution zu brechen, und deswegen habe ich die höchste Zuversicht, daß die Regierung, ungeachtet der Schwierigkeiten, welche der Herr Finanzminister dargelegt hat und die ich nicht verkenne, dennoch dem Antrage zuletzt genügen werde. Denn das wäre nicht gebrochen mit der Revolution, wenn die Staatsregierung die Einkünfte der Kirche, welche die Revolution ihr überwiesen, fortwährend behalten würde. (Lebhaftes Bravo! rechts.) Endlich noch ein Wort, m. H.! Unsere Generation hat diese reichen Dotationen, auf deren Grund bisher der Segen, die geistlichen Wohlthaten des Landes ruhten, von den Vorfahren ererbt. Was hat sie selbst gethan, um diesen Reichtum, diesen Grund des Segens zu vermehren und in erhöhtem Maße ihn den künftigen Geschlechtern zu hinterlassen? Wenn sie denn nicht ähnliche Verdienste aufweisen kann, soher nimmt sie sich das Recht, also mit der Hinterlassenschaft der Vorfahren umzugehen? Die früheren Geschlechter haben gesäet, soll das jetzige nichts Anderes thun als ausäeten? Die früheren Geschlechter haben gesammelt, soll das jetzige nur zerstreuen? (Rechts: sehr gut!) Eine Generation, welche die Dotation der Kirche und Schule ärmer hinterläßt, als sie dieselbe überkommen, wird dem Urtheil der Nachwelt nicht entgehen, welches sie der Impietät beschuldigt. Das ist die Bedeutung des Klee'schen Antrags. (Lebhaftes Bravo!)

Abg. v. Forstner macht eine Bemerkung zu Gunsten der freien Gemeinden. Dgl., da sich dieselben nach der Ansicht des Redners niemals vom Christenthum, sondern nur von der evangelischen oder katholischen Kirche getrennt hätten.

Minister v. Raumer. Die Staatsregierung wird niemals darenin willigen, daß an verschiedenen Secten und den Bekennern der jüdischen Religion alle dieselben Rechte zu Theil werden wie der evangelischen und katholischen Kirche.

Abg. v. Gerlach. M. H.! ich berichtige zuvörderst thatsächlich meinen Freund, den Herrn v. Bethmann-Hollweg, dahin, daß die Juden nicht bloß eine Religionsgesellschaft, sondern hauptsächlich und wesentlich ein Volk sind. Zur Frage übergehend, die uns beschäftigt, bemerkte ich, daß dieselbe nicht wesentlich eine Finanzfrage ist. Lame es nur auf eine Staatseinnahme einerseits an und andererseits darauf, darben den leistlichen und Schullehrern noch ein kleines Stücklein Brod mehr wegzunehmen, so würde ich diesen vielleicht sagen: Erinnert euch an das, was ihr unterlassen habt, die Revolution zu hindern, vielleicht gethan, sie zu fördern. Effet nun die Früchte der Saat, die ihr gesäet habt! — oder vielmehr: effet nun mit uns die Früchte der Saat, die wir zusammen gesäet haben. Ich nehme Niemand aus, auch die verdienstvollen leistlichen nicht, von denen Dr. Stahl mit so großem Rechte gesagt hat, daß sie die Revolution gehindert und die Reaction gefördert haben. Das Wesen der Corporation, das Standes bringt Solidarität mit sich, das Leiden jedes Gliedes, wenn eines leidet, das Guten mit dem Bösen. Es ist nicht die schlimmste Seite der Revolution, daß sie die Strafe in der Gestalt materiellen Druckes sofort mit sich führt. Auch das für würde sich Manches sagen lassen, den Geistlichen und Schullehrern Abgaben aufzulegen, um in einer Noth des Vaterlandes zu Hülfe zu kommen. In dieser Weise ist das ganze Mittelalter hindurch die Kirche oft besteuert worden. Aber, m. H.! die Neuerung,

die wir bekämpfen, ist nicht aus finanziellen Interessen, nicht aus Staats- oder Landesbedürfnissen, sie ist aus den nivellirenden und revolutionären Tendenzen der Zeit hervorgegangen und steht in engstem Zusammenhange mit dem Ideale von 1848, den Staat religionslos zu machen und die Nation als solche ihres Glaubensbekenntnisses zu berauben. Nur als Individuen sollten wir noch glauben dürfen, aber als Staat sollten wir von keinem Gotte mehr wissen. Die Religion sollte Privatsache, der allmächtige Gott eine Privatmeinung werden. Nun ist aber die christliche Kirche nicht allein die Mutter jedes einzelnen Christen. Sie ist auch die Mutter Deutschlands und insbesondere die Mutter Preußens. Unsere Mutter muthete man uns zu, aus dem Hause auszuweisen, welches sie uns gebauet und in welchem sie uns geboren hat. Die Sonne der ewigen Wahrheit sollte im Staate nicht mehr leuchten, sondern statt ihrer Irrlichter aus dem Sumpfe des Fleisches. Durchgeführt zwar ist diese Tendenz nicht in unserer Verfassungsurkunde. Hier tritt die Distinction ein, welche mir neulich mit Recht von links entgegen gehalten worden ist, zwischen der unrevivirten und der revivirten Urkunde, zwischen dem Präteritum: sie trug, und dem Präsens: sie trägt, nämlich den bekannten Ursprungsstempel von 1848. Wir sind fortgeschritten seit 1848. Unsere jetzige Verfassungsurkunde fängt nicht nur mit den Worten an: „Wir von Gottes Gnaden“, die 1848, als sie entstand, als eine bankerutte Firma in der Nationalversammlung bezeichnet wurden. Sie erkennt auch ausdrücklich „die christliche Religion“ als „Grundlage derjenigen Einrichtungen des Staats an, die mit der Religion im Zusammenhange stehen“ und garantirt „der evangelischen und der römisch-katholischen Kirche“ ihren Besitz und ihre Stiftungen. Hiermit ist ein mächtiger Fortschritt geschehen, nicht nur im Vergleich mit der Urkunde von 1848, sondern auch mit unserer noch älteren Verfassungsurkunde, nämlich mit dem in der seichten Aufklärungsperiode entstandenen allgemeinen Landrechte, in welchem solche gute Bekenntnisse sich nicht finden. Nun müssen wir aber auch vollenden, was wir angefangen haben, und das praktisch machen, wofür wir vor dem Verfassungsbeide den Dank Sr. Maj. des Königs bereits eingeerntet haben. Die Anerkennung der Kirche darf bei bloßen Worten nicht stehen bleiben. Sie muß durch die That sich bewähren. Was von der christlichen Kirche gilt, das gilt im Wesentlichen auch von den christlichen Schulen. Denn die große Mehrzahl unserer Schulen sind kirchliche Stiftungen. Sie sind Zubehör, ja Bestandtheil der Kirche. Mit besonderer Freude habe ich unter dem Antrage wenigstens Einen römisch-katholischen Namen gefunden*, und ich weiß, daß viele römisch-katholische Herzen ihm beistimmen. Es sind immer schöne Momente, wo Evangelische und Römisch-Katholische Hand in Hand etwas für die christliche Kirche thun, Momente, in welchen der Same der Zukunft liegt, namentlich der Zukunft Preußens. Sie geben uns den praktischen Beweis, daß die Zerrissenheit der Kirche noch immer eine höhere und tiefer Einheit hinter sich hat, die Einheit, der wir in Hoffnung entgegen gehen. Besonders wichtig sind sie für Preußen. Denn Preußen ist der einzige europäische Großstaat, der wesentlich in der Religion gespalten ist. Es ist dieß eine Schwäche Preußens, eine Schwäche, die zunächst unvermeidlich ist, an deren Heilung zu arbeiten wir aber niemals aufhören dürfen. Allein dieser Gemeinschaftlichkeit ungeachtet ist doch die evangelische Kirche bei dem Antrage besonders betheiligt, und was die evangelische Kirche berührt, das berührt wiederum ganz besonders Preußen. Preußen ist im eminenten Sinne ein Kind der Reformation. Es besteht aus einer ganzen Reihe von ursprünglich geistlichen Territorien, z. B. dem Herzogthum Magdeburg, den Fürstenthümern Halber-

* Es hat sich ergeben, daß zwei darunter stehen.

stadt, Minden, Ramin u. s. w. Ja selbst unser Königthum, unsern Nationalnamen verdanken wir einer säcularisirten kirchlichen Stiftung, dem Ordenslande Preußen. Aber mit der Säcularisation und Einverleibung dieser Länder überkam und anerkannte der brandenburgisch-preussische Staat auch die Pflicht, als Glied und Sohn der Kirche für sie zu sorgen. Sonst wären die Säcularisationen einfacher Kirchenraub gewesen. Preußen wüthet in seinen eigenen Eingeweiden, wenn es die evangelische Kirche schwächt oder zerstört, sei es durch Indifferenz und Unglauben, sei es durch directe Plünderung. Wie haben schon die seit 1848 ergangenen Ablösungsgesetze, die uns in ihrer Beziehung auf die Kirche hoffentlich bald beschäftigen werden, eingeschnitten in den Bestand der evangelischen Kirche, die, bei ihrer engeren Verbindung mit Nation und Staat als solchen, dergleichen Schnitte viel tiefer fühlt als die römisch-katholische! Kehren wir baldigst um von diesem Wege, ehe es zu spät ist! Es war mir einer der liebsten Momente des letzten brandenburgischen Provinziallandtags, dessen Mitglied ich bin, als er sich für die Freiheit der Geistlichkeit und der Schullehrer von Gemeindelaften aussprach, — in Uebereinstimmung, so viel ich weiß, mit allen oder doch den meisten übrigen Landtagen. Es wurde dadurch klar, wie viel wahre Landesrepräsentation in den Ständen ist und wie sehr die Stände noch heute die wahren Grundlagen des preussischen Staats sind. (Auf: Sehr wahr! Rachen links.) Diese Beschlüsse der Stände sind in die uns jetzt beschäftigenden Vorlagen der Regierung über die Gemeindeordnung übergegangen. Die wesentliche Uebereinstimmung der Regierung mit dem vorliegenden Antrage ist daher nicht zu bezweifeln. Was aber die von dem Herrn Finanzminister hervorgehobenen finanziellen Bedenken gegen die sofortige Ausführung betrifft, so erlauben Sie mir, meine Herren, auf Aeußerungen desjenigen Staatsmannes dieser Seite des Hauses (links) zurückzukommen, der auf dieser Tribüne so bittere Klagen darüber auszusprechen gewohnt ist, daß Preußen nicht mehr auf dem Wege wandelt, auf den er es 1848 geführt hat, nämlich auf dem Wege der Revolution, — Klagen, die er auch jetzt noch wiederholt, obschon auf diesem Weg die Franzosen nun in Cayenne angelangt sind. Derselbe (— der Abg. v. Arnim —) hat uns neulich gesagt, daß die Reaction schnell reite wie die Todten, weil der Hahnenruf und der Anbruch des Morgens ihr bevorstehe. Aber die Sache verhält sich vielmehr umgekehrt. In den beiden Novemhern 1848 und 1850 — für uns durch die innere Einheit der Begebenheiten gewissermaßen ein Zeitmoment —, da krähete unser Hahn, da gieng unsere Sonne auf. Wir haben den Hahnenruf der Freiheit hinter uns und die steigende Sonne des Rechts über uns. Nun gehen wir mit Muße und Ruhe an unser Tagewerk. Fast ist eine Sünde der Revolution, Bedächtigkeit eine Tugend der Reaction. Die Reaction ist so bedächtig, daß sie — ich appellire an die Erfahrung der Herren rechts — zehnmal rathschlagt, ehe sie einmal beschließt, und zehnmal beschließt, ehe sie einmal handelt. Wir können warten — wird nur das Princip anerkannt — bis die Schwierigkeiten der Ausführung beseitigt sind. Votiren wir den Antrag jetzt, so bereiten wir der Regierung eine feste Basis für diese Ausführung. Ich schließe mit einem Blicke auf die ganze politische Lage. Von den fünf Großstaaten sind England und Rußland zwar grundverschieden in ihrer ganzen inneren Structur, aber darin inander gleich, daß sie 1848 der Revolution widerstanden haben. Es sind die beiden Staaten, die am festesten gegründet sind auf dem Felsen der Kirche und des Christenthums. Die übrigen Großstaaten, Frankreich, Oesterreich, Preußen, wurden bekanntlich 1848 umgeweht. Aber Oesterreich und Preußen sind wieder aufgestanden und Oesterreich hat bereits seinem veralteten geistlosen despotischen Josephinismus den Abschied gegeben und die Freiheiten der Kirche anerkannt. Und Frankreich hat zwar

einerseits sein Königthum abgethan und andererseits seine *liberté, égalité* und *fraternité* von seinen Wänden abgewischt; aber selbst in diesem so tief zerrütteten Frankreich beugt der Dictator sein Knie vor der Kirche. Soll Preußen weniger weise sein als Oesterreich, und das preussische Königthum weniger kirchlich als der Usurpator, der seinen Stuhl auf dem Flugsande der Kopfsahl aufstellt? Ich empfehle Ihnen dringend die Annahme des Commissionsantrages. (Beifall rechts, Zischen links.)

Abg. Kühne. Wir würden durch die Annahme des vorliegenden Antrages nicht bloß die allgemeinen Grundsätze der Verfassung verletzen, sondern uns auch in Controversen und provinzielle Verschiedenheiten verwickeln. Ich stimme daher in dieser Frage mit dem Ministerium überein.

Cultusminister v. Raumer. Der Herr Vorredner bemerkt, daß er sich in dieser Frage mit dem Ministerium im Einverständniß befinde. Die Regierung hat allerdings die Schwierigkeiten aus einander gesetzt, die sich dem Antrage entgegenstellen; aber sie hat zugleich bestimmt ausgesprochen, daß wesentliche Gründe des Rechts und der Billigkeit für denselben vorliegen. Der Herr Vorredner hat aber nur Aeußerungen gegen den Antrag gemacht und ich glaube deshalb nicht, daß derselbe mit der Regierung im Einverständniß ist.

Der Finanzminister v. Bodelschwingh. Wenn der Herr Vorredner (Abg. Kühne) gesagt hat, daß er sich mit mir in Einklang befinde, indem ich den Antrag gestellt hätte, zur Tagesordnung überzugehen, so dürften die stenographischen Berichte nachweisen, daß dieß nicht der Fall ist. — (Die Leser wissen aus der oben mitgetheilten Rede des Herrn Finanzministers, daß der Abg. Kühne dieselbe ganz unrichtig interpretirt hat.)

Darauf folgt die namentliche Abstimmung. Bei dieser wird, wie schon gemeldet, der Antrag des Abg. Aleo auf Wiederherstellung der Steuerfreiheit für Geistliche und Schullehrer durch 73 gegen 63 Stimmen abgelehnt. Für den Antrag stimmt der größte Theil der Rechten und die Fraction Bethmann-Hollweg, so wie auch der Cultusminister v. Raumer.

(R. Pr. 3.)

— Ueber die Benutzung der Leihbibliotheken durch Schüler ist folgende Verfügung an sämtliche Directoren der Gymnasien und Seminarien ergangen: „Zur Verhütung der aus dem Lesen unsittlicher Bücher möglicher Weise entstehenden Gefahr für die Moralität hat der Herr Minister des Innern durch Circularverfügung vom 14. Juli 1851 sämtliche königliche Regierungen angewiesen, den Leihbibliotheken eine besondere Aufmerksamkeit zu widmen und geeigneten Falls gegen gewissenlose Bibliothekare mit der Concessionsentziehung einzuschreiten. Wir setzen Ew. rc. im Auftrage des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten hiervon in Kenntniß, um Ihnen dadurch ein wirksames Mittel an die Hand zu geben, die Gefahr eines aus der Benutzung von Leihbibliotheken hervorgehenden verderblichen Einflusses von den Zöglingen der Ihrer Leitung anvertrauten Anstalt abzuwenden. Wir weisen Sie daher an, falls Ihnen bekannt werden sollte, daß von Ihren Schülern Leihbibliotheken benutzt werden, deren Inhaber, den bestehenden Vorschriften entgegen, Bücher und Schriften unsittlichen oder sonst verwerflichen Inhalts ausleihen, der Polizeibehörde sofort Anzeige zu machen. Mit Rücksicht hierauf wird es Ihnen auch nicht schwer fallen, ein gänzliches oder nach Umständen beschränktes Verbot der Benutzung von Leihbibliotheken, welches Sie Ihren Schülern gegenüber im Disciplinarwege anzuordnen oder zu erneuern für nöthig finden werden, in entsprechender Weise zur Geltung zu bringen. Ew. rc. werden aber den Erfolg jeder Maßregel dieser Art zugleich dadurch zu sichern wissen, daß Sie im Sinne unserer Circularverfügung vom

26. August 1824 sich die Leitung und Pflege der Schülerlesebibliotheken auch ferner nach Kräften angelegen sein lassen werden."

— Vor einiger Zeit gelangte durch die königl. Provinzialschulcollegien ein Rescript des königl. Ministeriums des Cultus an die Lehrercollegien der Gymnasien in Betreff des Umfangs der Anwendung der lateinischen Interpretation bei der Lektion der Schriftsteller des classischen Alterthums. Wenn in dem Reglement für Abiturientenprüfungen vom 4. Juni 1834 die Forderung gestellt wird, daß der pro abitu zu prüfende Primaner insoweit der lateinischen Ausdrucksweise sich bemächtigt haben soll, daß er über den Inhalt des Gelesenen eventuell in seiner Rede mündlich auszudrücken sich vermöge, so darf für die Pädagogik daraus nicht die Schlußfolgerung gezogen werden, daß zur Erlangung jener Fertigkeit die Erklärung der griechischen und lateinischen Autoren in den oberen Gymnasialclassen in lateinischer Sprache vorzunehmen sei; im Gegentheil äußert sich das genannte Ministerium mißbilligend über diese Methode, weil durch die Interpretation in einer fremden Sprache das Verständniß der schwierigen Stellen erschwert werde, wo nicht gar oft den Schülern ganz entgehe. (Schles. 3.)

— Nachdem der Oberkirchenrath die Consistorien bekanntlich aufgefordert hat, die Ueberwachung der Schulen durch die Pfarrer zu veranlassen, ist kürzlich vom Cultusministerium eine gleiche Anweisung an die Regierungen erlassen worden. Es wird in der letzteren der Grund der hervorgetretenen minderen Bethätigung der Geistlichen an dem Schulwesen in den allgemeinen Zuständen der letzten Jahre und den durch dieselben genährten Erwartungen, daß in dem Wesen der Schulaufsicht selbst durchgreifende Veränderungen eintreten würden, gesucht. Bei dieser Veranlassung erklärt das Ministerium, daß es diesen und ähnlichen Motiven an jeder factischen Begründung ablehne, und daß denselben auf weiterhin ein Einfluß auf die Handhabung der Schulaufsicht um so weniger zugestanden werden dürfe, als die Ueberzeugung immer lebhafter hervortrete, daß das Gedeihen der Elementarschule, auch was deren Beaufsichtigung angehe, von ihrer innigen Verbindung mit der Kirche abhängig sei. — In gleicher Art ist ein Ersuchen von dem Ministerium an die katholischen Bischöfe dahin gerichtet worden, daß auch sie ihrerseits eine ähnliche Mahnung an die ihnen untergeordnete Geistlichkeit erlassen.

— In Betreff der mehrfach erwähnten Bestrebungen der kirchlichen Behörden, die Vorbildung der Schullehrer durch einzelne Geistliche, namentlich Landgeistliche, bewirken zu lassen, hat das Consistorium zu Breslau in einer besondern an alle Superintendenden erlassenen Circularverfügung die Absichten jetzt dahin näher entwickelt, daß es nicht darauf abgesehen sei, daß Geistliche die Präparanden in ihr aufzunehmen und sich deren Vorbereitung für das Lehramt allein unterziehen sollen, indem es hierzu den meisten an Zeit und Gelegenheit fehlen dürfte, sondern es genügen würde, „wenn die Geistlichen befähigte Confirmanden für das Schulamt zu gewinnen suchten, sich mit ihren Organisten und Lehrern, welchen der weitere Unterricht in der Musik, deutschen Sprache und den Realien zufiele, in geeigneter Weise zu verbinden, den Religionsunterricht der Präparanden fortzusetzen und dieselben ein tieferes Verständniß der Bibel und des Katechismus einzuführen, dieselben mit den wichtigsten Kirchenliedern bekannt zu machen und bei den Leseübungen mit zu aufsichtigen, so wie ihre sittliche Haltung und christliche Gesinnung in entsprechender Weise zu befestigen und im Auge zu behalten". Die Geistlichen werden, um sich über die Forderungen, welche an künftige Lehrer gestellt werden, näher zu unterrichten, an die Directoren der drei in Schlesien bestehenden Seminarien, in Bunzlau, Münsterberg

[The text in this block is extremely faint and illegible, appearing as a series of horizontal lines.]

Auditorium im englischen Hause. Wir könnten uns, um denselben zu beunruhigen mit der Bemerkung, die Zuhörer lauschten in lautloser Stille und mit größter Aufmerksamkeit volle 80 Minuten lang den Worten des Redners; wegen der gemeinen praktischen Bedeutung des gewählten Themas indes wollen wir einen Abriss des Vortrages geben und so unsererseits dazu beitragen, das Publicum, und die Fabricanten, auf ein Institut aufmerksam zu machen, das die Begeisterung aller Menschenfreunde verdient. Der Redner begann, er wolle diesmal von der Ausbildung der arbeitenden Jugend reden. Eine diplomatische Aufgabe, um eine ungeschlichtete Fehde zwischen der Pädagogik und Industrie handle. Seine Absicht, den Fabricanten auf den Zahn zu fühlen, ob sie geneigt seien, einen Frieden einzugehen. Dazu wolle er einige Präliminarien feststellen. Ein wirkliches Mitleid würde eine Emancipation der Kinder von der Fabrikarbeit freudig begrüßen, wie es schon jene Aufforderung des Ministerii, sich über die Sache zu äußern, gut aufgenommen habe. Dem Ministerium sollen nun haarsträubende Berichte über den Gegenstand zugegangen sein; der mildeste sei der vom Localverein für das Wohl der arbeitenden Classen. Dieser entziehe den Fabriken Kinder bis zum zurückgelegten zwölften Jahre und käme daher einem Verbote der Arbeit nahe. Kommen aber 12jährige Kinder in die Fabrik, so hat die Schule schon eine 3jährige jetzt eine 6jährige Mühe und Arbeit umsonst aufgewendet, die Kinder werden, sobald die Anregung zum Lernen aufhört, bald Alles verlernen und die Sonntagschule dürfte nicht conservativ genug hiergegen sein. Der Schaden, den aber die Fabriken hierdurch erleiden, bringt den Schulen selbst keinen Nutzen, setzt sie vielmehr in Verlegenheit, da er ihnen einen Zuwachs von Schülern bringt den sie nicht übersehen und bezwingen können. Die Gefahr der sittlichen Verwilderung ist ferner nicht geringer in der Zeit vor und nach der Schule als in den Schuljahren. Auch sind die Schulen kein Präservativ gegen physische Verkümmern. Man hat außer der Pädagogik und der Industrie über diese Frage noch mitzusprechen. Die Berücksichtigung zu verlangen die Familie, die den nothwendigen Lebensunterhalt der Kinder erwerben muß. Eine vernünftige Pädagogik wird aber auch der Arbeit der Kinder gar nicht entbehren wollen, unsere Zeit muß daher darauf bedacht sein, den Kindern angemessene Arbeit zu verschaffen. Wenn ein Mensch sich nützlich machen will, muß er Arbeiter werden. Die theoretische Anlage des Lernens und die praktische des Arbeitens gehören wie Leib und Seele zu einander und müssen mit einander aufwachen, wenn ein ganzer Mensch werden soll. Ein Zwiespalt zwischen Erziehung und Arbeit ist grundverderblich. Den Kindern unserer Proletarier ist der stoische Ausdauer des bloßen Lernens bis zum zwölften Jahre nicht zuzumuthen. Mit dem Alter wird sich Niemand die Noth vergüten. Tritt der Schüler endlich aus der Schule aus, so soll er anfangen, was er nicht gelernt hat und wovon man ihn abgehalten hat. Man mag man über Arbeitscheu, Genußsucht und verbessert die Methoden. Aber man soll es zu lehren: Im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brod essen — du sollst still und lerne. Du sollst Vater und Mutter ehren; aber hier sollst du zuhause sitzen, wie sie sich abmühen, das tägliche Brod zu erwerben. Pestalozzi verhalf den Kindern zur Schule; die Aufgabe unserer Zeit ist es, der Schule zur Arbeit zu verhelfen, die Arbeit mit der Schule zu vereinigen. Hier nun muß der Redner den Fabricanten ein gefährliches Institut denunciren. Der hiesige Aufsichts- und Erziehungsverein bedürftige Kinder wolle nämlich Aufsichtsanstalten für Schüler außerhalb der Schulen, Schülerehewahranstalten gründen, wo den Kindern auch Gelegenheit gegeben solle, durch einen kleinen Verdienst die Eltern zu unterstützen. Die Fabricanten

möchten, um dieser gefährlichen Concurrenz zu entgehen, sich mit dem Aufsichts- und Erziehungsverein verbinden, den Verein nicht lange nach Arbeit und Localen suchen lassen, sondern ihre Fabriken dazu einrichten und hergeben. Und hier müsse der Redner das vorerwähnte Gutachten des Localvereins wieder aufnehmen und zu dem seinigen machen. Der Schule wie dem Fabricanten ist geholfen, wenn, wie das Gutachten es verlangt, Fabricant und Schule sich in die Zeit theilen, der Fabricant die Arbeit doppelt besetzt und die Schule die jungen Arbeiter entweder nur Vor- oder Nachmittags unterrichtet. Dann ist Lernen und Leben gleichmäßig berücksichtigt. Hierbei seien auch manche Schwierigkeiten zu berücksichtigen, namentlich entstehe die Frage: soll die Schule nach den arbeitenden Schülern reformirt werden, oder ist eine Scheidung zwischen arbeitenden und nicht arbeitenden Schülern zulässig? Alle diese Schwierigkeiten würden aber beseitigt, wenn der Aufsichtsverein und eine Anzahl von Fabricanten sich die Hand reichen, um einige Fabrikschulen in der obigen Art herzurichten, die aber lediglich unter Aufsicht der Schulbehörden stehen müßten. Dann verliere auch das vom Localverein vorgeschlagene Institut der Fabrikgeschworenen den Charakter der Gefährlichkeit und würde seiner wahren Aufgabe zugeführt. Der Redner schließt sodann mit einer warmen Apostrophe an die Fabricanten, denen er aus Herz legt, einen Versuch zu machen zur Versöhnung des aufstrebenden Menschengesistes mit dem niederdrückenden Geschehe.

(Nat. B.)

S. Sachsen. Leipzig. E. K. Der Zwickauer Volkschriftenverein hat mit dem 30. Juni v. J. sein erstes Decennium abgeschlossen. Der Jahresbericht meldet eine Zunahme der Mitgliederzahl um fast 200, im Ganzen dermalen 6932 Mitglieder in 284 Zweigvereinen, wodurch indeß die in den Jahren 1848 ff. erlittenen Verluste noch lange nicht ersetzt sind; nächstdem einen Cassabestand von 7068 Thlr. 12 Sgr. 4 Pf. Zur Verbreitung brachte der Verein im Laufe dieses zehnten Jahres folgende 7 Schriften: Gemälde aus der Natur und dem Menschenleben; Lotterie und Kartenspiel; Aus dem Leben, von G. W.; Das Griechenvolk im Alterthum, von G. E. Köhler; Zwei Wege zum Glück, aber nur einer zum Ziel, von G. W.; die Hausvögel, von *r (Dr. Becker); Der Ehestand nach biblisch christlichen Grundsätzen. Für das eilfte Vereinsjahr sind bereits 3 Schriften an die Zweigvereine versandt: Gottlieb Wendland's Sonntage, von G. W.; Die Revolution, ihre Ursachen, Folgen und Heilmittel, gekrönte Preisschrift, von v. Kapff, und ein Kalender auf 1852 mit Abbildung der Göltzschthalbrücke. Auf die von dem Verein d. d. 31. August 1850 gestellte Preisaufgabe sind 36 Schriften eingegangen, wovon die des Herrn Karl Weidinger in Leipzig: Mein Glaube an Gott und Unsterblichkeit — des Preises von 30 Louisd'or würdig befunden worden ist und in nächster Zeit im Druck erscheinen wird.

— Dresden, 5. März. Reform der Seminare. In der zweiten Kammer, wo eben das Budget unseres Cultusministeriums verhandelt wird, gab in der gestrigen Sitzung eine Position von 18,200 Thlrn. für die Schullehrerseminare dem Regierungscommissär, Geh. Kirchenrath S. Hübel, Veranlassung, eine Reorganisation dieser Seminarien zu berühren, welche nach seiner Ansicht ihren Zweck nicht erfüllten. Seine Anklage war hart, aber wahr und um so zuverlässiger, als sie aus dem Munde eines so vieljährigen und besonnenen Mitgliedes des Cultusministeriums kommt. Wir unterschreiben sie aus voller Seele und wünschen gründliche Abhülfe. Ob der neue Plan sie gewähren wird: wer weiß es? Nach ihm beabsichtigt man, die Zeit der theoretischen Bildung abzukürzen, dafür aber einen längeren praktischen Bildungsgang einzuführen, zu diesem Behufe das Seminar von 4 auf 3 Classen zu reduciren, die Profeminarien

aufzugeben, die Seminaristen schon mit dem 14. Jahre aufzunehmen und nach 3 Jahren zu entlassen, um sie durch tüchtige Lehrer auf dem Lande oder in kleineren Städten praktisch ausbilden zu lassen. Nur ein Seminar solle ausschließlich zu höherer Ausbildung der Seminaristen für Lehrerstellen in Städten beibehalten werden.

Hannover. „Wenn ich recht aufgefaßt habe, so streben Sie in der Revue, der Schule eine vom Leben völlig isolirte Erziehungssphäre zu verschaffen. Sie haben deshalb gegen die Eltern, welche bloß Unterricht, gegen Staat und Kirche, die die Schule gebrauchen wollen, anzukämpfen. Kurz, Sie stehen auf dem Standpunkte, daß Sie die Omnipotenz des Staates auf geistigen Gebieten bekämpfen, wie die des Bürgerthums auf dem der materiellen Interessen. Sie opponiren dadurch den national-ökonomischen Radikalen, und den patriarchalischen christlichen Germanisten. Um aber hiefür auf Erfolg rechnen zu können, müßten Sie ein Königthum haben, wie es in Herbart's Rede „über den freiwilligen Gehorsam“ geschildert ist. Ich glaube aber, daß eine pädagogische Ansicht, welche gegen die Omnipotenz des Staates ankämpft, in der nächsten Zeit keine Aussicht auf Erfolg hat. Der Staat wird unfehlbar dieser oder jener Classe der Gesellschaft anheim fallen, und welche es auch sei, keine wird irgend je vom Staatsschulwesen lassen wollen. Keine wird es abwarten, sondern jede es regeln wollen, daß die Schule ihr Staatsbürger mit freiwilligem Gehorsam liefere. Darum sehe ich für die pädagogische Journalistik keine andere lösbare Aufgabe, als Kampf gegen die falschen Principien des Radicalismus, insbesondere die ethischen, in der Weise, wie Sie ihn mit Glück gegen Hegel, Schleiermacher &c. begonnen haben.

„Wiederherstellung der ethischen Principien und Stützen der Religion durch Teleologie und Psychologie für die Gebildeten ist die Aufgabe, an der die culturpolitische Pädagogik mit Erfolg arbeiten kann. Der Kampf gegen eine Staatsschule ist vergeblich, und, wie die radicale Richtung der Zeit ist, gefährlich. Ich glaube, daß kein Staat in der nächsten Zukunft ohne eine Staatsschule regieren kann. Dazu wird der Staat auf den materiellen Gebieten omnipotent werden müssen, oder die freieste Concurrenz und damit die unbedingte Herrschaft des Geldsacks decretiren.“

— So weit unser Herr Correspondent. Wir wollten seine Zweifel an dem Erfolg und der Zweckmäßigkeit unserer journalistischen Thätigkeit nicht still ad acta legen; freilich können wir uns hier auch nicht auf eine Disputation mit ihm einlassen. Wir wollen der Schule gerade nicht eine vom Leben isolirte Erziehungssphäre geben. Ueberall ist es unsere Parole, berechnete Factoren und sittliche Mächte nicht um bewiesener Schwächen und Versäumnisse halber gänzlich außer Dienst zu setzen, sondern die nöthigen Corrective an ihnen selber aufzusuchen und anzubringen. Wenn die Familie, die Gemeinde, die Innung, die Standschaft ihre Pflicht nicht oder nicht ganz oder nicht recht erfüllt, so soll ihnen ihre Aufgabe nicht ganz und gar genommen, sondern sie immer und immer wieder darauf verwiesen werden, daß gerade sie diese oder jene Mission von Gott hat, die sie am besten und sie allein oder mit irgend welcher andern erfüllen kann. Diese göttliche Sendung und Beilehnung gibt allein die rechte und standhafte Autorität; und die rechten Autoritäten zu suchen und herzustellen, das ist wohl nirgend mehr als heut das Amt der öffentlichen Stimmführer, wo die Zeit „nach dem Absolutismus gravitirt“, welcher doch nur die Frage der Autorität und ihr Herrbild ist. Welcher Art auch der Absolutismus sei, liberal-republicanisch oder monarchisch-bureaucratisch, das ist einerlei; und wenn eine „Classe der Gesellschaft“ ihn in die Hände bekommt, so ist er darum nicht weniger unfähig, Autoritäten zu stabiliren, als wenn alle Macht in die Hände eines Napoleon fällt. Autorität ist aber zur Erziehung das erste und oberste Bedürfnis. Dem Lehrstande wieder Autorität

verschaffen, damit er erziehen könne, und den Boden des Schullebens erweitern, damit dem Schüler freie geistige und allseitige Bewegung möglich sei und dadurch eine erziehlische Leitung an Stelle der heut fast allein übrigen unterrichtlichen Unterweisung: das ist der Kern unsers Kampfes gegen die Staatsschule. Denn Staat hat nicht die Berechtigung zu erziehen, also auch keine Möglichkeit, die Missethät der Erziehung zu übertragen. Unsere Untersuchung darüber, wer die zur Erziehung berechtigten Mächte seien, mag immerhin noch mangelhaft geführt sein, und unsere Freunde mögen immerhin unsern Kampf aussichtslos nennen: wir sind überzeugt, dem rechten Wege zu sein, und werden nicht ermüden, auch wenn die thätige Theilnahme und Mitwirkung des Lehrstandes an unsern Arbeiten nicht erheblicher hervortritt als bisher, so lange der Lauf der Dinge uns nicht beweist, daß wir uns irren. Dies könnte ja sein, daß Alles in der Welt ein viel besseres Ende nähme, als wir befürchten.

— Hannover, 17. Sept. Jubelfest des Seminars. — Das fünf-
hundertjährige Jubiläum der Feier des Seminars, welches von allen Seiten
Landes die früheren Zöglinge und Freunde der Anstalt herbeigeführt hat, wäre ge-
beinahe gänzlich gestört und vereitelt worden. Als nämlich in der Versammlung
Festgenossen der gegenwärtige Seminarinspector Erd in einem längeren Vortrage ei-
nen Ueberblick über die Geschichte des Seminars gab und an die Periode kam, in wel-
cher der jetzige Generalsuperintendent Rettig als Inspector dem Institute vorgestanden,
eine Periode, aus welcher unsere einer freieren Auffassung huldigenden Volksschulen
hervorgegangen sind, bezeichnete der Redner diesen Abschnitt als einen unglücklichen
und beklagenswerthen, und veranlaßte dadurch den auf das tiefste gekränkten Gene-
ralsuperintendenten Rettig, welcher ebenfalls von Göttingen zur Feier herübergekommen
war, die Versammlung sofort zu verlassen. Bei den streng formellen Vorschriften über
zu haltenden Vorträge und demnächst bei der Tafel auszubringenden Toaste konnte
keiner der Anwesenden sich des schwer Verletzten öffentlich annehmen; eine wie
Berehrung aber dem Manne von allen seinen Schülern gezollt wird, konnte man
erkennen, als sich nach Beendigung der Erd'schen Rede etwa zweihundert Lehrer
das Hotel des hochgeachteten Mannes begaben und ihn dort ihrer unwandelbaren
Anhänglichkeit versicherten, welche durch keinerlei Angriffe verringert werden könnte.
Nur durch den dringendsten Wunsch Rettig's, das Fest nicht völlig zu stören, konnten
seine Freunde bewogen werden, zu der Versammlung zurückzukehren. (Z. f. Nordb.)

— 18. Sept. [Der König über die Schullehrer.] Gestern Ab-
empfang Se. Majestät der König eine von ihm begehrte Deputation der zur Jubelfeier
des Seminars hier versammelten Schullehrer. Der Pastor Bödeker, an den der König
seinen Wunsch, jene Deputation zu empfangen, gerichtet haben soll, stellte dieselbe dem
König vor und sprach dabei den Dank der Schullehrer für die vom Könige ihnen
der Verbesserung ihrer äußeren Lage und besonders in der Fürsorge für ihre Wittwen
bewiesenen Wohlthaten aus. Der König erwiderte in seiner bekannten kernigen und
bestimmten Weise bald zum Pastor Bödeker, bald zur Deputation sich wendend
folgende, dem Inhalte nach getreu wiedergegebenen Worte: Es freue ihn die An-
erkennung seiner den Schullehrern erzeigten Wohlthaten von Seiten derselben. Er wisse
was in seinen Kräften stehe, thue seine Pflicht; alle Wünsche zu befriedigen, sei
nicht in seiner Macht, denn er sei nicht Gott. Gottes Wille sei auch nicht eine von
Menschen gemachte Gleichstellung Aller; Gott habe den Einen groß, den Andern klein
geschaffen, das sei ein Zeichen, daß nach Gottes Willen Unterschiede da sein sollten.
Wenn er aber das Seinige thue, so müsse er auch von den Schullehrern erwarten.

daß sie das Ihrige thun. Dennoch könne nicht geläugnet werden, daß gerade sie viel zur Verderbniß des Volkes beigetragen haben. Die Religion sei die Grundlage aller Wohlfahrt des Menschen, aber gerade hier haben die Schullehrer es vor allen Dingen fehlen lassen; es gebe sogar solche unter ihnen, die den Kindern, den armen Wurmern, gesagt haben, Jesus Christus sei nicht der Sohn Gottes. Von dem Mangel an Religion komme die Ausartung namentlich auch der gegenwärtigen Zeit in sittlicher Hinsicht. Hannover sei von dem, was er über die Schullehrer im Ganzen gesagt habe, nicht ausgenommen; man möge nur an Hildesheim denken. Das müsse wieder besser werden. Das Princip seiner Regierung sei gewesen und werde allezeit sein: Staat und Schule müssen von der Kirche ungetrennt bleiben. Er hoffe, daß die Schullehrer in Anerkennung seiner Fürsorge für sie künftig mehr ihre Pflicht thun und so behülflich sein werden zur Herstellung eines geordneten und gedeihlichen Zustandes unseres Landes. (Hann. Z.)

— 2. November. Die Hoffnung, daß königliches Ministerium dahin wirken werde, den Brandcassenverein der Volksschullehrer in die Lage zu setzen, seine segensreiche Wirkung auf das ganze Königreich zu erstrecken, ist nicht unerfüllt geblieben. Mittels Rescripts vom 24. October d. J. hat königliches Ministerium dem Rechnungsführer des Vereins, Rector Lölke zu Elze, die Genehmigung erteilt, daß der Verein seine Wirksamkeit auf das ganze Königreich ausdehne, mit Ausnahme des Landdrostbezirks Stade, wo selber kürzlich ein ähnlicher Verein ins Leben gerufen ist. Dieser Umstand wird gewiß denn auch dazu beitragen, die Lehrer selbst aufzumuntern, so viel an ihnen liegt, das Gedeihen des Vereins zu fördern. Und wir dürfen die Erwartung hegen, daß es demnächst auch gelingen werde, eine Vereinigung zwischen dem allgemeinen und dem provinziellen Vereine zu Stade herbeizuführen.

— Wie es heißt, wird im November zu Lüneburg das neue Provinzialseminar eröffnet werden. Es ist vorläufig nur für die Präparanden bestimmt, die aber einen einjährigen Coursus zu machen haben. Auch soll hier in Hannover die bisherige Präparandenanstalt zu derselben Zeit eine gleiche Einrichtung erhalten.

— Das Consistorium zu Osnabrück hat kürzlich ein Ausschreiben erlassen, dessen eigenthümlicher Inhalt auch in größeren Kreisen Interesse zu erregen im Stande sein möchte. Dasselbe betrifft nämlich das Jagdleben der Lehrer und lautet wörtlich wie folgt:

„Wenn die Lehrer Unseres Verwaltungsbezirks eifrig dahin streben, ihre ökonomische Lage zu verbessern, wenn sie nach saurer Tagesarbeit eine Stunde der Erholung und Erheiterung suchen, so kann Uns beides nur lieb sein; aber Wir müssen es entschieden tadeln, wenn es in einer Weise geschieht, welche mit der Heiligkeit und dem Ernste des Lehrerberufs sich nicht verträgt. Unverträglich mit diesem Berufe erscheint Uns das Jagdleben, woran nach den Uns zugegangenen Mittheilungen mehrere Lehrer Unseres Verwaltungsbezirks sich betheiligen. Wir fordern deshalb die Herren Superintendenden auf, die unter ihrer Inspection stehenden Lehrer darauf aufmerksam zu machen, daß sich das Geschäft des Unterrichts und der Erziehung mit der Jagd nicht wohl vereinigen lasse. Davon werden auch diejenigen Lehrer, welche bis dahin die Jagd geübt haben, leicht sich überzeugen, wenn dieselben sich die Frage vorlegen, ob es gebilligt werden könnte, wenn alle Lehrer des Landes zugleich Jäger wären. Aus der Antwort auf diese Frage ergibt sich von selbst, was jeder Einzelne in dieser Sache zu thun hat.“ (W. Z.)

— Stade, 4. October. Zum Director des hiesigen Gymnasiums ist jetzt der bisherige Conrector Plaf, zu Conrectoren die Herren Kiene und Schmidt ernannt; für die zweite oder Rectorstelle ist der als Mitherausgeber eines berühmten mittelhoch-

deutschen Lesebuchs oft genannte Dr. Schädel, bisher an der höheren Bürgerschule in Hannover, gewonnen. Man darf jetzt bei endlich festgestellten Verhältnissen wohl auf eine Hebung der Anstalt rechnen, die ebensowohl dieser als besonders der Stadt zugute kommen würde; vorzugsweise darf dabei die so viel möglich durchgeführte Trennung der Realclassen von den eigentlichen Gymnasialclassen in Anschlag gebracht werden. Zu wünschen bleibt, daß auch der hiesige Bürgerstand, der seinen Söhnen eine höhere Bildung zu geben denkt, endlich sein zum größten Theile sogar bisher unbegründetes Mißtrauen gegen diese Realclassen fahren läßt, welches freilich unablässig durch bösen Willen und Eigennuß neu angeschürt wird. (W. 3.)

— Osnabrück, 29. Februar. Fortbildungsschulen. Seit dem Jahr 1848 hat die Regierung unseres Landes die Aufmerksamkeit der Schulbehörden und Lehrer auf die Gründung von Fortbildungsschulen gelenkt und zur Förderung der Sache nicht bloß Rathschläge, sondern auch Geldmittel gegeben. Dennoch ist bislang das, was sich als ein fast unabwiesliches Bedürfnis so bestimmt herausgestellt hatte, ohne die Theilnahme und den Erfolg geblieben, welche man mit Recht erwartet hatte. Durch das Ministerium Münchhausen wurde diese wichtige Sache von neuem wieder angeregt und, hiedurch veranlaßt, hat das königl. evangelische Consistorium hieselbst sämtliche Superintendenten zu Ende des verflossenen Jahres aufgefordert, dieselbe in ihren Inspectionskreisen bei Predigern und Lehrern zum Gegenstande ernster Berathung zu machen. Bei der Einrichtung von Fortbildungsschulen soll Folgendes berücksichtigt werden: Die Fortbildungsschule soll wie eine öffentliche Schule beachtet und befördert, aber nicht als eigentlich öffentliche angesehen werden; es soll deshalb kein Schulzwang stattfinden. Der höchste Zweck derselben sei Förderung der Sittlichkeit, und wird deshalb verlangt, daß die Religion unter den Lehrgegenständen nicht bloß nicht fehle, sondern daß sie den ersten Platz bekomme. Man wünscht aber keine Katechisationen, sondern historische Mittheilungen, besonders aus der Kirchengeschichte, so wie lebendige, kräftige Züge aus dem täglichen Leben über das, was den Menschen beruhigt und veredelt, was ihn wahrhaft beglückt und was ihn zum Segen setzt in der Gemeinde. In zweiter Reihe würden als Lehrgegenstände zu nennen sein: Uebungen im Rechnen, Schreiben, Anfertigen von Aufträgen, Singen und Anleitung zur Buchführung. In dritter Reihe würden je nach dem Bedürfnisse vorkommen: Zeichnen und Geometrie, vorzüglich Landwirthschaftliches; — Alles aber nicht wissenschaftlich, sondern anschaulich und in engem Anschluß an das Leben. — Die Lehrer der Volksschule seien die geeignetsten Lehrer der Fortbildungsschule; sehr wünschenswerth aber sei es, daß auch die Prediger sich dabei betheiligen und zwar nicht bloß leitend oder rathend, sondern unterrichtend. Die passendste Zeit zum Unterricht sei der Sonntag Nachmittag, wenn der Gottesdienst beendet sei; in geschlossenen Dörfern, wo die Leute der Schule nahe wohnen, könnte auch in den Abendstunden einiger Werkstage unterrichtet werden. Als Local könne die öffentliche Schule benutzt werden. Zur Aufbringung des Honorars für die Lehrer würden die meisten Schüler etwas zahlen können, wenn die Sache nur recht getrieben werde. Dabei wird auf die bedeutenden Opfer hingewiesen, welche die Mitglieder der sogenannten Arbeiterbildungsvereine gebracht haben. Daß aus den Gemeindecassen etwas für die Fortbildungsschulen geschehen könne, lehre die Erfahrung, und wo dieses nicht möglich sei, wolle das Consistorium sich bemühen, von den für Ackerbauschulen bewilligten Summen Einiges für dieselben zu erhalten.

Unendlich weiter würde diese wichtige Angelegenheit längst gediehen sein, wenn sie nicht mit einem beklagenswerthen Indifferentismus von so vielen Predigern aufgenommen wäre und auch jetzt noch behandelt würde. Hier wird es nun die Aufgabe

der Superintendenten sein, die Prediger ihrer Inspection mit Nachdruck zu dem anzuhalten, was das Consistorialrescript fordert, und sich ausführliche Berichte über die bewiesene Thätigkeit erstatten zu lassen. Wir werden die Sache nicht aus dem Auge verlieren und bald auf dieselbe wieder zurückkommen. (W. 3.)

Mecklenburg. August 1851. Nach der „Schw. 3.“ bietet der unter den Lehrern vielfach zum Vorschein gekommene Geist der Demokratie Veranlassung zu einer Reorganisation des Schullehrerseminars in Ludwigslust. Der bisherige Seminar-director Ademann hat eine Pfarre erhalten.

— **Roskoff**, 25. November. Entziehung der Lehrfähigkeit. An den Privatdocenten Dr. Retzlaff hieselbst ist folgendes Rescript ergangen: „Da sich aus einem von dem engeren Concilio der Landesuniversität erforderten und erstatteten Berichte ergeben hat, daß Sie wegen eines Preßvergehens zu einer siebenzehntägigen Gefängnißstrafe rechtskräftig verurtheilt worden sind, die Stellung eines akademischen Lehrers aber mit einer solchen Verurtheilung und der Verbüßung einer solchen Strafe nicht vereinbar ist; so wird Ihnen, nach Maßgabe des § 112 der Universitätsstatuten und des Rescripts vom 9. August v. J., die *venia docendi* an der Landesuniversität hierdurch wieder entzogen. Schwerin, den 20. November 1851. Großherzogl. Mecklenb. Ministerium. Abtheilung für Unterrichtsangelegenheiten. v. Schröter.“

— **Neu-Strelitz.** Realschule. 1851. Rector Dr. Müller. Abhandlung: Beitrag zur Mechanik des Elektromagnetismus von Roskoff. In I 15, in II 25, in III 26 Schüler. Mathematik fängt in III, Französisch in III, Englisch in II an. Syllabus der ersten Classe: Religion 2 St. — Mathematik 5 St. Repetition der Kreisrechnung; Trigonometrie, Stereometrie 2 St. Messen 1 St. Potenzen mit geb. pp. Gleichungen des 2. und 3. Grades. Combinationslehre. Binom. Satz für ganze pp. 2 St. — Rechnen 2 St. — Physik 2 St. — Chemie 2 St. — Naturgeschichte. m S. 3 St. Zool. u. Bot.; im W. 2 St. Geognosie (oder Drytognosie) — Geographie 2 St. — Geschichte 2 St. — Deutsch 3 St. — Französisch 3 St. (Gelesen *lectures françaises, morceaux choisis par Haag pag. 201—288.*) Latein 2 St. (Cornel, Ovid.) Englisch 2 St. — (Gelesen aus Heussi's Lesebuch 203—232, *study and recreation* 17—100, *Cato by Addison* 2 Acte.) Zeichnen 2 St. Gesang 2 St.

Schleswig-Holstein. Kiel, 3. October. Diejenigen Dorfschaften im Amt Mönsburg und im nördlichen Angeln, in denen sich der unauslöschliche Widerwille gegen die Einführung der dänischen Kirchen- und Schulsprache namentlich auch in zeigte, daß die Eltern ihre Kinder nicht in die öffentliche Schule schickten, sind, wie wir vernehmen, sämmtlich mit Execution belegt. Wir bezweifeln, daß der Nihilismus auf diese Weise Propaganda machen wird, und begreifen in der That nicht die Kurzsichtigkeit der Dänen, die den äußersten sittlichen wie intellectuellen Widerwillen der Bevölkerung gegen sich aufreizen, um es nur zu erreichen, daß da wieder eine dänische Zunge ertöne, wo man vor 50—100 Jahren einmal einen dänischen Dialect gesprochen hat. Nur in verblendeter Leidenschaft kann eine solche Politik ihren Zweck finden. (S. C.)

— (W. 3.) Bremen, 10. October. Die bedrängte deutsche Kirche in Nordalbingien. — Es ist eine erfreuliche Wahrnehmung, schreiben die „Hamb. Nachrichten“, daß die geachtetsten Theologen Deutschlands nicht müde werden sich öffentlich über die Zustände auszusprechen, welche von dem ehemaligen Lillisch'schen Regimente in der schleswigschen Kirche angerichtet und bereitet sind. Wir haben hiefür ein neues muthvolles Zeugniß von einem Manne aufzuweisen, der schon früher einmal die Stimme kräftig zu Gunsten der Geistlichen Schleswigs erhoben und ihnen seine

volle Zustimmung bei ihrer pflichtmäßigen Abwehr der eiderdänischen Ungerechtigkeiten bezeugt hatte. Jetzt läßt derselbe, Abt Lücke in Göttingen, sich ganz gelegentlich bei einer gelehrten Abhandlung in den Theologischen Studien und Kritiken (1851, 4. Heft) in einer vielleicht manchem theologischen Leser entgehenden Anmerkung folgendermaßen vernehmen: „Wenn die kirchlichen Behörden im engeren Sinne und die protestantischen Regierungen schweigen, so läge den theologischen Facultäten ob, öffentlich Zeugnis abzulegen gegen die himmelschreienden Bedrückungen, denen die evangelisch-lutherische Kirche gegenwärtig in zwei Grenzländern unseres deutschen Vaterlandes ausgesetzt ist. Es ist notorisch, daß in den russischen Ostseeprovinzen das lutherische Landvolk schon seit vielen Jahren zum Uebertritt zur orthodoxen griechischen Kirche überlistet und übergewaltigt wird. Claus Harms fragt in seinem schönen offenen Briefe an Hengstenberg diesen, ob er schon gelesen, daß die dänische Regierung Gottesdienste anbestellt in Südschleswigschen Gemeinden, wo kein Eingepfarrter dänisch versteht und die Prediger, die es zur Zeit noch sind, nicht dänisch predigen können. Die Thatsache ist leider nur zu gewiß. So leidet unsere Kirche arge Gewalt im Osten und Norden unseres Vaterlandes! Dort von einer fremden Kirche und einem slavischen Stamme, hier aber von germanischen Brüdern, von der eigenen Kirche, von Kopenhagen aus, wo der lutherische Theolog Dr. Klausen und der classische Mann Madvig im liberalen Ministerium sitzen, der treffliche Bischof Wijnster und der begeisterte lutherische Dogmatiker Martensen am Hofe predigen! Welch eine Schmach! Wo die Steine schreien, da schweigen die Regierungen, die kirchlichen Behörden. So sollten die theologischen Facultäten, sollten die freien Kirchentage der evangelischen Conföderation des Gustav-Adolph-Vereins, von der Zinne der Kirche laut ihr wach aufrufen und das empörende Unrecht aufdecken! Ich frage: Ist alle Sympathie, aller christliche Mannesmuth verschwunden? Ich hoffe nein! Aber freilich, was ist zu hoffen in einer Zeit, wo die Zionswächter der lutherischen Kirche es vorziehen, in kümmerlicher Frömmigkeit jedes Protestiren gegen ungerechte Gewalt unbesehen zu verdammen und in zelotischem Eigensinn jede Einigkeitstreue, jede Erstarkung des kirchlichen Gemeinnsinn durch geordnete kirchliche Verfassung als Verrath an der historischen Kirche frevelhaft zu schmähen!“ Bei dieser Gelegenheit wird es angemessen sein, auf einen Aufsatz in der von Harless in Dresden und drei theologischen Professoren in Erlangen herausgegebenen Zeitschrift für Protestantismus und Kirche, August 1851, welcher überschrieben ist: „Die kirchlichen Zustände im Herzogthum Schleswig“, aufmerksam zu machen. Es sind darin die bekanntesten Punkte und Persönlichkeiten richtig besprochen, wenn auch die dänisch-schleswigschen Blätter in Einzelheiten eine Ungenauigkeit zu entdecken im Stande sein möchten, wornach sie in ihrer Wehrlosigkeit gegen die nackten Thatsachen so gern greifen; es sind die hervorstechendsten Individuen, welche dem Lillisch'schen Regimente zur Bewußtung des kirchlichen Lebens ihren Arm geliehen haben, treu gezeichnet; aber auch mancher neue, bisher in weiterem Kreise unbekannt gebliebene Zug ist beigebracht worden. Leider ist dasjenige, was über Hansen in Jorkkirche, Aschenfeldt in Glensburg, Martens in Schleswig u. A. beigebracht wird, nur zu wahr und würde ein um so grellerer Nachstrich aus den Schilderungen kirchlichen Lebens im Herzogthum Schleswig bilden, wenn man als Rehrseite eine Schilderung dessen geben wollte, was die dortige Kirche an den so schmachlich vertriebenen Geistlichen gehabt hat. Als ein trauriges Zeugniß von dem schlimmen Loose vermeintlich kluger, aber bis zur Treulosigkeit fälschlicher Schwäche steht in dieser Zeichnung Ahlmann in Londern, der Vater würdiger Söhne, da. Als einige neue oder weniger bekannte Züge heben wir aus jenem Aufsatz folgende hervor: Im westlichen Theile von Eiderstadt (Ording) kommt eines Tages ein

gerumpelter dänischer Invalide an, mit der Vollmacht von den Flensburger Casinoherrn, er wäre von nun an ihr Prediger. Als er so sich in seine Gemeinde eingeführt hatte, soll eine seiner ersten Fragen gewesen sein, ob nicht bald Beichte gehalten würde, denn er habe kein Geld und sehne sich nach dem Beichtschilling. In der Gemeinde Wanderup, Probstei Flensburg, predigt der neu angestellte Pfarrer aus Mangel an Kunde der deutschen Sprache kaum eine Viertelstunde, und den größten Theil der Zeit nimmt das Kirchengebet für den König und das königliche Haus ein, wo nebenbei auf die „Rebellen und Insurgenten“ weidlich geschimpft wird. In Groß- und Kleinsolt in Angeln kam der neu angestellte dänische Geistliche zum Schullehrer (der jedoch begreiflicher Weise bald nachher entfernt worden ist), mit der Bitte, ihm Anweisung zu geben, wie er bei der Beerdigung einer Leiche sich zu verhalten habe, und da eine Leichenrede gehalten werden sollte, diese für ihn zu machen. Die mitgetheilten Blasphemien solcher Individuen mögen wir nicht wiederholen; wir könnten sie mit anderen noch stärkeren vermehren. Ueberhaupt ließe sich noch mancher bezeichnende, traurige Beitrag zu diesem Gemälde geben; man würde indessen eine längere Schilderung nicht ohne Widerwillen lesen können, wenn nicht die schönen Züge von dem echt christlichen und unerschütterlich treuen Verhalten der schleswigschen Gemeinden hinzugefügt würden, die noch immer auf die Rückkehr ihrer trefflichen Seelsorger harren und hoffen. Sollte dennoch — was Gott verhüte! — die Wirthschaft dort von längerem Bestande sein, so würde den dortigen Gemeinden allerdings nichts Anderes übrig bleiben als ihr kirchliches Wesen gänzlich von dem des entchristlichten Staates zu trennen und nach dem erhebenden Vorbilde der schottischen Kirche eigene freie Gemeinden, mit ihren alten geliebten Pfarrern an der Spitze, für sich zu bilden.

— Von der Niederelbe. 26. October. (W. Z.) Am glücklichsten in Betreff der Wiederaufstellung ist es von den schleswigschen Beamten verhältnißmäßig noch den Geistlichen und Lehrern ergangen, die für Schleswig-Holstein gewirkt haben. In Betreff der schleswigschen Geistlichen ging der Großherzog von Oldenburg mit gutem Beispiele voran, indem er Nielsen zum Superintendenten des Fürstenthums Lübeck in Eutin berief. Dann wurde Rehboff zum Pastor prim. an der großen Michaeliskirche in Hamburg erwählt. Einige schleswigsche Geistliche wurden in Holstein gewählt; so Probst Harries in Husum, der heute als Compastor in Altona feierlich eingeführt wird.

Anderer schleswigsche Geistliche haben in der preussischen Rheinprovinz und in Westphalen, in Mecklenburg-Schwerin und in Bayern eine neue Gemeinde gefunden; noch andere haben Aussicht in Baden und Württemberg angestellt zu werden; endlich will der Stadtrath in Weimar einen schleswigschen Geistlichen zur Stelle eines Oberpfarrers (mit den Functionen eines Generalsuperintendenten) daselbst präsentiren. Von den Universitäts- und Gymnasiallehrern in Schleswig-Holstein, die zum Theil auch in politischer Beziehung bedeutenden Einfluß geübt haben, sind ebenfalls mehrere in andere deutsche Staaten berufen worden. — Pastor Baumgarten aus Schleswig ist jetzt Prof. der Theologie in Rostock; Rector Lübker aus Flensburg Gymnasialdirector in Parchim; Lehrer Burgwardt aus Flensburg dirigirt die neue Bürgerschule in Bismar; Prof. Dronsen ist von Kiel nach Jena berufen; von den beiden Gymnasiallehrern Doctoren Rommjen ist der eine Professor an dem Realgymnasium in Eisenach, der andere Lehrer an der Realschule des Hamburger Johanneums geworden. (Der dritte Bruder, der suspendirte Leipziger Professor, so wie der aus Dorpat unfreiwillig weggegangene Prof. Osenbrüggen, früher in Kiel, folgen jetzt einem Rufe an die Züricher Universität.)

Die ungeheure Mehrheit der Beamten, Militärs, Geistlichen und Lehrer aber noch das sehr karg zugemessene Brod der Verbannung. Möge die deutsche Nation ein Volk von 40 Millionen — zeigen, daß sie, obgleich in mehr als 30 Staaten zerstreut, doch noch für ein paar tausend ihrer treuesten Anhänger zu sorgen und ihn nicht bloß Almosen, sondern einen angemessenen neuen Wirkungskreis zu bieten we-

— — November. Die Geschichten über die Besetzung geistlicher und Schulpstellen in Schleswig klingen auch jetzt noch nicht erbaulich. Ein durchs Examen gefallener Seminarist wurde, als immer noch gut genug für Schleswig, in Tondern als Lehrer angestellt; in Westerhoyer ein Candidat Jacobsen als Prediger, der nur den Schnaps und das Wasser liebt, den Schnaps zum Trinken, das Wasser zum Fischen. Neulich kam er in Wasserstiefeln auf die Kanzel und predigte sehr eindringlich über den Fisch Petri. Thema: was für Fische der Apostel gefangen, weiß man nicht, Theil 1, 2 und 3, wie wir sie haben, sind es jedenfalls nicht gewesen. Der Prediger, der in die Kirche eingeführt wurde, mußte eidlich geloben, am Sonntag wenigstens sich nicht in Grog zu betrinken. (Dib.)

— Schleswig, 9. December. Was die deutschen Blätter über den trostlosen Zustand, der in allen Verhältnissen des Lebens hier herrscht, verbreiten, enthält nicht lange nicht die völlige Wahrheit. Da das Land mit dänischen Polizeispiionen aller Art übersät ist, und Spicnerie und Angeberei überall zur Tagesordnung gehören, so zieht sich Jeder hier so eng wie möglich in seine Familie zurück und hütet sich vor der mindesten Klage oder nur irgendwie politischen Aeußerung, indem schon der Verdacht, den irgend ein beliebiger dänischer Officier oder Gendarme gegen ihn hegen könnte, zur langwierigsten und peinlichsten Untersuchung hinreichen würde. Auf irgend ein deutsches Blatt oder nur irgendwie verdächtige Persönlichkeit adressirte Briefe an die hiesige Post zu geben, wäre eine offenbare Thorheit, da dieselben höchst wahrscheinlich erbrochen und dem unvorsichtigen Schreiber dann Verfolgungen und Strafen aller Art zuziehen würden. Schleswig wird von den Dänen jetzt vollkommen wie ein erobertes Land behandelt, dem man es fühlen lassen muß, daß so viele Söhne desselben über drei Jahre lang, mit deutschen Heerestheilen vereint, gegen den Dänemark im Felde gestanden haben. Wer in Dänemark selbst keine Stelle finden konnte, geht hieher, wo er jetzt sicher ist, eine solche zu erhalten; wen man für dortige Verhältnisse nicht gut genug befindet, erhält seine Versetzung dann nach Schleswig, da er dann immer noch passend genug erachtet wird. Besonders die Lehrer- und Pastorenstellen im südlichen Schleswig, deren frühere Inhaber größtentheils abgesetzt und vertrieben worden sind, werden vielfach mit Subjecten solcher Art besetzt. So ist es factisch, daß ein junger Student, der auch fast kein Wort deutsch sprechen kann, eine der besten Pfarrstellen im Sundewitt erhalten hat, bloß weil er ein früherer Liebhaber des Rasmussen in Kopenhagen gewesen ist. Von einem anderen Manne, der eine gute Lehrerstelle erhalten, weiß man bestimmt, daß er früher in Kopenhagen eine Kuppelwirthschaft getrieben, und auf diese Weise ebenfalls die Bekanntschaft dieser genannten Dame gemacht hat. Ueberhaupt soll diese jetzt so hoch erhobene Rasmussen vorzugsweise viele Menschen aller Art, deren Nähe in Kopenhagen sie wegen ihrer früheren engen Bekanntschaft mit denselben geniren könnte, als passende Versorgung in hübsche gute Stellen untergebracht haben. Wie es auf diese Weise jetzt mit dem Kirchen- und Schulbesuch und der ganzen Sittlichkeit steht, kann man sich denken. In Angeln, wo der Druck absichtlich am härtesten ist, müssen die Kirchen oft ganz geschlossen werden, da auch kein einziger Zuhörer sich zum Gottesdienste einfindet, und nur der Zwang und die Execution durch Gendarmen kann die Bauern dort bewegen, ihre Kinder zu

die Schulen zu schicken. Diese Gendarmen, zu denen absichtlich recht fanatisirte rohe Dänen, besonders aus Kopenhagen selbst gewählt wurden, sind überhaupt die erste Stütze des ganzen hiesigen Regiments, wie die größte Plage des Landes. Jedes Zeugniß eines Gendarmen gilt unbedingt, und der angesehenste, rechtschaffenste Bürger kann sich vergebens gegen ein solches vertheidigen. Nur Bestechung hilft dagegen und ein klanker Speciesthaler hat schon oft viel mehr als alles Andere bewirkt. Daß man übrigens mit diesen Mitteln das Herzogthum Schleswig nicht dänisirt, ist entschieden, im Gegentheil, die Wuth aller Bewohner desselben gegen das Dänenthum, wenn auch freilich für die Gegenwart gänzlich ohnmächtig und widerstandlos, wird immer grimmiger und in sich verbissener. (Weser 3.)

— Von der Elbe, 18. November. Wie sehr auf der Insel Alsen systematisch das Deutschthum unterdrückt wird, darüber habe ich Ihren Lesern schon früher durch Berichte über die dänische Feier des Jahrestages der Schlacht von Idstedt Mittheilungen gegeben. Ich schließe denselben einige Nachrichten über die im Kirchen- und Schulwesen der Stadt Sonderburg in dem letzten Jahre von dänischer Seite getroffenen Einrichtungen an. In allen Kirchen der Stadt sind die Prediger genöthigt, statt des früheren einmaligen Gottesdienstes in deutscher Sprache, einen zweimaligen in deutscher und dänischer Sprache zu halten. Wie wenig aber dieß bis jetzt auch dem niederen, dänisch redenden Volke behagt, geht aus dem äußerst geringen Besuche des zweiten, dänischen Gottesdienstes hervor. Abgesehen davon, daß die Sonderburger dänische Sprache von wirklichen Dänen durchaus nicht als solche anerkannt wird (auch hier wie in ganz Nordschleswig herrscht bei meistens dänischem Sprachmaterial deutsches Sprachgesetz — alle Nordschleswiger setzen wie im Deutschen den Artikel dem Hauptworte voran, während die Dänen ihn dem Hauptworte hinten anhängen), betrachten auch die niederen Volksschichten das Deutsche als die höher stehende Sprache, die sie bei dem Gottesdienste zu hören immer gewohnt gewesen sind und deßhalb auch jetzt noch dem dänischen vorziehen. Ganz dieselbe Stellung nimmt diese Volksschicht zu dem Schulunterrichte ein, der früher in den niederen Schulen das Deutsche als Unterrichtsgegenstand, in den höheren als Unterrichtssprache hatte; die Leute sind unzufrieden darüber, daß ihre Kinder nicht mehr das Deutsche in der Volksschule lernen. Hier freilich ist nicht mehr wie bei dem Gottesdienste eine Wahl gegeben: in niederen und höheren Schulen hat das Deutsche dem Dänischen gänzlich weichen müssen. Die deutschgesinnte Bevölkerung der Stadt hat sich vielfach, aber vergebens bemüht, wenigstens für die höheren Schulen das Deutsche zu retten; es ist kein anderer Ausweg geblieben, als daß die Wohlhabendsten neben den öffentlichen Schulen sich besondere gebildet haben, in welchen die Unterrichtssprache nur Deutsch ist. Dieß wird indessen nur für geschlossene Kreise gestattet. Wie hoch bei dem größeren Theile der Bevölkerung die deutsche Sprache gehalten wird, ergibt sich hinlänglich aus dem Mitgetheilten; wird sie aber auch hier, die überhaupt in Nordschleswig, sich halten können, wenn Dänemark ferner in die Lage versetzt wird, das Deutschthum systematisch verfolgen zu können? (R. 3.)

— Februar. (N. 3.) Nach der Proclamation vom 28. Januar verbreitete sich in beiden Herzogthümern eine dem Fremden sehr auffallende Stimmung des Vertrauens und der Hoffnung. Auf Grund gleichzeitig verbreiteter Nachrichten glaubte man an eine energische Ausführung der Proclamation im Sinne der beiden deutschen Mächte, garantirt durch die Erklärung Rendsburgs zur Bundesfestung. Während sich hier im Volk den beiden deutschen Ministern ein vertrauensvolles Entgegenkommen vorbereitete und Alles an eine wahre Versöhnung, so weit sie möglich, dachte, hoffte man, es sei dasselbe von dänischer Seite zu erwarten. Und wer erwog, nicht nur was

gut, sondern vor Allem was klug sei unter den obwaltenden Verhältnissen, der mußte zunächst zwei Maßregeln von den beiden Ministern erwarten, welche schnell ausgeführt ihnen und dem Landesherren die Herzen aller Unterthanen in den Herzogthümern, die Zustimmung und Hochachtung aller Mächte und die Anerkennung jedes verständigen Menschen erworben hätten. Die eine Maßregel lag dem Grafen Moltke ob. Es erwartete Niemand, daß er augenblicklich alle neu eingesetzten dänischen und unfähigen Beamten entlasse. Er wird sich erst selber im Land von dem Zustand der Verwaltung und der höheren Justiz, von dem Zustand, ja man spricht nicht eine Meinung, sondern leider ein Allen offenkundiges Factum aus, wenn man sagt, von dem Verfall der Kirche und Schule in Schleswig überzeugen müssen. Allein das durfte man mit Recht als geringste Aeußerung der Verschönlichkeit erwarten, daß er eine landesherrliche Verordnung erwirke, wodurch alle Flüchtigen in ihre Heimat zurückgerufen, und der nicht im Interesse des Landes, sondern nur im Interesse einer von den Großmächten verworfenen und von der dänischen Regierung aufgegebenen Incorporationspolitik verordnete Belagerungszustand und die damit verbundene Danisirung sogleich aufgehoben würde. Dadurch würde sich dem Grafen Moltke gleich wieder eine Anzahl tüchtiger und erfahrener Beamten zu Gebot gestellt haben, deren er nicht entbehren kann, wenn er ein irgend correctes Regiment wieder einführen will.

Nächst diesem Minimum der Verschönlichkeit mußte so schnell als möglich an die Wiederherstellung der Schulen, zunächst der höheren, Hand gelegt werden. Das Schulwesen ist ein Zweig der Verwaltung, welches dem Regiment des Herrn v. Tillisch und seines Bureauchefs, des Herrn Regenburt, abgesehen von allen politischen und andern Rücksichten, allein das Geschäftliche und die Fähigkeit zu regieren ins Auge gefaßt, sogar von dänischer Seite zum Vorwurf und zur Schande gereicht. Das Herzogthum Schleswig hatte vier blühende, mit Lehrern trefflich besetzte Gymnasien. Wollte man die deutschen Lehrer entfernen, und durch dänische Lehrer zugleich dänische Interessen verbreiten, so mußte man die besten, tüchtigsten Lehrer herübersenden. Wenn man von dem Zustand des Unterrichtswesens wohl unterrichtet war, so mußte man wissen, daß man selbst bei der Auswahl der besten immer noch in Gefahr war, hinter denen zurückzubleiben, welche dem Tillisch'schen Regiment sich entzogen oder von demselben entlassen waren. Weil Herr Madvig sich selber zu einem tüchtigen Grammatiker ausgebildet hat, sich auch sonst noch hie und da ein guter Kenner des Alterthums finden mag, ist noch nicht gesagt, daß die Philologie in Dänemark mit der in den Herzogthümern, wie sie unter der Leitung von Heinrich, Bachsmuth, Iwessen, Ripsch herangebildet ist, irgend Schritt gehalten habe. Statt aber die tüchtigsten Philologen zu senden, überfüllte man die Gymnasien mit unfähigen Subjecten. Mit Ausnahme des neuen Rectors in Hadersleben, der hauptsächlich auf deutschen Universitäten studirt, hört man nicht von einem fähigen Lehrer, sondern nur von dänischen Propagandisten, welche schon durch ihre Unfähigkeit für ihren Beruf die Eltern veranlassen, für ihre Söhne andern Unterricht zu suchen — wenn es ihnen gestattet wird. So ist denn das Gymnasium in Husum gänzlich aufgelöst, in directem Widerspruch mit der Foundation desselben und einer Menge Vermächtnisse, welche eine weise Vorzeit einer tüchtigen classischen Bildung zuwandte. Das Gymnasium in Hadersleben ist vollständig in ein dänisches verwandelt. Einer der abgetretenen Lehrer hat mit seiner Familie die Stadt verlassen, damit er nicht verhindert sei, seine eigenen Kinder selber zu unterrichten. Das Gymnasium in Schleswig hat seine besten Lehrer verloren und sieht dahin. Und dem Gymnasium in Flensburg, welches in voller Blüthe stand, ist durch die Einsetzung eines in Philologieis unwissenden dänischen Realschullehrers zum Director

und durch eine Anzahl anderer unfähiger dänischer Lehrer ein so schwerer Krankheitsstoff eingeimpft, daß ihm nur durch starke Mittel wieder zu helfen ist. Es versteht sich von selbst, daß auch die Danisirung der Kirche schleunigst beseitigt und die Pfarren mit würdigen Geistlichen besetzt werden müssen.

Oldenburg. 19. Juli. Dr. Böckel in Jever, eins der Häupter der demokratischen Partei im Landtage und außerhalb desselben, ist von seinem Amte als Gymnasiallehrer zur Disponibilität gestellt. Dr. Böckel redigirte ein politisches Blatt, welches im Geiste der vormaligen Deutschen Reichstagszeitung die äußerste Linke vertrat, die, principiell republicanisch, eine constitutionelle Monarchie auf breiter Grundlage nur als Abschlagszahlung annimmt. Die Schulbehörde hatte ihn ermahnt, sein Amt nicht der politischen Thätigkeit nachzusetzen und als Redacteur die Pressfreiheit nicht in einer Weise zu mißbrauchen, die mit seiner Eigenschaft als Staatsdiener und seinem Amte als Lehrer der Jugend nicht verträglich sei. Trotzdem brachte er vor mehreren Wochen wieder einen Artikel, der den Bruch mit der Fürstentherrschaft, die Verantwortlichkeit der constitutionellen Monarchie und das Erstreben einer republicanischen Staatsform offen als das Programm seiner Partei verkündet. Damit scheint in den Augen der Schulbehörde das Maß voll geworden zu sein; sie hat, nachdem sie den Dr. Böckel mit seiner Vertheidigung gehört hatte, schon unter dem vorigen Ministerium die Quiescirung desselben beantragt, wie das Staatsgrundgesetz sie bei den nichttrichterlichen Beamten der Staatsregierung im Verwaltungswege überläßt, und diese ist dann jetzt erfolgt. (Wes. Z.)

Rippe. 18. Juli. [Kirchliches.] Die kirchliche und geistliche Noth in unserm Lande dauert trotz der dringendsten Vorstellungen bei Sr. Durchlaucht dem Fürsten fort. Am meisten beschwert das verfaßte Schulgesetz die Gewissen. Christliche Männer, die in die Schulvorstände gewählt sind und es vor Gott nicht verantworten können, zur Ausführung eines unchristlichen, antikirchlichen Gesetzes mitzuwirken, werden mit schweren Geldstrafen belegt. Jüngst brachte Einer derselben seine 16 Thaler Strafe aus Amt und seine Gewissensfreudigkeit rührte selbst den Beamten, einen rechtlich denkenden Mann, so daß er äußerte, es sei doch nicht wohlgethan, die Leute zwingen zu wollen, wider ihr Gewissen zu handeln. Pastor Priesters Vertreibung aus Lüdenhausen durch einen demokratisch-bureaucratischen Amtmann, die Unterdrückung des Gottesdienstes und Hemmung des Kirchenbaues des dortigen Theils der Neuen Evangelischen Gemeinde wird quasi re bene gesta von der Regierung aufrecht erhalten. Der Hülfseruf des christlichen Gewissens gegen das Landesseminar, „darin die heilige Schrift wie ein Lügenbuch tractirt wird“, trifft taube Ohren. Möchten doch denen, die Gott der Herr zur Obrigkeit im Lande gesetzt hat, bald Herz und Augen für diese Dinge aufgehen! (N. P. Z.)

— 29. November Ein hiesiges christliches Localblatt, „Licht und Recht“, trat vor einiger Zeit gegen das Schullehrerseminar zu Detmold in die Schranken, wies authentisch nach, daß die Schriftlehre von der Himmelfahrt Christi u. s. w. in den Dictaten des Seminars als ein „Irrglaube“ dargestellt werde, gründete darauf neben noch andern Gründen die Behauptung, daß die heilige Schrift im Seminar als ein Lügenbuch tractirt werde, und fragte die vorgesetzte Behörde (das Consistorium): wie ange. sie dazu schweigen und sich gleicher Sünde theilhaftig machen wolle? Darob ist nun gegen den Redacteur, Prediger B., Pastor der reformirten Landeskirche, nicht Klein der Religionslehrer am Seminar, ein gewesener Candidat, jetzt Reallehrer Werth a Detmold, mit einer Klage auf Verleumdung aufgetreten, sondern die Regierung hat auch durch ihren Fiscal eine dreifache Injurienklage, wegen Respectswidrigkeit

gegen das Consistorium 2c. 2c. wider Pastor B. erheben lassen. Man ist nun auf den Verlauf dieser Maßnahmen der obersten Landesbehörde gegen ein christliches Blatt, dessen ernste und durchaus loyale Haltung allen Veracht von Verleumdung und absichtlicher Verunglimpfung a priori ausschließt, um so gespannter, als man in unserm Lande gewohnt ist, von den demokratischen Blättern politische wie religiöse und kirchliche Institutionen und Beamte auf die frivollste Weise ganz ungehört verhöhnen zu sehen. (N. P. 3.)

Sachsen-Meiningen. Liebenstein, 30. Sept. Vom 27. bis 29. d. M. tagte in den freundlichen Räumen des hiesigen Curhauses die durch eine edle deutsche Frau veranlaßte und von A. Diesterweg, Friedrich Fröbel, H. Köhler und W. Middendorf aus- geschriebene Pädagogenversammlung. Trotz der andauernd rauhen und regnerischen Witterung hatten sich von nah und fern gegen 60 Freunde und Freundinnen des Erziehungswesens eingefunden; von Hamburg, Hannover, Braunschweig, Berlin, Halle, Dresden, Leipzig, Cassel, aus Bayern, Baden, Waldeck, den sächsischen Herzogthümern und Fürstenthümern und andern deutschen Staaten. Recht erfreulich war es, daß auch der weimarische Staatsminister v. Wydenbrugk und der meiningische Consistorial- und Schulrath Dr. Peter die Versammlung besuchten. Der Versammlung wurden zufolge des festgesetzten Programms am ersten Vormittag des Zusammenseins durch verschiedene Pädagogen und Kindergärtnerinnen Mittheilung über Erziehung, hauptsächlich über Kindergärten gemacht. Es stellte sich durch diese größtentheils sehr interessanten Mittheilungen heraus, daß die Friedrich Fröbel'sche Erziehungsweise gerade in der letzten Zeit, was Manche im Hinblick auf das bekannte preussische Verbot gar nicht erwartet hatten, viele neue Freunde gewonnen, und besonders in Baden und Hamburg bedeutende Fortschritte gemacht hatte. Doch wie kann es auch anders sein bei einer so reinen, echt christliche Thatliebe bekundenden Sache? Wer sie kennen lernt, wird und muß ihr Freund werden. Am Nachmittag des 27. Sept. entwickelte Hr. Fröbel die Grundsätze, Mittel und Verfahrensweise seines Systems. Dieß wurde den folgenden Vormittag, den 28. Sept., einer Besprechung und Beurtheilung unterworfen. Am Nachmittag desselben fanden unter der Leitung des greisen lebhaften Kinderfreundes und einiger Kindergärtnerinnen praktische Spiel- und Beschäftigungsübungen mit dem kleinen muntern Völkchen des hiesigen Kindergartens statt. Am dritten Tage der Versammlung (den 29. Sept.) wurden am Vormittag Wege und Mittel besprochen, um die edle Sache der Kindheit- und Jugenderziehung auf geeignete Weise zu fördern. Sodann kam am Nachmittag die Bildung des weiblichen Geschlechtes und nebenbei eine zu veröffentlichende Erklärung hinsichtlich der Fr. Fröbel'schen Erziehungsweise zur Verathung. Nach einer äußerst lebhaften Debatte über den letzten Gegenstand wurde die Versammlung nach 7 Uhr Abends in Eintracht, Liebe und freudiger Hoffnung geschlossen. Ernst und Würde herrschten in den Verathungen, Freude und Gemüthlichkeit bei den Festmahlen und Abendunterhaltungen. Niemand hat ohne Befriedigung die schöne Versammlung verlassen. Die erwähnte Erklärung so wie der Hauptinhalt der Protocolle sollen nächstens durch den Druck veröffentlicht werden. (N. 3.)

— 12. November. Ich schreibe Ihnen aus dem herzoglichen Schloß, wo Fröbel, der berühmte Kindergärtner, weilt und wirkt, um Ihnen aus ganz authentischer Quelle mitzutheilen, wie es mit dieser berühmten Angelegenheit steht. Fröbel wendete sich nämlich, gleich nach dem preussischen Verbot, unmittelbar an das preussische Ministerium selbst, wies nach, daß eine Namensverwechslung stattgefunden haben müsse, und fügte einen Theil seiner Schriften bei, um zu docu-

mentiren, daß ein echt christlicher Geist in denselben herrsche. Hierauf erhielt er ein vom Minister v. Raumer unterzeichnetes Schreiben, in welchem derselbe mit kurzen Worten sagt, daß die übersendeten Schriften ihm keinen Anlaß böten, den reiflich erwogenen Beschluß zurückzunehmen. — Indes ist in der letzten Zeit von höheren Beamten selbst dem Professor Fröbel mitgetheilt worden, daß keine Behörde mehr daran denke, jenem Verbote eine Wirkung zu geben (?); vielmehr wären in mehreren namhaften Städten (in Breslau, Berlin, Merseburg, in letzterer Stadt sogar auf Anregung des Provinzialschul- und Regierungsrathes) neue Kindergärten nach Fröbel'schem System entstanden; und wäre mit Bestimmtheit zu erwarten, daß der fromme, wahrhaft christliche Sinn, welcher in diesen Anstalten obwalte, die Regierung in nicht ferner Zeit zur förmlichen Aufhebung (?) des von ihr erlassenen Verbotes bestimmen werde. (F. J.)

Sachsen-Gotha. Die Staatsregierung hat beschlossen, die beiden Gymnasien in Coburg und Gotha, das Realgymnasium in Gotha und das Lyceum in Ohrdruf künftig jährlich durch einen preussischen Schulrath (Provinzialschulrath Schaub in Magdeburg) inspiciren zu lassen. — Das sieht nicht sehr nach einer scholastischen Einheit der thüringischen Staaten aus, die doch so nahe liegt.

— Die Schüler der Gymnasien, des Seminars und der obern Classen der ersten Bürgerschule sind zur Theilnahme am Turnunterricht verpflichtet worden.

— **Gotha, Realgymnasium.** Programm. Director Looff. Abhandlung: Ueber die Grundidee des Shakespeareschen Dramas Othello, vom Oberlehrer Dr. Dievers.

Uebersicht des Lehrplans:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Sa.
Religion	(2	2)	2	2	2	2	10
Deutsch	4	4	4	5	6	7	30
Französisch	4	4	4	4	4	4	24
Englisch	3	3	3	—	—	—	9
Latein	3	3	3	3	3	3	18
Geometrie	2	2	3	2	2	—	11
Rithm. u. Rechnen	2	3	3	4	4	4	20
Physik	3	2	2	2	—	—	9
Chemie	4*	4	—	—	—	—	10
Naturbeschreibung	—	—	2	2	2	2	8
Geschichte	(2	2)	2	2	2	—	18
Geographie	2	2	2	2	2	2	12
Zeichnen:							
1. für alle Schüler	(2	2)	2	2	2	2	10
2. für die vom Lateinischen dispensirten	(3	3)	3	3	—	—	9
Schreiben	—	—	1	2	3	3	9
Handarbeiten	(1	1)	(1	1)	(1	1)	3
Summa:	34	34	34	33	33 (30)	(30 27)	195
Schülerzahl	8	18	31	45	51	46	199
Gekommen	9	16	13	21	14	5	

Als reif entlassen D. 1850 4, davon 1 zur Handlung, 1 studirt Medicin, 1 studirt mehrere Sprachen, 1 Cameralia; D. 1851 4, davon studirt 1 neuere Sprachen, 1 Cameralia, Bergfach, 1 zur Artillerie.

Deutsche Aufsätze in I, erste Abth.: 1) Die socialen Bewegungen. 2) Abenteuer im Speßart. 3) Ist das Staatsleben der Jetztzeit dem des Alterthums vorzuziehen? 4) Welchen Männern verdankt Rom seine Größe? 5) Warum ist Europa der Hauptsitz der Bildung? 6) Vergleich des 19. Jahrhunderts mit dem 16. 7) Das Grab, eine Betrachtung. 8) Warum haben die Bergbewohner eine größere Sehnsucht nach der Heimat als die Flächenbewohner? 9) Ueber den Schönheitsfimmel im Menschen. 10) Das 15. Jahrhundert, Vorbereitung der Reformation. 11) Das Zeitalter Ludwigs XIV. historische Schilderung. 12) Das Ritterthum, erläuternde Abhandlung. 13) Warum finden wir im Alterthum wie im Mittelalter den Priesterstand als Feind des Fortschrittes? 14) Das Mönchthum, erläuternde Abhandlung. 15) Die Staatsverfassung Englands. 16) Licht- und Schattenseite des Mittelalters. 17) Scipio auf den Ruinen von Carthago.

— Coburg. P. Bürgerfch. Progr. Director Dr. Eberhard. Abh.: Ueber Disciplin, vom Dir. — Lehrplan der ersten Classe: Religion 2 St. Christlich Glaubenslehre. — Deutsch 4 St. Geschichte der neuesten Literatur nebst Mittheilungen von Proben. Schillers Macbeth. Aufsätze, auch ex tempore. Uebungen im freien Vortrag. — Französisch 4 St. Molière. Uebers. aus dem Deutschen und Englisch Französisch. Rückübersetzung französischer Originale. Dictate. Freier mündlicher Vortrag. — Englisch 2 St. Bulwer Pilgrims of the Rhine, abwechselnd mit Shakespeare'schen Drama. Exercitia, Dictate. — Lateinisch 2 St. Livius, Epistulae (nicht obligatorisch). — Mathematik 6 St. Repetitionen und Ausführung einzelner Capitel aus der Geometrie und ebenen Trigonometrie — Stereometrie — Combinationenlehre und Wahrscheinlichkeitsrechnung — Theorie der Gleichungen — numerische Gleichungen höherer Grade. — Naturlehre: Geostatik und Geodynamik 3 St. Lehre vom Weltgebäude 2 St. — Chemie 3 St. Repet. der anorg. Chemie. Darstellung chemisch reiner Präparate. Qualitative Analyse. — Naturbeschreibung 2 St. Botanik: Bestimmen, Systemlehre, Morphologie, Anatomie. — Geographie 2 St. Die außereuropäischen Welttheile. — Geschichte 2 St. Neuere Geschichte von Friedrich dem Großen an. — Zeichnen. — Wir bedauern es sehr, daß bei der Abhandlung dieses Programms nichts mittheilen zu können, als daß, was für uns daraus geschöpft, nämlich die erhöhte Gewissheit, auf richtigem Wege zu sein, wenn wir den Unterricht in der Schule wesentlich in den Dienst der erzieherischen Aufgabe derselben stellen, da wir so ausgezeichnete Kräfte mit uns auf einem Wege haben. Das Wort Disciplin nimmt der Herr Verf. mit Recht als den Inbegriff sämtlicher in der Schule erzieherisch wirkenden Kräfte und Veranstaltungen. Die Abhandlung sehr beachtenswerth.

— (Sächf. Schulz.) Wie oft hört man die Lehrer klagen, daß ihnen die Besoldung aus den Gemeindecassen nicht regelmäßig und pünktlich gezahlt werde. behaupten, die Lehrer sind meist selbst daran schuld, wenn es der Fall ist. Gleich den Staatsdienern, die aus den Staatscassen „auf den Tag“ ihre Besoldung ausgezahlt erhalten, haben auch wir das Recht und werden darin bestätigt, daß unser sauer verdientes Geld pünktlich ausgehändigt werde. Hierzu ermahnen wir die vier städtischen Lehrern zu? theilte der Stadtkämmerer mit, daß er keine Besoldungen einstelle. Hierauf machten sie Anzeige und erhielten in Abschrift derselben an den Schulcassenverwalter abgegangen und also lautet:

„Durch eine Zuschrift vom 13. d. M. haben Sie die Herren Lehrer der Stadt Coburg benachrichtigt, daß Sie für das Jahr 1851 keine Besoldungen auszahlen werden. Ich erlaube mir Ihnen hierauf zu eröffnen, daß rücksichtlich aller rückständigen Leistungen“

Herrn Lehrer Execution gegen Sie verfügt werden wird, da Sie als Rämmerer wissen müssen, welche Verpflichtungen Ihnen obliegen und welchen geschäftsordnungsmäßigen Weg Sie rechtzeitig einzuschlagen haben, wenn die Casse die nöthigen Mittel zur Prästation der der Gemeinde gesetzlich obliegenden Leistungen zeitweilig nicht bieten sollte.

S., den 14. Januar 1851.

Herzogl. Kirchen- und Schulamt.

RR.

RR."

Und was gab's nun? — Geld für uns!

Hessen-Darmstadt. Für die Schulbrüder ist in Mainz, für die Schulschwester in Finthen bei Mainz ein Haus eingerichtet. Auch die Erziehung der katholischen Schullehrer soll von der geistlichen Behörde diesen Orden überwiesen werden. Aus dem im vorigen Jahre in der Revue gegebenen Bericht muß, glauben wir, ersichtlich sein, daß die Eleven der Schulbrüder wesentlich nur zu kirchlichen Formen dressirt werden.

— Mainz, 2. October. Die Organisation des städtischen Volksschulwesens ist lange zwischen der Stadtbehörde und der Geistlichkeit verhandelt worden. Durch Ministerialerlaß ist nun bestimmt, daß es bei dem Pfarrschulsystem verbleibt, statt daß der Stadtrath Communal Schulen beantragt hatte. Kein Inspector über die städtischen Volksschulen, dafür eine Commission, zur Hälfte aus Laien (Stadträthen?), zur andern aus Geistlichen bestehend; unter dieser wie bisher die Schulvorstände der einzelnen Pfarreien, den jedesmaligen Pfarrer an der Spitze; die Jugend jeder Pfarrei in je drei nach Altersstufen gesonderten Classen, statt des vom Stadtrath vorgeschlagenen, die ganze städtische Volksschuljugend umfassenden Siebenklassensystems. (Fr. J.)

— „Herr Curtmann soll jetzt, wie Sie wissen, von einer gewissen Anstalt von Pädagogen aus dem Orden gestrichen werden. Er macht, wenn es Ihnen noch bedurft hätte, die trübe Erfahrung, daß es nicht immer die Könige sind, welche die Wahrheit nicht hören mögen. Der Lehrstand hier bemüht sich, ihm seine Stellung so zu vertheidigen, daß er den Platz räumen möge, und die Gegenpartei, die lang Orthodoxen, sind nicht minder thätig in ihrer Feindschaft. Gemäßigte Leute haben eben den Nachtheil, daß sie von zwei Seiten Schläge bekommen. Da er aber ein guter Ueberzeugung gesprochen wird er, hoffe ich, nicht weichen, selbst wenn er auf einem neutralen Posten für die praktische Pädagogik mehr leisten könnte. — Es ist nur Aussicht auf eine gründliche Heilung unserer socialen Zustände! Man kann aber keinen erfreulichen Hoffnungen hingeben. Weil ein äußerlich erträglicher Zustand eingetreten ist, so geht es wieder wie in Sodom; sie essen und trinken, freieren lassen sich freien, während der Boden unter ihnen bereits einzusinken droht. Ich bin wenigstens durchaus nicht, daß etwa eine sittliche Aenderung durch die Erfahrungen seit 1848 eingetreten wäre. Auch finde ich nicht, daß diejenigen, welche Rückkehr der Kindlichkeit und dem Glauben der alten Zeit predigen, in ihren Häusern diese Lehre beginnen. Der Luxus, die Genußsucht herrscht in den Mauern Jhlums wie jeherhalb. Die Kinder werden nicht ernster erzogen, wo man sich specifisch christlich fühlt, und was der Einzelne allensfalls erringt, das entreißt ihm das Beispiel der Freiheit wieder. Unsere beste Erziehung gleicht dem Gewebe der Penelope: sie reicht bis ins Leben. — Doch wozu solche nutzlose Klagen? Bis der Herr des Himmels die entscheidende Heilung sendet, müssen wir unsere Pflicht thun, um wenigstens gesund gefunden zu werden.“

Kur-Hessen. Cassel. Gymnasium (Lyceum Fridericianum). Dir. Dr. Ber. Abb.: Geographische Naturkunde von Kurhessen, von Dr. W. Schwaab.

136 S. Schüler in I 27, II a 19, II b 34, III a 32, III b 40, III c 32, IV a 27, IV b 25, IV c 31, V 32. Zus. 299. Als reif entlassen 11. Die Schüler turnen je 2 und exerciren je 1 St. wöchentlich.

— — 11. September. Außer dem wichtigsten aller Gesetze, einer neuen Verfassung, deren Erscheinen man nicht für unwahrscheinlich hält, und einem neuen Wahlgesetze, wird jetzt auch an einer wesentlichen Umgestaltung von Schule und Kirche auf dem Wege provisorischer Gesetzgebung gearbeitet. Der Wunsch der tonangebenden Männer ist, das Schulwesen wieder unter die Flügel der Kirche zu bringen. Namentlich wird man die Volksschule in dieses Verhältniß zurückführen. Seit dem Jahre 1830 war das Seminar- und Volksschulwesen den Provinzialregierungen untergeben und bei diesem ein technischer Schulerreferent angestellt. Wenn auch die Schulerferentenstellen der Mehrzahl nach und die Schulinspectorate durchweg nur Geistlichen anvertraut wurden, so gingen doch alle Berichte an die Regierungen, und darin fand die Charakterisirung der Schulverwaltung als einer Staatsangelegenheit ihren Ausdruck. Mit dem Jahre 1849 gingen die Geschäfte der früheren Regierungen in Sachen der Schulverwaltung in allen wesentlichen Dingen an die Bezirksdirectionen über, blieben also in staatlicher Hand. Binnen Kurzem werden nun zwar die Provinzialregierungen mit der alten Provinzialeintheilung des Landes wieder eintreten; ob aber auch die Verwaltung der Volksschulen mit übergeht, das bleibt zweifelhaft. Jedenfalls wird dieselbe, wenn nicht jetzt sogleich, so doch später an die Consistorien abgetreten. Ueber die Vereinigung der Consistorien in den verschiedenen Landestheilen zu einem einzigen Landesconsistorium wurde in der Zeit des fleißigen Deliberirens und langsamen Handelns viel gesprochen, sie kam auch vor dem Ausbruche des großen Conflictes im vorigen Jahre noch oft in Erwägung; neuerdings aber hat man lange nichts über diesen Plan vernommen. (Nat. Z.)

— — 4. October. Es ist nun ziemlich sicher, daß an die Realschulen unsers Landes Hand angelegt werden soll. Die Reihe ist durch die zu Hanau bereits eröffnet. Dort soll die oberste Classe mindestens in Wegfall kommen. Dieselbe war allerdings eine kostspielige, wenn man sie aus dem Gesichtspuncte eines Vergleichs der Schülerzahl mit den aufgewandten Lehrkräften betrachtete. Sie that auch der höheren Gewerbeschule in Cassel einigen Abbruch. Ob aber die angegebenen die alleinigen Motive zu ihrer Reorganisation gewesen sind, steht dahin. Nach einem octroyirten Gesetze dürfen alle die Kräfte, welche bei einer neuen Organisation von Anstalten oder Behörden nicht verwandt werden, mit drei Vierteln des bis dahin bezogenen Gehalts disponibel gemacht werden. Diese Gesetzesstelle hat jetzt Anwendung gefunden auf die Reallehrer Pfr. Theobald, der durch seine landständische Thätigkeit bekannt geworden ist, und Dr. Bromel, einen tüchtigen Chemiker. (Nat. Z.)

— — 8. October. Unser neues Staatsdienergesetz, das den Spitznamen „die neue Gefindeordnung“ erhalten, stellt Alles unter die Kategorie des Beliebens auf Seiten der Regierung. In der Verwaltung wie in der Justiz sind bereits eine Menge höher und niedrig stehender Justiz- und Verwaltungsbeamten mit Abzug des vierten Theiles ihres Gehaltes auf Wartegeld gesetzt, d. h. bei Seite geschoben. Auch dem Lehrfache und dessen Personale stehen große Veränderungen bevor. Mehrere Lehrer in Hanau, Fulda und Hersfeld sind bereits auf Wartegeld gesetzt, und eine ziemlich starke Zahl wird noch nachfolgen. So ist auch das Gerücht verbürgt, daß von den sechs Gymnasien unsers Landes nur drei fortbestehen, die übrigen drei in Progymnasien umgewandelt werden sollen. Man besorgt, daß außer Hanau auch das Loos einer Umwandlung das sehr besuchte Marburger Gymnasium treffen werde, weil Marburg

Universitätsstadt ist und sich der Gunst der Regierung eben nicht in besonderem Grade zu erfreuen hat. Bei dieser Veranlassung sei aber noch bemerkt, daß alle Gerüchte von einer Vereinigung der Universitäten Marburg und Gießen ungegründet waren und somit auch gänzlich verklungen sind. (R. 3.)

Raffau. Im vorigen Jahre sind 15,000 fl. zur Erhöhung der Elementarlehrergehalte und zur Unterstützung hilfsbedürftiger Lehrer bewilligt.

Freie Städte. Frankfurt. In dem wackern Director Bruckner von der Musterschule ist auch uns ein theilnehmender und gleich strebender Freund gestorben. Im nächsten Heft werden wir eine Mittheilung aus seinem letzten Programm machen. Zur Leitung der Schule, die von Bruckner nahe an das Ziel, ein Bürgergymnasium zu werden, hingeführt war, ist auch zu unserer Freude berufen und bereits am 3. December 1851 eingeführt Herr Dr. C. Kühner, den Lesern der Revue durch seine Saalfelder Programme und auch als Mitarbeiter an der Revue (vgl. Päd. R. XVIII, 113) wohlbekannt und befreundet*.

Württemberg. Stuttgart, 6. April. Die „Karlsruh. Ztg.“ schreibt: Unter den Versetzungen von Staatsdienern, welche in den aufgelösten Landesversammlungen der Regierung auf das feindseligste gegenüberstanden, hat keine so großes Aufsehen erregt als die des Professors Reyscher zu Tübingen auf eine Regierungsrathsstelle in Ulm. Und doch hätte eigentlich keine weniger überraschen sollen. Herr Reyscher war der erste Staatsdiener, der in den ständischen Pseudoauschuß gewählt wurde, und die Wahl annahm, welchem der Gerichtshof in Eßlingen sein rechtliches Bestehen abgeprochen hat. Nun darf man nicht übersehen, daß Herr Reyscher an der Universität als Staatsrecht docirte. Konnte also das Ministerium einen Mann auf diesem Posten lassen, der eines so großen Irrthums sich schuldig gemacht hat?

— Prof. Reyscher hat seine Entlassung aus dem Staatsdienst genommen.

— November. Bei Gelegenheit des Etats des Schulwesens brachte der Abgeordnete Zimmermann seine bekannte Amtsentsetzung in der Kammer zur Sprache. Der Departementschef des Cultus Hr. v. Wächter-Spittler erklärte, daß Hr. Zimmermann nicht wegen seiner Reden als Abgeordneter (wie derselbe aus dem Cabinet des Königs vernommen zu haben behauptet), sondern wegen seines Druckwerks: „Die Geschichte der neueren Zeit“ abgesetzt worden, welche in so revolutionärem, verwerflichem Sinne abgefaßt worden sei, und eine solche Apotheose der Anarchie enthalte, daß er (v. Wächter-Spittler) einem Mann von solchen Ansichten den Jugendunterricht nicht mehr habe anvertrauen können. (Weser 3.)

— 3. Nov. Die heutige 40ste Sitzung der Kammer der Abgeordneten dauerte bis nach 3 Uhr, und ward ganz mit der Fortsetzung der Berathung des Departements für das Kirchen- und Schulwesen ausgefüllt. Hier zeigte sich die Kammer, sowohl was die Culturbedürfnisse als die des Unterrichts betrifft, weit freigebiger als die Finanzcommission, und es waren darin meist die Linke und die Rechte wie der größere Theil der Mittelpartei einig. So fand z. B. ein Durchstreich an dem für die Tübinger Universitätsbibliothek angesonnenen Etatsatz außer dem Berichterstatter der Finanzcommission gar keinen Vertheidiger, während Mitglieder aller Meinungsrichtungen für die volle Exigenz sich erhoben. Insbesondere gebührt dem Abgeordneten Moriz Mohl das Verdienst und die Anerkennung, daß er für Alles, was die Volksbildung anbelangt, mit warmem Eifer sich erhob und jede Exigenz der Regierung in diesem Betreff mit Lebendigkeit vertheidigte, selbst wenn er in der Art der Verwendung mit der Regierung

* Ist denn also der Irrthum in der Inhaltsanzeige des 18. Bandes eine Prozeßbezeichnung gewesen? Oder wie hängt die Sache zusammen? W. R.

nicht ganz einverstanden war. Ebenso wurde wiederholt der Grundsatz in solchen Dingen, wie z. B. bei dem Etatsatz der Stuttgarter öffentlichen Bibliothek, anerkannt: daß, wenn auch hier in dem einen Etatsjahr eine Ersparniß gemacht würde, diese Ersparniß im andern Etatsjahr übertragen und verwendet werden darf. Eine längere Debatte entspann sich bei der Erigenz für die polytechnische Schule, wo dieser Grundsatz gleichfalls Anerkennung fand, in Betreff der Organisation dieser Anstalt. Wohl fand diese Organisation fehlerhaft und nur soweit es das Baufach betrifft, außer den theoretischen Lehrfächern auch die praktischen genügend besetzt. In technologischer Hinsicht vermißt er Manches, namentlich Vorträge über mechanische und chemische Technologie. Er verlangte deshalb, daß diese Anstalt nicht dem meist aus Theologen bestehenden Studienrath unterstellt bleiben, sondern der Centralstelle für Gewerbe und Handel unterstellt werden solle, wie es mit der Hohenheimer land- und forstwirtschaftlichen Akademie mit gutem Erfolg geschehe, welche der landwirthschaftlichen Centralstelle untergeben und dadurch die erste Anstalt dieser Art nicht nur in Deutschland, sondern in der ganzen Welt geworden sei. Vom Ministertisch aus wurde in diesem Betreff bereits die Zustimmung erteilt, daß zwischen den beiden Ministerien des Innern und des Cultus Communicationen darüber stattfinden.

— In Stuttgart wurde am 27. Sept., dem Geburtstage des Königs, die im Laufe dieses Sommers für die Turner der dortigen höheren Lehranstalten neu erbaute Turnhalle feierlich eingeweiht. Was die Turnhalle selbst anbelangt, so zeigt sie nach Art der Basiliken, drei Schiffe, welche durch zwei Säulenreihen von einander getrennt sind und einen sehr geräumigen Platz von 120 Fuß Länge und 60 Fuß Breite einschließen. Das Gebäude kann aber insofern nicht Basilica genannt werden, als ihm die Absis (Chor) fehlt. Dadurch, daß das Mittelschiff über die beiden Seitenschiffe emporragt, konnten an jeder Längsfront des Gebäudes zwei Reihen Fenster angebracht werden, so daß das Innere sehr hell beleuchtet ist. Die Lage der Halle unmittelbar neben dem Turnplatz, ist höchst vortheilhaft. Turngeräthschaften sind noch keine vorhanden, werden aber in kürzester Zeit angebracht werden; ebenso wird für die Beleuchtung des Locals an Winterabenden noch Gasbeleuchtung eingerichtet werden. (R. 3.)

Baden. Bei der im Jahre 1846 stattgehabten Feier von Pestalozzi's hundertjährigem Geburtstage wurde von 60 badischen Lehrern der verschiedenen Confectionen ein Verein zur Unterstützung der Wittwen und Waisen badischer Volksschullehrer gestiftet und von der großh. Regierung genehmigt. Sobald ein Mitglied des Vereins stirbt, wird dessen Hinterbliebenen ein- für allemal die Summe von 150 fl. ausbezahlt, um sie vor augenblicklicher Geldverlegenheit zu schützen und die dringendsten Auslagen machen zu können. Jetzt zählt der Verein 500 Mitglieder, und dessen Vermögen beträgt nach dem Rechenschaftsberichte 3895 fl. 43 kr. Seit Gründung des Vereins sind bereits 41 Beneficien im Betrage von 6150 fl. ausbezahlt worden. Die Theilnahme an diesem schönen Vereine wächst mit jedem Jahre, und ist jetzt durch das Vermögen, welches er bereits hat, wohl für alle Wechselfälle, auch bei außergewöhnlichen Sterbefällen, gesichert. Mit Freuden geben bei ihren oft karglich zugemessenen Besoldungen unsere Lehrer aus Liebe zu den Ihrigen ihre Beiträge. Die Verwaltung und Verrechnung derselben, so wie des Vermögens des Vereins ist sehr gut. Begründet wurde der Verein in Achern. (R. 3.)

— 19. Oct. Um Oftern dieses Jahres war eine aus Mitgliedern des großh. Ministeriums des Innern, der Oberstudienbehörde, der beiden Landesuniversitäten und Directoren von badischen Gelehrtenschulen bestehende Commission im Auftrage der

Regierung zusammengetreten, um über die Wiedereinführung eines einjährigen philosophischen Cursus an den beiden Landesuniversitäten Freiburg und Heidelberg zu berathen. Da nun das neue Schuljahr 1851—52 in allen Anstalten des Landes mit dem 1. October d. J. begonnen hat, ohne daß eine Bestimmung über diese Angelegenheit von den betreffenden Behörden wäre veröffentlicht worden, so wurde in öffentlichen Blättern die Besorgniß ausgesprochen, als werde sie aufs Unbestimmte hin hinausgeschoben werden. Dem ist aber nicht so. Die Regierung beabsichtigt in dem Laufe des nächsten Jahres eine völlige Umarbeitung des Schulplanes für die Mittelschulen (Pädagogien, Gymnasien, Lyceen) vorzunehmen. Damit ist nun auch die Frage über das Fortbestehen des philosophischen Unterrichts in den Lyceen verbunden, und diese wird auch alsdann ihre Erledigung finden. Man kann der Regierung und zunächst der Oberstudienbehörde nur Dank dafür zollen, daß sie mit der größten Umsicht in dieser Sache verfährt. Die Regierung will eine wirkliche Verbesserung des Schulplanes nach gründlichen und reiflichen Berathungen durchgeführt wissen; dazu aber schien dieses Jahr, wo so Vieles und so Großes noch zu ordnen und festzustellen war, mit Recht nicht ganz geeignet. Sicherem Vernehmen nach wird im Laufe des nächsten Jahres diese Sache von der Regierung in die Hand genommen und unter dem Beirathe von kundigen und im Schulwesen erfahrenen Männern in zweckmäßiger Weise geordnet werden.

(F. J.)

— 21. Jan. Zu den in unser Volksleben tief eingreifenden staatlichen Bestimmungen gehört eine kürzlich von dem großh. evangelischen und katholischen Oberkirchenrathe gemeinschaftlich erschienene Verordnung über das Volksschulwesen. In derselben werden die Lehrer unter Anderm aufgefordert, eine zweckmäßige Schulzucht zu haben, sich gewissenhaft an das kirchliche Leben des Confessionstheiles zu halten, welchem die Gemeinde angehört, bei dem Religionsunterrichte sich besonders mit biblischen Erzählungen und Sprüchen zu beschäftigen und durch Einübung von Gebeten die Kinder in das religiöse Leben einzuführen. Die formelle Sprachlehre, welche nach Umfang und Methode oft auf gewöhnlichen Dorfschulen auf eine der Fassungskraft der Kinder unangemessene Weise behandelt wurde, soll weniger berücksichtigt, dagegen mehr Sorge auf Uebungen im Lesen und Erklären von guten Lesestücken zur Bildung des Geistes und Gemüthes gewendet werden, um bei den Kindern die für das Leben nöthige Fertigkeit im richtigen Darstellen u. zu erzielen. Auch für den Unterricht aus dem Gebiete der Naturwissenschaften u. s. w., welcher öfter nach einem wissenschaftlichen Systeme ertheilt wurde, sind zweckmäßige Verhaltensregeln gegeben. Dieser U, nach den verschiedenen Stufen, in Besprechungen mit den Kindern bestehen, worin besonders auf bekannte Thiere, Pflanzen, Mineralien, deren Nutzen und Gebrauch Rücksicht zu nehmen ist. In den Kreis dieser Besprechungen sind auch die gewöhnlichen Witterungserscheinungen und die geographischen Verhältnisse des Wohnortes zu ziehen. Neben dem Schönschreiben sollen die Kinder geübt werden in dem Abfassen von Quittungen, Briefen und andern Geschäftsaufsätzen. Im Rechnen soll besonders auf das praktische Leben Rücksicht genommen und auch die Behandlung der Brüche nicht weiter, als es dieses nöthig ist, geführt werden. Die einzüübenden Gesänge sollen besonders zur Erquickung des Gemüthes geeignet sein. — Werden diese Anordnungen, die wir nur in gemeinen Umrissen gegeben haben, von den Lehrern gehörig befolgt und widmen sich die Localschulinspectoren und Bezirkschulvisitatoren denselben die gebührende Aufmerksamkeit, so werden sie die erfreulichsten Früchte tragen, und man erkennt dankbar an, daß die obere Schulbehörde bemüht ist, alles das aus dem Unterrichte zu entfernen, besonders auf dem Lande, zu entfernen, wodurch diese bis jetzt weder

im Allgemeinen gefördert, noch für ihre späteren Lebensverhältnisse gehörig vorbereitet wurde. (B. 3)

Bayern. München, 6. Nov. In der 48. Sitzung der zweiten Kammer zur Verathung des Gesuch mehrerer Lycealprofessoren um Besoldungserhöhung. Ausschuss beantragt nach dem Vorschlag seines Referenten, Dr. Kuland, auf die Ansuchen nicht einzugehen, und die Kammer tritt diesem Antrag mit großer Mehrheit bei. Herr Tafel hatte bei der Discussion dieses Gegenstandes zwei Anträge eingebracht. Im ersten verlangt er, daß die Gehaltserhöhungen der Lehrer an Lyceen, Gymnasien, Latein-, polytechnischen und Gewerbschulen nach Quinquennien statt Sexennien geregelt werden sollen, im zweiten, daß die Gehaltserhöhungen als intendirte Theile der Besoldung zu behandeln seien, in deren Bezug die Lehrer und Professoren je mit dem Ablaufe des letzten Jahres der betreffenden Dienstperiode Rechts wegen treten. In der Verhandlung, welche mit Verwerfung beider Anträge durch eine große Mehrheit endigte, bemerkte der Unterrichtsminister Dr. Ringelmann unter Anderm: Wenn die Lehrer, um deren Loos es sich gegenwärtig handelt, einen Rückblick werfen auf das, was sie seit dem Jahre 1848 gewonnen haben, so werden sie keine Ursache finden, gerade mit dem Schicksal zu grollen. Vor 1848 bestanden vor Allem die kleinen Standesgehälter, die nun beseitigt sind, und ihre Alterszulagen wurden als pragmatischer Theil ihres Gehaltes erklärt, so daß nun auch ihre Pension darnach bestimmt werden. Vorher hatten sie 800 fl. und mit den drei Alterszulagen 1100 fl., gegenwärtig 1200 fl. Die Lycealprofessoren berufen sich immer darauf, hätten den Rang von außerordentlichen Universitätsprofessoren. Diese werden regelmäßig mit 600 fl. angestellt, die Lycealprofessoren aber mit 800 fl. Die Honorare, welche man geltend macht, stehen in Würzburg und Erlangen bei den beiden Universitäten, um die es sich handelt, der philosophischen und theologischen, fast auf demselben Niveau. Was den Antrag betrifft, die Alterszulagen schon ipso jure eintreten zu lassen, sobald das bestimmte Jahr des Dienstalters eingetreten ist, so muß sich die Regierung gegen auf das allerbestimmteste erklären. Es wäre dieß gegen alle hergebrachten Verwaltungsprincipien, und findet bei keiner Kategorie von Staatsdienern statt, von der Oberappellationsgericht angefangen bis zu den untersten Kategorien der Justizbeamten hinab. Dort bestehen bekanntlich nach Classen geordnete Alterszulagen, aber in jedem einzelnen Fall muß ein eigener Bericht erstattet und die Würdigkeit des betreffenden Beamten begutachtet werden. Davon kann die Regierung nicht abgehen. Es ist zwar darin der Herr Abgeordnete Tafel etwas Unpassendes und Ungeeignetes gesagt, die Regierung verlangt hat, es solle bei jedem einzelnen Vorrücken in eine Altersklasse das moralische, religiöse und politische Benehmen des Lehrers untersucht werden. Aber heilige Pflicht der Regierung ist es, dieß zu thun, namentlich bei den Lehrern. Der Erfolg ist auch kein so greller, als man vielleicht glaubt. Fragen Sie nach, wie vielen Lehrern Alterszulagen versagt wurden! Sie werden sehr wenige finden, und wenn die Zulagen versagt wurden, wird das politische Element nicht allzu sehr in Frage gezogen worden sein. — Ein Gesuch des Subrectors und der Lehrer an der Lateinschule in Rotenburg um Gleichstellung der Lehrer an den isolirten Lateinschulen mit den an nichtisolirten, so wie mehrere Gesuche von Gemeinden des Königreichs um Uebernahme ihrer Districtsstraßen auf Staats- oder Kreisfonds, werden (die letzteren nach längerer Discussion, welche mit einer gründlichen und sachkundigen Rede des Herrn v. Lerchenfeld schloß) dem Ministerium zur Würdigung überwiesen. (A. 3.)

— Nürnberg, 31. August. In diesen Tagen sind wieder zwei interessante Regierungsprescripte erlassen worden. Das erste scharft den Staatsanwaltschaften

größeren Eifer in der Ueberwachung der Presse ein. Das zweite Rescript, von der Kreisregierung ausgegangen, ist lediglich an das hiesige Gymnasium gerichtet. Es verweist dem Lehrercollegium seine mißliebige, regierungsfeindliche Haltung, fordert die mit den Regierungsgrundsätzen nicht einverständenen Lehrer auf, „als Männer von Ehre“ ihre Stellung aufzugeben, tadelt das vor einem Jahre noch bei einzelnen von ihnen vorgekommene Tragen von sogenannten Blumhüten aufs strengste zc., und führt endlich Beschwerde darüber, daß das Collegium für die im vorigen Jahre (durch Beschluß der Kammern) eingetretene Verwandlung der Functionsbezüge in Standesgehalt nicht einmal seinen Dank ausgesprochen habe. Das Collegium hat nun diesen Dank noch nachträglich der Regierung übermacht. Dem Rector des Gymnasiums ist schließlich aufgegeben, die Haltung seiner Kollegen in Beziehung auf Politik, Religion (d. i. Kirchenbesuch) zc. aufs sorgfältigste zu überwachen und regelmäßige Gefinnungsberichte einzusenden. (F. J.)

— München, 18. Sep. Die Aufmerksamkeit, welche unsere Regierung der Ueberwachung der Lehrer widmet, erhält sich fortwährend. So beklagt sich ein vor Kurzem erschienenen Rescript der Regierung von Unterfranken darüber, daß die Lehrer von der Umsturzpartei zur Verbreitung von aufrührerischen Schriften benutzt würden, und befiehlt den Localschulinspektionen, alle Lehrer ihres Ortes zu Protocoll zu verpflichten, keine communisticen, socialistischen oder deutsch-katholischen Schriften zum Lesen anzunehmen, noch zu verbreiten, und wenn ihnen solche übersendet würden, dieselben ungelesen der Localschulinspektion einzuhändigen, welche sie dann an die Districtschulinspektion und diese an die Regierung des Kreises einzusenden habe. (Nat. J.)

— Nürnberg, 27. Oct. Der Polizeiofficiant Keng besuchte heute die hiesigen Kindergärten und confiscirte die Piederbücher, aus denen die Gedächtnißübungen vorgenommen werden. (F. J.)

— München, 6. Nov. So eben erschien das kön. Regierungsblatt Nr. 50, und enthält daselbe folgende Bekanntmachung, „die deutsch-katholischen und freien Kirchengemeinden betreffend“. „Da die auf Grund der allerhöchsten Entschließung vom 8. Oct. 1848 (Bekanntmachung vom 20. Oct. 1848, Reg. Blatt S. 1049), so wie der Ministerialentschließungen vom 10. Nov. 1848 und 14. Sept. 1849 unter den Namen „deutsch-katholische“ und „freie Kirchengesellschaften“ gebildeten Religionsgesellschaften nicht nur von ihren zur Vorlage gebrachten Grundbestimmungen abgewichen sind, sondern auch nach den gemachten Erfahrungen und offenkundigen Thatfachen eine Richtung genommen haben, welche dem Christenthum und selbst dem Begriff und Wesen von Religion und Religionsgesellschaften überhaupt widerstreitet, und deshalb nothwendig zu dem Verfall aller Glaubens und der hierauf gegründeten sittlichen und bürgerlichen Verhältnisse führen muß, so haben Se. Maj. der König auf Antrag des unterfertigten Staatsministeriums auszusprechen geruht: „daß bei dem gänzlichen Mangel derjenigen Voraussetzungen, unter welchen die allerh. Entschließung vom 1. Oct. 1848, dann die Ministerialentschließungen vom 10. Nov. 1848 und 14. Sept. 1849 erlassen wurden, nunmehr diese Entschließungen anmit außer Wirksamkeit gesetzt werden, besagte Vereinigungen daher in der Eigenschaft als Religionsgesellschaften im Sinne der §§ 3, 32 bis 37 der II. Verf. Beil. ferner nicht anzuerkennen seien.“ Dieß wird mit dem Anhang zur öffentlichen Kenntniß gebracht, daß demgemäß die bemerkten Vereine zur Ausübung jener Rechte und Vornahme jener Handlungen, welche gesetzlich nur den Religionsgesellschaften zustehen, nicht mehr befugt seien.“ München, 2. Nov. 1851. Auf Sr. l. Maj. allerh. Befehl: Dr. v. Ringelmann. (U. J.)

— Nürnberg, 19. Dec. Die „D. A. Z.“ schreibt: Sämmtliche Mitglieder der

aufgelösten Freien Gemeinden, welche dieser Tage auf die Polizei gerufen wurden, um sich über die zu treffende Wahl hinsichtlich des protestantischen oder katholischen Religionsunterrichts ihrer Kinder zu entscheiden, haben erklärt, daß sie ihre Kinder selbst unterrichten würden, und zwar nach dem Katechismus von Heribert Rau! Heute haben wieder drei Hausfuchungen, und zwar bei ehemaligen Mitgliedern der Freien Gemeinde, stattgefunden. (N. P. 3.)

Oesterreich. Br ü n n, 20. August. Der Cardinal Erzbischof von Olmütz hat von der den Bischöfen erteilten Erlaubniß, Candidaten des Priesterstandes aus den Gymnasien, auch ohne daß sie die Maturitätsprüfung bestanden, in das Seminar aufzunehmen, nicht nur keinen Gebrauch gemacht, sondern vielmehr auf dem Nachweise dieser Prüfung bei allen Competenten bestanden. Dasselbe ist auch in der hiesigen Diöcese der Fall. (C. Bl. a. B.)

— Pr a g, 4. September. Schloß Politz, dem Kaiser Ferdinand gehörig, ist an die Väter der Gesellschaft Jesu zum Behuf eines Knabenseminars übergeben worden.

— 27. October. Die Errichtung neuer Realschulen hilft einem lang empfundenen Mangel ab. So hatten sich bei beginnendem Semester für die erste Classe der deutschen Oberrealschule mehrere hundert Schüler gemeldet, und man mußte hiepon, obwohl man eine Nebenabtheilung errichtete, 167 Schüler zurückweisen, von denen sich viele zur tschechischen Oberrealschule in Prag, und zu den Realschulen in Reichenberg und Rakonitz wenden mußten. Es tritt jetzt bei uns die neue Erscheinung ein, daß die höhern Studien, aus denen Staatsbeamte hervorgehen, viel weniger Jünglinge aufzuweisen haben, als dieß früher der Fall war. Dieß hängt sowohl mit der allgemeinen Richtung der Zeit als mit den höhern Forderungen zusammen, die man jetzt an die Universitätsstudirenden stellt; zum Theil mögen auch die Honorarzählungen daran Schuld sein. Auffallend ist ferner die geringe Zahl der Candidaten der Theologie; wenn diese sich noch durch einige Jahre gleich bleibt, so wird bald der empfindliche Mangel an Seelsorgern sich zeigen. Man wird an Verbesserung der Caplangebalt denken müssen, was auch kürzlich von den böhmischen Bischöfen in Prag angerathen wurde, als sie wegen der Consecration des Bischofs von Budweis hieher gekommen waren. (N. 3.)

— 18. November. Die Wiener theologische Facultät scheint seit dem bekannten Bonig'schen Conflict sehr energisch bestrebt zu sein, sich jedem andern als von Rom ausgehenden Einfluß zu entziehen. Das Wiener theologische Doctorencollegium hat schon früher ein vom Universitätsconsistorium unterstütztes Ansuchen gestellt: „es möge von dem Einfluß des Diöcesanbischofs auf die strengen Prüfungen für den theologischen Doctorgrad bei der Wiener Universität Umgang genommen werden“. In einem dieser Tage an das theologische Doctorencollegium in Prag ergangenen Einladungsschreiben wird diese Körperschaft zu gemeinsamen Schritten in dieser Angelegenheit aufgefordert. In dem Einladungsschreiben wird zugleich darauf hingewiesen, daß auch die bayerischen Bischöfe von ihrer Regierung die ursprüngliche Stellung der theologischen Facultäten zum Oberhaupt der Kirche wieder hergestellt wissen wollen. Das Wiener theologische Doctorencollegium hat beschlossen, die bezüglichen Wünsche in einer ausführlichen Denkschrift an Se. Heiligkeit zusammen zu fassen. Ob jedoch das Prager theologische Doctorencollegium zu gemeinsamen Schritten zu bestimmen sein wird, halten wir für sehr zweifelhaft, weil die Prager Universität das Begehrte bereits factisch besitzt. Denn abgesehen davon, daß der gegenwärtige Diöcesanbischof in Prag, Fürst Schwarzenberg, zugleich die Cardinalwürde bekleidet, ist auch sonst der Erzbischof zu Prag stets *legatus natus*.

— **Wien, 19. August.** Die Lehr- und Lernfreiheit der Universitäten ist durch eine Verordnung des Unterrichtsministeriums wesentlich beschränkt. Es heißt darin: Es haben sich Fälle ergeben, daß Studirende ein Collegium hören wollten, ohne sich mit den nöthigen Vorstudien bekannt gemacht zu haben, z. B. die politischen Wissenschaften ohne Rechtsphilosophie, gerichtliches Verfahren vor dem Civilrechte. Ein solches Vorgehen wird untersagt, denn „das Recht der Lernfreiheit kann nicht als ein Recht zum absolut Unvernünftigen aufgefaßt werden“. Das Ministerium beklagt, daß noch keine Methodologie erschienen sei, welche den Hörern zur Wahl und Ordnung ihrer Studien Anleitung gebe. „Es ist zu bedauern, daß noch keine für die Studirenden der verschiedenen Facultäten berechneten hodegetischen Anweisungen über die zweckmäßige Verwendung der Universitätszeit bisher im Drucke erschienen sind, und daß auch derlei Vorlesungen nicht allgemein in einer solchen Art abgehalten werden, daß sie noch rechtzeitig die Führer der studirenden Jugend bei Auswahl der Vorlesungen werden könnten. Die Zukunft wird vielleicht auf diesem Wege dem wirklichen Bedürfnisse ohne directes Einschreiten des Unterrichtsministeriums abhelfen.“ Bis dieß aber geschieht, werden die Professoren angewiesen, den Hörern nicht nur das Studium, zu welchem sie keine Vorbereitung mitbringen, abzurathen, sondern ihnen auch (nach Ermächtigung des Ministeriums) die Inscription zu verweigern. Sodann wird über Unfleiß der Studenten geklagt und hinzugefügt: „Es kann daher keinem Dozenten verwehrt werden, zu diesem Behufe die ihm zweckmäßig erscheinenden Mittel zu ergreifen und selbst durch Aufrufen der Namen seine Schüler kennen zu lernen und sich von ihrer Anwesenheit zu überzeugen.“ Endlich ermahnt der Minister die akademischen Behörden zur freieren Bewegung; es solle mehr nach eigener Einsicht gehandelt und weniger höheren Orts angefragt werden. „Das Unterrichtsministerium muß wünschen und darauf dringen, daß die akademischen Behörden sich in dem ihnen anvertrauten Wirkungskreise mit Muth und Entschiedenheit bewegen, daß sie bei eclatanten Fällen nicht zurückschrecken, die Mißstimmung, welche sich zuweilen nothwendig an eine strenge Handhabung der Gesetze knüpft, auf sich zu nehmen.“ (R. 3.)

— **16. November.** Verordnung über das Verbot der Genossenschaften der sog. Lichtfreunde, Deutschkatholiken, freien Christen und ähnlicher Vereine: „Die über den Ursprung, Bestand und die Tendenzen der sog. Lichtfreunde, der reichthümlichen und deutschkatholischen Gemeinden gepflogenen Erhebungen haben zur Ueberzeugung geführt, daß die unter diesen oder ähnlichen Namen gebildeten Gesellschaften unter dem Deckmantel eines angeblich religiösen Bekenntnisses politische Parteistrebungen verfolgen und daher als vorwaltend politische Vereine anzusehen und zu behandeln sind. Da eine genauere Prüfung des Zweckes und der bisherigen Wirksamkeit dieser Genossenschaften ihre gefährliche, auf Untergrabung der sittlichen Grundlagen der Gesellschaft und des Staats abzielende Richtung außer Zweifel gestellt hat, so hält sich die Regierung für verpflichtet, den Bestand dieser mit dem öffentlichen Wohle unverträglichen Genossenschaften nicht länger zu dulden. Es wird demnach in Folge Allerhöchster Entschließung vom 16. Nov. 1851 verordnet: 1) Die unter dem Namen „Lichtfreunde, Deutschkatholiken und freichristliche Gemeinden“ entstandenen Vereine werden verboten und sind dort, wo sie noch bestehen, alsogleich aufzulösen. 2) Die fernere Errichtung und Bildung von Vereinen, welche mit den vorgenannten gleiche oder ähnliche Zwecke, unter was immer für Namen verfolgen, wird untersagt. 3) Jedermann, der nach diesem Verbote sich eine Thätigkeit erlaubt, welche das Merkmal einer solchen Vereinswirksamkeit an sich trägt, ist in Orten, wo der Ausnahmezustand besteht, nach den dießfälligen Ausnahmsgesetzen, sonst aber nach dem Vereinsgesetze und den

einschlägigen strafrechtlichen Bestimmungen zu behandeln. 4) Gegen Jene, welche sich bei Geburts-, Trauungs- oder Beerdigungsfällen irgend eine nur den Seelsorgern anerkannter Kirchen oder Confessionen zustehende Function anmaßen, ist nach § 18 des Patentes vom 17. März 1849 über die Ausübung des Vereinsrechts vorzugehen. 5) Vorkommende Beerdigungen von Anhängern eines solchen Vereines sind unter Aufsicht der Sicherheitsbehörde ohne Zulassung eines Leichengepräges in der Stille vorzunehmen. 6) Bei einer unterlassenen Taufhandlung ist von den Behörden die Einschreitung des Ortsseelsorgers jener Kirche oder Confession, welchem deren Vornahme mit Rücksicht auf das Religionsbekenntniß, dem die Eltern nach Ausweis des Taufactes oder eines in gesetzlicher Weise erfolgten Uebertrittes angehören, nach den bestehenden Gesetzen zusteht, in Anspruch zu nehmen, und wegen Sicherstellung der Erziehung der Kinder den bestehenden Gesetzen gemäß das Amt zu handeln. Der Minister des Innern: B a d m. p.

— P e t h, 23. September. Bekanntlich wurde durch ein im Jahre 1850 erlassenes provisorisches Gesetz in Bezug auf das Unterrichtswesen verfügt: daß nur jene Schulen, deren Verfassung der Einrichtung der Staatsgymnasien gemäß in allen wesentlichen Punkten umgestaltet würden, den Namen von Gymnasien führen und staatsgültige Zeugnisse ausstellen dürfen. Durch diese Verfügung wurden, besonders die protestantischen Schulen betroffen, deren Unterrichtswesen ausschließlich auf Kosten der protestantischen Glaubensgenossen aus Stiftungen oder durch freiwillige Beiträge der Gemeinden bestritten wird. Die Umgestaltung dieser Schulen nach dem Muster der Staatsgymnasien hätte nun einen bedeutenden Kostenaufwand erfordert, der die finanziellen Kräfte der betreffenden Anstalten und Gemeinden übersteigt. Zwar wurde es den betreffenden Schulen freigestellt, im Falle sie aus eigenen Kräften die verlangte Umgestaltung nicht vornehmen könnten, eine Unterstützung aus der Staatscasse in Anspruch zu nehmen, doch sollte in diesem Falle die Leitung der betreffenden Anstalten auf die Regierung übergehen. Es handelte sich daher entweder um eine kostspielige Reorganisation des protestantischen Schulwesens oder um das Aufgeben der Autonomie in Bezug auf dasselbe. Das erstere zu bewirken waren die wenigsten Anstalten im Stande, zu dem letzten konnten sie sich aber nicht entschließen. Auf Rücksicht für die Schwierigkeiten der verlangten Umgestaltung wurde von Seite der Regierung für das Schuljahr 1850/1 das Recht, staatsgültige Zeugnisse auszustellen, noch allen Schulen eingeräumt, die bisher zu den öffentlichen Unterrichtsanstalten gezählt worden. Nun dieser Termin abgelaufen ist, hat Graf Heinrich Attems, Obergespan des Preßburger Districts, am 10. September eine Verordnung erlassen, vermöge welcher ein katholisches, ein reformirtes und dreizehn evangelische Gymnasien und Grammaticalschulen des Preßburger Districts, dann die evangelischen Lyceen von Preßburg und Schemniz und das reformirte Collegium in Rosoncz, künftig nicht mehr als öffentliche Lehranstalten zu betrachten seien und ihnen das Recht, staatsgültige Zeugnisse auszustellen, entzogen wird. Jene Schüler dieser fortan nur als Privatschulen geltenden Anstalten, welche staatsgültige Zeugnisse zu erhalten wünschen, werden daher künftig sich einer Prüfung in einer als öffentlich anerkannten Schule zu unterziehen haben. Wahrscheinlich wird auch in den andern Districten Ungarns, in deren Bereich sich Anstalten der Art befinden, die den erlassenen Verfügungen zu entsprechen nicht vermochten, dieselbe Maßregel ins Leben treten. Ein harter Schlag für das protestantische Schulwesen, das trotz der beschränkten finanziellen Hülfsmittel in der Erziehung der Jugend viel geleistet, und für den Staatsdienst sowohl als für die Wissenschaften eine große Anzahl bedeutender und ausgezeichneten Männer herangezogen hat. Schreiber

dieses Berichtes, obwohl selbst Katholik, kann nicht umhin eingestehen, daß die protestantischen Schulen in Bezug auf wissenschaftliche Bildung der Jugend, vielleicht in Folge ihrer Autonomie und freieren Bewegung, erfolgreicher gewirkt haben als die reichdotirten katholischen Unterrichtsanstalten Ungarns. Vielleicht werden die nächsten sich versammelnden Districtsconvente der Protestanten beider Confessionen, deren Abhaltung nun von der Regierung gestattet wurde, Mittel finden, den Anforderungen des vorgeschriebenen Unterrichtssystems zu entsprechen, ohne die von den protestantischen Glaubensgenossen so hoch gehaltene Autonomie aufzugeben. (N. 3.)

— **U g r a m**, 23. September. Dem Lehramtspersonal in der Grenze steht eine Verbesserung seiner Gehalte bevor. Während sich die Volksschulen fast durchgehends noch auf einer ziemlich tiefen Stufe befinden, geht man damit um, die höheren und sogenannten Stabschulen zu verbessern. Wenigstens hat jeder Oberlehrer jetzt einen Gehülfen zur Seite, der Gehalt des ersteren ist jedoch sehr spärlich und übersteigt in der Regel selten 25 fl. monatlich, und es macht der Würde des Lehrers wesentlichen Eintrag, wenn man ihn nebenbei bei Hochzeiten und Begräbnissen niedere Functionen verrichten sieht. Der Unterlehrer hat 15 fl. und die Gehülfen beziehen vollends nur 5 fl. monatlich und 3 Klafter Holz. An den höheren Schulen werden Mathematik und Realwissenschaften betrieben, und es gehen daraus meist die Aspiranten zu den höheren Officiersstellen hervor. Auch die Kaufleute und vermögenderen Handwerker senden ihre Söhne zum Besuch dieser Schulen. In Binkovce wird nun wohl demnächst eine höhere Gewerbeschule ins Leben treten. (N. 3.)

England. Die Education Bill der School Association. Der Economist vom 7. d. enthält nähere Angaben über die Education Bill, welche die School Association für die Marktflecken Manchester und Salford dem jetzt zusammengetretenen Parlamente eingereicht hat. Der Plan der Gründung eines rein weltlichen Schulsystems aus Localsteuern, die zu diesem Zweck erhoben werden sollten, ist aufgegeben, weil er bei der Majorität der Steuerzahlenden zu viel Widerspruch fand. Nach langer Discussion ist man endlich zu folgendem Plane gekommen, der in der oben genannten Bill niedergelegt ist:

Es soll in Manchester und Salford eine Steuer erhoben werden (nicht mehr als 6 Pence auf das Pfund) und in solcher Weise verwendet, daß jeder Einwohner unentgeltliche Erziehung für seine Kinder erhalten kann. Die so erhobenen Geldmittel sollen nicht zur Errichtung neuer Schulen verwendet werden (außer wenn nach genauer Prüfung solche durchaus unerläßlich erfunden sind), sondern zur Unterstützung der schon bestehenden, gleichviel welches deren religiöser Zusammenhang und welches ihr Unterrichtssystem sein möge, d. h. jede Primarschule, die von Regierungs- oder Localinspectoren (die der neuen Acte gemäß eingesetzt) als eine in Wirksamkeit stehende anerkannt ist, soll, auf die alleinige Bedingung des in-Wirksamkeit-Stehens, berechtigt sein, eine bestimmte Summe (3—6 Pence wöchentlich) für jeden in ihr befindlichen Schüler zu erhalten. Keine Einmischung (von Seite der die Unterstützung verabreichenden Autoritäten) soll weder in Bezug auf die Schüler, noch auf die Eltern, noch auf die Leitung der Schule stattfinden. Das einzige Erforderniß soll sein, daß der Unterricht in Wahrheit gut (*genuinely good*) und die Schule hinsichtlich der Reinlichkeit und Gesundheit respectabel sei. Wer sich ungerechter Weise zurückgewiesen glaubt, soll an das Privy Council (den Geheimen Rath) appelliren können. Sollte ein District da sein, wo die Schulen in Umfang und Zahl wegen Mangels an Localität unzureichend wären, so sollen die Localautoritäten ermächtigt sein, Supplementarschulen zu errichten; aber nur, wenn nach siebenmonatlicher Bekannt-

machung keine wohlthätigen Individuen oder religiöse Gesellschaften sich willig gezeigt haben, ihnen in Ergänzung des Mangels zuzukommen.

Nachdem dieser Plan langen Besprechungen unterworfen worden, ist noch die Bestimmung hinzugekommen, 1. (in Rücksicht gegen die religiösen Gefühle der Majorität), daß außer der Forderung des in-Wirksamkeit-Stehens Religionsunterricht irgend welcher Art einen Theil des täglichen Unterrichts bilden müsse; 2. (in Rücksicht gegen die religiösen Gefühle der Protestanten), daß in allen Schulen, die Unterstützung aus dem Localfonds begehren, die Bibel gelesen werden soll.

Der Economist sagt von diesem Plane, er sei 1) bescheiden und versuchend. Er gehöre nicht zu jenen weitumfassenden neuen Systemen, gegen welche er ein instinctives Mißtrauen hege; und er sei bestimmt, zuerst in Manchester und Salford versucht zu werden, um, nachdem er sich bewährt und etwaige Verbesserungen erhalten habe, im ganzen Lande eingeführt zu werden. Er achte 2) die Localselbständigkeit, welche das früher entworfene staatliche System zu sehr verletzt habe und auf die den Engländern mit Recht so viel ankomme; 3) obgleich die Erziehung, was die Kinder betreffe, unentgeltlich sei, so könne sie doch nicht als ein Almosen betrachtet werden, da Alle außer den ganz Armen zu dem Localfonds beisteuern, aus welchem der Unterricht bestritten werden solle. 4) Der Plan adoptire, sanctionire und mache Gebrauch von der bestehenden Maschinerie des Unterrichts, anstatt diese, wie der frühere Plan (der lauter neue Schulen beabsichtigte) that, zu übergehen; auch in dem Falle, daß neue Schulen erbaut werden sollen, ermuntere er die Individuen und die religiösen Corporationen zur Errichtung solcher. 5) So unterdrücke der Plan nicht die bestehenden Schulen durch Staatschulen, mit denen die Concurrenz unmöglich. 6) Der Plan respectire die Individualität der Lehrer. Jeder sei und bleibe in seinem Erziehungsplane (entgegen den uniformistischen Unterrichtssystemen des Continents) selbständig; jeder werde nur nach der Menge seiner Kinder bezahlt und könne dieselben Mittel wie vorher anwenden, um möglichst viel Kinder zu erhalten. 7) Der Plan behandle die religiösen Scrupel und Vorurtheile mit der größtmöglichen Zartheit und Achtung. Nur die neu hinzugekommene Bestimmung (siehe oben) sei zu beklagen; indeß, was den ersten Theil derselben betreffe, so seien der Schulen, welche ausschließlich weltlichen Unterricht erteilen, außerordentlich wenige; und was den zweiten Theil angehe, so werde die Bestimmung durch jene andere neutralisirt, nach welcher alle Schulen, die jetzt an Regierungsunterstützungen (Government grants) Theil zu haben berechtigt seien (welche Unterstützungen durch das Comité des Geheimen Raths verwaltet werden), ipso facto auch an der Localunterstützung Theil zu nehmen das Recht haben sollen. Es sei auch noch die Bestimmung gemacht worden, daß keine Schule Anspruch auf Unterstützung haben solle, die nicht den Eltern erlaube, ihre Kinder von einem Theile des darin erteilten Religionsunterrichts, den sie aus Gewissensgründen verwerfen, zurückzuziehen. Es frage sich noch, was für eine Art Schulen hinsichtlich des Religionsunterrichts die Supplementarschulen werden sollen. Sollen sie rein weltliche oder hochkirchliche Schulen sein? Beides würde nicht zum Plane passen. Der Economist schlägt vor, daß in ihnen die Bibel gelesen, aber keine Katechismen und Formulare gelehrt werden sollen. Seiner Meinung nach müssen auch die rein weltlichen Schulen an der Unterstützung theilnehmen dürfen (— denn wenn ein Kind nach dem Willen seiner Eltern nur weltlichen Unterricht erhalte, so werde ihm damit immer eine bessere Empfänglichkeit für Religion verliehen, als wenn es gar keinen Unterricht erhalte —) und Jeder müsse sein Kind auch von dem Bibellese und von allem Religionsunterricht zurückziehen können. Endlich müssen die Localautoritäten ermächtigt sein, gemein-

samte Schulen in einer Gegend anzulegen, wo nur Sectenschulen bestehen; denn wenn auch z. B. die katholische und die methodistische Schule in einer Gegend zusammen groß genug seien, um alle Kinder der Gegend aufzunehmen, so würden sie doch aus religiösen Gründen von einer Anzahl Bewohner verworfen werden, die dann gar keine Schule für ihre Kinder hätten.

Der Economist will auf die Bill zurückkommen, sobald sie im Parlamente angenommen wird.

IV. Archiv des Schulrechts.

Frankreich.

Instruction du ministre de l'instruction publique et des cultes aux recteurs, portant envoi d'un modèle de règlement pour les écoles primaires publiques (17 août 1851).

Monsieur le recteur, aux termes des articles 5 et 15 de la loi du 15 mars 1850*, les conseils académiques et le conseil supérieur de l'instruction publique sont nécessairement consultés sur les règlements relatifs aux écoles primaires. *Aucun règlement ne peut donc être publié et mis à exécution, sans avoir été préalablement soumis à ce double examen.* Déjà quelques recteurs ont présenté aux conseils académiques des projets de règlement pour les écoles, et ces projets m'ont été envoyés pour être communiqués au conseil supérieur. Parmi ces règlements, il s'en est trouvé quelques-uns qui laissent à désirer, soit parce que des dispositions essentielles y ont été omises, soit parce que les prescriptions qui y sont contenues seraient mieux placées dans des traités de pédagogie ou de morale. Le règlement ne procède pas par voie de conseil; il commande. Les dispositions qu'il renferme doivent donc être nettes, précises, faciles à retenir, en ce qui touche l'admission des enfants, le local et le mobilier des classes, comme en ce qui concerne l'enseignement et la discipline. Il n'est pas nécessaire qu'il rappelle, en les exposant, tous les devoirs de l'instituteur; il suffit qu'il les résume en peu de mots.

Veuillez, monsieur le recteur, tenir compte de ces observations, lorsque vous préparerez un projet de règlement pour les écoles primaires de votre académie.

Je vous transmets un exemplaire du règlement qui a été approuvé par le conseil supérieur de l'instruction publique. Vous pourrez le porter à titre de document à la connaissance du conseil académique, lorsque vous lui soumettrez un projet de règlement, en exécution de l'article 15, pour les écoles primaires publiques de votre académie.

Recevez, etc.

Paris, le 17 août 1851.

Le ministre de l'instruction publique et des cultes,
DE CROUSEILHES.

* Bergl. Pädag. Rev. XXVI, 239 ff.

Projet de règlement pour les écoles primaires publiques de l'académie d.....*.

TITRE PREMIER. — *Des devoirs particuliers de l'instituteur.*

Art. 1er. Le principal devoir de l'instituteur est de donner aux enfants une éducation religieuse, et de graver profondément dans leur âme le sentiment de leurs devoirs envers Dieu, envers leurs parents, envers les autres hommes et envers eux-mêmes.

Art. 2. Il doit instruire par ses exemples comme par ses leçons. Il ne se bornera donc pas à recommander et à faire accomplir les devoirs que la religion prescrit; il ne manquera pas de les accomplir lui-même.

Art. 3. On ne le verra jamais dans les cabarets, dans les cafés, dans aucun lieu, dans aucune société qui ne conviendrait point à la gravité et à la dignité de ses fonctions.

Art. 4. Il se montrera plein de respect et de déférence pour les autorités en général, et, en particulier, pour celles qui sont préposées à l'instruction publique.

Art. 5. Il veillera avec une constante sollicitude sur tout ce qui intéresse l'esprit et le cœur, les mœurs et la santé des enfants. Il n'aura point de familiarité avec eux; il s'abstiendra de les tutoyer et ne leur donnera jamais de noms injurieux. Il ne se laissera point aller à la colère, et il saura toujours allier le calme et la douceur à la fermeté et à la sévérité.

TITRE II. — *Des conditions d'admission.*

Art. 6. Pour être admis dans une école, les enfants doivent être âgés de six ans au moins et de treize ans au plus.

Néanmoins, des enfants âgés de moins de six ans et de plus de treize ans pourront être reçus avec autorisation des autorités locales. Avis de ces autorisations serait donné au recteur.

Art. 7. Avant d'admettre un enfant, l'instituteur s'assure qu'il a été vacciné ou qu'il a eu la petite vérole, et qu'il n'est point atteint de maladies ou d'infirmités de nature à nuire à la santé des autres élèves.

TITRE III. — *Du local et du mobilier.*

Art. 8. L'instituteur tiendra son école dans un état constant de propreté et de salubrité. Elle sera arrosée et balayée tous les jours; l'air y sera fréquemment renouvelé. Même en hiver, les fenêtres resteront ouvertes dans l'intervalle des classes.

Art. 9. Les tables, en plan légèrement incliné, devront être larges d'environ quarante centimètres et ne contenir qu'un rang d'élèves, en sorte qu'ils se trouvent tous en face du maître. Les bancs seront attachés aux tables.

Art. 10. Il y aura dans l'école au moins un tableau noir, destiné à des exercices d'écriture, d'orthographe, de calcul et de dessin linéaire.

* On remarquera que cet acte n'est pas un règlement obligatoire, mais simplement un modèle de règlement à soumettre à chaque conseil académique, avec les modifications nécessitées par la situation et les usages des localités. Pour être obligatoire, ce règlement doit être approuvé par le conseil académique et le conseil supérieur de l'instruction publique.

Art. 11. Sur une partie du mur appropriée à cet effet, ou sur des tableaux mobiles appendus aux murs, seront tracées des maximes religieuses et morales, les mesures usuelles du système métrique, la table de multiplication, les cartes géographiques de la France et du département.

Art. 12. Tous les objets devant servir pour les leçons du jour seront disposés en ordre par les soins du maître avant l'ouverture de chaque classe.

TITRE IV. — De l'enseignement.

Art. 13. L'enseignement dans les écoles primaires publiques comprend nécessairement :

L'instruction morale et religieuse,
La lecture,
L'écriture,
Les éléments de la langue française,
Le calcul et le système légal des poids et mesures.

Art. 14. Lorsque l'instituteur en aura reçu l'autorisation du conseil académique, l'enseignement pourra porter en outre, en tout ou en partie, sur les matières suivantes :

L'arithmétique appliquée aux opérations pratiques;
Les éléments d'histoire et de 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. 15. Les classes dureront au moins trois heures le matin et trois heures le soir. Celle du matin commencera à huit heures, et celle de l'après-midi à une heure.

Suivant le besoin des localités, les heures d'entrée et de sortie pourront être modifiées avec l'approbation du recteur de l'académie.

Art. 16. Les élèves de chaque école seront partagés en trois divisions, au moins, selon leur degré d'instruction, et, autant que possible, selon leur âge.

Art. 17. Dans la première division, l'enseignement comprendra la récitation des prières et du catéchisme du diocèse, la lecture, l'écriture et les premières notions du calcul.

Dans la deuxième division, il aura pour objet la récitation du catéchisme et l'histoire abrégée de l'Ancien Testament, la lecture courante, l'écriture, le calcul et les éléments de la langue française (théorie et pratique).

Dans la troisième division, il embrassera les matières de la division précédente avec plus de développements, l'histoire abrégée du Nouveau Testament, les manuscrits ou cahiers autographiés et le système métrique.

Art. 18. Les élèves qui recevraient, en tout ou en partie, l'enseignement des matières énoncées dans la section de l'article 23 de la loi organique, formeraient une division séparée.

Art. 19. Les élèves d'une même division devront se servir de livres semblables.

Il ne sera fait usage que des livres dont l'introduction aura été autorisée par le conseil supérieur de l'instruction publique.

et préceptes de religion, beaux traits de l'histoire sainte et de France.

4^o Orthographe et Grammaire.

Le français sera seul en usage dans l'école. Le maître s'efforcera, par de fréquentes explications, et surtout par son exemple, d'habituer les élèves à l'usage habituel de cette langue. Il explique chaque jour sur cette leçon des dictées graduées. Il ne passe à une nouvelle leçon qu'après s'être assuré que la dernière a été bien comprise. L'orthographe usuelle est l'objet de soins particuliers. Les enfants y sont initiés dès qu'ils commencent à lire.

5^o Calcul.

L'enseignement du calcul sera dégagé de toute théorie trop abstraite. On s'attachera aux principes indispensables pour la pratique des opérations, à faire résoudre beaucoup de problèmes relatifs à des questions du système décimal des poids et mesures.

TITRE V. — De la tenue et de la discipline.

L'instituteur tiendra un registre d'inscriptions et un registre de notes. Il indiquera les nom et prénoms de chaque élève, le nom, la profession, le domicile du père, de la mère ou du tuteur; la date de la naissance, l'époque de son entrée à l'école; s'il y est en qualité de pensionnaire; la date de sa sortie de l'école; le motif de cette sortie et les récompenses qu'il aura méritées pendant qu'il aura fréquenté l'école. Tous les quinze jours, seront consignés chaque semaine le relevé des notes relatives à l'application de l'élève, ainsi que les places qu'il aura obtenues dans les compositions hebdomadaires. Il y sera fait mention des récompenses qu'il aura reçues.

Chaque jour, à l'ouverture de la classe, l'instituteur prend note des absences et en fait connaître aux parents; celles qui ne sont pas excusées.

À l'appel, le maître fait l'inspection de tenue et de propreté; il vérifie les cahiers et les livres.

Il n'est accordé aucune autorisation spéciale du maître et dans le seul cas d'indisposition, l'élève ne peut rester tête nue pendant toute la durée de la classe.

La surveillance ne se borne pas à l'intérieur de la classe: l'instituteur doit veiller pendant les récréations et les sorties particulières. Il ne doit pas laisser plusieurs élèves sortir à la fois.

Il doit veiller à donner aux élèves un extérieur décent et honnête, à leur inculquer des habitudes de politesse; il leur recommandera d'être respectables par leur âge et leur rang dans la société; il leur défendra toute querelle et toute parole inconvenante.

Les écoles qui reçoivent des enfants des deux sexes, les garçons et les filles, ne pourront jamais être réunis pour les mêmes exercices. Il y aura une cloison d'un mètre cinquante centimètres au moins de hauteur, de manière que l'instituteur ait vue des deux côtés de la classe. Les sorties auront lieu à des heures distinctes. L'intervalle sera de dix minutes.

Projet de règlement pour les écoles primaires publiques de l'académie d.....*.

TITRE PREMIER. — Des devoirs particuliers de l'instituteur.

Art. 1er. Le principal devoir de l'instituteur est de donner aux enfants une éducation religieuse, et de graver profondément dans leur âme le sentiment de leurs devoirs envers Dieu, envers leurs parents, envers les autres hommes et envers eux-mêmes.

Art. 2. Il doit instruire par ses exemples comme par ses leçons. Il ne se bornera donc pas à recommander et à faire accomplir les devoirs que la religion prescrit; il ne manquera pas de les accomplir lui-même.

Art. 3. On ne le verra jamais dans les cabarets, dans les cafés, dans aucun lieu, dans aucune société qui ne conviendrait point à la gravité et à la dignité de ses fonctions.

Art. 4. Il se montrera plein de respect et de déférence pour les autorités en général, et, en particulier, pour celles qui sont préposées à l'instruction publique.

Art. 5. Il veillera avec une constante sollicitude sur tout ce qui intéresse l'esprit et le cœur, les mœurs et la santé des enfants. Il n'aura point de familiarité avec eux; il s'abstiendra de les tutoyer et ne leur donnera jamais de noms injurieux. Il ne se laissera point aller à la colère, et il saura toujours allier le calme et la douceur à la fermeté et à la sévérité.

TITRE II. — Des conditions d'admission.

Art. 6. Pour être admis dans une école, les enfants doivent être âgés de six ans au moins et de treize ans au plus.

Néanmoins, des enfants âgés de moins de six ans et de plus de treize ans pourront être reçus avec autorisation des autorités locales. Avis de ces autorisations serait donné au recteur.

Art. 7. Avant d'admettre un enfant, l'instituteur s'assure qu'il a été vacciné ou qu'il a eu la petite vérole, et qu'il n'est point atteint de maladies ou d'infirmités de nature à nuire à la santé des autres élèves.

TITRE III. — Du local et du mobilier.

Art. 8. L'instituteur tiendra son école dans un état constant de propreté et de salubrité. Elle sera arrosée et balayée tous les jours; l'air y sera fréquemment renouvelé. Même en hiver, les fenêtres resteront ouvertes dans l'intervalle des classes.

Art. 9. Les tables, en plan légèrement incliné, devront être larges d'environ quarante centimètres et ne contenir qu'un rang d'élèves, en sorte qu'ils se trouvent tous en face du maître. Les bancs seront attachés aux tables.

Art. 10. Il y aura dans l'école au moins un tableau noir, destiné à des exercices d'écriture, d'orthographe, de calcul et de dessin linéaire.

* On remarquera que cet acte n'est pas un règlement obligatoire, mais simplement un modèle de règlement à soumettre à chaque conseil académique, avec les modifications nécessitées par la situation et les usages des localités. Pour être obligatoire, ce règlement doit être approuvé par le conseil académique et le conseil supérieur de l'instruction publique.

Art. 11. Sur une partie du mur appropriée à cet effet, ou sur des tableaux mobiles appendus aux murs, seront tracées des maximes religieuses et morales, les mesures usuelles du système métrique, la table de multiplication, les cartes géographiques de la France et du département.

Art. 12. Tous les objets devant servir pour les leçons du jour seront disposés en ordre par les soins du maître avant l'ouverture de chaque classe.

TITRE IV. — De l'enseignement.

Art. 13. L'enseignement dans les écoles primaires publiques comprend nécessairement :

L'instruction morale et religieuse,
La lecture,
L'écriture,
Les éléments de la langue française,
Le calcul et le système légal des poids et mesures.

Art. 14. Lorsque l'instituteur en aura reçu l'autorisation du conseil académique, l'enseignement pourra porter en outre, en tout ou en partie, sur les matières suivantes :

L'arithmétique appliquée aux opérations pratiques;
Les éléments d'histoire et de 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. 15. Les classes dureront au moins trois heures le matin et trois heures le soir. Celle du matin commencera à huit heures, et celle de l'après-midi à une heure.

Suivant le besoin des localités, les heures d'entrée et de sortie pourront être modifiées avec l'approbation du recteur de l'académie.

Art. 16. Les élèves de chaque école seront partagés en trois divisions, au moins, selon leur degré d'instruction, et, autant que possible, selon leur âge.

Art. 17. Dans la première division, l'enseignement comprendra la récitation des prières et du catéchisme du diocèse, la lecture, l'écriture et les premières notions du calcul.

Dans la deuxième division, il aura pour objet la récitation du catéchisme, l'histoire abrégée de l'Ancien Testament, la lecture courante, l'écriture, le calcul et les éléments de la langue française (théorie et pratique).

Dans la troisième division, il embrassera les matières de la division précédente avec plus de développements, l'histoire abrégée du Nouveau Testament, les manuscrits ou cahiers autographiés et le système métrique.

Art. 18. Les élèves qui recevraient, en tout ou en partie, l'enseignement des matières énoncées dans la section de l'article 23 de la loi organique, formeraient une division séparée.

Art. 19. Les élèves d'une même division devront se servir de livres semblables.

Il ne sera fait usage que des livres dont l'introduction aura été autorisée par le conseil supérieur de l'instruction publique.

1^o Religion.

Art. 20. Un Christ sera placé dans la classe, en vue des élèves.

Art. 21. Les classes seront toujours précédées et suivies d'une prière: celle du matin commencera par la prière du matin, contenue dans le catéchisme du diocèse; et celle de l'après-midi se terminera par la prière du soir du même catéchisme.

A la fin de la classe du matin, on récitera la prière: *Sainte Mère de Dieu, nous nous mettons sous votre protection*; au commencement de la classe du soir, on dira la prière: *Venez, Esprit-Saint*.

Art. 22. L'instituteur conduira les enfants aux offices, les dimanches et fêtes conservées, à la place qui leur aura été assignée par le curé; il est tenu de les y surveiller.

Art. 23. Toutes les fois que la présence des élèves sera nécessaire à l'église pour les catéchismes, et principalement à l'époque de la première communion, l'instituteur devra les y conduire ou les y faire conduire.

Art. 24. L'instituteur veillera particulièrement à la bonne tenue des élèves pendant les prières et exercices de religion, et il les portera au recueillement par son exemple.

Art. 25. On ne se servira pour l'enseignement religieux que de livres approuvés par l'autorité ecclésiastique.

Art. 26. L'enseignement religieux comprend la lettre du catéchisme et les éléments d'histoire sainte. On y joindra chaque jour une partie de l'évangile du dimanche, qui sera récité en entier le samedi. Il y aura une leçon de catéchisme chaque jour, même pour les enfants qui ont fait leur première communion.

Les leçons d'instruction religieuse seront réglées sur les indications du curé de la paroisse.

2^o Lecture.

Art. 27. L'instituteur tiendra à ce que la lecture des élèves soit correcte: il les habituera à se rendre compte de ce qu'ils liront, en leur expliquant le sens des mots.

La lecture du latin est spécialement recommandée; on se servira, pour cette lecture, du Psautier ou d'autres livres en usage pour les offices publics du diocèse.

Pour la lecture des manuscrits, on emploiera de préférence des cahiers autographiés contenant des quittances, baux, marchés, devis, mémoires d'ouvrages, ou des instructions élémentaires sur l'histoire naturelle, l'agriculture, l'industrie et l'hygiène.

3^o Écriture.

Art. 28. L'instituteur exercera les élèves à imiter les modèles d'écriture qu'il mettra sous leurs yeux; il veillera à ce qu'ils se conforment exactement aux principes qu'il leur aura donnés sur la position du corps, sur la tenue de la plume, sur la formation et la proportion des lettres.

Il devra rester sur chaque page quelques traces de la leçon du maître; on s'abstiendra surtout de copier des livres.

Les modèles d'écriture n'offriront que des choses utiles aux enfants, telles

que dogmes et préceptes de religion, beaux traits de l'histoire sainte et de l'histoire de France.

4^o Orthographe et Grammaire.

Art. 29. Le français sera seul en usage dans l'école. Le maître s'efforcera, par des prescriptions, par de fréquentes explications, et surtout par son exemple, de former les élèves à l'usage habituel de cette langue. Il explique chaque leçon, et donne sur cette leçon des dictées graduées. Il ne passe à une nouvelle leçon qu'après s'être assuré que la dernière a été bien comprise.

L'orthographe usuelle est l'objet de soins particuliers. Les enfants y sont exercés dès qu'ils commencent à lire.

5^o Calcul.

Art. 30. L'enseignement du calcul sera dégagé de toute théorie trop abstraite. Le maître se bornera aux principes indispensables pour la pratique des opérations, et s'attachera à faire résoudre beaucoup de problèmes relatifs à des questions usuelles et au système décimal des poids et mesures.

TITRE V. — De la tenue et de la discipline.

Art. 31. L'instituteur tiendra un registre d'inscriptions et un registre de notes.

Le premier indiquera les nom et prénoms de chaque élève, le nom, la profession et le domicile du père, de la mère ou du tuteur; la date de la naissance de l'enfant, l'époque de son entrée à l'école; s'il y est en qualité de payant ou de gratuit; la date de sa sortie de l'école; le motif de cette sortie et le résumé des notes qu'il aura méritées pendant qu'il aura fréquenté l'école.

Sur le second, seront consignés chaque semaine le relevé des notes relatives à la conduite, à l'application de l'élève, ainsi que les places qu'il aura obtenues dans les compositions hebdomadaires. Il y sera fait mention des récompenses et des punitions qu'il aura reçues.

Art. 32. Chaque jour, à l'ouverture de la classe, l'instituteur prend note des absences. Il a soin de les faire connaître aux parents; celles qui ne sont pas justifiées sont punies.

Art. 33. Après l'appel, le maître fait l'inspection de tenue et de propreté; cette inspection s'étend aux livres et aux cahiers.

A moins d'une autorisation spéciale du maître et dans le seul cas d'indisposition, les élèves restent tête nue pendant toute la durée de la classe.

Art. 34. La surveillance ne se borne pas à l'intérieur de la classe: l'instituteur est tenu de l'exercer pendant les récréations et les sorties particulières. Il ne permet pas que plusieurs élèves sortent à la fois.

Art. 35. Il s'étudie à donner, aux élèves un extérieur décent et honnête, et à leur faire contracter des habitudes de politesse; il leur recommandera de saluer les personnes respectables par leur âge et leur rang dans la société; il leur interdira sévèrement toute querelle et toute parole inconvenante.

Art. 36. Dans les écoles qui reçoivent des enfants des deux sexes, les garçons et les filles ne pourront jamais être réunis pour les mêmes exercices. Ils seront séparés par une cloison d'un mètre cinquante centimètres au moins de hauteur, disposée de manière que l'instituteur ait vue des deux côtés de la salle. L'entrée et la sortie auront lieu à des heures distinctes. L'intervalle sera d'un quart d'heure au moins.

Art. 37. Les principales récompenses sont :

- 1^o Les bons points,
- 2^o Les billets de satisfaction,
- 3^o L'inscription au tableau d'honneur,
- 4^o Les places au banc d'honneur,
- 5^o Les médailles,
- 6^o Les prix.

Art. 38. Les seules punitions dont l'instituteur puisse faire usage sont :

- 1^o Les mauvais points,
- 2^o La réprimande,
- 3^o La privation partielle ou totale des récréations,
- 4^o L'exclusion provisoire de l'école,
- 5^o Le renvoi définitif.

Cette dernière peine sera, s'il y a lieu, prononcée par le recteur, après avis des autorités locales préposées à la surveillance de l'école.

TITRE VI. — Dispositions générales.

Art. 39. Les écoles devront être fermées les dimanches, les jours de fêtes conservées et les jeudis après midi.

Art. 40. Les jours de congés extraordinaires sont :

- Le premier jour de l'an,
- Les trois derniers jours de la semaine sainte,
- Les jours de fêtes nationales.

Art. 41. L'ouverture des classes est obligatoire pendant toute l'année, le temps des vacances excepté. La durée des vacances est déterminée par le recteur en conseil académique.

Art. 42. Il sera tenu compte à l'instituteur de ses efforts pour conserver les enfants à l'école pendant la saison d'été.

Art. 43. L'instituteur ne pourra ni intervertir les jours de classe, ni s'absenter, même pour un jour, sans y avoir été autorisé par l'inspecteur d'arrondissement, et sans en avoir informé les autorités locales.

Dans les circonstances graves et imprévues, il lui suffira d'obtenir l'autorisation du maire et du curé.

Si l'absence doit durer plus de huit jours, l'autorisation du recteur est nécessaire.

Art. 44. Toutes les dispositions qui précèdent sont applicables aux écoles de filles.

Art. 45. Les dispositions relatives à l'enseignement et aux exercices religieux ne sont applicables qu'aux enfants qui appartiennent au culte catholique.

Art. 46. Les autorités préposées à la surveillance de l'instruction primaire sont chargées de l'exécution du présent règlement.

Druckfehler: XXX, 1. 3 v. u. der sie Beurtheilenden, von ihnen berichtenden Charaktere. — 11. 12 v. u. Rühren. — 86. 17 v. o. einige noch erhabnere.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 6.

J u n i

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Der „Staatsanzeiger“ vom 18. März enthält eine bemerkenswerthe Circularverfügung des Ministeriums für die geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten vom 6. März 1852, die Regulirung des Einkommens für die Elementarlehrerstellen betreffend. In derselben heißt es, nachdem auf die in allen Provinzen bestehenden gesetzlichen Vorschriften verwiesen ist, folgendermaßen:

„Während auf Grund der bestehenden Gesetzgebung die älteren Schulen sich entwickelt haben, eine große Anzahl neuer Schulen allmählig gegründet, mit der nöthigen Ausstattung versehen und zu einem lange Zeit als befriedigend erachteten Zustand gefördert worden ist, hat sich auf diesem Gebiete, hauptsächlich mit hervorgerufen durch die Klagen über zu geringe Dotation einzelner Elementarlehrerstellen, allmählig die Ansicht entwickelt, die Besoldungsfrage der Schullehrer bedürfe einer neuen, die ganze Monarchie umfassenden, gesetzlichen Regulirung, und es ist, wie ich aus den Berichten der königl. Regierungen ersehen, nicht zu verkennen, daß die Erwartung einer solchen seit längerer Zeit dazu geführt hat, die Anwendung bestehender gesetzlicher Bestimmungen zur besseren Dotirung der Lehrerstellen, wo diese nöthig ist, zu unterlassen.

„Die einseitigen, auf abstracten Theorien beruhenden Erwartungen, welche von einer solchen neuen Gesetzgebung auf dem Gebiete des Unterrichtswesens hier und da mögen gehegt worden sein, können überhaupt nicht weiter in Betracht kommen. Mit Rücksicht jedoch darauf, daß die meisten Bestimmungen über die Höhe des Lehrereinkommens aus einer Zeit herrühren, seit welcher sich der Werth des Geldes verringert hat, und seit welcher die Anforderungen an die Zeit und Kraft der Lehrer sich erheblich gesteigert haben, und daß hiernach wirklich die Besoldungen vieler Lehrerstellen deren Inhabern nicht mehr ausreichenden Unterhalt gewähren, halte ich es im Interesse der Lehrer und des Unterrichtswesens für erforderlich, die zur Erzielung des überhaupt und nach den obwaltenden Verhältnissen Nothwendigen und Erreichbaren erforderlichen und ausführbaren Maßregeln nicht länger auszusparen.

„Zur Erlangung eines solchen Zieles bietet aber, wie ich mich nach reiflicher Erwägung aller hier in Betracht kommenden Verhältnisse überzeugt habe, die bestehende Gesetzgebung nicht nur einen ausreichenden Anhalt, sondern es werden durch fortgesetzte Anwendung derselben auch bei einer allgemeinen Gesetzgebung nicht zu umgehende, die provinziellen Eigenthümlichkeiten nachtheilig berührende Schwierigkeiten vermieden.

„Ich fordere daher die königl. Regierung hiermit auf, eine neue Regulirung der

Gehaltsverhältnisse bei allen denjenigen Elementarschulen vorzunehmen, welche nach der pflichtmäßigen, aus sorgfältiger Erwägung der Localverhältnisse gewonnenen Ueberszeugung der königl. Regierung den betreffenden Lehrern ein zu ihrem Unterhalte erforderliches Einkommen nicht gewähren.

„Es ist mit dieser Regulirung sofort vorzugehen und mit denjenigen Lehrern der Anfang zu machen, welche der Verbesserung ihres Einkommens am meisten bedürftig und durch treue Amtsführung derselben vorzugsweise würdig sind.“

Es folgen hierauf 5 verschiedene Puncte, nach welchen die Regulirung vorzunehmen ist, und deren erster der Regierung das Recht einräumt zu bestimmen, was und wie viel zur Unterhaltung einer Schule und ihres Lehrers erforderlich ist. Punct 4 sagt, daß das Schulgeld seiner Natur nach eine Remuneration des Lehrers ist, die Fixirung auf ein Maximum sei widersprechend, dagegen sei ihnen ein Minimum zu garantiren. Bevor nicht — heißt es ferner — alle Mittel erschöpft sind, verbiete es sowohl die Gerechtigkeit wie die Rücksicht auf den Staatshaushaltsetat, aus allgemeinen Staatsfonds zur Erhöhung der Lehrerbefoldungen beizutragen; erst dann werde der Minister in der Lage sein, die Bewilligung einer Beihilfe des Staats herbeizuführen. Das Regulirungsgeschäft soll in einem Jahre beendet sein.

— Vom Staat ist in Constadt (Kreis Kreuzburg) eine zweite Anstalt zur Ausbildung polnischer Schullehrer errichtet worden. Die erste solche besteht in Peiskretscham.

— Im Gemeinderath der Stadt Berlin kam abermals die Bewilligung eines Beitrages für die katholischen Gemeindeschulen zur Sprache, da das Provinzialschulcollegium die Anfrage gestellt, welche Gründe den Gemeinderath bewogen hätten, den gewünschten Beitrag abzulehnen. Ein deshalb von Herrn Lehnert vorgeschlagener Antrag wurde nach längerer Debatte angenommen; er geht dahin: „In Erwägung, daß die Commune Berlin für den Unterricht der Kinder ihrer Armen aller Confectionen sorgt, namentlich sich auch niemals geweigert hat, den Kindern armer Katholiken in Berlin diesen Unterricht nach Maßgabe der für den Armenschulunterricht überhaupt bestehenden Grundsätze zu gewähren, ohne hierzu eine besondere Leistung seitens der katholischen Einwohner in Anspruch zu nehmen; ferner, daß die Commune unter diesen Umständen neben der erwähnten Fürsorge für den Armenschulunterricht auch noch solchen kirchlichen Gemeinden, welche die Errichtung besonderer Schulen für die Kinder ihrer Mitglieder ihrem Interesse für förderlich erachten, hierzu durch Gewährung von Armenschulgeld oder sonst Beihilfe leistet; und daß schließlich eine Abweichung von diesen Grundsätzen zu Gunsten der katholischen Kirchengemeinde anderen gleichberechtigten Gemeinden zu bedenklichen, nicht wohl abzuweisenden Exemplificationen um so mehr Anlaß geben würde, als in Betracht der exclusiven Stellung, welche die katholische Kirchschule hieselbst zu der städtischen Schulaufsichtsbehörde angenommen hat, selbst Billigkeitsgründe für eine Unterstützung derselben aus Communalmitteln nicht anzuerkennen sind, beschließt der Gemeinderath, seinen im vorigen Jahre gefaßten Beschluß aufrecht zu erhalten.“

— Professor W i e s e vom Joachimsthal-Gymnasium in Berlin ist in das Ministerium als Hülfсарbeiter berufen. Zunächst bereist er die westphälischen Gymnasien.

— Die Conf. B. f. Schl. bringt folgenden Auszug aus einem Ministerialrescript über die Fröbel'schen Kindergärten:

Berlin, 12. März. Das Verbot der Fröbel'schen Kindergärten hat seiner Zeit viel Aufsehen erregt, und ist besonders die in dem betreffenden Rescript bemerkte Namenverwechslung von Karl und Friedrich Fröbel von den Oppositionsblättern sehr ausgebeutet worden. Das Cultusministerium hat sich hierdurch zu einer nochmaligen

Erwägung der Sache und in Folge derselben zum Erlaß eines Circulars an die königl. Regierung veranlaßt gesehen, in welchem jene Maßregel umständlich motivirt wird. Es dürfte Ihren Lesern erwünscht sein, den Haupttheil dieses Documentes kennen zu lernen. Dasselbe lautet wie folgt:

„Durch die Verfügungen vom 17. August und 22. September v. J. (Nr. 12605 und 17291) ist der königl. Regierung eröffnet worden, daß die nach den Systemen von Friedrich und Karl Fröbel eingerichteten sogenannten Kindergärten und Schulen als gemeingefährlich nicht weiter zu dulden seien.

„Die wiederholten Gesuche, namentlich des 1c. Friedrich Fröbel, dieses Verbot aufzuheben, haben Verhandlungen und Erörterungen veranlaßt, deren hauptsächlichste Ergebnisse ich mich um so mehr bewogen finde, zur Kenntniß der königl. Regierung zu bringen, als dieselben nicht nur die Verwerflichkeit des genannten Systems auch im Einzelnen darthun, sondern auch besonders geeignet erscheinen, über Richtungen und Bestrebungen der Gegenwart auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung im Allgemeinen wichtige Aufschlüsse zu geben.

„Der 1c. Friedrich Fröbel hat den Jahrgang 1850 der von ihm als „*Einigungsblatt für alle Freunde der Menschenbildung*“ herausgegebenen Wochenschrift nebst anderen seiner Schriften mit dem ausdrücklichen Antrage eingereicht, nach dem Inhalte dieser Bücher seine Bestrebungen zu beurtheilen. Aus denselben wie aus andern auf die Kindergärten bezüglichen Druckschriften und aus zuverlässigen amtlichen Nachrichten über die Wirksamkeit und die Benützung der Kindergärten ergibt sich Folgendes:

„Zunächst stellt sich daraus ein enger Zusammenhang der Friedrich Fröbel'schen Kindergärten mit den destructiven Richtungen auf dem Gebiete der Religion und Politik hervor. Es läßt sich statistisch nachweisen, daß dieselben im nördlichen Deutschland, namentlich in Nordhausen, Breslau, Dresden und Hamburg im engsten Anschlusse an die Tendenzen jener Richtungen von entschiedenen Vertretern der Demokratie der freien Gemeinden und des Deutschkatholicismus in das Leben gerufen und begünstigt worden sind, während ihrer Einrichtung und Förderung in diesen Gegenden von conservativen und wahrhaft christlichen Kreisen nirgends Theilnahme zugewendet worden ist.

„Wie das Wesen der Fröbel'schen Kindergärten von den Anhängern jener destructiven Richtungen für die Verfolgung ihrer Zwecke als geeignet angesehen wird, dafür sprechen folgende Thatfachen und Zeugnisse.

„Eduard Walzer, Prediger der freien Gemeinde in Nordhausen, sagt in der Zeitschrift: „*Freie Gemeindehalle*“ 1851 Nr. 1 S. 4: „Unsere freie Gemeinde, welche sich offen zu den innersten Grundsätzen dieser Erziehungsweise bekennt, hat die Kindergärten allen und besonders den freien Gemeinden empfohlen 1c. Im Kindergarten ist in Allem, was geschieht, die Freiwilligkeit die treibende Kraft, wie sie der Grundsatz unserer freien Gemeinde im Großen ist.“

„Wilhelm Middendorf, ein vertrauter Freund und Mitarbeiter Friedrich Fröbels, in dessen Wochenschrift er S. 24, 103 1c. mehrere Aufsätze 1c. mitgetheilt hat, sagt in der Schrift: „*Die Kindergärten Bedürfniß der Zeit, Grundlage einigender Volkserziehung*“, S. 32:

„Wie das natürliche Kind nichts weiß von allen den menschlichen Satzungen, welche das äußere Leben mit sich führt, sondern in dem dunkeln Gefühl der Würdigung desselben nur Mensch sein will 1c. Darum können hier die Kinder von Reich und Arm, von Bornehm und Gering, ja von Juden und Christen, viel mehr von Protestanten und Katholiken glücklich und gesegnet neben einander sein.“

„Durch die Kindergärten will Middendorf nach S. 72 „eine neue Gemeinde

von der Wurzel herauf ziehen; der Zeitengeist macht diesen Gedanken zum Herold seines Daseins und zum Verkünder seiner Siegesmacht.“ S. 82: „Die Kindergärten werden uns herbeiführen, was die Gemüther ersehnen, was unser Volk bedarf und was die Zeit fordert.“

„Ein anderer demokratischer Vitterat sagte in einem an den Pastor Dulon in Bremen gerichteten und bei demselben in Beschlag genommenen Briefe: „Ich habe mich auch mit den modernen Ansichten über Erziehung beschäftigt, der echte Demokrat muß für die Zukunft sorgen. Die Kindergärten und namentlich die Fröbel'schen sind echte Pflanzschulen der Zukunft; Ihnen, verehrter Freund, gegenüber von der hohen Zweckmäßigkeit dieser neuen Institute reden, hieße Eulen nach Athen tragen, selbst wenn ich nicht schon von Friedrich Fröbel selbst wüßte, daß Sie sich lebhaft dafür interessieren. Alle wahren Demokraten thun es. Ich bestimmte eine talentvolle Freundin zur Kindergärtnerin, brachte sie zu Fröbel und schuf dann mit ihr den hiesigen Kindergarten. Jetzt will ich weiter ziehen und die gute Sache in einer andern Stadt fördern. Fröbel selbst wünscht und rath mir dringend, mich nach einer der freien Städte des Nordens zu wenden, und da er selbst in Hamburg die nöthigen Kindergärten eingerichtet, so hat er mir Bremen vorgeschlagen und mich aufgefordert, mich an Sie zu wenden.“

„Eine andere Persönlichkeit gleicher Richtung, welche nach mehreren in Beschlag genommenen Briefen mit den bedeutendsten demokratischen Notabilitäten in unausgesetztem Verkehr steht, hat sich im Jahre 1850 längere Zeit bei Friedrich Fröbel aufgehalten. Seinen Aufenthalt in Liebenstein und die Förderung, welche er von Fröbel und von anderen bei demselben anwesenden Fremden erfahren, schildert er in einem an einen bekannten Demokraten gerichteten, bei diesem in Beschlag genommenen Briefe sehr lebhaft. Er sagt unter Anderem: „Ich ziehe mich immer mehr von der Politik zurück und wende mich der Kinderwelt zu. Glaube aber nicht, daß ich mich von dem Wirken für den Fortschritt darum ausschließe. Im Gegentheil, ich wirke hier zwar in kleinen Kreisen, aber nichts desto weniger doch auch stets fördernd für die Sache der Freiheit. Vorzüglich sind es die Kinder meines Bruders, die ich jetzt in diesem Sinne unterrichte, — mit den kleinen Kindern spiele ich nach Fröbel'scher Manier u.“

„Ein ehemaliger Lehrer, ein Barricadenkämpfer aus den Märztagen, der sich in den von ihm aufgefundenen Briefen seiner Mordthaten rühmt und sich noch im vorigen Jahre seine Büchse zu Spießkugeln hat einrichten lassen, ein thätiger Mitarbeiter der Fr. Fröbel'schen Wochenschrift, spricht sich in einem in Beschlag genommenen Schreiben folgendermaßen aus: „Ich habe den alten Fröbel kennen gelernt, und so confus auch der Mann sein mag, seine Sache ist gut. Durch Diebstahl habe ich Zutritt zu den Kindergärten erhalten. Die ganze Sache ist, möchte ich sagen, berechnet, um die Menschen wieder zur Natur zu führen. Dadurch wird sie mir aber um so wichtiger, weil ich meinen Lebenszweck, die Pfaffen zu ruiniren, dadurch zu erreichen hoffe. Ich habe natürlich noch einen speciellen Zweck bei der Förderung dieser Angelegenheit, den Ruin der Pfaffen, denn daß sie das werden, steht fest.“

„Auguste Herz in Dresden, thätige Mitarbeiterin an der Fr. Fröbel'schen Wochenschrift (S. 97, 111 u. u.), ist die Ehegattin eines wegen Theilnahme an dem Dresdener Aufstande verurtheilten Mannes. Ihr Kindergarten ist von der Polizeibehörde geschlossen worden. Diebstahl, dessen nachtheiliger Einfluß auf das Schulwesen bekannt ist, und dessen innerer Zusammenhang mit den Bestrebungen der Demokratie nicht zu bezweifeln steht, ist der eifrige Beförderer der Zwecke Fr. Fröbels, dem er (S. 168 der Wochenschrift) unter Zusammenstellung mit dem Lehrer Wandauf

Hirschberg anerkennende Worte widmet. Bei dieser Auffassung und Benützung, welche die Fröbel'schen Kindergärten in der Demokratie und zu Zwecken der freien Gemeinden gefunden, würde einem solchen Erziehungssystem, um seiner gemeinschädlichen praktischen Erfolge willen, auch dann auf das Entschiedenste entgegen zu treten sein, wenn selbst seine Theorie und die Absicht des Erfinders untadelig wäre. Dieß ist aber in keiner Weise der Fall. Zunächst muß der Umstand, daß Fr. Fröbel, wie aus dem erwähnten Schreiben des Litteraten N. hervorgeht, die Pflege seiner Bestrebungen einem Manne wie der Pastor Dulon in Bremen anempfiehlt, und auf dessen Mitwirkung rechnet, gegen die Einsicht oder gegen die Absichten des Fr. Fröbel gerechte Bedenken erregen. Die vorliegenden Zeugnisse lassen allerdings auf das erstere schließen. Als im Jahre 1849 Karl Fröbel von dem Hamburger Bildungsvereine deutscher Frauen als Rector an die dort zu begründende weibliche Hochschule berufen wurde, erhielt Fr. Fröbel die Aufforderung, dort Vorträge über die mit jener Hochschule in Verbindung zu stehenden Kindergärten zu halten. Ueber diese Vorträge hat eine Freundin und Verehrerin Fröbels folgende in Nr. 247 der Darmstädter Zeitung von 1851 veröffentlichte Äußerungen abgegeben: „Ich mit wenigen meiner Freunde stehe hier zwischen den Parteien, d. h. fast das ganze Auditorium von Fröbel sind Neukatholiken und Neuisraeliten, also die freie Kirche. Wenn gleich Fröbel nach Aufforderung sich über Offenbarung Gottes ausgesprochen, hierin nicht über Offenbarung hinausgegangen und die Offenbarung der Schrift gar nicht erwähnt, also der Tiefe gänzlich ermangelt, die allein uns das Verhältniß zeigt, in dem wir zu Gott stehen, so ist doch das kein Grund, sein ganzes Wesen zu verwerfen. Auf mich macht es den Eindruck, zu bedauern, daß ihm dieses Haupterforderniß zu fehlen scheint. Wenn ich die Fröbel'schen Kindergärten vertrete, so bezieht sich dieß nur auf das mit Geist und Herz ausgeführte pädagogische Princip derselben, nicht aber auf Fröbels religiöse Anschauung und dahin gehörende Einflüsse. So stellte Fröbel die Mutter des Heilandes als das Ideal einer Erzieherin dar, und wollte folglich in dem Leben des Heilandes so zu sagen ein Erziehungsproduct nachweisen u.“

„Der vollständig haltlose und verderbliche Standpunct Fr. Fröbels in seinem Erziehungssystem ist nicht minder in zahlreichen Aufsätzen seiner Wochenschrift, auf die er selbst zu seiner Rechtfertigung Bezug nimmt, ausgesprochen. (Hier folgen längere Auszüge aus den Aufsätzen, welche den unchristlichen Standpunct des Fröbel überzeugend darthun.)

„Ein Erziehungssystem, das von solchen Grundsätzen getragen wird und in seiner Verworrenheit und Unklarheit wie in seiner Entfremdung von allen positiven Grundsätzen der Offenbarung den zersetzenden und zerstörenden Richtungen der Zeit ein vollkommenes Mittel ist, um ihre Irrthümer in täuschender Hülle der Jugend einzulangen, muß auch seiner Theorie nach für ein gefährliches erklärt werden, welchem mit allen gesetzlich zulässigen Mitteln entgegenzutreten ist. Diesem Inhalte des Systems und den offen ausgesprochenen Grundsätzen gegenüber können die Lieder, Spiele und einzelne Beschäftigungen in den Kindergärten, auf welche Fr. Fröbel großes Gewicht legt, welche aber anderwärts eben so gut und oft viel besser vorgeschlagen sind, nicht weiter in Betracht kommen. Die ausführlichen Beschreibungen dieser Kinderspiele und auf sie gegründeten Erziehung rechtfertigen vielmehr das Urtheil, daß die in die Kinderspiele gebrachte Methode und die Anleitung, die Spielenden ihre Handlungen in Worten übersetzen zu lassen, zwar geeignet ist, frühzeitig Bewußtsein und überlegte Thätigkeit hervorzurufen, zugleich aber die Unbefangenheit des Kindes und das Gefühl seiner Abhängigkeit zu zerstören, während die consequente Fernhaltung nicht nur jedes

positiven religiösen, sondern auch jedes überhaupt des Behaltens würdigen Inhalt eine sehr erfolgreiche Gelegenheit bietet, reflectirende glaubens- und wissenslose Schwärmen und in ihnen die Werkzeuge zur Entfittlichung des Volks und zur Untergrabung des Bestehenden heranzubilden.

„In dieser Darlegung wird die königl. Regierung ausreichende Veranlassung finden, nicht nur das Verbot der Fr. Fröbel'schen Kindergärten streng aufrecht zu halten, sondern auch der Anwendung von Grundsätzen wie die bezeichneten, wo sie, wie nach Zeitungsnachrichten zu schließen, hier und da versucht zu werden scheint, anderweit auf Erziehung und Unterricht Einfluß zu gewinnen versuchen sollten, mit Entschiedenheit entgegenzutreten.“

— Stettin. Programm der Fr.-W.-Schule. Aus den Schulnachrichten: „Das eben vergangene Schuljahr hat des Neuen nicht viel gebracht. Der Kampf um die Stellung der höhern Bürgerschulen in dem großen Schulorganismus, der heute wohl so ziemlich entschieden ist, und zu dessen Beilegung die neuesten litterarischen Bestrebungen dadurch wesentlich mitwirken werden, daß die Kämpfer entweder mit stumpfen Waffen oder mit solcher Rüstung kämpfen, welche den Gegnern alle nur erdenklichen Blößen bietet; dieser Kampf, wie lebhaft er uns auch beschäftigen und wie nahe auch er uns angehen möge, gehört nicht in ein Schulprogramm; doch mußte dessen um künftiger Anknüpfungspunkte willen hier gedacht werden, weil wir, so ist alles Ernstes zu fürchten, nur zu bald über die Folgen der Entscheidung werden zu berichten haben. Lenken wir nun den Blick von dieser allgemeinen Stellung der höhern Bürgerschulen auf unser engeres Feld, die eigene Schule zurück, so können wir nicht mehr schweigend an der Thatsache vorübergehen, daß bei 450 Schülern der Anstalt und bei 102 Tertianern nur noch 48 Untersecundaner, 22 Obersecundaner und 11 Primaner gezählt werden. Man fragt unwillkürlich, was können das für höhere bürgerliche Stände sein, die sich aus den jährlich abgehenden 50 Tertianern und 25 Untersecundanern ergänzen? Niemand kann uns vorwerfen, als ob wir dem Schulwissen eine so hohe Bedeutung beilegen, und von dieser Ansicht aus nun eine solche mißtönende Frage erheben; aber erwägt man, daß diese Tertianer erst drei Classen mit je einjährigem Schulcursus über den eigentlichen Elementarunterricht hinaus zurückgelegt haben, und daß noch ein fünfjähriger Schulcursus dazu gehört, um den vorausgegangenen dreijährigen zur Vollendung zu führen und die in ihm gewonnenen Elemente zu bildenden Früchten zu reifen; läßt man dabei nicht außer Acht, daß die also abgehenden Schüler doch im Allgemeinen bis zum 15ten, 16ten, ja 17ten Lebensjahre bedurft haben, um Tertianerreife und Tertianerbildung zu erreichen: so erhält jene Frage eine unabweißbare Berechtigung und eine sehr ernste Bedeutung. Wir müssen dieselbe aber mit allem Nachdrucke hervorheben, um von der Friedrich-Wilhelms-Schule den Vorwurf abzuwenden — es ist das kein erdachter mehr —, als leisteten ihre Schüler das nicht im praktischen Leben, was man sich von ihnen wohl versprechen dürfe. Es ist fürwahr nicht unsere Schuld, wenn das Leben solche Tertianerbildung für genügend erklärt; aber wohl würden unsere Anforderungen und Mahnungen einen ganz andern Nachdruck gewinnen bei den Schülern, wenn es eben anders wäre, wenn die höhern Stände eben auch höhere Bildung für ihre Lehrlinge unbedingt forderten. — Hier auf dieser Stelle, daß diese fünfundsiebenzig Abgehenden, deren geistiger Bildungsgang kaum begonnen ist, und die auf einen dreijährigen Schulcursus 6 Jahre und drüber zubrachten, und in denselben nichts als Elemente gewinnen und verarbeiten konnten, daß diese oft als die eigentlichen Zeugnißgeber über die Leistungen der höhern Bürgerschulen in Nähe und Ferne angesehen werden, hier auf dieser Stelle liegt für

den Sehenden der Schaden; nicht aber, was man gegnerisch wohl geltend zu machen so sehr geneigt ist, in dem Umstande, daß die Zahl der Primaner eine so geringe ist. Unsere vielseitigen Bemühungen — ja wir dürfen wohl sagen Kämpfe — für solche Zustände und eine solche Stellung der höhern Bürgerschulen, durch welche ihren Primanern und Abiturienten auch eine höhere und weitere Aussicht fürs Leben und so eine Zukunft eröffnet und damit den höhern Bürgerschulen auch eine vollere Prima gesichert bleibt, diese unsere Bitten für solche Zustände und Stellung galten immer nur jenen fünfundsiebenzig, und hatten keinen andern Zweck, als deren Zahl zum Heile unserer Jugend und, wir setzen dreist hinzu, zum Frommen der von ihnen betretenen Berufskreise zu vermindern. Unsere Entmuthigung über vergebliches Streben gilt fürwahr nicht der geringen Zahl der Abiturienten, sondern der großen Zahl derer, die von der eigentlichen Bildung, welche eine höhere Bürgerschule erzielt, noch gar nichts gewonnen haben, und doch nun im Leben als Zeugen gelten. Die Pädagogen wissen's wohl, wie viel auch nur wenige talentvolle und strebsame Schüler in einer Classe auf die Förderung aller ihrer Genossen wirken. Sie wissen es, daß da, wo alle Talente nach und nach aus einer Schule verschwinden, wo kein Mitschüler mehr durch sein Streben nach einem höhern Ziele die trägen und schlaffen Genossen mit antreibt und beleben hilft, wo keine Kämpfer um einen höhern und höchsten Preis deren gleichgültigen Genossen mindestens noch eine Anschauung eines lebendigen wissenschaftlichen Strebens bieten, wo nicht mehr eine namhafte Zahl strebsamer Genossen durch ihr Ringen in einem lautern und läuternden Wissensstreben der materiellen Gefinnung und der verweichlichten Vergnügungssucht das beschämende Geständniß der sittlichen wie geistigen Ohnmacht aufnöthigt; sie wissen es, daß da, wo die meisten Schüler nur noch auf den Glockenschlag des Schulabganges warten, um dann getrost die Werktagarbeit ihrer Schullaufbahn mit dem zugemachten Buche abzuschließen: daß da Zustände entstehen müssen, die entschieden weiter als in die Schulstube greifen. Die wohl schön klingende Bescheidenheit, im engern und durch die Zeit und Umstände gebotenen Kreise treu arbeiten zu wollen, mag die persönliche Stimmung beschwichtigen, vermag aber an der Sache selbst nichts zu ändern; der durch diese Thatsachen oder gar dialectisch begründete Beweis für die äußere oder innere Berechtigung solcher Zustände kann wohl zum resignirenden Schweigen bringen, vermag aber gewiß nicht zu beruhigen; der Trost über die Bewährung aller der mit vollendeter Bildung Entlassenen aus allen Berufskreisen her, zu denen ihnen der Zugang gestattet war, mag wohl als ein schönes Zeugniß hingenommen werden, kann aber das Auge vor dem zu grellen Uebel nicht verschließen.“

Hannover, 12. März. Vor Kurzem ist durch die Superintendenten den Volksschullehrern im Osnabrückschen folgendes Rescript des königl. evangel. Consistoriums zu Osnabrück mitgetheilt worden:

„Wenn ein Volksschullehrer sich auf das beschränken will, was der Name „Lehrer“ im engsten Sinne des Wortes sagt, so hat er seine Aufgabe nicht begriffen. Der Lehrer ist nicht bloß Lehrer, er ist Erzieher der Jugend. Was wäre auch damit gewonnen, wenn die Kinder an Kenntnissen und Fertigkeiten das reichste Maß gewonnen hätten, das Herz aber nicht veredelt, der Wille nicht geheiligt wäre? Wahre und dauernde Wohlfahrt ist ohne Sittlichkeit nicht denkbar. Die einzig sichere Grundlage aller Sittlichkeit aber ist die Gottesfurcht. Diese zu pflegen ist deßhalb des Lehrers erste und heiligste Pflicht. Versäumt er diese Pflicht, so kann er nicht Lehrer bleiben, ohne sich des Eidbruchs schuldig zu machen. Der Mittel, Sittlichkeit und Gottesfurcht in einer Gemeinde zu mehren, gibt es mancherlei. Eins der wichtigsten ist dieß, daß der Feiertag

geheiligt und das Gotteshaus fleißig besucht werde. Daß dieß geschehe, dahin haben besonders die Prediger und Lehrer mit allem Ernste zu streben. Belehrungen, Vorstellungen und Ermahnungen helfen aber in dieser Sache weit weniger als das eigene Beispiel. Lehrer, welche selbst den Feiertag nicht heiligen, selbst das Gotteshaus wenig oder gar nicht besuchen, halten auch Andere davon ab, wenn sie noch so oft und noch so laut dazu ermahnen, was sie aber, ohne Schamroth zu werden, nicht einmal thun dürfen. Und doch gibt es Lehrer, welche ihre Stellung und Verpflichtung in Beziehung auf den Gottesdienst so sehr verkennen, daß darüber neuerdings wieder Beschwerden bei uns eingegangen sind. Wir fordern daher sämtliche Herren Superintendenten auf, die Lehrer ihrer Inspection an das zu erinnern, was Amt und Eid in Beziehung auf Sonntagsheiligung im Allgemeinen und den Besuch des Gottesdienstes im Besonderen von denselben fordern, und demnächst an uns zu berichten, wenn die Erinnerung ohne die gehoffte Wirkung bleiben sollte."

— 2. Februar. Selten dringt von den Volksschullehrern des Landes Etwas in die Oeffentlichkeit. Was die äußere Lage der dortigen Lehrer betrifft, so findet man bei ihnen die verschiedensten Grade der Dotation. Gute Stellen sind namentlich mehrere der Cantorstellen. Recht traurig sieht es dagegen mit einigen Nebenstellen aus, für welche nicht selten für ein halbes Jahr Männer gemiethet werden, welche im Sommer ein Handwerk treiben oder für Tagelohn arbeiten. Diese Nebenstellen befinden sich besonders im Siedlande, was seinen Grund in der Ueberschwemmung und dem dadurch erschwerten Verkehre hat. Das Schulgesetz vom Jahre 1845 ist in einigen Gemeinden eingeführt, in anderen nicht. Die Stimmung der Ortsobrigkeiten für oder wider das Schulgesetz spielt bei der Einführung desselben eine wichtige Rolle. In einigen wenigen Gemeinden sind Schulvorstände gebildet. Von Verwirklichung des Zusatzgesetzes vom 5. Nov. 1850, welches für einen oder mehrere Lehrer Sitz und Stimmen in diesen Schulvorständen fordert, ist nirgend die Rede. Ja es ist kürzlich der Fall vorgekommen, daß Lehrer vom Hörensagen von einem Schulvorstande wußten, ihnen aber jede amtliche Mittheilung darüber fehlte. — Die Lehrerconferenzen fanden zwar eine kurze Zeit eine rege Theilnahme, allein bald schlossen sie ein, seit 2½ Jahren haben sie kein Lebenszeichen mehr von sich gegeben.

— 21. März. Die Abtheilung für Schulsachen des hiesigen Consistoriums hat ein bereits im Drucke befindliches, für die Volksschullehrer auf dem Lande bestimmtes Schema anfertigen lassen, nach dessen Muster letztere künftig monatlich an das Consistorium Berichte einsenden sollen, in denen sie genau anzugeben haben, was und wie sie während der Zeit gelehrt haben. Der betreffende Prediger als Localschulinspector soll diese zum Zwecke der Beglaubigung unterschreiben und zugleich hinzufügen, wann und wie oft er die Schule besucht habe. Diese Einrichtung soll von dem Oberschulinspector Köbbelen ausgegangen sein. Auf den ersten Blick scheint sie wie alle derartigen Einrichtungen einen gewissen Nutzen zu gewähren, namentlich dazu geeignet zu sein, einen nachlässigen Lehrer zu einer gewissenhafteren Erfüllung seiner Obliegenheiten anzuhalten. Indessen läßt sich erwarten, daß ein nachlässiger pflichtvergessener Lehrer schwerlich sich veranlaßt finden wird, sehr gewissenhaft bei den Angaben, welche er in diesen Berichten machen soll, zu Werke zu gehen. Und die ganze Einrichtung läßt sich gewiß um so weniger billigen, wenn man bedenkt, daß dadurch die Arbeitslast mancher kärglich besoldeten, mit Berufs- und anderen nothwendigen Arbeiten überlasteten Lehrers erheblich sich steigern muß, die Heuchelei den Vorgesetzten gegenüber offenbar befördert und die individuelle Selbstständigkeit des Lehrers, die zur Verbreitung einer tüchtigen Schulbildung unentbehrlich ist, leidet und einem mechanischen Ab-

richtungssystem geopfert wird, ein solches aber noch niemals gute Früchte getragen hat. (W. 3.)

— 31. März. Das hiesige Lyceum wird auch von solchen Schülern besucht, welche sich nicht den Universitätsstudien widmen wollen, aber doch eine sog. classische Grundlage ihrer Bildung erlangen sollen. Insbesondere ist dieß auch mit den für das Post- und Baufach Bestimmten der Fall. Für diese entstand aber bisher insofern eine Schwierigkeit, als von ihnen, sobald sie ein Gymnasium besucht hatten, die Reise für die oberste Classe (Prima) als Bedingung ihrer Zulassung verlangt wurde, da sich dieses Ziel nicht so leicht als die sonst erforderliche Vollendung des Cursus einer höheren Bürgerschule erreichen läßt. Es ist daher gewiß nur zu billigen, daß jetzt denjenigen, welche es vorziehen, sich auf einem Gymnasium für jene Fächer vorzubereiten, wesentliche Erleichterungen zugestanden sind. Es hat sich nämlich schon vor einiger Zeit das Generalpostdirectorium bereit erklärt, auch solche Aspiranten zuzulassen, welche die Secunda noch nicht absolvirt haben, aber ein gewisses näher bestimmtes Maß von Kenntnissen nachzuweisen im Stande sind. Und dieses Maß ist von der Art, daß es von Schülern der Untersecunda sehr wohl erreicht werden kann. Nicht minder sollen einer vor Kurzem ergangenen Verfügung zufolge zur ersten Prüfung der Baubefähigten auch solche zugelassen werden, welche nach anderthalbjährigem Besuche der Secunda eines Gymnasiums ein Zeugniß des Inhalts beibringen können, daß sie, abgesehen von den alten Sprachen, vermöge ihrer übrigen Ausbildung die Reise für Prima erlangt haben. Diese letztere Bestimmung kommt den Schülern des hiesigen Lyceums um so mehr zu statten, als hier die Versetzungen nur zu Ostern stattfinden, während der Anfang des polytechnischen Cursus und damit die erste Prüfung der Baubefähigten auf Michaelis fällt. (W. 3.)

Das Generalpostdirectorium pfuscht also dem Cultusministerium in Hannover ins Handwerk, indem es von Secundanern andere als Secundanerkennnisse verlangt; und der Chef der Bauakademie wird dem Cultusminister die Gymnasialclassen bis zur Secunda ruiniren, wenn er für solche Schüler, „welche sich nicht den Universitätsstudien widmen wollen, aber doch eine sogenannte classische Grundlage ihrer Bildung erlangen sollen“, die Kenntnisse in den alten Sprachen für irrelevant erklärt. Vortreffliche Logik! Und doch noch übertroffen von der Unbekanntheit mit den Leistungen der höhern Bürgerschule Hannovers, wenn die in ihr vollendete Bildung gleich geschätzt wird der Bildung eines Secundaners, dem das Pensum in den alten Sprachen erlassen ist! —

— 4. April. Das Programm für die vierte allgemeine deutsche Lehrerversammlung, welche in Gotha am 1., 2. und 3. Juni d. J. tagen wird, ist erschienen. Inhalts desselben wird die Versammlung am dritten Pfingsttage, den 1. Juni, Vormittags 9 Uhr, im großen Saale des Schießhauses eröffnet. Die Sitzungen werden täglich von 9—2 Uhr (mit einer Pause) gehalten; die übrigen Tagesstunden sind zu freien geselligen Besprechungen und zur Besichtigung dortiger Merkwürdigkeiten bestimmt, wozu namentlich die herzogl. Kunst- und Naturaliensammlungen geöffnet sein werden. Als Gegenstände der Verhandlung sind von Seiten des mit Veranstaltung dieser Versammlung beauftragten allgemeinen gothaischen Landeslehrervereins folgende, größtentheils sehr interessante in Vorschlag gebracht: Hauptmomente der Entwicklung des Volksschulwesens seit Luther bis 1852; die deutsche Nationalerziehung; Verhältniß der Bildung durch Naturkunde zu allen übrigen Bildungsmitteln; höhere Bildungsanstalten für das weibliche Geschlecht; Mittel, wodurch die Schule das Verlerengehen der in der Schule erlangten Kenntnisse verhüten kann; Bedeutsamkeit der Schulgebete für die

Schule und deren Anwendung in der Schule; Thätigkeit des Lehrerstandes für Begründung und Erhöhung seiner Achtung bei dem Publicum; Referat und Besprechungen über Pestalozzistiftungen, Fortbildungsschulen, Volksbibliotheken u. s. w. Doch sind diese Gegenstände für die Tagesordnung nicht maßgebend, sondern die Versammlung hat selbst zu bestimmen, welche von diesen Gegenständen und in welcher Reihenfolge sie zur Sprache kommen sollen. Jedoch werden diejenigen, welche über einen Gegenstand der vorgeschlagenen Tagesordnung einen Vortrag halten oder einen neuen in Vorschlag bringen wollen, zuvor sich anzumelden ersucht. Jedes an der Versammlung theilnehmende Mitglied zahlt gegen Empfang einer Karte, die zugleich den Zutritt zu den erwähnten herzogl. Sammlungen vermittelt, ein Eintrittsgeld von 7½ Groschen. Die nöthigen Nachweisungen erhalten die auf der Eisenbahn eintreffenden Mitglieder auf dem Bahnhofe, die übrigen im Rathhause.

Tippe. 27. Januar. Unser trauriges Schulgesetz liegt dem Gewissen unser Volkes, so weit dasselbe zu christlichem Bewußtsein gekommen, noch immer schwer auf. Die kirchlichgesinnten Prediger der Landeskirche haben zu klagen, daß sie von den am meist demokratischen Urwahlen entstandenen Schulvorständen nicht allein nicht zu Inspectoren der Schulen, was sie doch von Gottes und Rechts wegen sind, sondern nicht einmal des Religionsunterrichts, was sie sogar von Grundrechts wegen sein sollten, gewählt sind. Und als deshalb Pastor Wegemann in „Licht und Recht“ diese Verletzung der Grundrechte, „welche die Regierung seiner Zeit doch ehrlich im Lande halten zu wollen verheißten habe“, im gemessensten Tone rügt, läßt die fürstliche Regierung dieserhalb durch ihren Fiscal eine Criminalklage gegen ihn erheben. Die Neuevangelische Gemeinde hat zu Lemgo eine confessionelle Gemeindeschule als Privatschule für ihre Kinder gestiftet — welche Privatschulen nach dem Wortlaut des Schulgesetzes nicht unter den Districtschulvorständen stehen; — dennoch beharrt die fürstliche Regierung darauf, jene Schule solle dem lemgoischen Districtschulvorstande sogar zu specieller Beaufsichtigung untergeben sein, was, abgesehen von der Ungeheuerlichkeit, offenbar eine sittliche Unmöglichkeit ist, da den Hauptbestandtheil jenes Schulvorstandes gerade die Prediger bilden, von denen sich die Gemeinde um Glaubens- und Gewissens willen losgesagt hat. Zwei Männern dieser Gemeinde, welche in einem solchen Districtschulvorstand auf dem Lande gewählt sind und die Wahl Gemeindefür halber abgelehnt haben, wird fortwährend mit Geldstrafen zugesetzt, um sie zur Annahme, also zu Etwas zu zwingen, das wider ihr Gewissen ist. Sie haben diese Strafen bereits im Betrage von 15 Thln. ein jeder bezahlt, obgleich sie in einer Audienz bei Sr. Durchlaucht dem Fürsten die gnädige Aeußerung Hochdieselben gehen zu haben vermeinen, gezwungen könnten sie zur Annahme eines solchen Amtes nicht werden. (Gewisse Behörden, die sollte man veranlassen, statt ihres jetzigen, das Amt als — gefälligst zu übernehmen.) (N. Fr. Z.)

Kur-Hessen. Kassel, 31. März. Vor Kurzem ging eine Nachricht durch die Tagesblätter, welche die Abänderungen zum Gegenstande hatte, denen man die auf die Verfügung vom 29. October 1849 gegründeten Einrichtungen des Gymnasialunterrichts von jetzt an zu unterwerfen gedenkt. Den Anstoß zu diesen Abänderungen hat ein Ministerialbeschuß vom 12. Januar 1852 gegeben. Danach wird „das Lehrgel der lateinischen Sprache im Gymnasium dahin bestimmt, daß die Schüler einen Prosaiker so wie einen Dichter der guten Zeit, mit Ausschluß besonders schwieriger Stellen, ohne Vorbereitung richtig in das Deutsche und ein dem lateinischen Ausdruck nicht widerstrebendes Dictat grammatisch richtig in das Lateinische übertragen können, auch einen kurzen lateinischen Aufsatz über einen historischen Gegenstand ohne auffallende

fehler gegen Sprache und Diction abzufassen im Stande seien“. In den beiden oberen Classen sollen der lateinischen Sprache nicht über neun, in den vier unteren nicht über zehn wöchentliche Lehrstunden zugewiesen werden. Der Anfang des Unterrichts im Griechischen ist nach Quinta verlegt, die Forderung der „Anfertigung eines leichten griechischen Scriptums“ für die Maturitätsprüfung ist wiederhergestellt. Die Lehre von den Kegelschnitten und die sphärische Trigonometrie sind aus dem mathematischen Pensum gestrichen. Die Anfangsgründe der Stereometrie sind nach derselben Anordnung „in den mathematischen Lehrkursus der Prima aufzunehmen, und nachdem diese Aufnahme wird bewirkt und ein die Stereometrie umschließender Lehrkursus wird vollendet sein, zum Gegenstande der Maturitätsprüfung zu machen“. Es wird übrigens „nicht für erforderlich“ gehalten, „daß bei jedem Act der Maturitätsprüfung jeder einzelne Abiturient in diesem Lehrgegenstande geprüft werde“, vielmehr soll es genügen, „die Stereometrie mit der Trigonometrie theils von einem Act der Maturitätsprüfung zum andern, theils unter den Abiturienten eines und desselben Prüfungsactes abwechseln zu lassen“. Die Uebung „im deutschen mündlichen Ausdrucke“ angehend, werden „eigene Sectionen, in welchen Selbstverfertigtes, vielleicht sogar Extemporirtes, von den Schülern vorgetragen oder eine förmliche Discussion unter ihnen eröffnet würde, zur Ausbildung der freien Rede als „völlig unzulässig“ bezeichnet. Hiermit steht auch die Unterfagung „musikalisch-declamatorischer Abendunterhaltungen“, welche im Kasseler Gymnasium seit 1842 in Uebung und längere Zeit hindurch sehr wohl aufgenommen waren, in Verbindung. Der betreffende Ministerialbeschuß kann es „nicht angemessen“ finden, „die Schüler außerhalb der öffentlichen Prüfungen Proben von Gesangfertigkeit und musikalischer Geschicklichkeit, noch weniger von declamatorischer Kunst ablegen zu lassen“. Die in Veranlassung der declamatorischen Abende bisweilen eingetretene Benützung des Schullocal's zu einer Tanzbelustigung für die Schüler wird als „ungehörig“ bezeichnet. Das Recitiren von Declamationsstücken soll nur am Geburtstage Sr. Königl. Hoheit des Kurfürsten unbeanstandet bleiben. — Sie ersehen aus diesen Mittheilungen, daß die Umgestaltung, welche die ganze kurhessische Staatsverwaltung ergriffen hat, nach und nach, wenn auch minder gewaltsam, das gesammte Bildungswesen erfaßt. Schon ist von einer bevorstehenden Reduction der Gymnasien auf eine kleinere Zahl — aber nicht von 5 auf 2, wie kürzlich gemeldet wurde, sondern von 6 auf 4 — die Rede gewesen. Das Loos der Verwandlung in Progymnasien würde diejenigen Gymnasien treffen, welche bisher schon in den oberen Classen eine äußerst geringe Schülerzahl hatten.

(Nat. 3.)

Da dieser Bericht der N. 3. nur scheinbar objectiv gehalten ist, und uns das Original der Verfügung nicht vorliegt, bemerken wir, daß wir alle hier angegebenen Bestimmungen vollkommen billigen, nur nicht die über die musikalisch-declamatorischen Abendunterhaltungen in ihrer Allgemeinheit. Bleiben solche im Kreise der Schule und Schulgemeinde, so sind sie ein unentbehrliches Glied des Schullebens und mit allen Kräften zu pflegen. Dann rücken sie aber den Schüler auch nicht aus seiner Sphäre, sondern sind Familienfeste, wie sie die Schule, als die erweiterte Familie, bereiten und schmücken kann und soll.

Großh. Hessen. Darmstadt, 16. Februar. Seit lange ist der Zustand unserer Schulwesen, insbesondere die Stellung der Volksschullehrer, ein Gegenstand fortwährender Desiderien, die sich sowohl im Saale der Volksvertreter als außerhalb geltend machen. Das Jahr 1848 hat auch in dieser Beziehung das Seinige geleistet, leider aber nur in Wünschen und Verheißungen, worauf es bis jetzt im Ganzen beim Alten geblieben ist. Die Abgeordneten Hillebrand und Frank hatten bereits auf dem

Landtage von 1848 den Antrag gestellt, die Regierung um Vorlage eines Gesetzesentwurfs behufs einer zusammenhängenden Revision und Reorganisation des gesamten Schulwesens zu ersuchen. In theilweiser Folgegehung war dann eine Commission ernannt worden, welche vorläufig einen Organisationsplan ausarbeiten sollte. Diese Commission ist aber, wie man zu sagen pflegt, ausgegangen wie ein Kirchenlicht. Schon im Anfang des gegenwärtigen Landtags erneuerten sich die Anträge auf Verbesserung des Schulwesens, deren nicht weniger als drei eingebracht wurden: 1) von den Abg. Hillebrand und Frank v. R. auf eine völlige Reorganisation des Schulwesens; 2) von dem Abg. Mohr auf dasselbe, hauptsächlich von dem Gesichtspunkt der in Frankfurt beschlossenen Grundrechte; 3) von den Abg. Bolhard und Zöpprig auf verbesserte Stellung der Volksschullehrer. Ueber diese Anträge kam es in der heutigen und in der vorhergehenden Sitzung, nach einer umfassenden, gründlichen Berichterstattung des Abg. Breidenbach, und nachdem schon früher Propositionen der Staatsregierung auf Verbesserung des Gehalts der Volksschullehrer so wie wegen Errichtung von Provinzialschulfonds eingebracht waren, zur Verhandlung. Auf die beiden ersten Motionen glaubte die Kammer nicht weiter eingehen zu können, theils wegen ihrer Allgemeinheit, theils weil man die Ansicht hegte, daß eine totale Revision des Schulwesens weder nöthig, noch möglich, noch nützlich sei. Vieles davon umfaßten schon die Anträge der Herren Abgeordneten Bolhard und Zöpprig, welchen daher auch eine weitläufige Behandlung zu Theil wurde. Als Hauptpunkte zur Verbesserung der Stellung der Volksschullehrer traten darin hervor: 1) Verbesserung der Besoldungen unter 300 fl. mit subsidiärer Beihülfe der Provinz oder des Staates; 2) Eintheilung der Lehrerbefoldungen in Classen, unter Berücksichtigung der Dienstjahre, des würdigen Betragens der Lehrer u. s. w.; 3) Aufhebung der noch bestehenden Präsentationsrechte auf Schulstellen; 4) Verleihung der Rechte der Staatsdiener an die Lehrer, oder wenigstens geeigneten Schutzes derselben gegen willkürliche Entfernung; sodann Sorge für dienstuntauglich gewordene Lehrer und für die Wittwen und Waisen; 5) Aufnahme der Lehrer in den Ortschulvorstand für alle Fälle, welche nicht deren eigne Ueberwachung betreffen; 6) würdigere Stellung der Lehrer den Geistlichen gegenüber und Entbindung jener von allen ihrer Stellung unangemessenen Nebendiensten. Sämmtliche Anträge, mit Ausnahme der pos. 4, deren erste Bestimmung verschoben, und der pos. 5, die mit Stimmengleichheit verworfen wurde, wurden von der Kammer angenommen, nachdem sich darüber mit Sachkenntniß auf der einen Seite hauptsächlich Hillebrand Paulsackel, Kraft aus Gießen, Bolhard u. A., auf der anderen Seite Regierungscommissär Wernher, und die Abgeordneten Breidenbach, Frank u. A. ausgesprochen hatten. Im Fernern erhielten noch die Zustimmung der Kammer eine Reihe von Amendements, welche der Abg. Paulsackel in Bezug auf verbesserte Pensionsverhältnisse und eine würdigere Stellung der Schullehrer gestellt hatte. Von demselben Abgeordneten wurde der Wunsch einer größeren Oeffentlichkeit in Bezug auf die Rechnungsablage über den Schulpensions- und Unterstützungsfonds lebhaft in Anregung gebracht und hierauf, nach der Befürwortung durch die Abg. Wittmann, Zöpprig u. A. von der Kammer adoptirt.

Die Regierung hat übrigens später erklärt: „Zu einer (wie die von Prof. Hillebrand aus Gießen beantragte) Umgestaltung des gesamten Unterrichtswesens betreffenden Vorlage an die Stände sieht sich die Regierung nicht veranlaßt, weil sie nur eine Besserung in einzelnen Theilen für nöthig erachtet und es ihr erspriesslicher erscheint, im Einzelnen, mit Rücksicht auf das entschieden hervorgetretene Bedürfniß, jedoch mit stetem Hinblick auf das Ganze zu bessern, als durch das systematisirende Bestreben.

in so umfassenden Gegenstand mit Einem Schlage zu erledigen, auch praktisch wahrtes zu gefährden; eine Gefahr, welche in einer Zeit, wie die jetzige, in der so noch unklare, leidenschaftlich aufgefaßte Ideen gähren, doppelt zu beachten ist.“

— Mainz, 27. Januar. Auf die Bewegtheit der zwei letztverfloffenen Wochen, ergrufen durch die Mission der P. Jesuiten, ist wieder, da diese am vorigen Tage zu Ende ging, die alte Ruhe gefolgt. Die 6 Patres, welche die hiesige Mission abhielten, sind, dem Willen ihrer Oberen folgend, wieder hierhin und dorthin einander gegangen, 2 von ihnen gen Würzburg, 3 (die PP. Roh, Daun und Erleby) nach Bensheim an der Bergstraße, um auch dort eine Mission abzuhalten. Fern begab sich in Folge einer Versammlung im alten Casino eine Deputation 30 hiesigen Katholiken zu dem Herrn Bischof v. Ketteler, um demselben für seine fruge Wirksamkeit und namentlich für die Veranlassung der erwähnten Mission zu danken und ihm zugleich die gewiß erfreuliche Nachricht zu bringen, daß zum Zwecke Erziehung verwahrloster Kinder (einer Lieblingsangelegenheit des Bischofs) eine Summe von ungefähr 1000 Gulden gezeichnet worden sei. — In dem heutigen Morgenblatte ist die Eröffnung der Schule der hier etablirten Schulbrüder (unter dem Namen der „St. Mariaschule“) für kommenden 1. Februar angekündigt. Dabei ist bemerkt, daß die Genehmigung der großh. Schulbehörde nun angelangt und die Schule in 3 Klassen für Kinder von 6 bis 14 Jahren getheilt sei. Die neue Anstalt habe das Bestreben, den Kindern eine katholische Erziehung zu geben und sie in allen zum bürgerlichen Leben nothwendigen Kenntnissen zu unterrichten u. s. w.

Bayern. Ein Ministerialerlaß, den Unterricht in der bayerischen Geschichte in Gymnasien und lateinischen Schulen betreffend, verfügt Folgendes:

Die §§ 25 und 80 der Schulordnung vom 13. März 1830 bestimmen, daß der Unterricht in Gymnasien und lateinischen Schulen des Königreichs zu ertheilende Geschichtsunterricht auch die Geschichte des bayerischen Vaterlandes zu umfassen habe. Wenn auch der Unterricht in der Geschichte des speciellen Vaterlandes zu allen Zeiten großer Bedeutung für die Bildung der Jugend ist, so steigert sich dessen Wichtigkeit noch in einer Periode wie die gegenwärtige, in welcher so viel darauf ankommt, das heranreifende Geschlecht vor einem vagen, jedes loyale Gefühl im Inneren erstickenden Kosmopolitismus bewahrt bleibe und zu aufrichtiger, feststehender Treue gegen den angestammten Fürsten, so wie zu warmer, ausdauernder Vaterlandsliebe angeleitet und erzogen werde, und es ist der bestimmte Wille Seiner Majestät des Königs, daß in sämtlichen Gymnasien und lateinischen Schulen die bayerische Geschichte mit allem Fleiße und in belebender, eindringlicher und veredelter Weise gelehrt werde. Die k. Regierung wird daher beauftragt, die Rectorate und Subrectorate der Gymnasien und lateinischen Schulen ihres Verwaltungsbezirktes zu beauftragen, sorgfältig darüber zu wachen, daß in den genannten Anstalten der Unterricht in der bayerischen Geschichte nach Maßgabe der angezogenen Paragraphen der Schulordnung überall mit gewissenhafter Treue erteilt werde. Insbesondere sind es die Parteen dieser Geschichte, durch welche die studirende Jugend zu frommer, gottesfürchtiger Gesinnung, zur Ehrfurcht und Anhänglichkeit gegen den Monarchen und das königliche Haus, zum Gehorsam gegen Gesetz und Obrigkeit und zu hingebender Vaterlandsliebe geweckt und belebt werden kann, welche von den betreffenden Lehrern in einer nachdrucksamen, eindringenden Weise behandelt werden müssen. Es ist sowohl den k. Rectoraten und Subrectoraten, als auch von der k. Regierung mit allem Nachdruck darauf zu halten, daß Vorstehendes auf das pünktlichste vollzogen werde; endlich haben auch die außerordentlichen Visitationen der in Rede stehenden Anstalten

den fraglichen Gegenstand gewissenhaft ins Auge zu fassen, und die Prüfungscommissärn sind anzuweisen, ein eingehendes, gründliches Examen bezüglich des Unterrichts in der bayerischen Geschichte eintreten zu lassen und das Ergebniß desselben in dem Visitationsprotocoll oder Berichte genau zu bezeichnen. München, 24. März 1852. U. Sr. königl. Majestät allerhöchsten Befehl. Dr. Ringelmann. (R. v. u. f. D.)

Holland. Die Unterrichtsfrage in Holland. — Nachdem am 2. September 1851 bei Gelegenheit der Beratungen der zweiten Kammer über die Adresse an König Wilhelm III. von einer Partei der Kammermitglieder, welche wir (Pä. Revue XXXII, 41 ff.) hinlänglich bezeichnet haben, der Minister des Innern wegen baldiger Vorlage des Unterrichtsgesetzes auf eine herausfordernde Weise interpellirt und nachdem zugleich von jener Partei die Grundzüge angedeutet worden, auf welche das zu erlassende Gesetz fußen sollte, konnte es Niemand befremden, daß dieselbe Coterie in der Kammer bei den Beratungen über die 5. Abtheilung des Staatsbudgets „Unterricht“ — ihre Kräfte von Neuem zusammenraffen würde, um die begonnene Fehde fortzusetzen.

Es war am 29. November 1851, als der Vorkämpfer der bezeichneten Partei Herr Groen van Prinsterer, seinen Genossen wieder das Zeichen zum Angriff gab und zuerst wieder in die Arena trat. Seine Hauptabsicht war, dem Minister zu beweisen, daß er gesetzlich verpflichtet sei, sehr bald das Unterrichtsgesetz, welches bereits seit 1848 in Aussicht gestellt sei, auf die Tafel des Hauses niederzulegen. Die Argumente, welche er hierbei vorbrachte, wollen wir übergehen, da wir dieselben schon in seiner Rede vom 24. September ausgesprochen finden. Wir wollen uns nur darauf beschränken, die Ansichten der Partei Groen und die der sog. liberalen Partei hervorzuheben. Unter den Rednern, welche von der letztern, die in Sachen des Unterrichts auf der Seite des Ministers steht, das Wort nahmen, trat zuerst Herr Juylen van Nyevelt auf. In einer längern Rede bezeichnet er die Gefahr, welche der Nation erwachsen würde, wenn es der groen'schen Partei gelingen sollte, sich des Unterrichts zu bemächtigen. Dann zeigt er, wie diese Partei so geschickt arbeite, um die katholischen Kammermitglieder auf ihre Seite zu bringen, indem sie ihnen das Verderbliche der gemischten Schulen und die Nothwendigkeit der confessionell getrennten Schulen darstellte, um die Jugend in ihrem Glauben gründlich zu unterrichten und die Erziehung der wahrhaft kirchlichen Geister zu handhaben. „Hier sei es mir gestattet“, sagte der Redner, ein einziges Wort an Euch, meine katholischen Amtsgenossen, zu richten. Keine Nebenabsicht, keine Unvertragsamkeit beseelt mich, wenn ich Euch zurufe: Sehet zu, daß Ihr bei dem Streben nach dem, worauf Ihr so hohen Preis stellt, nicht den Bestrebungen einer Partei in die Hände arbeitet, deren Sieg Euer und unser Untergang sein wird.“

Herr Juylen hat hierdurch zuerst die Ansicht vor dem ganzen Volke ausgesprochen, welche hinsichtlich der Ränke und Machinationen der groen'schen Partei, um ihr Ziel zu erreichen, von jedem ruhigen, vorurtheilsfreien Beobachter schon seit lange gehegt wurde. Die Partei Groen lockt die katholische Partei der Kammer und deren Anhänger im Lande dadurch auf ihre Seite, daß sie derselben vorspiegelt, das Gouvernement wolle bei der Einrichtung seiner Lehranstalten den Unterricht in den christlichen Glaubensbekenntnissen verbannen, und aus Lehr- und Erziehungsanstalten nur wissenschaftliche Schulen schaffen, wodurch für die Jugend, für die bürgerliche Gesellschaft und die Kirche eine große Gefahr entstünde. Um aber diese Gefahr, welche die Kirche bedrohe, abzuwehren, fordert die Partei Groen die katholischen Mitglieder der Kammer auf, gemeinschaftlich mit ihr sich zu erheben, um das Recht ihrer Kirche zu behaupten. Es ist aber allzu bekannt, daß die religiöse Richtung der genannten Partei eine solche

ist, welche am allerwenigsten verdient, tolerant genannt zu werden; daß dagegen das Hauptbestreben derselben dahin geht, mit Hülfe der Katholiken die confessionell getrennten Schulen durchzusetzen, um alsdann die Jugend des ganzen Landes nach ihren confessionellen Principien zu erziehen, und dem Geiste des religiösen Intolerantismus, welcher der Grund der Trennung Belgiens von Holland im Jahre 1830 gewesen, und des religiösen Separatismus, wodurch die Rückkehr zu den Kirchenbeschlüssen von Dordrecht (1619) bewirkt werden soll, die Alleinherrschaft zu verleihen. Sollte es zu der Schöpfung der Sectenschulen kommen und die groen'sche Partei die Dordrechter Kirchenbeschlüsse wieder zur Geltung gebracht haben, so wird dieselbe ihren katholischen Streitgenossen den Rücken kehren, welche durch diese Separation nun auch im gesellschaftlichen und öffentlichen Leben von dem allgemeinen Verkehr abgeschieden und auf sich beschränkt werden, wodurch sie in ihrer staatsbürgerlichen Stellung gewiß sehr Vieles verlieren.

Einer der Hauptredner dieser Partei war Herr Macfai, welcher auf alle Punkte, die bei Gelegenheit der Discussionen über den Unterricht zur Sprache gebracht worden, einging und sich besonders über die confessionelle Trennung der Schulen äußerte. Er glaubt, behaupten zu dürfen, daß gerade seit 1806, wo man das Gesetz feststellte, vornehmlich bis jetzt die Schulen geordnet und eingerichtet worden sind, der Same der Zwietracht mehr und mehr Platz gegriffen. Eintracht und religiöse Duldsamkeit könnten nur durch confessionell getrennte Schulen begründet werden; dieß sei in Preußen erkannt und durch das Grundgesetz festgestellt worden. Ferner bringt er vor, daß die Regierung es mit anerkannten Confessionen zu thun habe. Erkenne die Verfassung aber die Confessionen, wie sie anerkannt werden müßten, dann dürfe über die Bezeichnung des Wortes Christlich nicht gehandelt werden, denn dieses gebe die Kirche, und da die Regierung das, was verfassungsmäßig anerkannt sei, zu beobachten habe, so müsse sie auch die Lehre und die Rechte der anerkannten Kirche beherzigen, wenn sie sich auch nicht mit ihren Lehren vereinige. Die Kirche könne ihre Lehre nur gesichert sehen in Lehranstalten, wo dieselbe beim gesammten Unterrichte hervorträte und wo die Schüler ein und derselben religiösen Ueberzeugung vereinigt seien; wolle die Regierung nun ihre Pflicht den anerkannten Confessionen gegenüber erfüllen, so müsse sie bei der Einrichtung ihrer Schulen den verschiedenen Confessionen ihre besonderen Schulen anweisen. — Es sprachen an diesem Tage noch mehrere Redner über diesen Gegenstand mit Eifer und Begeisterung, so wie auch über die unbegrenzte Freiheit des Privatunterrichts, welche die Partei Groen ebenfalls zu ihrem Vortheile benutzen will. Mit Beziehung hierauf äußerte sich Herr van Dam van Isselt: „Seht, das ist keine Antwort, welche ich dem Redner (Groen) gebe, der geglaubt hat, fragen zu müssen: „mit welchem Rechte ich seine confessionell getrennten Schulen verurtheile?“ in den Privatschulen, welche nun entstehen werden, mag man die Lehre von 1618 und 1619 verkündigen; aber Gott behüte die öffentlichen Schulen vor Lehren, welche nicht, wie diese, mit Abscheu erfüllen!“

Herr van Goltstein, Berichterstatter der Budgetcommission, äußerte unter anderem Folgendes: „... Der Unterricht soll frei sein; Jeder soll berechtigt sein, Unterricht zu erteilen, jedoch unter Beaufsichtigung der Regierung und unter der Bedingung, daß er Beweise von seiner Fähigkeit und Sittlichkeit liefere. Das ist die vollkommene Freiheit des Unterrichts, so wie man (die Commission) glaubte, daß sie festgestellt werden könne. Aber hier wurde die Bestimmung beigelegt, daß überall von Staats wegen öffentlicher Unterricht erteilt werden sollte. Jeder erhält die Freiheit, um Privatschulen zu errichten, welche unter der Beaufsichtigung der Regierung stehen...

Um aber dem Nachtheile vorzubeugen, welcher aus solchem Privatunterrichte, der in einem besonderen Geiste und in solcher Richtung gegeben wird, hervorgehen könnte, sollen Staatsschulen errichtet werden, worin der Jugend ein vollkommener Unterricht dargeboten werden soll. Und was soll der Charakter dieses öffentlichen Unterrichtes sein? Daß er gegeben werde mit Ehrerbietung gegen alle religiösen Begriffe.

„Und was bezeichnet diese Bestimmung? Daß kein Unterricht in den religiösen dogmatischen Begriffen gegeben werden dürfe, und daß der religiöse dogmatische Unterricht von den öffentlichen Schulen ausgeschlossen bleiben solle. Was nun diese Trennung des öffentlichen Unterrichtes von dem religiösen dogmatischen Unterrichte betrifft, so muß das nur ins Gedächtniß gerufen werden, was in Art. 22 des Reglementes vom 3. April 1806 ausgesprochen ist. Darin wird nämlich bestimmt, daß alle nützlichen Kenntnisse unterrichtet werden sollen, und daß die Jugend zu allen bürgerlichen und christlichen Tugenden angeleitet werden soll. Das ist dieselbe Ansicht, welche in den Grundrechten ausgesprochen ist und die auch in der neuen Gesetzgebung durchstrahlen muß. Man kann sich demnach mit dem Bestehenden begnügen, jedoch müssen die Hindernisse weggeräumt werden, welche der Errichtung von Privatschulen im Wege stehen. Die Errichtung kann fortan nicht mehr von den günstigen Verfügungen abhängig sein, welche von den Orts- oder Districtsbehörden erlassen werden. Die Errichtung derselben muß freigestellt sein; dagegen aber muß der Staat dafür sorgen, daß überall in gehöriger Weise öffentlicher Unterricht gegeben werde.“

Wir übergehen die übrigen Redner des Tages, da sich die Ansichten derselben, sowohl für als gegen, schon in nuce in dem Mitgetheilten wiederfinden, und wir gehen statt dessen in die Rede des Ministers ein. „Die Verfassung bestimmt zuerst: Die Errichtung des öffentlichen Unterrichtes wird durch das Gesetz festgestellt. Öffentlicher Unterricht ist Unterricht in den Wissenschaften, Künsten und Industrie, in jedem staatsamtlichen und bürgerlichen Betriebe. Es ist nicht das, was wir gewöhnlich höheren, mittleren und niederen Unterricht nennen; sondern jegliche Anleitung, welche von der höchsten Behörde dargeboten wird und dargeboten werden muß für Staats- und bürgerliche Dienste aller Art. Der zweite Punkt, welchen die Grundrechte vorschreiben, ist der, daß überall von der Staatsbehörde für befriedigenden öffentlichen Unterricht gesorgt werde. Die Grundrechte legen demnach der Staats-, Provinzial- und Gemeindebehörde die Pflicht auf, zu sorgen, daß überall befriedigender öffentlicher Unterricht gegeben werde. Diese Pflicht nun muß durch das Gesetz geregelt werden. Drittens muß das Gesetz die Beaufsichtigung der Behörde über den öffentlichen Unterricht im Allgemeinen und die Prüfung der Fähigkeit und Moralität der Lehrer anordnen. Dies sind die drei Hauptpunkte des Artikels der Verfassung“ ... Ich weiß wohl, der geehrte Redner kümmert sich eigentlich um nichts, als um Freiheit des Unterrichtes. Aber die Verfassung kümmert sich um mehr. Sehr deutlich wird zuerst darin gesagt: „Es wird überall im Reiche hinreichender Unterricht gegeben“, — und dann erst folgt: „Das Unterrichterteilen ist frei, vorbehaltlich der Aufsicht der Behörde und der Prüfung der Fähigkeit und Sittlichkeit der Lehrer.“ Die Vorschriften der Verfassung würden sehr schlecht ihre Erfüllung finden, wenn nicht das Eine wie das Andere zu gleicher Zeit geregelt würde.

W: —

A. A.

England. Die Ragged Schools. (Briefe von Fr. Bremer in den Hamb. Nachr.). In Liverpool besuchte ich die sogenannten »Ragged Schools« (die zerlumpten Schulen) — Schulen, in denen die auf den Straßen sich herumtreibenden, verwaisten und bettelnden Kinder versammelt und im Lesen, so wie in anderen zur ersten

Erziehung gehörenden Gegenständen, auch im Gesange unterrichtet werden. Diese Schulen sind theils Abendschulen, theils Tageschulen; in einigen von ihnen »Industrial ragged schools« werden die Kinder ganz und gar aufgenommen, erhalten Kleidung und Nahrung und lernen ein Gewerbe. Als diese Schulen in Liverpool errichtet wurden, nahm man an, daß die Zahl von Kindern, die durchaus keinen Unterricht genossen, sich auf 20,000 belaufe. Wohlgesinnte Männer sahen in diesen Kindern auf den Straßen die sogenannten *Classes dangereuses* aufwachsen, von denen in der neueren Zeit oft die Rede gewesen ist; sie traten zusammen, brachten die Mittel zur Bestreitung der nothwendigen Kosten auf und eröffneten, zum Wahlspruch des Lord Ashley's Worte wählend: »im Kindesalter werden schlechte Gewohnheiten angenommen und schlagen Wurzel; das Kindesalter ist es, das gegen die Versuchung zum Bösen geschützt werden muß«, die »zerlumpten Schulen«, in der Absicht, die schutzlosesten, die elendesten Kinder der Gesellschaft zu retten, die eigentlichen Kinder des Jammers, geboren im und zum Laster. Ich besuchte die industrielle ragged school für Knaben, die für den untersten Grad dieser kleinen Kinder bestimmt ist, die ohne Eltern, oder von diesen den Einflüssen des Lasters überlassen sind. Ich sah hier die erste Classe in Lumpen gehüllt, auf Bänken in einem kalten Zimmer sitzen, mit ihren kleinen erfrorenen Händen Schweinsborsten zu Bürsten sortirend. Die Gesichter der Knaben waren rein; ich bemerkte unter ihnen viele hübsche und namentlich schöne, klare Augen; die kleinen Finger bewegten sich merkwürdig schnell; die Knaben gaben sich ersichtliche Mühe, ihr Bestes zu thun; sie wußten, daß sie dadurch bessere Kleider verdienen und die Versekung in die oberen Zimmer zu einer ruhigeren Arbeit. Ich betrachtete diese »classes dangereuses« — direct von der Straße und aus dem Kinnstein heraufgeholt und von dem Wege zum Verderben — und ich erstaunte, wenn ich bedachte, daß diese Gesichter bestimmt gewesen sein konnten, den Stempel des Verbrechens zu tragen. Ihr klaren Kinderaugen, dazu waret ihr vom Schöpfer nicht bestimmt! »Lasset die Kindlein zu mir kommen!« Diese Worte von den Lippen des Himmels tönen ewig über die Erde.

In einem oberen Zimmer war eine Menge von Knaben damit beschäftigt, Papierdüten für Gewürzkrämer, Zuckerbäcker u. s. w. zusammenzukleistern; andere, in einem andern Zimmer, druckten auf diese Düten die Namen und Adressen der Handelsleute, die sie bestellt hatten. Die Arbeit ging rasch und schien den Kindern besonderes Vergnügen zu machen. Die Veranstaltungen zur Wohnung und die Betten waren dürftig. Aber Alles war reinlich, die Luft frisch, die Kinder heiter. Die Anstalt war noch ganz jung und im Besitze geringer Mittel.

Ein halbes Duzend Frauen, in dürftiger Kleidung, saßen im Vorzimmer mit ihren Knaben, indem sie darauf warteten, vor die Directoren der Anstalt gelassen zu werden, um ihre Kinder aufgenommen zu erhalten.

Diese Herren hatten die Freundlichkeit, mir anzubieten, bei der Examination dieser Mütter zugegen zu sein. Die Frauen wurden einzeln vorgelassen, und eine jede mußte ihre Geschichte erzählen und ihre Bedingungen aufgeben. Das Examen ward mit Ernst und sehr genau vorgenommen. Es führte jedoch zu dem Resultate, daß keine dieser Frauen ein Recht auf die Hülfe hatte, die sie hier beehrten. Bei ein paar Fällen mußte ich die Geduld der Directoren bewundern. Ueberhaupt machte ich die Bemerkung, daß diese Mütter es noch mehr nöthig hatten in die Schule zu gehen als ihre Kinder. Wann wird man dahin gelangen, die Wichtigkeit der mütterlichen Einwirkung auf das Kind in ihrem ganzen Umfang zu fassen? Wann wird man dahin kommen, Mütter im höheren Sinne des Wortes zu erziehen?

— Altona, 25. April. *Kl.) Die Beihülfe des Staats zum Schulwesen. — „Das erste dießjährige Vierteljahrsheft der *Edinburgher Review* enthält in einem längeren Artikel, welcher die großen, mit keiner früheren Periode vergleichbaren Fortschritte bespricht, die die englische Gesetzgebung seit 1830 gemacht hat, auch ein paar Seiten über das Nationalschulwesen in Großbritannien und Irland. Ueber das, was auf der letztgenannten Insel geschehen, wird nichts bemerkt, was nicht schon in den beiden Artikeln über die irländischen Nationalschulen* ausführlich von mir mitgetheilt wäre; nur die allgemeine Notiz, mit welcher auf Irland übergegangen wird, dürfte interessant sein, daß derjenige, der im Anfange dieß Jahrhunderts die Behauptung aufgestellt hätte, daß Irland, das tief entzweite Irland nach 30 Jahren in Einrichtungen, die auf die weisesten Principien der religiösen Gleichberechtigung und der zartesten gegenseitigen Rücksicht gegründet seien, über England und Schottland weit hinaus sein werde, mit dieser Ansicht große Verwunderung erregt haben würde. Dagegen mag dasjenige, was über die in England seit 1834 für Schulwesen überhaupt und für Nationalschulen insbesondere von der Regierung gemachten Bemühungen übersichtlich mitgetheilt wird, als eine den Lesern willkommenen Ergänzung sich an die Abhandlung über die irländischen Nationalschulen anschließen.

„Bis 1834 herrschte in England hinsichtlich des Volksunterrichts durchaus das sogenannte Freiwilligkeitsprincip, vermöge dessen der Staat sich mit diesem Unterricht nichts zu thun macht, sondern ihn der freiwilligen Privatthätigkeit, namentlich den einzelnen religiösen Körperschaften überläßt. Der Erziehung der arbeitenden Massen ward überhaupt bis vor 20 Jahren weder von der Regierung noch von der öffentlichen Meinung eine besondere Aufmerksamkeit zugewendet; und wenn man die Ansichten, welche noch jetzt viele bejahrte Frauen über den Gegenstand äußern, als Ausdruck dessen ansieht, was ehemals die allgemeine Meinung gewesen ist, so muß man annehmen, daß auch die arbeitenden Classen selbst damals kein Verlangen nach Unterricht gehabt, ihn vielmehr eher für schädlich als für nützlich gehalten haben. Als man endlich damit umging, die Erziehung der „Massen“ zu bewerkstelligen, fand die Nationalerziehung große Schwierigkeiten namentlich durch den Widerstand der Hochkirche. Diese nahm die Volkserziehung als ihr ausschließliches Recht in Anspruch und wollte von keinen Dissenters etwas wissen, dieselben also auch bei ihren Schuleinrichtungen genau so wie bei den mit civilrechtlicher Wirkung verbundenen geistlichen Acten ignoriren. Dagegen mußte die Regierung von der Gleichberechtigung aller Religionsparteien ausgehen und die Wohlthat der Erziehung den Dissenters ebenso wie den Mitgliedern der Hochkirche zugute kommen lassen. Wenn nun auf Grund dieses Princips gemeinsame Schulen errichtet werden sollten, so gab es nur zwei Wege zu deren Möglichkeit: entweder Ausschließung der Religion aus dem vom Staate einzuführenden und zu unterhaltenden Unterrichte (wie solche in den irländischen Nationalschulen geschehen ist), oder neutrale Haltung des Religionsunterrichts in allen den zwischen den verschiedenen Religionsparteien streitigen Punkten. Beiden Wegen widersetzten sich aber in England die Hochkirchlichen so gut wie die Dissenters mit Entschiedenheit. Die gemeinsamen Schulen mußten daher von der Regierung aufgegeben werden, und mußte sich diese entschließen, die einzelnen Schulen der verschiedenen religiösen Körperschaften, die theils schon errichtet waren, theils noch errichtet werden sollten, eine unabhängig von der anderen, zu unterstützen. Die Regierung

* Pädag. Rev. Bd. XXX, S. 337 ff. Bd. XXXI, S. 1 ff.

begann 1834 mit einer Schenkung von 20,000 £. St. zum Bau von Schulhäusern in England, denen sie nachher 10,000 £. St. für Schottland hinzufügte, und fuhr mit diesen Beiträgen fort bis zum Jahr 1839. In diesem Jahre beantragte sie beim Parlamente die Bewilligung von 30,000 £. St. für die Unterstützung der Erziehung in Großbritannien und die Einsetzung eines Comite des Geheimen Rathes zur Verwaltung dieser Fonds. Der Antrag fand in beiden Häusern sehr heftigen Widerspruch; im Unterhause erhielt er nur mit 2 Stimmen die Majorität; und im Oberhause beantragte der Erzbischof von Canterbury eine Adresse, welche die Einsetzung jenes Comite verdamnte; diese Adresse ward mit großer Majorität angenommen. Die Regierung ließ sich indeß durch den Widerspruch nicht beirren; das Comite des Geheimen Rathes ist eingesetzt und mit den Schenkungen fortgeföhren worden, so daß bis jezt mehr als 1 Million £. St. für Erziehungszwecke in Großbritannien gespendet worden sind, wovon hochkirchliche Schulen nahe an 79 Procent erhalten haben. Viel ist für die Volkserziehung auch durch Gesetze über die Föhhrung der Factoreien und durch die Einrichtung von Armenschulen in Verbindung mit der neuen Verwaltung der Armengesetze gethan worden. Ein wirkliches Nationalerziehungssystem bleibt für England noch zu wünschen; wenn man indeß, meint der Berichtstatter, den Eifer, den die Geistlichen aller Confessionen jezt mehr als je zuvor der Erziehung widmen, wenn man ferner die freigebige Unterstützung seitens der Laien und das wachsende Verlangen der arbeitenden Classen selbst in Betracht ziehe, so lasse sich für das Zustandekommen eines solchen Systems, das entweder vom Staate durch Districtsräthen oder, was besser, aus eigenen Mitteln von den einzelnen Commünen und von Privatpersonen zu beschaffen sei, die beste Hoffnung fassen. Wir unsererseits können diese Hoffnung nach dem Schicksale, das der Plan des Manchester'schen Schulvereins (vergl. meinen letzten Brief *) gehabt hat, und das die Abneigung der öffentlichen Meinung in England hinreichend zu erkennen gibt, ferner nach der feindseligen Erklärung des gegenwärtigen Premierministers, der die conservative Partei repräsentirt, endlich nach den Äußerungen, die Lord J. Russell, der Föhhrer der Whigs, der Deputation von Manchester und später im Parlament über weltliche Schulen gemacht hat, für die nächste Zukunft durchaus nicht theilen.“

Frankreich. Die Unterrichtsfrage und die Napoleonischen Decrete. — Nachdem die Ereignisse des 2. Decembers 1851 als eine abgemachte Thatsache zu betrachten waren, sprach man von manchen Seiten über die künftige Neugestaltung des Unterrichts in der französischen Republik, und man war bald darüber einig, daß der Präsident den Unterricht einer strengen Controle unterwerfen und dem Clerus hinsichtlich der Betheiligung am Unterrichte die weitesten Concessionen zugestehen werde. Officielle Mittheilungen oder Bestimmungen sind darüber jedoch nicht publicirt worden, und so kam man zu mannigfachen Vermuthungen.

Die erste Besprechung über die Grundsätze, welche die neue Regierung bei dem Unterrichtswesen geltend machen würde, fanden wir im *Observateur*, welcher eine dem Clerus feindliche Stellung einnimmt. Diese Besprechung erschien auf Veranlassung eines Artikels in der „Rheinischen Volksballe“, welcher durch das *Journal de Bruxelles* eine weitere Verbreitung fand. In genanntem Blatte hieß es, daß die Ansichten des Präsidenten über den öffentlichen Unterricht, wie er in Frankreich zu handhaben sei, in folgende zwei Punkte zusammen zu fassen seien:

* Päd. Rev. XXXII, S. 153, 154.

- 1) Keine Lehrveranstaltung für öffentlichen Unterricht kann von Weltlichen ohne vorherige Genehmigung des Gouvernements eröffnet werden. Dieses kann die Genehmigung verweigern, wenn es ihm gut scheint;
- 2) die Bischöfe können die Geistlichen autorisiren, Schulen und Lehranstalten des öffentlichen Unterrichts zu öffnen.

Der erste Punct macht ein Ende den bisher geltenden Privilegien der Universität, und wie wir aus nachfolgendem Decret vom 9. März erschen werden, ist durch die Einrichtung des obersten Rathes (*conseil supérieur de l'instruction publique*) die Universität aufgehoben.

Der zweite Punct spricht dem Episcopat die unbedingte Freiheit des Unterrichts zu, welche durch den ersten Punct den Weltlichen gänzlich entzogen worden.

Die belgischen liberalen Blätter, welche da, wo es sich um die Theilnahme des Clerus am öffentlichen Unterrichte handelt, immer in größter Exaltation und rhetorischen Tiraden ihr Muthchen zu fühlen suchen, fanden bald in diesem Systeme eine allzu große Gefahr für die Nation, für die Zukunft und für den Lehrerstand.

Die letzten Zwistigkeiten, welche in Belgien durch die Unterrichtsfrage zwischen den Vertretern der Staatsgewalt und der Autorität der Kirche entstanden sind, wurden wieder aufgetischt, um *exempla* zu demonstrieren. So sagte z. B. der *Observateur*:

»Bientôt nous verrons, comme du moyen-âge (?), les portes de l'Eglise se fermer devant cette génération d'excommuniés que l'enseignement de l'Etat, empoisonneur à gages (!), renferme dans son sein; et l'enfant, qui s'approchera de la Sainte-Table, en sera repoussé s'il suit les cours des professeurs de l'Etat. N'a-t-on pas commencé? n'a-t-on pas refusé la messe du Saint-Esprit?»

Ohne jedoch bei den Ansichten der Partei zu verweilen, welche in scharfer Opposition zu dem gegenwärtigen französischen Gouvernement steht und gegen den Clerus, sofern es seine Betheiligung am öffentlichen Unterrichte betrifft, Front macht, und ohne auf die Ansichten der Partei, welche der neuen französischen Decemberrepublik das Wort in allen genommenen Maßregeln redet, einzugehen, wollen wir das Decret des Präsidenten, welches er am 9. März über die große Frage des Unterrichts erlassen hat, mittheilen. (Wir bringen dasselbe sub IV in diesem Hefte. Die Red.)

Durch ein Decret desselben Tages werden sogleich die Ernennungen der Generalinspectoren des höheren Unterrichts, deren Gehalt auf 12,000 Frs. festgestellt worden, der Generalinspectoren des mittleren Unterrichts mit einem Gehalte von 10,000 Frs. und der Generalinspectoren des Elementarunterrichts mit einem Gehalte von 8000 Frs. bekannt gemacht.

Die Namen der Ernannten hier mitzutheilen, haben wir für überflüssig gehalten; dagegen scheint es eher geeignet zu sein, die Namen der Mitglieder des obersten Rathes, welche ebenfalls durch ein Decret desselben Tages ernannt worden, hier anzuführen. Es sind: Troplong, Poinso, de Beaumont, Senatoren; Baroche, Vicepräsident des Staatsrathes; Giraud, Michel Chevalier, Staatsräthe; der Cardinal-Erzbischof von Rheims; der Erzbischof von Paris, der Erzbischof von Tours, der Bischof von Arras, der Bischof von Orleans; der Pfarrer Cuvier, Präsident der Kirche der Augsburger Confession; der Pfarrer Juillerat, Präsident der Kirche der reformirten Gemeinde; Franch, Präsident des israelitischen Centralconsistoriums; Graf Portalis, erster Präsident des Cassationshofes, Delangle, Generalprocurator, und Rocher, Rath beim Cassationshofe; Baron Lhenard, St. M. Girardin, Banley, Morin, Belut, Mitglieder des Instituts; Bürnouf, Ravaisson, Rissard, Dumas, le Berrier,

Brongniard, Berard, Generalinspectoren des höheren Unterrichtes; Abbé Daniel, Generalinspector des mittleren Unterrichtes; Bellaguet, Vorsteher der freien Anstalt zu Paris.

Aus den Genannten wurde Herr Dumas zum Vicepräsidenten und Herr Nisard zum Secretär des obersten Rathes ernannt.

Einige Tage nach der Veröffentlichung des Decrets brachte der Moniteur eine Rectification des Capitels II, wodurch der Eintritt von drei Geistlichen nicht-katholischer Kirchengemeinden in den obersten Schulrath gesetzlich verfügt wurde. Der Art. 5 lautete hiernach folgendermaßen:

Der oberste Schulrath besteht aus: 3 Mitgliedern des Senates; 3 Mitgliedern des Staatsrathes; 5 Erzbischöfen oder Bischöfen; 3 nichtkatholischen Kirchendienern; 3 Mitgliedern des Cassationshofes; 5 Mitgliedern des Instituts; 8 Generalinspectoren; 2 Mitgliedern des freien Unterrichtes, u. s. w.

Dieses Decret brachte im Schooße der Universität eine große Ueberraschung und Aufregung hervor, da es die beiden Attribute derselben, nämlich die Unabhängigkeit und Unabsehbarkeit, mit einem Male vernichtete, ja das Dasein der Universität ganz und gar aufhob. Die legitimistische Partei und ein bedeutender Theil der Conservativen begrüßten dagegen diese Maßregeln mit lebhaftem Beifalle, indem sie in der Universität allzu sehr einen Staat im Staate erkannten, und für eine bessere Zukunft des französischen Volkes einen heilsamen Schritt darin sahen, daß dem Staate die vollständige, unbeschränkte Macht über die Mitglieder des Lehrkörpers übertragen worden.

Das Decret hat auf das Bestimmteste über die Wirksamkeit der Universität, über ihre Mitglieder, über ihr Monopol, welches sie sich in Sachen des Unterrichtes auf eine absolutistische Weise zugeeignet, den Stab gebrochen. Es hat nämlich bei der Zusammenstellung des obersten Schulrathes über die drei Männer, welche durch ihre großen Geistesfähigkeiten und ihre reiche Wissenschaftlichkeit der Universität ganz besonders zur Stütze gedient, im eigentlichen Sinne des Wortes den Ostracismus verhängt. Es sind Victor Cousin, Orfila und Dubois, welche man vergebens auf der Liste der Mitglieder des obersten Rathes suchte. Und ebenso sah man, wie auf officieller Weise der Name des Herrn Thiers von der Liste des obersten Rathes weggestrichen war. Vielleicht hat in dieser Hinsicht ein französischer Berichterstatter der *Indépendance* folge den Nagel auf den Kopf getroffen, wenn er sagte: *«Ce décret est un soufflet donné à l'orléanisme sur la joue de l'Université.»*

Es ist ferner nicht zu verkennen, daß das bestehende Gouvernement bei der Ausarbeitung des Decrets dem Grundsätze besonders Folge gegeben habe, daß Bestimmungen getroffen werden müßten, wonach der gesammte Unterricht nicht mehr ausschließlich in Paris gegeben und regiert werde. Man hat die durch mannigfache Ereignisse gewonnene Erfahrung, daß Paris Frankreich sei, benutzt, man hat ohne Zweifel den Anfang gemacht, dieses nachtheilige, gefährliche Uebergewicht der Hauptstadt zu schwächen. Die Facultäten der Wissenschaften werden demnach in den verschiedenen Provinzen mit denselben Rechten und Befugnissen hingestellt werden, als die sind, welche die Facultäten zu Paris besitzen, damit die Eltern, welche in den Provinzen wohnen, nicht mehr gezwungen seien, jährlich sechs- bis siebentausend junge Leute nach der Hauptstadt zu schicken, wo sie außer der Medicin, der Jurisprudenz und den Wissenschaften noch Ideen annehmen, welche ihnen früher fremd gewesen und die mit den Ansichten ihrer Landsleute im Widerstreite stehen.

Dieselbe Ansicht, nämlich daß Paris nicht mehr Frankreich sein dürfe, finden wir auch in dem Decrete über die Reorganisation der Gemeinde- und Provinzialverwaltung ausgesprochen, da durch dasselbe den Präfecten das Recht zuerkannt wird, selbst über Fragen zu entscheiden, über welche sonst nur zu Paris entschieden werden durfte*.

Die Absicht der Regierung hinsichtlich der Studirenden geht dahin, wie sich dieß allzu deutlich ausgesprochen findet, die Schulen der Medicin und der Rechtswissenschaft so einzurichten, daß die Studirenden auch darin zusammen wohnen. Man glaubt, daß die jungen Leute von zwanzig Jahren, unter einer strengen Disciplin, rascher und sicherer in den Wissenschaften fortschreiten würden als die Studirenden, welche unbeaufsichtigt gemietete Zimmer bewohnten.

Außerdem wurde der Wunsch ausgesprochen, den classischen Studien wieder die hohe Stellung einzuräumen, welche sie in den letzten Jahren verloren haben. Es steht somit zu erwarten, daß durch das zukünftige Unterrichtsgesetz dem Unterrichte in den alten Sprachen wieder die Oberherrschaft und das Uebergewicht über die anderen Lehrfächer in den Gymnasien zuerkannt werde**, da man will, daß die Schüler nicht mit zu vielerlei Lehrfächern überhäuft, sondern in wenigen (der lateinischen und griechischen Sprache) sehr gründlich unterrichtet werden sollten.

Ein sehr wichtiges Ereigniß, welches sehr bald nach der Veröffentlichung des Decretes hervortrat und höchst unerwartet kam, war die offen ausgesprochene Weigerung des Bischofs von Orleans, Msgr. Dupanloup, die Ernennung als Mitglied des obersten Rathes (Art. 5) anzunehmen.

Wie wir wissen, waren früher vier Bischöfe Mitglieder der Universität, es waren dieselben, welche auch durch das Decret dazu ernannt sind, außer dem Bischof von Paris, welcher als der fünfte dem obersten Schulrathe beigegeben worden ist. Ueber die Gründe der Weigerung des Bischofs von Orleans ist man verschiedener Meinung. Am zuverlässigsten ist die Annahme, daß er nicht mit der Regierung darin übereinstimmt, daß dem Clerus ein so großes Uebergewicht und allzu große Bevorzugung vor den übrigen Lehrkörpern zugestanden werden solle. Die Folge seiner Weigerung ist, daß über 40 katholische Geistliche sich öffentlich zu seinen Ansichten bekannt haben. Ueber den weiteren Verlauf dieses Ereignisses werden wir ein anderes Mal ausführlichere Mittheilungen machen können.

Mastricht, 27. März 1852.

Karl Arenz.

— In einem sittlich so verkommenen politischen Gemeinwesen wie dem des französischen Volkes ist es natürlich fast unmöglich, auch nur das anzugeben, was unter den gegebenen Verhältnissen heilsam und förderlich sein könnte, wenn man darauf verzichtet, seine Vorschläge und Kritik auf den Grund einer vernünftigen Theorie der Gesellschaft, der Regierung und in specie des Schulregiments hinzustellen. Daß wir weder die Universität, die Unabsehbarekeit Alotria treibender Professoren des Collège de France, die Concurse loben, noch die hierarchische Partei und den ultramontanen Katholicismus so wie Napoleonischen Despotismus für berufen halten können zur Leitung des öffentlichen Unterrichts, bedarf kaum gesagt zu werden.

Es genügt, die Facta zu registriren, welche hinreichend die Staatsomnipotenz

* Mit dieser Neuerung ist das Wesen der Sache nicht geändert, und die Lage der Gemeinden durchaus nicht verbessert.

** Sie hatten dieselbe wohl nie verloren. Wohl aber ist (s. unten) jetzt zu erwarten, daß dieß geschehe.

verurtheilen, der in Frankreich wie sonst nirgend jede Regung billiger und vernünftiger bürgerlicher Freiheit zum Opfer gefallen ist. Unrecht Gut gedeihet nicht.

Dabei glauben wir wiederholt auf das ausgezeichnete Werk L. G a h n s: „Das Unterrichtswesen in Frankreich“. Breslau, Goschorski — aufmerksam machen zu sollen, welches, wie wir früher schon in der Revue bemerkt haben, dem Leser ein vollständiges Bild und die Grundlage zu einem sicheren Urtheil über sein Thema geben wird. Hier lassen wir zunächst, der Uebersichtlichkeit wegen, eine kurze Darstellung der Université aus der N. Z. folgen, die indeß mehrfach unseren Widerspruch finden muß, und demnächst ein paar Zeitungsartikel zur weiteren Aufklärung des Vergangenen und die zur Orientirung über die Zukunft.

— Die Universität von Frankreich. — Gegen das Monopol der Universität von Frankreich werden von zwei Seiten Angriffe erhoben: einmal von den Freunden der Freiheit gegen das Monopol und die slavische Unterjochung des Unterrichts und der Wissenschaft; sodann von Obscuranten, denen dieser geknechtete Unterricht noch zu liberal und namentlich zu irreligiös ist, und die auch die „Freiheit des Unterrichts“ anrufen, darunter aber nur die Freiheit für die Geistlichkeit verstehen. Wenn aber die Gegner der ersten Classe in Frankreich wenig zahlreich sind, da auch die meisten Republicaner noch an der „starken Gewalt“ hängen, so sind die Gegner der zweiten Classe bei weitem rühriger und haben es dahin gebracht, daß durch das neueste Decret des Prinzpräsidenten wenigstens die Einleitung zur Zerstörung des Werkes seines Onkels oder, wie der Clerus sich ausdrückt, zur Abschaffung des Monopols der Universität und zur Herstellung der Freiheit des Unterrichts getroffen ist. Es wird daher die nähere Kenntniß über die Einrichtung der Universität von Frankreich gerade jetzt von Interesse sein.

Die Université de France hat mit den Anstalten, die in Deutschland Universitäten heißen, nur das gemein, daß beide Institutionen Bezug auf Unterricht haben. Unter Université de France versteht man die Gesamtorganisation alles öffentlichen Unterrichts in Frankreich, von den höchsten Anstalten bis zur geringsten Elementarschule, die ganze Verwaltung mit einbegriffen, oder in einer anderen Anwendung das Gesamtpersonal, sowohl administratives als lehrendes, das sich mit öffentlichem Unterricht beschäftigt oder dazu in einer Beziehung steht — *le corps chargé exclusivement de l'enseignement et de l'éducation publics dans tout l'empire*, sagt das kaiserliche Gesetz vom 10. Mai 1806.

Außer der Universität kann, nach dem ursprünglichen organischen Gesetz vom 7. März 1808, keine Schule, kein Unterricht statthaben. Von diesem absoluten Grundsatz sind im Laufe der Zeiten einige Ausnahmen gemacht, sei es zu Gunsten der Geistlichkeit in Betreff des theologischen Unterrichts, sei es in Folge von Thaten, die nicht füglich verkannt werden konnten, wie wir am Ende sehen werden; aber diese Ausnahmen sind nur Einzelheiten, die die Regel nicht erschüttern, geschweige umstoßen.

An der Spitze des Unterrichts steht le Grand-maitre de l'Université, der ursprünglich, vom Kaiser ernannt, fast unabhängig war, und nur in Formsachen vom Minister des Innern ressortirte, in neuerer Zeit aber stets der Minister des öffentlichen Unterrichts selbst ist. Ihm zur Seite steht ein Collegium, ursprünglich Conseil de l'Université, heute Conseil supérieur de l'instruction publique geheißen, dessen Mitglieder ursprünglich in verschiedener Weise vom Monarchen ernannt wurden. Das neue Gesetz von 1850 gibt dem Präsidenten die Ernennung von acht Mitgliedern, die, auf Lebenszeit eingesetzt, eine permanente Section des Collegiums bilden, und von

drei Repräsentanten, die alle sechs Jahre erneuert werden. Außerdem begreift das Conseil 3 Mitglieder des Instituts, 3 Räte des Cassationshofes, 3 Staatsräthe, 4 katholische Bischöfe, 2 protestantische und 1 israelitischen Geistlichen, sämmtlich von den betreffenden Corporationen auf 6 Jahre gewählt. Die Gerichtsbarkeit des *Grand-maitre* und des *Conseil supérieur* erstreckt sich über das ganze Territorium Frankreichs.

Dieses Territorium war bis zum Jahr 1850 in 27 Provinzen getheilt, welche den Namen *Académies* führen. An der Spitze jeder *Académie* steht ein *Recteur* mit einem *Conseil académique*, dessen Zusammensetzung in demselben Geiste wie die des *Conseil supérieur* ist. Dem *Recteur* sind alle Unterrichtsanstalten, die in seiner *Académie* liegen, untergeben. Durch das Gesetz von 1850 ist die Zahl der *Académies* der Zahl der Departements, d. h. 86, gleichgestellt worden — eine Bestimmung, die schon der Autorität und namentlich der Würde des Instituts sehr geschadet hat; denn es gibt jetzt Rectoren, die kaum einige Mittel- und Elementarschulen unter sich haben.

Die Aufzählung dieser Anstalten wird zu gleicher Zeit das Lehrpersonal bekannt machen. 1) Den ersten Rang darunter nehmen ein *les facultés*, d. h. abgesonderte Hochschulen für Theologie, Rechtswissenschaft, Medicin, mathematische und Naturwissenschaften (*sciences*) und schöne Wissenschaften (*lettres*). Es gibt 6 katholische Facultäten der Theologie, eine reformirte in Montauban, und eine lutherische in Straßburg, 3 medicinische und 9 Rechtsfacultäten. Nach dem Gesetz von 1808 sollte in jeder *Académie* eine *Faculté des lettres* und eine *Faculté des sciences* sein. Diese Zahl ist aber nie erreicht worden. An der Spitze jeder Facultät steht ein *Décan*, *doyen*. Für Deutsche ist nicht zu vergessen, daß die verschiedenen Facultäten unter einander gar keine Verbindung haben, und daß es höchst zufällig ist, wenn zwei verschiedene Facultäten sich in einer Stadt zusammenfinden. Die meisten sind vereinzelt. So hat Poitiers nur eine *Faculté de droit*, Besançon nur eine *Faculté des lettres* u. s. w. 2) Die *Lycees*, unseren höheren Gymnasien entsprechend. 3) Die *Collèges*, oder *Collèges communaux*, öffentliche Unter- oder Progymnasien. 4) *Les Institutions*, Privatprogymnasien, die der Universität unterworfen sind. 5) *Les Pensionnats*, Privatanstalten niedriger Stufe, ebenfalls der Universität unterworfen. 6) *Les petites écoles* oder *écoles primaires*, sowohl öffentliche als Privatschulen, beide ebenfalls der Universität unterworfen.

Der in diesen Anstalten gegebene Unterricht wird von Inspectoren überwacht, welche in zwei Classen zerfallen. Die Generalinspectoren der Universität werden so genannt, weil ihre Wirksamkeit nicht auf einen bestimmten Theil des Territoriums beschränkt ist, sondern sich in Folge gegebenen Auftrages auf alle Theile desselben ausdehnen kann. Ihre Zahl sollte nach dem ursprünglichen Gesetz zwischen 20 und 30 sein. Die unteren Schulen werden von Akademieinspectoren visitirt, deren Autorität auf die Provinz, der sie angehören, beschränkt ist.

Das gesammte Administrativ- und Lehrpersonal der Universität bildet durch seine Organisation ein wahres Armeecorps, mit einer eben so strengen Hierarchie. In dieser Hierarchie herrscht natürlich das bureaukratische Element vor, der Art, daß, um ein Beispiel zu wählen, die Professoren der Hochschulen erst den zehnten Rang einnehmen. Das ganze Armeecorps zerfällt nach dem Gesetze von 1808 in drei große Kategorien, welche 19 Rangverhältnisse nebst entsprechenden Uniformen umfassen, nämlich: 1) *les titulaires de l'université*: Großmeister, Kanzler, Schatzmeister und die permanenten Geheimen Oberunterrichtsräthe; 2) *les officiers de l'université*: die anderen Räte des *Conseil supérieur*, die Generalinspectoren, die Rectoren, die Akademieinspectoren, die Decane und Professoren der Facultäten. Dieselbe Würde kann als Gunst den

oberen Beamten und Professoren der Lyceen gegeben werden. 3) *Officiers des académies* sind die oberen Beamten und Professoren der Lyceen, so wie die andern Lehrer dieser Anstalten und die Vorsteher der *collèges*, denen diese Würde individuell verliehen ist. 4) Das übrig bleibende *volgus* muß sich mit dem Titel *membres de l'Université* begnügen. — An diesen kaiserl. Bestimmungen sind im Laufe der Zeit Einzelheiten geändert worden.

Die Ernennungen und Beförderungen gehören regelmäßig den Verwaltungsbehörden in verschiedenen Abstufungen an. Eine Ausnahme machen natürlich die Privat-institute, bei denen es sich nicht um Ernennung, sondern um Concession handelt. Eine wichtigere Ausnahme bilden die Facultäten, in denen die Ernennungen nur in Folge eines Concurses von Doctoren der betreffenden Wissenschaft und zu Gunsten des Siegers geschehen kann. Für die Heranbildung von Lehrern der schönen, so wie der Natur- und mathematischen Wissenschaften besteht in Paris eine Art höheren Seminars, unter dem Namen *Ecole normale*. Dieses Seminar ist aber keine Unterrichtsanstalt, sondern ein Pensionat mit Repetitionen; den eigentlichen Unterricht finden die Zöglinge in den höhern Vorlesungen der Facultäten des *Collège de France* u. s. w. Ähnliche niedere Seminare, *Ecoles normales primaires*, sind in den Departements.

Diese Organisation umfaßt also, wie oben erwähnt, den gesammten öffentlichen Unterricht, oder vielmehr, wie das Gesetz von 1808 sagt, es gibt keinen Unterricht außer der Universität. Von diesem absoluten Princip sind bis jetzt nur zu Gunsten des speciellen theologischen Unterrichts einige Ausnahmen gemacht, die der katholische Clerus natürlich zu seinen Gunsten heimlich oder offen auszudehnen gesucht hat. Es gibt auch noch einige scheinbare Ausnahmen, die in Fällen stattgefunden haben, wo die Natur der Sache es erheischte, oder wo es unmöglich war, historisch begründete Thatsachen zu verkennen. Zur ersten Kategorie gehören *l'école polytechnique*, *l'école d'artillerie et du génie*, *les écoles de mines*, *forestières*, *de marine*, *vétérinaires* u. s. w., die zwar nicht zur Universität gehören, aber darum nicht minder der erdrückendsten bureaukratischen Bevormundung unterworfen sind. In die zweite Kategorie legen wir einige Institute, welche das organische Gesetz vorgefunden und außer der Universität hat fortbestehen lassen, oder die später entstanden und vom Gesetzgeber außer der Universität geduldet worden sind. Selbst aber diese Institute stehen unter der directen Botmäßigkeit des Unterrichtsministers, der zu gleicher Zeit *Grand-Maitre de l'Université* ist. Unter diesen Anstalten, *Collège de France*, *Ecole des chartes* (Schule der Diplomatik), *Musée d'histoire naturelle* (zum *Jardin des plantes* gehörend), *Ecole centrale des arts et métiers* (Gewerbeschule, von Privaten gestiftet) u. s. w., verdient besonders das *Collège de France* erwähnt zu werden. Diese Anstalt, von Franz I. gestiftet, besteht in Paris neben der *Faculté des lettres*, und entspricht ungefähr dem, was eine philosophische Facultät auf einer deutschen Universität ist; nur daß die streng philosophischen Materien dort nicht vertreten sind, da hingegen Natur- und Völkerrecht, allgemeine Rechtsgeschichte, vergleichende Rechtswissenschaft, Staatsökonomie mit besonderer Vorliebe betrieben werden. Das *Collège de France* hat, trotz der administrativen Bevormundung, unter allen höheren Unterrichtsanstalten am besten die Würde und Freiheit der Wissenschaft zu bewahren gewußt. Cousin, Guizot, Villemain, Rossi, Michel Chevalier, Quinet, Michelet lehrten an demselben und begeisterten die Jugend. Was aber besonders diesen Unterricht folgenreich machte, ist der Umstand, daß die Zöglinge der *Ecole normale*, d. h. die zukünftigen Lehrer der schönen und exacten Wissenschaften, in diesen Vorlesungen ein Gegengewicht gegen den erstickenden Einfluß der sie bedrohenden Bureaukratie einsogen. Dieser Umstand,

verbunden mit den Angriffen der Obscurantenpartei gegen die Université, hat wohl am meisten dazu beigetragen, die Wissenschaft in Frankreich vor dem Erstickenstode, den die kaiserliche Organisation jedenfalls zur Folge hätte haben müssen, zu bewahren.

Man hatte erwartet, das neue Unterrichtsgesetz werde den Triumph des Systems, das die Obscuranten in Frankreich Freiheit des Unterrichts nennen (d. h. Freiheit für die Geistlichkeit), consecriren. Es war dem Prinzen Präsidenten wohl darum zu thun, diese Illusion bis zu den Wahlen fortbauern zu lassen. Das neue Decret enthält davon nichts und es ist wohl anzunehmen, daß es dabei sein Bewenden haben wird. Das Decret weist zwar auf ein zu erwartendes Gesetz hin; es ist aber mehr als wahrscheinlich, daß ein solches nicht zu Stande kommen wird. Und selbst wenn es dazu käme, so ist der Geist desselben hinlänglich angedeutet durch das Decret: »qui applique dès aujourd'hui les principes propres à rétablir l'ordre et la hiérarchie dans le corps enseignant«.

Welcher Art ist aber der Geist des Decrets? Vernichtet es oder vermindert es nur das freiheitsfeindliche Monopol der Staatsanstalt? Nicht im Mindesten. Der einzige Zweck dieser Verordnung ist, den Unterricht und namentlich das unterrichtende Personal in solche Fesseln zu schlagen wie keine andere Institution des Staates, selbst nicht das Militär. Als Corollar dazu kommt noch das deutliche Bestreben, selbst jeden eventuell durch die Bureaukratie möglichen Fortschritt zu verhindern und Alles dem brutalsten, unintelligentesten Despotismus wehrlos in die Hände zu liefern.

Diese beiden Momente zeigen sich in den Bestimmungen über das Loos der Professoren und über die Zusammensetzung des Conseil supérieur de l'instruction publique.

Schon nach dem früheren Gesetze waren die Professoren in administrativer Hinsicht ganz, und selbst in wissenschaftlicher Hinsicht größtentheils der bureaukratischen Willkür unterworfen. Aber es fand sich eine gewisse Würde und Unabhängigkeit, die in den höheren Anstalten durch die Art der Ernennung und durch die Unabsetzbarkeit der Docenten befördert wurde. Die Lehrstühle an den Facultäten konnten nur in Folge eines öffentlichen Concurses vergeben werden. Nach dem neuen Gesetze ernennt der Präsident willkürlich; denn die Beschränkungen, die aus dem Präsentationsrecht des Art. 2. § 1, 3 entstehen könnten, sind nicht einmal scheinbar. Hiernach ist schwer anzunehmen, daß jemals unabhängige Männer zu diesen Stellen kommen werden. Nicht minder demoralisierend wird die Bestimmung wirken, die dem Präsidenten das Recht gibt, Professoren nach Willkür abzusetzen. Früher waren alle Professoren der höheren Anstalten unabsetzbar; Disciplinarstrafen konnten allerdings in Folge administrativen, noch manche Garantie darbietenden Urtheils verhängt werden; und selbst in dieser Hinsicht genossen factisch noch die Professoren des Collège de France, welches außer dem Bereich der Université war, eine größere Unabhängigkeit. Nach dem Decret setzt der Präsident nach Belieben ab, ohne daß die geringste Untersuchung erforderlich ist, ohne alle Garantie, ja ohne daß er nur Gründe anzugeben braucht. Die Professoren der mittleren und niederen Anstalten können sogar durch eine einfache Ministerialverordnung abgesetzt werden.

Schließlich sind in der Organisation des Conseil supérieur de l'instruction publique namentlich zwei Punkte (weniger der Ernennungsmodus: das Gesetz von 1850 hatte zwar Wahl durch Corporationen zugelassen, aber in der Weise, wie es dieß that, war das Ding nicht mehr werth als Ernennung von oben) hervorzuhellen: 1) das Wegfallen der Section permanente; 2) die Ernennung auf ein Jahr. — Was erstens das Wegfallen der Section permanente betrifft, so ließ das Kaisergesetz

schon 10 Conseillers à vie zu, das Gesetz von 1850 acht. Diese permanente Section bildete den eigentlichen Kern des Collegiums. Wenn auch die Mitglieder, meistens von der Regierung ernannt, individuell wenig Garantie darboten, so war doch im Durchschnitt bei ihnen Kenntniß des Unterrichts, mindestens durch die Erfahrung, Kenntniß des administrativen Verfahrens, ein gewisses Interesse an der Würde und am Gedeihen des Instituts, ein unvermeidlicher, hier guter, *esprit de corps*, der manchmal den unbilligen Forderungen von oben herab widerstrebte, endlich eine gewisse Scheu vor der öffentlichen Meinung, die bei der geringen Zahl der Mitglieder und bei der in Frankreich herrschenden Indiscretion immer die Handlungsweise jedes Einzelnen zu erkennen und zu kritisiren wußte. Alles das verschwindet. Die Bureaucratie, d. h. der Autokrat findet keinen Widerstand mehr und kann keinen mehr finden, denn er hat mit einem Conseil zu thun, dessen Mitglieder zweitens nur auf ein Jahr ernannt sind, d. h. ihre Qualification verlieren, wann sie anfangen, ihren Beruf zu ahnen. Dazu kommt, daß alle diese Mitglieder nur nebenbei Conseillers sind. Binnen kurzer Zeit wird nothwendiger Weise dieses Conseil eine reine Null sein. (N. 3.)

— Paris, 10. März. Eine schwere Geburt scheint die des Gesetzes über den öffentlichen Unterricht zu sein. Rasch war es im Geist des Präsidenten entworfen, wie aber dieser Entwurf zur Ansicht den Häuptern des Clerus und der Magistratur, so wie angesehenen Männern aus dem Universitätsinstitut vorgelegt wurde, thürmten sich die Verlegenheiten massenweise, und zwar nach den verschiedensten Richtungen hin. Zuvörderst wollte der Clerus nicht die Hand bieten zur Zerstörung der Universität; er wollte diese Verantwortlichkeit nicht auf sein Gewissen laden; dann widersprachen aufs stärkste die Juristen, unter andern der ehemalige Justizminister Rouher, aus alter Antipathie der Juristen gegen den Clerus, aus Besorgniß, dieser möchte durch die Portion der ihm zuerkannten Freiheit in dem öffentlichen Unterricht zu einem größeren selbständigen Ansehen und zu größerer Kraftentwicklung gelangen als vorhin. Endlich, wie natürlich, war alles, was mit der Universität in größerem oder kleinerem Zusammenhang steht, im Widerspruch mit dem gesammten Vorhaben. Daher das häufige Vortreten und die häufige Zurücknahme, die stete Correctur des Projects. Im Grund genommen hängt diese ganze schwebende Frage über die Verfassung des öffentlichen Unterrichts aufs genaueste mit der Position zusammen, nämlich so:

Die Universität, wie sie ist, ist das ausgebildete Werk des Herrn Cousin. Sie hat eine scharf ausgeprägte Stellung, und zwar nach drei Seiten. Nach der einen Seite hin hat sie die Napoleonische Universität in nichts zurückgedrängt, nämlich die wissenschaftliche mathematische Universität, in welcher die polytechnische Schule das große Uebergewicht hatte und deren öffentlicher Vertreter ganz insbesondere Herr Arago war, zur Zeit der Restauration wie Ludwig Philipp. Diese war der politischen Philosophie des Herrn Cousin, die vom System der Herren Royer Collard und Guizot zum System des Herrn Thiers überging, höchst feindlich. Also diese neue Universität ist antinapoleonisch, weil die Napoleonische Universität ein bloß wissenschaftlich mathematisches Interesse hatte, und Napoleon selbst der Philosophie, unter allen möglichen Formen, denen des Condillacismus wie denen des Anticondillacismus, gram war, indem er sie als Ideologie verkehrte, die seiner Meinung nach die einen zur demokratischen und atheïstischen Republik, die andern zu einem System katholischer Theokratie führte, also nicht im Interesse seines Staats war. Zugleich ist diese neue Universität im höchsten Grad anti-legitimistisch, weil ihrer Meinung nach der Legitimismus die Philosophie unfehlbar der Ideologie opfert. Damit ist ihr zugleich eine höchst feindselige Stellung gegen den Clerus gegeben. Im System des Herrn Cousin nämlich ist die Philosophie der Kern und der

eigentliche Gehalt aller Religion; die Theologie eine symbolische Philosophie, die Philosophie eine rationelle Theologie, und die Religion eine Moral für das Volk, ein Bindemittel für den großen Haufen. Die Aufgabe der Universität ist es aber, durch die Graduationen vom Volksunterricht bis zum höchsten Staatsunterricht, durch die Bildung von Lehrern in der Normalschule, von Volksschulern an bis zu Staatslehrern, die Gemüther also mit der Zeit auszubilden, daß die Zeit heranreife, wo alles positive Christenthum verschwindet, wo es ersetzt wird durch eine philosophische Theologie im Innern und einen philosophischen Cultus im Aeußern, wo der Mensch Gott schaffen wird, und nicht mehr Gott den Menschen. Das fühlte der Clerus tief aus dem System des Herrn Cousin heraus, obwohl er es nicht immer ganz und gar verstand. In den Augen des Präsidenten ist aber, wie in den Augen Napoleons, die Philosophie ein Traum, der entweder zu Atheismus oder zu Ultramontanismus führt, je nachdem man die Logik schraubt, gegen das System der Wissenschaft zu oder gegen das System der Kirche. Der Clerus ist ihm wie dem Kaiser ein moralisches Polizeiministerium in Staatshänden, ein Instrument der Herrschaft wie der Politik, dem die öffentliche Macht geneigt sein muß, wie er ihr dient, den sie auf die Finger klopfen muß, wenn er nach Unabhängigkeit strebt. Zu gleicher Zeit weiß der Präsident, daß die ganze heutige Universität orleanistisch ist, den Mittelstand über Adel und Volk erheben will, daß insbesondere die zwei einflußreichsten Männer in derselben, Cousin und Villemain, ganz und gar dem Orleanismus ergeben sind. Wie ist nun eine Bonapartistische Universität, eine Bonapartistische Volks- und Mittelstandsbildung durch ein System des öffentlichen Unterrichts zu schaffen? Das ist für ihn die Schwierigkeit der Aufgabe, und diesen Knoten zu lösen bietet er allen Scharfsinn auf.

(A. 3.)

— Paris, 15. März. Es wird seit einiger Zeit, unter anderm im Univers, den sogenannten classischen Studien hart zugesetzt, und ein gutes Theil der Begriffsverwirrung, die in den Köpfen grassirt, und der Verderbniß, die in den Gemüthern haust, dem Griechischen und Lateinischen, womit man die Jugend vergifte, zugeschrieben. Nun sollen zwar diese beiden Sprachen nicht völlig aus dem Unterrichtsprogramm verbannt, nur die Plato und Demosthenes, die Cicero und Tacitus, die Theokrit und Virgil durch Chrysostomus, Athanasius, Gregor von Nazianz, Augustinus, Hieronymus und die erbaulichsten unter den Neu-Lateinern, besonders Autoren jesuitischen Stils ersetzt, und die ächten Alten nur im Vorbeigehen dem lieben Vorurtheil zuliebe und mit außerordentlicher Behutsamkeit den angehenden Bürgern der Republik und des Himmelreichs erklärt werden. Vor dem Lateinischen haben übrigens diese Herren, die sich zur Verteidigung der Kirche wohl berufen halten, aber nicht dazu berufen sind, so ziemlichen Respekt; sie sehen ein, daß es ihnen nicht wohl anstehen würde, die geheiligte Sprache ihrer Religion herabzusetzen, und sie sind daher auch mit lateinischen Citaten und Floskeln äußerst freigebig. Dem Griechischen dagegen, dem Idiom der Schismatiker, sind sie stark auffällig, und selbst die hohe Vorliebe ihres Großmeisters Joseph de Maistre für diese göttliche Dolmetscherin der menschlichen Seele macht sie den Hellenisten nicht gewogener. Sie sind hierüber mündlich viel ungebundener, als sie es schriftlich zu sein wagen, und Ausdrücke wie Sophistengewälsch (*patois de sophistes*) sind mir schon mehr als einmal, wenn die Rede auf das Griechenthum fiel, zu Ohren gekommen. Es bewährt sich hiebei wieder der oft bewährte Satz, daß wir nur das lieben, was wir kennen, aber darum sollte man auch gegen das Griechische ein wenig gnädiger sein, denn ist die Kenntniß das Maß der Liebe, so ist in Frankreich die Liebe zum Griechischen kaum gefährlich, und die Ideen des Umsturzes würden nicht sehr verbreitet sein, wenn sie nicht verbreiteter wären als das Griechische.

(A. 3.)

— Paris, 16. Februar. Das „Univers“ enthält einen heftigen Angriff auf die Universität. Dieses Mal gelten seine Angriffe der medicinischen Facultät von Paris, die am meisten Elemente der Revolution und dem Socialismus geliefert habe, den zu bekämpfen die Aufgabe Louis Napoleon's sei. Dort — meint Montalembert's Organ — würde der crasseste Materialismus gelehrt, der die wahre Kirche zerstören wolle. Das „Univers“ sieht jedoch selbst ein, daß man die berühmte »Ecole de médecine de Paris« nicht schließen kann; es will daher für von dem wahren Geiste der katholischen Kirche durchdrungene Aerzte die Erlaubniß haben, jetzt eine freie medicinische Facultät zu gründen, die ebenfalls das Recht habe, die verschiedenen Grade zu verleihen, welche die »Ecole de médecine« bis jetzt nur allein den Medicinern ertheilen kann.

— Paris, 11. April. Der *Moniteur* enthält wieder ein Decret über den höhern Unterricht, wonach in den Lyceen oder Gymnasien der classische und der Realunterricht frühzeitig und vollständig getrennt werden. Die Lyceen erhalten folgende Einrichtung: Außer einer Elementarabtheilung zur Vorbereitung für den Gymnasialunterricht bestehen zwei Hauptabtheilungen: die niedere (*division de grammaire*) begreift die drei untern Classen, und ist auf die französische, lateinische und griechische Grammatik, so wie auf die Geographie und Geschichte Frankreichs beschränkt, Arithmetik wird nur eine Stunde wöchentlich, und zwar nur in der obersten der drei Classen gelehrt; die zweite oder höhere Abtheilung zerfällt abermals in zwei Unterabtheilungen: die erste ist für den Unterricht in den alten Sprachen und in der Geschichte, und dient als Vorbereitungsanstalt für die Facultätsstudien der schönen Wissenschaften und des Rechts; die zweite ist für die mathematischen und Naturwissenschaften, und bereitet zu den verschiedenen Berufen des Handels und der Industrie, zu den Specialschulen und zum Studium der Medicin und der realistischen Wissenschaften vor. In allen Classen beider Unterabtheilungen werden die lebenden Sprachen, in der obersten die praktische Logik als „Kunst zu denken“ gelehrt. In allen Abtheilungen werden unter Leitung der Geistlichkeit Conferenzen über Religion und Moral gehalten. In der Normalschule, aus der die Professoren der Lyceen hervorgehen, wird der philosophische Unterricht zwar beibehalten, aber nicht als bloße Unterweisung in einer „Methode des Forschens, deren sich der menschliche Geist in den Wissenschaften und in der Litteratur bedient“.

Bis in den Universitätsunterricht hinein ist die Trennung der classischen und realistischen Studien verfolgt, indem z. B. in Zukunft die Studenten der Medicin außer dem Baccalaureatsdiplom der Wissenschaften nicht noch das der Litteratur nachzuweisen haben. Der Besuch der Universitätsvorlesungen wird in Zukunft ähnlich wie in Deutschland unter der Controle der Professoren stehen. Andere Reformen, z. B. die Festsetzung eines gewissen Alters, vor dem niemand zur Bewerbung ums Baccalaureatsdiplom zugelassen werden soll, sind der Entscheidung des gesetzgebenden Körpers vorbehalten. (M. Z.) *

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

Berlin. Anleitung zum Studium der Rechtswissenschaft, durch Verfügung des Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten vom 20. September 1851 genehmigt.

Anleitung zum Studium der Rechtswissenschaft nebst einem Studienschema.

Wer sich der Rechtswissenschaft widmen will, hat zunächst zu untersuchen, ob in ihm auch, wenn er sich gleich durch Neigung zu dieser Wissenschaft hingezogen fühlt,

* Wir bringen es im nächsten Heft vollständig im Original.

die Voraussetzungen eines erfolgreichen Bestrebens erfüllt seien. Diese Voraussetzungen betreffen theils die Anlagen, theils die Vorkenntnisse.

Die Rechtswissenschaft ist eben so sehr richtige Auffassung und Beurtheilung von Gegebenem, als speculatives Erkennen. Von dem Juristen wird nämlich verlangt, daß er sowohl die positiv gewordenen Normen zur Beurtheilung eines gewissen Kreises von Lebensverhältnissen kennen gelernt und sich die Fähigkeit erworben habe, nach diesen den einzelnen Fall zu entscheiden, als auch daß er die wahrhafte Bedeutung der Lebensverhältnisse, den Zusammenhang und den Werth, welchen die äußern Beziehungen der Menschen als im Staate lebender vernünftiger Wesen haben, so wie die daraus hervorgegangenen Entscheidungsnormen, zu erfassen vermöge. Einerseits muß er also den Zusammenhang des Geschehenen, das Geschichtliche, treu und lebendig aufzufassen verstehen, so daß er nach dem darin herrschenden Princip die Gegenwart, wie sie sich in dem ihm vorliegenden besondern Falle gestaltet, zu beurtheilen vermag; andererseits aber muß er auch die Bedeutung eines Geschäfts für das menschliche Leben sich klar machen und den Zusammenhang des Rechts in sich und mit der Wissenschaft überhaupt erkennen. Denn Wissenschaft und Leben sind nicht von einander getrennte, gegenseitig unabhängige Existenzen; sondern jene ist dieses nur in der Form des Gedankens, je wie das Leben den Inhalt der Wissenschaft hat, nur in der unmittelbaren Form der äußerlichen Existenz. In Betreff der Anlagen wird also beim Juristen nicht nur Gedächtniskraft und Schärfe des Verstandes, sondern auch speculative Geisteskraft vorausgesetzt. Letztere kann freilich nicht in gleichem Maße von Jedem erwartet werden; aber völliger Mangel derselben wird ihn leicht das hohe Ziel und die Würde seines Berufs verkennen lassen, es sei denn, daß ein fester Glaube an dessen Heiligkeit und an die Einheit, welche in den Dingen durch Gottes Leitung herrscht, ihn vor einer gemeinen Betrachtungsweise verwahre. Die auf diese Anlagen zu richtende Prüfung ist Jedem ohne große Schwierigkeit möglich, sobald es ihm wirklich um die Erkenntniß der ihm gewordenen Aufgabe zu thun ist, indem ihn gewiß schon die Schule durch die Uebung der intellectuellen Kräfte für das Wissen gelehrt haben wird, was ihm die Natur in dieser Beziehung verliehen habe.

Unter den Vorkenntnissen nimmt die erste Stelle das Studium der Sprachen ein; denn kein anderes ist zur formellen Bildung und Entwicklung der geistigen Kräfte geeigneter: die Sprachen sind Formen, worin die Geistigkeit der Völker sich ausdrückt. Auch setzt die Rechtswissenschaft, schon weil sie so sehr auf die Geschichte angewiesen ist, nothwendig die Kenntniß derjenigen Sprachen voraus, in welchen die äußern Erkenntnißquellen des Rechts abgefaßt sind. Zum gehörigen Studium des Rechts wird daher vorzugsweise erfordert die Kenntniß des Griechischen und Lateinischen, mit Einschluß namentlich auch der Latinität des Mittelalters, und des Deutschen, insbesondere auch der ältern und mittelhochdeutschen Sprache.

Eben weil die Rechtswissenschaft so sehr auf die Geschichte angewiesen ist, welche sie nach einer Seite selbst wesentlich angehört, ist Bekanntschaft mit der Geschichte überhaupt, insbesondere mit der römischen und deutschen, unerlässlich.

Gleich wesentlich setzt die Rechtswissenschaft philosophische Bildung voraus: in der speculativen Auffassung ist die wahre Bedeutung des ganzen Rechts- und Staatslebens offen, nur sie schließt dessen letzte und höchste Bestimmung dem Geiste an. In keiner Wissenschaft, am wenigsten aber in der Philosophie, läßt sich ein Theil für sich studiren, wie denn keine Wissenschaft aus einzelnen Stücken besteht, sondern aus von dem sie Erfassenden von verschiedenen Seiten und auf verschiedenen Stufen abgegangen werden muß, wodurch sie in der Form einzelner Disciplinen erscheint. Der

ist auch in Wahrheit ein isolirtes Studium der Philosophie des Rechts nicht denkbar, und der Jurist hat, wenn er auch die letztere besonders zu durchdringen bestrebt sein muß, doch auch die übrigen Seiten der Philosophie zum Gegenstand seines Studiums zu machen.

Die bisher zur erfolgreichen Beschäftigung mit der Rechtswissenschaft geforderte Bildung wird und muß zum Theil schon auf dem Gymnasium erworben sein, zum Theil können erst die dem gereiftem Alter bestimmten Universitätsstudien dazu hinführen. So namentlich zu dem tiefem Eindringen in das Leben der Geschichte und der Sprache, wie auch zu der speculativen Philosophie.

Mit dem Universitätsleben fängt für den Studirenden ein neuer geistiger Lebensproceß an; das Jahr des Ueberganges vom Gymnasium auf die Universität ist ein sehr kritisches, ein *«annus absolutorius, totius fere vitae nodus»*. Sind bis dahin Kenntnisse eingesammelt worden, und hat eine Gymnastik der intellectuellen Kräfte am Einzelnen stattgefunden, so soll jetzt nicht mehr bloß gelernt, sondern wissenschaftliches Leben erregt und allseitig gefördert werden. Der Anfang wird für den Juristen in unmittelbarer Richtung auf sein Fach gemacht mit der Encyclopädie und Methodologie der Rechtswissenschaft: sie hat den Begriff dieser Wissenschaft und dessen historische und systematische Entwicklung in den einzelnen Disciplinen, mit einem Worte deren lebendigen Zusammenhang aufzuzeigen, wodurch zugleich auch wesentlich von selbst der Weg gewiesen wird, den man bei dem Studium zu gehen hat. Indem durch diese Darstellung das Recht von der Vorstellung, als ob es nur ein zufälliges wäre, gereinigt, dem Anfänger entschieden als Wissenschaft entgegentritt, wird zugleich die Begeisterung für das erkorene Fach erhöht, und es ist um so eher Ausdauer bei den Beschwerden, welche die Arbeit bietet, zu erwarten.

Diesen Vorträgen schließt sich füglich ein mehr in das Einzelne gehendes Studium des römischen Privatrechts an, die Institutionen. Sie sind bestimmt, einerseits den Gang zu bezeichnen, welchen das römische Privatrecht in seiner Entwicklung genommen hat, zugleich aber auch, indem sie diese Aufgabe lösen, andererseits durch die historische Erörterung der Grundbegriffe des römischen Privatrechts einen sichern Ausgangspunct zu gewähren für die Pandektenvorlesungen oder die ausführliche systematisch-exegetische Erörterung der Rechtsätze, welche in den justinianischen Rechtsbüchern niedergelegt sind, als welche nicht nur einen Hauptbestandtheil unseres heutigen Privatrechts ausmachen, sondern auch den größten Einfluß auf die ganze juristische Bildung der neuern Welt geübt haben. Um dieser ihrer Wichtigkeit willen ist es herkömmlich und empfehlenswerth, daß die Pandektenvorlesungen zwei Mal gehört werden. Mit den Vorträgen über das römische Privatrecht ist das Studium der römischen Rechtsgeschichte zu verbinden, welche das ganze römische Rechtsleben, namentlich auch das öffentliche, in seinem Entwicklungsgange darzustellen hat und wodurch, da das Privatrecht nicht außer und vor dem öffentlichen Recht ist, sondern beide in einander sind, auch die Kenntniß des Privatrechts sich erst vollenden kann.

Daß aber mit dem Privatrecht der Anfang gemacht wird, hat den methodologischen Grund, daß man einen Gegenstand am leichtesten kennen lernt, wenn man ihn in seinen einfachsten Bestandtheilen betrachtet und mit diesen beginnt; der Nachtheil aber, daß dadurch die Vorstellung erweckt werden kann, als sei das öffentliche Recht aus dem Privatrecht hervorgegangen und als lasse sich letzteres ganz getrennt von dem erstern erfassen, oder als sei das öffentliche Recht nur bestimmt, das Privatrecht zu realisiren, wird dadurch beseitigt, daß schon in den encyclopädischen Vorlesungen die wissenschaftliche Gliederung des Rechts, der innere Zusammenhang des öffentlichen und Privatrechts dargethan wird.

Neben den erwähnten historischen und dogmatischen Vorträgen darf die Anleitung zu exegetischen Uebungen nicht vernachlässigt werden, indem durch sie die Fertigkeit in der Behandlung und dem Verstehen der Erkenntnisquellen gefördert wird; nur hierdurch aber kann eine lebendige Anschauung sowohl des historischen als des dogmatischen erworben werden.

Ist bis zu einem gewissen Grade die Kenntniß des römischen Rechts vorangeschritten, so kann das Studium des deutschen Rechts beginnen. Am zweckmäßigsten macht hier die deutsche Staats- und Rechtsgeschichte den Anfang; daran schließt sich das deutsche Privat- und Lehnrecht, welches letztere, wo es als besonderer Zweig des deutschen Rechts zum Gegenstand besonderer Vorlesungen gemacht wird, denen über das Privatrecht nachfolgt. Nun erst ist eine erfolgreiche Beschäftigung mit dem deutschen Staatsrecht möglich, welches eben so sehr Bekanntschaft mit der deutschen Staatsgeschichte als mit der Dogmatik des Privat- und Lehnrechts voraussetzt. Das deutsche Staatsrecht kann am wenigsten ohne das Privatrecht begriffen werden, weil es in hohem Grade durch den Charakter von diesem, wenn es gleich mehr ist als Verwirklichung des Privatrechts, bestimmt wird, wie schon ein Blick auf die Natur und Erwerbung der Staatsgewalt zeigen kann. Nach der ersten durch die Rechtsgeschichte mit dem deutschen Rechte gemachten Bekanntschaft können die Vorträge über das Strafrecht und den Strafproceß besucht werden, welchen sich für diejenigen, die zu einer tiefern Einsicht in die Strafrechtspraxis einzudringen streben, die Vorträge über gerichtliche Arzneiwissenschaft anschließen, in Beziehung auf welche jedoch derjenige, dem es versagt ist, sich mit den andern Zweigen der Natur- und medicinischen Wissenschaft zu beschäftigen, ganz besonders vor nur oberflächlicher Beschäftigung zu warnen ist. Das Studium der neueren Gesetzgebungen darf nicht begonnen werden, bevor man sich im römischen und deutschen Recht gehörig orientirt hat und auch in dem Detail dieser Rechte nicht mehr Fremdling ist, indem jene wesentlich, versteht sich unter dem Einflusse der neuern Zeitverhältnisse und Ansichten, aus diesen Rechten erwachsen sind.

Wenn das Rechtsleben des Staates in Beziehung auf sein Inneres dem Studierenden durch die Vorlesungen über das Staatsrecht aufgeschlossen worden ist, so hat er es nun auch in Beziehung auf die andern Staatsindividuen zu erfassen; und so reiht sich von selbst der Anfang des Studiums des Völkerrechts an das des Staatsrechts an. Auch Civilproceß und Kirchenrecht werden am füglichsten in der zweiten Hälfte der akademischen Studienzeit gehört, indem diese Disciplinen schon einige Bekanntschaft mit der innern Gestaltung des Staates voraussetzen. Nur in Betreff des Kirchenrechts muß bemerkt werden, daß es schon bei dem Studium der übrigen Disciplinen von Wichtigkeit ist, mit dem canonischen Recht überhaupt vertraut zu sein, indem die Kirche, namentlich im Mittelalter, auf die Gestaltung privatrechtlicher und öffentlicher Verhältnisse den größten Einfluß geübt hat.

Jede der verschiedenen Erkenntnisquellen des römischen, des canonischen und des deutschen Rechts verlangen in nicht wenigen Punkten eine verschiedene Behandlung; und es ist deshalb die Anleitung, welche in den exegetischen Uebungen über canonisches und deutsches Recht gegeben wird, eben so wenig als bei dem römischen Recht zu vernachlässigen. Insbesondere ist aber noch auf die Vorträge über Quellenkunde, Hermeneutik und Kritik, so wie über die juristische Literaturgeschichte, aufmerksam zu machen, indem die Entfaltung der wissenschaftlichen Gesetze über Auslegung und kritische Behandlung der verschiedenen Erkenntnisquellen und die Kenntniß des Entwicklungsganges der Jurisprudenz die wissenschaftliche Selbständigkeit des Juristen

wesentlich zu fördern geeignet ist. Was endlich die Stellung der Philosophie des Rechts betrifft, so macht sie, gleich der Encyclopädie der Wissenschaft, eben so sehr den Anfang wie das Ende des Rechtsstudiums aus, indem sie einleitet und fortleitet in der Behandlung aller Disciplinen, aber auch erst in ihrer vollen Lebendigkeit dem Geiste entgegentritt, wenn die wissenschaftliche Entwicklung des Einzelnen dasselbe als ein nothwendiges Ganzes auffassen gelehrt hat. Encyclopädie und Rechtsphilosophie werden also, nur von verschiedenen Gesichtspuncten aus behandelt, sowohl den Anfang als den Schluß des Rechtsstudiums zu machen haben.

Dreierlei mag hier nur noch berührt werden: 1) Daß es für den Juristen rathsam ist, auch den cameralistischen Studien obzuliegen, indem durch die Bekanntschaft mit denselben eine gründlichere und umfassendere Einsicht in die Gegenstände des öffentlichen Rechts gewonnen wird; 2) daß es zweckmäßig ist, philosophische, historische, philologische, naturwissenschaftliche und mathematische Studien auf die ganze Universitätszeit zu vertheilen, um sich stets in frischem und lebendigem Zusammenhange mit dem ganzen Gebiete des Wissens zu erhalten; 3) daß es auch unter den rein juristischen Fächern einige geben wird, bei welchen auf eine Unterweisung in besondern akademischen Vorträgen nicht immer zu rechnen ist, z. B. die juristische Literaturgeschichte, und daß die Ausfüllung solcher Lücken dem Privatfleiße dringend zu empfehlen ist.

Stets aber bleibe, wer der Wissenschaft und der Verwirklichung des Rechts sein Leben zu widmen den ehrenvollen Entschluß gefaßt hat, des nothwendigen Zusammenhangs zwischen Wissenschaftlichkeit und Sittlichkeit eingedenk, wohl beherzigend die schlichte Lehre: *«Qui proficit in litteris, sed deficit in moribus, non proficit, sed deficit»*.

Diesen Bemerkungen nun fügen wir ein

S t u d i e n s c h e m a

Bei, wie es etwa von der Mehrzahl der Studirenden der Jurisprudenz zweckmäßig befolgt werden kann, ohne jedoch irgendwie damit auszusprechen, daß nicht bedeutende Modificationen desselben für die Einzelnen je nach dem Grade der Vorbildung, welche sie in das akademische Leben mitbringen, je nach Verschiedenheit der individuellen Reigungen und Talente, so wie des erwählten Lebensberufs, und endlich selbst nach äußern Rücksichten, z. B. Collisionen verschiedener Vorlesungen, Vorliebe für einen bestimmten akademischen Lehrer, körperliche Schwäche u. dgl. zulässig und nach Umständen selbst erforderlich seien. Wir berücksichtigen bei der folgenden Vertheilung der Vorlesungen in sechs Semester hauptsächlich nur die eigentlich juristischen Disciplinen. Vorausgesetzt wird, wie bemerkt worden ist, daß philosophische, philologische, historische, Staats- und naturwissenschaftliche oder mathematische Vorlesungen je nach den obenungebeuteten Bestimmungsgründen möglichst für jedes einzelne Semester ausgewählt werden; so wie auch eine zweckmäßige Auswahl unter den öffentlichen Vorlesungen, juristischen sowohl (deren wir nur beispielsweise einige angemerkt haben) als außerjuristischen, sich im Voraus nicht bezeichnen läßt: was jedoch auch um so weniger nothwendig ist, als der Facultät und jedem Mitgliede derselben obliegt, stets über die zweckmäßige Studienordnung der ihr angehörigen Studirenden zu wachen, und der edesmalige Decan die besondere Verpflichtung hat, bei der Inscription der neu ansehenden Studirenden ihnen die nothwendigen Weisungen zu geben. Wir zeichnen daher nur andeutungsweise als juristische Hülfswissenschaften aus:

unter den theologischen Disciplinen die Kirchengeschichte und die kirchlichen Alterthümer;

unter den medicinischen die Physiologie und die gerichtliche Arzneiwissenschaft mit Einschluß der medicinischen Polizeiwissenschaft;

unter den philosophischen im engeren Sinne Logik und Metaphysik, Anthropologie und Psychologie, Geschichte der Philosophie;

unter den philologischen die griechischen und römischen Antiquitäten und Litteraturgeschichte, ferner Erklärungen z. B. Ciceronianischer Reden, der Livianischen Geschichtsbücher, der Germania des Tacitus oder des *Dialogus de oratoribus* desselben Schriftstellers, der Plinianischen Briefe, besonders des letzten Buches derselben, des Gellius u. s. w.; insbesondere ist hier auch auf die Vorlesungen über deutsche Sprachkunde und Litteratur aufmerksam zu machen;

unter den historischen vorzüglich die römische, die mittlere und neuere, insbesondere die vaterländische Geschichte, einschließlich der Geographie und Statistik, ferner die Diplomatie und Heraldik;

unter den staatswissenschaftlichen die Politik, Cameral-, Finanz- und Polizeiwissenschaft;

der naturwissenschaftlichen so wie der mathematischen Disciplinen nicht besonders zu gedenken.

Der Vorlesungen über die christliche Religionslehre, welche für alle Studierenden überhaupt von Lehrern beider Confectionen öffentlich gehalten zu werden pflegen, muß hier ausdrückliche Erwähnung geschehen, damit dieselben nicht von Einem oder dem Andern übersehen werden.

Nach diesen Vorbemerkungen stellen wir nun folgende Vertheilung der oben in ihrem innern Zusammenhange namhaft gemachten Vorlesungen in sechs Semester auf:

I. Semester. Encyclopädie und Methodologie der Rechtswissenschaft.

Institutionen.

Quellenkunde des römischen Rechts.

Philosophie des Rechts oder sog. Naturrecht.

Römische Rechtsgeschichte.

Die beiden letztern Vorlesungen können auch in einem folgenden Semester füglich gehört werden, namentlich die römische Rechtsgeschichte, z. B. neben den Pandekten, das Naturrecht auch in einem der letzten Semester. So werden auch die Vorlesungen über Encyclopädie, besonders wenn sie von dem Lehrer nicht bloß als Einleitung in das Studium der Rechtswissenschaft zu dienen bestimmt sind, gegen das Ende der akademischen Studienzeit mit großem Nutzen wieder gehört werden.

Exegese einer lateinischen juristischen Schrift, z. B. der Institutionen des Gaius, der Justinianischen Institutionen.

II. Semester. Pandekten, mit Einschluß des

Familien- und Familiengüterrechts und des Erbrechts;

wird dieses aber als eine besondere Vorlesung behandelt, so ist es im folgenden Semester zu hören.

(Römische Rechtsgeschichte, s. I. Semester.)

Deutsche Staats- und Rechtsgeschichte.

Erklärung einer lateinischen juristischen Schrift, z. B. der Ulpianischen Tituli, des vierten Buches der Gaiianischen Institutionen, der sog. Vaticanischen Fragmente u. dgl.

III. Semester. (Römisches Erbrecht, s. II. Semester.)

Deutsches Privatrecht, mit Einschluß des
Lehnrechts;

wird dieses aber in besondern Vorlesungen gelehrt, so fällt es füglich dem nächsten Semester zu.

Civilproceß, welcher jedoch auch im IV. Semester seine Stelle finden kann.

(Erklärung eines römischen juristischen Classikers, s. II. Semester.)

Erklärung eines deutschen Rechtsbuches, z. B. des Sachsenspiegels, oder einer für deutsche Rechtsalterthümer ergiebigen Schrift, z. B. des Reineke Fuchs u. dgl.

IV. Semester. Staatsrecht, welches auch füglich dem V. Semester überwiesen werden mag.

Criminalrecht.

(Civilproceß, s. III. Semester.)

Preussisches Landrecht (oder französisches Civilrecht).

Juristische Exercitia.

Disputirübungen.

V. Semester. Kirchenrecht, welches jedoch auch ins vorhergehende Semester gestellt werden kann.

Criminalproceß.

Civilproceß-Practica.

Völkerrecht.

Französisches Civilrecht oder preussisches Landrecht.

VI. Semester. Rheinischer Civilproceß.

Civil- und Criminalproceß-Practica.

(Encyclopädie und Rechtsphilosophie, s. I. Semester.)

Wiederholung der Pandekten.

Allgemeine Repetitorien.

Politik, Cameral-, Finanz- und Polizeiwissenschaft.

Anhang.

I. Allgemeine Verfügung, betreffend die Zulassung der Rechts-
candidaten zur ersten juristischen Prüfung.

Der § 3. Lit. 4. Zhl. III. der Allgemeinen Gerichtsordnung und der § 450 des Anhangs zu derselben verlangen von den Rechts-candidaten, wenn sie zur Auscultatur bei den Gerichtsbehörden zugelassen werden sollen:

gründliche und zusammenhängende Kenntnisse in der Theorie der Rechtswissenschaft überhaupt.

Mit Rücksicht hierauf ist bereits in dem Rescripte vom 21. April 1818 (Jahrbücher Bd. 11, S. 234) darauf hingewiesen worden, daß es bei der Zulassung der Rechts-candidaten zur Prüfung als Auscultatoren hauptsächlich darauf ankomme, daß dieselben über alle Zweige der Rechtswissenschaft Collegia mit Nutzen gehört haben; und es ist ferner in dem an sämtliche Landesjustizcollegien erlassenen Rescripte vom 21. Mai 1826 (Jahrb. Bd. 27, S. 287) einestheils bestimmt worden, daß kein Candidat zum Auscultatorexamen zugelassen werden soll, welcher nicht Collegia über vaterländisches Recht gehört habe, andernteils aber auch darauf aufmerksam gemacht, daß die Candidaten darüber nicht diejenigen Collegia versäumt haben dürfen, welche

die Kenntniß des römischen, canonischen, des deutschen Privat-, des Criminals, Lehn-, Staats- und Naturrechts gewähren, und daß auch eine genaue Bekanntschaft mit der Geschichte des Rechts erforderlich sei.

Dessen ungeachtet sind, wie der Justizminister in Erfahrung gebracht hat, neuerdings noch Fälle vorgekommen, in denen Rechtscandidaten zur Prüfung zugelassen worden sind, welche nicht alle jene zu einer gründlichen theoretischen Vorbildung für den praktischen Justizdienst nothwendigen Vorlesungen gehört hatten. Der Justizminister sieht sich hierdurch veranlaßt, auf obige Vorschriften wiederholentlich aufmerksam zu machen und zur Beseitigung aller fernern Zweifel bei der Anwendung derselben hiermit allgemein zu bestimmen: daß von dem Ablauf des Wintersemesters 1845—46 an kein Rechtscandidat zu der ersten juristischen Prüfung zugelassen werden soll, welcher nicht akademische Vorlesungen über folgende Wissenschaften gehört hat:

- | | |
|---|-------------------------------|
| 1) Logik. | 8) Kirchenrecht. |
| 2) Juristische Encyclopädie und Methodologie. | 9) Lehnrecht. |
| 3) Naturrecht (Rechtsphilosophie). | 10) Europäisches Völkerrecht. |
| 4) Geschichte und Institutionen des römischen Rechts. | 11) Deutsches Staatsrecht. |
| 5) Pandekten. | 12) Criminalrecht. |
| 6) Deutsche Rechtsgeschichte. | 13) Gerichtliche Medicin. |
| 7) Deutsches Privatrecht. | 14) Preussisches Privatrecht. |
| | 15) Gemeinen Civilproceß. |
| | 16) Gemeinen Criminalproceß. |

Außerdem müssen diejenigen Rechtscandidaten, welche sich für den Justizdienst in der Rheinprovinz ausbilden wollen, auch noch die Vorlesungen über das in der Rheinprovinz vorkommende Recht- und Proceßverfahren besucht haben.

Die königlichen Landesjustizcollegien und der königliche Generalprocurator bei dem Appellationshofe zu Köln werden hierdurch angewiesen, von dem obgedachten Zeitpunkt ab keinen Rechtscandidaten zur ersten juristischen Prüfung zu verstaten, welcher nicht im Stande ist, sich über den fleißigen Besuch aller oben aufgezählten akademischen Vorlesungen auszuweisen.

Berlin, den 16. November 1844. Der Justizminister. (gez.) U h den.

II. Allgemeine Verfügung des Herrn Justizministers vom 1. Juli 1846

Seine Majestät der König haben durch einen Allerhöchsten Erlaß vom 27. Februar d. J. zu bestimmen geruht:

daß behufs der Zulassung zur ersten juristischen Prüfung von dem Candidaten künftig der Nachweis gefordert werden soll, daß derselbe wenigstens ein allgemeines staatswissenschaftliches Collegium mit Fleiß gehört hat.

III. Allgemeine Verfügung des Herrn Justizministers vom 28. September 1850.

Von den Rechtscandidaten ist in neuerer Zeit mehrfach die Zulassung zur ersten juristischen Prüfung nachgesucht worden, ohne daß die in der allgemeinen Verfügung vom 16. November 1844 vorgeschriebenen Vorlesungen über vaterländisches Recht und vaterländisches Gerichtsverfahren von ihnen gehört worden sind. Besonders häufig sind Dispensationsgesuche der Art von solchen Rechtscandidaten eingegangen, welche sich für den Justizdienst in der Rheinprovinz ausbilden wollen und zu diesem Behufe den Nachweis führen müssen, daß sie Vorlesungen über das in der Rheinprovinz zur Anwendung kommende Civilrecht und Proceßverfahren gehört haben. Als Entschuldigung:

Grund wird gewöhnlich angeführt, daß die betreffenden Collegien in dem letzten Semester ihrer Studienzeit auf der von ihnen besuchten Universität nicht gelesen worden seien.

Dieser Grund kann indeß nicht für zureichend erachtet werden, da die Candidaten bei Einrichtung ihres Studienplans die Möglichkeit eines solchen Ausfalls vorzusehen haben, und es ist daher in Zukunft auf eine Dispensation von dem Nachweise, daß jene Vorlesungen gehört worden sind, nicht mehr zu rechnen.

Die Gerichte werden hiervon mit dem Bemerken benachrichtigt, daß der Herr Minister der geistlichen Angelegenheiten ersucht worden ist, die Studirenden der Rechte durch die betreffenden Universitätsbehörden von dem Inhalte dieser Verfügung in Kenntniß setzen zu lassen.

Berlin, den 28. September 1850. Der Justizminister. (gez.) Simon.

V. Allgemeine Verfügung vom 27. Mai 1851, die besondere Berücksichtigung des römischen Rechts bei der ersten und zweiten juristischen Prüfung betreffend.

Es ist bemerkt worden, daß die im dortigen Departement vorbereiteten Referendarien im römischen Rechte nicht so ausgebildet sind, als dies unbedingt erforderlich ist. Nicht unwahrscheinlich ist es, daß dies zum Theil seinen Grund darin habe, daß bei den Prüfungen für die Auscultatur und das Referendariat nur darauf gesehen wird, daß der Candidat diejenigen Kenntnisse besitze, welche in einem Institutionencollegium vorgetragen zu werden pflegen und in den Handbüchern über Institutionen enthalten sind, statt vielmehr als Maßstab bei den Prüfungen das Pandektenrecht zum Grunde zu legen, welches überall die Basis jeder gründlichen und exacten Rechtsbildung ausmacht. Das Präsidium des königlichen Appellationsgerichts wird veranlaßt, darauf hinzuwirken, daß von den dortigen Examinatoren bei den Auscultatur- und Referendariatsprüfungen die Fragen so gestellt werden, daß sich mit Sicherheit ergibt, ob den Candidaten eine genaue und gründliche Kenntniß des römischen Civilrechts beizubringen, indem eine oberflächliche Kenntniß der allgemeinen Bestimmungen des römischen Rechts in keiner Weise genügt, um darauf eine fernere Ausbildung in den rechtswissenschaftlichen Disciplinen zu gründen.

Indem solchergestalt auch bei der zweiten Prüfung auf eine genaue Kenntniß des römischen Rechts zu achten bleibt, erscheint es zu gleichem Zweck erforderlich, auch bei der Referendariatsprüfung den Candidaten geeignete Stellen des Corpus juris zum Interpretiren vorzulegen. Es kommt hierbei nicht auf ein bloßes Uebersetzen leichter Institutionenstellen, sondern hauptsächlich darauf an, daß der Candidat durch die Art und Weise, wie er geeignete Stellen sprachlich und sachlich erläutert, nachweise, daß er das römische Recht nicht bloß nach Compendien studirt, sondern sich durch fleißiges Studium mit den Quellen desselben genau vertraut gemacht habe.

In den Protocollen, welche über die Prüfung der Candidaten aufgenommen werden, sind künftig die Stellen des Corpus juris, welche ihnen zur Interpretation vorgelegt worden sind, jedesmal zu bezeichnen.

Berlin, den 27. Mai 1851. Der Justizminister. (gez.) Simon.

Wien. Die Decanatswahl der Wiener philosophischen Facultät. — Die Wiener Blätter, unter anderen der Lloyd vom 24. August, geben eine „authentische Mittheilung“ über die Sitzung des Universitätsconsistoriums vom 29. Juli d. J., in welcher die Frage, ob ein Katholik an der Wiener Universität Decan werden könne, und daher die Wahl des Professors Bonis zum Decan des Professorencollegiums der

philosophischen Facultät für das Studienjahr 1851/52 hohen Orts zu bestätigen sei, verneinend entschieden wurde. Diese Mittheilung setzt uns in den Stand, eine Frage nochmals zur Sprache zu bringen, welche sowohl für die Bedeutung der Wiener Universität an sich als für die Erkenntniß des Standpunctes, auf welchem deren gegenwärtiges Consistorium steht, von entscheidendem Einflusse ist.

Die Motive des Herrn Referenten, welche im Consistorium so überwiegenden Beifall erhielten, gehen mit Recht davon aus, daß es sich um die Universität Wien als eine concrete Universität handle, nicht um irgend eine Idee von Universität, von der ja möglicher Weise die Wiener Universität sehr weit entfernt sein könnte. Der Herr Referent führt nun des weitern aus, daß und warum die Wiener Universität einen kirchlichen — und zwar einen katholisch-kirchlichen — Charakter habe. Gemiß wird Niemand läugnen können, daß die Universität Wien von ihrer Stiftung an und ursprünglich einen kirchlichen Charakter gehabt habe; nur fällt es auf, daß der Herr Referent diesen kirchlichen Charakter ganz besonders begründen zu müssen glaubt, während hierin die Wiener Universität vor allen übrigen deutschen, nach dem Muster der Pariser eingerichteten, gar nichts voraus hat. Oder bedarf es wohl eines Beweises, daß die Universitäten Prag (gestiftet 1348), Heidelberg (gest. 1386), Würzburg (gest. 1403), Leipzig (gest. 1409), Rostock (gest. 1419), Freiburg im Breisgau (gest. 1454), Greifswald (gest. 1456), Ingolstadt (gest. 1472), Tübingen (gest. 1477) durch Bullen der Päpste und entsprechende landesherrliche Verfügungen ihr Dasein erhielten? War ja doch der Universitätskanzler nichts Anderes als ein Beamter der *cancellaria Romana*, welcher die kirchliche Aufsicht über die Universität führte, deßhalb zu Promotionen, Würdevertheilungen aller Art, zur Ernennung der Professoren u. s. f. sein Placetum zu geben hatte, welchem die *professio fidei* von jedem Lehrer und Hörer der Facultät, mochte sie Namen haben wie sie wollte, abzulegen war, kurz, welcher die kirchliche Autorität gegenüber der Universität zu wahren hatte. In diesem kirchlichen Charakter standen sich alle Universitäten jener Zeit gleich, und er erhielt sich auch, nachdem die Glaubensstrennung des sechszehnten Jahrhunderts eingetreten war, nur daß an den protestantisch gewordenen, z. B. in Leipzig, in Rostock, in Greifswald, in Tübingen, der Landesherr an die Stelle des Papstes trat, und somit der Kanzler den Charakter eines landesherrlichen Beamten erhielt, der allerdings in der Regel zugleich auf der Prälatenbank des Landes saß. Daß der Diöcesanbischof von Passau am 7. März 1365 seine Zustimmung zur Errichtung der Wiener Universität als einer in seinem Sprengel entstandenen Anstalt gegeben, daß eine Creationsbulle des Papstes Urban V. vom 18. Juni 1365 erwirkt worden, daß die theologische Facultät in Folge einer päpstlichen Bulle vom 12. Februar 1384 errichtet worden, alle diese Thatfachen sind keine specifisch wienerischen, sondern sie finden sich überall wieder. Daß die *propaganda orthodoxa fides* im Zwecke der Stiftung ausdrücklich aufgeführt, daß die Gesamtheit der Mitglieder als Clerus bezeichnet worden, wird der Herr Referent um so weniger als eine besondere Eigenthümlichkeit der Wiener Universität anführen wollen, als selbst auf den italienischen Universitäten des Mittelalters, die doch wesentlich von der Pariser abwichen, alle *scholares* und *doctores clerici*, ja sogar die Buchhändler *Clerici librarii* hießen (Savigny, *U. d. röm. Rechts* im *M. A.* III, 172, 173). Auch das Recht zur Vergebung von Canonicaten und das Patronatrecht der Universität ist nichts Besonderes, wie denn auch die protestantisch gewordenen Universitäten ihr Patronatrecht behielten, selbst hinsichtlich solcher Pfründen, die der katholischen Kirche blieben, was namentlich bei Tübingen der Fall war, dessen beinahe ganz protestantischer Senat noch heute das Patronatrecht für katholische Universitätspfründen ausübt. Ueber-

haupte sieht man nicht ein, wie ein Jurist an der Ausübung des Patronatrechts durch Katholiken Anstand nehmen kann, da derlei Rechte von den höchsten bis zu den niedersten Kreisen herab die Confessionsgleichheit für ihre Ausübung mit nichten erfordern. Nominiren nicht protestantische Landesherren, Bischöfe, Dignitarien, Domherren, ist es nicht bekanntes Rechtens, daß nur ein Jude das Realpatronatsrecht nicht ausüben kann, während von einer *jus devolutionis* nimmermehr die Rede ist, wenn der Patron zu einer andern christlichen Confession gehört! (Vergl. Rippert, Patronatrecht. Helfert, Handb. des Kirchenrechts.)

Indem wir also den kirchlichen Charakter der Wiener Universität für die Zeit, in welcher ihn alle damaligen Universitäten hatten, ausdrücklich anerkennen, können wir etwas Besonderes in dieser Beziehung an der Wiener Universität nicht finden; sie stand nur unter dem allgemeinen Gesetz und Einfluß der Zeit. Nun haben aber alle jene Universitäten den Gesamtcharakter als katholisch-kirchliche Anstalten verloren, obwohl in der einen wie in der andern noch einzelne Spuren und Folgen sich erhalten haben. Der beste Beweis hiefür ist, daß diese Universitäten für ihre Mitgliedschaft nicht das katholische Bekenntniß voraussetzen, so daß man sie in dieser Beziehung paritätische nennen kann und muß, so Prag, Würzburg, Freiburg, München (Ingolstadt), so Wien selbst, wo sogar der *Universitas Doctorum* die exclusive Katholicität abhanden gekommen ist, indem zweifellos Katholiken, Protestanten wie Juden, in bedeutender Anzahl wirkliche Mitglieder des medicinischen Doctorencollegiums sind, während die medicinische Doctorwürde auch Mohammedanern ertheilt worden ist, jedoch ohne dieselben dem Collegium Doctorum wie jene Protestanten und Juden einzuverleiben. Wenn wir nun anführen können, daß im Laufe der letzten vier Jahre an den ursprünglich katholischen Universitäten, in München Thiersch, in Freiburg Dettinger, in Würzburg Osann Rectoren waren, wenn sich ferner auch leicht nachweisen läßt, daß Protestanten dort Decane gewesen, so wird man neben jenem gemischten Doctorencollegium der Wiener Universität nicht mehr auf den ganz besonders kirchlichen Charakter premiren können. Wie auch würde es mit diesem besondern kirchlichen Charakter verträglich sein, daß an dieser Universität nicht weniger als sechs Katholiken Professoren sind? Freilich möchte man an der Universität Wien die Professoren ganz bei Seite schieben, und wenn man die Ansprüche der Doctorencollegien hört, so gehen sie auf nichts geringeres, als daß sie die eigentliche Corporation bilden, daß die Professoren nur Nebensätze der Universität, und für diese als *Membra* nur zu rechnen seien, sofern sie den Doctorencollegien angehören. Wir sind weit entfernt, den Doctorencollegien die ihnen durch das Mittelalter hindurch erhaltenen gesetzlichen Rechte zu bestreiten; wo aber der Fortbestand von Rechten der höhern Gewalt unterstellt ist, da muß auch der Umfang dieser Rechte aus den von der höchsten Gewalt getroffenen Verfügungen bestimmt werden. Nun wollen wir nicht im geringsten dem corporativen Charakter der Universität zu nahe treten; nur müssen wir darauf hinweisen, daß die Universität auch Hochschule, und als solche Staatsanstalt ist, die den Dispositionen der Regierung wie factisch, so auch rechtlich unterstellt ist. Hat aber die Regierung einmal Protestanten zu Lehrern an der Hochschule bestellt, wo bleibt dann die *propaganda orthodoxa fides*, als wesentlicher Zweck der Universität? Sei die Universität so sehr Corporation als sie wolle, sie ist jedenfalls eine dem Lehrzwecke bestimmte Corporation, und protestantische Lehrer an einer solchen Hochschule heben den exclusiv katholischen Charakter ebenso auf, wie er bereits durch die akatholischen Mitglieder des medicinischen Doctorencollegiums beeinträchtigt ist. Daß aber ein Protestant nicht Decan des Professorencollegiums werden könne, dessen wohl-

bestalltes Mitglied er ist, enthält einen Widerspruch, welcher in der ganzen unparteiischen Welt als solcher erkannt werden muß. Was sollen also die Gründe des Herrn Referenten, die einer in Wahrheit vergangenen Zeit entnommen sind? Entweder hat er damit bewiesen, daß an der Universität kein Protestant als Professor angestellt, kein Katholik Mitglied eines Doctorencollegiums sein kann, oder er hat nichts bewiesen. Aus dem nur noch historisch gebliebenen Zweck ist nichts zu folgern, und ein statutarisches Verbot, Protestanten zu Decanen der Professorencollegien zu wählen, existirt nicht; auch ist in den Gründen des Herrn Referenten nichts der Art angeführt.

Wenden wir uns nun zum zweiten Theil der Argumentation des Herrn Referenten, so ist es ganz besonders die allerhöchste Entschliehung vom 18. Januar 1834, aus welcher derselbe den entschiedensten, jeden Widerstreit ausschließenden Beleg für die Unfähigkeit eines Protestanten, Decan des Professorencollegiums zu werden, gewinnt. Jene Entschliehung erkläre geradezu und bestimmt, daß das Amt eines Rectors oder Decans an Universitäten, oder eines Rectors an Lyceen niemals einem Katholiken übertragen werden könne. So lange diese allerhöchste Entschliehung Kraft und Wirksamkeit habe, fällt nach Ansicht des Referenten die Möglichkeit, die Frage nach Zulässigkeit der Wahl und Ernennung eines Nichtkatholiken zu einem Decan an der Wiener Universität zu bejahen, hinweg. Ohne allen Zweifel ist dieses Argument gegen die Wahl des Professors Bonik zum Decan des Professorencollegiums der philosophischen Facultät nicht bloß, wie der Herr Referent sagt, der entscheidendste Beleg für seine Ansicht, sondern der einzige, der eine scheinbare Bedeutung hat. Eine scheinbare, aber keine wirkliche! Denn diese allerhöchste Entschliehung hat ihre rechtliche Kraft in der That verloren, und daß der Herr Referent meint, dieselbe sei weder ausdrücklich und unmittelbar noch stillschweigend und mittelbar aufgehoben, behindert uns nicht, eine directe Aufhebung im § 1 des kaiserlichen Patents vom 4. März 1849 zu finden. Hiernach ist der Genuß der bürgerlichen und politischen Rechte von dem Religionsbekenntnisse unabhängig. Auch der Referent fühlte ohne Zweifel das Gewicht dieses Gesetzes; aber er glaubt dasselbe mit zwei Worten entfernen zu können. Es handle sich hier um corporative und gesellschaftliche Rechte; über diese müßten die Statuten der Corporation oder Gesellschaft und für sie gegebene Gesetze entscheiden. Die passive Wahlbarkeit zum Decanat ist ein Corporations- oder Gesellschaftsrecht, ergo u. s. w. Das nennen wir wohlfeilen Kaufs sich eines Gesetzes entledigen! Bei einigem guten Willen müßte man denn doch erkennen, daß jene kaiserliche Entschliehung die Folge eines tieferen Princip, der Nichtgleichstellung der Confectionen sei. Fällt das Princip, so fällt auch die Folgerung. Die Distinction des Referenten ist so fein, daß man versucht wird, sie für lediglich erfunden zu halten. Alle unter der Herrschaft des Staatsgesetzes stehenden Rechte sind entweder bürgerliche oder politische, dritte gibt es nicht, und daß auch hier nicht eine dritte Kategorie von Rechten in Frage steht, von, wie sie Referent nennt, corporativen Rechten, folgt aus der Gleichstellung der Lycealrectoren mit den Universitätsrectoren und Decanen. Oder ist etwa auch die Fähigkeit, Lycealrector zu werden, eine corporative? Sind auch Lyceen Corporationen? Und eine allerhöchste kaiserliche Entschliehung soll ein Corporationsstatut involviren? Glaubt Referent im Ernst, daß jene allerhöchste Entschliehung in Betreff der Lycealrectoren durch das Patent vom 4. März 1849 nicht aufgehoben, daß auch nach dem 4. März 1849 den Protestanten die Möglichkeit, Lycealrectoren zu werden, verschlossen sei, so könnten wir dieß nur aus einer unjuristischen Verwechslung ableiten, aus der Verwechslung von Singularitäten und Specialitäten. Es ist ein bekannter juristischer Grundsatz, daß ein älteres singuläres Gesetz durch eine neue

allgemeine Regel nicht aufgehoben werde, wie denn z. B. die alten kürzeren Verjährungsfristen nicht durch die spätere allgemein gesetzliche Regel getroffen worden sind, daß alle Klagen in dreißig Jahren verjähren sollen. Die Verjährbarkeit war eine Singularität; die ältere Singularität wurde durch das neue *jus commune*, wonach alle *actiones perpetuae* der dreißigjährigen Verjährung unterworfen wurden, nicht aufgehoben. Setzen wir dagegen den Fall, ein neues allgemeines Gesetz führe Gewerbe-freiheit ein, dürfte dann eine Zunft sich noch auf ihre alten, unter der Herrschaft des Zunftzwangs entstandenen Statuten berufen, um gegen Buchstaben und Geist des neuen allgemeinen Gesetzes an verrosteten Rechten festzuhalten? Enthält ein neues Gesetz ein dem früheren entgegengesetztes Princip, so müssen alle Folgerungen aus dem alten Princip fallen. Denn Gesetze gibt man, um sie durchzuführen, nicht um sie zu durchlöchern. Die Unfähigkeit der Protestanten zu Decan- und Rectorenstellen war eine politische, eine Species ihrer Ausschließung von dem Vollgenuß der politischen und bürgerlichen Rechte. Stellt ein neues allgemeines Gesetz das Princip auf, daß der Genuß der bürgerlichen und politischen Rechte von dem Religionsbekenntnisse unabhängig sei, so ist auch der Genuß des politischen Rechts, Rector und Decan zu werden, von dem Religionsbekenntnisse unabhängig geworden, und nur juristische Klopffechtereien kann der Folgerung entgegentreten. Das wäre nicht eine Gleichstellung in dem Genuße der bürgerlichen und politischen Rechte, wenn es gestattet sein sollte, aus früheren Entschlüssen, die unter der Herrschaft der Nichtgleichheit erlossen sind, Ausnahmen zu bilden. Jene früheren Entschlüsse enthielten nicht Singularitäten, sondern Specialitäten, welche durch die neue *lex generalis* beseitigt sind.

Zum Schluß unserer Entgegnung mag es aber auch noch vergönnt sein, auf die rechtliche Natur des Decanats eines Professorencollegiums hinzuweisen und auf die Verschiedenheit vom Decanat eines Doctorencollegiums. Die Professorencollegien sind eine der älteren Universität fremde, erst im Jahr 1849 hervorgerufene Erscheinung. Das Wesen dieser neuen Einrichtung kann nicht aus dem alten Herkommen oder der Analogie der Doctorencollegien, sondern nur aus dem Gesetz, dem die Professoren-collegien ihre Existenz verdanken, erkannt werden. Dieses Gesetz ist kein anderes als jenes „über die Organisation der akademischen Behörden“ vom 30. September 1849. Nach § 27 besteht die Universität Wien aus den Lehrercollegien, den Doctorencollegien und den immatriculirten Studirenden. Hiernach richtet sich auch der Bestand jeder Facultät. Nach § 33 ist jeder Professor und jeder dem betreffenden Doctorencollegium immatriculirte Doctor fähig, zum Rector gewählt zu werden. Eine Unterscheidung nach der Confession ist nicht gemacht, sondern jeder Professor ist wählbar. Da nun an der Universität Wien auch Katholiken Professoren sind, so hieße es eine willkürliche Distinction in ein allgemeines Gesetz tragen, wenn man die protestantischen Professoren für nicht wählbar erklären wollte. Noch mehr! Der § 6 sagt mit dürren Worten: „Der leitende Lehrkörper wählt jährlich aus der Zahl der in ihm enthaltenen ordentlichen Professoren seinen Vorstand, welcher den Namen Decan führt“. Auch hier sind alle ordentlichen Professoren ohne Distinction für wählbar erklärt. Die alte Zeit kannte gar keine Professorendecane, sie sind eine Schöpfung des erleuchteten Ministeriums Thun. Mit welchem Fug kann man nun von jedenfalls antiquirten corporativen Rechten sprechen, um dem Gesetz eine Scharte zu schlagen? Endlich, der § 6 schließt mit den bedeutsamen Worten: „Die Decane treten an die Stelle der bisherigen Studiendirectoren, deren Würde erlischt“. Wir erinnern nur an die bekannte Regel: *Surrogatum sapit naturam substrati*. Das Substrat der Professorendecane sind nicht die Doctorendecane, sondern die Studiendirectoren, an deren Stelle sie

getreten. Was nun waren diese Studiendirectoren? Man gehe alle von Unger aufgenommenen Verordnungen (I. S. 218—240) durch, und man wird nirgends eine kirchliche Function, einen kirchlichen Charakter, eine kirchliche Bedeutung derselben erkennen. Sie standen unmittelbar unter der Landesstelle, an die sie ihre Berichte und Vorschläge gaben; sie waren kaiserliche Beamte, für deren Qualification nirgends ein bestimmtes Religionsbekenntniß gefordert war. Ihr Eid enthielt nichts, gar nichts von einer *professio fidei*, sondern nur von der ihnen anvertrauten Studienleitung, Aufsicht über die Professoren und Aehnlichem. Und die Nachfolger dieser kaiserlichen Beamten sollen nach Analogie der Doctorenbeane behandelt werden dürfen oder müssen?

Schließlich ein Wort über das Verhältniß des Unterrichtsministeriums zu dieser *causa* Boniz. Man will in gewissen Kreisen dem Ministerium die Schuld an dem betrübten Ausgange dieser Angelegenheit beimessen. Das Ministerium hätte sich nicht an die Ansicht des Consistoriums halten sollen. Wie ungerecht! Man kann es nur rühmen, wenn in einer in Verwirrung gebrachten Frage das Ministerium sich an die Ansicht des ihm untergeordneten Collegiums anschließt. Wenn in dieser Sache Jemand ein Vorwurf trifft, so trifft er das Consistorium, und nicht das Ministerium. Und daß man in ganz Deutschland die Scheinargumentation des Referenten als solche würdigen wird, dafür ist uns nicht bange. (M. 3.)

Prag, 5. März. Der hiesige Professor der Philosophie, Dr. Ignaz Hanus, ist seines Lehramts an der Universität enthoben worden. In einem darauf bezüglichen Rescripte des Unterrichtsministers an den akademischen Senat heißt es: „Der Grund seiner Enthebung liegt lediglich in dem Umstande, daß, wie die Erfahrung thatsächlich beweist, die Schule, welcher er sich angeschlossen hat, sowohl durch ihre Grundideen als durch die Art und Weise, wie sie bei deren Entwicklung zu Werke geht, wesentlich zu jenen destructiven Tendenzen beigetragen hat, deren für den christlichen Glauben und für den Staat verderblicher Einfluß in den jüngsten Ereignissen offenbar geworden ist. Das philosophische System der Hegel'schen Schule, welches nicht sowohl an ein klares besonnenes Denken gewöhnt, als vielmehr die Phantasie in eigenthümlicher Weise in Anspruch nimmt, stellt gleichwohl seine Resultate in so apodiktischer Weise hin, daß sich dabei die nothwendigen Grenzen der wissenschaftlichen Forschung schwer oder gar nicht mehr erkennen lassen. Die Gefahren, welche hieraus für die in den öffentlichen Vorträgen Belehrung suchende Jugend entstehen, begründen die Nothwendigkeit, mit Entschiedenheit auszusprechen, daß ein solcher Vorgang bei dem Unterrichte in der Philosophie an den österreichischen Universitäten nicht stattfinden darf, zumal so lange jene Schule in unmittelbaren Beziehungen zu den praktischen Verirrungen der Gegenwart steht und ihr System noch nicht, wie so manches ihm vorangegangene, eine nur historische Geltung erlangt hat. Daß durch die Allerhöchste Entschlieung Sr. Majestät dem Professor Hanus, ohne ihm vorderhand eine andere Bestimmung zu geben, der Genuß seines bisherigen Gehaltes belassen worden ist, wird zum Beweise dienen, daß die Nothwendigkeit, ihn von dem Lehramte zu entheben, ihm nicht zum Vorwurfe gemacht wird.“

F. Nekrologe.

Der am 9. März 1852 verstorbene Professor Justus Günther Graßmann war geboren zu Singlow 1779. Sein Vater, Prediger in Singlow, war ein bedeutender Schriftsteller auf dem Gebiete der Landwirthschaft. Er schickte seinen Sohn Justus mit einigem Bedenken auf das Gymnasium in Stettin, da der Hauslehrer

mit seinem pädagogischen Blicke ihn als nicht für die Studien geeignet erkannt haben wollte. Dem zu Trost bezog derselbe (1798) die Universität, ward nach zurückgelegtem Biennium (1801) Hauslehrer und darauf (1802) Conrector zu Pyritz, wurde (1806) nach Stettin als Subrektor ans Gymnasium berufen, wurde (1817) Professor an demselben; ging auf den ersten Ruf des Königs 1813, damals Vater von 4 Kindern, unter die Fahnen, um die Freiheit des Vaterlandes erkämpfen zu helfen.

Er war ein seltener Mann. Sein Leitstern war sein echt christlicher Glaube, der Herz und Nieren durchdrungen hatte und allen seinen Handlungen wie seiner ganzen Erscheinung einen Stempel der Milde, seinem ganzen Denken und Empfinden das Gepräge einer vollendeten Harmonie, seiner Seele auch in den Tagen der Trauer und Bedrängniß einen seltenen Frieden und seinem ganzen Willensstreben die Richtung auf das Ideale gab. Diese Leuchte des Evangeliums, in welchem sein Auge Alles und Jedes ansah, ließ ihn alle Verhältnisse, große wie kleine, klar überschauen, verklärte seine unbegrenzte Liebe zum Vaterlande und Königshause, brachte in alle seine Beziehungen zu näher und ferner Stehenden eine wohlthuende und belebende Wärme, milderte seine Urtheile, schwächte für ihn die Schattenseite an Andern ab, gab seinen Worten eine fesselnde Innigkeit und eine überraschende originale und ideale Tiefe. Wie auf dem ethischen Gebiete, so war auch eine solche Harmonie auf dem Gebiete seiner Erkenntniß. Er studirte viel, doch rechnete er nur dasjenige zu seinen gewonnenen Kenntnissen hinzu, was er ganz durchdrungen und mit seinem ganzen Denkreise verarbeitet und in denselben hineingearbeitet hatte, so daß auch das von ihm Erlernte durchaus in ihm Original wieder wurde.

Daß ein solcher Mann in viele Lebensverhältnisse verflochten wurde, läßt sich hienach von selbst schon ermessen. Die Familie von 12 Kindern, unter denen die 6 Söhne studirt haben, deren Erziehung er alle Sorgfalt widmete, machte ihn zum Mittelpunkte eines reichen und ausgebreiteten Familienlebens; das Meisteramt einer Loge, das er über 25 Jahre lang versah, entlockte dem Schatze seines Gemüthslebens manche, ja viele schöne Geistesgaben, und verflocht ihn in vielen persönlichen Verkehr und gesellige Verbindungen; die Mitgliedschaft in der Schuldeputation der Stadt nahm viel Zeit und Kraft in Anspruch; die Leitung der von ihm gestifteten physikalischen Gesellschaft, die Mitgliedschaft von Unterstützungs-, Freiwilligen-, Krieger-, patriotischen Vereinen nahmen seine Thätigkeit auf allen möglichen Lebensgebieten in Anspruch.

Obwohl dieß alles an sich mit der Pädagogik nichts zu schaffen hat, so mußte es doch vorausgeschickt werden, um einerseits sein pädagogisches Streben wie Wirken begreiflich zu machen, und andererseits das Prädicat eines seltenen Mannes zu rechtfertigen, wenn derselbe trotz dieser vielen ablenkenden Beschäftigungen und trotz eines Doppelamtes als Lehrer der Mathematik und Physik und als Lehrer des Zeichnens, welches ihn mit 26 bis 30 Stunden beschäftigte, doch so tiefe Blicke in die Wissenschaften that, und überall schöpferisch wie auch organisirend wirkte. Möge hier nicht gedacht werden, daß er als Logenmeister für Stettin ein Etablissement hervorgerufen hat, wofür ihm alle Gebildeten Stettins noch lange danken werden; aber wohl muß erwähnt werden, daß durch seine Studien und seine Bemühung um Ausbildung der Lehrer (in Verbindung mit seinem Bruder, dem Schulrathe Graßmann, und dem Schulrathe Bartholdi) das in der Pestalozzischen Unterrichtsmethode wahrhaft Fruchtbare in die ihm überwiesenen Armenschulen eingeführt wurde und so allgemeinen Eingang in den übrigen Schulen fand; daß es seiner Mitbemühung bei den städtischen Behörden gelang, die Armenschulen der Stadt auf eine von den Bürgern beneidete

Höhe zu erheben, und die Bürger so zu bedeutenden Bewilligungen für ihre Stadtschulen, und so die heutige Blüthe des Stadtschulwesens der Stadt Stettin zu veranlassen. Ein öffentliches Denkmal in der pädagogischen Welt hat er sich hiebei gesetzt in dem für den Elementarunterricht classischen Buche „Raumlehre, bei Reimer, 1811“ — welches einen eigenen Unterrichtszweig in die Schule und eine reiche Litteratur auf diesem Gebiete ins Leben gerufen hat. Diese ernsten Studien auf dem Gebiete des Elementarunterrichtes waren nicht ohne wohlthätigen Einfluß auf seine Lehrmethode geblieben. Wie er nach Obigem Alles nach seiner Weise gestalten mußte, um es als sein Wissen wieder lehren zu können, war seine Methode danach durchaus originell. Wußte er jeder neuen Entdeckung auf dem Gebiete der Naturwissenschaften die pädagogisch bildende Seite abzugewinnen, wovon die vielen Verbesserungen an den physikalischen Instrumenten, die er beim Unterrichte gebrauchte, ein redendes Zeugniß ablegen: so hatten ihn jene Studien dahin gebracht, den ganzen Unterricht so durchsichtig zu halten, daß immer der ganze systematische Zusammenhang bis zum Elemente hinab vom Schüler durchschaut werden konnte. Ein Programm des Stettiner Gymnasiums „über den Begriff und Umfang der reinen Zahlenlehre“, ein Zeugniß seines methodischen Talentes, hat für die reine Arithmetik nicht nur die wahrhaft bildende Seite für den Unterricht, sondern auch die wissenschaftliche Construction derselben begründet. An diese Arbeit reiht sich das „Lehrbuch der ebenen und sphärischen Trigonometrie, Reimer, 1835“ — worin dasselbe Streben nach Vereinfachung und Durchsichtigkeit hervortritt.

Aber nicht bloß auf dem reinen Schulgebiete blieb seine Thätigkeit stehen, sondern sie breitete sich nach verschiedenen Seiten hin aus. Ein Werk „Zur physikalischen Krystallonomie und geometrischen Combinationslehre, Morin, 1829“ — welches durch und durch Original ist, gab von seiner tiefen Naturanschauung Kunde und brachte ihm die Mitgliedschaft vieler naturhistorischen Gesellschaften. Die darin niedergelegte Construction der Krystallgestalten fand durch den Engländer Miller, Professor an der Universität zu Cambridge, weitere Verarbeitung, und die dürre Stereometrie, wie sie in den Schulen gelehrt wird, hat hier eine unerschöpfliche Fundgrube zu einer fruchtbaren Erweiterung. — Die verbesserte Construction der Hahnlustpumpen verdankt ihm die Physiker, wie die Astronomen eine von ihm construirte astronomische Uhr, und die Meteorologen eine Uhr zur Beobachtung der mittlern Temperatur eines Ortes, welche beide in Poggenдорff's Annalen beschrieben stehen. — Blicke er so sinnig wie tief in das Gebiet der Natur, so nicht minder sinnig und tief in die Kunst. Leider sind seine „Vorlesungen über die Raphael'schen Stenzen und Madonnen“ nur für Freunde gedruckt worden. Sie verdienen wohl ein Bekanntwerden unter den Pädagogen, um an einem solchen Beispiele zu sehen, wie fruchtbar und ergreifend ein Unterricht über die Producte der Kunst auch in den Schulen gemacht werden kann.

Von der systematischen Pädagogik und den schriftstellerischen Producten auf diesem Gebiete hielt er nicht viel, denn er ging davon aus: der Erzieher müsse sich durch die Individualität des Zöglings bestimmen lassen, und nicht dürfe der Zögling durch die Individualität des Lehrers bestimmt werden. Jeder Zögling sei nun aber neu, und darum könne es keine allgemeine Pädagogik in dem engeren Sinne des Wortes geben, welche sich weit über ganz allgemeine Vorschriften erheben dürfe. Sein ganzes Unterrichten war Erziehen, und die erzielten Früchte des Wissens schlug er sehr gering an und legte sie bei der sittlichen Würdigung seiner Schüler kaum mit in die Waagschale. Die reine Lehrschule mit ihrer Intelligenz war ihm ein Greuel, die ehrtreibende Zucht erfüllte ihn mit Schmerz, die Vergötterung des

classischen Alterthums hielt er für eine beklagenswerthe geistige Verirrung, die Entkirchlichung der Schulen beseufzte er oft, und seine Prophezeiungen über die Früchte solches Erziehungs- und Schulganges hat er zu seinem tiefen Schmerze, der seine rüstige Kraft gebrochen hat, noch erleben müssen.

Daß ein solcher Mann die Achtung aller Gebildeten und seiner Kollegen, die innigste Verehrung seiner Schüler genoß, ja daß er für viele seiner Schüler ein wahrer Beichtvater war, das darf kaum noch hinzugesetzt werden. Die Leser der Revue, welche seine Zöglinge gewesen, dürften wohl meine Mitzeugen sein.

Schrieb es am Tage der Bestattung als Schwiegersohn

Scheibert.

IV. Archiv des Schulrechts.

Belgien.

Der Titel IV. des Unterrichtsgesetzes vom 1. Juni 1850 * bezeichnet einen conseil de perfectionnement als die Beaufsichtigungsbehörde der Staatslehranstalten. Am 16. Februar bringt ein königlicher Beschluß die näheren Bestimmungen über die Zusammensetzung dieses conseil de perfectionnement in folgenden Artikeln:

Art. 1. Le conseil de perfectionnement de l'instruction moyenne se compose de huit membres au moins et de dix membres au plus.

Il ne peut délibérer s'il n'y a au moins cinq membres présents.

Toute résolution est prise à la majorité absolue des membres présents.

Art. 2. Outre les membres effectifs du conseil, le chef de la division de l'instruction publique, l'inspecteur général de l'enseignement moyen et quatre personnes désignées par le ministre parmi les préfets des études et les professeurs des athénées assisteront aux séances de ce conseil avec voix consultative.

Art. 3. La désignation des quatre personnes, dont il vient d'être parlé, se fera pour deux ans, de telle sorte que deux d'entre elles soient remplacées chaque année.

Art. 4. Lorsque le conseil aura à s'occuper spécialement des écoles moyennes, deux directeurs de ces écoles pourront également y être appelés. Dans ce cas ils remplaceront les deux préfets des études ou professeurs les plus récemment nommés.

Art. 5. Les inspecteurs spéciaux de l'enseignement moyen pourront aussi y assister sur l'invitation, soit du ministre, soit du conseil lui-même.

Art. 6. Le conseil est assisté d'un secrétaire, chargé de rédiger les procès-verbaux de ses séances.

Art. 7. Le conseil se réunit au moins quatre fois par an, aux époques à désigner par notre ministre de l'intérieur.

Art. 8. Notre ministre de l'intérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Frankreich.

Décret organique sur l'instruction publique * (9 mars 1852).

Louis-Napoléon ,

Président de la république française ,

Sur le rapport du ministre de l'instruction publique et des cultes ,

Considérant que , en attendant qu'il soit pourvu par une loi à la réorganisation de l'enseignement public , il importe d'appliquer , dès aujourd'hui , des principes propres à rétablir l'ordre et la hiérarchie dans le corps enseignant ,

Décète :

CHAP. Ier. — De l'autorité supérieure de l'enseignement public.

Art. 1er. Le président de la république , sur la proposition du ministre de l'instruction publique , nomme et révoque les membres du conseil supérieur , les inspecteurs généraux , les recteurs , les professeurs des facultés , du collège de France , du muséum d'histoire naturelle , de l'école des langues orientales vivantes , les membres du bureau des longitudes et de l'observatoire de Paris et de Marseille , les administrateurs et conservateurs des bibliothèques publiques.

Art. 2. Quand il s'agit de pourvoir à la nomination d'un professeur titulaire dans une faculté , le ministre propose au président de la république un candidat choisi , soit parmi les docteurs âgés de trente ans au moins , soit sur une double liste de présentation qui est nécessairement demandée à la faculté où la vacance se produit et au conseil académique.

Le même mode de nomination est suivi dans les facultés des lettres , des sciences , de droit , de médecine , et dans les écoles supérieures de pharmacie.

En cas de vacance d'une chaire au collège de France , au muséum d'histoire naturelle , à l'école des langues orientales vivantes , ou d'une place au bureau des longitudes , à l'observatoire de Paris et de Marseille , les professeurs ou membres de ces établissements présentent deux candidats , la classe correspondante de l'Institut en présente également deux. Le ministre peut , en outre , proposer au choix du président de la république un candidat désigné par ses travaux.

Art. 3. Le ministre , par délégation du président de la république , nomme et révoque les professeurs de l'école nationale des chartes , les inspecteurs d'académie , les membres des conseils académiques qui procédaient précédemment de l'élection , les fonctionnaires et professeurs des écoles préparatoires de médecine et de pharmacie , les fonctionnaires et professeurs de l'enseignement secondaire public , les inspecteurs primaires , les employés des bibliothèques publiques , et généralement toutes les personnes attachées à des établissements d'instruction publique appartenant à l'Etat.

Il prononce directement et sans recours contre les membres de l'enseignement secondaire public :

La réprimande devant le conseil académique ,

La censure devant le conseil supérieur ,

* Aux termes de l'art. 58 de la Constitution du 14. janvier 1852 , ce décret a force de loi et abroge ainsi les dispositions de la loi du 15 mars 1850 , qui lui sont contraires.

La mutation ,

La suspension des fonctions avec ou sans privation totale ou partielle de traitement ,

La révocation.

Il peut prononcer les mêmes peines contre les membres de l'enseignement supérieur, à l'exception de la révocation, qui est prononcée, sur sa proposition, par un décret du président de la république.

Art. 4. Les recteurs, par délégation du ministre, nomment les instituteurs communaux, les conseils municipaux entendus, d'après le mode prescrit par les deux premiers paragraphes de l'art. 31 de la loi du 15 mars 1850.

CHAP. II. — *Du conseil supérieur de l'instruction publique.*

Art. 5. Le conseil supérieur se compose

De trois membres du sénat ,

De trois membres du conseil d'Etat ,

De cinq archevêques ou évêques ,

De trois ministres des cultes non catholiques ,

De trois membres de la cour de cassation ,

De cinq membres de l'Institut ,

De huit inspecteurs généraux ,

De deux membres de l'enseignement libre.

Les membres du conseil supérieur sont nommés pour un an.

Le ministre préside le conseil et détermine l'ouverture des sessions, qui auront lieu au moins deux fois par ans.

CHAP. III. — *Des inspecteurs généraux de l'instruction publique.*

Art. 6. Huit inspecteurs généraux de l'enseignement supérieur ,

Trois pour les lettres ,

Trois pour les sciences ,

Un pour le droit ,

Un pour la médecine ,

sont chargés, sous l'autorité du ministre, de l'inspection des facultés, des écoles supérieures de pharmacie, des écoles préparatoires de médecine et de pharmacie, et des établissements scientifiques et littéraires ressortissant au ministère de l'instruction publique.

Ils peuvent être chargés de missions extraordinaires dans les lycées nationaux et dans les établissements d'instruction secondaire libres.

Six inspecteurs généraux de l'enseignement secondaire ,

Trois pour les lettres ,

Trois pour les sciences ,

sont chargés, sous l'autorité du ministre, de l'inspection des lycées nationaux, des collèges communaux les plus importants, et des établissements d'instruction secondaire libres.

Deux inspecteurs généraux de l'enseignement primaire sont chargés des mêmes attributions en ce qui concerne l'instruction de ce degré.

Le ministre peut appeler au conseil supérieur, pour des questions spéciales, avec voix consultative, des inspecteurs généraux qui n'auraient pas été désignés pour en faire partie.

CHAP. IV. — *Dispositions particulières.*

Art. 7. Un nouveau plan d'études sera discuté par le conseil supérieur dans sa prochaine session.

Art. 8. En cas d'urgence, les recteurs peuvent, par mesure administrative, suspendre un professeur de l'enseignement public secondaire ou supérieur, à la charge d'en rendre compte immédiatement au ministre, qui maintient ou lève la suspension.

Art. 9. Les professeurs, les gens de lettres, les savants et les artistes dépendant du ministère de l'instruction publique ne peuvent cumuler que deux fonctions rétribuées sur les fonds du trésor public.

Le montant des traitements cumulés, tant fixes qu'éventuels, pourra s'élever à 20,000 fr.

Art. 10. A l'avenir, la liquidation des pensions de retraite des fonctionnaires de l'instruction publique n'aura lieu qu'après avis de la section des finances du conseil d'Etat.

Art. 11. Sont maintenues les dispositions de la loi du 15 mars 1850 qui ne sont pas contraires au présent décret.

Art. 12. Le ministre de l'instruction publique et des cultes est chargé de l'exécution du présent décret, qui sera inséré au *Bulletin des lois*.

Fait au palais des Tuileries, le 9 mars 1852.

LOUIS-NAPOLÉON.

Par le prince président :

Le ministre de l'instruction publique et des cultes,

H. FORTOUL.

Instruction du ministre de l'instruction publique et des cultes aux recteurs, relative au décret du 9 mars 1852 (12 mars 1852).

Monsieur le recteur, je m'empresse de vous transmettre, en vous invitant à les communiquer à vos subordonnés, quelques exemplaires du décret que le prince président a rendu le 9 mars courant sur l'instruction publique, et qui est immédiatement exécutoire.

Vous recevrez prochainement la visite de MM. les inspecteurs généraux qui seront chargés de vous transmettre nos avis particuliers, et de nous faire connaître les résultats de l'organisation présente de l'enseignement public à ses trois degrés. Ils seront pour votre autorité un appui, pour le corps enseignant un encouragement précieux. Représentants illustres des sciences, des lettres, de l'administration, ce sont les juges les mieux accrédités du travail des élèves et du talent des maîtres. Tout le monde s'inclinera devant leur supériorité ; leurs éloges seront une récompense, leurs critiques, un avertissement salutaire. Vous les verrez toujours mettre au rang de leurs plus utiles attributions le soin de découvrir et de signaler aux faveurs du gouvernement les mérites modestes et les dévouements éprouvés.

Les établissements particuliers d'enseignement continuent d'être régis par la loi du 15 mars 1850. Vous la ferez donc exécuter avec la même vigilance que par le passé, et vous userez des droits qu'elle vous confère avec d'autant plus de résolution, que la liberté d'enseignement, si elle n'était pas renfermée dans de sages limites, pourrait entraîner de graves abus.

Quant aux établissements publics dont l'Etat est responsable, parce qu'ils sont

placés sous sa direction, on avait à regretter qu'il ne pût les gouverner assez fortement pour suffire à la responsabilité qui pèse sur lui. Le décret du 9 mars a pourvu à ce danger. Désormais le droit de nommer et de révoquer les professeurs appartient sans contestation au gouvernement, et l'inamovibilité n'est acquise qu'au fonctionnaire irréprochable et dévoué, à quelque degré de la hiérarchie qu'il se trouve.

J'aime à reconnaître que, dans les chaires les plus élevées comme dans les plus modestes, c'est une très-faible minorité qui a troublé le corps enseignant; mais, en présence de l'éclat des scandales soulevés, on a pu oublier quel était l'isolement de cette minorité audacieuse, et la société alarmée s'est étonnée à bon droit que la justice, embarrassée de formes compliquées, tardât si longtemps à appeler les coupables. L'opinion publique, profondément émue, n'a pas craint d'envelopper le corps enseignant tout entier dans l'accusation qui ne devait atteindre véritablement que le petit nombre. La fermeté de l'autorité responsable protégera désormais un corps honorable contre ces préjugés de l'opinion, et lui rendra la confiance publique dont il est si digne, en retranchant sans hésitation de son sein ceux qui le compromettent.

Le décret du 9 mars vous impose donc de grands devoirs. C'est à vous principalement, monsieur le recteur, qu'il appartient de déférer à l'autorité centrale, sans exagération comme sans vaine condescendance, tous les abus que la surveillance locale vous révélera, afin qu'il y soit porté un prompt remède. Vous hésitez même pas, en cas d'urgence évidente, à faire usage des pouvoirs que l'art. 8 du décret vous confère.

Le décret accroît utilement les droits de l'autorité en ce qui concerne la partie de l'enseignement qui aura toujours une existence plus spécialement départementale.

Les instituteurs publics, trop dépendants des pouvoirs locaux, qui ne sont pas suffisamment désintéressés, ne tiendront plus leur nomination que de vous, votre autorité remplacera ainsi efficacement tout à la fois le choix souvent équivoque des communes et l'intervention trop lointaine du ministre.

Les conseils académiques placés au chef-lieu de chaque département, pour veiller de plus près à l'instruction primaire, objet particulier de l'attention des instituteurs, avaient été précédemment composés au gré d'une politique qui, même dans les meilleurs jours, n'était pas toujours maîtresse de faire prévaloir le principe d'autorité sur les formes d'une liberté sans frein et sans limite. Les corps dans lesquels les conseils académiques se recrutaient tiraient aujourd'hui leur consécration même de la conformité de leurs vues avec le pouvoir supérieur, qui représente une manière incontestée tous les droits de la société française. C'est donc à qu'il appartient de choisir dans le sein même de ces corps les hommes éclairés doivent désormais concourir à la réalisation des plans par lesquels il espère assurer la régénération de l'enseignement public et le salut de la société elle-même. Ayez soin, dans les choix que vous me proposerez, de consulter moins les convenances locales que cet intérêt général d'un pouvoir chargé de la plus haute mission qui ait jamais été dévolue par une nation en péril.

Recevez, etc.

Paris, le 12 mars 1852.

*Le ministre secrétaire d'Etat de l'instruction
publique et des cultes,*

H. FORTOUL.

V. Pädagogische Bibliographie.

B. Dr. F. J. Günther, Das Schulwesen im protestantischen Staat. Elberfeld, Friedrichs. 359 S.

J. D. Schwarz, Pfarrer, Unsere Kinder und ihre Erziehung. Reden eines Seelsorgers an seine Gemeinde und seinen Lehrer. Rudolstadt, Fröbel. 94 S.

(Severus), Die Volksschule unserer Zeit, als Elementar- und Fortbildungsschule, und was ihr Noth thut. Eine Denkschrift. St. Gallen, Huber. 44 S. 4 Ngr.

E. Falkaus, Die Geschichte von dem weißen Mäuschen. Ein Märchen. Mit 5 Abbild. Berlin, Brandis. 110 S. 12 Sgr.

Der Traum. Eine wunderbare Bekehrungsgeschichte. Berlin, Brandis. 29 S. 5 Sgr.

Die Jagd auf Herrn H. Eine Erzählung auf Thatsachen gegründet, als Weihnachtsgeschenk u. A. d. Engl. übers. von Gr. v. B. Berlin, Brandis. 55 S. 5 Sgr.

Kleine Bitten an meine Caroline. Berlin, Brandis. 36 S. 5 Sgr.

Des Glücks Geheimniß. Ein Märchen zum Besten der innern Mission. Berlin, Brandis. 22 S. 5 Sgr.

K. Löffler, An Gottes Segen ist Alles gelegen. Erzählung für die Jugend. Berlin, Brandis. 86 S. 12 $\frac{1}{2}$ Sgr.

M. S. Kübler, Winterrosen in einem Kranze von Erzählungen f. d. Jugend und ihre Freunde. Mit 4 Bildern. St. Gallen, Scheitlin. 292 S.

A. Bauer, Der kleine Wollspinner. Eine Erzählung. St. Gallen, Scheitlin. 44 S. 3 Sgr.

Ders., Die Gemse. Nach einer wahren Begebenheit f. d. Jugend erzählt. St. Gallen, Scheitlin. 3 $\frac{3}{4}$ Ngr.

Ders., Der Flüchtling. Eine Volkschrift. St. Gallen, Scheitlin. 64 S. 3 $\frac{3}{4}$ Ngr.

P. h. Körber, Paul, Der Safranhändler. Volkschrift. Nürnberg, Koppbed. 376 S. 27 Sgr.

Ders., Leonhard Thumme, der Bürger. Volkschrift. Nürnberg, Koppbed. 312 S. 21 Sgr.

C. I. A. J. Merleker, Praktische vergleichende Schulgrammatik der griechischen und lat. Sprache. Augsburg, Rieger. 326 S.

L. Reignier, Neues Comptoirlexikon der franz. und deutschen Sprache, enthaltend eine vollst. Terminologie des Handels, des Seewesens und der Rechte u. A. I. Französisch-deutsch. Nürnberg, Koppbed. 208 S. 15 Ngr.

L. h. Bernaleken, Deutsche Beispielgrammatik. 2te veränd. und verb. Auflage. St. Gallen, Huber. 90 S. 6 Ngr.

C. II. Dr. F. W. Braunhard, Prof. am Gymn. zu Arnstadt, Handbuch der franz. Sprache und Litteratur für alle Classen der deutschen Gymnasien. Mit erklär. Noten u. 2te unveränd. Aufl. Erfurt, G. W. Körner. XVI u. 960 S. 2 Thlr.

A. Arenz und A. L. Klümper, Lehrer am Athen. zu Maastricht, Deutsche Musterstücke für den Schulgebrauch und zur Selbstbelehrung in den Niederlanden. Amsterdam, Culpke. 504 S.

Dr. F. Gräfe und Dr. C. Clemen, Deutsches Lesebuch. 1ster Theil. 2te veränd. und mit einem Wörterbuch verm. Aufl. Cassel, Luchhardt. 416 S. 25 Sgr.

L. h. Colshorn, Des Mägdleins Dichterwald. Stufenmäßig geordnete Auswahl deutscher Gedichte für Mädchen u. Mit einem Vorwort von A. Göbcke. Hannover. Klümper. 27 $\frac{1}{2}$ Sgr. 510 S.

Dr. J. C. Kröger, Lehr- und Lesebuch für Schule und Haus. Geordnete Lese-
stücke aus deutschen Dichtern und Prosaisten 2c. 2ter Theil. Für die zweite Bildungsstufe.
Hamburg, Kitzler. 378 S.

Dr. G. Th. Becker, Oberl. am Gymn. zu Wittenberg, Goethes Hermann und
Dorothea, bes. zum Gebrauch in höhern Bildungsanstalten erläutert. Halle, Cippert.
102 S.

Dr. Conrad Schwenck, Die Sinnbilder der alten Völker. Erklärt. Frankf. a. M.
Sauerländer. 554 S.

Dr. A. Reber, Oberl. an der h. B. in Aschersleben, Leitfaden beim Geschichts-
unterricht, nach einer neuen Methode. 2te Aufl. Aschersleben, Manniske. 184 S. 10 Sgr.

Dr. G. B. Schmid, Historisches Taschenbuch, oder chronol. Uebersicht der Welt-
und Culturgeschichte. 2te verm. Aufl. Leipzig, Costenoble. 58 S.

J. Propst, Pfarrer, Die Schweizergeschichte für das Schweizervolk und seine
Schulen. 4te verb. u. verm. Aufl. Baden, Zehnder. 256 S.

C. V. E. Kleinpaul, Lehrer an der Realschule in Barmen, Aufgaben zum
prakt. Rechnen. Für Real-, Handels- 2c. Schulen. 2te verb. u. verm. Aufl. Nebst dem
Antwortenhefte. Barmen, Langewiesche. 20 Sgr. 166 u. 60 S.

Dr. G. Lauteschlager, Prof. am Gymn. in Darmstadt, Die Lehre von den
einfachen und zusammengesetzten Zinsen und deren Anwendung auf die Berechnung
der Zeitrenten, Lotterielehen, Lebensrenten 2c. Hülfsbuch für Lehrer der Mathematik,
Cameralisten 2c. Darmstadt, Jonghaus. 292 S.

C. VI. Dr. F. E. J. Gröger, Die Physik in der Volksschule. 2te verm. Aufl.
Erfurt, Körner. 126 S.

Dr. J. J. Loth, Lehrer an der Realsch. in Erfurt, Der Wegweiser durch das
Gebiet der Chemie 2c. Für Schule und Haus. Erfurt, Körner. 184 S.

C. VII. Dr. W. Schwaab, Lehrer an der h. Gewerbschule in Cassel, Die erste
Stufe des naturgeschichtl. Unterrichts. Leitfaden für Bürgerschulen und die untern
Classen der Realsch. und Gymn. Mit Vorwort von Dr. Gräfe. 3te Aufl. Cassel,
Luchard. 10 Sgr. 118 S.

Der s., Die zweite Stufe des naturgeschichtl. Unterrichts. Leitfaden für Gewerbsch.,
Gymn. u. Realsch. — Systemkunde. 3te Aufl. Cassel, Luchard. 22½ Sgr. 318 S.

C. VIII. R. F. Badewig, Dir. der k. k. Turnschule 2c. in Hermannstadt, Die
Erziehung zur Volkswohlthat mit bes. Berücksichtigung der Leibeserziehung. Leipzig,
Kimmelmann. 87 S. 12 Ngr.

J. G. Klauer, Organist in Eisleben. Siona. Motetten 2c. für Männerchöre.
3. Heft. Nr. 25—34. 7½ Sgr. Eisleben, Ruhnt.

G. W. Körner, Urania. Eine musik. Zeitschrift zur Belehrung und Unterhaltung
für Organisten und Volksschullehrer 2c. 8. Jahrg. 1851. 140 S. ½ Thlr. 9. Jahrg.
1. Heft. Erfurt, Körner.

D. II. J. Drieselmann, Lehrer in Erfurt, Bibel oder erstes Sprach- und
Lesebuch. Für Elementarclassen evangelischer Volksschulen. 6te Aufl. 3 Sgr. Erfurt,
Körner. 86 S.

Neueste Schreib- und Lesebuch. Uebungen im Lesen, Schönschreiben, Dictanden
und Rechtschreiben und Anfangssprachunterricht 2c. Nürnberg, Lohbeck. 139 S. 5 Ngr. 6 Ngr.

D. III. Übungsaufgaben für das schriftliche Rechnen. Anhang zum Lesebuch
für mittlere Schulclassen im Großh. Hessen. 24 S.

D. V. Dreistimmige Lieder für die Schüler der Oberclassen. Comp. und gesamt-
melt von einem prakt. Schulmanne 2c. Nürnberg, Lohbeck. 28 S.

Zweistimmige Lieder für die Schüler der Mittelclassen. Comp. und gesammelt von Demselben. 20 S. ibid.

Einstimmige Lieder für die Schüler der Unter- und Vorbereitungsclassen, wie für Kinderbewahranstalten. Comp. u. von Dems. ibid. 16 S. Zus. 5 $\frac{3}{4}$ Sgr.

D. VI. Erzählungen aus der Geschichte des Alten und Neuen Test. Anhang zum Leseb. für mittl. Schulclassen im Großh. Hessen. 36 S.

E. Dr. G. Dued, F. G. Hand nach seinem Leben und Wirken dargestellt. Nebst Auszügen aus Briefen von Heyne, Carus, Passow u. Jena, Döbereiner. 99 S.

J. C. Haring, Worte liebevoller Ermahnung an unsere Dienstboten. Erfurt, Körner. 1 $\frac{1}{2}$ Sgr. 40 S.



Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 7.

Juli

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Stettin, 28. April. Das Exerciren auf den Schulturn lägen bespricht ein Brief eines Freundes und Mitarbeiters der Revue, der von allgemeinerem Interesse sein wird:

— „Mit großem Interesse habe ich Ihr Nachwort zu dem Referate des Herrn Hirschner über das Turnbuch von Spieß in der Pädag. Revue * gelesen; wir stimmen im Grunde ganz mit einander überein, nur zu Gewehren bin ich noch nicht gekommen, werde es aber wohl noch, das sehe ich schon; es ist die Consequenz davon. Sie haben den eigentlich charakteristischen Unterschied zwischen unserer und der Methode von Spieß sehr hervorgehoben, als G. es that; aber ich halte diesen mit Ihnen auch für sehr bedeutend. Es liegen mir einige Briefe vor von Spieß selbst und von dem Rector einer blühenden norddeutschen höheren Bürgerschule, an welcher eifrig geturnt wird, er streng nach der Methode von Spieß; vielleicht interessirt es Sie, wenn ich Ihnen einige Stellen daraus mittheile. „Es ist an der Zeit, daß Alle, welche die pädagogische Unbrauchbarkeit des bisherigen Turnsystems erkennen, sich zu einmütigem Handeln verbinden, um nicht in Einzelbemühungen ihre Kräfte zu zersplittern, sondern Ganzes, ein allgemeines deutsches Schulturnen herzustellen. Das Material dazu bereits vorhanden und der Meister ist da; es kommt nur darauf an, daß man dem Bücherstudium zu einer Anschauung der Sache selbst gelange. Ich habe es mir selbst erfahren, daß die Anschauung unentbehrlich ist, und sehe es jetzt wieder dem Aufsatze von Hirschner, daß er Spieß nur aus seinen Schriften kennt, aus denen er, wie früher schon Zimm, bei aller Hochschätzung von Spieß, doch immer nur eine unzulängliche Vorstellung von seiner Methode gewinnt. Wie Zimm Spieß Besessendur und Pedanterie vorwirft, so ist ihm das Abstracte in seinen Uebungen ein Stoß, und doch würde er, wenn er nur einer einzigen Stunde bei Spieß oder seinen Uebungen beizuwohnte, sehen, daß es nichts Concreteres, Freieres und Schöneres geben kann als diese Uebungen.“ Ferner: „Der Gegenstand ist ein solcher, daß er an sich so wenig wie alles andere Lebenswerk der Erziehung mit der Feder und Papier sich mittheilen und von da aus sich überliefern läßt. Dann aber lesen Herren auch ihre Vorstellungen in die Bücher hinein, was geschieht trotz der Bemerkungen, die das Buch selber gibt.“ Endlich: „Alles kommt darauf an, daß die

* 1852, Märzheft.

Sache methodisch und pädagogisch durchgearbeitet werde, so daß jeder ordentliche Schulmeister sie anfassen kann. Langbein hat es besonders mit dem Exerciren; aber das Exerciren ist ein beschränktes Fach; das vollständige militärische Exercitium kann die Schule nicht aufnehmen, sie behält nur einen beschränkten Theil des an sich schon beschränkten Faches, und diesen beschränkten Theil wird sie wiederum für ihre Schulzwecke, die andere sind als die militärischen, besonders gestalten müssen.“ — Ich muß Ihnen gestehen, ich verstehe die Herren nicht recht, wenn sie von Beschränktheit sprechen. Wenn ich die klare und übersichtliche Darstellung in Ihrem Exercitreglement: „Militärische Uebungen für Schülerturnplätze“ mit der wirklich oft breiten und sich mehrfach wiederholenden bei Spieß vergleiche, so finde ich bei diesem gar so viel mehr nicht; es sieht nur zuerst so aus. Und nun fehlt ihm ja nicht nur die ganze zerstreute Fechtart, sondern auch die Armübung durch die Gewehre! Endlich sind wir doch auch gewiß nicht gemeint, nun weiter gar nichts auf dem Turnplätze zu treiben als das Exerciren; Sie so gut als ich verwenden einen Theil der Turnzeit auf Uebungen an Geräthen, Turnspiele u. s. w., und wie leicht sind nicht die Gewehre zusammengelegt und die Klappen zur Hand genommen, wenn jeder Zug sich zu einem Kreise tanzender Paare formiren soll? Also den Vorwurf der Beschränktheit können wir ruhig zurück weisen. Aber da dringt man immer auf Anschauung, ohne welche gar nicht geurtheilt werden könne u. s. w., — nun, die Herren mögen nur glauben, daß wir bei der Einübung unseres Bataillons gewiß eben so viel Anschauung gewinnen als sie bei ihrer Schulklasse.

„Was die obigen gesperrten Worte sagen wollen, ist freilich auch anzuerkennen. Die große Mehrzahl unserer Herren Collegen, namentlich an den Gymnasien, sind ja sehr gelehrt und würden sich zu einem Bataillonscommandanten wenig eignen, dagegen mit einer Classe kommen sie allenfalls hin. Aber dafür geht das ganze gemeinsame Turnleben, welches Sie und Scheibert uns so bedeutungsvoll hingestellt haben, verloren. Findet sich in einem Collegium nicht die geeignete Persönlichkeit, dann muß eben rein nach Spieß geturnt werden.“

„Nun zum Schluß noch eine Bitte. Wo haben Sie Ihre Gewehre hergenommen? Lassen Sie auch zuweilen damit wirklich im Feuer exerciren? Wie verhindern Sie einen etwaigen Mißbrauch? und wie steht es endlich mit dem Kostenpuncte?“ —

Diese Fragen sollen hier kurz beantwortet werden, nur sei vorher noch die Bemerkung erlaubt, daß viel eher ein Lehrercollegium einen Bataillonscommandeur in seiner Mitte haben wird als in jedem Ordinarius einen Classenturnlehrer*; wie auch, daß die gemeinsamen Uebungen der sämtlichen Schüler viel größeres pädagogische Bedeutung haben als die einer einzelnen Schulklasse, denn die letzteren sollen nur und werden die ersteren anbahnen und fördern, und sind nur um jenen willen erst nothwendig.

Nun also von unsern Gewehren. Wir denken, man muß für unsere militärischen Uebungen zunächst nicht — die Gefahr liegt freilich nahe — die schweizerische Gabelstocherinstitution als das Ideal nehmen, was auch wir zu erstreben hätten. In der Schweiz, in Tyrol, Schwaben &c. hat es nichts Auffälliges, auch die Jugend mit Feuergewehr umgehen zu sehen, weil dort die Büchse hinter jeder Hobelbank und jedem Schreibtiisch hängt. Bei uns im Norden aber spielt der Mann, besonders seit die Bürgerwehr sich aller Orten so gründlich blamirt hat, mit der Klinge auf dem Buckel immer mehr

* Auf die Apotheose des Spießischen Turnens durch Herrn Breier in den *Neuen Jahrb.* 64, S. 391 ff. werden wir später zurückkommen. B. L.

oder weniger eine lächerliche Figur. Wer zum Schießen geht, läßt sich sein Gewehr hübsch von einem Diener an Ort und Stelle bringen, und die Schützengilden, die nirgend auch nur einen erheblichen Theil der Bürgerschaft umfassen, greifen nicht tief genug in die Gestaltung des Volkslebens ein, um diesen Zustand wesentlich ändern zu können. Nun dürfen wir aber nicht durch die Jugend versuchen wollen. — freilich ist es auch nicht möglich —, die Männer wieder an die Handhabung der Schußwaffe allmählig zu gewöhnen. Das Schulleben der Jugend soll sich nirgend über das öffentliche Leben des Volks erheben, sondern soll aus diesem, so weit es sittlich ist, seine Regelung empfangen. Nicht Waffen sollen es also sein, die unsere Schüler führen, denn die Väter unserer Schüler führen keine Waffen. Und wie bald würde unsere Jugend im Pulverdampf sich hoch über ihre Väter erheben fühlen und aus der ihr gebührenden Stellung verrückt werden! Sie würde als Ernst behandeln, was doch nur ein Spiel sein darf, und was ihr nur als Spiel ein Ernst sein darf, aber auch als Spiel ein rechter Ernst sein soll.

Zur Zeit, als die Bürgerwehr noch florirte, exercirte und stundenlang Generalmarsch blies, haben wir auch für unsere Schüler Feueergewehr gehabt. Es waren alte französische Gewehre, zum Theil ohne Schloß, oder ohne Hahn oder Ladestock, zum Theil in brauchbarem Stande; im Ganzen also unverfänglich. Weil aber zu der Zeit, als wir sie empfingen, die Gesellen u. auch auf Bewaffnung drangen, entstand von deren Seite, und andererseits von den Bürgern, die sich in ihrer Bürgerwehrehre durch der Schüler Gleichstellung mit ihnen einigermaßen beeinträchtigt fanden, Rumor genug; und wir mußten wohl, also selbst zu einer Zeit, wo die Männer mit Gewehren zu gehen anständig und in der Ordnung fanden, die unserer Schüler ruhig bei Seite legen. — Was wir jetzt haben, sind einfach hölzerne Gewehre, mit blechernem Lauf und Bajonet, von der Größe der Pionierslinten. Sie sehen also aus wie Gewehre, und erfüllen nach unserer Meinung ihren Zweck. Als Modell haben uns gedient die der Schüler des halleischen Waisenhauses. Die Stadt hat sie uns geschenkt, es sind zunächst 100, für die etwa 120 Thlr. bezahlt sind. Die Zahl genügt noch nicht, doch die fehlenden werden sich auch finden. Die Zugführer tragen Degen, doch nur während des Exercirens und natürlich nur auf dem Turnplatz, nicht auf dem Wege dahin. Es fällt ihnen auch gar nicht anders ein. — Würden Schießgewehre keinen öffentlichen Anstoß erregen, und könnten sie ohne sittliche Gefahren von Schülern gebraucht werden, so würden die Uebungen dadurch natürlich an Reiz gewinnen und zum Theil auch besser gerathen. Bis dieß ermittelt ist, begnügen wir uns. Was die Gefahr namentlich beim Manöver betrifft, so verweisen wir auf die Berichte der Revue über schweizerische Cadettenfeste, die davon nichts zu melden wissen.

— Da einmal hier vom Turnen die Rede ist, möge ein Reisebericht des Herrn A. Ravenstein, wenigstens vermuthen wir diesen Verfasser aus der Chiffre A. R., aus der Did. hier auch seine Stelle finden. Er nennt ihn

Turnerische Reiseskizzen. Als ich vor einem Monat den heimischen Herd auf kurze Zeit verließ, war es nächst der Londoner Weltindustriausstellung vorzüglich der Wunsch, zu sehen, wie es in England, Frankreich und Belgien mit dem Turnwesen beschaffen sei. Denn es ist wohl ein Vorzug des Deutschen, daß er gerne Alles prüft, dem Besseren seine Anerkennung zollt und das Vorzügliche, wo er es auch findet, sich zu eigen macht. — Da in Hinsicht auf das vorgestekte Reiseziel eine kleine Seereise nicht zu umgehen war, so wurde dieser Umstand sogleich zu einem praktischen Versuche über die Widerstandsfähigkeit abgehärteter Turner gegen die gefürchtete, bis jetzt noch nirgends mit Erfolg bekämpfte Seekrankheit benützt. Junge Männer, frühere

tüchtige Jöglinge der Frankfurter Turnanstalt, hatten die Reise nach Amerika und zurück gemacht, ohne von dem gedachten Uebel befallen zu werden. Nun sollte durch den älteren Lehrmeister, der sich nicht minder durch Leibesübung aller Art gegen Schwindel und Magenkrampf abgehärtet fühlte, die Nichtigkeitsprobe für jene Erfahrungen gemacht werden. Die Ueberfahrt von Rotterdam nach London (27 Stunden) bei heftigem Nordwind, der den Batavier fein auf den hochgehenden Wellen tanzen ließ, schien dazu geeignet. Als bald stellte sich denn auch die Seekrankheit bei sämtlichen Neulingen, mit Ausnahme eines einzigen robusten Landmannes und des Berichterstatters, meist sehr heftig ein. Schon glaubte ich mich, nachdem ich von Morgens 6 Uhr bis Abends 6 Uhr auf dem Verdecke glücklich Widerstand geleistet hatte, außer Gefahr, als auf dem Gang zur Kajüte, wozu Regen und einbrechende Dämmerung genöthigt hatten, mich das Uebel auf die Dauer einer Viertelstunde gleichfalls ergriff, aber auch sofort wieder gänzlich beseitigt erschien, als ich mich auf meinem Bette liegend ausgestreckt hatte. Einen ähnlichen geringeren Anfall verspürte ich später bei der Rückreise von Southampton nach Havre, wo nur dadurch, daß man mich aus dem Schlafe aufweckte, wodurch eine Veränderung der Lage stattfand, eine vorübergehende Uebelkeit entstand. Hält man dieß jedenfalls sehr unbedeutende Auftreten der Seekrankheit bei dem alten Turner mit dem gänzlichen Ausbleiben derselben bei den jungen Turnern zusammen, so ist man zu dem Schlusse berechtigt: „Daß gymnastische Uebungen, durch welche der Körper an mannigfache Schaukelbewegungen in den verschiedensten Lagen gewöhnt wird, das Auftreten der Seekrankheit mindestens bedeutend mildern.“

Ich hatte den Boden Englands mit keinen großen Erwartungen in Hinsicht auf dortigen bedeutenden Aufschwung des Turnwesens betreten. Die Elias'schen Versuche, die Gymnastik dort einzuführen, hatten zwar seiner Zeit viel von sich reden gemacht, aber manche der Schöpfungen dieses trefflichen Mannes sind — seitdem er in die Schweiz zurückgekehrt — in einige Vernachlässigung gerathen. Ich erwähne nur das Gymnasium am Military Asylum in Chelsea bei London, wo dormalen die Turngeräthe höchst einfach sind. Hier ist aber auch der Ort, zu bemerken, daß es eine Eigenthümlichkeit der englischen Turnschule ist, überhaupt äußeren Prunk und Ueberfluß zu vermeiden. Ueberall, wo sich Turnanstalten englischen Stammes befinden, so im Regents-Park, im Victoria-Park in London, ja selbst in Greenwich in der berühmten Erziehungsanstalt für künftige Seesoldaten, wo als Hauptturngerüst eine vollständig ausgerüstete Fregatte dient, zeigt sich diese Einfachheit. Freilich haben auch Turnlehrer der französischen Schule in London (Chiosso), Liverpool (Fuguenin) u. s. w. ihren Sitz aufgeschlagen; ich glaube aber nicht, daß ihr Wirken ein wahrhaft volksthümliches genannt werden kann. Einen nicht geringen Einfluß auf den Gesundheits- und Kräftezustand des englischen Volkes üben neben dem Turnen unzweifelhaft die beliebten Ballspiele im Freien aus, wofür sich überall große eingefriedigte Plätze finden. Man spielt gewöhnlich das auch in der Frankfurter Turnanstalt eingebürgerte Cricket (Zerball) und sieht nicht allein Knaben, sondern auch Jünglinge und Männer daran Theil nehmen. Daß es der englischen Regierung um die weitere Verbreitung der Turnkunst Ernst ist, zeigen die öffentlichen Anstalten, welche dafür in London Jedermann unentgeltlich gegen Beobachtung gewisser Bestimmungen geöffnet sind. Von den sogenannten Turnkünsten übrigens, wie sie namentlich in Deutschland vielfach getrieben werden, ist der Engländer kein großer Freund. Ein englischer Schriftsteller meint in dieser Beziehung, daß man — so lange Leitern, Treppen, Wagen, Dampfboote und anderes Zubehör des civilisirten Lebens vorhanden seien — jene von der Naturregel abweichenden Uebungen süglich entbehren könne. Wenn er nun aber den einfachen Handanhang

von der Hangelleiter oder dergleichen zu solchen abnormen Uebungen rechnet, so geht er offenbar zu weit. Es findet sich eben überall etwas Wahres, welches anerkannt, aber auch Uebertreibung, welcher entgegen getreten werden muß. Wenn also der Engländer manche Uebungen der deutschen Turnschule für übertrieben erklärt, so wird er es sich gefallen lassen müssen, daß wir es mindestens belächeln, wenn ein englischer Schriftsteller ausführlich beschreibt, wie man sich durch Purganz, Schwitzen, tägliche Körperübung, lauwarme Bäder und — Beefsteak oder Hammelscotelette für außerordentliche Kraftäußerungen im Gehen vorzubereiten habe; zu geschweigen jener Kraftäußerungen selbst, die wohl im Capitän Barclay ihren Höhepunkt erreicht haben, da derselbe 42 Tage hinter einander täglich $10\frac{1}{2}$ geographische Meilen zu Fuß zurückgelegt hat. Die Zöglinge der deutschen Turnschule sind zufrieden, wenn sie vermöge allmählig erlangter Kraft und Geschicklichkeit im Gehen ausnahmsweise nur einen solchen Tag ohne Nachwehen ausbauen.

Da meine Absicht nicht ist, den Lesern dieser Blätter, die mehr der Unterhaltung und allgemeinen Belehrung gewidmet sind, eine ausführliche Abhandlung vorzusetzen, so nehme ich als echter Turner sofort einen tüchtigen Anlauf, springe in Southampton ab und komme in Havre nach einem glücklichen Salto auf französischem Boden nieder. Hier tritt die Turnerei sogleich ganz anders auf als in England. Die Anstalten für Leibesübungen (gymnases) sind im Aeußeren nicht allein in architektonischer Hinsicht ansprechend, sondern auch gewöhnlich mit zahlreichen Inschriften bedeckt, die ihre Bestimmung, so wie den Nutzen der Gymnastik andeuten. So trägt z. B. das **Gymnase amorosien** zu Paris außer reichlichen Basreliefs im Giebelfeld und Fries vier Heldenköpfe mit darüber schwebenden Lorbeerkränzen und folgende Inschriften auf seiner Borderseite: **Gymnase civil orthosomatique — méthode amorosienne, honorée d'un prix par l'institut — le but principal de la gymnastique est la renaissance — mens sana in corpore sano — force, fermeté, résistance, courage — agilité, vélocité, adresse, énergie — régularité, sagesse, constance, héroïsme — grace, santé, beauté, bonté.** — Mag man eine derartige Ausstattung, die übrigens ganz dem Charakter des Franzosen entspricht, in Deutschland für großsprecherisch, ja carrikiert halten, so hat sie doch jedenfalls das Gute, die Vorübergehenden an die hohe Bedeutung der Turnkunst für die Entwicklung des Ideals vollendeten Menschenthums fortwährend zu erinnern. Es ist vielleicht ein Fehler der deutschen Turnanstalten, daß sie gewöhnlich so anspruchslos auftreten. Man scheint eben eine Sache, die ihrem ganzen Wesen nach unter den Bildungsmitteln der neueren Zeit eine so hohe Stelle einnimmt wie die Gymnastik, durch Ruhmrederei nicht herabwürdigen zu wollen. Gleichwohl gibt es aber auch in Deutschland Viele, ja sehr Viele, die sich dem anerkannt Besseren nur dann zuwenden, wenn man sie gleichsam mit der Nase darauf stößt. Wenn man bedenkt, wie verhältnißmäßig gering z. B. der Besuch der Frankfurter Turnanstalt ist, so wird man diesen Ausspruch gewiß nicht übertrieben finden. — Doch lehren wir uns unserm französischen Gymnase zurück. Dem Aeußeren entspricht das Innere. Reiche, geschmackvolle Ausstattung mit allem erdenklichen Turnapparat, dabei ganz im Gegensatz zu unserm einfachen deutschen Turnkleid zierliches Costüm der Mädchen und Damen und herkulische Bekleidung der Männer: nämlich vom Scheitel bis zur Hüfte gar keine, von da abwärts aber rothe Hosen. Die gemeinsame tactmäßige Uebung vieler theils ohne Geräthe, theils mit Hanteln, Keulen, Stäben und Gewichten ist von jeher in Frankreich dem Turnen in kleineren Abtheilungen oder gar vereinzelt an einzelnen Geräthen, wie es vielfach in Deutschland geübt wird, vorgezogen worden. Im bei uns Deutschen solche jedenfalls sehr zweckmäßige Gemeinübungen allgemeiner

zu machen, mußte erst ein förmliches „System“ dafür aufgestellt werden, worauf denn die Sache anfängt, auch bei uns (besonders zunächst beim Turnen der Schuljugend) Eingang zu finden. Um von dem System des Turnens zu sprechen, so müssen wir uns bescheiden, in ganz Deutschland einen, höchstens zwei Männer zu besitzen, welche von sich rühmen, Erfinder und Großmeister solcher Systeme zu sein. In Frankreich und da, wo überhaupt die französische Turnschule herrscht (also auch in Belgien und vereinzelt in England), ist fast jeder Turnlehrer im Besitze eines solchen unfehlbaren Systems. Ich bin weit entfernt, die Verdienste irgend eines deutschen oder französischen Turnlehrers um die Entwicklung eines kunst- oder sachgemäßen gymnastischen Unterrichtes verkennen zu wollen; wenn aber z. B. einer der geachteten Pariser Turnlehrer sich »grand-maitre-fondateur de l'ordre de la régénération de l'homme« nennt, so nöthigt dieß einem bescheidenen, gemüthlichen Deutschen unwillkürlich ein Rächeln ab, wenn dergleichen auch vielleicht in Frankreich ganz an seinem Plaze befunden werden mag.

Um die Leser nicht zu ermüden, breche ich hier ab. Halten wir unbefangene die Erscheinungen des turnerischen Lebens in England und Frankreich mit denen in Deutschland zusammen, so dürfen wir uns über Methode und Einrichtung hiesländischer Anstalten keineswegs beklagen. Allerdings findet man in England, Belgien und Frankreich mitunter Turnsäle von doppeltem Raum der Frankfurter Turnhalle und eine Ausstattung mit zum Theil kostbarem Geräth, wie sie in Deutschland selten ist; dafür aber haben wir den Vorzug größerer Turngärten. Und was die Turngelder betrifft, die in Deutschland selten auf mehr als 30 Kreuzer den Monat zu stehen kommen, so ist es dort ganz gewöhnlich, 20 bis 25 Francs monatliches Abonnement zu zahlen. Was wir aber in Deutschland vorzüglich zu bedauern haben, das ist ein im Verhältniß zu der Zweckmäßigkeit seiner Turnanstalten viel zu geringer Besatz derselben. Gilt es, den jungen Menschen mit möglichster Beschleunigung wissenschaftlich heranzubilden, gilt es, die vielfachen geselligen Unterhaltungen und Vergnügungen mitzumachen, gilt es, durch angestrengte Berufsarbeit auf Kosten der Gesundheit irgend ein vorgestelltes Ziel zu erreichen, so findet man dazu immer Zeit: gilt es aber, durch Theilnahme an den Leibesübungen seine Lebensfunctionen auf eine den Gesetzen einer vernünftigen Diätetik entsprechende Weise zu reguliren, dadurch die Lebensfähigkeit zu erhöhen und mit Herstellung einer durchgreifenden Harmonie der Kräfte des Leibes und der Seele die oben angedeuteten höheren sittlichen Zustände anzustreben, so schlägt man die hierzu erforderliche Zeit und Anstrengung gewöhnlich viel zu hoch an. Darum aber wollen wir doch an dem endlichen Sieg der guten Sache nicht verzweifeln. Gängt doch jetzt die Schule an, ihr ihre Aufmerksamkeit mit Ernst zuzuwenden, und ist doch auch wenigstens hier in Frankfurt die Theilnahme an der öffentlichen Turnanstalt seit einem Jahre wieder in erfreulicher Zunahme begriffen. Dieses den Freunden zur Beruhigung, den Gleichgültigen aber zur Aufmunterung.

— Die B. Z. meldet aus Berlin: „Um den Turnunterricht noch mehr als integrierenden Theil des Schullebens aufzunehmen und zugleich der Jugend einen ganz freien Nachmittag zu verschaffen, wird an einigen hiesigen königl. Lehranstalten in diesem Sommer zum ersten Mal der Turnunterricht vom Mittwoch auf den Donnerstag verlegt werden, und indem man denselben in die eigentliche Schulzeit überträgt, hofft man eine größere Theilnahme zu erzielen; denn es läßt sich nicht läugnen, daß der Schwimm- so wie der Musik- und Zeichnenunterricht bisher vielfach mit der zum Turnen bestimmten Zeit collidirten. Die zwei dadurch ausfallenden Nachmittagsstunden müssen durch Frühstunden eingebracht werden. Die größte Schwierigkeit aber, welche

dem Gelingen dieser Disciplin entgegensteht, bleibt die weite Entfernung der Turnplätze von der Stadt; aus diesem Grunde denkt man darauf, wo es möglich ist, sie mit den Schulgebäuden in unmittelbare Verbindung zu setzen."

Wir bemerken dabei, daß der Turnunterricht an der Fr.-W.-Schule in Stettin am Sommer Dienstag von 5 Uhr ab, Sonnabend von 3, resp. 4 Uhr ab erteilt wird. Zum Mittwoch werden gar keine häuslichen Aufgaben erteilt, zum Montag nur wenige. Die vom Turnen dispensirten oder sonst nicht zum Turnen erschienenen Schüler haben dagegen häusliche Arbeiten zu machen. Ueber den weiten Weg ist sonst wohl auch vielfach geklagt worden. Seit der neuen Organisation des Turnunterrichts machen aber alle Schüler den Weg vom Thor zum Turnplatz gemeinschaftlich, und seitdem ist diese Klage völlig verstummt. Die Turntage des hiesigen Gymnasiums sind Mittwoch und Freitag. Die übrigen städtischen Schulen benutzen ihren Turnplatz jedoch nur an einem der halbfreien und an einem vollen Schultage. — Seitens der öffentlichen Anstalten wird auch exercirt.

— In Oldenburg erinnert ein von Seiten der evangelischen oberen Schulbehörde am 22. April an die Schulvorstände und Schulinspectoren erlassenes Circular zu strenger Befolgung der Vorschriften wegen des Turnunterrichts und weist dieselben an, in allen Schulen, deren Lehrer oder Hülfsllehrer Anweisung zum Turnunterricht im Seminar erhalten haben, und wo dieser Unterricht bis jetzt noch nicht in den Lehrplan aufgenommen wurde, denselben nunmehr einzuführen und zwar unbedingt als Turnen ohne Gerüste auf dem Spielplatz.

— Königsberg, 26. April. Durch eine Verfügung der königl. Regierung ist den Vorsteherinnen verschiedener hiesiger Privattöchter Schulen eröffnet worden, daß sie sofort diejenigen Lehrerinnen zu entlassen haben, die zur freien Gemeinde gehören, widrigenfalls ihnen die Concession entzogen werden soll.

Oldenburg, 19. April. (Grundrechte gestrichen.) Der Landtag verhandelte heute über den VI. Abschnitt des Staatsgrundgesetzes „von den Unterrichts- und Erziehungsanstalten“. Die Bestimmung des Art. 83 des St.-G.-G.: „die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei“ — ward nach kurzer Debatte mit überwiegender Stimmenmehrheit nach dem Antrage der Staatsregierung gestrichen. Die Art. 84 und 85 des St.-G.-G., welche eine Umgestaltung des gesammten Unterrichtswesens auf den Grund der bekannten Frankfurter Beschlüsse verheißten, hatte die Staatsregierung bis auf einige Worte einfach zu streichen vorgeschlagen, da die Verbindung zwischen Schule und Kirche als nothwendig zu erachten, diese aber schon in besonderen Bestimmungen gewahrt sei. Der Ausschuß war mit der Streichung einverstanden, beantragte jedoch, daß nachfolgende Bestimmung an die Stelle jener Artikel trete: „Die nothwendige Verbindung zwischen Kirche und Schule wird, unter Berücksichtigung der confessionellen Verhältnisse, durch das Gesetz geregelt. In die oberen und unteren Schulbehörden sollen auch Geistliche und Schulmänner berufen werden.“ Hierzu beantragte der Abg. Bothe den Zusatz: „Die oberen Schulbehörden des Herzogthums Oldenburg sollen für die evangelischen so wie die katholischen Lehranstalten gesondert bestehen und so eingerichtet werden, daß der betheiligten Kirche die für die religiös-confessionelle Bildung der Jugend erforderliche Einwirkung genügend gesichert ist.“ Nach einer kurzen Debatte ward der Antrag des Ausschusses mit dem Zusatzantrage des Abg. Bothe in namentlicher Abstimmung mit 31 gegen 12 Stimmen angenommen. — Im Art. 86 ward die Bestimmung der Frankfurter Grundrechte: „Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen, zu leiten und an solchen Unterricht zu erteilen, steht jedem Deutschen frei, wenn er seine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat“,

nach einer heftigen Debatte in namentlicher Abstimmung mit 30 gegen 19 Stimmen gestrichen. Ebenso ward die Bestimmung des Art. 87: „Es steht einem Jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für denselben auszubilden wie und wo er will“, mit überwiegender Mehrheit gestrichen. Dasselbe gilt von dem Art. 90, wonach Unbemittelten auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden solle. Dafür ward auf Antrag des Abg. Wibel II. die Bestimmung angenommen: „Besondere Armenschulen finden nicht statt“. Der Art. 93 ward dahin abgeändert, daß die Frage, ob in den Volksschulen confessioneller Religionsunterricht gelehrt werden müsse, nicht von dem Ermessen der Gemeinde abhängig sein, sondern grundgesetzlich ausgesprochen werden solle, daß die religiös-confessionelle Bildung die Grundlage und hauptsächlichlicher Bestandtheil jedes Volksunterrichts sein müsse.

Tippe, 6. April. Die kirchliche Gemeindeschule. — Gestern bot Lemgo wieder ein Beispiel unserer mit der Zeit berühmt gewordenen Bureaucratie im Verein mit der Demokratie dar. Die neue evangelische Gemeinde im Lande hat bekanntlich zur Wahrung ihres lutherischen Bekenntnisses und überhaupt zur Sicherung eines christlich-kirchlichen Unterrichts für ihre Kinder gegenüber dem bekannten langjährigen „Leitfadenjammer“ in den Landesschulen und dem neuern demokratischen Schulgesetze von 1849, wonach die Volksschulen Anstalten des Staates sind und unter demokratisch gewählte bürgerliche Schulvorstände gestellt werden, eigene kirchlich-confessionelle Gemeindeschulen mit eigens von ihr besoldeten, auf ihre lutherischen Bekenntnisschriften verpflichteten Lehrern gestiftet. Nach den von jenem Schulgesetze selbst aufgestellten Kategorien sind diese Schulen „Privatschulen“ und haben gesetzlich durchaus keine andern Verpflichtungen gegen den Staat als den Nachweis der Qualifikation ihrer Lehrer und Einsendung der halbjährlichen Fleißlisten, der behandelten Unterrichtsgegenstände und des Lektionsplans für das nächste Semester. Diese Bedingungen sind namentlich von der zu Lemgo bestehenden Schule erfüllt. Dem unerachtet magt sich der dortige bürgerliche Schulvorstand, der u. A. aus mehreren ruchbaren Demokraten besteht, das Recht an, nicht allein Strafdecrete gegen den Lehrer zu erlassen, sondern auch die Specialinspection durch beliebige Revision zu üben und in pleno Examina abzuhalten. Obwohl nun die Gemeinde den Rechtsweg gegen den Schulvorstand beschritten hat, und die ganze Frage über die gesetzliche Stellung dieser kirchlich-confessionellen Schulen so wie über die gesetzliche Befugniß der bürgerlichen Schulvorstände ihnen gegenüber noch vor den Obergerichten des Landes, eventuell einer auswärtigen Juristenfacultät schwebt, so ließ es sich der Lemgo'sche Schulvorstand doch einfallen, der Schule am 5. d. M. ein Examen octroyiren zu wollen. Da aber die Osterferien, wie es die christliche Ordnung mit sich bringt, mit der stillen Woche beginnen, so fand der Schulvorstand, der sich trotz vorher eingereichter actengemäßer Protestation der Gemeinde dennoch einstellte, Nichts als eine verschlossene Thür: — ist aber gewaltig böse geworden. (N. Pr. 3.)

Sachsen-Weimar. Eisenach. Herr Director Dr. Mager ist auf seine Bitte wegen Kränklichkeit „in Anerkennung der im Interesse des Realgymnasiums von ihm geleisteten vorzüglichen Dienste“ seit Ostern d. J. in Ruhestand versetzt. — Bei den neu am Realgymnasium angestellten Lehrern Prof. Koepf, Prof. Mommsen, Dr. Breunung, ist der erstgenannte Prof. Koepf mit der einstweiligen Wahrnehmung der Directionsgeschäfte beauftragt.

Es wird uns vergönnt sein hier auszusprechen, wie von Herzen wir wünschen, daß die dem Gründer der Revue nunmehr gewordene Muße und Ruhe ihm zur Besserung und Heilung seiner körperlichen Leiden verhelfen möchte. Damit wäre dann

auch zu hoffen, daß derselbe seine Schätze von pädagogischer und didaktischer Einsicht und Erfahrung wiederum in der Revue darlegen würde.

Kur-Hessen, 15. Mai. Die Gymnasien als kirchliche Anstalten. — Eine kürzlich ergangene Ministerialverfügung erklärt, daß die Gymnasien in Zukunft, ihrer ursprünglichen Bestimmung gemäß, nicht bloß als wissenschaftliche, sondern zugleich wesentlich als kirchliche Anstalten betrachtet werden sollen, und daß die Schulzucht in denselben wesentlich aus dem Gesichtspunct der christlichen und kirchlichen Erziehung zu behandeln sei. Es ist deshalb nicht bloß den Religionslehrern an den evangelischen Gymnasien aufgegeben worden, sich ordiniren zu lassen, sondern alle Lehrer ohne Ausnahme müssen sich durch Handgelöbniß verpflichten, in ihrer amtlichen Thätigkeit nichts gegen die evangelische Kirche und ihr Bekenntniß zu unternehmen, vielmehr ihre Schüler durch Lehre und Beispiel zur Treue gegen dieselbe anzuleiten. Lehrer, welche diese Erklärung verweigern oder ihr später entgegenhandeln sollten, sind sofort zu entfernen. (R. Pr. Z.)

Wir hoffen das Original der Verfügung im nächsten Hest mittheilen zu können.

Württemberg. Gymnasien. Programme 1851. — Stuttgart. Rector Oberstudienrath Dr. Roth. Abhandlung: Die Brücken des Xeryes über den Hellespont, Herodot VII, 33 ff. Von Prof. Kraß. — Behandelte Lehrpensen:

Classe X.

Lat ein. Von Horaz 15 Oden, 7 Epoden, 8 Satiren, welche in Cl. IX noch nicht gelesen waren; dazu die Epistel des zweiten Buchs über die Dichtkunst. — Von Tacitus die Germania, sodann Buch I, II, III 1—19 der Annalen: die sechs ersten Jahre von des Liberius Regierung bis nach dem Tode des Germanicus. Weiter Buch XIII und XIV der Annalen: die acht ersten Jahre von Nero's Regierung. — Mündliche und schriftliche Uebungen des latein. Stils.

Griechisch. Thucydides, zweites Buch. — Sophokles: Oed. Col. — Euripides: Iphig. Taur. — Im Winterhalbjahr Platon's Phädon.

Hebräisch. Mit den Theologen der X. u. IX. Cl. wurden gelesen: ausgewählte Stücke aus Jesaias und Joel, die Psalmen von 1—13 u. von 96—150.

Französisch. Mündliche Uebersetzung: Schillers Wilhelm Tell, zwei Aufzüge. Goethe's Iphigenie, zwei Aufzüge. — Lesen mit Erklärung der schwierigeren Stellen und Gallicismen: Auszüge von Segur, J. J. Rousseau, Salvandy, Lacretelle, F. v. Staël, Molière, Scribe, Racine und Lamartine. — Vorlesen von Delavigne's Enfants d'Edouard. — Schriftliche Uebersetzungen (Exceptionen).

Deutsche Litteratur. Geschichte der deutschen Litteratur vom fünfzehnten Jahrhundert bis auf Goethe und Schiller, mit Benutzung von W. Wackernagels Lesebuch. — Deutsche Aufsätze.

Englisch. Bei der weniger vorgerückten Abtheilung der Schüler des oberen Gymnasiums wurde Gantter's engl. Gramm. erster Theil absolvirt, wobei der größere Theil der Lesestücke übersetzt worden ist. — Mit der vorgerückteren Abtheilung ist Ahn's Anleitung zur englischen Umgangssprache eingeübt, Gantter's engl. Chrestomathie angefangen und der Landprediger von Wakefield ganz gelesen worden.

Italienisch. Gelesen wurde von der älteren Abtheilung: Il Nuovo Riccio, Komödie in 4 Acten von Alberto Rota. Adelchi, Tragödie in 5 Acten von Manzoni. Historische Stücke von Machiavelli u. Guerrazzi. Gesänge von Lasso. — Von der jüngeren Abth.: grammatische Uebungen und die Komödie: Ambizioso von Cesare della Valle.

- Religion.** Es wurde die Geschichte der christlichen Kirche von den ältesten bis auf die neueren Zeiten vorgetragen. — Die zur Theologie bestimmten Schüler aller vier Classen des oberen Gymnasiums lasen 1. Cor. und 1. Joh. im Urtext.
- Geschichte.** Die neue Geschichte von Anfang des 18. Jahrhunderts bis zur französl. Revolution einschließlich, nach E. A. Schmidts Grundriß. — Die Geschichte von Württemberg bis zum Jahr 1816.
- Mathematik.** Logarithmenlehre. Ebene Trigonometrie. Unbestimmte Algebra. Vermischte geometrische Uebungen (meist nach Reuschle's Lehrbuch der Arithmetik, Buch IX—XIII).
- Philos. Propädeutik.** Die formale Logik, Elementar- und Methodenlehre nach Beck's Leitfaden absolviert.
- Geographie.** Physik der Erde, und zwar nach dem neueren Plane der Verbindung der Physik mit der mathematischen und physischen Geographie, wie solcher in Reuschle's Lehrbuch „Physik der Erde“ entwickelt ist.
- Naturgeschichte und Physik.** Winter: Mineralogie, und zwar: Bildungsweise der Mineralien im Kleinen und im Großen, also auch die der Erdrinde; allgemeine Kennzeichenlehre und Schilderung der einzelnen Gruppen von Mineralien. — Sommer: Zoologie, und zwar: der Bau und die Thätigkeiten des Thierkörpers in seinen verschiedenen Abstufungen, vorzüglich die Beschaffenheit des menschlichen Körpers; Schilderung des Menschen, der Säugethiere und Vögel; Erklärung der Reptilien, der Fische und Wirbellosen. — Demonstrationen gingen überall zur Seite.

Classe IX.

- Lat. Cicero: Epistolæ ad Fam.** mit Auswahl und in chronologischer Ordnung. — Tacitus: Germania. — Horatius: Ausgewählte Oden, Satiren und Episteln. — Lat. Stilübungen nach Dictaten und nach Nagelsbach.
- Griechisch.** Demosthenes: Die drei Olynthischen Reden. Die erste Rede gegen Philipp und der Anfang der zweiten. — Homeri Iliad. Rhapsod. 1, 2, 3, 6, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 24 (2, 23 und 24 theilweise).
- Hebräisch.** Cl. IX in Gemeinschaft mit X. Siehe Cl. X Hebräisch.
- Französisch.** Grammatik von Borel. Repetitionen. — Mündliche Uebersetzung aus Schillers Johanna von Orleans, zwei Aufzüge. — Mündliche Uebersetzung von ausgewählten Stücken von Mignet, Corneille, Delavigne, Lamartine. (Hölder's Litteratur). — Vorlesen von Alexander Dumas' Napoleon. — Schriftliche Uebersetzungen (Exceptionen).
- Deutsche Litteratur.** Henneberg's altd deutsches Lesebuch. — Aufsätze.
- Englisch.** Siehe Cl. X Englisch.
- Italienisch.** Siehe Cl. X Italienisch.
- Religion.** Die christliche Glaubenslehre. Die Hauptsätze derselben wurden dictirt.
- Geschichte.** Die Geschichte des Mittelalters von dem Habsburger Rudolf I. bis auf Friedrich III. — Die württ. Grafengeschichte bis auf Eberhard I. im Bart. — Die neue Geschichte von der Entdeckung Amerika's bis zum dreißigjährigen Kriege einschließlich, nach E. A. Schmidts Grundriß.
- Mathematik.** Proportionenlehre. Niedere Algebra. Logarithmenlehre. (Buch VII—IX des Lehrb. der Arithmetik von Reuschle.) — Geometrie. Vom Januar an Nagel VI, VII. Aehnlichkeit der Figuren, Kreismessung. — Stereometrie, Anfangsgründe derselben nach Dictaten.

Geographie. Beschreibung der außereuropäischen Länder. Specielle Geographie von Württemberg. Beides ohne besonderes Lehrbuch.

Naturgeschichte und Physik. Botanik, und zwar: Einleitung in die speciellen Naturwissenschaften; Angabe des Unterschieds zwischen Mineralien und Organismen, zwischen Thieren und Pflanzen; Systemkunde (Linne'sches und natürliches). — Wie in der Chemie gehen immer Demonstrationen neben dem Unterricht her. — Seit den Sommerferien: Untersuchungen der Pflanzen und ihrer Familien.

Classe VIII.

Lat. Cicero: *Orationes Catil.* I, II. — Pro S. Roscio Amerino. — Virgil. *Bucolicon*, Ecl. I, V, IX, IV. — *Georgicon* I, II, IV mit Auswahl. — Sallust: *Jugurtha*, Cap. 1—100. — Mündliche und schriftliche Stilübungen, erstere nach Nägelsbach.

Griechisch. Plutarch: *Aem. Paulus u. Timoleon*. — Homer *Odys.* Ganz gelesen wurde Buch I, V, VI, VII, XXI, XXII. Das Uebrige mit Auswahl.

Hebräisch. Lesen von Abschnitten aus dem 2., 3., 4. Buch Mos. — Erklärung der Syntax der hebr. Gramm. von Gesenius.

Französisch. Borel's Gramm. 2ter Cours. — Mündliche Uebersetzung von Schillers dreißigjährigem Krieg. — Stücke aus Montesquieu, Voltaire und Lesage (Hölder's Litteratur). — Schriftliche Uebersetzungen (Exceptionen).

Deutsche Litteratur. In Mager's deutschem Lesebuch (3. Band) wurden die einzelnen Abschnitte theils cursorisch, theils statarisch, immer und vornehmlich in sprachlicher, die poetischen Stücke auch in metrischer Beziehung erläutert. Aufsätze schlossen sich jedesmal an das Gelesene und Vorgetragene an. Ferner wurden Uebungen im Recitiren und Declamiren auswendig gelernter Stücke, metrische Verdeutschungen aus römischen und griechischen Dichtern vorgenommen, Versuche in freiem Vortrage gemacht.

Englisch. Siehe Cl. X Englisch.

Italienisch. Siehe Cl. X Italienisch.

Religion. Die christliche Sittenlehre. Die Grundlinien derselben wurden dictirt.

Geschichte. Geschichte des Mittelalters bis zum Sturz der Hohenstaufen, nach Schmidt's Grundriß der Weltgeschichte.

Mathematik. Grundgesetze des Rechnens; Zahlensystem und Decimalrechnung; Theilbarkeit der Zahlen. Zugleich Rechnung mit negativen und gebrochenen Ausdrücken. (Buch I—VI des Lehrbuchs der Arithmetik von Reuschle.) — **Geometrie.** 1. Abth. Dictate und Regel III—VII. Rauminhalt geradliniger Figuren, Kreis, Proportionen, Aehnlichkeit der Figuren, Kreismessung. 2. Abth. von Ostern an: Regel III, IV. Parallelogramme, Rauminhalt geradliniger Figuren, Kreis.

Geographie. Beschreibung der europäischen, vorderasiatischen und afrikanischen Länder, und zwar ohne besonderes Lehrbuch.

Classe VII.

Lat. Livius. Nach vorangegangener Einleitung zur Lesung des Autors wurde das erste Buch absolvirt. — Virgil's *Aeneis*, Buch 1, 2, 3, 4 u. 6. — Mündliche und schriftliche Composition, erstere nach Nägelsbach's Uebungen, erstes Heft, S. 1—32.

Griechisch. Homers *Odyssee*, Buch 1, 2, 3, 4. — Herodot, im Ganzen 195 Capitel aus den Büchern 6, 7 u. 8. Compos. Es wurden 9 Capitel aus dem ersten Buch des Livius übersezt und die altera versio dictirt.

Hebräisch. Die Klüber'sche Chrestomathie, Abschnitte aus dem 1. u. 2. B. Mos. enthaltend, wurde gelesen; in der Grammatik von Gesenius: Zahlen, Partikeln, Conjugationen repetirt.

Französisch. Borel's Gramm. 1ster Cours. — Mündliche Uebersetzung von ausgewählten Stücken aus Fenelon, Voltaire u. s. w. — Schriftliche Uebersetzungen (Exceptionen).

Deutsche Litteratur. Der Unterricht war der gleiche wie der in Classe VIII. — Außerdem wurden unter Leitung des Prof. Kern etliche Aufsätze gemacht.

Englisch. Siehe Cl. X Englisch.

Italienisch. Siehe Cl. X Italienisch.

Religion. Einleitung in die Schriften des N. u. N. Test. — Erklärung des Evang. Marci.

Geschichte. Die alte Geschichte bis auf die römischen Bürgerkriege nach Schmidt's Grundriß der Weltgeschichte.

Mathematik. Grundgesetze des Rechnens; Zahlensystem und Decimalrechnung; Theilbarkeit der Zahlen. (Buch 1—3 des Lehrbuchs der Arithmetik von Reuschle).

Anmerkung. Aus Anlaß einer Aenderung des Lehrplans wurde die wissenschaftliche Arithmetik gleichzeitig in Cl. VII u. VIII begonnen.

Geometrie. 1. Abth. Dictate und Regel ebene Geometrie I—III. Einleitung, Parallelen, Dreiecke, Parallelogramme. — 2te Abth. Dictate und Regel I u. II. Einleitung, Parallelen, Dreiecke.

Geographie. Die alte Geographie wurde nach Forbiger, mit Zusätzen aus Pauly's Realencyclopädie unter steter Benützung des Atlas von Kiepert gelehrt. Asien und Afrika ist ganz, von Europa: Griechenland mit sämtlichen griechischen Colonieen erklärt worden. Außerdem: Italien und die Inseln des mittelländischen Meeres.

Gesang.

Anmerkung. Unterricht erhielten die Theologen der vier Classen des oberen Gymnasiums gemeinschaftlich. Gesungen wurden

- 1) Choräle, theils einz. theils vierstimmig, zusammen 30,
- 2) Männerchöre, im Ganzen 14.

Classe VI.

Latein. Cl. a. Curtius vom I.—VII. Buch. Ovid. Metam. von Feldbausch. Mündliche und schriftliche Composition, erstere nach den Materialien von Roth.

Cl. b. Wie a., nur daß von Curtius B. I—XVII mit Auswahl und Anfangs noch ein Theil der Klüber'schen Chrestomathie gelesen, und statt der Metamorphosen von Feldbausch Schwarzen's Anthologie gebraucht wurde.

Griechisch. Cl. a. Chrestomathie von Mezger und Schmid, II. Cursus, welcher absolvirt wurde. Griech. Compos. nach Dictaten.

Cl. b. Wie a.

Französisch. Cl. a. Die größeren Stücke aus Hölder's Lesebuch. Compositionenstücke zur Einübung der *verbes irrégulières* aus Eisenmann's Grammatik. Exceptionen leichter Briefe. Uebungen zum Verständniß des mündlichen französischen Vortrags.

Cl. b. Wie a.

Deutsch. Cl. a. Leseübungen. Erklärungen einzelner Stücke nach Form und Inhalt. Aufsätze.

Cl. b. Repetition der Sagelehre an historischen Stücken aus Roth's Materialien. Stilübungen durch Uebertragung von vorlutherischem und lutherischem Deutsch in das heutige. Aufsätze.

Religion. Cl. a. Achtzehn Lieder aus dem Gesangbuch. Das Confirmationsbüchlein und ein Theil der vierten Abtheilung des Spruchbuchs wurden auswendig gelernt; das Evangelium Johannis und ausgewählte Psalmen gelesen und erklärt.

Cl. b. Wie a., nur daß statt des Evangeliums Johannis das des Marcus gelesen wurde.

Geschichte. Cl. a. Die deutsche Geschichte nach Kohlrausch wurde absolvirt.

Cl. b. Die deutsche Geschichte bis zur französischen Revolution.

Arithmetik. Cl. a. Schwierigere Aufgaben aus der Schlußrechnung; Theilungsrechnung; Münz-, Maß- und Gewichtsreductionen; Uebungen im Kopfrechnen.

Cl. b. Ebenso.

Geographie. Cl. a. Asien, Afrika, Amerika und Oceanien nach Rougemont von Hugendubel.

Cl. b. Ebenso.

Gesang. Cl. a. Einübung von schwierigeren Intervallen; Bekanntmachung mit den einfacheren Accorden, mit besonderer Bezugnahme auf das Wesen leichter Abweichungen; Vorführung schwieriger Tonarten; rhythmisch-metrische Betrachtung der Singweisen an Liederverse, die in ihre correspondirenden Theile zerlegt wurden; Berücksichtigung des dynamischen Theils des Gesangs und zu dem Behuf declamatorisches Lesen der Liederverse. — Aus dem 4stimmigen Choralbuch wurden 12, von Silchers 3stimmigen Choralen 15, und aus Webers Liederbuch 21 Singweisen eingeübt.

Cl. b. Wie in a.

Schönschreiben. Cl. a. und b. Uebungen in deutscher, lateinischer und griechischer Schrift.

Classe V.

Lat. Cl. a. Der zweite Theil der Klaiber'schen Chrestomathie, Stücke aus Livius enthaltend. Cornelius Nepos, 7 Feldherren von Dalames bis de Regibus. Compositionen, 70 Stücke aus Roth's Materialien.

Cl. b. Cornelius Nepos vollständig. Compos. wie a.

Griechisch. Cl. a. Chrestomathie von Mezger und Schmid, 1. Cursus, meist Stücke aus Xenophon enthaltend, 83 Seiten.

Cl. b. Compos. Kühner'sche Grammatik, IV. Cursus; Expos. Wie a. Compos. frei, nach Dictaten, die sich an die gelesenen Stücke anschlossen.

Französisch. Cl. a. Aus der Gruner'schen Chrestomathie die Lesestücke von No. 1 — 46. Compos. Aus der Eisenmann'schen Grammatik die Stücke bis zu den verbes irréguliers.

Cl. b. Wie in a.

Deutsch. Cl. a. Erklärung des Satzes und der Periode nach den Gesetzen der Wissenschaft, an Lesebüchern. Rechtschreiben, besonders aber Uebungen im freien mündlichen Vortrage durch Nacherzählen interessanter aus Roth's röm. Geschichte vorgelesener Partien.

Cl. b. Lesen von 120 Stücken aus Wackernagel, 2tem Theil. Schriftliche Uebungen. Mündlicher Vortrag. Sazbildung, an Lehrbüchern entwickelt.

Religion. Cl. a. Erlernte 21 Lieder, die 4te Abth. der biblischen Sprüche und das Confirmationsbüchlein. Gelesen wurde 1. Buch Mos. bis 2. Buch Mos.

Cap. 20, desgleichen das Evang. Luc. Cap. 1—8. Ausführliche Erklärung des Decalogus.

Cl. b. 16 Lieder wurden erlernt; alles Uebrige wie in a.

Geschichte. Cl. a. Die römische Geschichte vom zweiten punischen Kriege bis auf August. Skizze des Kaiserreichs bis zum Untergang des weströmischen Reiches.

Cl. b. Geschichte des römischen Reiches vom Jahr 49 vor Christo, ebenfalls bis zum Untergang des weströmischen Reiches.

Arithmetik. Cl. a. Repetition und mehrfältige Ergänzung der Lehre von den gewöhnlichen Brüchen. Decimalbrüche. Schlussrechnung.

Cl. b. Wie in a.

Geographie. Cl. a. Geographie von Württemberg und den andern süddeutschen Staaten.

Cl. b. Wie in a.

Gesang. Classe a. Rhythmisch-melodische Uebungen in den verschiedenen Tactarten im Gebiete der gebräuchlichsten dur-Tonarten mit besonderer Berücksichtigung der Tonschritte in Secunden, Terzen, Quartan u. s. w. Auffuchung der im Volksgefang gebräuchlichen Mollleitern. Uebung im Notenlesen. Eingübt wurden mehrere zweistimmige Lieder aus Weber und 19 Choräle.

Cl. b. Wie in a.

Schönschreiben. Cl. a. und b. Uebungen in deutscher, lateinischer und griechischer Schrift.

Classe IV.

Lat. Cl. a. Zwanzig Feldherren aus Corn. Repos. Compos. Aus dem Compositionsbuch von Keim die Stücke über die syntaktischen Regeln. Dabei wurde die Zumpt'sche Grammatik gebraucht.

Cl. b. Expos. Achtzehn Feldherren aus Corn. Repos. Compos. Wie Cl. a. nur daß die Keim'sche Grammatik zu Rathe gezogen wurde.

Griechisch. Cl. a. Aus der Kühner'schen Elementargrammatik wurden von den *verbis puris* an sämtliche Gattungen von Verben bis zur Syntax erlernt und die betreffenden griechischen und deutschen Uebungsstücke übersezt.

Cl. b. Wie in a.

Französisch. Cl. a. Eisenmann's Stufengang wurde absolviert, die Vocabeln und die dort gegebenen Formen und Regeln eingeübt. Schriftliche Uebersetzungen.

Cl. b. Wie in a.

Deutsch. Cl. a. Wackernagel's Lesebuch, 2ter Theil, wurde mit steter Rücksicht auf Sazbildung, Etymologie und richtige Betonung gelesen, passende Abschnitte nach erzählt und poetische Stücke in prosaische verwandelt. Rechtschreiben.

Cl. b. Im Wesentlichen wie in a.

Religion. Cl. a. Es sind 14 Lieder, 130 Sprüche der 4ten Abth. erlernt. Das Evang. Luc. wurde bis Cap. 10, ebenso der Decalog ausführlich erklärt.

Cl. b. Im Wesentlichen wie in a.

Geschichte. Cl. a. Die römische Geschichte bis auf Cäsar, nach Roth's Lehrbuch und mit Benützung der chronologischen Tabellen von Peter.

Cl. b. Die römische Geschichte bis zum zweiten Bürgerkrieg; wie in a.

Arithmetik. Cl. a. Lehre von den Brüchen. Anfänge der Schlussrechnung.

Cl. b. Wie in a.

Geographie. Cl. a. Der Norden von Deutschland und Europa nach Rougement

Cl. b. Wie in a.

Gesang. Cl. a. Rhythmische und melodische Uebungen. Das Treffen der Töne in verschiedenen Intervallen im Umfange von 1 und $1\frac{1}{2}$ Tonleiter wurde eingeübt; die Entwicklung mehrerer Tonleitern, als g dur, d dur, a dur, f dur, b dur von c dur aus vorgenommen.

Zur Anwendung dieser Uebungen sind 10 Choralmelodien meist einstimmig und einige Melodien aus Webers Sammlung zweistimmig eingeübt worden.

Cl. b. Ebenso wie in a.

Schönschreiben. Cl. a. und b. Uebungen in deutscher, lateinischer und griechischer Schrift.

Classe III.

Lat. Cl. a. Expos.: Zwölf Feldherren aus Corn. Nepos. Compos. Freie mündliche, so wie schriftliche Uebungen über die Lehre von den Casus und Modi.

Cl. b. Repetition eines Theils der Reim'schen Formenlehre. Im Uebrigen wie in a.

Deutsch. Cl. a. Lehre vom Satz, den einzelnen Redetheilen und der Interpunction. Rechtschreiben. Uebungen im freien mündlichen Vortrag durch Nacherzählen interessanter Partien aus Roth's griechischer Geschichte.

Cl. b. Bredow's Weltgeschichte wurde als Lesebuch benutzt. Im Uebrigen so ziemlich wie in Cl. a.

Religion. Cl. a. Es wurden 16 Lieder und die dritte Abtheilung der biblischen Sprüche erlernt; die fünf Bücher Moses mit Auswahl und das Evangelium Marci gelesen.

Cl. b. Wie in a.

Geschichte. Cl. a. Die griechische Geschichte nach Roth bis zum Tod Alexanders des Großen wurde erzählt.

Cl. b. Ebenso.

Arithmetik. Cl. a. Die 4 Species mit benannten und unbenannten Zahlen. Kopfrechnen.

Cl. b. Wie in a.

Geographie. Cl. a. Die Länder am mittelländischen Meere, wie sie zur Zeit der Griechen und Römer waren und wie sie heute sind.

Cl. b. Wie in a.

Gesang. Cl. a. Die Noten, die rhythmischen, melodischen und dynamischen Verhältnisse wurden gelehrt und sechs Choräle, so wie 11 andere Lieder gesungen.

Cl. b. Ebenso.

Schönschreiben. Cl. a. und b. Uebungen in deutscher und lateinischer Schrift.

Classe II.

Lat. Cl. a. Reim's Formenlehre von S. 175—263, besonders die regelmäßigen und unregelmäßigen Verben wurden eingeübt, und die Vocabeln des Wörterbuchs auswendig gelernt.

Cl. b. Wie in a.

Deutsch. Cl. a. Leseübungen in Brandauers Lesebuch und Erklärung des Gelesenen. Dictirtschreiben. Lehre vom einfachen Satz.

Cl. b. Wie oben; außerdem: Uebungen im Nacherzählen.

Religion. Es wurden 12 Lieder und die zweite Abtheilung der biblischen Sprüche erlernt; außerdem: die fünf Bücher Moses mit Auswahl und das Evangelium Marci gelesen und erklärt.

Cl. b. Wie in a.

Geschichte. Cl. a. Heilige, von Erschaffung der Welt bis zum Untergang des jüdischen Staates.

Cl. b. Wie in a.

Arithmetik. Cl. a. Einübung der vier Species, besonders des Dividirens, durch Ziffer- und Kopfrechnen.

Cl. b. Wie in a.

Geographie. Cl. a. Es wurden den Schülern zuerst die nöthigen geographischen Vorkenntnisse beigebracht, sodann Palästina in Rücksicht auf seine Natur und Geschichte nach Anleitung der vom Calwer Verlagsverein herausgegebenen biblischen Geographie durchgegangen.

Schönschreiben. Cl. a. und b. Uebungen in deutscher und lat. Schrift.

Classe 1.

Lat. Cl. a. Zuerst wurden die Declinationen, Conjugationen u. s. w. aus Bröders II. Grammatik erlernt; hierauf bei der Expos. die §§ 92—134 und 231—243 in jener Gramm. und bei der Compos. aus Schulze's Vorübungen die Seiten 1—68 mit Auslassung einzelner Partien übersetzt.

Cl. b. Wie in a., nur daß hier die §§ 231—243 der Bröder'schen Grammatik nicht durchgemacht wurden.

Deutsch. Cl. a. Leseübungen in dem Brandauer'schen Lesebuch. Erklärung der einzelnen Redetheile. Rechtschreiben.

Cl. b. Wie in a.

Religion. Cl. a. Zehn Lieder aus dem Gesangbuch und die erste Abtheilung der biblischen Sprüche wurden erlernt; außerdem: Zahn's biblische Historien des A. L. gelesen und erklärt.

Cl. b. Wie in a.

Arithmetik. Numeriren, Addiren, Subtrahiren und Multipliciren. Die schriftlichen Uebungen wechselten mit Kopfrechnen.

Schönschreiben. Cl. a. und b. Uebungen in deutscher und lateinischer Schrift.

Nachtrag.

Zeichnen. Es ist dafür gesorgt, daß die Schüler des oberen Gymnasiums in der polytechnischen Schule sich im Zeichnen üben können. — Schüler des mittleren und unteren Gymnasiums wurden in dieser Anstalt selbst im Zeichnen von Köpfen, Blumen, Ornamenten und Landschaften größtentheils nach zweckmäßigen Vorlagen unterrichtet.

Turnen. An den Turnübungen nahmen von Cl. X. bis III. alle Schüler Theil, deren Eltern oder Vormünder sich nicht ausdrücklich gegen die Theilnahme erklärten. Sie waren im Winter in 13, im Sommer in 20 Abtheilungen unter Vorturnern aus ihrer Mitte getheilt. Die Leitung des Unterrichts besorgte Turnlehrer Fausel, die Aufsicht führte Dr. Zech.

Maulbronn. Ephorus Bäumlein. Abhandlung: 1) *Theses de natura ac vi accusativi c. inf* 2) *Comparatio eorum quæ de imperatoribus Galba et Othone relata legimus apud Tacitum, Plutarchum, Suetonium, Dionem Cassium, instituta cum ad illorum scriptorum indolem tum ad fontium ex quibus hauserint rationem pernoscendam.* Von Prof. Hirzel. Nachrichten über das Seminar Maulbronn mit einer Abh. über die Zweckmäßigkeit der griechischen Compositionen von Eph. Bäumlein. — Aufgenommen 1847 28 Seminaristen, 16 Hospites; ausgetreten

während des 4-jährigen Cursus 3 Sem., 4 Hosp.; die übrigen im Herbst 1851 zur Eröffnung der für das akademische Studium angeordneten Prüfungen aus der Anstalt entlassen.

Kottweil. Gymn. und Realschule. Rector Rückhaber. Abh.: Die Berechnung der Kreissegmente von Oberreallehrer E. d. Lerch. — Frequenz am obern Gymn. 69, am untern 42. In der obern Realclasse 5, in der mittlern 11, in der untern 17, in der Vorbereitungsclasse 5. Zusammen 111 + 38.

Ulm. Rector Dr. Moser. Abh.: Symbolarum criticarum ad Ciceronem specimen octavum. — Schüler in IX a, 5; b, 6; VIII, 10; VII, 16; VI, 15; V, 25; IV, 25; III, 25; II, 22; I, 27. Zuf. 176.

Heilbronn. Rector Prof. Dr. F. indh. Abh.: Nachträge und Berichtigungen zu W. Pape's Handwörterbuch der gr. Sprache. — Schüler in VII 16, VI 15, Oberrealeclasse 23 und 6 Hospites; V 22 Gymnasial-, 40 Realschüler; IV desgl. 33 u. 22; III desgl. 14 u. 27; II 24, I 32.

Esslingen. Prof. F. Himpel. Abh.: Geschichtliche Entwicklungsformen, Ursprung und Bedeutung der Sigfridsage. — Schüler in I 9, II 8, III 7, IV 15, V 21, VI 17, also im untern Gymn. 77. Im obern Gymn. in I (jüngster Curs) 24, II 26, III 24, IV 26. Zuf. 100.

— Stuttgart, 10. März. In der 120. Kammer Sitzung steht als erster Gegenstand auf der Tagesordnung ein Bericht der Kirchen- und Schulcommission über die Maturitätsprüfungen. Berichterstatter v. Kuhn: In dem Berichte sind drei Wege berührt, auf welchen die Reife für die Universität zu erkennen wäre. Der erste Weg ist die frühere Centralprüfung; über die Mängel derselben herrscht nur Eine Stimme. Den zweiten Weg bezeichnet die neuere durch Ministerialverfügung vom 10. August 1850 getroffene Einrichtung, wornach der Maturitätsprüfung Vorprüfungen an den Gymnasien vorangehen. Auch dieses Verfahren findet die Commission nicht für ausreichend und glaubt, daß eine gründliche Abhülfe der herrschenden Mängel nur durch den von ihr vorgeschlagenen dritten Weg zu hoffen sei, welcher darin besteht, die bisherige Centralprüfung gänzlich aufzuheben und die Maturitätserklärung an die Gymnasien vermittelst Einführung von sogenannten Abiturientenprüfungen zu überlassen. Der Berichterstatter v. Kuhn fügt bei, daß die Gymnasien das Recht der Maturitätserklärung theils im Interesse ihrer Selbstständigkeit, theils der Sache selbst wegen wünschen müssen. Die Commission beantragt die Bitte an die Regierung: 1) die durch Ministerialverfügung vom 10. August 1850 ins Leben gerufene Einrichtung der Maturitätsprüfung für den Besuch der Universität sobald immer thunlich außer Wirksamkeit zu setzen; 2) an die Stelle derselben Abiturientenprüfungen an den Landesgymnasien unter Aufsicht und Leitung studienrätlicher Commissäre setzen zu lassen. v. Wächter-Spittler nimmt die neuere Einrichtung, deren Wirksamkeit man doch erst entfalten lassen sollte, in Schutz, gibt jedoch zu, daß eine Revision dieser Einrichtung angemessen sein möchte. v. Bucher setzt aus einander, daß die dormalen bestehenden Vorprüfungen unnöthig seien; er würde einer zweckmäßig geleiteten Centralprüfung den Vorzug geben, und zwar schon darum, weil durch eine solche die Leistungen der einzelnen Anstalten mehr ins Auge fallen. Er stellt den Antrag: an die Regierung die Bitte zu richten, sie möchte in Erfahrung ziehen, ob die jetzige Einrichtung der Maturitätsprüfung nicht durch Aufhebung der Vorprüfung vereinfacht werden könnte. v. Dehler bevortwortet den Commissionsantrag. Prälat Kapff hält die Kammer nicht für fähig, in vorliegender Frage ein competentes Urtheil abzugeben, und schlägt daher in erster Linie Uebergang zur Tagesordnung, in

zweiter Reihe eine Bitte um Revision der Verfügung vom 10. August 1850 vor. v. Bucher vereinigt sich mit diesem Antrage. Nach erfolgter Ablehnung des Kapff'schen Antrags erteilt die Mehrheit dem Commissionsantrag die Zustimmung.

Wir wünschen natürlich den Württemberger Lehrercollegien dringend, daß sie in das ihnen gebührende Recht, selbst das Urtheil über die Reise ihrer Schüler zu sprechen, eingesetzt werden. Wenn irgend wozu, so sind sie hierzu competent.

Bayern. München, 24. April. Das Ministerium und die Bischöfe. — Die Entschließung des Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten auf die von den Erzbischöfen und Bischöfen des Königreichs unter dem 2. November 1850 unmittelbar an Sr. Majestät den König gerichtete Denkschrift, den Vollzug des Concordats betreffend, lautet im Wesentlichen wie folgt: 1) Bei Auslegung und Anwendung mehrdeutiger und zweifelhafter Stellen der II. Verfassungsbeilage ist jene Interpretation anzunehmen, welche mit den Bestimmungen des Concordats übereinstimmend ist oder sich denselben annähert. 2) Das oberhoheitliche Schutz- und Aufsichtsrecht des Königs besteht fort. Dasselbe soll jedoch nicht so ausgeübt werden, daß die Bischöfe in der ihnen vermöge ihres Amtes zustehenden Verwaltung rein kirchlicher Angelegenheiten behindert werden, insofern hierbei nicht bestehende verfassungsmäßige Bestimmungen zu beobachten kommen. 3) Für die von dem Oberhaupt der Kirche oder von Bischöfen ausgehenden Jubiläums- und Ablassverkündigungen, dann für die Fastenpatente (Mandate?) wird das Placet bis auf Weiteres im Voraus erteilt. Bei allen anderen Erlassen und Ausschreibungen der geistlichen Behörden, bei welchen die vorherige Einholung der königl. Genehmigung bisher erforderlich gewesen, ist dieselbe auch fernerhin nothwendig. 4) Nur die Einführung der geistlichen Gerichte, nicht die Ernennung der Personen, welche von den Bischöfen als Gerichtsmitglieder, Vicare oder Gehülfen berufen werden, bedürfen fortan der königl. Bestätigung. Ebenso soll nur die Bildung der Decanatsbezirke, nicht die Wahl der Landdecane der königl. Bestätigung vorbehalten, dagegen die Capitularen in ihrem hergebrachten Wahlrechte geschützt sein. 5) Erkenntnisse der geistlichen Gerichte bedürfen der königl. Bestätigung nicht. Der § 71 des Religionsedictes* ist dahin zu interpretiren, daß derlei Erkenntnisse nur dann einen Einfluß auf die staatsbürgerlichen Beziehungen und bürgerlichen Rechtsverhältnisse äußern, wenn die Einwilligung der Staatsgewalt erholt ist. 6) Bedingungen zu Kirchen- und namentlich Pfarrpfründen sollen bloß sein: das Indigenat, bürgerlich und politisch tadelloser Wandel und die vom Bischofe zu erprobende Befähigung. Wegen der desfalligen, aus Staats- und Kirchendienern zusammenzusetzenden gemeinschaftlichen Prüfungsbehörde ist Benehmen mit den Bischöfen vorbehalten. 7) Die Verleihung kirchlicher Pfründen Seitens der Bischöfe setzt die königl. Genehmigung voraus. Bei dem Acte der Einweisung soll ausgesprochen werden, daß von dem Könige die Verleihung der Temporalien herrührt. 8) Die Resignationen kirchlicher Pfründen sollen in die Hände der Bischöfe geschehen können aber nur unbedingt angenommen werden, wenn die betreffenden Pfründen nicht landesherrlichen Patronats sind und wenn das Staatsärar dadurch nicht belastet wird. 9) Auch bei Verleihung königl. Patronatspfarreien sollen die Bischöfe vorher mit ihrem Gutachten vernommen, aber das freie Befetzungsrecht Sr. Majestät des Königs dadurch nicht beschränkt werden. 10) Die Wahl der Geistlichen zu Missionen u. soll den

* „Keinem kirchlichen Zwangsmittel wird irgend ein Einfluß auf das gesellschaftliche Leben und die bürgerlichen Verhältnisse ohne Einwilligung der Staatsgewalt im Staate gestattet.“

Bischöfen anheimgestellt bleiben; nur wenn diese Wahl auf Ausländer fällt, ist jedesmal wenigstens drei Wochen vorher Bericht zu erstatten und bleibt die Entscheidung Sr. Majestät dem König vorbehalten. 11) Die Verordnungen wegen Feier der Sonn- und Festtage, Beschränkung der Tanzmusiken, über das Arbeiten an abgewürdigten Feiertagen sollen auf das genaueste vollzogen werden. 12) Bei Wahl von Klosterobern wird von der Absendung von Commissarien Umgang genommen. Die Ablegung feierlicher lebenslänglicher Gelübde in den Nonnenklöstern soll an das vollendete 33ste Lebensjahr, jene der einfachen zeitlichen an das vollendete 21ste gebunden sein. 13) Die Aufnahme in den geistlichen Stand, resp. in das Clericalseminar, bleibt dem freien Ermessen der Bischöfe vorbehalten. 14) Von förmlicher Bestätigung der Vorstände und Lehrer an den bischöflichen Clerical- und an den bisher bestehenden bischöflichen Knabenseminarien wird Umgang genommen. 15) Bei Besetzung der Lehrstellen an den Lyceen wird auf die Wünsche der Bischöfe Rücksicht genommen werden. 16) Bei Anstellung von Professoren der Theologie an Universitäten soll neben dem Gutachten der theologischen Facultät und des Universitätssenats auch ein Gutachten des Diöcesanbischofs über den dogmatischen Standpunkt und den sittlichen Wandel der Hittsteller erhalten werden. 17) Bei Fragen über die Bildung der Schullehrer sollen die Wünsche der Bischöfe und hinsichtlich der Anordnung des Religionsunterrichts an den Gymnasien und Latein- so wie Landwirthschafts- und Gewerbschulen die Vorschläge der Bischöfe von den weltlichen Behörden nach Thunlichkeit berücksichtigt werden. 18) Bei Bestellung der Districtschulininspectoren und der Inspectoren an den Lehrerseminarien sollen die Bischöfe gutachtlich vernommen werden, und versieht sich die Staatsregierung zu dem Clerus, daß er die seiner Aufsicht anvertraute wichtigste Schule der Volksbildung — die Elementarschule — mit Sorgfalt und Liebe pflege. 19) Die Lehrbücher über Religionsunterricht bleiben der Approbation der Bischöfe unterworfen. 20) Bei dem königl. Oberaufsichtsrechte auf die Verwaltung des Kirchenvermögens hat es sein Verbleiben. In Vornahme kirchlicher Bauten sollen die Kirchenbehörden nicht behindert sein, sie haben sich jedoch sachverständiger Techniker zu bedienen und die staatspolizeilichen Anordnungen einzuhalten. (Vamb. 3.)

Schweiz. Zürich. Es muß auch in der Päd. Revue die socialistische Wahl vom 7. März vermerkt werden, denn der Staat ist auch in der Schweiz Schulherr. Die N. Pr. 3. sagt darüber:

„Der Socialist Treichler ist am 7. März im Canton Zürich mit 6050 Stimmen gegen 5146, welche seinem Gegner zufielen, an den Platz des nicht wieder wählbaren Bundespräsidenten Furrer in den schweizerischen Nationalrath gewählt worden. Es ist ietz das neueste und bedeutendste Tagesereigniß, das in und außer dem Canton Zürich gewaltige Sensation erregt und ein schwerer Schlag ist für die dort herrschende religiös-politisch radicale Partei. Hat doch dieselbe diese Folgen ihrer eigenen Grundsätze und ihrer hochmüthigen Verblendung nicht geahnt, und hielt ihr auf juridischen und politischen Nationalismus gegründetes System für unerschütterlich. Alle tiefer blickenden und logisch denkenden Männer haben es aber längst gesagt, daß der politische Radicalismus das Ei ist, welches alle Ungeheuer des Socialismus und Communismus in einem Schooße birgt. Mit der Volkssouveränität und der Omnipotenz des Staats, diesen zweien politischen Axiomen der neuen Schweiz, ist Alles möglich. Wenn kein anderes Recht mehr ist als das Gesetz, und das Gesetz in abstracto von der Volksmehrheit und in concreto von etlichen 50 oder 60 Großrathsgliedern, welche aus der Wahlurne in den Rathssaal gestiegen sind, gegeben wird, so sind ja diese Volksrepräsentanten souveräne Götter, die über die gesammte ihnen anvertraute

Gesellschaft nach ihrem Ermessen und ihrer Willkür zu disponiren haben. Auch hat die radicale Schweiz unter einer bloßen politischen Firma schon tüchtige socialistische und communistische Geschäfte gemacht. Oder streifen denn die obligatorischen Zehntabblösungsgesetze, durch welche nicht nur dem Staat, sondern der Kirche, den Städten, den Spitälern, den milden Stiftungen aller Art und vielen Privaten ein Drittel ihres Einkommens entzogen wird, nicht an Socialismus? Solche Gesetze sind aber in den meisten Cantonen schon durchgeführt. Sind die „Einsackungen“ katholischen und protestantischen Kirchenguts im Grunde nicht barer Communismus? Und die Spoliationedecrete von Freiburg und Luzern, durch welche die Mitglieder der frühern Regierungen und Cantonsräthe für ihre Stimmgebung, ja in Freiburg sogar ganz Untheiligte, Weiber, Abwesende, bloß weil sie zu der Partei des Sonderbundes zählten, mit unverhältnißmäßigen Geldcontributionen belegt wurden? Man hat dieselben zwar nicht im Namen des Socialismus erlassen; aber in der Sache sind sie ganz und gar communistisch. Leider geht man auf dieser abschüssigen Bahn immer noch vorwärts. Gerade in diesem Augenblick theilen die Mitglieder der Jünfte im Canton Freiburg die Zunftgüter unter sich, und als Hauptgrund dieses Verfahrens wird die Furcht vor einer möglichen „legislatorischen Maßregel“ angegeben. Im Canton Solothurn bereitet man sich vor, das dortige Chorherrenstift, das älter ist als der Canton selber, we nicht gänzlich zu säcularisiren, doch wenigstens einen Theil seines Eigenthums für fremdartige Zwecke anzugreifen. Was die große Partei Stämpfli's gegen die Stadt Bern beabsichtigt, ist in diesen Blättern schon mehrmals berührt worden.“

In Bern hat seitdem die conservative Partei in der Abberufungsfrage gesiegt. Sie geht jetzt an die Reorganisation des Schullehrerseminars. Welche Gründe sie dazu hat, darüber klärt unter Anderm der folgende Artikel des J. J. auf:

„Bern, 7. März. Die Stellung der neuen Volksschule in dem Principienkampfe der Gegenwart tritt, wie früher in Deutschland, so jetzt in der Schweiz immer unzweideutiger hervor. Zwei Thatsachen sind in dieser Beziehung von Bedeutung. In der Krisis, in welcher sich eben der Canton Bern befindet, steht die überwiegende Mehrzahl der Volksschullehrer auf Seite der Radicals. Das Gleiche ist in Zürich der Fall, wo die Hauptträger des Treichlerischen Programmes Lehrer sind. Während freilich die Radicals und Socialisten im Canton Bern vereint Front gegen die conservative Regierung machen, wird das radicale Regiment in Zürich von den Socialisten angegriffen. Die Scheidung der Parteien, wie sie bereits in Zürich vor sich gegangen ist, wird sich auch in Bern vollenden, sobald einmal die Abberufungsagitation vorüber ist. Daß die Mehrzahl der Lehrer den socialistischen Grundsätzen huldigt, ist ein nicht wegzuläugnendes Factum; sie selbst nennen sich geborne Proletarier. Diese Ansichten auszurotten und für die Bildung des künftigen Geschlechts einflußlos zu machen, wird in einer Republik einer conservativen Regierung auch bei Anwendung der energischsten Mittel schwerlich gelingen. Die socialistische Weltanschauung ist ein Theil unserer geistigen Atmosphäre; sie findet ihre Hauptstütze in der unbeschränkten Pressefreiheit und dem Vereinsrecht. Die bedeutungsvollen Kämpfe, welche eben in den beiden größten Cantonen der Schweiz, in Zürich und Bern, geführt werden, sind ihrem innersten Wesen nach socialistischer Natur und deuten auf folgenreiche Entwicklungen hin, welche darum schon die Aufmerksamkeit des Auslandes auf sich ziehen, weil oft die Ereignisse in der Schweiz nur Vorboten größerer allgemeiner Kämpfe sind. Daß in dieser Krisis vor Allem die Jugend, dann der größte Theil des Lehrer- und Advocatenstandes sich auf die Seite der revolutionären Partei gestellt hat, ist eine Thatsache, welche auf die Kräfte hinweist, die in diesem Kampfe thätig sind.“ —

Der Trumpf, welchen der Corr. des J. J. in der letzten Zeile ausgespielt zu haben meint, erschreckt uns nicht. Die Kräfte, welche er preisen will, bekämpfen wir.

— **Kunst und Wissenschaft in Genf.** 15. Mai. — Carl Bogt, der ehemalige Reichsregent und Professor der Zoologie in Bern, ist, nachdem er sich längere Zeit in Nizza aufgehalten, unter ehrenvollen Bedingungen als Professor der Geologie und Paläontologie nach Genf berufen worden. Einen fremden Naturforscher in die Vaterstadt der Pictet, Favre, de la Rive, de Candolle, de Saussure u. s. w. zu berufen, hätte man früher gleichbedeutend gehalten mit „Eulen nach Athen zu tragen“. Allein man erinnere sich, daß der Genfer Präsident Herr Fazy ganz ähnlich einer Staatskirche auch eine Staatsmalerei und Staatsphysik zc. aufrichtet. Die blühende *Société des arts*, welche als Privatgesellschaft Maler wie Calame, Diday, Hornung u. s. w. hervorbrachte, wurde ihrer kostbaren Gemäldegalerie (*Musée lath*) zu Handen des Fiscus beraubt, ja General Dufour, da er als Vorstand derselben sich der gewaltsamen Besitzergreifung widersetzen wollte, entging einer persönlichen Beleidigung nicht. Ebenso wurden die Stiftungen unter Staatshoheit gestellt, z. B. die Klasse für Stipendien der in Genf studirenden Protestanten Frankreichs. In Bezug auf die Wissenschaft bezeichnete der Dictator den Anfang seiner Gewalt durch eine Razzia gegen die Professoren der Akademie, freilich ohne deren Einfluß ganz zu zerstören zu können. Denn wie die officiële Kunst nun ihre Ausstellungen in ziemlich verlassenen Sälen feiert, die alte *Société des arts* sich aber bis auf 500 Mitglieder vermehrt hat, so fristet das officiële Gymnasium mit 17 Schülern nur noch ein kümmerliches Dasein, während das freie, von den abgesetzten Professoren bediente 50 Schüler zählt. Freilich rechnet es zu seinen Mitarbeitern die Physiker Marcet und de la Rive, ferner jenen Jüngener, der durch seinen *Sermon sous Louis XIV.* gewiß auch in Deutschland bekannt geworden, und manchen andern ausgezeichneten Mann. Ganz ähnliche Zustände finden sich in der Waadt. Herr Fazy geht nun seinerseits damit um, nach dem Muster des *Institut de France* eine eigene Akademie der Wissenschaften zu errichten, an der aber nicht nur 40 „Unsterbliche“, sondern 50 Theil haben sollen. Die ersten 5 werden durch den Staatsrath bezeichnet, und diesen gestempelten Mandarinen vom goldenen Knopf liegt es ob, ihre 45 Collegen zu ernennen. Daß de la Rive diese Ehre ablehnen wird, wissen wir mit Bestimmtheit.

(N. Br. Z.)

— **Bellinzona, 4. Januar.** Kirchlicher Streit. — Der Erzbischof von Mailand, zu dessen Diöcese bekanntlich der Canton Tessin gehört, und die Regierung dieses Cantons liegen wieder mit einander in Streit. Der Große Rath von Tessin hatte beschlossen, daß die Schüler des Seminars von Poggio auch militärische Uebungen pflegen sollen. Letzter Tage waren zwei Abgeordnete des Erzbischofs in Bellinzona, um von der Regierung zu verlangen, daß bis zum nächsten Zusammentritt des Großen Rathes der betreffende Beschluß nicht in Kraft trete. Die Regierung ging darauf nicht ein. Nun ist ein Schreiben des Bischofs eingetroffen, in welchem er sich weigert, jenes Seminar zu eröffnen, „weil die militärischen Uebungen sich weder mit göttlichen noch kirchlichen Gesetzen vertragen“. Die radicale Regierung ist sofort zur Wahl des Directors und der nöthigen Professoren geschritten und wird nun auf eigene Hand das Seminar eröffnen.

England. London, 8. März. Manifest der Thurler Synode, die katholische Universität betreffend. — Se. Eminenz der Erzbischof und Primas von Irland, Dr. Cullen, hat eben das Manifest des von der Thurler Synode mit der Errichtung der katholischen Universität beauftragten Comité's in Druck erscheinen lassen; diese Urkunde ist an den irischen Clerus gerichtet und fordert denselben zu neuen

Anstrengungen auf. Es erhebt aus dem vorliegenden Documente, daß bisher 30,000 Pfd. an Schenkungen und 500 Pfd. an jährlich zu wiederholenden Beiträgen eingeflossen sind; doch begreifen die vom Comite berechneten Einzeichnungen nur die in einem Drittel der irischen Kirchensprengel in Umlauf gesetzten Listen. „Die anglicanische Kirche“, heißt es in diesem Aufrufe, „besitzt ausschließliche Hochschulen und verfügt über alle erdenklichen Mittel, durch die hervorragende Talente würdig belohnt werden können. Sie zählt reiche und ausgedehnte Lehranstalten in allen Provinzen: ihre Hülfquellen sind unerschöpflich; kurz es geht ihr nichts ab, um ihr volles Uebergewicht im Lande mit Nachdruck geltend zu machen. Ein so gewaltig gewaffneter Protestantismus ist furchtbarer, als wenn die zu seinen Gunsten gegebenen Gejeße noch strenger und parteiischer wären. Im Gegensatz zu einer so vollkommenen Organisation, die noch dazu von einer colossalen weltlichen Macht unterstützt wird, besitzt die r. l. Kirche dieses Landes nicht eine katholische Universität! nur ein einziges Collegium (Gymnasium) steht unter ihrer Leitung, und doch ist sie es, der die Sache der wahren Religion in diesem Reiche anvertraut worden, die sie unverfehrt den kommenden Generationen überweisen soll. Unserer Anstalt wird es mit der Zeit gelingen, einen Cirkel gebildeter Männer zu schaffen, welche auf die Gesellschaft einen gebührenden Einfluß ausüben sollen; einerseits werden diese Männer mit allem nöthigen Wissen ausgerüstet, um die Angriffe der falschen Gelehrsamkeit zu rächen, andererseits aber werden sie die wahre Wissenschaft gegen die Irrthümer schützen müssen, die sich in dieselbe seit ihrer Trennung von der Kirche eingeschlichen. Dieser Körper wird die edle Sendung haben, den wahren Geist des Christenthums zu verbreiten — jenen Geist, der die heilige Erbschaft Christi bildet, und den wir makellos erhalten wollen, wenn wir auch dafür allen andern Errungenschaften zu entsagen gezwungen wären. Er wird den Brennpunct für die Ausströmung des belebenden Glaubens enthalten, dessen jede katholische Gemeinde und jedes Mitglied der katholischen Gemeinde theilhaftig werden soll; oder, um die Sprache des Propheten zu reden, er wird die Mauern des Hauses Israel bilden.“

(N. P. 3.)

— 20. März. Die Tories und die irischen Nationalschulen. — Des Earl v. Derby Erklärung, mit aller Kraft das Nationalschulsystem für Irland aufrecht halten zu wollen, raubt der peccitischen Wahlagitation dort kein geringes Schlagwort. Die Nationalschulen sind entschieden populär geworden und haben dem Ultramontanismus Spielraum abgewonnen. Um ihre Neutralität ist es freilich eine eigene Sache, denn sowohl die große Anzahl protestantischer Lehrer, die bei ihnen Anstellung gefunden haben, als auch die katholischen, die sich auf diese Weise einmal außerhalb der Abhängigkeit vom Clerus sehen, und auch bei seiner freilich nur sehr theilweisen Betheiligung an diesem Schulwesen von ihm mehr gebraucht werden, als sie ihn gebrauchen, bereiten die Gemüther nicht gerade zur Ehrerbietung vor der katholischen Priesterschaft vor, — nicht dadurch, daß sie sich Streifzüge gegen dieselbe zu Schulden kommen ließen, aber dadurch, daß sie sie in Bedeutungslosigkeit zurückdrängen, was in Irland jedenfalls mit der untersten Schicht derselben, die auf sehr niedriger Bildungsstufe steht, nicht schwer ist. In Indien, dessen Verwaltung zum Theil ganz verwandte Dinge nothwendig macht als die von Irland, ist es auch ein Nationalschulwesen, von der heimischen Priestercaste frei, auf das die Engländer große Hoffnungen setzen. In Bombay scheint es besser angeschlagen zu haben als früher in Calcutta; die letzte Ueberlandpost bringt wenigstens von dort sehr befriedigende Nachrichten. Die Lehrer in den Schulen sind Hindu, wie die Schüler im Regierungsgymnasium vorbereitet. Der durch den Staatsstreich vom 2. December heimatlos gemachte Professor

Dupont von der Pariser Universität, der ziemlich mittellos nach London kam, ist als Lehrer an der Westminster-Schule mit gutem Gehalt angestellt worden. (N. P. 3.)

— Die Schuleinrichtung auf dem Cap der Guten Hoffnung stammt ursprünglich von dem großen Astronomen J. Herschel. In jeder Stadt und in jedem Dorf, auch noch so klein, findet sich ein gutes und starkgebautes Schulhaus, das allen Klassen und Secten frei und offen steht und wo in allen wesentlichen Dingen einer einfachen und gesunden jugendlichen Erziehung von Männern unterrichtet wird, welche mit sehr großer Umsicht zu Lehrern ausgewählt worden. Es sind hauptsächlich Graduirte von den schottischen Universitäten und ohne Ausnahme sehr tüchtig und von untadelhaftem Ruf. Den Gedanken dieser Gründung faßte Herschel, als er sich zur Beobachtung der Himmelskörper in der südlichen Hemisphäre zu Cape Town aufhielt. Sein Vorschlag ward wacker unterstützt von Dr. Innes, dem damaligen Rector des Collegiums von Südafrika, und durch ihre vereinten Anstrengungen kam das gegenwärtige Schulsystem zu Stande. Die Localregierung votirte die erforderlichen Fonds zum Unterhalt der Schulen. Dr. Innes machte eine Reise nach England, um passende Lehrer zu erhalten, und in kurzer Zeit stand eine nützliche und tüchtige Erziehung allen Kindern in der Capcolonie zu Diensten, deren Eltern einen solchen ganz kostenfreien Vortheil zu nutzen wünschten. Der Gehalt der Lehrer beträgt außer freier Wohnung 100 bis 200 Pf. jährlich. Die Unterrichtsgegenstände sind Lesen, Schreiben, Geschichte, Mathematik, Naturlehre und Geographie.

— *Kl.) Altona, 9. Mai. Die *Edinburger Revue über National Education*. — Seit meinem letzten Briefe* ist ein neues (das zweite Quartal-) Heft der *Edinburger Revue* erschienen. Dasselbe enthält einen langen, 20—30 Seiten füllenden Aufsatz über »National Education«, auf den ich nicht unterlassen will Sie aufmerksam zu machen.

Derselbe bespricht die beiden für Verbesserung des englischen Volksunterrichts ausgearbeiteten und dem gegenwärtigen Parlament übergebenen Pläne, den auf Einführung eines weltlichen Schulsystems für ganz England und Wales gerichteten der *Lancaster'schen National Public School Association* und die „Erziehungsbill für die Marktflecken Manchester und Salford“, welche letztere zunächst nur für diese beiden Flecken bestimmt ist. (Es ist also der erstere Plan durchaus nicht aufgegeben worden, sondern er besteht noch neben dem letzteren, welcher nicht als Verbesserung, sondern als neuer, rivalisirender Plan sich neben den ersteren gestellt hat. Dieß bemerke ich ergänzend und berichtigend zu dem früher von mir über den Gegenstand Mitgetheilten.) Die Kritik beginnt mit der Bemerkung, daß man zu wenig auf die bereits bestehenden Schulen, welche von den Confessionen abgelösten Elementarunterricht mittheilen, Rücksicht genommen habe. Es wird hier zunächst der irländischen Nationalschulen gedacht, deren rößartige Thatsache lange nicht genug Aufmerksamkeit bisher erregt habe. Diesen Schulen sei übrigens die Absonderung des confessionellen Religionsunterrichts von dem übrigen Unterrichte dadurch sehr erleichtert worden, daß die große Masse der irländischen Bevölkerung katholisch sei, und es den Katholiken nicht so sehr auf die »missima verba der Bibel, überhaupt nicht so sehr auf das Lesen der Bibel ankomme; aber habe ein solcher Auszug, wie die »Scripture Lessons«, bei ihnen leicht Billigung und Eingang finden können. In England, wo die Bevölkerung überwiegend protestantisch, werde man dagegen von dem Lesen der Bibel selbst nicht leicht absteigen,

* Der Artikel „England“ in der 2. Abth. des April-Maihefts d. J. ist nur aus Versehen ohne die Chiffre unseres Herrn Correspondenten abgedruckt. 28. P.

und es daher kaum möglich sein, eine Copie des irländischen Schulwesens hinsichtlich des Religionsunterrichts zu machen. Sodann wird auf die Militärschulen des Vereinigten Königreichs, sowohl auf die für die erwachsenen und im Dienste befindlichen Militärs als auf die für die Kinder von Militärs bestimmten, unter welchen letzteren das „Militärasyl“ in Chelsea für Waisenkinder besonders wichtig ist, als auf solche Schulen hingewiesen, welche bereits Nationalschulen seien, obwohl sie diesen Namen nicht führen. Das hauptsächlich aus Landleuten und unbeschäftigten Fabrikarbeitern bestehende Militär gebe einen getreuen Auszug aus dem religiösen Großbritannien und Irland; es seien in ihm die Religionsparteien genau in denselben Proportionen vertreten, die sie in der Gesamtbevölkerung einnehmen, und die Waisenkinder werden in der Regel in der Religion des Vaters erzogen. Man habe nun an diesen Militärschulen einen allgemeinen Religionsunterricht geschaffen, der gegen alle Confessionen neutral sich verhalte. Früh Morgens werde nach dem Gebet ein Abschnitt aus der Bibel verlesen und aus diesem dann „eine passende Belehrung in moralischer und religiöser Wahrheit gezogen, die keinen zwischen den Parteien streitigen Punct berühre und nicht unter die Oberfläche hinabgehe“. (Der letztere Ausdruck ohne Zweifel zur Bezeichnung der Oberflächlichkeit sehr gut gewählt.) Hier habe man also schon Nationalschulen, wie sie für England passen würden; es sei nicht abzusehen, warum sie nicht ein Vorbild für Volksschulen überhaupt abgeben könnten. Diese Schulen werden nach ihren Einrichtungen noch weiter beschrieben, und ihre hohe Blüthe und der gute Erfolg, den sie haben, dargethan. Ueber den früheren sehr schlechten Zustand des Militärasyls in Chelsea werden sehr interessante Mittheilungen gemacht.

Es folgt dann in dem Artikel eine Erörterung des Satzes, daß die Erziehung zwar mit der Religion, aber nicht mit der Kirche (d. i. der Hochkirche) in Verbindung zu stehen habe. Bei dieser Gelegenheit wird sehr scharf und eingehend die Anmaßung der Hochkirche, allein die Volksbildung beherrschen zu wollen, für die sie doch im Grunde nichts gethan habe, da Englands Schulwesen durch die Reformation um nichts weiter gekommen sei, so daß es Kirchspielschulen (parish schools) fast noch gar nicht gebe, während Schottland seit der Reformation angestrenzte Bemühungen für Volksunterricht gemacht habe, zurückgewiesen; namentlich werden die Gründe des hochkirchlichen Geistlichen Denison bestritten, der, wie es scheint, als Kämpfer des immerwährenden Vorrechts der Hochkirche in Betreff des englischen Volksunterrichts aufgetreten ist. Erst Lancaster und Bell hätten zu Ende des vorigen Jahrhunderts, nachdem die Hochkirche bis dahin geschlafen, einen Antrieß zur Unterrichtung des bis dahin ganz vernachlässigten englischen Volkes gegeben; ihr Unternehmen sei aber, obgleich unter dem Namen „Nationalerziehung“ auftretend, durchaus kirchlich-confessioneller Natur gewesen und habe in Folge des weitausgedehnten Monitor-systems wenig Nutzen geschafft.

Von da wird zur Betrachtung des Freiwilligkeits- oder Almosenprinzips übergegangen, unter welchem bis jetzt noch das englische Unterrichtswesen stehe, nachdem der Staat seit 1834 sich nur erst durch Geldunterstützungen bei demselben zu betheiligen angefangen hat. Der Volksunterricht habe in Folge dieses Prinzips niemals weder die erforderliche Beständigkeit und feste Haltung, noch den erforderlichen räumlichen Umfang erlangt. Die vielen Privatunternehmungen hatten die verschiedensten Schicksale; sie waren fast alle von der Unterstützung der Wohlhabenden abhängig, von denen nur wenige fortdauernd einen festen Beitrag, die meisten nach Laune sehr unbeständig zahlten. Als Beispiele werden die sehr berühmt gewordene Unterrichtsanstalt des Richard Daves in King's Somberne, die, von dem Genannten aus eigenen Mitteln begründet, nach und nach zu einer viel umfassenden Realschule sich emporgeschwungen

und in ihrer Umgebung die vortrefflichsten Wirkungen für die Volksbildung gehabt habe, bis in neuester Zeit Dawes zu einem Diaconate befördert worden sei, und eine unter dem Namen „Nationalschule“ in Essex 1844 gegründete Anstalt angeführt, die der Gutsbesitzer mit allem Möglichen glänzend ausgestattet habe, die aber trotz ihrer äußeren Mittel, da sie fast nur kirchliche Formeln und Gefänge lehrte, von ihrer anfänglichen Schülerzahl (80) bald bis auf 20 herabgesunken und jetzt wohl dem gänglichen Erlöschen sehr nahe sei. Zwischen diesen beiden Extremen variirten die meisten Schulanstalten in England in den verschiedensten inneren und äußeren Zuständen.

Zuletzt werden auf etlichen Seiten die beiden Pläne der National Public School Association und der Erziehungsbill für Manchester und Salford in einzelnen Paragraphen einander gegenübergestellt. Der Kritiker meint, daß sich gegen beide sehr Vieles einwenden lasse, daß aber, wenn man sich für einen von beiden entscheiden solle, der letztere vorzuziehen sei. Er empfiehlt dann wiederholt den Religionsunterricht der Regimentschulen als Vorbild für englische Nationalschulen, macht noch einige andere Vorschläge und schließt mit der Frage, ob wohl das gegenwärtige Ministerium die wichtige Sache der Nationalerziehung in die Hand nehmen oder zusehen werde, daß Privatbemühungen die Palme dieses Unternehmens davontrügen*.

Italien. Aus Oberitalien, 19. Februar. Eine neue Verfügung des österreichischen Cultusministeriums erhebt die deutsche Sprache auf allen italienischen Gymnasien zu einem obligaten Lehrgegenstand; ebenso wird auch auf den Universitäten ein besonderer Lehrstuhl dafür errichtet, auch müssen die Candidaten für sämtliche Verwaltungsstellen eine Prüfung in der deutschen Sprache ablegen, ob sie derselben zum Sprechen und Schreiben mächtig sind. Alle diese sehr sachgemäßen Vorschriften sind wenigstens mittelbar dem Einflusse des geistesfrischen Marschalls Radeky zu danken, in welchem das deutsche Element den kräftigsten Vertreter hat. (F. J.)

— Turin, 19. December. Die „Gazetta Piemontese“ veröffentlicht die durch ein königliches Decret festgesetzten Verfügungen über den Secundarunterricht. Jedes königliche Collegium, in welchem die Philosophie ein Lehrzweig ist, steht unter der Oberaufsicht einer aus Professoren zusammengesetzten Behörde, welche den Studienplan festsetzen, die Disciplin der Schule überwachen wird u. s. w. Außerdem wird eine gewisse Anzahl von Inspectoren ernannt, welchen die Visitation der Schulen und die Berichterstattung über deren Zustand obliegt. Zum Behufe des Religionsunterrichtes werden geistliche Directoren ernannt.

— Rom, 16. Januar. An die im neuen Jahr endlich verwirklichte Gründung eines Lehrstuhls für Agricultur an der römischen Universität knüpfen sich mit Recht manche Aussichten und Hoffnungen auf eine bessere Zukunft für die im Kirchenstaat so ganz und gar vernachlässigte und verabsäumte Landwirthschaft. Wo böte sich dazu auch wohl ein weiteres, wenn gleich fast überall erst aufzubrechendes Feld als hier? Zumal da in den menschenleeren latinischen Ebenen, wo der riesenhafte Kampf treitender, dem animalischen Organismus so feindlicher Naturkräfte das vorzüglichste Lebenselement, die Luft, von Jahr zu Jahr thatsächlich verschlechtert? Mögen die

* Wir glauben darauf aufmerksam machen zu müssen, daß dieß Referat über einen Artikel der E. R. natürlich nicht unsere Ansicht darlegen soll. Wie in diesem Jahre mit Irland und Belgien, wo wenigstens einigermaßen ein Abschluß vorliegt, wird sich die Päd. Rev. vermuthlich im künftigen Jahre mit Frankreich und Englands öffentlichem Schulwesen beschäftigen; sei es, daß wir dahin treffende Arbeiten unserer Freunde und Mitarbeiter — um die wir bitten —, oder daß wir von der Red. aussehende bringen.

tiefern Ursachen davon auch noch nicht alle klar und wissenschaftlich erörtert sein, so kommen doch die Untersuchungen dahin überein, daß die Heilung des Grundübel von der Urbarmachung und Trocknung des Bodens, so wie von Bebauung und Bepflanzung desselben hauptsächlich abhängt, insofern dadurch die Fäulung organischer Stoffe verhindert werde, welche gesundheitschädliche Gasarten entwickeln. Unter der volstischen Herrschaft zählte die pontinische Ebene 33 von Plinius mit Namen aufgeführte Städte, und war Rom's Kornkammer. Strabo nennt Latium ein durchaus gesundes Land. Es war dieß just durch den Reichtum der Weltstadt, deren Bürger das Landleben in ihrer Umgegend lieb hatten. Es könnte wieder werden, was es war. Latiums Ebene verödete und ward ungesund, als sie sich in große Besitzungen auflöste. Denn der Agro Romano mit einem Flächenraum von 108,317 Rubbi, jeder Rubbio zu ungefähr sieben Magdeburger Morgen, ist jetzt das Eigenthum von nur 215 Besitzern, welche es größtentheils brach oder für Wieswachs liegen lassen. Ebenso wichtig indessen als die Errichtung des gedachten Lehrstuhls ist die Verwirklichung des vorge schlagenen Plans, die große römische Campagna und andere Wüsteneien des Kirchenstaats wenigstens zum Theil an viele kleine Eigener zu bringen, oder die großen Besitzer für dasjenige Land doppelt zu besteuern, das von ihnen unangebaut gelassen wird. Wohl nur die strenge Durchführung dieser Maßregel dürfte zu dem erwünschten Ziele führen, zu dessen Erreichung der Professor der Agricultur nur immer mittelbar mitwirken können. (A. 3.)

Rußland Petersburg, 9. December. Vor einiger Zeit berichtete ich über die Aufhebung der philosophischen Curse in den Hochschulen. So eben ist ein Ukas erschienen, der die griechische Sprache nur auf je ein Gymnasium in den Universitätsstädten und einige andere beschränkt und zugleich auch die Entlassung der betreffenden Lehrer verfügt. Uebrigens werden Realwissenschaften an Stelle der griechischen Sprache eingeführt. (A. 3.)

E. Personalchronik.

Oberlehrer Dr. Schulze, Oberl. Dr. Zober am Gymnasium zu Stralsund zu Prof.

Oberl. Dr. Brehmer am Pädag. zu Putbus desgl.

Cand. Dr. Richter als o. L. an das Altst. Gymn. in Königsberg i. P.

Cand. Dr. Hollenberg als Adj. am Joachimsth. Gymn. in Berlin.

Cand. Zehrisch als L. am Gymn. zu Gdrlitz.

Dr. Gerhardt und Dr. Beßler am G. zu Salzweel zu Oberl.

Dr. Krusenbergs als ord. L. am Gymn. zu Züllichau.

Oberl. Barges am G. zu Stettin und Oberl. Dr. Grieben am G. zu Cöslin zu Prof.

Calo am G. zu Stettin zum Oberl.

Cand. Dr. Bournot als Adj. am Pädag. in Putbus.

Cand. Starke als o. L. am F. W. G. in Posen.

Cand. Dr. Zehme als Insp. an der Ritterakad. zu Liegnitz.

Dr. Fols als o. L. am G. zu Duisburg.

Dr. Briß vom G. zu Brieg als Oberl. an das G. zu Hirschberg.

Dr. Moesler vom G. zu Hirschberg und Figurski vom M. G. zu Forst zu Oberl.

Cand. Prifich als o. L. am G. zu Brieg.

Cand. Cyruß zum Religionsl. am Pädagog. zu Putbus.

Oberl. Dr. Forkel vom Pädag. zu Züllichau zum Dir. des Fr. Coll. zu Königsberg i. P.

Oberl. Wensch vom G. zu Wittenberg zum Prof.

Adj. Täuber vom Joachimsth. G. zu Berlin zum Oberl.

Dr. Klix vom G. zu Cottbus zum Oberl. am Pädag. in Züllichau.

Dr. Haupt von der Realsch. zu Colberg zum Oberl.

Kirchner, Klaußsch, Büchman von der h. B. zu Brandenburg zu Oberl.

Oberl. Dr. Holzapfel vom Realg. zu Berlin zum Dir. der h. B. in Magdeburg.

Cand. Wilski als L. an die h. B. zu Halberstadt.

Dr. Fassbender von der Realschule zu Barmen zum Oberl.

Cand. Rademacher als Hülfsl. an die Taubstummenanstalt in Berlin.

Koesling vom Sem. in Pr. Eylau an das Sem. in Marienburg.

Rector Menges in Treuenbriege zum L. am Sem. in Köpenick.

Reuter, Privatdoc. an der Univ. Berlin zum a. o. Prof. in der ev. theol. Fac. der Univ. Breslau.

Rosack, Divisionsprediger, zum a. o. Prof. in der theol. Fac. der Universität Königsberg.

Dr. Helmholtz, a. o. Prof. in Königsberg, zum o. Prof. der Physiologie daselbst.

Dr. Frerichs, Prof. an der Univ. Kiel, zum o. Prof. in der med. Fac. der Univ. Breslau.

Dr. Hittorf, Privatdoc., zum a. o. Prof. in der philos. Fac. der Akad. Münster.

Seminar-dir. Hennicke in Weiffenfels zum Conf. Rath u. Mitglied des Conf. u. Prov. Schulcoll. in Magdeburg.

IV. Archiv des Schulrechts.

Frankreich.

Décret du président de la république, précédé d'un rapport, relatif à l'instruction publique (10 avril 1852).

Rapport au prince président.

Monseigneur, en raffermissant, par le décret du 9 mars 1852, l'ordre et la hiérarchie dans le corps enseignant, vous m'avez ordonné de soumettre un nouveau plan d'études au conseil supérieur de l'instruction publique. Vous pensiez qu'il ne suffisait pas de fortifier l'action, ni même de renouveler les ressorts de l'administration de l'enseignement public; pour satisfaire les vœux des familles et les besoins de la société, vous avez voulu qu'on essayât de modifier les méthodes d'éducation qui ont, jusqu'à ce jour, produit trop d'esprits stériles ou dangereux.

Le conseil s'est empressé de répondre à vos désirs. Dans une suite de séances laborieuses qui se sont succédé presque sans interruption, il a discuté avec une supériorité de lumières que je ne saurais trop louer, le plan dont je l'ai saisi par vos ordres. Le décret que j'ai l'honneur d'offrir à votre sanction sort de ses délibérations. Le conseil en a successivement adopté le principe et les détails; son autorité en rendra l'application assurée et féconde.

Ce plan emprunte une force plus grande encore au génie du premier consul, dont il achève de réaliser une des plus heureuses conceptions. Si les lycées,

institués par la loi du 11 floréal an 10, ont résisté à toutes les révolutions, c'est que Napoléon leur a imprimé ce caractère pratique qui défie le caprice ou l'aveuglement des passions, parce qu'il fixe l'esprit des temps. Le grand homme avait voulu y ouvrir aux jeunes gens, après les études premières qui développent les germes de l'intelligence, deux voies distinctes : l'une dirigée vers les lettres, l'autre vers les sciences. En exécutant ses premiers ordres, on laissa trop flotter les vocations au hasard. Trop souvent nous avons vu les esprits les mieux disposés pour l'étude des sciences, retenus dans l'étude des lettres qu'ils poursuivaient sans but et sans profit. On a été conduit à confondre ce qu'il fallait séparer, à emprisonner en quelque sorte dans le même régime scolaire des enfants appelés à des carrières toutes différentes. Le système d'enseignement littéraire légué par l'ancienne université de Paris ne répondait plus cependant à toutes les exigences de la société nouvelle ; au lieu de le modifier, on se borna, par respect pour de vieilles traditions, à le surcharger de tous les enseignements accessoires qui réclamaient leur place et qui avaient peine à la trouver. C'était s'exposer au danger d'énervier des intelligences encore faibles en leur offrant une nourriture qu'elles ne pouvaient s'assimiler et qui les surchargeait sans les fortifier.

La réforme devenait urgente ; pour l'accomplir, il suffisait de ressaisir vivement la pensée primitive du fondateur. Le nouveau plan d'études la reproduit de la manière la plus nette, en substituant à des essais incertains et timides un système parfaitement défini et qui est fondé sur la nature et sur l'expérience. Les enfants n'ont pas une aptitude universelle ; entre quatorze et quinze ans, aidés des lumières de leurs parents et de leurs maîtres, ils devront faire leur choix ; il faut qu'ils se décident et prennent une route déterminée.

D'un côté, les sciences leur ouvrent le vaste champ des applications pratiques. Elles dirigeront spécialement vers le but utile des sociétés l'intelligence de la jeunesse ; elles la prépareront non-seulement aux professions savantes qui font l'orgueil de l'esprit, mais encore à l'administration, au commerce, à l'industrie, qui sont les formes les plus essentielles de l'activité moderne.

De l'autre côté, les études classiques de nos lycées seront ravivées par la séparation même des éléments hétérogènes qui en altéraient la pureté. L'émulation sera redoublée entre les élèves doués de l'esprit véritablement littéraire. Cet esprit si éminemment français, je ne crains pas de l'affirmer, monseigneur, continuera de se développer, grâce au culte de l'antiquité grecque et latine, grâce aux belles traditions du 17^e siècle, dont le corps enseignant de nos lycées sera toujours le gardien le plus fidèle.

Toutefois, avant de quitter pour toujours l'enceinte du collège, il est bon que les élèves de la section des lettres et ceux de la section des sciences se réunissent et se rapprochent pour vérifier en commun les procédés qu'ils ont suivis séparément. Dans une dernière année où l'on complètera, en les couronnant, les études scientifiques et les études littéraires, l'art de penser sera enseigné d'après les principes consacrés par les médiations de tous les grands esprits qui ont décrit et réglé la marche de l'intelligence humaine.

Mais, pour que ces enseignements divers portent leurs fruits, il faut en retrancher avec soin les rameaux parasites. Les discussions historiques et philosophiques conviennent peu à des enfants. Lorsque l'intelligence n'est pas encore formée, ces recherches intempestives ne produisent que la vanité et le doute ; il est temps de couper dans sa racine un mal qui a compromis l'enseignement

public et excité les justes alarmes des familles. Dans les lycées, les leçons doivent être dogmatiques et purement élémentaires. C'est dans une région supérieure et pour un autre auditoire que l'enseignement pourra procéder du libre examen.

L'enseignement de l'école normale et les épreuves de l'agrégation, indispensables au recrutement du professorat, sont modifiés dans le même but. Les dispositions proposées auront pour conséquence de faire de modestes professeurs, et non pas des rhéteurs plus habiles à creuser des problèmes insolubles et périlleux qu'à transmettre des connaissances pratiques. Il faut que les maîtres appelés à l'honneur d'enseigner au nom de l'Etat apprennent par un pénible noviciat à oublier pour leurs élèves et à ne placer leur gloire que dans les progrès des enfants qui leurs sont confiés.

Le conseil supérieur de l'instruction publique a pensé comme vous, monseigneur, que tous les efforts du gouvernement pourraient demeurer stériles si la réforme ne dépassait pas l'enceinte des lycées. Il lui a paru qu'il fallait suivre les élèves au delà même de l'âge où, abandonnant les études premières données sous le sceau de l'autorité, ils commencent les études déjà libres et personnelles, qui sont une préparation plus immédiate aux épreuves sérieuses de la vie. Mais quel est cet âge où ils doivent essayer d'autres méthodes et passer à une nature différente d'enseignement? n'importe-t-il pas de le fixer d'une manière précise? C'est une des graves questions que le conseil a examinées attentivement.

Il a été généralement reconnu qu'à seize ans les jeunes gens ne remplissent pas sérieusement les conditions des premiers grades qui leur ouvrent l'accès des facultés. Les facilités qu'on leur offre aujourd'hui compromettent leur avenir, parce que, dans l'exercice des professions libérales, des diplômes conquis à la hâte ne peuvent tenir lieu de la maturité qui est le fruit du temps. Aussi le conseil supérieur, répétant un vœu émis dans l'une des précédentes sessions, n'a-t-il pas hésité à déclarer que les aspirants au baccalauréat ne devraient pas se présenter à l'examen avant l'âge de dix-huit ans. Dans l'intérêt des familles les-mêmes, qui, après n'avoir pas su résister aux sollicitations d'une jeunesse impatiente de tout joug, ont à déplorer les conséquences funestes d'une émancipation prématurée, le gouvernement adopte en principe cette condition d'âge pour les candidats au baccalauréat; il en proclame hautement la nécessité; mais, comme cette question se rattache aux considérations de l'ordre le plus élevé et quelques dispositions des lois antérieures, il réclamera, pour mener à fin une réforme si utile, le concours du corps législatif. Il est, toutefois, en mesure de régler dès aujourd'hui les conditions scolaires de ces grades et de les mettre en harmonie avec les nouvelles méthodes d'enseignement.

A l'heure qu'il est, le grade de bachelier dans les lettres et dans les sciences est en rapport exact ni avec l'enseignement littéraire ni avec l'enseignement scientifique des lycées, de sorte que l'enseignement supérieur, complément nécessaire de l'enseignement secondaire, ne s'y rattache que d'une manière très-imparfaite.

Le baccalauréat ès lettres, limité à une sorte de mnémotechnie, ne résume pas réellement les études classiques; il ne confère à ceux qui obtiennent le diplôme qu'un brevet à peu près sans valeur littéraire. Comme on a eu la prétention de l'imposer aux étudiants des facultés des sciences, des facultés de médecine et des écoles de pharmacie, c'est-à-dire à des jeunes gens qui n'en ont aucun besoin ou qui n'ont point de vocation pour les lettres, on a été con-

duit à faire de cette épreuve une vaine formalité, au grand détriment des véritables études classiques, qui n'ont plus de sanction.

Le baccalauréat ès lettres doit être le témoignage authentique d'une culture intellectuelle suffisamment développée, et c'est à cette condition seulement qu'il sera une préparation sérieuse à l'enseignement des facultés des lettres, des facultés de droit et de théologie, pour lequel il est d'ailleurs indispensable. De là naît la nécessité d'exiger des candidats à ce premier grade, non plus un travail de mémoire et une préparation purement artificielle, mais la justification de connaissances lentement et méthodiquement acquises.

Si l'épreuve du baccalauréat ès lettres, d'après les règlements actuellement en vigueur, est fort au-dessous du juste niveau des études classiques, celle du baccalauréat ès sciences dépasse certainement le but.

Il y a aujourd'hui deux baccalauréats ès sciences : l'un pour les sciences mathématiques, l'autre pour les sciences physiques et naturelles. C'est imposer, à l'entrée même des facultés de l'ordre scientifique, la spécialité des connaissances, et trop exiger de tous les genres de candidats, pour un premier grade qui ne devrait être qu'une épreuve d'aptitude générale à l'étude des sciences mathématiques, physiques et naturelles, de la médecine et de la pharmacie. Les vocations se prononcent plus tard et se spécialisent par la poursuite de l'une des trois licences ès sciences, du diplôme de docteur en médecine, de pharmacien ou officier de santé.

Par cette considération, le décret n'institue qu'un seul baccalauréat ès sciences et reporte à l'examen des trois licences ès sciences mathématiques, ès sciences physiques et ès sciences naturelles, qui demeurent distinctes, les parties les plus élevées des mathématiques, de la physique, de la chimie et de l'histoire naturelle, introduites dans la première épreuve.

Le baccalauréat ès sciences sera désormais la sanction des études scientifiques secondaires, comme le baccalauréat ès lettres est la sanction des études littéraires du même degré ; c'est une épreuve analogue, mais indépendante de la première ; car, s'il est donné à quelques natures d'élite d'exceller à la fois dans les sciences et dans les lettres, il serait chimérique de vouloir imposer aux esprits ordinaires, qui forment la majorité, l'obligation de mener de front les études scientifiques et les études littéraires.

Une seconde réforme non moins nécessaire consiste à soumettre les étudiants des facultés à un travail régulier et obligatoire. Ils ne doivent obtenir que par des efforts continus les grades académiques qu'ils ambitionnent. L'assiduité aux cours que l'Etat leur ouvre si libéralement est un de leurs premiers devoirs. Aux prises avec les passions de la jeunesse, ils ont peut-être plus besoin que les enfants de nos lycées de la discipline du travail. Un travail constant et l'échange bienveillant de sentiments et d'idées qui s'établit naturellement entre le professeur et un auditoire assidu les préserveront des séductions qui les assiègent. Les habitudes de dissipation, trop ordinaires aux grandes villes, ne trouvent qu'une barrière impuissante dans l'étrange facilité des règlements actuels. Il est nécessaire de les modifier par une prescription formelle. Les facultés des différents ordres auront donc leur auditoire obligé ; c'est à cet auditoire sérieux que s'adressera surtout le professeur. Quand une jeunesse studieuse se pressera autour de sa chaire pour y recueillir un enseignement utile et pratique, sera-t-il jamais tenté de recourir aux vains prestiges d'une éloquence théâtrale, ou, et

qui serait plus blâmable encore, de réveiller la curiosité par un appel aux passions? Ces tristes moyens peuvent réussir devant des auditeurs oisifs et blasés; ils n'auraient aucun succès auprès de jeunes étudiants exclusivement préoccupés du but qu'ils se proposent d'atteindre. Le programme du professeur est tracé d'avance; il lui est impossible de s'en écarter. C'est ainsi que, par la force des choses, l'enseignement supérieur prendra un caractère plus précis et plus utile, sans rien perdre de son ancien éclat.

Tels sont, monseigneur, les principaux traits des améliorations considérables que le conseil supérieur de l'instruction publique réclame pour nos méthodes d'enseignement, et que je vous demande la permission d'appliquer avec cette juste mesure qui peut seule en assurer le succès. Le résultat des systèmes d'éducation n'étant sensible qu'à de longs intervalles, le renouvellement ne pourrait être opéré avec trop de prudence. Il importe aussi qu'il soit exécuté avec des instruments dont la précision et l'énergie secondent utilement la pensée et en a décidé. L'organisation actuelle du gouvernement de l'enseignement, restée à une époque où l'autorité n'avait point repris encore son ascendant, vise trop ces forces et entrave trop son action pour qu'il soit possible de la faire utilement aux réformes salutaires que vous voulez introduire.

Vous souhaitez, monseigneur, que, s'associant au vaste plan de décentralisation qui fait bénir votre nom dans nos campagnes les plus reculées, le ministère de l'instruction publique donne à la fois une forme plus simple et une impulsion plus vive aux services délicats dont il est chargé. Pour accomplir cette partie essentielle de la tâche que vous m'avez confiée, je dépose aujourd'hui même sous vos mains le projet de loi destiné à simplifier les rouages, à aplanir les obstacles dont les lois précédentes ont embarrassé la marche de l'administration de l'instruction publique. Le conseil d'Etat et le corps législatif mesureront la nécessité des changements que votre gouvernement veut faire subir au corps même de l'enseignement. Vous seul, monseigneur, vous pouvez aujourd'hui en renouveler l'esprit en décrétant le plan d'études adopté par le conseil supérieur de l'instruction publique.

Daignez agréer, monseigneur, l'hommage du profond respect de votre très-humble et très-obéissant serviteur.

Paris, le 10 avril 1852.

Le ministre de l'instruction publique et des cultes,

H. FORTOUL.

Décret du prince président.

Napoléon,

Président de la république française,

Sur le rapport du ministre de l'instruction publique et des cultes,

Vu l'art. 7 du décret du 9 mars 1852;

Le conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

Décète :

Art. 1^{er}. Indépendamment de la division élémentaire qui sera établie, s'il y a lieu, pour préparer les enfants à l'enseignement secondaire, les lycées comprennent nécessairement deux divisions : la division de grammaire, commune à tous les élèves, et la division supérieure, où les lettres et les sciences forment la base de deux enseignements distincts.

Art. 2. Après un examen constatant qu'ils sont en état de suivre les classes, les élèves sont admis dans la division *de grammaire*, qui embrasse les trois années de sixième, de cinquième et de quatrième.

Chacune de ces trois années est consacrée, sous la direction du même professeur :

1^o A l'étude des grammaires française, latine et grecque ;

2^o A l'étude de la géographie et de l'histoire de France.

L'arithmétique est enseignée, en quatrième, une fois par semaine, à l'heure ordinaire des classes.

A l'issue de la quatrième, les élèves subissent un examen, appelé examen *de grammaire*, dont le résultat est constaté par un certificat spécial, indispensable pour passer dans la division supérieure.

Art. 3. La division supérieure est partagée en deux sections.

L'enseignement de la première section a pour objet la culture littéraire, et ouvre l'accès des facultés des lettres et des facultés de droit.

L'enseignement de la seconde section prépare aux professions commerciales et industrielles, aux écoles spéciales, aux facultés des sciences et de médecine.

Les études littéraires et historiques embrassent, comme par le passé, les classes de troisième, de seconde et de rhétorique.

Les études scientifiques ont lieu pendant trois années correspondantes.

Les langues vivantes sont enseignées pendant les trois années dans les deux sections.

Les programmes indiqueront les autres études qui pourront être communes aux deux enseignements.

Une dernière année, dite *de logique*, obligatoire pour les deux catégories d'élèves, a particulièrement pour objet l'exposition des opérations de l'entendement, et l'application des principes généraux de l'art de penser à l'étude des sciences et des lettres.

Art. 4. Des conférences sur la religion et sur la morale, correspondant aux différentes divisions, sont faites par l'aumônier ou sous sa direction. Elles font nécessairement partie du plan d'études des lycées. Le programme en est dressé directement par l'évêque diocésain.

Des mesures analogues sont prescrites pour les élèves des cultes non catholiques reconnus.

Art. 5. L'école normale supérieure prépare aux grades de licencié ès lettres, de licencié ès sciences, et à la pratique des meilleurs procédés d'enseignements et de discipline scolaire.

Cette école est essentiellement littéraire et scientifique; la philosophie y est enseignée comme une méthode d'examen pour connaître les procédés de l'esprit humain dans les lettres et dans les sciences.

Les élèves de l'école normale supérieure qui auront subi avec succès les *examens de sortie* seront chargés de cours dans les lycées.

Art. 6. Pour obtenir le titre de professeur dans un lycée, il faut être agrégé à la suite d'une épreuve publique.

Art. 7. Il y a deux sortes d'agrégations, l'une pour les lettres, l'autre pour les sciences.

Les candidats doivent être âgés de vingt-cinq ans, avoir fait la classe pendant cinq ans, et être pourvus du diplôme de licencié ès lettres ou de deux au moins des trois diplômes de licencié ès sciences.

Ils doivent produire, en outre, une autorisation ministérielle.

Les trois années passées à l'école normale seront comptées pour deux années de classe; il en sera de même du diplôme de docteur ès lettres ou de docteur en sciences.

Les examens d'agrégation portent uniquement sur les matières qui font l'objet des études secondaires, et ont pour but de constater la capacité des candidats et leur expérience dans les fonctions de l'enseignement.

Art. 8. L'examen du baccalauréat ès lettres est divisé en deux parties :

- 1^o L'épreuve écrite, qui consiste en deux compositions;
- 2^o L'épreuve orale, qui comprend l'explication des auteurs grecs, latins et français désignés chaque année par le ministre en conseil supérieur, et les questions posées par les membres du jury sur tous les objets de l'enseignement de la section littéraire des lycées.

Des programmes nouveaux indiqueront sommairement les matières sur lesquelles ces questions devront porter.

Art. 9. Il y a un seul baccalauréat ès sciences.

Les candidats sont dispensés de produire le diplôme de bachelier ès lettres.

Les épreuves sont de deux sortes :

- 1^o Deux compositions écrites;
- 2^o Questions orales embrassant tout ce qui fait l'objet de l'enseignement de la section scientifique des lycées.

Art. 10. Les candidats, soit au baccalauréat ès lettres, soit au baccalauréat ès sciences, qui n'ont pas satisfait à l'épreuve écrite, ne sont pas admis à l'épreuve orale.

Art. 11. Les parties les plus élevées des mathématiques, de la physique, de la chimie et de l'histoire naturelle, qui étaient comprises dans les anciens programmes du baccalauréat ès sciences mathématiques et du baccalauréat ès sciences physiques, sont reportées à l'examen de trois licences ès sciences mathématiques, ès sciences physiques et ès sciences naturelles, qui demeurent distinctes.

Art. 12. Les étudiants des facultés de médecine et des écoles supérieures de pharmacie sont dispensés de produire le diplôme de bachelier ès lettres. Ils doivent produire le diplôme de bachelier ès sciences avant de prendre la première inscription.

Art. 13. Chaque année, les étudiants des facultés de droit doivent se faire inscrire à deux cours de la faculté des lettres.

Art. 14. Les programmes détaillés des cours professés dans les facultés des lettres sont soumis annuellement par le recteur, avec l'avis de la faculté, à l'approbation du ministre de l'instruction publique.

Art. 15. Les professeurs des facultés de droit, de médecine, des lettres, des sciences et des écoles supérieures de pharmacie, s'assureront, par des appels, par tout autre moyen, de l'assiduité de leurs auditeurs.

Art. 16. Les nouveaux programmes d'études et d'examens prévus par le présent décret seront soumis au conseil supérieur dans sa prochaine session.

Art. 17. Les anciens agrégés de grammaire, des classes supérieures des lettres, d'histoire et de philosophie sont aptes à recevoir le titre de professeurs de lettres.

Les anciens agrégés de mathématiques et de physique sont aptes à recevoir le titre de professeurs des sciences.

Art. 18. Le présent décret sera mis à exécution à partir du 1^{er} octobre prochain.

Art. 19. Le ministre de l'instruction publique et des cultes est chargé de l'exécution du présent décret.

Fait au palais des Tuileries, le 10 avril 1852.

LOUIS-NAPOLÉON.

Par le Président:

Le ministre de l'instruction publique et des cultes

H. FORTOUL.

V. Pädagogische Bibliographie.

B. G. Th. Volksh, Einrichtungs- und Lehrplan für Dorfschulen, insbesondere für solche, an denen nur ein Lehrer angestellt ist. (Revidirter und erweiterter Abdruck a. d. Schulbl. f. d. Prov. Brandenburg.) Berlin, Wiegandt u. Gr. XIV u. 136 S.

P. Kellner, Die Pädagogik der Volksschule in Aphorismen. Ein Beitrag zur Belebung der Lehrerconferenzen und der Berufsliebe. 3te, verm. und verb. Aufl. Gießen, Bader. VIII u. 179 S. 15 Sgr.

C. I. A. Göbel, Gymnasiallehrer in Liegnitz, Griechische Schulgrammatik des attischen Dialekts in 2 getrennten Cursen. Leipzig, Teubner. Erster Cursus VIII u. 56 S. Zweiter Cursus IV u. 90 S.

Dr. A. Zeising, Prof. am Gymn. in Bernburg, Grammatik der deutschen Sprache als Grundlage f. d. gramm. Unterricht überhaupt. Zum Gebrauch für Gymn. und h. B. Leipzig, Gebauer.

Der selbe, Leitfaden für den ersten gramm. Unterricht in der deutschen Sprache in 2 streng geschiedenen Cursen. Zum Gebrauch für Volksschulen und die unteren Cl. höherer Lehranst. Bernburg, Gröning.

E. Robertson, Lehrbuch der engl. Sprache. Nach der neuesten Aufl. des Haind'schen zum Gebrauch für Deutsche bearbeitet von W. Delschläger, Oberreallehrer. 2ter Thl. 2te Aufl. Stuttgart, Ebner u. Seubert. 156 S. 12 Sgr.

L. Gantter, Prakt. Schulgrammatik der engl. Sprache in 2 stufenweise getheilten Abtheilungen. 1ste Abth.: Elementarcursus. 2te verb. Aufl. Stuttgart, Ebner u. Seubert. 213 S. 18 Sgr.

J. R. Friß, Elementarbuch zur prakt. Erlernung der polnischen Sprache. 2 Abth. Für Gymn. u. Realschulen. 2te verm. Aufl. Breslau, Kern.

C. II. Sophokles. Erklärt von Schneidewin. 4tes Bändchen: Antigone (Aus der Sammlung gr. u. lat. Schriftsteller mit deutschen Anm.) Leipzig, Teubner. 156 S.

Dr. J. Siebelis, Phædri fabulæ. Für Schüler mit erläuternden Anm. Leipzig, Teubner. XII u. 75 S.

Der selbe, Tiocinium poeticum. Erstes Lesebuch aus lat. Dichtern. Für die Quarta von Gymnasien, mit kurzen Anm. Leipzig, Teubner. VI u. 70 S.

Dr. W. Freund, P. Virgilii Maronis Carmina. Lat. Text mit deutschen Anm. 1stes Heft. Ven. I—VI. Breslau, Kern. 180 S. 10 Sgr.

Dr. D. Eichert, Eutropii breviarium hist. Rom. Mit Hinweisungen auf die Grammatiken von Putzke und Zumpt, und mit einem Wörterbuch. Breslau, Kern. 218 S. 10 Sgr.

Von der *Bibliotheca scriptorum Græcorum et Romanorum Teubneriana* sind neuer neu erschienen:

Titi Livi a. u. c. libri. *Recogn. W. Weissenborn.* Pars VI. *Fragmenta et index.* 112 S. 9 Sgr.

L. Annæi Senecæ Opera. *Recogn. et rerum ind. adjecit Fr. Haase.* Vol. I. 111 u. 304 S. Vol. II. VI u. 320 S. à 18 Sgr.

M. Tullii Cic. scripta. *Recogn. R. Klotz.* Pars II. Vol. I. continens: *Oratio pro P. Quinctio, S. Roscio Am., Q. Roscio Com., Divinationem in Q. Cæcilium, et in C. Verrem I, II 1—5.* 18 Ngr. XXIV u. 440 S.

Platonis dialogi. *Ex recogn. C. Fr. Hermann.* Vol. III. XXVIII u. 464 S. *harmides. Laches. Lysis. Euthydemus. Protagoras. Gorgias. Meno. Hippias I.* II. *Jo. Menexenus. Clitophon.* 15 Sgr.

Apollonii Rhodii Argonautica. *Rec. R. Merkel.* XVIII u. 184 S. 9 Ngr.

Isocratis orationes. *Recogn., præf. est et ind. nom. add. G. E. Benseler.* Vol. I. LIV u. 241 S. Vol. II. VI u. 314 S. 22½ Sgr.

Lysiæ orationes. *Ed. C. Scheibe.* XL u. 246 S. 11¼ Ngr.

Aeschinis orationes. *Cur. Fr. Franke.* X u. 216 S. 7½ Ngr.

Aristophanis Comœdias *ed. Th. Bergk.* Vol. I. cont. *Acharn., Equites, Vespas, Pacem.* XL u. 288 S. Vol. II cont. *Aves, Lysistr., Thesmoph., Eccles., Plut.* XX u. 325 S. 27 Ngr.

Die Stücke sind einzeln käuflich. Leipzig, Teubner.

G. Gude u. L. Gittermann, Vaterländ. Lesebuch. Mittlere Stufe. IV u. 308 S.

Dr. J. A. Heinichen, Prox. am Gymn. in Zwickau, Uebungen im lateinischen II. Für obere Gymnasialclassen. 2te, verb. u. verm. Aufl. Leipzig, Köppling. XII 163 S. 18 Sgr.

Sammlung von Materialien zu schriftlichen Aufträgen für Schulen. 3te Aufl. He, Kiese. 88 S.

Gruner, Eisenmann und Dr. Wildermuth, Deutsche Musterstücke zum Unterricht in der Muttersprache so wie insbesondere zur stufenmäßigen Uebung in der lat. und engl. Composition. In 3 Abth. 1ste Abth. 2te Aufl. XVI u. 216 S. Stuttgart, Ebner u. S. 12 Sgr.

Dies., Anmerkungen zu den deutschen Musterstücken für die franz. Composition. 1ste Abth. 101 S. Stuttgart, Ebner u. S. 6 Sgr.

Dies., Anmerkungen zu den deutschen Musterstücken für die engl. Composition. 1ste Abth. 125 S. 9 Sgr.

E. Maier, Leitfaden zur Geschichte der deutschen Litteratur für höhere Töchterschulen, weibl. Erziehungsanstalten und zum Selbstunterricht. Hannover, Ehlermann. 7½ Sgr.

L. Gantter, Study and recreation. Englische Chrestomathie für Real- und höhere Schulen und den Privatgebrauch. 1ster Cours. 2te Aufl. Stuttgart, Ebner Seubert. IV u. 311 S. 24 Sgr.

A. Lüben und E. Rade, Musterstücke für den Sprachunterricht erläutert und Litteraturbildern zusammengestellt. A. u. d. L.: Commentar zu dem Lesebuch für Vorschulen von A. Lüben u. E. Rade. 1ster Theil. 1ste Lieferung. Leipzig, Brandt. 284 S.

C. III. Dr. S. R. Dietsch, Prof. am Gymn. zu Grimma, Lehrbuch der allg. Geschichte für die obern Classen der Gymn. und zum Selbststudium. 3ter Theil: Neuere Geschichte. VI u. 474 S. Leipzig, Teubner.

C. VI. R. Koppe, Prof., Anfangsgründe der Physik f. d. Unterricht in den obern Classen der Gymn. und Realschulen so wie zum Selbstunterricht. Mit 217 Holzschn. u. 1 Karte. 3te, verb. Aufl. Essen, Bader. 471 S. 1 Rthlr. 5 Sgr.

Dr. F. E. J. Crüger, Grundzüge der Physik als Leitfaden f. d. mittlere physische Lehrstufe methodisch bearbeitet. Erfurt, Körner. XVI u. 136 S. 12 Sgr.

C. VII. L. B. Jüngst, Oberl. am Gymn. in Bielefeld, Erster Coursus des Unterrichts in der Geographie. 3te Aufl. Lemgo, Meier. 52 S. 4 Sgr.

Dr. Wunschmann, Oberl. in Berlin, Leitfaden f. d. botan. Unterr. auf Gymn. und Realsch. Berlin, Plahn. 84 S.

J. Leunis, Prof., Analytischer Leitfaden für den ersten wissenschaftl. Unterricht in der Naturgeschichte. 1stes Heft: Zoologie. Mit 260 Abbild. Hannover, Hahn. 145 S. 12 1/2 Sgr.

C. VIII. H. Endhausen, Der erste Unterricht im Clavierspiel. Reihenfolge methodisch geordneter Uebungsstücke nach pädag. Grunds. componirt. In 4 Heften 1. u. 2. Heft. 62 S. à 15 Sgr. Giesleben, Ruhnt.

C. IX. Dr. H. Palmer, Oberconsistorialrath, der christliche Glaube und das christliche Leben. Lehrb. der Religion und der Gesch. der christl. Kirche für die mittleren Classen evang. Gymn., die obern Classen der Gymn. und h. Töchter Schulen. 2te, verb. Aufl. Darmstadt, Jonghaus. VIII u. 208 S.

A. D. Wille, Diac., Die biblische Geschichte. Mit den Worten der h. Schrift erzählt, geordnet und für Bürgerschulen bearbeitet. 2te Aufl. Leipzig, Brandstetter. 261 S. 15 Ngr.

D. II. L. Kellner, Die Poesie in der Volksschule. Sammlung von Gedichten älterer und neuerer Zeit zur Förderung der Gemüthsbildung. Für Volksschullehrer und Volksschulen. XL u. 288 S. 15 Sgr. Essen, Bader.

C. A. Wagner, Orthogr. Uebungsbüchlein für Schule und Haus. Freiberg, Frotzcher. 36 S. 2 Sgr.

F. A. Schaffnit, Sprach- und Lesebuch in Musterstücken und Bildern in Schulen. Mit 7 Abbild. 3te, verm. u. umgearb. Aufl. Darmstadt, Jonghaus. I u. 318 S.

D. III. A. W. Grube, Leitfaden für das Rechnen in der Elementarschule nach den Grundsätzen einer heuristischen Methode. Ein pädag. Versuch zur Lösung der Frage: „Wie wirkt der Unterricht sittliche Bildung?“ 2te, verm. u. verb. Aufl. Bern. Enslin. XVI u. 160 S. 15 Sgr.

D. IV. J. G. Fischer, Geographie nebst Andeutungen aus der Länder- und Völkergeschichte. A. u. d. L.: Lehrstoffe für die Hand der Lehrer in Volksschulen. 2ter Band. Darmstadt, Jonghaus. 346 S.

E. Thiel, Hülfsbuch f. d. Unterricht in der Naturgesch. Zum Gebrauch für Lehrer und Schüler in Volksschulen. I. Wirbelthiere. 2te Aufl. Mit 40 eingedr. Holzschn. Breslau, Kern. 48 S. 2 1/2 Sgr.

M. Desaga, Kleine Naturgeschichte und Gewerbskunde für Volksschulen. 2te Aufl. Mannheim, Bensheimer. 116 S.

E. Thiel, Hülfsbuch f. d. Unterricht in der Naturlehre. Für Lehrer und Lernende in Volksschulen. I. die wägbaren Stoffe. Mit 50 eingedr. Fig. 52 S. II. die ungewägbaren Stoffe. Mit 30 eingedr. Fig. 52 S. Breslau, Kern.

M. Desaga, Allg. Lesebuch zur Erwerbung und Bewahrung der gemeinnützigen Kenntnisse für Stadt- und Landschulen und zur Selbstbelehrung. 4te, verb. Aufl. 1. Theil, den Unterricht in der Natur-, Himmels- und Erdkunde enthaltend. Mannheim, Bensheimer. 212 S.

E. Bilder ohne Rahmen. Aus den Papieren einer Ungenannten mitgetheilt - nicht von ihr selbst. Heidelberg, Winter. 312 S.

Notiz.

Alle durch das preussische Zeitungsstempel- und Postgesetz in Preußen erwachsenden Auslagen des Verlegers müssen auf den Abonnementspreis der Pädag. geschlagen werden, da wir weder den Verleger, noch die Redaction, noch die Mitarbeiter beeinträchtigen wollen.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 8.

A u g u s t

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Burg. Realschule. Director Brohm. Uns liegen drei Programme vor. Das erste von 1850 enthält den Lehrplan und Schulnachrichten, das zweite von 1851 eine Abhandlung von Herrn Haacke über den sprachlichen Unterricht auf Realschulen, das dritte von 1852 außer einer Uebersicht des Unterrichts in einem vollständigen Lehrkursus und dem Schulbericht, der mehrere Seiten des Schullebens erfreulich illustirt zeigt, eine Abhandlung von Herrn

W. Winterstein: Der deutsche Unterricht in unserer ersten Classe.

Gerne gingen wir, wenn es der Raum gestattete, näher auf die interessanten Programme ein. Namentlich die letztgenannte Arbeit ließen wir am liebsten hier vollständig abdrucken, aber sie würde über 2 Bogen füllen, und wir müssen für jetzt darauf verzichten. Wohl aber empfehlen wir sie zur ernstlichsten Erwägung und Besprechung. Der Verf. legt den Gang des Unterrichts in vier auf einander folgenden Meistern dar. Um darzulegen, in welchem Sinne er ertheilt ist, folgt hier der Schluß der Abhandlung. Er ist mehr werth, als manches Duzend dicker pädagogischer und kritischer Bücher und Journale. Eigentlich wollten wir ihn in Gold drucken lassen, doch soll das nicht dauerhaft sein. So lassen wir ihn denn, damit ja unsere Leser nicht darüber hin sehen, mit einem Kranze von Sternchen umgeben. Warum wir, fragen wir, feiern solche Männer, die auf Einer Seite solche Schätze ausbreiten? Warum lassen sie uns allein unsere Sache führen, so daß es scheint, als würden wir allein, was doch der Sache schadet? — Wir wünschen der Schule Glück, die so berathen ist; aber warum verbirgt sich so viel richtige Einsicht, gesunder Sinn und treuer Ernst? „Lasset Euer Licht leuchten vor den Leuten!“ Warum steht Herr Winterstein nicht im Felde? Immer dem Feind „in die Hosen gefessen!“ — thut wahrlich noth!

Die vorstehende Darstellung gibt so treu als möglich den Gang und die Weise des Unterrichts, so wie er gegeben ist. Daß ich hie und da im Einzelnen, besonders in der Zusammenfassung der Ergebnisse unserer Besprechungen, kleine Verbesserungen vorgenommen habe, so wie auch, daß außerdem gewiß auch unabsichtlich noch manche Ungenauigkeiten sich eingeschlichen haben: dadurch, denke ich, wird die thatsächliche Wahrheit des Ganzen, die ich fortwährend als Ziel vor Augen gehabt habe, nicht beeinträchtigt.

Wäre ich nun zurück auf den Erfolg des ganzen Unterrichts, so kann ich nicht verkennen, daß es damit immer eine eigene Bewandniß hat. Daß die Schüler Grammatik und Literaturgeschichte gelernt, und einige Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdruck gewonnen haben: das ist freilich ein sichtbarer Erfolg, aber doch nur ein äußerlicher; die innere und wichtigere Seite aber, die Anregung und Förderung des eigenthümlichen geistigen Lebens, ist meistens schwer zu erkennen. Und wenn auch ein solches inneres Leben sich zeigt, so ist immer noch die Frage, ob es mehr der Einwirkung der Schule, oder ob es nicht hauptsächlich anderen wirkenden Kräften zuzuschreiben ist. Bei dieser Unsicherheit des Urtheils nun über den Erfolg des Unterrichts im Ganzen hat der Lehrer um so sorgfältiger die Wirkungen seiner Unterrichtsweise sowohl als des Unterrichtsstoffes im Einzelnen zu beachten. Und da muß ich denn sagen, daß zwar die Richtigkeit der Grundsätze, die von Anfang an mich leiteten — Fortschritt vom Besonderen zum Allgemeinen, Durcharbeitung des Stoffes auf dem Wege der Besprechung, Beschränkung auf Weniges —, sich mir vollständig bewährt hat; daß aber doch der erste dieser Grundsätze mir jetzt in einem ganz anderen Lichte erscheint. Es hat sich mir nämlich bei diesem Rückblicke vor Allem die Bemerkung aufgedrängt, daß es, trotz aller Durcharbeitung des Besonderen, mit dem Allgemeinen doch gar häufig nicht recht gehen wolle. Entweder wird das Allgemeine gar nicht gefaßt, und der Schüler bleibt ganz im Besonderen befangen; oder er faßt das Allgemeine, aber das Besondere geht darüber verloren, oder wird höchstens als Beispiel für jenes festgehalten. Es fehlt also an der Durchdringung beider Momente, die doch allein die Erkenntniß zu einer lebendigen Kraft macht. Dieser Mangel aber hat, nach meiner Ueberzeugung, seinen Grund darin, daß wir mit unserem ganzen Unterrichte viel zu sehr ins Allgemeine hinein streben, während eine wahrhafte Aneignung des Allgemeinen, nämlich seine Durchdringung mit dem Besonderen, für den jugendlichen Geist nur in geringem Maße möglich ist. Wir bekennen uns zwar zu dem Grundsatz, daß aller Unterricht vom Besonderen ausgehen müsse, und streben ihn nach allen Seiten hin immer mehr zur Geltung zu bringen; und das mit Recht: aber wir sind noch immer zu geneigt, das Besondere nur als ein Durchgangsmittel, und das Allgemeine als das wahre Ziel des Unterrichts anzusehen; und daran thun wir unrecht. Denn das Besondere hat in sich einen Werth, weil es den Keim einer weiteren Entwicklung in sich schließt; das Allgemeine für sich ist todt und leer; es kann Dünkel geben, aber keine Bildung. Wir müssen also bei allem Unterricht nicht nur vom Besonderen ausgehen, sondern vorzugsweise auch in dem Besonderen weilen; bei dem Fortschritt zum Allgemeinen aber — der ja in der Natur des menschlichen Geistes begründet ist, und der deshalb, in gewissem Maße, bei jedem Menschen sich sogar von selbst macht — sorgfältig darauf achten, wie weit unsere Schüler nicht bloß folgen können, sondern wie weit sie das Allgemeine in dem Besonderen wahrhaft sich anzueignen vermögen. Ueber diese Grenze hinaus müssen wir auf das Allgemeine verzichten; sonst verformen wir, statt zu bilden.

Eine solche Beschränkung des Allgemeinen in dem Unterricht freilich, wie sie die hier ausgesprochene Ueberzeugung erfordert, liegt gegenwärtig nicht in der Hand des Lehrers, weil sie in vielen Punkten den be-

stehenden Vorschriften über das Ziel des Unterrichts entgegen sein würde. Dessenungeachtet aber vermag der Lehrer auch innerhalb dieser Grenzen noch viel, wenn nur Alle, welche die obige Ansicht theilen, so weit als möglich dasselbe Ziel verfolgen.

Kur-Hessen. Cassel, Gymnasium. Dir. Dr. Weber. Programm, Ostern 1852. Dissertationis de latine scriptis, quæ Græci veteres in linguam suam transtulerunt, particula IV. Vom Director. 55 S. — Aus den Schulnachrichten theilen wir folgende Verfügungen mit:

1. Beschluß kurfürstl. Min. des Innern vom 6. Mai 1850. Nr. 4028. Es wird genehmigt, daß bei Vornahme der praktischen Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramts hinsichtlich derjenigen Candidaten, welche Zeugnisse über ein befriedigend vollendetes theologisches Studium beibringen, von der Wahl eines dritten Faches (§ 3 der Instruction vom 25. April 1837) abgesehen, und in den Fällen, in welchen ohnehin nur zwei Fächer zu wählen waren (§ 3 pos. 1 der genannten Instruction), eins derselben als Nebenfach behandelt werde. — Der Schulcommission für Gymnasialangelegenheiten wird hiervon zur Nachachtung Kenntniß gegeben. — 2) Nachricht hiervon der Prüfungscommission in Marburg, um ein gleiches Verfahren auch hinsichtlich der theoretischen Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramts in den Fällen eintreten zu lassen, in welchen diese Candidaten vor ihrer Prüfung als Candidaten des Gymnasiallehramts bereits ihr theologisches Studium durch eine befriedigend ausgefallene Prüfung vor der theologischen Facultät absolvirt haben sollten.

Hassensprung.

2. Beschluß vom 12. Jan. 1852. Nr. 409. Sämmtlichen Herren Gymnasialdirectoren wird eröffnet, daß in den durch die Verfügung vom 29. Oct. 1849. Nr. 11548 Nr. d. J. angeordneten Einrichtungen des Gymnasialunterrichts nunmehr folgende Abänderungen getroffen worden: 1) Das Lehrziel der lateinischen Sprache im Gymnasium wird, unter Aufhebung der Bestimmung unter I. 4b der gedachten Verfügung vom 29. Oct. 1849, dahin bestimmt, daß die Schüler einen Prosaiter so wie einen Dichter der guten Zeit, mit Ausschluß besonders schwieriger Stellen, ohne Vorbereitung leicht in das Deutsche und ein dem lateinischen Ausdruck nicht widerstrebendes Dictat grammatisch richtig in das Lateinische übertragen können, auch einen kurzen lateinischen Aufsatz über einen historischen Gegenstand ohne auffallende Fehler gegen Sprache und Diction abzufassen im Stande seien. Nach Befinden ist bei der schriftlichen Maturitätsprüfung neben dem Exercitium auch ein Aufsatz der eben bemerkten Art zur Aufgabe zu stellen, und wird hiermit die betreffende Anordnung in I. 8 der genannten Verfügung zurückgezogen. — 2) Der lateinischen Sprache sind in den zwei obern Classen nicht über neun, in den vier untern Classen nicht über zehn wöchentliche Lehrstunden zuweisen; auch ist 3) der Unterricht in der griechischen Sprache in Quinta zu beginnen, und werden hiermit die betreffenden Bestimmungen der gedachten Verfügung unter I. 7 zurückgezogen. — 4) Die Forderung der Anfertigung eines leichten griechischen Scriptums für die Maturitätsprüfung wird unter den durch das Regulativ vom August 1844 dießfalls getroffenen Bestimmungen wieder hergestellt, und hiernach die betreffende Vorschrift unter I. 8 der mehrerwähnten Verfügung aufgehoben. — 5) Die Anfangsgründe der Stereometrie (die Lehre von den Regelschnitten, so wie selbstverständlich die sphärische Trigonometrie ausgeschlossen) sind in den mathematischen Lehrkursus der Prima aufzunehmen, und, nachdem diese Aufnahme wird bewirkt und

ein die Stereometrie umschließender Lehrkursus wird vollendet sein, zum Gegenstand der Maturitätsprüfung zu machen. Es ist übrigens nicht erforderlich, daß bei jedem Act der Maturitätsprüfung jeder einzelne Abiturient in diesem Lehrgegenstande geprüft werde, vielmehr genügt es, die Stereometrie mit der Trigonometrie theils von einem Act der Maturitätsprüfung zum andern, theils unter den Abiturienten eines und desselben Prüfungsactes nach Befinden abwechseln zu lassen. Hiernach ist die Bestimmung in der gedachten Verfügung vom 29. Octbr. 1849. I. 4d, bez. 8, am Schlusse aufgehoben. — Im Uebrigen wird, um vorgekommenen Mißdeutungen zu begegnen, Folgendes bemerkt: a) Wenn ein förmlicher Kursus der antiken Prosodie und Metrik in I. 5 der Verfügung vom 29. Octbr. 1849 untersagt worden ist, bei welcher Bestimmung es auch, ebenso wie bei der Abschaffung der lateinischen Disputationen und Interpretationen, sein Bewenden behält, so ist damit nicht auch die dem Zwecke einer gründlichen lateinischen Sprachübung entsprechende Uebung in der lateinischen Metrik überhaupt untersagt, so wenig wie durch die Abschaffung der lateinischen Disputationen und Interpretationen eine angemessene Uebung im Lateinsprechen, oder gar das Memoriren lateinischer Stücke in den untern Classen, in Wegfall hat gebracht werden sollen. — b) Die Bestimmung unter I. 6 der gedachten Verfügung, die Uebung im deutschen mündlichen Ausdrucke betreffend, ist nicht so zu fassen, als sollten eigene Recitationen, in welchen Selbstverfertiges, vielleicht sogar Extemporirtes, von den Schülern vorgetragen, oder eine förmliche Discussion unter ihnen eröffnet würde, zur Ausbildung der „freien Rede“ angelegt werden, während Recitationen dieser Art völlig unzulässig sind; wohl aber soll der Vortrag der Schüler in einer der dem Unterrichte in der Muttersprache gewidmeten Lehrstunden an dem Lesen und Recitiren der Meisterwerke deutscher Dichtung eigens und sorgsam gebildet, so wie außerdem nach den weiteren Bestimmungen der angeführten Vorschrift (I. 6) bei dem Unterrichte im Allgemeinen verfahren werden. — Die Herren Directoren der Gymnasien haben diese Anordnung zur Kenntniß der Lehrercollegien zu bringen und deren Ausführung vom Beginne des nächsten Jahrescursus an zu bewirken.

Hassenpflug.

3. Beschluß vom 31. Dec. 1851. Nr. 13577. Die — Gestattung musikalisch-declamatorischer Abende in dem hiesigen Gymnasium, welche dem Bernehmen nach mit Einschluß der — Tanzbelustigungen bis in die neueste Zeit in Uebung gewesen sind, wird — nicht gewährt, vielmehr darauf hingewiesen, daß es nicht angemessen gefunden werden könne, die Schüler außerhalb der öffentlichen Prüfungen Proben von Gesangsfertigkeit und musikalischer Geschicklichkeit, noch weniger von declamatorischer Kunst ablegen zu lassen, welche letztere sich nicht einmal zur Vorführung auf den öffentlichen Prüfungen eigne; daß es aber als ungehörig bezeichnet werden müsse, Schullocal zu Tanzvergügungen der Schüler zu benutzen.

Hassenpflug.

Ein weiterer Ministerialbeschluß vom 15. Januar d. J. Nr. 405 Pr. d. J. eröffnet dem Gymnasialdirector, daß, wenn es seinerseits für angemessen gehalten werde, außer den Gesangstücken, welche an dem Geburtstage Sr. königlichen Hoheit des Kurfürsten aufgeführt zu werden pflegen, auch Declamationsstücke von den Schülern recitiren zu lassen, man dabei nichts erinnern wolle.

Diese Verfügung ist neulich schon von uns besprochen worden, doch war damals das Verbot der Benutzung des Schullocal's zu Tanzbelustigungen uns nicht mit bekannt geworden. Der Willigkeit wegen bemerken wir, daß wir dasselbe ganz in der Ordnung finden.

Die Anzahl der Schüler hat sich in auffallender Weise vermindert, indem viele Schüler, namentlich aus den oberen Classen, zu einer andern, nicht wissenschaft-

lichen Laufbahn übergegangen sind. Das nun vollendete Schuljahr begann mit 257 Schülern (das Jahr zuvor mit 299), diese Zahl verringerte sich während des Sommers bis auf 229. Von den 257 Schülern waren in I 23, IIa 22, IIb 36, IIIa 41, IIIb 37 + 36, IV 22 + 22, V 18. — Als reif wurden entlassen 3 + 9.

Daß das Gymnasium viele Schüler an technische Anstalten u. verloren hat, kann wohl Niemand wundern, denn eine Beamtenstellung heutiges Tages in Kurhessen ist nicht beneidenswerth.

Frankreich. Neue Studienordnung in Frankreich, vom 10. April. — Man weiß, daß Napoleon Bonaparte als erster Consul am 11. Floreal im zehnten Jahr der Republik die Anstalten für den mittlern Unterricht in Frankreich unter dem Namen Lyceen gegründet hat, nachdem die realistisch gegliederten Centralschulen bis zur tiefsten Erfolglosigkeit herabgesunken waren. Er fühlte die Nothwendigkeit, den litterarischen Unterricht (*l'enseignement littéraire, des études classiques*) wiederherzustellen und durch ihn den Geist der Nation zu heben. Diese Lyceen umfaßten zusammen das, was wir in Bayern lateinische Schulen, Gymnasien und Lyceen nennen, den Unterricht, der sich zwischen dem elementaren, welchen Napoleon so gut wie ganz vernachlässigte, und zwischen den Specialfacultäten, die er so ziemlich in der alten Verkommeniß ließ, ausbreitete.

Zum Grunde lag der alte Jesuitenplan, drei grammatische Classen und darüber drei andere, diese bei den Jesuiten unter dem Namen der Syntax, der Poetik und der Rhetorik bekannt, über diesen endlich zwei Jahre für sogenannte Philosophie und exacte Wissenschaften.

Die Restauration und die Juliusdynastie haben daran wenig geändert. Der Unterricht in Sprachen und Litteratur, oder dem was die Franzosen *lettres* nennen, blieb fruchtlos und pedantisch, nur der mathematische und naturwissenschaftliche gebieh, besonders in den höhern Classen, in den spätern Jahren der Juliusdynastie.

Unter eben derselben hatte Herr Cousin die preußischen Schulen kennen gelernt; er lieferte Material zu dem Schulgesetz, welches auf eine im Ganzen vernünftige Weise den Elementarunterricht ordnete und zu beleben anfang, und war bedacht, aus seinen preußischen Mustern möglichst viele Lehrgegenstände der zu *colléges royaux* gewordenen Lyceen überzutragen, für welche die neu eingerichtete Normalschule die besser vorbereiteten Lehrer liefern sollte, aber nur zum kleinen Theil für die classischen und litterarischen Studien geliefert hat, auch bei der mehr formellen als praktischen Einrichtung, die ihr jener schematischer Pädagog gab, kaum liefern konnte.

Die Gebrechen dieser Schulordnung stellten sich bald heraus und wurden schwer empfunden; aber zweimal hat man unter der Juliusdynastie vergeblich gesucht, sie durch ein neues Gesetz über den Secundärunterricht zu heben; es ist beide Mal nicht über die Kammern hinausgekommen, und der ganze Unterricht mit seiner unter dem Namen *université* begriffenen concentrischen Verwaltung, seinen Schwächen und Befehdungen, besonders seitens der Kirche, ging als eine etwas zerrüttete und bloßgestellte Erbschaft in die neunapoleonische Verwaltung über.

Diese hat sich, nachdem der Geistlichkeit größerer Einfluß auf den Oberschulrath zugestanden worden, schnell an das Werk gemacht, und der Herr Minister Fortoul, der vielleicht jenseits der Bogen, dießseits aber wenig oder gar nicht bekannt ist, hat unterm 10. April in einem Bericht das Resultat der Verathung dieses Schulraths mit der Erklärung: sie sei mit einer Ueberlegenheit der Einsicht (*supériorité de lumière*) geführt worden, die über sein Lob erhaben stehe, dem Präsidenten sammt dem Entwurf zweier Decrete vorgelegt. An der Einsicht, die bei der Debatte zum Vorschein kam,

ist nicht zu zweifeln, da so tüchtige und berühmte Universitätsmänner, wie Saint Marc Girardin und Cousin, in der Commission waren; ob aber ihre Ansicht gegigt habe oder den Utilitariern und neunapoleonischen Grundsätzen der Gegner unterlegen ist, das ist eine andere Frage. Wie man aus der Haltung des Berichts sieht, waren die wesentlichen Punkte vom Präsidenten selbst vorgezeichnet, und so konnte er auch kein Bedenken tragen, das neue Product pädagogischer Ueberlegenheit, trotz aller Opposition, ohne weiteres zu unterzeichnen und von nächstem October an gültig zu erklären.

Die Erwägungen, auf denen es ruht, sind ziemlich flach und mehr aus den Salons und Bureaux aufgegriffen als aus der Erfahrung sachkundiger Pädagogen gezogen. Bisher habe die Mischung litterarischen und scientificen Unterrichts gar zu viel sterile und gefährliche Geister geliefert (*esprits stériles et dangereux*) und in Folge davon Unruhe und Angst in den Familien bereitet; da müsse Hülfe geschafft werden, und das geschehe, wenn man auf den großen Gedanken des 11. Floréal vom Jahr X zurückgehe, die Berufsarten (*les vocations*) nicht zu lange vom Zufall hin und her treiben lasse, sondern diejenigen bei Zeiten trenne, welche für die *lettres*, für die Litteratur, und welche für die Naturwissenschaften sich bestimmten; dabei werde man noch obendrein den Vortheil haben, durch Trennung des Nichtzusammengehörigen die Ueberladung und die Abstumpfung der Geister zu vermeiden und die einer jeden Richtung zugewiesenen Zweige des Unterrichts da zu stärken, wo sie der Stärkung nöthig hätten. In diesen leßtern Bemerkungen liegt etwas Wahres; denn in Frankreich hatte, wie in Preußen, die Ueberladung und Ueberspannung der Lehrgegenstände zur Ermattung der Jugend geführt; um so bedenklicher, weil Frankreich auf dem Gebiet des classischen Unterrichts an Lehrkräften und Lehrmethoden seinem Vorbild unendlich nachstand. Indes sind die Anordnungen, zu denen man in Folge davon sich bestimmt fühlte, ganz verunglückt, wenn man eine solide Grundbildung anstrebte, nicht aber eine Schwächung und Entkräftung der Wurzeln alles Gedeihens im Auge hatte.

Die drei andern Classen nämlich, *la sixième*, *cinquième*, *quatrième*, die unsern lateinischen Schulen oder untern Gymnasien entsprechen, werden für alle Berufsarten, die auf Wissenschaft gegründet sind (*professions, vocations savantes*), obligatorisch erklärt. Das wäre für sich sehr gut; aber ihr Lehrstoff ist auf griechische, französische, lateinische Grammatik, auf französische Geographie und Geschichte und auf Arithmetik beschränkt, diese jedoch auf die vierte Classe und wöchentlich auf Eine Stunde zurückgeführt. Was kann aus dieser Abmagerung Gutes kommen? Gleichwohl lag die Hülfe und die Möglichkeit nahe, für die gelehrten Berufsarten einen tüchtigen Unterbau zu gründen. Der Bericht selbst stellt das Alter, bis zu welchem die Knaben dieser Schule gehören sollen, auf 14 und 15 Jahre; was also lag näher, als ihren Cursus auf vier Jahre auszudehnen und unter ihn, zur Ausgleichung des meist schlechten Elementarunterrichts, eine Vorschule von einem Jahr zu stellen? Man hätte dann Zeit und Raum gehabt, von dem grammatischen Unterricht in der Oberclasse zur Lesung der leichtern Autoren fortzuschreiten, der französischen Geographie und Geschichte die allgemeine wenigstens im Umriss beizufügen, und statt der magern arithmetischen Stunde der obern Classe einen wohlgeordneten Cursus der Arithmetik mit wöchentlich einigen Stunden durch alle Classen auszubreiten, vielleicht auch die Elemente der Naturgeschichte, wenn man dieses auf die richtige Weise begonnen hätte. Man weiß, daß unsere untern Gymnasien oder lateinischen Schulen bei einer solchen reichlicheren Diät sich wohl befinden, und von einer Ueberbürdung nichts zu besorgen haben, wenn die Hauptkraft auf das Schwierigste, die alten Sprachen, concentrirt und das Uebrige in elementarer Unterordnung gehalten wird.

Ueber dieser Art von allgemeinen Progymnasien soll sich dann in den drei obern Classen des alten Jesuitenplans der Unterricht nach den künftigen Berufsarten spalten; für diejenigen, welche durch die Facultät der Litteratur, der Rechte und der Theologie weiter wollen, bleibt das Studium der classischen und französischen Sprache und Litteratur obligatorisch; man behauptet, daß man von der Wichtigkeit und Heilsamkeit der *études classiques* überzeugt sei, ohne welche Frankreich seinen Ruhm verlieren würde, an der Spitze der civilisirten Nationen den andern voranzugehen, ohne daß wir erfahren, was und wie weit diese Studien sollen gebracht werden. Für diejenigen, welche sich dem Handel, dem Gewerbe, der Verwaltung, den Specialschulen für Minen, für Straßen- und Flußbau, für Artillerie- und Geniewesen, für die Facultäten der exacten Wissenschaften und der Medicin bestimmen, hören die classischen Studien auf, ohne eigentlich noch begonnen zu haben, denn die wenigen Grammaticalia der drei untern Classen wird Niemand mit diesem Namen schmücken; dagegen werden Mathematik und Naturwissenschaften getrieben; auch hier ist Specialisirung des Plans vorbehalten. Beiden Richtungen ist das Studium neuerer Sprachen, sind religiöse Conferenzen (*conférences religieuses*) und nach dem Schluß des Trienniums eine Classe gemeinschaftlich, in welcher die Schüler die Kunst zu denken lernen sollen.

Diese Alterirung des frühern Planes hat, wie man aus einem Artikel im Journal des Debats vom 12. April sieht, vorzüglich beunruhigt; nur überfiehet jenes geachtete Blatt, daß die von ihm früher so warm geschützte Universität auch auf diesen Punkten für die Reform vielen Stoff zurückgelassen und man sich auch hier in den Mitteln vergriffen hat.

Die früheren Gebrechen lagen, außer der Ueberladung mit Lehrgegenständen und der Ueberspannung der Forderungen, darin, daß man bei der angegebenen Kürze der Lehrzeit in den Fall kam, Knaben von 16 Jahren bis zum Austritt aus der Anstalt gelangen zu sehen, und daß diesen schon physisch unmöglich gewesen war, die Masse disparaten Stoffes, den man ihnen aufgelegt hatte, in sich zu verarbeiten. Gleichwohl wollten sie weiter zur Facultät, und um in ihr Heiligthum zugelassen zu werden, mußten sie das Baccalaureat der Litteratur und das der exacten Wissenschaften erlangen, mußten *bacheliers ès lettres* und *bacheliers ès sciences* werden; doch war dafür über der Rhetorik der doppelte Jahreskurs der jesuitischen Lyceen beibehalten worden. Die Folge war, daß auch hier die Prüfung für beide Baccalaureate herabgedrückt, die Summe des zu Wissenden in einer Reihe von Fragen und Uebersichten zusammengebracht und zum Behuf der Memorirung in ein Manuel des aspirants au baccalaureat ès lettres und ès sciences vereinigt wurde, von denen das in Paris 1836 gedruckte und ganz gut ausgearbeitete sich ankündigt als *renfermant les réponses à toutes les questions de rhétorique, d'histoire, de géographie, de philosophie, de mathématiques élémentaires, de physique, de chimie et d'astronomie, contenues dans le programme publié par l'Académie de Paris*. Das also lief auf ein Gedächtnißwerk hinaus, von dem das meiste vier Wochen nach der Prüfung glücklich vergessen war, wie es bei jeder Erziehung geschehen wird, die mehr auf das Wissen als auf das Können, mehr auf Gedächtniß als auf Geistesgewandtheit, und in der alten Litteratur mehr auf Grammatik als auf eindringende Lesung ausgeht, für die eben bei dieser Roth und Fülle weder Zeit noch Lust übrig blieb.

Auch hier war zu helfen, wenn man, wie in dem untern Theile, den Kurs von drei Jahren auf vier gestellt, das Uebermaß des Lehrstoffes beschränkt, die classischen Studien mit Ernst getrieben, von Mathematik und Naturwissenschaft das Elementare beigezogen, und die eigentlichen sciences exactes an die Facultät gewiesen hätte, der sie gehören.

Die eitlen und veralteten Baccalaureatstitel und Würden konnten dabei ganz in die Brüche fallen, und jeder für die Facultät reif erklärt werden, der sich in der Anstalt und namentlich in ihrem letzten Course die Zufriedenheit der Lehrer erworben hatte.

An sich ist der Gedanke keineswegs verwerflich, ja er ist der einzig natürliche, daß nach der untern gelehrten Schule und am Schluß des Knabenalters von 14 bis 15 Jahren, wo der Unterricht umfassender und eingehender werden kann, sich auch die Berufsarten schon von einander trennen, und es wäre nur heilsam, wenn neben dem Collegium oder Lyceum für die gelehrten Berufsarten mit vorherrschend humanistischen Cursen andere für die polytechnischen, wieder andere für die Bildung des Militärs errichtet und einander parallel geführt würden; aber die Grundlage müßte eine festere und breitere sein, als sie hier in drei dürftigen Grammaticalclassen gelegt wird; und will man die Berufsarten in derselben Anstalt vereinigen, so müssen sie außer den neueren Sprachen und den religiösen Conferenzen wohl auch noch Geschichte und einen Theil des Latein gemein haben. Wie die Sache jetzt steht, ist sie ohne Basis, und das Journal des Debats hat nicht Unrecht, wenn es sagt: man hätte bei dieser Dürftigkeit der untern Abtheilung besser gethan, lieber gleich bis zum Ziel zu gehen, und litterarischen und technischen Unterricht bis in die Wurzel zu trennen.

Ein anderes Bedenken findet dasselbe in der Ablenkung aller auf Mathematik und Naturwissenschaft beruhenden Berufsarten, mit Einschluß der Medicin, von der classischen Erziehung, von der Betheiligung an dem Studium der edelsten Werke des menschlichen Geistes, von der Quelle höherer Einsicht in menschliche Verhältnisse und höherer Gesinnung, die allein aus edeln Geisteswerken und aus ihrer ernstesten Betrachtung blühte, da der Geist in seiner vollen Bedeutung allein vom Geist, und weder von dem mathematischen Calcul noch von dem chemischen Proceß genährt werde; eitel sei die Furcht, die hier durchschimmere, daß die *études classiques* die „Socialisten“ mache, nicht aber die *études des sciences exactes*, ja es frage sich, ob nicht der Socialismus, der jetzt gerade in Frankreich die *bête noire* für alles Mißliebige geworden ist, eben durch den Abzug des Geistes von höherer Bestrebung auf den Calcul und durch seine Beschränkung auf das Greifbare und Gemeinnützliche ganz besonders gepflegt und entwickelt werde.

Es ist ziemlich klar, was man im Elysee gefürchtet, und was man als ein dem Neu-Napoleonismus feindseliges Princip in den Schulen beschränken oder aufheben wollte, selbst auf die Gefahr hin, daß die Geister, bei ihrer Ablenkung von der idealen Richtung, der Verwilderung der Ideen und des Geschmacks überliefert werden.

Die hier angedeutete Besorgniß tritt noch deutlicher in den Vorsehrungen für die Philosophie, oder vielmehr gegen dieselbe, hervor. Nur die Kunst zu denken wird da in dem oberen gemeinsamen Course als Philosophie zugelassen; allerdings mit schon klingenden Redensarten, daß sie nach den Principien der größten und edelsten Geister solle gelehrt werden; aber, wie man des weitern sieht, geht Alles auf die Lehren von Begriffen, vom Urtheil und vom Syllogismus zurück, mit einigen Notizen, die sonst in der Dialectik vorgetragen wurden, und es wird ausdrücklich bestimmt: der Unterricht solle hier nur dogmatisch und positiv sein; dazu werden historische und philosophische Erörterungen (*discussions historiques et philosophiques*) ganz abgelehnt und als ein Uebel bezeichnet, das man an der Wurzel abschneiden müsse (*couper dès la racine*); dergleichen passe nicht für die „Kinder“, was übrigens Kinder von 18 Jahren und darüber sind, da der Bericht Vorsorge trifft, selbst legislative Vorsehrungen anzuspricht, durch welche die jungen Leute gehindert werden sollen, das Lyceum vor dem

vollendeten 18ten Jahre zu verlassen. Auch auf die Facultäten erstrecken sich die Maßnahmen dieses neuesten Decretes pädagogischer Weisheit in Frankreich.

Wie natürlich, braucht man, um in die juristische einzutreten, nicht *bachelier ès sciences*, und für die medicinische nicht mehr *bachelier ès lettres* zu sein, d. h. der Jurist braucht sich nicht um die Naturwissenschaften, der Mediciner nicht um Literatur und Geschichte zu bekümmern; doch scheint man den Juristen etwas, das über ihren Reisten geht, zuzumuthen; denn die Studenten der Jurisprudenz werden angewiesen, bei der *faculté des lettres* jährlich zwei Inscriptionen zu nehmen, was, beiläufig gesagt, der einzige Nexus ist, den man zwischen den Facultäten übrig gelassen hat.

Uebrigens stand man bei den Facultäten ebenfalls vor einer großen Entartung: die Studenten nahmen ihre Inscriptionen, aber besuchten (Ausnahmen abgerechnet) die Vorlesungen nicht, um etwas zu lernen, sondern nur da, wo irgend ein lehrender Charlatan theatrale Exhilarationen über die Fragen des Tages zum Besten gab, oder die Probleme der Geschichte und Philosophie modernisirte; die ganze übrige Zeit war den Zerstreuungen, den Gelagen, den Grisetten gewidmet; merkwürdig ist zu hören, wie dem abgeholfen werden soll. Wir Andern werden das Uebel für radical halten, dem nur durch gründlichen und gedeihlichen Unterricht der Mittelschulen, durch Wiederherstellung der großen organisch verbundenen Universitäten, durch Bethätigung und entsprechende Belohnung hervorragender Lehrer und durch Entwicklung eines freien, selbständigen wissenschaftlichen Geistes unter der Jugend so weit gesteuert werden könne, als es hier überhaupt und mit der französischen Jugend im Besondern möglich ist; aber von allem dem ist nicht die Rede; man läßt Alles wie es ist, und begehrt nur, daß die Professoren bestimmte und detaillirte Programme über ihre Vorträge vorlegen; diese werden von dem Minister, resp. dem Oberstudienrath genehmigt, und sind von dem Professor genau einzuhalten; die jungen Leute werden bedeutet, diese Vorträge fleißig zu besuchen, der Lehrer soll sich durch Namensaufruf und in anderer geeigneter Weise von ihrer Gegenwart überzeugen und diese controliren, so würden die jungen Leute, statt sich in dem Genuß der Stadt zu zerstreuen, sich um den Lehrstuhl des Professors drängen, dort nützliche Kenntnisse und heilsame Lehren schöpfen und dadurch vor den Verirrungen ihrer Jahre bewahrt werden.

Man traut seinen Augen kaum, wenn man solche Dinge liest, und wahrnimmt, daß am Ende der ganze unwissenschaftliche Grund, die Leichtfertigkeit und der Uebermuth der Jugend durch das Wort des Lehrers gebrochen, und der neue Mensch aus dem alten durch den Namensaufruf des Professors soll hervorgelockt werden.

Wie man ein ähnliches Verfahren auf dem Gebiet der Heilkunde nennen würde, braucht nicht gesagt zu werden; es verdient auf dem der Pädagogik keinen andern Namen; auch scheint es, daß man von achtbarer Seite selbst in Frankreich daran ist, dieses neueste Kind napoleonischer Gesetzgebung mit seinem wahren Namen zu nennen. Irrren wir nicht, so stehen wir vor einem Versuch, die Intelligenz von Frankreich, statt ihr fruchtbaren Boden zu ebnen und lautere Quellen zuzuleiten, so weit zu vertrocknen, als es von politischem oder hierarchischem Standpunct aus, für das was man als öffentliches Wohl betrachtet, nöthig oder doch hülfreich erscheint — mit welchem Erfolg, wird man bald sehen. Denn die Todten reiten nirgends schneller als auf dem pädagogischen Gebiet. Nur schade, daß die traurigen Versuche immer am edelsten Stoff, nämlich an der Jugend selbst, gemacht werden, und die Folgen dem ganzen Lande und der Bildung überhaupt zur Last fallen. (N. 3.)

Die vorstehende Analyse des Decrets vom 10. April haben wir aus der N. 3.

abdrucken lassen, weil sie die wesentlichen Punkte herausstellt; das Original geben wir sub IV des Juliheftes als Actenstück vollständig.

Da wir nicht für wahrscheinlich halten, daß uns Jemand die Napoleonische Bifurcation der höhern Schulen für die unserm Ideal entsprechende ausgeben werde, so glauben wir auch nicht nöthig zu haben, die wesentlichen Differenzen Beider hier noch besonders hervorzuheben. Wenn wir für die höhere Bürgerschule ihre Erweiterung zum Realgymnasium und demzufolge die Zulassung ihrer reifen Schüler zu gewissen Facultätsstudien verlangen, so fällt uns gar nicht ein, das Gymnasium nicht mehr als die allgemeine Vorbildungsanstalt für Universitätsstudien gelten zu lassen; wir haben in dem Realgymnasium immer nur das Gymnasium zweiten Ranges gesehen. Aber andererseits macht der Anspruch auf diese Berechtigung für dasselbe auch gewisse Forderungen an den ganzen Verlauf seines Unterrichts nöthig, die in dem französischen Unter-gymnasium so wenig wie in dem französischen Realgymnasium würden befriedigt werden.

Die erste Abtheilung des gegenwärtigen Heftes bringt noch einmal eine Darlegung der Gründe, welche unsere Meinung bestimmen, und welche wir bei der für den Herbst d. J. projectirten Versammlung der Lehrer an h. H. zur Beachtung glauben empfehlen zu müssen.

Wir wollen uns hier auch nicht darauf einlassen weiter zu erörtern, weshalb für das Studium der Medicin, der Mathematik und Naturwissenschaften für die meisten Specialschulen sogar eine Vorbildung auf dem Gymnasium (ohne Zusatz) vorzuziehen sei, vorausgesetzt, daß dieses besser eingerichtet sei, als die französischen Gymnasien jetzt sind oder je gewesen sind oder nunmehr sein werden.

Ist es noch nothwendig, daß wir uns darüber aussprechen, so kann es doch, da wir es hier nur in der Kürze und aphoristisch thun könnten, nichts helfen, wenn wir es an dieser Stelle und bei dieser Gelegenheit thun.

Wir begnügen uns vielmehr, hier nur die Punkte zu bezeichnen, in welchen außer in den oben angedeuteten die Differenz zwischen dem neuen und dem alten Zustande besteht:

- 1) Ursprünglich bildeten den Conseil supérieur de l'instruct. publ. außer den jährlich zu ernennenden Räten zehn und seit 1850 acht lebenslängliche Mitglieder. Ein Kern erprobter Schulmänner sollte in demselben verbleiben, die Entwicklung des Schulwesens fortführen, die Traditionen bewahren, längere Mitgliedschaft sollte Kenntniß des gesammten Unterrichtswesens geben, Interesse an dem Gelingen des Ganzen erwecken, das Standesbewußtsein erhalten.

Die Section permanente ist jetzt aufgehoben, jährlich, ja stündlich können alle Mitglieder erneuert werden. Die Bedeutung des obersten Unterrichtsraths ist dadurch wohl vernichtet. Sie soll es wahrscheinlich sein.

- 2) Die zu besetzenden Stellen wurden früher an die Sieger in den Concursen vergeben. Das war freilich — wie wir es ansehen — ein schlechtes Verfahren, wenn schon in Frankreich beliebt. Jetzt sind zunächst die für den 20. August d. J. angesetzten Concursse aufgehoben. Wann und wie dieselben ferner stattfinden werden, ist abzuwarten. Ueber das in Art. 5 festgesetzte examen de sortie de l'école normale sup. besagt eine Verfügung vom 14. April: Les élèves de l'école norm. sup. qui termineront leurs cours d'études à la fin de la présente année classique, ne pourront être employés dans les lycées ou les collèges, qu'après avoir subi avec succès devant une commission d'inspection généraux un examen destiné à constater, s'ils remplissent les conditions morales et scolaires exigées pour les fonctions de l'enseignement.

3) Einer Absetzung eines Lehrers mußte nach Art. 47 des Gesetzes vom 17. März 1808 eine Disciplinaruntersuchung vorhergehen. Für die Lehrer am Collège de France war eine Absetzung sogar undenkbar, da das Gesetz diesen Fall gar nicht vorgesehen hatte. Das war freilich ein Mangel, auf den hin unerträglicher Unfug getrieben ist. Jetzt entsetzt der Präsident nach Belieben die Professoren auch des Collège de France; die Lehrer an höhern und niedern Schulen können sogar durch Ministerialerlaß removirt werden. —

Das ist die Lage des französischen Staatschulwesens, seit der Staat despotisch regiert wird. —

Die zu erwartenden neuen Studienordnungen werden wir im Original mittheilen. Zum Verständniß derselben müssen wir immer wieder auf L. Fahn's „Unterrichtswesen in Frankreich“ verweisen.

Die A. Z. bringt seitdem noch zwei Artikel, die hier folgen.

— 3. Mai. Wir erhalten aus Paris folgenden Auszug aus einem noch nicht der Öffentlichkeit übergebenen Bericht des Unterrichtsministers Fortoul über den neuen Unterrichtsgesetzentwurf, der so eben dem Staatsrath unterbreitet worden ist. Die Stellung, die das neue Regime in dieser wichtigen Angelegenheit gegenüber der Kirche einzunehmen gedenkt, ist darin sehr deutlich bezeichnet. „Das Gesetz vom 15. März 1850, sagt Herr Fortoul, wie fast alle in jener Uebergangsperiode erlassenen Gesetze, wo es gleich unmöglich war, die echte Freiheit und die wahre Autorität abzugrenzen, beruht fast gänzlich auf dem falschen Grundsatz: daß man die Exekutivgewalt für verdächtig halten müsse. Es war unmöglich, ein Mißtrauenssystem, dessen Princip das frei befragte Frankreich einstimmig verdammt hat, länger aufrecht zu erhalten. Dieser feierlichen Manifestation entsprechend, hat schon das Decret vom 9. März 1852 die Rechte der Regierung in der Sphäre des Unterrichts wieder hergestellt, wie dieß auch für alle andern Zweige der Verwaltung geschehen ist. Es hat die Unabsetzbarkeit der Professoren an den hohen Unterrichtsanstalten aufgehoben, so daß „ein Lehrstuhl nicht mehr als ein unbewegliches Eigenthum des Gelehrten, der ihn einmal erlangt hat, betrachtet wird, worin er sich wie in einer Citadelle verschanzen kann, um ungestraft den öffentlichen Gewalten zu trotzen“, und es hat die Befugnisse des oberen Unterrichtsraths in der Art beschränkt, daß dieser der Regierung wohl noch seinen Rath, aber nicht mehr seine Befehle erteilen kann. Allein das Gesetz vom 15. März 1850 hat noch andere Mängel, denen abgeholfen werden muß: es hat durch Vervielfältigung der Agenten und Conseils, so wie durch Verwickelung des Geschäftsgangs die Centralautorität geschwächt; es hat unter dem zweideutigen Namen der Unterrichtsfreiheit ein Princip in die Gesetzgebung eingeführt, das nicht länger darin bestehen kann: das Recht, die Jugend zu lehren, kann nicht Jedermann überlassen werden, kann nicht dem Zufall preisgegeben werden. Die beiden Mächte, Religion und Staat, sind es, die, nachdem sie sich um die Herrschaft nur zu lange gestritten haben, jetzt zum Unterrichtsvergesellschaftet werden müssen. In einer geregelten Theilung zwischen diesen beiden Mächten und in dem gleichzeitigen Nebeneinanderbestehen beider Leitungen besteht die wahre Freiheit. Die Transaction vom 15. März 1850 hat die Errichtung geistlicher Erziehungsanstalten begünstigt, und dieß ist ihr wichtigstes wie heilsamstes Resultat gewesen. Ihre Regierung, Monseigneur, will dasselbe durch den Beistand des Autoritätsprincips, das sie in allen Zweigen der Verwaltung wieder emporrichtet, zu befestigen und entwickeln. Der zwischen der geistlichen und der weltlichen Macht geschlossene Pact wird durch bestimmte Anordnungen besiegelt werden, die jede der beiden in ihre betreffenden Rechte wieder einsetzt und die früheren täuschenden Namen

beseitigt. Die Verantwortlichkeit wird groß sein, sowohl für die Regierung als für das Episkopat; aber das Ziel ist so edel und hoch, daß die vereinte Mitwirkung beider Kräfte nicht zu viel ist, um es zu erreichen. Dieß ist, Monseigneur, das Grundprincip des Gesetzentwurfs, den Sie befohlen haben Ihnen zu unterbreiten.“ (Zur Erläuterung des der Kirche eingeräumten Verhältnisses ist zu bemerken, daß die geistliche Behörde, unabhängig von der weltlichen, Autorisationen zur Errichtung von Elementar- und höheren Unterrichtsanstalten ertheilen kann, daß jene unter gemischter Beaufsichtigung stehen, daß aber in den letzteren die Generalinspectoren des Staats allein Zutritt haben.)

— Guizot über Elementarunterricht. — Guizots Rede in dem protestantischen Verein, dessen Präsident er ist, gibt in dem etwas royalistischen Eingang wohl mehr ein Zeugniß seiner trüben Gemüthsstimmung als ein politisches Glaubensbekenntniß. Sie hält sich überhaupt von dem unfruchtbaren Spiel des Parteiwesens möglichst fern und nimmt ihre Stellung vorzugsweise auf christlichem Boden. Zu zeigen, daß die Volkserziehung eine wesentlich christliche sein müsse, ist sein Ziel, und er rechnet's zu seinen Verdiensten, als Staatsmann, so viel an ihm war, diesem Grundsatz in der Gesetzgebung seines Landes wieder Geltung verschafft zu haben. „Man sagt es überall und alle Tage“, bemerkt er, „und man sagt und glaubt es noch nicht genug, daß der Unterricht ohne Erziehung nichts ist, und alsbald muß man noch weiter hinzufügen: die Erziehung ohne Religion ist auch nichts. Der Geist wird durch specielle Lehren gebildet. Die Gewohnheiten der Ordnung und der Zucht, welche man dem Kinde in den öffentlichen Schulen beibringen kann, sind als erster Versuch des socialen Lebens vortrefflich, aber darin liegt die Erziehung, liegt das innige Leben und die wahrhaft sittliche Entwicklung der Seele nicht. Die Seele bildet und regelt sich allein in der Gegenwart und unter der Herrschaft Gottes, der sie unsterblich geschaffen hat und ihr Richter ist.“ Indem er die Schulsysteme in England und Frankreich vergleicht, findet er den Unterschied in der größern oder kleinern Einwirkung des Staats, den Vereinigungspunct aber darin, daß dort die Erziehungsart, ob sie nun unter Leitung der Staatskirche oder freier Gesellschaften, wie des Rationalvereins und des Vereins für brittische und fremde Schulen, steht, eine christliche ist, während sie hier wieder eine christliche werden will. Wenn er nicht ausdrücklich sagt, welchem System er den Vorzug gibt, so läßt er es doch errathen, er ist für das Schulwesen unter Staatsaufsicht. „In dem System“, fährt er fort, „das in Frankreich durchgedrungen ist, nimmt der Staat die erste Stelle ein. Der Elementarunterricht ist eine öffentliche Anstalt. Nicht nur ist er gegründet und geordnet durch die von den großen öffentlichen Gewalten ausgehenden Gesetze, sondern er hat in jedem Departement, in jeder Gemeinde seine Einrichtungen, seine Einkünfte, sein Budget, das von der Civilverwaltung überwacht wird. Die religiöse Autorität und die freie Thätigkeit haben in diesem System ihren Platz, aber der Anstoß und die allgemeine Leitung gehören dem Staat.“ Den Zweifel, ob die fortwährende Ausdehnung und Entwicklung des Volkunterrichts ein Gut oder ein Uebel sei, nennt er eine schmerzliche, demüthigende Frage: er löst sie mit der Antwort des auf unbekannten Meeren nach der neuen Welt schiffenden Columbus an die Reuterer, die verlangten man solle umkehren: Wie weit glaubt ihr, daß wir sind? Wie viel Knoten haben wir seit unserer Abfahrt zurückgelegt? Als er eine ziemlich beträchtliche Zahl angab, versetzte Columbus: Ihr irrt euch, wir sind zehnmal weiter, kehrt um, wenn ihr könnt. So, meint Guizot, sei es auch im Unterrichtswesen zu spät zum Umkehren, was man gethan, nöthige das Uebrige zu thun, nur solle man es besser thun. Indem er den Verein ermuntert, in seiner Wirkthamkeit

nicht zu ermüden, erfährt man, daß derselbe 1043 Lehrer unterstützt, zur Gründung von 57 neuen Schulen mitgeholfen, überhaupt 447,000 Frk. für seinen Zweck verwendet hat, und eine Normalschule, ein Schullehrerseminar unterhält, woraus jedes Jahr 10 bis 12 fromm erzogene Lehrer hervorgehen. Gegen die Anstrengungen der katholischen Kirche, erkennt er an, sei dieß freilich ein bescheidenes Resultat, aber beide Confectionen könnten und sollten auf diesem Gebiet mit einander wetteifern.

Nicht uninteressant ist eine angehängte kleine Statistik über das katholische Volksschulwesen: 25 religiöse Männer- und 85 Frauenassociationen; 7590 Bruderschulen unter verschiedenen Namen und 8300 Schwesternschulen mit ungefähr 980,000 Zöglingen; 4950 Brüder der christlichen Lehre mit 893 Schulen und 38 Pensionaten; 826 Marienbrüder mit 21,665 Kindern in 150 Schulen; 600 La-Mennais-Brüder in der Bretagne mit 20,000 Zöglingen in 200 Schulen; die Damen von Nevers mit mehr als 200 Schulen; 4500 St.-Josephs-Schwestern mit 700 Schulen; 400 christliche Schulschwestern mit 70 Schulen. „Neben den materiellen Nöthen des Volks“, so schließt er, „sind seine moralischen Nöthen: seine tolle Unbesonnenheit, seine blinde Leichtgläubigkeit, die Geistesversuchungen, denen es ohne Unterlaß ausgesetzt ist, die leidenschaftlichen und künstlichen Bemühungen der Versucher, die Seelen zu bestechen, um über die Arme zu verfügen, das sind ebenfalls unermessliche Uebel und unermessliche Gefahren. Laßt uns gegen diese moralischen Nöthen wie gegen die materiellen Leiden kämpfen, laßt uns angelegen sein, ebenso die Seelen zu vertheidigen und zu bewahren wie die Körper zu erleichtern. Das ist das Werk einer christlichen Erziehung, und es allein soll und kann vollbracht werden. Da ist für uns Alle ein erhabener Zweck zu erreichen und eine unvermeidliche Bürde zu tragen.“ Gewiß ein Wort zu rechter Zeit, zumal in unsern Tagen, wo man die geistigen so gern über den materiellen Interessen vergißt, zumal in Frankreich, das der Furcht vor Socialismus einen großen Theil des Rechtsstaats opfert. Als ob das nicht auch Uebertreibungen wären, die früher oder später nicht bloß an ihren Urhebern, oft an einem ganzen Volk sich empfindlich rächen!

E. Personalchronik *.

Preußen. Dr. Eckerh. u. Ph. A. Feld, Hülfsl., zu o. L. am Fr.-W.-G. in Köln.

Dr. Burghardt, Adj. am Pädag. in Putbus, Dr. R. F. Jungmann, Hülfsl. am G. in Stettin, u. J. A. F. Holz, Hülfsl. am G. in Greifswald, zu o. L. am G. in Greifswald.

Dr. F. J. Maerker, Cand., zum o. L. am G. in Herford.

Houben, o. L., als Oberl., P. Blum, Hülfsl. am G. zu Aachen, und Dr. Goebel vom G. zu Düren, als o. L. am G. zu Trier.

Dr. Pohl, o. L., zum Oberl., Dr. Kuschel, Collab., zum o. L., Dr. Schedler, Collab. am G. zu Leobschütz, als o. L., Ulbrich, Cand., als Collab. am kath. Gymn. zu Breslau.

Dr. Rodt, o. L. am Fr.-W.-G. zu Posen, als o. L. am G. zu Anclam.

Dr. J. Reisdorfer u. J. Baumgarten, Cand., als o. L. am G. zu Coblenz.

Dr. Breger, Adj., als o. L. am G. zu Königsberg i. N.

* Ein ziemliches Päckchen Notizen für diese Rubrik war verlegt worden. Doch wollen wir wenigstens die preussischen Ernennungen vollständig nachtragen, wenn gleich sie somit zum Theil hier sehr verspätet kommen.

- Lehnhoff, Collab. am G. zu Neu-Stuppin, zum D. L.
 Weckewitz, Cand., als o. L. am G. zu Culm.
 J. P. Kreuser, o. L. am kath. G. zu Köln, zum Prof.
 Dr. Schneider am G. zu Emmerich, Bad am G. zu Köln, zu Oberl.
 A. Lowinski, Cand., als o. L. am G. zu Conitz.
 Rohdewald, Hülfsl. am G. zu Minden, zum o. L.
 Dr. Ueberweg, Cand., zum o. L. am G. zu Elberfeld.
 Th. Tophof, D. L. am G. zu Paderborn, zum D. L. am G. zu Essen.
 Dr. Bender, o. L. am G. zu Braunschweig, zum D. L.
 Dr. Heiland, D. L. am G. zu Halberstadt, zum Dir. des G. in Dels.
 Dr. Brüggemann, Cand., als o. L. am G. zu Glogau.
 K. Rehder, Adj. am Joachimsth. G., als D. L. am G. in Halberstadt.
 Dr. H. A. Niemeyer, Dir. der Franke'schen Stiftungen in Halle + dem 6. Dec. 51.
 Dr. Schmidt u. Dr. Sichel, o. L. am G. zu Kassel, zu D. L.
 Dr. Dehler, Collab. an der lat. Schule in Halle, zum o. L.
 L. Schulz, Cand., als o. L. am G. zu Minden; Strotzmann am G. zu
 Neudorfhausen, zum o. L.
 Dr. Schwalb, o. L. am G. zu Cleve, zum D. L.
 Dr. Schmidt, Collab. am G. zu Dels, zum o. L.
 Dr. Petermann, D. L. am G. in Hirschberg, zum D. L. am G. in Glogau.
 Kolberg, D. L. am Prog. zu Koesel, zum D. L. am G. zu Braunschweig, Dr.
 Lawe vom Prog. zu Deutsch-Grone als D. L. an das Prog. zu Koesel, Weierstraf.
 Hülfsl., zum o. L. am Prog. zu Deutsch-Grone.
 Pita u. und Kämpfer, Hülfsl., als Adj. am Pädag. in Putbus.
 Dr. Petri zum o. u. Turnlehrer am G. zu Elberfeld.
 Dr. Finger zum 7. L., Dr. Wittiber als 8. Lehrer am G. zu Glog.
 Dr. Schrader, D. L. am G. zu Stendal, zum Prof., Dr. Eise daselbst zum
 Oberlehrer.
 Benede, Cand., als o. L. am G. zu Potsdam.
 Krah, o. L. am G. zu Duren, als D. L., und Schattenbrand, Cand., als
 o. L. am kath. G. in Köln.
 Gallenkamp und Heidemann am G. zu Wesel zu D. L.
 Goeker als Cantor am G. zu Herford, Haentjes vom Fr.-W.-G. zu Köln
 zum D. L.
 Dr. Wolff, Cand., als o. L., Dr. Stechow, o. L., zum D. L. am Fr.-W.-G.
 in Berlin.
 Dr. Teuber, Collab. am G. zu Reife, zum o. L.
 Reiche am G. zu Bries, zum Musikdirector.
 Dr. Gauer, Cand., zu o. L. am M.-W.-G. in Breslau.
 F. Diestel, Hülfsl. am G. zu Elst, zum o. L. am G. zu Rhet.
 Schnur, o. L. an der h. B. zu Trier, zum D. L.
 J. Roemer, Cand., zum o. L. an der h. B. zu Grefeld.
 Krenzl, Cand., zum o. L. an der h. B. in Halberstadt.
 Heilermann, Cand., zum o. L. an der h. B. in Trier.
 Dr. Sondhaus, vom kath. G. in Breslau zum Dir. der Realsch. in Reife.
 Riedel, Cand., zum Collab. an der h. B. in Frankfurt a. D.
 Dr. Herrig, D. L. an der h. B. in Elberfeld, zum D. L., Dr. Weisenborn,
 Cand., u. Amen, Cand., zu o. L. an der Dorothea. h. B. in Berlin.

Dr. Krönig, Cand., als v. L. an der Realsch. in Berlin.

Bergemann, Cand., als Collob. an der Fr.-W.-Schule in Stettin.

Zeller, D. L. an der h. B. zu Glogau, zum Prof.

Laupichler, Adj., als v. L. am ev. Sem. zu Pr. Eylau.

Siegert, cand. min., zum L. am ev. Sem. in Erfurt.

Zimmermann vom Taubstummeninstitut zu Berlin an das Taubstummeninstitut in Königsberg.

Dr. Günther vom ev. Sem. in Halberstadt an das ev. Sem. in Magdeburg.

Richter am ev. Sem. zu Steinau, zum Musikdirector.

Schumacher, ev. Pfarrer aus Schleswig, zum Insp. des Sem. in Meurs.

Dr. Wasserfchleben, o. Prof. an der Univ. Halle, die erbetene Entlassung ertheilt.

Dr. Staib, a. o. Prof. a. d. Univ. Bonn; desgl.

Dr. Müller, a. o. Prof. a. d. Univ. Greifswald, desgl.

Dr. H. Rückert, a. o. Prof. a. d. Univ. Jena, zum a. o. Prof. a. d. Univ. Breslau.

Dr. Jacobi, a. o. Prof. a. d. Univ. Berlin, zum o. Prof. a. d. Univ. Königsberg.

Dr. Münter, a. o. Prof. a. d. Univ. Greifswald, zum o. Prof. zc. daselbst.

Dr. Troschel, a. o. Prof. in Bonn, zum o. Prof. daselbst.

Dr. A. Braun, Prof. a. d. Univ. Gießen, zum o. Prof. a. d. Univ. Berlin.

Dr. A. Hahn, Lic., von der Univ. Königsberg, zum a. o. Prof. a. d. Univ. Greifswald.

Dr. Häberlin, Privatdoc. a. d. Univ. Berlin, zum a. o. Prof. a. d. Univ. Greifswald.

Dr. Galle von der Sternwarte in Berlin zum Dir. der Sternwarte u. a. o. Prof. a. d. Univ. Breslau.

Dr. Heiß, D. L. an der h. B. zu Aachen, zum o. Prof. in der philos. Fac. der Akad. Münster.

Dr. Franz, Prof. a. d. Univ. Berlin †.

Braus, Superint. zu Birtscheid zum Schulrath bei der Reg. zu Aachen.

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Ueber Arbeits- und Industrieschulen auf dem Lande.

Mit Bezug auf die Schrift:

Die Arbeitsschulen der Landgemeinden in ihrem vollberechtigten Zusammenwirken mit den Lehrschulen. Eine historisch begründete Beantwortung der Zeitfrage: Wie wird die Volksschule von der abstracten Methode emancipirt und fruchtbarer gemacht für Herz und Hand der Zöglinge? Von Dr. Conrad Michelsen, bisher Conrector an der Gelehrtenschule in Hadersleben. Gütin 1851.

(Aus dem Schulblatt für die Provinz Brandenburg.)

Schon der Titel des Buches versetzt in Spannung, wie viel mehr die ersten Zeilen der Vorrede: „Arbeitsschulen, im unverkennbaren Segen bestehend neben den Lehrschulen, finden wir seit reichlich 50 Jahren in den 15 (18) Landgemeindeschulen der

großherzoglich oldenburgischen Fideicommissgüter in Holstein: — und diese sind es, welche mit dem reichen Schätze ihrer Erfahrungen dem Verf. zur Belebung und Begründung seiner systematischen Anschauung den nothwendigen Stoff und damit zugleich den Muth gegeben haben, mit derselben öffentlich hervorzutreten.“

Es kommt diese Schrift überdies bereits als die vierte unter denen, welche eine Antwort auf die Titelfrage zu geben beabsichtigen, dem Ref. in die Hände; und wenn er bekennen muß, daß er der Arbeit nicht bloß, wie der Verfasser, eine gleiche, sondern sogar eine größere erziehende Kraft beimißt und zutraut, als der schulmäßigen Unterweisung durchs bloße lehrende Wort: so wird sich der Verf. nicht beklagen können, daß von einem seinen Bestrebungen und Vorschlägen ungünstigen Standpuncte aus über dieselben Bericht erstattet werde. Wenn ferner der Verfasser den Gegensatz der ältern und neuern Volkserziehung in die Worte des Professors Schulze in Jena zusammenfaßt: das Product der alten Erziehung war Persönlichkeit ohne Wissenschaft, das der neuern: Wissenschaft ohne Persönlichkeit; so erkennt auch Ref. diese Formel als vollkommen den innersten Kern der Sache ergreifend, und eben darum sie vollständig erschöpfend an; und verwahrt sich nur gegen den argen Mißbrauch des Wortes Wissenschaft, als von welcher auf dem Gebiete der Volksschule überhaupt nicht die Rede sein kann, und die als gleichbedeutend mit formaler Denk- und Sprachbildung nicht angesehen werden darf.

Es folgt indeß nicht, daß bei so entschiedener Zustimmung zu der Grundansicht des Verf. in Bezug auf die sittliche Bedeutung der Arbeit, allermeist für das Best der Erziehung und einer gesunden äußern und innern Lebensbildung der Kinder der Landgemeinden, man auch sofort seiner Folgerung zustimmen müsse, daß neben den Lehrschulen auch Arbeitsschulen in jeder Landgemeinde einzurichten und beide in enge Verbindung mit einander zu stellen seien. Ein fast eine ganze Seite füllendes Inhaltsregister über die 50jährige Lebensgeschichte von Arbeitsschulen in 18 Landgemeinden Holsteins ist wohl geeignet, den Zweifel an der Möglichkeit solcher Schulen vorerst zu verschleichen, aber ein aufmerksames Durchlesen dieser Geschichte selbst ruft ihn nicht bloß von neuem hervor, sondern führt zu immer völligerer Ueberzeugung davon, daß von derartigen Einrichtungen fast in keiner Beziehung, weder für die Erziehung der Jugend noch für das sittliche oder materielle Wohlfsein des Volkes, etwas Ersprießliches zu erwarten stehe.

Es besteht die ganze Geschichte der bezeichneten Arbeitsschulen fast lediglich in einer Aufzählung dessen, was mehrere oldenburgische Herzöge als Besitzer eines unter holsteinischer Landeshoheit stehenden Gütercomplexes gethan haben, um Spinn-, Näh-, Strick- und Webeschulen für die Mädchen, und Klüter- (d. i. Holzschnitte-), Flecht-, Garten- und Obstbauschulen für die Knaben der Landschulen zu begründen und in Gang zu bringen. Der Verf. rühmt diese Fürsten wegen der bedeutenden Geldopfer, die sie für diese Zwecke gebracht, wegen der Verordnungen und Instructionen, die von ihnen erlassen worden sind. Wir erfahren, daß durch contractliche Verpflichtung der Hufenpächter für fortwährende überreichliche Lieferung des Spinnmaterials gesorgt ist, daß jede Schule 30 Ruthen Land zum Gemüse- und Obstbau erhielt, daß 425 Thaler zur Anschaffung des Arbeitsgeräths, und ein Fond von 3600 Thalern zur Bestreitung der künftigen Bedürfnisse angewiesen ward, daß innerhalb 10 Jahren 27,700 Thaler auf Schulbauten zur Gewinnung bequemerer Localitäten verwendet wurden, daß besondere Arbeitslehrerinnen und Klütermeister angestellt und besoldet wurden; aber der Verf. weiß nur einen einzigen Lehrer zu nennen, der sich der Sache mit Eifer angenommen und Einiges geleistet hat.

Es ist schwer zu begreifen, wie es trotz solcher Unterstützung und immer erneuter amtlicher Anregung doch zum Unterricht im Garten-, Gemüse-, Futter- und Flachsbau und selbst zu Obstbaumschulen fast nirgends und nie gekommen ist, wie auch der Klüterschulen nur drei vorhanden sind, die noch überdies nur mit Unlust und geringem Erfolge besucht werden; wie selbst über Bestand und Erfolge der Strick- und Nähschulen der Verfasser gar nichts Erhebliches zu berichten vermag; wie es mit dem Unterricht im Weben nicht einmal zu einem Anfang gekommen ist, ungeachtet die Großherzogin einen vorzüglichen Webermeister aus weiter Ferne hinberief, für ihn ein eigenes geräumiges Haus erbaute, die Frau desselben zur Lehrerin der Flachsbereitung bestellte, einen Webstuhl auch in der Arbeitsschule aufstellen ließ, für eine tüchtige Schülerin der Arbeitsschule den besondern Unterricht im Weben bezahlte. Das lehrreiche Resultat sei mit des Verfassers eignen Worten bezeichnet: „Die allgemeine Flachsbereitung blieb dieselbe; der Weber webte meistens Zeuge aus Garnen, die in den Kaufläden angekauft waren; man begegnet noch oft Frauen, die ihr gesponnenes Garn in die Stadt nicht zum Weben, sondern zum Verkauf bringen; in keine Hufe oder Instenwohnung ist ein für den häuslichen Betrieb bestimmter Webstuhl gekommen; der Weber ist am Schlusse des vorigen Jahres gestorben, der Webstuhl ist aus der Schule verschwunden, und Niemand ist durch den Augenschein — den besten Lehrmeister — überzeugt worden, daß es auch in dieser Gegend möglich sei, daß vom Webstuhl aus über den häuslichen Betrieb ein reicher Segen sich verbreiten könne.“

Als Ergebnis der mehr als 50jährigen Bemühungen um Herstellung von Arbeitsschulen in den 18 Dörfern ist aus dem Buche des Verf. fast nur das sicher zu erkennen, daß eine Klüterschule einzelne gelungene Holzarbeiten lieferte, daß eine Zahl Mädchen stricken gelernt haben und daß in 8 Schulen von den Schulmädchen sehr feines Garn gesponnen wird, nämlich aus einem Pfunde Flach 40, 50, 60, 80 und selbst über 100,000 Ellen Garn und daß der Königin von Dänemark nach einem Besuche in diesen Schulen ein schönes Stück Leinwand, aus dem von den Kindern gesponnenen Garne gewebt, hat übersandt werden können. Dabei muß es sehr auffallen, daß der Verf. jede Angabe über die Menge des versponnenen Flachses, und selbst über die Zahl der am Spinn-, Strick- und Nähunterricht Theil nehmenden Mädchen vermissen läßt. Die Angaben über die große Feinheit der gefertigten Gespinnste können nur dazu dienen, es vor Augen zu legen, daß, wie sich von allen derartigen künstlich hervorgerufenen Veranstaltungen voraussetzen läßt, die dortigen Spinnschulen eine verkehrte, ihren Zweck völlig verfehlende Richtung genommen haben. Der Verf. selbst weiß es nicht genug hervorzuheben, daß die Arbeitsschulen durchaus keine Industrieschulen sein sollen, d. h. daß die Kinder nur das lernen sollen, was von Werth und unmittelbarer Anwendbarkeit für den eigenen Hausbedarf ist; aber nirgends findet sich eine Andeutung, daß die Kinder außer dem Spinnen des Flachses auch zu der viel schwierigeren und mühevollern Arbeit angeleitet worden seien, aus dem feinen und mittlern Berg gute Gespinnste zu fertigen, die zur Bereitung der Leib- und Bettwäsche für sie selber, für ihre Eltern und Geschwister tauglich gewesen wären. Wir hören wohl, daß derartige Forderungen von verständigen Männern ausgesprochen worden sind, aber daß selbige jemals irgendwie Beachtung gefunden hätten, läßt sich in keiner Weise ersehen.

So niederschlagend und entmutigend aber auch die Ergebnisse der besprochenen Arbeitsschulen gewesen sind, so hält dieß dennoch den Verfasser nicht ab, ihnen mit Begeisterung das Wort zu reden, ja sogar mit dem ganz ernstlich gemeinten Vorschlage heranzutreten, daß allerorts in deutschen Landen mit den Lehrschulen der Landgemeinden Arbeitsschulen in Verbindung zu setzen seien. Er hält sich überzeugt, daß

damit die einzig richtige Lösung der in der Titelfrage gestellten Aufgabe gefunden sei, und daß nur durch das Zusammenwirken der Lehr- und Arbeitsschulen die Landgemeindeschulen ihrem Zwecke entsprechen könnten. Es fällt dem Verfasser gar nicht schwer nachzuweisen, daß die besprochenen Arbeitsschulen ganz andere und ganz außerordentliche Resultate ergeben haben würden, wenn nur diese und jene Umstände nicht hindernd entgegengetreten, diese und jene Fehler und Mißgriffe vermieden worden wären. Es werden den Gutsbeamten, den Predigern, den Schulverwaltungsbehörden, den Schulvorstehern, den Gemeinden, den Lehrern selbst theils Mangel an richtiger Einsicht, theils Vernachlässigung, Gleichgültigkeit und Vorurtheile vorgeworfen; es wird außerdem auf eigenthümlich schwierige locale Verhältnisse und Verwickelungen ausführlich hingewiesen, und es scheint dieß alles zusammen dem Verfasser mehr als zureichend, um es vollständig zu erklären, weshalb mit so bedeutenden Mitteln nur so Geringes habe erreicht werden können.

Auf Grund dieser Ermittlungen und der dadurch erlangten, auf dem Boden der Erfahrung gereiften Einsichten fühlt sich nun der Verfasser vollständig befähigt und ermuthigt, den Grundriß eines neuen Systems der Volkserziehung durch das Zusammenwirken von in jeder Landgemeinde herzustellenden Lehr- und Arbeitsschulen aufzustellen, und gibt sogar sehr bestimmte, bis ins Detail gehende Anweisungen zur Ausführung des Einzelnen. Der Verfasser hält sich fest überzeugt, daß nur durch eine solche Schuleinrichtung, bei der Lehre und Arbeit fortwährend einander die Hand reichen, ein Grund zur wahren Volksbildung gelegt werden könne, und er lebt daher der Zuversicht, daß es nicht an solchen fehlen werde und könne, die, zu gleicher Ueberzeugung geführt, sich sofort daran machen würden, seine Vorschläge ins Werk zu setzen, und er bietet diesen seine Mitwirkung an durch Mittheilung von Protocollen, Instructionen und Rathschlägen jeder Art. Es beunruhigt ihn dabei nur der Gedanke allein, daß zur Ausführung seiner Vorschläge sehr bedeutende Geldmittel erforderlich seien, und daß der Egoismus diese versagen möchte. Der Verfasser sucht daher diesen von dessen eigenem Standpunkte aus zu bekämpfen, und macht ihm zu wiederholten Malen die Vorhaltung, daß von dem, der die Kosten der Heilung (die Schulabgabe) verweigere, mit Recht die Kosten der Krankheit (die Armenabgabe) doppelt und dreifach und in immer steigender Progression werde einzuscassirt werden müssen. Der Verfasser hat keine Ahnung davon, daß sein eigenes Buch wohl jeden Leser zu der Ueberzeugung führen müßte, daß auch nicht Einer werde gefunden werden, der gleich dem Herzog Peter und dessen Nachfolgern Tausende von Thalern zur Realisirung unreifer und verkehrter Projecte wegwerfen werde, die mit der Natur und Einrichtung der menschlichen Gesellschaft in unlösbarem Widerspruche stehen, und daher nothwendig mit dieser trotz aller Unterstützung durch Geld und Einfluß der Höchstgestellten in die unheilksamste Verwickelung gerathen und völlig erfolglos bleiben müssen.

Es gibt keine verkehrtere Forderung, als daß die auf den tiefsten, unwandelbaren Grundlagen ruhenden gesellschaftlichen Verhältnisse nach den Zwecken einer von Pädagogen projectirten Bildungsanstalt gewaltsam umgeändert werden sollen, oder daß das Leben von der Schule aus solle umgestaltet, und der Volksentwicklung durch Belehrung der Unmündigen neue Bahnen sollen angewiesen oder neue Bildungselemente zugeführt werden. Es ist nicht die mindeste Gefahr vorhanden, daß das Buch des Verfassers nachtheilig einwirken könne auf die Gestaltung der Volksschule; denn er hat sich auf ein Gebiet gewagt, wo auch schon der Versuch der Ausführung sofort scheitern muß, falls nicht äußere Mittel, Geld und augenblicklich mächtiger Einfluß der künstlich ins Leben gerufenen Bildungsanstalt ein kurzes, kränkliches Dasein eine Weile fristen.

Sein Buch hat das Verdienst, es anschaulich vor Augen zu stellen, daß alle Doctrinen und Beredsamkeit der Pädagogen, alles Geld und alle Macht der Fürsten nicht ausreichen, um der bestehenden Volksschule eine beliebige Gestaltung zu geben, und sie zum Mittel für ihre Zwecke zu machen, und daß sie noch viel weniger vermögen, neue Bildungsanstalten mit willkürlich festgestelltem Bildungsmaterial ins Leben zu rufen und am Leben zu erhalten.

Es zeigt sich bei dem Verfasser nicht eine Spur von Verständniß des wirklichen Inhalts und der Bedeutung des Begriffes der Arbeit. Er geht in aller Unschuld mit dem abstractesten und inhaltsleersten Begriffe von Arbeit an die Lösung seiner Aufgabe, und ist daher auch so glücklich, sehr bald ein vollständiges System wahrer Volkserziehung durch Lehr- und Arbeitsschulen zu Stande zu bringen. Wenn es gewiß ist, daß ohne Arbeit gar keine Menschen- und Volksbildung, noch ein Besitz und wahrer Genuß eines materiellen oder sittlichen Gutes möglich ist, was kann da näher liegen als die Erkenntniß, daß durch Lehrschulen Niemandem und am wenigsten dem ganzen Volke zu wahrer Bildung verholfen werden könne? Aber wie nahe liegt es damit zugleich zu erkennen, was uns fehlt? Es fehlt an Arbeitsschulen. Man errichte solche in jeder Gemeinde, man lasse sie zusammenwirken mit der Lehrschule, und wahre Volksbildung und Volkswohlfahrt ist das unumstößlich gewisse Resultat des gleichberechtigten Zusammenwirkens beider Schulen. Es übt eine solche von ganz inhaltsleeren Begriffen ausgehende Argumentation eine solche Kraft über den Verfasser aus, daß er mit sehenden Augen nicht zu sehen vermag, und daß ihm völlig verborgen bleibt, was aus seinem eigenen Buche wohl jedem Leser unverkennbar entgegentritt, daß der Grund der Fruchlosigkeit 50jähriger Bemühungen und großer Opfer zur Herstellung von Arbeitsschulen nicht außerhalb ihrer, sondern in ihnen selber liege, und daß sich der Mangel an Theilnahme und fördernder Mitwirkung der Beamten, Geistlichen, Behörden, der Schulvorstände, der Gemeinden und der Lehrer selbst ganz einfach und allein befriedigend daraus erklärt, weil kein Verständiger Lust haben kann, eine in dürren Boden eingesezte wurzellose Pflanze durch unablässiges Begießen und Pflegen am Leben zu erhalten, und auf die Dauer auch durch Fürstengunst und Geld Niemand sich bewegen läßt, bei vergeblicher Arbeit mit Eifer zu verharren.

Wer den naturwüchsigen Organismus menschlicher Arbeit auch nur in dem engsten und beschränktesten Lebenskreise eines einzelnen bauerlichen Hausstandes hat kennen und bewundern gelernt, was freilich bei Herzog Peter und seinen pädagogischen Rathgebern gewiß nicht der Fall gewesen ist; wer gar selber als tüchtiger Hauswirth oder Hauswirthin die wunderbare vielseitig weckende, erziehende und bildende Kraft der Arbeit beobachtet, und die eigenthümlichen Ausgestaltungen der physischen, geistigen und sittlichen Kräfte in allen den ausgeprägten Persönlichkeiten, die zum Dienste des Ganzen, jeder in seiner eng begrenzten Thätigkeitsphäre zusammenwirken, Jahre lang vor Augen gehabt hat: dem ist es freilich auf den ersten Blick einleuchtend, daß etwas Widersinnigeres nicht erdacht werden könne als allgemeine Arbeitsschulen. Ein ärgerer Mißgriff läßt sich nicht denken, als sämtliche Kinder einer Landgemeinde aus dem organisch gegliederten Lebenskreise, dem sie eingewachsen sind, und wo für jedes die vielfachste, ins Ganze eingreifende Arbeit, die von tiefster sittlicher Bedeutung für ihre ganze Lebensbildung ist, bereit liegt, mit Gewalt herauszureißen, und sie in eine Schule zu sammeln zu dem Zwecke, um sie da arbeiten zu lehren und durch die anzustellenden Arbeiten auf ihre Lebensbildung einzuwirken. Es liegt auf der Hand, daß hier alle äußeren und inneren Bedingungen zu einem sittlich und physisch bildenden Arbeiten fehlen, und daß es eine eitle Hoffnung ist, man könne solche durch der

Schule verliehenes Gartenland, durch unentgeltlich gelieferten Flachß, durch Holz und Schnitzmesser, durch Anstellung von Arbeitslehrerinnen, Gärtnern, Klüter- und Webermeistern künstlich herbeischaffen. Es können auf diesem Wege allerdings hie und da Industrieschulen, gegen die der Verf. so sehr protestirt, aber nirgends Arbeitsschulen begründet werden.

Die von dem Verf. beschriebenen und mit dem Namen Arbeitsschulen belegten Schulen sind daher auch nie etwas Anderes als Industrieschulen gewesen, durch welche nur nach ganz vereinzelten Richtungen hin die Arbeitskräfte der Kinder zur Ausbildung gebracht werden können. Solche Schulen sind unter gewissen Umständen wenigstens ein mögliches, vielleicht auch ein nütliches Institut; ein organischer Theil jeder Landgemeindschule können sie aber gerade um deswillen niemals werden, weil durch sie die Arbeitskräfte der Kinder eine viel zu einseitige, für die Lebensaufgabe der Kinder ganz unzureichende Ausbildung erhalten würden. Kein verständiger Landmann wird je darenin willigen, daß seine Kinder ihre kostbare Zeit und Kraft auf Beschäftigungen verwenden, die nicht in den ganzen Arbeitsorganismus des Hauses eingreifen, und nicht leicht ließe sich auf diesem Gebiete eine thörichtere und unberechtigtere Gewaltthat denken, als die Eltern zwingen zu wollen, ihre Kinder dazu herzugeben, daß sie in angeblichen Arbeitsschulen zwecklose Kunststücke erlernen sollen, als z. B. aus einem Pfunde Flachß einen unbrauchbaren Faden von 100,000 Ellen Länge zu spinnen, oder eine mühsamere Flachßbereitung zu lernen, mit der kostbare Zeit verschwendet wird und die nur zur Herstellung von Luxusartikeln, die für den Landmann völlig unbrauchbar sind, einen Werth hat.

Ref. lebt in der Mitte sehr armer, nur auf den Anbau eines ganz undankbaren Sandbodens angewiesener und von schweren Grundlasten gedrückter Gemeinden. Dennoch darf er versichern, daß trotz der kümmerlichen Verhältnisse jeder ordentlich Bauer mit Verachtung auf jede Thätigkeit hinblickt, die keinen Zusammenhang mit dem Ganzen seines Wirthschaftsbetriebes und seiner Hausführung hat und die kein anderes Resultat gibt als den augenblicklichen Erwerb von einigen Groschen oder Thalern. Er stellt solch Geld so ziemlich auf eine Linie mit dem, was durch Spiel oder Betrug oder Diebstahl erworben ist, d. h. er hält dafür, daß kein Segen dabei ist; wogegen er jeden aus dem Wirthschaftsbetriebe gewonnenen Groschen gar hoch hält und ihn nur im äußersten Nothfalle für seine Bedürfnisse verausgabt, weil er meint, er gehöre nothwendig zu den übrigen für seine Kinder bereits ersparten hinzu. Der Ertrag der Wirthschaften ist auch bei angestrengtem Fleiße so gering, daß jeder Bau zu Grunde gehen muß, der von dem Grundsatz weicht, daß außer für die Kirchlieder Salz, Seife, Eisen und Färberlohn in der Regel kein baares Geld für seine und der Seinigen Bedürfnisse ausgegeben werden dürfe, sondern daß diese sammt und sonders aus dem unmittelbaren Ertrage des Bodens und des Viehstandes und durch die häusliche Arbeit bestritten werden müssen. Fehlt ihm gleich zum Flachßbau geeignetes Land, so irrt ihn nicht, denn es liefern die Leinstengel, wenn schon meistens keinen Flachß, so doch ein brauchbares Werg. Das wird versponnen auf Rad und Spindel an den Wintertagen und Abenden, nicht von den Kindern, Mädchen und Knaben, oder von der Magd und Hausfrau allein, sondern auch von dem Knecht und dem Handwerker selber, oft bis in die Mitternacht hinein. Die Wolle der wenigen Schafe muß theils zur Bestreitung der Abgaben verkauft werden, aber der größte Abfall wird dem Tuchmacher zurückgeliefert, und eben so wie Kälber- und Kuhhaare und Lappen durch Vermischung mit Werg spinnbar gemacht. Kein Faden der gewöhnlichen aller Art und Stärke wird wo anders als in dem Hause, wo er gesponnen ist.

verwebt. Von den mehr als 100 Webstühlen gibt es nur zwei, auf denen nicht auf eigenem Acker geworbene Material verarbeitet und nicht für den Bedarf des eigenen Hauses bestimmte Gewebe gefertigt werden. Die Hausfrau oder ihre erwachsenen Töchter bereiten nicht bloß alle Sorten Leinwand zur Leib- und Bettwäsche, zu Säcken und sonstigem Wirthschaftsgebrauch, sondern auch sämtliche Stoffe zur Alltagsbekleidung von Mann, Frau, Kindern und Gesinde, und sogar einen Theil der weiblichen Sonntagkleider, zu welchen leptern dann freilich ein Geringes von schönfarbigem baumwollenen und wollenen Garne durch Kauf erlangt werden muß. Die leinenen Kleiderstoffe wandern dann allerdings meistens zum Färber, der sie echt blau gefärbt und die für die Frauen schön bedruckt zurückliefert, die geringeren Sorten jedoch werden im Hause gefärbt. Das Frühjahr zeigt alle Hausgärten mit bleichender Leinwand bedeckt, von befriedigten, auch von neidischen Augen durchmustert, und die reiche Bewässerung thut dem Grasswuchs wohl. Die Nadel der Hausfrau und ihrer Töchter bringt keine feinen und sauberen, aber doch haltbare Rätze hervor, wie sie zu der groben, etwas graulich weißen, aber warmhaltenden Leinwand passen, und nur zur Fertigung der Röcke, Jacken und Hosen wird der Dorfschneider zur Hülfe ins Haus gerufen, und ihm wohl Manches abgesehen. Die nöthigen Holz- und Schnitzarbeiten für den Hausbedarf und die Wirthschaft fertigt der Hausvater, und von ihm lernen es nach und nach die heranwachsenden Söhne. Die Böttcher- und Drechslerarbeit besorgt für die andern mit ein Ausgedinger, der wegen Abnahme der Kräfte auf die schweren Feldarbeiten verzichten muß. Zu den Schmiedearbeiten liefert der Bauer das Eisen, und hilft bei deren Anfertigung dem Dorfschmied, der dafür keine Bezahlung, sondern nur freie Wohnung, etwas Gemeindeland zur Benützung und von jedem Bauer ein bestimmtes Maß Brodkorn zu seiner Zeit erhält. Aus der Baumschule des Lehrers sind viele hunderte veredelter Obstbäume in die Hausgärten und Gehöfte gewandert. Außer Bohnen liefern die Hausgärten nicht viel, weil Niemand Zeit hat, den ganzen Tag über den so unentbehrlichen Hühnern das Auscharren der Sämereien zu wehren; doch versorgt der Pfarr- und Schulgarten die Begehrenden so ziemlich mit Salat, Gurken und Zwiebeln, wie mit Blumen für die festlichen Tage. Auf den bessern Aedern wächst zwischen den Kartoffeln Mohn, unter dem Flachse die gelbe, unter der Hirse die weiße Rübe. Kohl gedeiht nur kümmerlich auf den nassen torfigen Aedern, aber doch fehlt das Sauerkraut für den Winter nicht leicht in einer Haushaltung. Fleisch wird wenig oder gar nicht gegessen, fast alle gewonnene Butter wird gewissenhaft zur Stadt getragen, aber der Speck des geschlachteten Schweines gestattet doch die Hauptnahrung der Kartoffeln nicht immer nur in geronnene saure oder in Buttermilch zu tauchen.

Ref. kann dem Verf. die Versicherung geben, daß, sowie an der Organisation der Arbeit in den Haushaltungen oder in der ganzen Gemeinde wesentlich gerüttelt oder gar so plump und täppisch hineingegriffen würde, wie er es in bester Meinung mit seinen Arbeitsschulen zu thun begehrt, die Bewohner der Dörfer seines Kirchspiels nicht mehr im Stande sein würden, sich auf dem Boden ihrer Väter zu behaupten, ihre Blöße zu decken, ihren Hunger zu stillen. Aber nicht bloß die überhaupt unmögliche Arbeitsschule, sondern auch die an sich mögliche Industrieschule könnte durch keine äußerlichen Unterstützungen und Geldmittel zu Stande gebracht werden oder einen irgend heilsamen Einfluß gewinnen. Sie könnte höchstens das Ergebnis haben, daß sich Hausstände bildeten, die auf precären baaren Gelderwerb durch Spinnen oder Weben, Nähen oder Stricken basirt wären. Wer aber soll etwas spinnen oder weben oder nähen lassen? Der Verf. weiß es überdies wahrscheinlich nicht, daß es für solche

Familien viel theurer auf dem Lande als in der Stadt zu leben ist. Der Bauer verkauft keinen Topf Milch, kein Stück Brod oder Speck, keine Kartoffel, kein Häufelchen Flachß, keine Elle Leinwand; er hält das für lieberlich. Es steht der ganze Hausstand auf durch Tradition geheiligten Grundlagen, und Verachtung trifft Jeden, der um eines augenblicklichen Vortheils oder bloßen Geldgewinnes wegen daran rüttelt. Es steht gleich fest, was nicht verkauft werden darf und was durchaus verkauft werden soll, auch wenn es harte Entbehrungen zur Folge hat. Es ist der ganze Wirthschaftsbetrieb so eingerichtet, daß Ersteres nie im Ueberschuß da ist, und auch auf den zufälligen scheinbaren Ueberschuß ist bereits gerechnet als Aushülfe für zukünftige Ausfälle des Ertrags.

Es ist mit völliger Gewißheit zu sagen, daß das Resultat einer Industrieschule entweder gar keins oder nur das sein kann, Familien zu begründen, die unabwendlich in die bitterste Noth und in gänzliche sittliche Verwahrlosung gerathen müssen. Das will der Verf. nicht, darum wünscht Ref., daß es ihm völlig klar werden möge, daß es die unvermeidliche Folge der Realisirung seiner Vorschläge und Projecte sei. Möge er es um dieses Zweckes willen dem Ref. nicht verübeln, wenn er ihn um Antwort auf die sehr einfache Frage bittet, was wohl die Kinder der Gemeinden des Ref. in der Arbeitsschule oder auch nur in der Industrieschule lernen sollten? Etwa feinere Fäden spinnen und feinere Nätze machen? noch kunstreichere Stoffe weben? Das alles wäre für sie unbrauchbar und nachtheilig. Aber stricken? Das scheint wohl wünschenswerth, denn darauf versteht sich kein Mädchen und keine Hausfrau in diesen Gemeinden, und doch muß die Frage ganz entschieden verneint werden. Es gehört sehr viel Zeit und Uebung dazu, um es in dieser Arbeit zu einer lohnenden Fertigkeit zu bringen. Die kostbare Zeit und Kraft der so überaus in Anspruch genommenen Mädchen und Frauen wird dabei viel zu schlecht verwerthet, und selbst wenn es zu einiger Fertigkeit gebracht ist, so gestatten die durch stete harte Arbeit immer ungelenker werdenden Hände und Finger kein geläufiges Spiel der fünf Nadeln, sondern es wird ihnen zu einer recht sauern, beschwerlichen und bei dem geringen Ergebniß der Thätigkeit doppelt verdrießlichen Arbeit. Es kommt hinzu, daß das entsprechende häusliche Bedürfniß ein sehr geringes ist. Außer für den Sonntag und Winter bedarf Niemand der Strümpfe und Schuhe, selbst in mildern Wintertagen schützt der Holzpantoffel den nackten Fuß ausreichend; und ob der wollene Faden oder der gewirkte Strumpf gekauft werde, das macht fast gar keinen, wenigstens keinen erheblichen Unterschied. Und womit soll der arme Schäfer sich beschäftigen, und wovon soll er mit den Seinen leben, wenn die Zubuße an Kochspeise (Grüße, Graupen, Hirse, Erbsen) ihm durch die strickenden Mädchen entzogen würde? Oder was sollten die Knaben in solchen Schulen lernen? Mit Erstaunen liest Ref., daß in 18 Gemeinden, in denen seit 50 Jahren Klüter- und Flechtschulen bestanden haben oder haben bestehen sollen, keine Klütermeister zu erlangen seien, während Ref. getrost das Anerbieten machen darf, aus seinen Gemeinden Meister in Holzschnitt- und Flechtarbeiten aller Art, wie deren der Landmann bedarf, hinzusenden, von denen einige sich selbst vor denen aus dem rauhen Hause nicht möchten zu schämen haben. Das Veredeln der Obstbäume haben die Knaben dem Lehrer und ihren Vätern abgesehen, und ist durchaus nicht zu errathen, was es sonst in Gartenschulen sollte zu erlernen geben. Der Verf. hält doch den Landmann für gar zu unverständlich, wenn er glaubt, es werde derselbe auf ein paar gut gegrabene und bedüngte, wohl gejätete und begossene Musterbeetchen im Schulgarten, auf denen der Bau von Gräsern und Futterkräutern getrieben wird und die mit blühenden Rosensträuchern nach dem Vorschlag des Verf. umgeben sind, andere

als mit gutmüthigem Lächeln hinblicken; oder er werde bei seinen noch die Schule besuchenden Kindern Belehrung suchen über eine der schwierigsten Lebensfragen jeder bauerlichen Wirthschaft, die mit dem Ganzen der Bodencultur und des Wirthschaftsbetriebes so innig verwebt ist wie die Beschaffung des Futterbedarfs. Der Lehrer darf unter keinen Umständen bei der Gemeinde sich lächerlich machen.

Der Verf. erbietet sich zur Uebersendung von Proben der in den Arbeitsschulen gesponnenen unglaublich feinen Garne, damit man sich von den Leistungen dieser Schulen überzeuge. Es möchte wohl nicht leicht Jemand zu finden sein, der nicht auf solche Arbeitsleistungen, zu denen die armen Kinder durch werthlose Geldprämien verlockt worden sind; mit Bedauern und Mitleid hinblickte, zumal wenn er weiß, daß von allen Fäden, die sie gesponnen, nie einer für sie selbst oder ihr elterliches Haus zu irgend einem Zwecke in Verwendung gekommen ist, und ihnen somit nicht nur der befriedigendste Lohn für ihre Mühen vorenthalten worden ist, sondern sie auch ihre Zeit und Kräfte zur Erlernung einer Kunstfertigkeit haben hergeben müssen, die für ihre künftige Lebensstellung einen viel geringeren Werth hat, als wenn sie an der Seite der Mutter für den Bedarf des Hauses gesponnen hätten. Der Verf. selbst würde wahrscheinlich eine Sammlung Proben von der Sackleinwand an bis zu der blau gewürfelten Inlett- und Halstücherleinwand, so wie der blau gefärbten und bedruckten zu allen Manns- und Frauenkleidern, und der halbwollenen bunten dauerhaften Stoffe zu Frauenröcken, wie sie hier fast aus jedem Hause zu beschaffen wäre, mit größerer Befriedigung durchmustern, und die aus Berg, Kuhhaaren und etwas Wolle gefertigten, schön bunt gestreiften dicken Pferdebedecken selbst zum Fußteppich in seinem eigenen Zimmer für nicht ungeeignet befinden.

Insbesondere aber kann Ref. den vom Verf. ganz übersehenen Hauptpunct kaum stark genug hervorheben, daß gar wenig damit erreicht sei, daß die Mädchen überhaupt z. B. spinnen und nähen lernen, sondern daß noch weit mehr darauf ankomme, daß sie zugleich die richtige Stellung dieser einzelnen Arbeiten zum ganzen Arbeitsorganismus des Hauses richtig beurtheilen lernen, diese Arbeiten daher auch nicht in beliebigen Stunden, sondern in den Jahres- und Tageszeiten betreiben, die dafür bestimmt sind, und daher auch schon während ihrer Lernzeit und bei den noch sehr unvollkommenen Erzeugnissen ihrer Arbeit nicht ohne einiges Bewußtsein darüber bleiben, daß es ein gewisser Theil der gesammten Arbeitslast des ganzen Hauses ist, den sie schon auf ihren schwachen Schultern tragen. Nur unter dieser Bedingung entfaltet sich der gewaltig erregende und bildende Einfluß aller, auch der geringfügigsten Arbeit auf die geistige und sittliche Lebensentwicklung der Kinder. Es ist Alles daran gelegen, daß immer erneute sittliche Impulse zur Arbeit eintreten, daß der Zweck derselben deutlich vorliege und demselben gemäß sich die Thätigkeit des Kindes eigenthümlich gestalte. Eine jede Arbeit, wo dieß alles fehlt, oder gar durch Geldprämien oder Anregung des Ehrgeizes ersetzt werden soll, ist mindestens langweilig, am wenigsten aber geistweckend und sittlich bildend, da in aller solchen Arbeit in keiner Weise das geistige und sittliche Leben des Arbeitenden, sondern lediglich eine zufällig erlangte Fertigkeit der Hände zur Darstellung kommt. Dabei ist die Gefahr nicht gering, daß das gesammte Arbeiten statt zu einem Nächsten- und Gottesdienste zum Dienste der gemeinsten Selbstsucht sich gestalte. Wie der sittliche Werth der Arbeit sich nach den Impulsen zu derselben bemißt, so richtet sich der praktische Werth derselben genau danach, in welchem Maße sie ihrem jedesmaligen besondersten Zwecke entspricht, wie sie sich in das Ganze des Arbeitsorganismus des Hauses einfügt und in welchem Verhältnisse sie überdieß zu

allen übrigen dem einzelnen Gliede des Hauses außerdem obliegenden Arbeitsleistungen stehe. Da es nun aber in der Arbeitsschule keine besondern Zwecke und überhaupt gar keinen Arbeitsorganismus gibt, so gibt es in ihr auch keinen Maßstab, nicht einmal für den praktischen Werth irgend einer Arbeit, und muß es daher nothwendig zu einer ganz abstracten, inhaltslosen Vorstellung über Werth und Vollkommenheit einer Arbeitsleistung kommen, die im concreten Falle endlich in dem aus einem Pfund gesponnenen 100,000 Ellen langen Faden das glücklich realisirte Ideal höchster Vollkommenheit der Arbeitsleistung bewundert. Summa: Man kann in einer Arbeitsschule vielerlei erlernen, ausgezeichnete Fertigkeiten erlangen, aber nur das Eine ist in solchen Schulen schlechterdings unmöglich, arbeiten zu lehren und arbeiten zu lernen.

Wenn aber der Verfasser gar meint, daß, was die Knaben und Mädchen in den projectirten Arbeitsschulen lernen sollen, sei das Wichtigste oder doch das Schwierigste von Allem, und die übrigen geringfügigen häuslichen Arbeiten seien dem gegenüber kaum der Beachtung werth, so muß Ref. dem seine durch Beobachtung und Erfahrung gewonnene Ueberzeugung entgegenstellen, daß eine außer allem Vergleich größere geistige Anstrengung und sittliche Energie dazu gehöre, wenn sich Kinder zu tüchtigen Knechten und Mägden, oder gar zu tüchtigen Hauswirthen und Hausfrauen ausbilden sollen, als wenn es lediglich gilt, gut lesen, schreiben, rechnen, in Holz schnitzen, spinnen, nähen oder stricken zu lernen. Ref. kann selbst das nicht zugeben, daß überhaupt weniger Mühe, Umsicht und Eifer erforderlich sei, um ein ausgezeichnete Knecht oder Magd, Hauswirth oder Hausfrau, als um ein guter Lehrer, Pfarrer oder Beamter zu werden. Wenn ihm die Frage vorgelegt würde, welches von Beiden schwieriger ist und mehr Einsicht erfordere, einer Kinderschule oder einer bäuerlichen Wirthschaft tüchtig vorzustehen, so mag er zwar keine directe Antwort geben; aber das darf er nicht verschweigen, daß er letztere als eine an sich bei weitem wichtigere sittliche Bildungsanstalt anerkennt, als es die Kinderschule zu werden im Stande ist. Ueberhaupt aber vermag der kunstreichste Mechanismus von Bildungsanstalten irgend einer Art, wie sie etwa durch Fürstengunst und Geld oder sonstwie auf der Basis einiger armseligen, abstracten Gedanken hergestellt werden können, der Natur der Sache nach keinen Vergleich mit denen auszuhalten, die aus dem Boden der realen Beziehungen des Menschen zur Natur und zu seinem und ihrem Schöpfer und Herrn hervorge wachsen sind und in denen alle Glieder durch unlösliche heilige Bande organisch vereinigt und außerdem durch die ihnen gemeinsamen Beziehungen zur Natur auch zu einem äußerlich sichtbaren Ganzen von sehr bestimmter Gestaltung zusammenge schlossen sind.

Der Verfasser selbst muß es zugestehen, daß die von ihm besprochenen Schulen, die seit einem halben Jahrhundert in einem so bedeutenden Gemeindencomplex mit großen Opfern und Kosten aufrecht erhalten worden sind, einen förderlichen Einfluß auf die sittliche Bildung oder das materielle Wohlfühlen nicht haben bemerklich werden lassen. Es wird wohl dort nicht anders wie überall die Erfahrung hervorgetreten sein, daß gar manches Kind, das mit sehr geringen Hoffnungen und großen Befürchtungen aus der Schule entlassen wurde, nach Verlauf einiger Jahre durch die erziehende Macht der Arbeit in einem tüchtig geleiteten Haushalte eine recht befriedigende geistige und sittliche Ausbildung zu einem sehr nützlichen und achtbaren Gliede eines Hausstandes erlangt hat und daß eben so mit den besten Hoffnungen aus der Schule entlassene Kinder durch ihren Eintritt in ein schlecht geleitetes Haus- und Wirthschaftswesen allen innern Halt verloren und zu nachlässigen, trägen und einsichtslosen Arbeitern herangewachsen sind. Aber ganz aus dem Gebiet gewöhnlicher Erfahrungen sieht man

sich hinausgesetzt, wenn man in dem Buche des Verfassers Nachstehendes liest: „Vor wenigen Jahren noch betrug die hiesige Armenlast für eine Gesamttheit von 8000 Menschen gegen 16,000 Thaler, unter Verhältnissen, in welchen die Noth, welche anderswo Armuth heißt, nicht einmal dem Namen nach bekannt ist. Dieselbe ist bereits zu einer Höhe angewachsen, die Verf. auszusprechen Bedenken trägt, die aber auch demjenigen, welcher den sittlichen Wohlstand eben nur in dem materiellen begründet sieht, die Ueberzeugung aufzwingt, daß es die höchste Zeit ist, den Krebschaden nicht äußerlich zu heilen, sondern mit seiner Wurzel auszuschneiden.“ Einen augenfälligeren Contrast gegen solche kaum glaublichen Zustände kann es kaum geben, als den, der dem Ref. in seinen sehr armen 9 Gemeinden vorliegt, in denen es heute noch ebenso wie vor 50 Jahren steht, daß es nämlich in jedem Dorfe höchstens ein oder zwei obdachlose Arme gibt, welchen von den Gemeinden gegen gewisse Dienstleistungen Wohnung in dem elenden Gemeindearmenhouse gewährt wird, und daß bei einer Zahl von 2400 Einwohnern von den Gemeinden und Guts herrschaften jährlich durchschnittlich nicht mehr als etwa 30 Thaler zur Ernährung und Bekleidung von Armen aufzubringen sind.

Der Verf. sieht es selbst sehr wohl ein, daß die von ihm bezeichneten Zustände durch die verkehrte Einrichtung des Armenwesens in diesen Gemeinden herbeigeführt worden sind und daß durch die überaus großen Summen, welche aus den Cassen der Herzoge von Oldenburg seit so langen Jahren den ärmern Bewohnern regelmäßig zugeflossen sind, ein nun fast unheilbares sittliches Siechthum entstanden ist. Es scheint ihm nicht undeutlich zu sein, daß der Versuch mit Geldgaben der Noth der Bedürftigen abzuhelpen, nichts anders ist, als Del ins Feuer gießen, und daß in fortbestehenden Einrichtungen dieser Art die unfehlbare Methode gefunden sei, den größten Theil der Bevölkerung in immer wachsendes leibliches Elend und sittliche Verwahrlosung zu bringen; aber leider bleibt ihm ganz verborgen, daß das von ihm empfohlene Heilmittel der Unterweisung der heranwachsenden Jugend in den projectirten Arbeitsschulen, die doch nie etwas Anderes als Industriefschulen werden können, das Uebel nothwendig vergrößern müßte. Es haben diese Schulen mit den Geldaustheilungen das gemein, daß sie wie diese den natürlichen Arbeitsorganismus zerstören und damit die unverstegliche Quelle des physischen und sittlichen Wohlseins verschütten. Es ist zwar wohl das durch Gewerbleiß erworbene baare Geld um ein gut Theil weniger verderblich als das zum Geschenk erhaltene, aber immerhin bleibt es verderblich, wenn der Gewerbleiß in keiner Verbindung mit den übrigen durch die Natur der Verhältnisse geforderten und bedingten Arbeiten steht, und wird dadurch die richtige Grundanschauung des ackerbauenden Landmanns, daß das Geld das werthloseste aller Dinge sei, auf dem in keiner Weise eine ländliche Wirthschaft basirt werden könne, immer völliger verdunkelt. Es muß wohl der Landmann das Geld als einen abstracten Werthmaßstab für seinen Verkehr nach außen anerkennen; aber innerhalb seiner Wirthschaft und der für diese nothwendigen Dinge muß er dem Gelde fast jede Anerkennung als Werthmaßstab versagen, wenn sein Hauswesen bestehen, wenn er sich und alle die Seinen sättigen, bekleiden, mit allem zum Leben Nöthigen versorgen will. Sein Capital ist der Grundbesitz und die Arbeitskräfte, und da von dem Maße und der Art, wie diese benutzt werden, Bestand und Wohlstand des Hauses abhängt: so müssen auch die bestgemeinten Eingriffe philanthropischer Fürsten und Pädagogen mit Geldspenden und Arbeitsschulen unbedingt abgewiesen werden.

Es wird nach dem Bisherigen überflüssig erscheinen, in eine Betrachtung des Einzelnen des neuen Systems der Volkserziehung durch das gleichberechtigte Zu-

sammenwirken von Lehr- und Arbeitsschulen näher einzugehen. Der Verf. hat für seinen Zweck nicht wohlgethan, eine weitere Ausführung zu versuchen. Es liegt in der Natur der Sache, daß solche Ausführung die Unausführbarkeit des Ganzen andeuten, die von dem allgemeinen Grundgedanken sich vielleicht angesprochen fühlten, völlig bloßlegen mußte. Der Verf. selbst kann sich die Schwierigkeiten der Ausführung nicht verbergen; möchten die Mittheilungen des Ref. geeignet sein, ihn darüber zu trösten!

Es läßt übrigens der Grundgedanke des Verf. eine Fassung zu, in der er sehr fruchtbar für unsere Volksschule werden kann. Das ist die, daß das Lehren in der Volksschule zu beschränken sei, daß ein großer Theil der Lehrstunden in stille Arbeitsstunden zu verwandeln seien, in denen die Kinder selbständig das Erlernte mit angestrengtem Fleiße verarbeiten und anwenden und dabei sich gegenseitig unterstützen und fördern.

Daß auf dem vom Verf. betretenen Wege eine Lösung der wichtigen von dem Altlandammann Schindler in Zürich gestellten Titelfrage nicht zu finden sei, möß aus dem bisher Bemerkten wohl ausreichend erhellen. Wohl aber kann sein Buch dazu beitragen, so Manchem zur Auffindung der richtigen und allein befriedigenden Antwort auf diese Frage zu verhelfen. Es liegt in dem Buche gar zu deutlich vor, wohin es führt und führen muß, wenn man von einem an sich richtigen, aber abstrahirenden und darum inhaltslos bleibenden Gedanken sofort ein ganzes Volksschulungssystem ableitet und bis ins Einzelne ausführt; daß eben die Quelle, aus der alle die abstracten Methoden fließen, von denen die Schule emancipirt werden muß, wenn sie ihren Zweck erfüllen soll. Es tritt in dem Buche so ungewöhnlich augenfällig hervor, wie ein solcher abstracter Gedanke das einem Jeden offen vorliegende Verständniß selbst der nacktesten Thatsachen und Erscheinungen verschließt, das Gegentheil von dem, was das Leben wirklich darbietet, erblicken läßt. Eine solche Wahrnehmung kann wohl der Erkenntniß näher führen, daß unsere ganze moderne Pädagogik und Volksschultheorieen wesentlich an demselben Gebrechen, wenn in minder auffälliger Weise leiden, daß von abstracten Vorstellungen über die Schulanatur oder über das Wesen jedes einzelnen Unterrichtsgegenstandes, über den eigentlichen Zweck der Erziehung und das Wesen des Unterrichtsgeschäfts im Allgemeinen es unmöglich zu etwas Anderem als zu abstracten Doctrinen und Unterrichtsmethoden kommen kann; und daß mithin der Unterricht nicht eher von der abstracten Theorie emancipirt werden könne, als bis es gelingt, Lehrer und Pädagogen selbst von der abstracten Betrachtungsweise aller Dinge und Verhältnisse des Lebens, insbesondere der Schule selbst und ihrer Aufgabe zu erlösen und sie von der Herrschaft inhaltloser pädagogischer Doctrinen zu emancipiren. Es ist leicht einzusehen, daß Niemand als Lehrer und Pädagogen, die nur mit Unmündigen verkehren, der Gefahr ausweichen, den ganzen Inhalt und die unergründlichen Tiefen des wirklichen Lebens in dessen einfachsten Verhältnissen zu übersehen, in den leersten Abstractionen für sich hängen zu bleiben, dem Leben verächtlich den Rücken zuzukehren, nur in Büchern in bloßen Gedanken ihre Weide zu suchen, in pädagogischen Doctrinen und abstracten Methoden das Heil der Welt zu erblicken und unmuthig darüber zu zürnen, daß die verkehrte Welt der Herrschaft derselben nicht unterwerfen, das Leben sich nicht den Anforderungen der Pädagogen gestalten wolle. Man lese Th. von Wedder's Darstellung des Unterrichtssystems des Rauhen Hauses, und wenn man darin von abstracten Methoden auffindet: so lese man in den übrigen Abschnitten des Buches die ganze Lebensgeschichte und Lebensorganisation dieser Bildungsanstalt, und

Niemandem ganz verborgen bleiben können; auf welchen Wegen man dahin gelange, den Unterricht in der Volksschule von der abstracten Methode zu emancipiren *.

G o l s s c h,

Pastor zu Jähnsdorf bei Boberöberg.

Die Doctorencollegien an den österreichischen Universitäten.

(Akademische Monatschrift.)

Die Verwunderung der im September 1848 zu Jena versammelten deutschen Hochschulelehrer war groß, als es sich ergab, daß unter den erschienenen acht Abgesandten der Wiener Universität nicht weniger als vier Deputirte von Corporationen waren, die weder aus Lehrern noch aus Studirenden bestanden. Das Letztere würde bei dem Geiste, der damals einen Theil der Versammlung beseelte, und der kurz zuvor auf dem Frankfurter Congresse zur Gründung einer freien akademischen Universität seinen heftigen extremen Ausdruck gefunden hatte, viel weniger befremdet haben als die Erscheinung von Männern, die zwar einen akademischen Grad besaßen, aber weder mehr studirten, noch eine Lehrthätigkeit an der Universität ausübten, und doch an der Versammlung der deutschen Hochschulen mitvertreten sein wollten. Viele ehemalige Mitglieder derselben werden sich der in Wien ziemlich bekannten Persönlichkeit erinnern, die von ihren Collegien dazu außersehen worden war, ihre Interessen auf dem Jenenser Tage in einer Weise zur Sprache zu bringen, welche nahe daran war, der kaum begonnenen Eintracht der in- und außerösterreichischen deutschen Hochschulen eine frühe Grenze zu setzen. Dem richtigen Tact der Vertreter der übrigen Doctorencollegien der Wiener Universität ist es zuzuschreiben, daß dieselbe erhalten, so wie der gänzlichen Unfähigkeit der meisten Glieder der Versammlung, sich in das abnorme Verhältniß, als ihnen hier entgegentrat, hinein zu versetzen, daß für die österreichischen Universitäten eine besondere Clausel offen gehalten wurde. Jenes Verhältniß ist seitdem außer Oesterreich öfter Gegenstand der Verwunderung, in Oesterreich insbesondere seit der Einführung des provisorischen Gesetzes über die Organisation der akademischen Behörden Gegenstand des Streites gewesen, ohne bei der von beiden Seiten stattfindenden Parteilichkeit genügend aufgeklärt worden zu sein. Bei der besondern Tendenz der A. M. S., die glücklichsten (leider einzigen) Frucht des Jenenser Congresses, dürften einige erläuternde Worte hier nicht am unrechten Orte sein.

Das Wort Facultät hatte bis zum Erscheinen des provisorischen Gesetzes im Herbst 1849 in Oesterreich eine ganz andere Bedeutung als im übrigen Deutschland. Während nunmehr an den deutschen Hochschulen die wirklichen Professoren und zwar in der Regel sogar nur die ordentlichen verstanden wurden, der Ausdruck Ordinarius und Facultätsmitglied sonach gleichbedeutend war, von einer juridischen Facultät zu Leipzig z. B. als von dem Inbegriff der dortigen juridischen ordentlichen Lehrer gesprochen wurde, welche zugleich als Spruchcollegium fungirten, gab es in Prag und Wien Facultätsmitglieder, Decane, Rectoren, die keine (auch nicht gewesene) Professoren, und es gab Professoren, die keine Facultätsmitglieder waren. Die Facultätsmitglieder waren nämlich Doctoren, d. h. sie waren an der Universität, zu deren Facultät sie gehörten, aduirt und in eine der daselbst bestehenden vier Corporationen, deren Gesamtheit

* Der Herr Verf. wird in der Päd. Revue das seitdem erschienene Buch von Friedrich: „Die Erziehung zur Arbeit“ besprechen und dabei Gelegenheit nehmen, die hier behandelte Sache noch eingehender und allgemeiner zu erörtern. W. R.

den Universitätskörper ausmachte, aufgenommen; ohne diese Aufnahme gab der bloß daselbst erlangte Grad noch nicht die Facultätsmitgliedschaft; sie zahlten eine gewisse Aufnahmegebühr und nahmen von dem Augenblick an dem Vermögen, den Rechten und Würden dieser Corporationen Theil, konnten Decane und Rectoren werden, waren aber daneben Seelsorger, Advocaten, Aerzte, Privatgelehrte, Staatsbeamte, und mitunter wohl auch Professoren; aber dieß war für den Umstand, daß sie Facultätsmitglieder waren, ganz gleichgültig. War nun der Professor nicht zugleich Mitglied der Corporation, so war er ganz außerhalb der Facultät und konnte keinerlei Universitätswürde erlangen. Aber auch selbst wenn er Mitglied jener Corporation war, so befand er sich daselbst in der Minderheit einer großen Mehrzahl der Wissenschaft größtentheils seit den Schulbänken entfremdeter, in das ausschließlich praktische Leben übergegangener Doctoren gegenüber, so daß die eigentlichen Lehrer der Hochschule an dieser selbst, wie man zu sagen pflegt, das fünfte Rad am Wagen waren. Es kam so weit, daß es zu den Ausnahmen gehörte, wenn die Decane und Rectoren der Universitäten Professoren waren, und es geschah dieß meist nur in der philosophischen Facultät, die außer den Professoren nur wenige Doctoren zählte. Dagegen waren die Decane der theologischen und juridischen Facultät meist hohe Kirchen- oder Staatsbeamte, die mit der eigentlichen Wissenschaft seit Jahren sich nichts mehr zu thun gemacht hatten. Und in der medicinischen Facultät waren es meist ausgezeichnete praktische Aerzte, und da die medicinischen Professoren häufig zugleich auch diese waren, nicht selten Professoren. Dieß hatte einerseits sein Gutes, weil die Universität dadurch in Verbindung mit den hohen und äußern Kreisen des Lebens blieb, welchen jene Personen angehörten; aber der Charakter derselben als hohe Schule war dadurch verwischt. Sie sank zu einer Association herab, die von einer Schule nichts an sich trug, als daß ihre Mitglieder sämtlich Doctoren waren, und deren Vorstände Decane und Rectoren hießen. Die Sitzungen, welche jene Facultäten hielten, betrafen alles Andere eher als Gegenstände der Universität, und hatten nur dadurch einen gewissen Werth, daß sie in einer Zeit, wo jedes weitere Vereinsleben stockte, Gelegenheit zu gegenseitiger Annäherung boten und dadurch, was namentlich von der medicinischen Doctorenfacultät gilt, die Schule einer Art parlamentarischer Formen wurden.

Die Professoren, wenn sie nicht zugleich Doctoren und Facultätsmitglieder waren, hatten zu jener Zeit außer dem Hörsaal, wo ihre Thätigkeit durch das vorgeschriebene Lehrbuch vorgezeichnet, aber wie damals Alles in Oesterreich stillschweigend freigegeben war, gar keinen Wirkungskreis. An ihrer Spitze stand in jeder der vier Facultäten ein Regierungsbeamter, Director genannt, der nie ein Professor sein durfte und meist höherer Geistlicher oder ein Hof- oder Regierungsrath war und alle laufenden Geschäfte besorgte, zu Besetzungen von Lehrkanzeln vorschlug, zuweilen zwar den Professoren Gutachten abverlangte, diese aber, obgleich er kein Professor, geschweige denn Mann vom Fache war, wieder begutachtete, kurz alles dasjenige besorgte, was an den deutschen Universitäten Geschäft der Professoren oder wenigstens des Senats ist. Das hiernach vom Universitätswesen dem aus den Doctoren gewählten Rector oder Decan blieb, beschränkte sich auf Repräsentation und gewisse administrative, das Vermögen der Universitätscorporationen betreffende Verfügungen. Mit dem Studienwesen, also mit der eigentlichen Hochschule, hatte weder Rector noch Decan etwas zu schaffen.

So stand die Sache bis zum Jahr 1849, und es ist nicht zu wundern, wenn unter diesen Umständen die Universität ihren Charakter als Hochschule einbüßte und zu einer mit der Hochschule nur äußerlich zusammenhängenden Corporation wurde. Professoren und Doctoren, die in den ältesten Zeiten der Universitäten Eins waren,

fielen gänzlich aus einander. Jene sanken zu besoldeten Lehrern herab, diese behielten dem Namen nach die alten Universitätswürden und Formen bei, hörten aber auf, *Docentes* zu sein, was die *Doctores* ursprünglich waren, und bildeten Gremien, die dem Leben der Schule ganz fremd blieben.

Als in Folge der veränderten Staatsform im Jahr 1849 die administrative Bevormundung der Hochschulen aufhören und die Leitung derselben der Corporation selbst in die Hände gelegt werden sollte, konnte es wohl keinem Zweifel unterliegen, daß die bis dahin von Directoren überwachten und aller Selbständigkeit beraubten Professoren die eigentlichen Träger der Hochschule und deren Leitung nur ihnen anzuvertrauen, die Vorstände durch freie Wahl nur aus ihrer Mitte zu wählen seien. Waren ja doch sie es allein, deren Wirksamkeit den Charakter der Schule behalten hatte, während die übrigen graduirten Mitglieder der Facultäten ganz andern Lebensberufen, als Beamte, Aerzte, Geistliche und Rechtsgelehrte nachgezogen waren, die nicht ferner vom Wesen der Schule abliegen konnten. Waren ja doch sie es, welche den stolzen Namen einer *Universitas literarum* allein repräsentirten, und welche den Beruf auf sich genommen hatten, die empfangene Wissenschaft von Geschlecht zu Geschlecht durch Tradition fortzupflanzen, die ererbte zu erweitern und zu vermehren, von welcher die meisten der Facultätsmitglieder nur einen ihre persönlichen oder die Interessen des Tages fördernden Gebrauch zu machen gewußt hatten. Wem als ihnen, deren Beruf die Schule war, konnte es zukommen, über deren Angelegenheiten zu entscheiden, sich nach Bedürfniß mit den erforderlichen Lehrkräften, über deren Befähigung sie allein urtheilen konnten, zu verstärken, und wie es an allen übrigen Hochschulen Deutschlands längst üblich war, Decane und Rectoren aus ihrer Mitte allein zu bestimmen, weil sie allein die eigentliche Universität ausmachten?

Die Mitglieder jener Doctorenfacultäten waren anderer Meinung. Statt die ihrem eigentlichen Begriff entfremdeten Universitätswürden als rechtmäßigen Besitz der endlich emancipirten Hochschule anzuerkennen, erklärten sie sich für die wahren Erben der alten Universitäten, deren Autonomie wieder aufleben sollte. Daß sie Jahrhunderte lang dem Universitätsleben fremd geblieben, daß sie sich statt mit der Wissenschaft und der Schule mit dem äußern Leben beschäftigt hatten, während die Professoren der ursprünglichen Bestimmung der Universität getreu geblieben, somit die einzigen echten Nachfolger der alten *Doctores*, die zugleich *Docentes* gewesen, seien, hatte für sie keine Ueberzeugungskraft, da sie ja doch, obwohl nicht lehrend, eben so gut *Doctores* hießen, wie jene „Lehrenden“ so geheißen hatten. In der That, es war schwer, ein anderes Argument zu finden, und wenn je das alte Sprichwort: »*Duo, dum idem sunt, non sunt idem*«, seine Anwendung fand, so war es hier bei den *Doctores* von 1365 und denen von 1849.

Im Sinne der Mitglieder der Doctorenfacultäten war die aus neue erstandene österreichische Hochschule von 1849 wieder die nach dem Muster der Universitäten zu Paris und zu Bologna errichtete ursprüngliche Universität von Prag und Wien. Sie beriefen sich, um zu beweisen, daß die *Doctores* und nicht die Professoren die Universität ausmachten, auf den alten Grundsatz, daß man Doctor sein mußte, um Universitätsprofessor zu sein. Ihnen gemäß sollte die Gesamtheit der an einer Hochschule graduirten *Doctores* die *Universitas literarum*, nicht *scientiarum*, welchen später entstandenen Begriff das Mittelalter (!) nicht gekannt habe, was insofern begreiflich ist, als es sehr viele Wissenschaften nicht dem Namen nach gekannt hat, ausmachen, welcher Gesamtheit sodann das Berufungsrecht, das Ernennungsrecht, kurz alle alten Rechte der Corporation zukommen sollten. An dieser Corporation hätten

sodann die Professoren nicht als solche, sondern nur als Doctoren Theil; ja sie würden, insofern sie Professoren wären, sogar in einer Art Abhängigkeit von jener Gesamtkorporation stehen.

In diesem Sinne ließen die Wiener alten Facultäten auf dem Jenerser Congresse sich vertreten, indem sie zugleich auf die Rechte hinwiesen, die den Doctoren der Wiener Facultäten ehemals eingeräumt worden, und die Vorzüge, deren sie genossen. Es ist begreiflich, daß diese Wiedererweckung einer alten Form unter ganz veränderten Umständen Verwunderung erregen mußte. Wenn man etwa die englischen Universitäten ausnimmt, an denen die Professoren eigentlich die Stellung von Akademikern und die sogenannten Fellows die von Pfründnern haben und, statt öffentliche Vorträge zu halten, sich mit schriftstellerischen und gelehrten Privatarbeiten beschäftigen, die Universitäten also eigentlich Akademien sind, so hat im ganzen gebildeten Europa, ja selbst in Rußland das Wort „Universität“ keine andere Bedeutung als die einer hohen Schule. Zu einer solchen gehören aber nur Lehrer und Lernende und was nicht für einen oder den andern dieser beiden Zwecke thätig ist, gehört auch nicht zur Universität. Doctoren also, die nicht wirklich lehren, sind keine Universitätsmitglieder. Daß dieser Grundsatz bei der Stiftung der Universitäten gegolten habe, davon liegt der Beweis, wenn es noch eines solchen bedürfte, in der Wahl des Wortes „Doctor“, das so viel als Docens bedeutet, selbst. Es ist kein Beweis für die Behauptung, daß die Doctoren in jetziger Bedeutung als Facultätsmitglieder und nicht die Professoren die Universität ausmachen, wenn man anführt, im Mittelalter seien auch Studenten Rectoren gewesen; denn gerade dieß beweist, daß die Universität aus der Gesamtheit der Lehrenden und der Lernenden bestanden habe und aus sonst Niemand! Die lehrenden Doctoren aber sind heutzutage die Professoren und die Privatdocenten, und da der Doctor nur qua Docens Mitglied der Facultät gewesen, so wäre es offenbar verkehrt, jetzt den Docens nur qua Doctor zum Universitätsmitglied zuzulassen.

Dieser scheinbar so leicht zu erledigende Streit, der sich einzig darum dreht, ob man die Universität als Hochschule oder als Corporation graduirter Personen auffaßt, die weder lehren noch lernen, setzte dem provisorischen Gesetz über die Organisation der akademischen Behörden große Schwierigkeiten entgegen. Die Regierung sah sich in die unangenehme Lage versezt, entweder diejenigen Corporationen, die in Wien und Prag bisher den Namen der Universität geführt hatten, von dieser ganz auszuschließen, oder sie war in der Gefahr, wenn sie deren Wünschen genügte, die Universitätsleitung von einer sehr zahlreichen Corporation (die Wiener medicinische Facultät allein zählte über 450 Mitglieder) beherrscht zu sehen, deren größter Theil in gar keiner Beziehung zum Unterrichte stand. Die sogenannten Facultäten hatten den Namen und sonach das buchstäbliche Recht für sich, daß in den ursprünglichen Universitätsacten die Universität ausdrücklich als die Corporation der Doctoren bezeichnete. Für die gänzliche Ueberweisung der Hochschule an die Professoren und überhaupt nur an die lehrenden Doctoren sprach die Natur der Sache, der Begriff der Universität als hohe Schule, der klare Sinn, daß eine solche nur als eine Gesamtheit von Lehrenden und Lernenden aufgefaßt werden, und wer nicht lehrt, zwar Doctor, aber nicht Universitätsmitglied sein könne.

Die Regierung wählte einen Mittelweg, auf dem sie ihren Zweck, die Hochschule selbständig zu machen, zu erreichen hoffte, ohne den Interessen der sogenannten Facultäten, die seit einer langen Reihe von Jahren sich an den Gedanken gewöhnt hatten, zur Universität zu gehören, allzu nahe zu treten. Da die Vertheidiger der Universität als reiner Hochschule dieselbe als *Universitas literarum*, die Vertheidiger derselben als Doctorencorporation sie als *Universitas doctorum* (d. h. aller Graduirten) auffaßten

so ergriff die Regierung den Ausweg, beide Bedeutungen mit einander zu verbinden. Demzufolge beschloß sie, die Universität zwar zunächst als Hochschule nach den vier Facultäten eingetheilt aufzufassen, deren jede bloß aus den ihr incorporirten Lehrern und immatriculirten Studirenden besteht; zugleich aber jeder dieser Facultäten ein Premium aller zu ihr gehörigen graduirten Doctoren als Doctorencollegium zu aggregiren. Diese vier Doctorencollegien gehören daher zwar zur Universität, aber nicht zur Hochschule. Die Regierung ließ ihren Vorständen den Titel „Decan“, jedoch mit dem Beisatz „des Doctorencollegiums“, um anzudeuten, daß sie nicht Decane der ganzen Facultät, sondern nur des einen der die Facultät ausmachenden Collegien, des Collegiums der Nichtlehrenden seien. Statt vier Decanen der vier Facultäten sollte es derselben von nun an acht geben, zwei für jede Facultät und zwar einen des Doctoren-, den andern des Professorencollegiums. (Ges. über d. Org. d. akad. Beh. § 29 u. ff.) Die Wahl des Rectors ließ die Regierung offen, nicht ohne den Wunsch auszusprechen, es möchten zu diesem Amte Professoren gewählt werden. Sie hat damit offenbar gezeigt, sie theile die Ansicht, daß die Universität vor Allem als Hochschule zu betrachten sei, aber sie achte das Herkommen zu sehr, um alle diejenigen, die es sich bisher zur Ehre rechneten, der Universität dem Namen nach zugehören, davon plötzlich auszuschließen. An den kleinen Universitäten außer Prag und Wien, wo gar keine derartigen Facultäten bestanden hatten, fanden jene Schwierigkeiten nicht statt.

Man hat es der Regierung zum Vorwurf gemacht, daß sie die Doctorencollegien nicht mit Einem Male aufgehoben und ihrem System reine Bahn geschaffen habe. Dieser Vorwurf ist ungerecht. Die Regierung verfuhr schonend, wo sie es ohne Schaden der neuen Institutionen thun konnte. Wie die Doctorencollegien jetzt beschaffen sind, können sie den Gang des Unterrichts nicht hemmen, wohl aber den Aufschwung der Bildung bedeutend fördern, indem sie den Gebildeten einen Halt- und Mittelpunkt gewähren. Von der eigentlichen Hochschule getrennt, machen sie für sich eine Art wissenschaftlicher Vereine aus, die sich an die Universität anlehnen. Rechnen sie es sich zur Ehre an, zur Universität gezählt zu werden, so fällt ein Antheil des Verdienstes, das sich Einzelne aus ihrer Mitte oder der ganze Verein erwerben, auf die Universität zurück. Indem ihre Mitglieder dem äußern Leben angehören, bilden sie die Brücke, welche das beschränktere Gebiet der hohen Schule mit diesem verbindet. Man sollte glauben, daß diese Bestimmung die Mitglieder der Doctorencollegien befriedigen sollte; der Erfolg zeigt das Gegentheil, und es ist unschwer zu errathen, welche Interessen sich hinter denselben zu verbergen suchen. Doch dieß soll der Gegenstand einer zweiten Besprechung sein.

Mit dem Gesetz über die Organisation der akademischen Behörden war ein Versuch von der Regierung gemacht worden, die alten Facultäten mit der Universität als Hochschule auszuföhnen. Man wollte, ohne die auf ihre Stellung eifersüchtige Corporation, die sich für die Universität erklärte, aufzuheben, doch verhindern, daß die Hochschule als „Staatsanstalt“ in diesem vom Staat getrennten Aggregat Graduirter untergehe. Beide sollten coordinirt zu einem Zwecke neben einander bestehen und innerhalb eines der Wissenschaft geweihten Körpers zwei Fractionen bilden, deren eine vornehmlich der Lehre, die andere, wenn man will, obgleich dieß eigentlich Sache der Akademie ist, der Pflege der Wissenschaft sich widmen sollte. Diese Anordnung erschien von der Sachlage eben so geboten wie dem Ideale einer Universitas nicht bloß *literarum*, sondern auch *literatorum* angemessen. Sie konnte selbst den übrigen deutschen Universitäten gegenüber für einen Fortschritt gelten, da sie gleichsam die Hochschule mit der Akademie zu vereinen und bestimmt schien, das Band, das Lehrer

und Schüler umschlungen hielt, auch auf die dem Hörsaal entwachsenen Jünger der Alma Mater auszudehnen und eine sichtbare Gemeinschaft derjenigen darzustellen, welche einer und derselben Hochschule ihre Bildung und ihren Grad verdankten. So hätte man glauben sollen, müßten alle Ansprüche befriedigt sein. Die Universität war als solche der Bevormundung entzogen und der Leitung aus ihrer Mitte gewählter Glieder zurückgegeben. Lehrende und nichtlehrende Mitglieder nahmen zwar in getrennten Collegien, aber an der Gesamtleitung in gleicher Weise Theil. Die Universität trat auf als Repräsentation nicht nur der werdenden, sondern auch der vorhandenen Gelehrten generation, als ein durch die Zahl ebenso als durch das Ansehen der ihm angehörigen Glieder ehrfurchtgebietender Körper. An allen Acten, die von der gesamten Facultät auszugehen hatten, z. B. Doctoratsexamen, Promotionen u. s. w., haben nach dem Gesetze die Vertreter beider Collegien Theil zu nehmen, die Rectoren können ebenso wohl aus den Professoren- wie aus den Doctorencollegien hervorgehen, mit einem Wort, das Gesetz war bemüht, das Alte mit dem Neuen zweckgemäß verbindend, einen Paritätszustand, wie er den Ansprüchen der alten und den Bedürfnissen der neuen Facultäten zu entsprechen schien, herzustellen.

Aber das war es offenbar nicht, was die alten Facultäten, die am lautesten gegen „bureaukratische Bevormundung“ ihre Stimme erhoben hatten, wollten. Die Vorschläge, welche schon im Laufe des verhängnißvollen Sommers 1848 dem damaligen Unterstaatssecretär des öffentlichen Unterrichts v. Feuchtersleben von Seite der medicinischen Facultät zu Wien, nicht der medicinischen Professoren, gemacht wurden, mehr aber noch der offene Kampf, den das Wiener theologische Doctorencollegium auf Veranlassung der Angelegenheit des Prof. Bonitz gegen die neuen Institutionen des Ministeriums thun erhoben hat, beweisen zur Genüge, daß die nichtlehrenden Mitglieder der alten Universität die Beseitigung jener Bevormundung der Studien nur wollten, um sie aufs neue zu beherrschen. Nicht die Vormundschaft, nur die Bevormünder sollten gewechselt werden. An die Stelle der Directoren der einzelnen Facultätsstudien sollten die einzelnen Facultätsdecane treten und die ehemals den ersten untergeordneten Professoren, diese Patrias der Universität im Sinne der alten Facultäten, den Decanen der Facultät untergeordnet werden, die auch nicht ihres Berufes waren. Die Doctoren wollten nicht Parität mit den Professoren, sondern Abhängigkeit der Professoren von ihnen. Indem sie das „Selbstergänzungsrecht“ an der Stelle der „allerhöchsten Ernennung“ für die Facultäten in Anspruch nahmen, sollte dieß nur für die Doctoren als alleinige wahre Facultätscorporation gemeint sein.

Die Maske, die dabei vorgenommen wird, ist die des Liberalismus. Man wagt unaufhörlich Ausfälle auf die „bureaukratische Staatsuniversität“, auf die „Beamtenprofessoren“, auf den „bureaukratischen Mechanismus“, welchen das „alterthümliche“ Zeitalter der „Aufklärung“ an die Stelle des „tödtlich gehäßten corporativ-organischen und innerlich-autonomen Lebens“ gesetzt habe. Dagegen preist man die „corporativen“ Einrichtungen der „alten“ Hochschule als die Mutter „wahrhaft freier“ Bewegung der Wissenschaft, die nicht den „Unterricht“ allein, sondern „die Wissenschaft“ will, nicht nur die „Hochschule“, sondern auch die Universität als „wissenschaftliche Instanz“.

Das Wunderliche dabei ist nur, daß diese Stimmen sich in demselben Augenblick erheben, in welchem der Universität von der Regierung die corporative Selbstverwaltung zurückgegeben worden ist. Auch die Regierung will die „freie Bewegung“, nicht des „Unterrichts“ allein, sondern „der Wissenschaft“, auch sie will die Universität durch ihr Gesetz nicht als „Hochschule“ allein, sondern zugleich als „wissenschaftliche Instanz“ angesehen wissen. Man braucht bloß die seit 1849 erlassenen Verordnungen

des k. k. Unterrichtsministeriums durchzusehen, um sich zu überzeugen, daß es das „corporativ-organische, innerlich-autonome Leben“ nicht nur nicht „tödtlich haßt“, sondern im Gegentheil auf jede mit der Aufgabe des Staats bei Förderung des öffentlichen Unterrichts nur irgend vereinbare Weise zu fördern und zu stärken bemüht ist. Wie wenig daselbe, dem vorgeworfen wird, auf den Trümmern der altehrwürdigen Corporation eine „indifferentistische Staatsanstalt“ gründen zu wollen, geneigt ist, corporative Entscheidungen, auch wenn sie nur formell in ihrem Rechte sind, umzusetzen, dafür ist der Bescheid in der Bonap'ischen Angelegenheit mehr als vollgültiger Beweis; das Ministerium ehrt und achtet die Universität als Corporation, indem es die Stimme ihrer höchsten Behörde, des Universitätsconsistoriums, für bindend anerkennt.

Man lese einmal den Protest des theologischen Doctorencollegiums in der Zeitschr. f. kath. Theol. der Wiener Facultät Bd. II. Heft 3, und man wird nicht länger zweifelhaft sein können über die Gründe, welche jene ungemessene Besürwortung der alten Zustände der Wiener Facultäten hervorrufen. Die Universität gänzlich den Händen des Staats zu entziehen, sie unter dem Vorwand der corporativen Autonomie zu einer rein kirchlichen Anstalt zu machen, ist unzweifelhafter Zweck. Das Doctorencollegium der theologischen Facultät in Prag sollte in dieses Streben mit hineingezogen werden, wies aber die Betheiligung an den Schritten der Wiener Doctoren wohlweislich zurück. Wohin soll solches Drängen dem Staat gegenüber führen? Daß dieser sich des Einflusses auf jene Anstalten, wo seine künftigen Bürger erzogen und gebildet werden, nicht entschlagen kann, ist eine ausgemachte Sache. Wenn er es thäte, würde er sein eigenes Todesurtheil unterzeichnen. Er kann der Hochschule, die er größtentheils aus seinen Mitteln erhält, den Charakter einer Staatsanstalt nicht nehmen und es muß dahin kommen, daß er neben den bestehenden Universitäten, wie in Belgien, eigene für seine Zwecke bestimmte höhere Lehranstalten gründet, was eben dadurch zur Folge haben müßte, daß er jenen Anstalten seine Unterstützung entzieht und diese dadurch den Ansprüchen der jetzigen Bildung gegenüber zur gänzlichen Unbedeutendheit herabsinken.

Wir haben, um es zum Schlusse auszusprechen, eine bessere, erfreulichere Meinung von den Doctorencollegien der österreichischen Universitäten, als daß wir glauben könnten, sie wollten um eines eigensinnigen Festhaltens an veralteten Formen willen den Spielraum aufgeben, den eine weise vermittelnde Regierung ihnen darbietet, und dadurch dieselbe indirect nöthigen, den glücklich abgeworfenen Zwang wieder eintreten zu lassen. Noch ist das Gesetz provisorisch; wenn seine Frist abgelaufen, ist nur ein Dilemma möglich: entweder müssen die Doctorencollegien gänzlich fallen und die Universität wird zur bloßen Staatshochschule, oder sie bestehen in einer der jetzigen ähnlichen Weise fort. Der dritte Fall eines gänzlichen Aufgebens des Staatseinflusses durch von ihm angestellte und besoldete Lehrer auf die Leitung und Verwaltung der Universität ist ohne Selbstvernichtung des Staates unmöglich. Es wäre zu bedauern, wenn der Eintritt des ersten Falls das großartige Bild zerstören müßte, welches die Vereinigung aller lehrenden, lernenden und graduirten Mitglieder um dieselbe ehrwürdige Hochschule als ein ehrfurchteinflößendes Ganzes, als Patriciat zugleich und Koviziat der Wissenschaft den andern Ständen gegenüber darzubieten geschaffen ist. Bereits fangen die Doctorencollegien zu Wien und Prag die ihnen vorgezeichnete Aufgabe zu erfüllen an. Sie constituiren sich als wissenschaftliche Vereine und repräsentiren als solche eben so viele Sectionen einer allgemeinen Gesellschaft der Wissenschaften, als es Facultäten gibt. Die wissenschaftlichen Vorträge der verschiedensten Art, welche in denselben gehalten werden, sind ein Gewinn für die Mitglieder eben so

sehr als für das gebildete Publicum und für die Wissenschaft selbst. Was die Hochschule für die heranwachsende, können diese Doctorenversammlungen für die erwachsene Generation sein. Mit völlig richtigem Blick hatte die bestandene Studienhofcommission schon vor langen Jahren als die Bestimmung der Doctorenfacultäten erkannt, indem sie dieselben damals für das Surrogat einer Akademie der Wissenschaften erklärte. Der Umstand, daß beinahe sämtliche Mitglieder der Professorencollegien, die ausgezeichnetsten Lehrkräfte der Hochschule, theils Professoren, theils Privatdocenten, zugleich Mitglieder der Doctorencollegien sind, die außerdem noch alle außerhalb des Lehrstandes befindlichen Notabilitäten in sich schließen, kann diesen Vorträgen einen Reiz und einen Aufschwung geben, der, indem er einen Lichtglanz um das Haupt der Alma Mater wirft, sie über den kleinlichen Nachtheil zu trösten vermag, daß sie nicht ausschließlich die Universität ausmachen. Erhebender ohne Zweifel wäre es, wenn der unzeitige Eifer für Repristinirung längst verlebter Formen dem Geist des echten Conservatismus in Belebung und Entwicklung des Gegebenen Platz machte und die auf ihre Wichtigkeit für die Hochschule und die Wissenschaft so eifersüchtigen Doctorencollegien darauf bedacht wären, ihrer Aufgabe gemäß statt durch eigensinnige Polemik zum Hinderniß, durch rege Entfaltung echt wissenschaftlichen Lebens für die neu aufblühenden österreichischen Hochschulen zur Nothwendigkeit zu werden.

E. Uebersicht der Schulschriften.

Die Realschule im Dienste localer Bildungsbedürfnisse.

Einige Worte zur Verständigung. Vom Director Dr. C. Kühner. (Programm der Musterschule zu Frankfurt a. M. Ostern 1852.)

Der in dem vorjährigen Programme der Musterschule ausgesprochene Gedanke der Anstalt die Ausbildung zu einer vollständigen Realschule zu geben, wird mit dem Anfange des nächsten Schuljahres seine Verwirklichung beginnen.

Indem somit die Musterschule im Begriffe steht, aus ihrem in dem Leben unserer Stadt ziemlich tief gewurzelten Stamme neue Bildungszweige hervorzutreiben, hat diese Stadt wohl ein Recht zu der Frage, ob und welchen Nutzen sie von diesen neuen Trieben werde ziehen können, und hat die Schule die Pflicht, auf solche Frage eine Antwort zu geben, und zwar nicht allein durch die langsam redende That, sondern auch durch ein dieser vorausgehendes Wort.

Die nachfolgenden Zeilen können es nun zwar nicht unternehmen, eine solche Antwort in erschöpfender Weise zu geben; aber sie wollen es versuchen, dieselbe wenigstens einzuleiten, indem sie zunächst an die Frage anknüpfen, ob und inwiefern die Realschule im Dienste localer Bildungsbedürfnisse zu stehen habe.

Sieht man auf die Praxis der Gesamtheit von Schulen, welche unter den verschiedenen Namen: Realschule, Realgymnasium, höhere Bürgerschule, Bürgergymnasium &c. im gemeinsamen Dienste der höheren Bürgerbildung wesentlich nur einen und denselben Zweck verfolgen, und von uns im Nachfolgenden unter dem gemeinsamen, weil üblichsten Namen „Realschule“ begriffen werden sollen, — so sollte man meinen, die Frage, ob überhaupt ein Individualisiren dieser Schulen nach örtlichen Verhältnissen für geeignet gehalten werde, sei bereits thatsächlich bejaht. Denn die Verschiedenheiten, wie sie in der Lehrverfassung der bezeichneten Anstalten augenfällig hervortreten, lassen sich unschwer nach territorialen Grenzen gruppiren, — am deutlichsten nach den Gegensätzen von Nord- und Süddeutschland. Die gegenseitige Entfremdung, welche

die norddeutschen und die süddeutschen Schulen schon lange charakterisirte, scheint in dem jüngsten Geschlechte derselben, in den Realschulen, zum auffallendsten Gegensatze gesteigert zu sein. Dieser Gegensatz besteht nicht allein in der Wahl und Ausdehnung einzelner Unterrichtsgegenstände, nicht darin z. B., daß in norddeutschen Realschulen (in Remel, Hannover, mehreren rheinländischen Schulen) wöchentlich vier, in süddeutschen dagegen wöchentlich zehn Stunden Mathematik; — daß in norddeutschen, namentlich in preussischen, wöchentlich sechs Stunden Latein, in süddeutschen gar kein Latein gelehrt wird; — auch nicht darin, daß im Preussischen wohl kaum eine Realschule mit weniger als fünf Lehrern, die meisten mit einer Gliederung von sechs bis acht Classen getroffen werden, in Württemberg dagegen etwa zwanzig mit je nur einem Lehrer; — es ist weniger der Gegenstand als die Absicht des Unterrichts, wodurch der Gegensatz gebildet wird. In Norddeutschland hat die alte Schule, das Gymnasium, im Gebiete des Humanismus selbst den andringenden Forderungen des Realismus bedeutende Concessionen gemacht, indem sie den Realien einen ziemlich geräumigen Platz in den altclassischen Lehrsälen einräumte, dafür aber auch in die Realschule selbst etwas viel philologisches Element einzuschieben gesucht. Im Süden dagegen (und auch das Königreich Sachsen müssen wir hierher zählen) ist die philologische Schule fast unachgiebig gegen die Wünsche des Realismus geblieben, und hat ihren eigenen antiken Charakter durch moderne Bildung nicht alteriren lassen; in Folge der Gegenwirkung aber hat eben hier der Realismus von dem Principe des Humanismus sich radicaler zu lösen gesucht und Schulen gegründet (man denke an die Gewerbschulen in Sachsen und Bayern, an die Realschulen in Württemberg, an die polytechnischen Schulen im Großherzogthume Hessen, in Baden, Württemberg und Bayern), die in völliger Abkehrung von dem Gymnasium stehen. Im Norden herrscht das pädagogische, im Süden das professionelle Princip in den Anstalten für höhere Bürgerbildung vor. Im Norden steht die Realschule selbst im Kampfe gegen den Realismus und wagt mit dem Gymnasium um den Preis gründlicher Humanitätsbildung zu concurriren; im Süden dagegen steht sie ganz und unabhängig im Dienste der realistischen Bildungsweise. Im Norden ist der Zuschnitt ganz auf allgemeine Bildung gerichtet und nur der Stoff der Art, daß nughbares Berufsmaterial abfällt; im Süden dagegen geht man zeitig und geradeaus auf gewerbliche Befähigung aus. Im Norden steht auch die Realschule (obchon meistens von Communen dotirt) im Dienste des Staates, indem sie ihm, wie z. B. in Preußen, die subalternen Diener vorzubilden hat; im Süden arbeitet sie mit weit größerer Unabhängigkeit für die unmittelbaren Bedürfnisse des Bürgerstandes. Wenn auch einzelne Ausnahmen sich finden, namentlich die, daß das norddeutsche (sogenannte pädagogische) Princip seine Anwendung ziemlich deutlich auch in die großherzoglich hessischen und badischen Realschulen hinüberzieht, so wird doch die allgemeine Wahrheit, die in der Charakteristik jener Gegensätze liegt, von dem Sachkundigen nicht in Abrede gestellt werden.

Es ist die Vermuthung nahe genug gelegt, daß diese Gegensätze nicht lediglich durch willkürliche Einfälle der organisirenden Schulbehörden hervorgerufen worden sind, sondern ihren tieferen, wenn auch nicht für alle einzelnen Verschiedenheiten nöthigenden Grund in einer schon bestehenden Gegensätzlichkeit der Culturzustände von Nord- und Süddeutschland überhaupt und des höheren Bürgerstandes dieser Theile insbesondere finden. Und mit der Annahme eines solchen causalen Verhältnisses würde für den nächsten Zweck dieser Darstellung wenigstens annäherungsweise eine Antwort gegeben sein, nämlich die, daß eine Realschule in Frankfurt, nahe der Grenzscheide von Nord-

und Süddeutschland, gegründet, ziemlich natürlich darauf angewiesen sei, mit ihrer Lehrverfassung die Mitte zwischen nord- und süddeutscher Art einzunehmen.

Indeß hat die Theorie des Realschulwesens, so weit wir sie jetzt entwickelt sehen, jenen thatsächlich bestehenden Gegensätzen noch keineswegs eine in eigenthümlichen Culturverhältnissen begründete Berechtigung zugestanden, und jede Schule, die norddeutsche wie die süddeutsche, meint viel weniger, daß sie etwas für sie besonders Geeignetes, als vielmehr, daß sie das allgemein Wahre und Rechte gefunden habe und zur Ausführung bringe. — Ruhend auf der breiten Grundlage des Humanitätsprinzips meint die norddeutsche Schule in der süddeutschen Einseitigkeit der Bildung, Verödung des Gemüthes durch mathematische Dürre, Verfrühung in polytechnisch-akademischer Art zu erblicken. Die süddeutsche dagegen freut sich ihrer Einfachheit, und daß sie kurz und gut auf den eigentlichen Zweck losgehe; über der norddeutschen lange Theorie und umständliche Praxis, über ihre Verbindung des Antiken und Modernen, die ihr einen verwischten Charakter gebe, lächelt sie; sie tadelt, daß die norddeutsche ihren Schüler in vierzehn bis sechszehn verschiedene Unterrichtsfächer zersplittere, daß sie ihm Bildung und Bildungsbedürfnisse aufdringe, die in Zwiespalt mit seinem künftigen Stand und Berufe zu treten drohen.

Es würde keine interessante Untersuchung sein, nachzusehen, inwieweit die Verschiedenheiten der Lehrverfassung der bezeichneten Schulen in den Eigenthümlichkeiten verschiedener Culturzustände ihre Begründung finden; und es würde sich dabei vielleicht herausstellen, daß ein Grund zu Verschiedenheiten jener Art allerdings gegeben, aber nicht mit Consequenz in Anwendung gebracht ist. Wir selbst können hier an dieser Untersuchung uns nur insoweit betheiligen, als sie im Zusammenhange mit der von uns aufgestellten Frage steht. Wenn wir aber die Beantwortung derselben nothwendig an den Begriff der Realschule selbst anknüpfen müssen, so dürfen wir uns wohl zur Feststellung desselben auf wenige Andeutungen beschränken.

Die Realschulen sind hervorgerufen worden durch das Bildungsbedürfniß eines eigenen Standes, — des höheren Bürgerstandes. Sie sind also Standeschulen. Man kann die verschiedenen Stände der bürgerlichen Gesellschaft nach charakteristischen Merkmalen der Berufsthätigkeit einteilen und hiernach zwei Gruppen unterscheiden*: die theoretischen oder sogenannten Gelehrtenstände, deren Thätigkeit auf das Ideelle, Innere, Geistige gerichtet ist, und die praktischen Stände, deren Thätigkeit auf das Wirkliche, Äußere, Materielle sich richtet. Dabei ist leicht erkennbar, daß die praktischen Stände wieder in zwei Classen zerfallen, die, wenn sie auch in Individuen sich vermischen finden, doch im Allgemeinen sehr bestimmt sich unterscheiden. Während nämlich alle praktischen Stände das Gemeinsame an sich tragen, daß das Materielle — die physische Natur im weitesten Sinne — Gegenstand ihrer Thätigkeit ist, so stellt sich zugleich deutlich vor Augen, daß diese Thätigkeit nach Form und Zweck sich sehr verschieden äußert. Die Einen treiben ihr Geschäft principmäßig zum Zwecke der Darstellung einer innerlich gefaßten Idee; die Arbeit selbst ist ihnen nicht unmittelbarer Zweck; sie müssen sich des Zusammenhanges bewußt sein, in welchem diese Arbeit zum gesellschaftlichen Leben, der Beziehung, in welcher sie zu höheren geistigen Zwecken steht; meist ist ihre Thätigkeit nicht direct auf die Materie gerichtet, nicht unmittelbar äußerlich producirend, sondern besteht darin, praktische Arbeiten im Großen zu leiten. Die Anderen dagegen treiben ihr Geschäft nur nach hergebrachten Formen, principlos, ohne einer leitenden Idee sich bewußt sein zu müssen oder selbst zu können; die Arbeit an

* Nach Deinhardt.

sich ist ihnen unmittelbarer Zweck, sie wird von ihnen kaum in einem andern Zusammenhang als in dem zum eigenen Broderwerbe gedacht, ihre Arbeit ist unmittelbar praktisch, — Handarbeit. Die Ersten bilden die höheren, die Anderen die niederen praktischen Berufsarten. Diese Eintheilung, die wir an einem andern Ort * etwas näher ausgeführt haben, ist, wie gesagt, von der Art der Berufsthätigkeit entlehnt, und es ist deutlich, daß durch die Darstellung der Berufsthätigkeit der höheren praktischen Stände eben die des höheren Bürgerstandes im Allgemeinen charakterisirt ist.

Als die Realschule als Bildungsstätte dieses Standes auftrat, faßte sie vorerst nur jene Berufsthätigkeit ins Auge, leitete aus dieser allein die besonderen Bildungsbedürfnisse des Standes her und machte, indem sie diesen zu dienen suchte, sich selbst zur Berufsschule. Es war die Zeit, wo man in der Realschule die neu erfundene Apotheke erblickte, in welcher jeder Gewerbestand die Recepte zum Reichwerden seiner Kinder machen lassen könne, und wo die Realschule selbst sich einbildete, das Universalmittel zu besitzen, um den Baumeister und den Commis, den Mechaniker und den Färber zugleich fertig zu machen. Die Realschule stand ganz im Dienste des Gewerbes, war ganz professionell. Wo eine Stadt eine solche Schule gründete, machte sie ihr den Lektionsplan nach der Musterkarte ihrer eigenen Gewerbe. — Aber es ist auch bekannt, daß auf die verunglückten Versuche der utilitarischen Schule ein sehr gründlicher Rückschlag folgte. Der Verheißung, daß die Schule zu allen Gewerben fertig machen wolle, folgte die Erklärung, daß sie um den künftigen Beruf ihres Zöglings sich gar nicht zu kümmern habe: *«Qu'on destine mon élève à l'épée, à l'église, au barreau, peu m'importe; vivre est le métier que je lui veux apprendre»*. In Preußen am meisten erfuhren die Realschulen diesen Rückschlag; der subalterne Staatsdienst blieb das einzige Metier, zu welchem sie noch eine unmittelbare Vorbereitung zu geben hatten.

Diese Bewegung hat das große Verdienst, den Grundsatz zur Geltung gebracht zu haben, daß die Realschule nur eine allgemeine Vorbereitung für den Beruf geben könne und dürfe und daß die sicherste und nothwendigste Grundlage des Berufs in der allgemein menschlichen Bildung gegeben werde.

Aber der Begriff der Realschule ist auch durch diese Feststellung ihrer Beziehung zum künftigen Geschäfte des Zöglings nicht völlig bestimmt, — eben deshalb nicht, weil in dem Stande, dem sie dient, noch etwas Anderes wesentlich ist als das Geschäft.

Der höhere Bürgerstand ist nicht allein durch Comptoir und Werkstätte charakterisirt; er ist es auch und noch viel bestimmter durch eine eigenthümliche Species nicht der Berufs-, sondern der allgemeinen Bildung. Diese Bildungsart ist aus der Verbindung zweier mächtiger Factoren hervorgegangen, — aus der Ueberlieferung der antiken Bildung, die, durch das Medium des Gelehrtenstandes seit Jahrhunderten in das Volk geleitet, hier allmählig einen Theil ihres Geistes als selbständiges, von den Quellen unabhängiges Wesen abgesetzt hat, — und aus der selbständig productiven Kraft der Neuzeit, wie sie in der Entwicklung der Geschichte, in der neueren Litteratur und in den großartigen Fortschritten der Naturwissenschaften sich geäußert hat. Aus diesen beiden Factoren hat sich das entwickelt, was wir die moderne Bildung nennen; und ein Kind dieser Bildung, wie ihr hauptsächlichster Träger zugleich, ist der

* „Das Realschulwesen in Charakteristiken.“

** Rousseau.

höhere Bürgerstand. Die Naturnothwendigkeit forderte, daß diese Bildung, sobald sie zur Selbstständigkeit gekommen war, sich als Pflanzstätte eine eigene Schule erbaute. Diese zu sein, ist der eigentliche Beruf der Realschule.

Auch hiermit ist ein Beitrag zur Beantwortung unserer Frage gegeben. Denn wenn irgendwo im Vaterlande der höhere Bürgerstand zu einer selbstständigen Bildung sich entwickelt hat und also das Bedürfniß einer eigenen Pflanzstätte derselben recht fühlbar geworden sein muß, so ist dieß gewiß in unserer Stadt der Fall. Ja, es müßte der Umstand, daß eine solche Schule nicht schon lange hervorgerufen worden ist, unbegreiflich erscheinen, wenn er nicht darin einige Erklärung fände, daß die entsprechenden Bildungsbedürfnisse der Jugend theils durch Privatinstitute in der Stadt, theils auswärts, theils durch vorzügliche häusliche Einflüsse befriedigt, theils aber auch vielleicht durch frühzeitiges Ueberführen in das Geschäft beseitigt worden sind.

Indeß ist damit unsere eigentliche Frage noch nicht erledigt. Es handelt sich darum, ob die Bildungsspecies, die wir bezeichnen, nach ihren allgemeinen Merkmalen an allen Orten unverändert in die Schule gebracht werden soll, oder ob die Modificationen, welche die Physiognomie dieser Bildung unter dem Einfluß örtlicher Cultur- und Gewerbeverhältnisse angenommen hat, da, wo sie sich finden, auch von der Schule in den Bereich der Thätigkeit ihres erziehlischen Unterrichts gezogen werden sollen.

Nehmen wir die Erziehung im weitesten Sinn als ein Heraufziehen des Un-
 wachsenen zum Bildungsstande des Erwachsenen, so ergibt sich schon hieraus, daß je nach der Individualität des Erwachsenen auch die Erziehung eine besondere sein wird. Der Vater, wenn er seiner Aufgabe sich bewußt wird und sie mit Treue erfüllt, erzieht zwar nicht nur dadurch, daß er das Beste seines eigenen Wesens auf das Kind übertragen sucht, sondern er strebt auch, Ideen, die in seinem Wesen noch nicht zur Wirklichkeit geworden sind, in dem Kinde zu verwirklichen. Aber selbst die ideale Richtung, die er damit nimmt, ist nach der Art und dem Maße seiner eigenen Bildung modificirt und beschränkt; und deswegen ist seine erziehende Wirksamkeit immer individuell. Dieß wird sich dadurch äußern, daß das Wesen des Erziehers im Kinde gleichartige Spuren bildet oder auch in manchen Fällen gerade solche Richtungen hervorruft, die mit denen des Erziehers in Gegensatz treten, — wie denn nicht selten der Geizhals einen Verschwender und der Verschwender einen Geizhals erzieht. — Dazu kommt, daß die eigenthümlichen äußeren Verhältnisse, unter deren Einfluß das Kind steht, die Lebensweise des Hauses und der Umgebung, die Anschauungen, Zerstreuungen, Anregungen, die aus der Umgebung an das Kind hinantreten, von dem Erzieher entweder als fördernd benutzt, oder als schädlich bekämpft, immer als in dem Kreise der erziehlischen Thätigkeit vorhandene Elemente von dieser berücksichtigt werden müssen.

Zu solchen Elementen gestalten sich aber auch die Berufsverhältnisse des Vaters und der nächsten Umgebung des Kindes. Es ist gar nicht anders denkbar, als daß bei der Mittheilung des Wesens des Vaters an das Kind auch ein Theil seines Berufsinns auf dasselbe übergebe, daß das Kind für das Geschäft des Vaters und der Umgebung ein Interesse (in Liebe oder auch in Abneigung) gewinne, daß es mit Fragen über dasselbe hervortrete, daß unwillkürlich in ihm praktisch eine deutliche Richtung nach eben diesem Geschäft hin oder wohl auch eben von demselben ab sich herausbilde. — Zieht zur Ergänzung seiner erziehlischen Wirksamkeit der Vater einen Lehrer für das Kind herbei, so übernimmt auch dieser dasselbe mit dem Ergebnisse jener Einflüsse, mit jenem Interesse und jenen Fragen und mit jener prädisponirten Richtung. Er kann dieses Eigenthümliche nicht unberücksichtigt lassen, und geschähe es auch nur aus dem ganz einfachen methodischen Grunde, daß der Unterricht an das Leben, an

etwas real Gegebenes anknüpfen soll. Wenn aber hierbei, methodisch ganz richtig, auch besondere Beziehungen des Berufsgeschäfts in Berücksichtigung genommen werden, so ist zugleich deutlich, daß die professionelle Eigenschaft, welche in dieser Hinsicht der Unterricht annimmt, nicht sowohl von dem künftigen Metier des Zöglings, als vielmehr von den Geschäften entlehnt ist, welche aus der gegenwärtigen Umgebung des Zöglings heraus das Interesse desselben in Anspruch nehmen.

Ist diese Ueberlegung richtig, so muß sie in ihrer Anwendung sich auch erweitern lassen auf die nach örtlichen Grenzen gefasste Individualität einer Gesamtheit von Menschen. Eine Gemeinde, eine Stadt, eine Provinz bildet in der Gemeinsamkeit ihrer Sinnesart, ihrer Sitten, ihrer Lebensweise und ihrer gewerblichen Verhältnisse eine Individualität. An die Stelle des erziehenden Hausvaters und des unterrichtenden Hauslehrers tritt hier die Organisation der Erziehung und des Unterrichts im Großen. Auch von dieser muß die örtlich begrenzte Gesamtheit, so wie deren Jugend, als bestimmt charakterisirte Individualität aufgefaßt werden; sie muß die Bildungselemente nehmen und benutzen, wie sie sich vorfinden, und die Bildungsbedürfnisse ins Auge fassen, wie sie sich ausdrängen; — sie muß den idealen Erziehungs- und Unterrichtsplan, den sie vielleicht ausgedacht hat, modificiren nach den besonderen Zuständen und Bedürfnissen der Bildung jener Individualität.

Daß dieser Grundsatz gerade in der ältesten und bewährtesten Schule, in dem Gymnasium, nur eine sehr geringe Anwendung zu finden scheint, darf nicht befremden; denn das Gymnasium ist die Schule eines Standes, der, aus der Masse des Volkes herausgehoben und zumeist auf dem Grund einer historisch abgeschlossenen Bildung stehend, mehr als irgend ein anderer Stand eines übereinstimmenden Charakters sich erfreut. Das Gymnasium erfüllt daher seine Aufgabe darin, eben diesen Charakter zu reproduciren und zu potenciren und den Zögling, welchen etwa andere Stände ihm zuführen, von diesen bildungsmäßig loszureißen. Und dennoch finden selbst die geringeren Schattirungen, welche die Verschiedenheit der Volksstämme der Physiognomie dieses Standes gegeben hat, auch in der Verfassung der entsprechenden Schulen (man vergleiche nur die Gymnasien von Nord- und Süddeutschland, von Preußen und Oesterreich u.) ihren Ausdruck.

Viel deutlicher und vielfältiger aber als in dem Gelehrtenstande findet sich Besonderheit der Bildung und der daher rührenden Bildungsbedürfnisse in der Masse der Nation und namentlich in deren wesentlichem Bestandtheile, dem höheren Bürgerstand, ausgesprochen. Diesem, dem markirtesten Repräsentanten der im Flusse begriffenen Zeitbildung, geben die Eigenthümlichkeiten des Volksstammes, der Natur, der politischen und der Gewerbsverhältnisse sehr deutlich ein örtlich charakterisirtes Gepräge. Die Schule dieses Standes, obschon auch ihre höchste Aufgabe darin besteht, die gegebene Zeitbildung zu einem allgemeinen Ideale hinzuleiten, muß doch an jenes Besondere anknüpfen, und hat daher zunächst die Aufgabe, die vorhandenen Bildungselemente zu reproduciren und zu potenciren. — Im Großen findet auch diese Forderung thatsächliche Anerkennung, wie man denn z. B. schwerlich daran denken wird, einen französischen Unterrichtsplan ohne Weiteres in deutsche, oder einen deutschen in französische Schulen einzuführen. Aber daß auch in kleineren Kreisen, bei allerdings weniger auffallend verschiedenen, aber doch immer noch deutlich vorhandenen Eigenthümlichkeiten der Bildung und der Bildungsbedürfnisse, von der Schule ein angemessenes Eingehen auf dieselben zu verlangen ist, das wird, wie so manche allgemeine Staatsschulpläne zeigen, noch wenig anerkannt. Und doch ist es folgerichtig, jenen allgemeinen Satz auch auf kleinere Gruppen der Bildung Anwendung finden zu lassen.

Es wird in einer abgeschiedenen Bergstadt die Weise der Schule ein anderes Gepräge annehmen müssen als in einer offenen Seestadt; in einer Fabrikstadt ein anderes als in einer Handelsstadt; in einer süddeutschen ein anderes als in einer norddeutschen. Nicht die individuelle Ansicht der Schulbehörden hat hier die Verschiedenheiten der Lehrpläne auszudenken, sondern die Naturnothwendigkeit hat sie zu dictiren; im entgegen gesetzten Falle haben wir nichts als Versuche willkürlicher Uniformirung, die zu dem, auch mannigfach ohne wahren Grund hervortretenden Vorwurfe, daß die Schule des Zusammenhanges mit dem Leben entbehre, einen neuen und zwar begründeten Anlaß geben.

Die Aufgabe aber eines solchen Individualisirens nach örtlichen Zuständen und Bedürfnissen ist allerdings eine ziemlich schwierige, — schwierig, insofern sie die Eigenthümlichkeit der Bildung nach örtlicher Begrenzung in der Gesamtheit ihrer charakteristischen Merkmale aufzufassen hat, — schwieriger noch, insofern sie erkennen muß, inwieweit diese Eigenthümlichkeit bereits in dem unerwachsenen Geschlecht eine Gestalt gewonnen hat oder zu gewinnen im Begriffe steht, — am schwierigsten, insofern sie diese Eigenthümlichkeit bei dem Plane der Erziehung und des Unterrichts in Rechnung und Anwendung zu bringen hat. Auch die Gefahr einer Ueberschreitung des rechten Maßes der Nachgiebigkeit liegt hier sehr nahe, und wir gestehen zu, daß eine solche Ueberschreitung die Schule leicht zur Caricatur machen und selbst schädlicher wirken würde als die Uniformirung. Noch näher liegt die Gefahr, daß die charakteristischen Merkmale der Bildung des Schulbezirks von den gewerblichen Verhältnissen desselben allein entlehnt werden. Aber diese Gefahr der Einseitigkeit wie des Uebermaßes, welcher allerdings die Realschulen in der ersten Zeit ihrer Versuche fast erlegen sind, muß vermieden, dem Sirenengefange des Publicums, der nach diesen Klippen hin lockt, muß widerstanden werden, ohne daß man das Ohr auch gegen gerechte Forderungen verstopft. Und gerecht ist die Forderung, daß neben anderen auch die gewerblichen Verhältnisse des Schulbezirks nach ihren charakteristischen Merkmalen aufgefaßt, daß die gemeinsamen Wurzeln der Erkenntniß, aus welcher jene ihre verschiedenen Zweige treiben, aufgefunden und in der Schule selbst gepflegt werden. Damit ist schon gesagt, daß die Schule sich nicht damit befassen kann, jenes Bielelei von Geschäftszweigen selbst lehrend zu betreiben, aber daß sie allen wesentlich hervortretenden eine gemeinsame Nahrung zuführen soll, und zwar nicht allein durch eine allgemeine Bildung, die allerdings für den rationellen Betrieb jedes Geschäftes die erste und unerläßlichste Grundlage bildet, sondern auch durch einen für den künftigen Beruf besonders nuzbaren Stoff der Erkenntniß.

Inwieweit es nun gelungen sein mag, die vorstehend erörterten Grundsätze in der künftigen Lehrverfassung der Musterschule zur Anwendung zu bringen, dafür enthält der in den nachfolgenden Schulnachrichten mitgetheilte Lehrplan wenigstens äußerliche Andeutungen. Ein viel Wichtigeres ist der Art und Weise der Ausführung überlassen und einem fortwährenden gewissenhaften Streben, die gemeinsame Wurzel der örtlich charakterisirten allgemeinen und Berufsbildung immer mehr zu erkennen und in der Schule mit Umsicht und Treue zu pflegen.

Indeß jener bereitwilligen Anerkennung, daß die Schule die Pflicht habe, auch örtlichen Bildungsbedürfnissen zu dienen, müssen wir ausdrücklich einen andern Satz beifügen oder vielmehr gegenüberstellen.

Die Schule soll zu den hervortretenden Richtungen der Bildung sich nicht nur als Dienerin, sondern auch als Herrin verhalten, soll nicht nur ihr Sporn, sondern auch ihr Zügel sein.

Der erziehende Hausvater — um zu diesem Beispiele zurückzukehren — geht nicht darauf aus, sein ganzes Wesen unverändert in dem Kinde wieder zu erzeugen; nur das Beste, was er in seinem eigenen Wesen besitzt oder als solches zu besitzen meint, will er auf das Kind übertragen; was er an sich als Fehler erkennt, dem sucht er im Kinde den Keim zu nehmen; die Neigungen, die ihm selbst gefährlich wurden, bekämpft er im Kinde; von den verkehrten Richtungen, die sein Leben genommen, von den Klippen, die seinem eigenen Glücke Gefahr drohten oder brachten, lenkt er den Zug des Kindes ab, gegen sie sucht er ihm einen besonders starken Schutz zu geben. So bekämpft der Vater sich selbst im Kinde, so treibt er das Kind nach Richtungen, die den Bahnen seines eigenen Lebens entgegengesetzt sind. So der Vater in seinem Hause.

Die Welt ist der große Haushalt, in dem die Gegenwart die Erziehung der Zukunft betreibt. Die Idee der Erziehung, wie sie auf dieser oder jener Stufe der Entwicklung hervortritt, ist die Zeit, die sich über sich selbst besinnt, — die das Beste, was an ihr ist, sich vorstellig macht, um dieses im heranreisenden Geschlechte zu reproduciren, — und die zugleich in büßender Selbsterkenntniß sich selbst in ihrer Zukunft zu läutern strebt. Wo Ideen der Erziehung hervorgetreten sind, haben sie nichts Besseres zu geben gewußt, als was schon in der Zeit gegeben war, haben sie zum Dienste der Zeitbildung sich gestellt; aber immer sind sie zugleich in Kampf getreten gegen diese Bildung, — gegen ihre Verirrungen, gegen ihre Gefahren. Sie haben vorwärts zu treiben und zugleich zu zügeln gesucht; sie haben ihre Elemente von der vorhandenen Bildung entlehnt, aber mit diesen selbst gegen jene Bildung gestritten. Wie bei Plato, so bei Locke, Rousseau, Fichte, ist der Messias einer neuen Bildung immer nur das Kind der Gegenwart gewesen, der er Buße predigte.

So die Zeit, die im Bewußtsein ihrer pädagogischen Aufgabe über sich selbst zur Besinnung kommt. Daß die Verwirklichung ihrer Idee zunächst von der Schule verlangt wird, ist natürlich; daß sie von der Schule allein oder auch nur hauptsächlich verlangt wird, ist ein großes Mißverständniß. Denn die Schule ist zwar die äußerlich sichtbarste und nach der Seite des Unterrichts hin selbst die bedeutendste (nie aber die allein wirkende) Veranstaltung zur Bildung des heranwachsenden Geschlechts; aber gegenüber der Summe von Bildungsfactoren, die außerhalb der Schule wirken, ist der Einfluß derselben meist der geringere, nie der absolut vorherrschende. Die Enthusiasten, die mit dem Hebel der Schule allein die Zeitbildung aus den Angeln heben wollen, müßten, was Fichte nur in Phantasieen fand, in der Wirklichkeit finden, — den archimedischen Punkt, der außerhalb dieser Zeitbildung liegt.

Aber auch das beschränkte Maß ihrer Wirksamkeit muß die Schule im Sinne der sich selbst bessernden Zeit verstehen und als heiligen Beruf betrachten.

Nicht die geringste Mission dieser Art ist die, welche der höheren Bürgerschule zugetheilt ist. Sie hat nicht nur, gleich allen anderen Schulen, überhaupt die Aufgabe, dem mit der Bildung und häufig durch deren Kanäle einbrechenden Strome des Unglaubens und der Unsittlichkeit entgegen zu wirken; diese Aufgabe erhält noch eine besondere Bedeutung dadurch, daß sie mit ihrer Thätigkeit auf dasjenige Gebiet der Kultur gewiesen ist, wo die Strömung der modernen Bildung im energischsten, aber auch im ungeregeltesten Flusse begriffen ist, — auf den höheren Bürgerstand. Die besonderen Gefahren, welche hier hervortreten, sind die, daß die Bildung im Ueberstürzen vom festen historischen Boden sich loszureißen, daß der Culturgenuß im Obenhinkosten den sittlichen Ernst der Vertiefung zu verlieren, daß im hastigen Jagen auf neuen Bahnen der Sinn für die Familie und Heimat verloren zu gehen und daß der Mensch im Geschäft aufzugehen droht.

Die Schule, welche ausdrücklich berufen ist, jene Bildungs-species fortpflanzen zu helfen, hat zugleich den Beruf, auch diesen Gefahren derselben, so viel an ihr ist, entgegenzuwirken. Die Realschule hat daher nicht allein den flüchtig gewordenen Strom der Bildung vorwärts zu treiben und befruchtend in die Masse zu leiten, sondern auch dem maßlosen Ueberstürzen der Fluth eine Gegenwirkung zu geben. Sie hat die Freude an den neu erschlossenen Schätzen der Cultur zu wecken, aber eben so sehr das genussfüchtige Raschen an der Oberfläche derselben zu verhüten. Sie hat die Aussicht in die Weite, auf den großen Markt des Lebens, zu eröffnen, und Muth und Geschick für das Betreten neuer Bahnen anzubilden, aber mit gleicher Sorgfalt Sinn und Liebe für das heimische Leben zu nähren. Sie hat die Kräfte für den Dienst des Berufsgeschäftes zu bilden und zu spannen, aber zugleich gegen die Despotie desselben einen Widerstand zu organisiren.

Daß auch in diesem Sinne der Beruf der Realschule, je nach den localen Verhältnissen, sich mehr oder minder modificire, ist leicht zu erkennen. Man darf dabei nur an die Verschiedenheit der Culturphysiognomie denken, wie sie in dem Gegensatz kleiner und großer Städte, bergländischer und offener Gegenden, gewerbarmer und gewerbreicher Provinzen sich herausstellt. — In dem vom bewegten Wellenschlage der Cultur nur noch wenig berührten Raume hat die Schule die vorherrschende Aufgabe, den Sinn für modernes Culturwesen zu wecken und diesem in dem heranwachsenden Geschlecht ins Gemeinleben führende Canäle zu eröffnen; sie hat zu reizen, vom Alten loszureißen, die Einseitigkeit zur Mannigfaltigkeit zu gestalten, die Entwicklung in rascheren Fluß zu bringen. Es wird daher ihr Lehrplan, um das Interesse zu erwecken und zu vervielfältigen, die Unterrichtsgegenstände in angemessener Mannigfaltigkeit einführen, vielleicht absichtlich verschiedene Persönlichkeiten auf den Schüler wirken lassen; es wird die Methode vorzugsweise anregend, auflockernd, vorwärtstreibend verfahren müssen. Es wird die Sprache, dieser Ausdruck der Gesamtbildung, durch bestimmte Veranstaltungen der Methode in dem Subject erst zum Flusse gebracht, als Object in den entschiedensten Zeugnissen ihrer Wirksamkeit und Schönheit zum Genusse geboten werden müssen. Es werden die flüchtig machenden Elemente der Bildung — Litteratur und Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie — überwiegend hervortreten müssen als die ordnenden und fixirenden der Grammatik und Mathematik. — Wo dagegen die Bevölkerung schon mitten im Wogenschlage der modernen Bildung steht, von ihr getragen, von allen Elementen, lauterer und unlauterer bespült, von ihrer raschen Strömung ergriffen ist, da wird die Schule weniger nöthig haben, das Interesse zu wecken und den Gesichtskreis durch das Hereinziehen einer Mannigfaltigkeit von Anschauungen methodisch zu erweitern (denn solche drängen sich schon in der Wirklichkeit des Lebens hundertfältig an den Jüngling heran); sie wird vielmehr vorherrschend das Interesse zu concentriren, zur ernstesten Vertiefung in den Gegenstand zu gewöhnen, in dem Ansatze eines festen Mittelpunctes des Wissens den Gefahren der Zersplitterung vorzubeugen haben. Sie wird hier mehr als dort nöthig haben, ihren Lehrplan zu vereinfachen und die Möglichkeit der Aufrichtung des Schülers an einer bestimmten Persönlichkeit herbeizuführen. Sie wird weniger zu reizen als vor Ueberreiz zu bewahren, weniger zu spornen als zu zügeln haben, damit nicht, wie es unter den Einflüssen eines verfeinerten Lebens oft geschieht, auf eine Kindheit voll Lebendigkeit und Bildsamkeit schon beim Uebertritt ins Jünglingsalter Stumpfheit und Lebensmüde Blasirtheit folge. Sie wird nicht so sehr auf Übung der Sprachfertigkeit hinzuwirken haben, da diese schon im bewegten Leben gebildet wird, als vielmehr darauf, die gelöste Rede vom inhaltslosen und charakterlosen Schwagen zurückzuhalten. Sie wird

die Litteratur, die hier ihre Waaren in reicherer Fülle, aber oft nur als Confect und Fitterpug ausstellt, mit beschränkterer Auswahl und eindringendem Ernst erfassen und genießen lehren, in Naturwissenschaften, Geschichte und Geographie weniger die Mannigfaltigkeit als die Einheit hervortreten lassen, und durch Grammatik und Mathematik eine strenge und heilsame Zucht der Gedanken geben.

Der von den Weltstraßen abgelegenen, auf den engen Kreis ihrer eigenen Alltägigkeit angewiesenen Gegend werden in der Bildung der Jugend neue Verbindungswege mit der großen Welt eröffnet werden müssen; hier wird die Schule in Geschichte und Geographie auch absichtlich Anregungen fürs Streben ins Weite und Allgemeine geben, während sie dagegen an den Knotenpunkten des Weltverkehrs und an den Orten eines durch die verschiedenartigsten Genüsse öffentlicher Geselligkeit zerstreuten Lebens das Streben ins Weite mit dem Sinne für die Idylle des Lebens zu zügeln und das Aufgehen im Allgemeinen durch festere Begründung des Individuellen zu verhüten hat, — hier noch mehr wie dort dem von dem heimischen und Familienleben sich lösenden Triebe die Nahrung zu entziehen suchen muß.

Nach örtlichen Verhältnissen verschieden wird der abwehrende Einfluß der Schule sich auch hinsichtlich der Berufsbildung ihrer Zöglinge gestalten, aber hier noch weniger der Art als dem Maße nach. Denn eine Gefahr für die freie Entwicklung des Menschen tritt überall hervor, wo es gilt, den Menschen für eine besondere Beschäftigkeit zu bilden, und diese Gefahr ist in unseren Tagen offenbar eine allgemein drohende und vielfältig schon in eine wirkliche Calamität übergegangen; der Unterschied, der in dieser Hinsicht in den verschiedenen Gegenden besteht, ist fast allein in einem Mehr oder Minder des Uebels zu finden. Im Allgemeinen wächst das Uebergewicht des Geschäfts überall in Furcht erregender Progression, und die Palliative, die der abgespannte oder verödennde Geist im Hasten nach raffinirten augenblicklichen Genüssen sucht, sind Mittel schlimmer als die Krankheit selbst. Während ein Lebensphilosoph des Alterthums noch zu erinnern hatte: „Wir sollen nicht uns allein leben sondern ein Theil unseres Lebens gehört unseren Freunden, ein Theil dem Vaterlande,“ — so gehören schon wir kaum mehr uns selbst, nur wenig dem Vaterlande, und unseren Freunden, unserem Hause, unserer Familie nur in seltener Beiläufigkeit, — fast ganz über dem Geschäft. Es ist dabei weit weniger daran zu denken, daß das Geschäft zu viel Zeit, als daß es den ganzen Sinn des Menschen absorbire.

Eine Schule, die es sich zur Aufgabe macht, diesem Geschäft neue Kräfte zuzuführen, soll sich wohl besinnen, ob sie damit nicht zugleich dem Polypen der Vielgeschäftigkeit, der den Menschen zu überwuchern und zu ersticken droht, neue Nahrung gibt. — Daß die Realschule im Allgemeinen bereits zu dieser Besinnung gekommen ist, haben wir oben angedeutet. Das rechte Gleichmaß der Thätigkeit nach dieser Richtung zu finden, muß aber fortwährend eine ihrer wichtigsten Aufgaben sein. Die Schule soll Kräfte bilden, die das Geschäft heben, aber zugleich die Vielgeschäftigkeit, die sinn- und ruhelose Vielthuerie beschränken; sie soll die Arbeitskraft spannen, aber zugleich vor Arbeit selbst Abbruch thun; sie soll in der intelligenten Kraft für das Geschäft zugleich eine sittliche Widerstandskraft gegen das Geschäft geben.

Dabei wird allerdings die Schule an dem einen Orte mehr die Arbeitskraft aufzustacheln, den Sinn für Vielfältigkeit des Geschäfts und für Erfindung neuer Mittel zu wecken und zu beleben, als Vorkehrung gegen das Uebermaß dieser Thätigkeiten zu treffen haben. Aber nirgends wird sie eine solche Vorkehrung ganz versäumen dürfen, und mit besonderem Nachdrucke wird dieselbe da hervortreten müssen, wo bereits die reiche Fülle eines vielfältigst entwickelten Geschäftslebens wogt und wo voraus-

zusehen ist, daß der Jüngling der Schule, sobald er dieser entlassen ist, mitten in die volle Woge wird geworfen werden.

Hier wird die Schule, gleich einer Mutter, die ihr Kind mit Zittern den unvermeidlichen Gefahren der Weltzerstreuung entgegengehen sieht, vor Allem darauf denken, ihrem Jüngling einen festen Mittelpunkt seiner Thätigkeiten zu geben, an den er sein Interesse mit Liebe und in andauernder Arbeit fest knüpfe; eine geistige Heimat, in der er sich wohl fühlt. In dieser Heimat wird sie ihm erhabene Gedanken pflegen, an denen sich seine Seele aufrichten kann; an diese geistige Heimat wird sie den Sinn mit unverstiegbarer Sehnsucht fesseln. Nur von ihr aus wird sie Fäden nach dem äußeren Leben spinnen. Sie wird den Werth des Berufsgeschäfts verstehen lehren nach dem Maße seines geistigen Inhalts und als vermittelndes Glied und untergeordneten Träger intelligenter und sittlicher Ordnungen, und den Unwerth und die Nothheit des Geschäfts, das nur den materialistischen Interessen dient. Die Schule wird Feinde des egoistischen, in zersplitterter Vielthueri sich gefallen und sich selbst genügenden Geschäftes zu bilden suchen.

Die Schule wird allerdings die Kraft des heranwachsenden Geschlechtes für den Geschäftsbetrieb zu steigern suchen; aber nicht als Maschinenkraft, sondern als intelligente Kraft. Sie wird die Intelligenz steigern, um an mechanischer Arbeit, — die Arbeitskraft, um an Arbeitszeit zu sparen. Sie wird sich sehr hüten, die Schwingen zum Fluge nach unerreichbaren Idealen des Lebens zu gewöhnen und die nüchterne Praxis des alltäglichen Lebens zu verleiden; sie wird vielmehr zu ernster andauernder Beschäftigung und zur freudigen Hingebung auch an die Geschäftsarbeit gewöhnen, aber zugleich die geistige und sittliche Energie anzueignen suchen, welche mit Freiheit über dem Geschäfte steht und dem Untergehen des Menschen im Geschäftsinne widerstrebt.

Was endlich die Unterrichtsgegenstände der Realschule betrifft, die um ihres besonderen professionellen Charakters willen mit Recht einen Platz in derselben fordern können, so wird sie dieselben mit der erklärten und aufrichtig gemeinten Absicht lehren, in diesen dem Schüler einen für sein künftiges Geschäft nuzbaren Stoff zu geben, und an diesem zugleich die geistige Kraft für Bearbeitung gleichartiger Stoffe zu üben, — und es ist wahrhaftig nichts Geringses, was die Schule damit zu geben verspricht. Aber sie wird in eben diesen dem Geschäfte dienenden Mächten eine den Geschäftsinne beherrschende Macht heranzubilden. Sie wird z. B. die deutsche, französische und englische Sprache nicht etwa bloß deshalb lehren, um der Conversation Rundung, dem Geschäftsbriefe Fluß zu geben, sondern auch um in dem Verständnisse für den Gedanken und die Schönheit der Sprachen und ihrer Litteraturen eine Quelle geistigen Genusses zu eröffnen, eine sittliche Kraft zu erziehen. Sie wird in dem Vortrage der Geschichte dem Handels-, Gewerbs- und Kunstsinne nicht nur die großen Wege und Irrwege seiner Entwicklung zeigen und zur Verfolgung dieser Bahnen und Eröffnung neuer reizen, sondern mehr noch den Gedanken begreifen lehren, der der geistige Mittelpunkt aller Bewegung der Geschichte und der erquickende Ruhepunkt in aller äußern Bewegung ist. Sie wird im geographischen Unterrichte nicht nur die Straßen des Weltverkehrs, sein Gewühl, seine glänzenden Lager, seine trüben, maschinen- und menschenleuchenden Werkstätten ausbreiten, sondern zugleich den Sinn erwecken, der die bewegenden Gedanken des Natur- und Völkerlebens in ihrer Einheit zu erfassen sucht und von dem Gewühle jener Straßen und Stätten abwärts eine schönere, stillere Heimat sucht. Sie wird Mathematik und Naturwissenschaften allerdings auch zum Zuge des Geschäftes benützen lehren, aber sie auch lieb gewinnen und pflegen lehren um ihres eigenen Werthes willen.

Der Zögling soll begreifen lernen, daß diese Dinge noch zu etwas Besserem da sind als zu Geschäftshelmen, und — der Mensch noch zu etwas Besserem als zum Geschäft; es sollen ihm die Wissenschaften gegeben werden, nicht nur um damit zu arbeiten, sondern auch um in ihnen zu ruhen, — nicht bloß um damit zu tragen und zu heben, sondern auch um von ihnen getragen und gehoben zu werden. Die Krücken seines Geschäftes sollen zugleich Schwingen seines Geistes werden.

Auch hier indeß werden, wie gesagt, locale Verhältnisse näher bezeichnen, ob nach dieser oder jener Seite hin die Schule vorherrschend zu wirken hat, um die sich entgegengesetzten Richtungen ins Gleichgewicht zu bringen, wie denn auch hiermit, wie durch die ganze vorhergehende Darstellung, die Pflicht der Schule ausgesprochen ist, das Leben, in dem sie steht, in seinen charakteristischen Verhältnissen sich zum Bewußtsein zu bringen und an diese anzuknüpfen.

Es wird nicht fehlen, daß bei solchem Streben der Stand und die Schule, die zum Dienste dieses Standes berufen ist, mancherlei unter sich zu bereinigen haben, — neben Anderem vielleicht zunächst eine sehr praktische Frage: den Streit um die ersten Jahre des Jünglings. Der Stand wird nach altem Herkommen den Knaben frühzeitig in die Werkstätte, den Laden und das Comptoir fordern; die Schule wird ihn zurückzuhalten suchen. Wir werden nur eine sehr allmälige Schlichtung dieses Streites erwarten dürfen, aber diese selbst mit ziemlicher Sicherheit. Man wird auf der einen Seite allmählig wohl dem Gedanken Eingang geben, daß das Herkommen, den Knaben so frühzeitig in das praktische Leben treten zu lassen, nicht allein und vielleicht am wenigsten aus der Nothwendigkeit hervorging, die Hand und den Verstand so frühzeitig zum Geschäfte geschickt und fertig zu machen, sondern mehr noch darauf hinausging, dem Knaben, den nach dem vierzehnten Jahre die Schule entließ, ein Unterkommen zu verschaffen, bei dem er nicht verwahrloste und allmählig alt und verständig genug werden konnte, um für das Geschäft zu taugen. Man wird vielleicht inne werden, daß das Maß mechanischer Fertigkeiten, die allerdings erworben und geübt werden müssen, und daß die Summe der besonderen Kenntnisse, welche das Berufsgeschäft erfordert, in einem kürzeren Zeitraume gewonnen werden können, als bisher geschah, vorausgesetzt, daß die sogenannte Lehrzeit in das gereifere Alter falle, und am meisten, wenn der Lehrling Gewöhnung zu ernster Arbeit, Geübtheit im Auffassen und Denken, allgemein brauchbare Kenntnisse und sittliche Zuverlässigkeit bereits in höherem Grade gewonnen hat und in seine Lehrzeit mitbringt. Man wird vielleicht die Frage in Erwägung ziehen, ob nicht das ungeheure Uebergewicht des utilitarischen Sinnes und des materialistischen Treibens, das sich an die Schwingen unseres Geistes und den Gang unseres Glückes heftet, seinen Grund auch darin habe, daß man schon die Kindheit mitten in dieses Treiben hinein verpflanzt, bevor noch ihr Interesse in einem freien sittlichen Boden Wurzel geschlagen hat.

Es wird auf der andern Seite die Schule sich immer mehr bestreben, ihre Aufgabe im Zusammenhange mit dem Leben aufzufassen und zu lösen, eben so sehr von dem Gedanken, der praktische Lehrherr für alle Fächer sein zu wollen, zurückgehen, als von der vornehmen Art, welche die Schule zu einer Universität für den Kadentisch und die Werkstätte macht; sie wird bescheidene, dünkelfreie Jünglinge zu erziehen suchen, Jünglinge, denen der Ernst der Arbeit, die Trockenheit mechanischer Arbeit, die Fügsamkeit in die Verhältnisse nicht verleidet ist, die aber in ihrem Wissen und in ihrer Gesinnung tüchtig genug sind, um den Lehrherrn, der es mit ihnen versuchen will, thatsächlich zu überzeugen, daß es in seinem eigenen Interesse und dem des Geschäfts überhaupt liegt, nach solchen Zöglingen zu greifen.

Wir haben übrigens mit unserer ganzen Darstellung, wie sich leicht ergibt, nur eine Seite der Aufgabe der Realschule besprochen, und also eine erschöpfende Darlegung des Wesens, des Zwecks und der Methode dieser Schule nicht geben können und wollen.

Wir haben ferner nur die Bildung der männlichen Jugend des höheren Bürgerstandes ins Auge fassen können, obgleich in dem Augenblicke, wo die Musterschule auch der Pflege weiblicher Bildung neue Elemente zuzuführen sich anschickt, es ebenso Bedürfnis gewesen wäre, auch über die Zweckmäßigkeit dieser Veranstaltung und über die Grundsätze, durch deren Anwendung sie wahrhaft wohlthätig werden kann und muß, ein Wort zu sagen. Vielleicht gibt die Zukunft Gelegenheit, auch ein solches Wort zu sprechen.

Es versteht sich übrigens von selbst, daß die Gedanken, die wir in flüchtigen Umrissen vorgetragen haben, nicht mit dem Anspruch auftreten, für den unbedingten und vollständigen Ausdruck der Ansichten der leitenden Behörde und der Mitarbeiter der Unterzeichneten in ihrer Gesamtheit gelten und von diesen in allen Einzelheiten vertreten sein zu wollen. Nur des Einen darf man gewiß sein, daß alle für unsere Schule wirkenden Kräfte einig in dem ernstesten und begeisterten Streben sind, der höhern Bürgerbildung intelligente und sittlich tüchtige Elemente für das praktische Leben zuzuführen.

IV. Archiv des Schulrechts.

Kur-Hessen.

Die neuesten Verordnungen hinsichtlich der Stellung der Gymnasien zur Kirche

I. Nro. 2200. Cassel, 10. April 1852. Allerhöchste Entschließung vom 26. Febr. d. J., die kirchliche Stellung der Gymnasien betreffend.

Auszug aus dem Hauptprotocoll des Gesamtstaatsministeriums, Abtheilung des Innern. Cassel, 26. Februar 1852.

Nr. 87. Ehrerbietigster Antrag, allergnädigst zu genehmigen, daß in Uebereinstimmung mit der ursprünglichen bez. stiftungsmäßigen Bestimmung der Gymnasien, so wie mit der die Grundlage des Gelehrtenschulwesens bildenden Gesetzgebung der Schulordnung vom 6. Januar 1818 und der Schulordnung vom 7. Juli 1856, zur Erhaltung des stiftungs- und gesetzmäßigen Grundcharakters der Gymnasien, zunächst der evangelischen Gymnasien des Landes, als der vornehmsten Pflanzstätten christlich kirchlicher Gesinnung und Lebensordnung, folgende Bestimmungen getroffen werden:

- 1) Daß, da der Unterricht in den Gymnasien, er gehöre einer Disciplin an, welcher er wolle, sich innerhalb der Ordnung der christlichen Kirche zu bewegen habe, nur Mitglieder der im Kurstaate anerkannten christlichen Kirchen Lehrer an den Gymnasien werden bez. bleiben können;
- 2) daß, da hiernach die Würde und das Ansehen des evangelischen Gymnasiallehrers so wie das Vertrauen, welches er als Erzieher der Jugend in Anspruch zu nehmen habe, durch seine Eigenschaft als Glied der evangelischen Kirche bedingt wird, der Zutritt zu dem evangelischen Gymnasiallehramt von der Angehörigkeit an die evangelische Kirche und deren Bekenntniß, so wie von der bestimmten Verpflichtung des an einem evangelischen Gymnasium anzustellenden Lehrers, "

seinem Amte nichts gegen die evangelische Kirche zu unternehmen, bez. die seinem Unterrichte anvertrauten Schüler für die Ordnung der Kirche zu erziehen, abhängig gemacht werde, und die vornehmsten Fächer des Unterrichts, als der Sprachunterricht in seinem ganzen Umfange so wie die Geschichte, nur den in dieser letzten Beziehung bewährt Gefundenen anvertraut werden;

- 3) daß der nur von Lehrern, welche zugleich evangelische Geistliche oder wenigstens Candidaten der Theologie sind, zu erteilende Religionsunterricht nicht nur, sondern auch die religiöse Erziehung und die in den Gymnasien zu beobachtenden kirchlichen Ordnungen sich den bestehenden Gesetzen der evangelischen Landeskirche und deren Ueberwachung durch die zuständigen Behörden der letztern zu unterziehen haben.

Allerhöchster Beschluß: Genehmigt.

II. Nro. 4060. Cassel, 10. April 1852. Die in Gemäßheit der allerhöchsten Entschließung vom 26. Februar d. J. anderweit zu regelnde Dienstanzweisung für die Lehrer der kurhessischen Gymnasien betreffend.

Beschluß: Die §§ 1, 3 und 8 (Eingang) der unter dem 22. November 1849 für die kurhessischen Gymnasiallehrer erteilten Dienstanzweisung (Beschluß vom 22. November 1849 Nr. 13547 Pr. d. Jun.) werden aufgehoben und es treten an deren Stelle folgende Bestimmungen:

§ 1. Die Amtsführung der Gymnasiallehrer soll im Allgemeinen geregelt werden durch die Vorschriften und Ordnungen der christlichen Kirche des (evangelischen oder katholischen) Bekenntnisses, welchem der betreffende Lehrer angehört, sodann durch wissenschaftlichen Eifer und durch liebevolle Unverdroßtheit, die anvertraute Jugend mittelst Lehre und eigenen Vorbilds zu lebendigen Gliedern der christlichen Kirche, welche dereinst auf die Gesinnung und das Leben Anderer bestimmend einzuwirken haben werden, mithin zu aufrichtiger Frömmigkeit und zu wissenschaftlicher Gediegenheit zu erziehen.

§ 3. Der Gymnasiallehrer ist vermöge seines Berufes nicht allein zu einer steten wissenschaftlichen und pädagogischen Vervollkommenung, so wie zu einem vorsichtigen Benehmen im äußern Leben, sondern auch vor Allem zur Achtung und Ehrerbietung gegen die Ordnungen der Kirche, welcher er angehört, verpflichtet.

In dem Verhältniß zu seinen Amtsgenossen wird er sich die Erhaltung eines einträchtigen Zusammenwirkens und eines lebendigen wissenschaftlichen Verkehrs angelegen sein lassen.

§ 8. Die Schulpflicht ist lediglich als eine christliche Zucht aufzufassen, für deren gewissenhafte Handhabung die Gymnasiallehrer ebenso Gott wie der Kirche und der Obrigkeit verantwortlich sind. Sie dürfen * u. s. w.

* Die frühere Fassung der Instruction in den angegebenen Punkten, die durch die vom vorigen Ministerium berufene Commission größtentheils von den Lehrercollegien gewählter Lehrer und Directoren begutachtet und unter dem 22. November 1849 eingeführt war, lautete so:

§ 1. Die Amtsführung der Gymnasiallehrer soll im Allgemeinen bestimmt werden durch wissenschaftlichen Eifer, durch sittliche Gesinnung und durch liebevolle Unverdroßtheit, die anvertraute Jugend durch Lehre und eigenes Vorbild zu wissenschaftlicher Gediegenheit, zu reger Empfänglichkeit für alles Wahre, Schöne und Gute, vorzüglich aber zu einem christlichen Sinn und Leben zu erziehen.

§ 3. Der Gymnasiallehrer ist vermöge seines Berufes zu einer steten wissenschaftlichen und pädagogischen Vervollkommenung, so wie zu einem vorsichtigen Benehmen

Die Herren Gymnasialdirectoren haben den sämmtlichen Lehrern der Gymnasien von diesen Bestimmungen unter abschriftlicher Zufertigung derselben Kenntniß zu geben, und sie demnächst auf dieselben, so wie auf den übrigen Inhalt der Dienstinstruction vom 22. November 1849 handpflchtig zu machen, und daß solches geschehen, anher zu berichten, auch darüber mit Strenge zu wachen, daß diesen Bestimmungen so wie der in pos. 1 der allerhöchsten Entschließung vom 26. Februar d. J. enthaltenen Anordnung überall nachgelebt werde, und falls Ausschreitungen gegen die Ordnungen der betreffenden Kirche seitens einzelner Gymnasiallehrer vorkommen sollten, bei Meidung persönlicher Verantwortung ungesäumt davon Anzeige zu machen.

II. Insbesondere werden die Herren Directoren der Gymnasien zu Cassel, Marburg, Hersfeld, Hanau und Kinteln angewiesen, in Beziehung auf pos. 2 der allerhöchsten Entschließung vom 26. Februar d. J., nicht allein diesen Theil der allerhöchsten Entschließung sich selbst zur genauesten Nachachtung dienen zu lassen, sondern die evangelischen Lehrer der genannten Gymnasien auf denselben besonders aufmerksam zu machen, und sie zu erinnern, daß die Verpflichtung auf die eben bezeichneten anderweit bestimmten §§ der Dienstanweisung für sie als Mitglieder der evangelischen Kirche die Verpflichtung auch zur Beobachtung der Bestimmungen unter 2) der allerhöchsten Entschließung in sich fasse, indem es nicht nachgesehen werden kann, daß evangelische Lehrer an evangelischen Gymnasien sich von dem Bekenntniß der evangelischen Kirche lossagen und eine solche Lossagung auch in ihren Lehrstunden mehr oder weniger kenntlich an den Tag legen, welches letztere als eine mit dem Lehramt eines evangelischen Gymnasiallehrers unverträgliche Unternehmung gegen die evangelische Kirche anzusehen ist. Es muß vielmehr verlangt und soll darauf gesehen werden, nicht allein, daß die betreffenden Gymnasiallehrer nichts gegen die evangelische Kirche unternehmen, sondern daß sie sich auf das bestimmteste verpflichten, ihre Schüler für die Bekenntnisse und Ordnungen der evangelischen Kirche zu erziehen. Die Gymnasiallehrer sind vor der Vollziehung des von ihnen zu leistenden Handschlages hiervon genau zu unterrichten, und wird, falls in der Zukunft von irgend einem im Amte stehenden evangelischen Gymnasiallehrer nach diesen, durch seine Angehörigkeit an die evangelische Kirche unmittelbar bedingten Bestimmungen nicht sollte gehandelt werden, seitens der Gymnasialdirectoren unter persönlicher Verantwortlichkeit alsbald Anzeige erwartet.

Die Bestimmung des gedachten Theils (pos. 2) der allerhöchsten Entschließung, welche den Unterricht in den Sprachen, zumal den in den oberen Classen zu ertheilenden und insbesondere den deutschen Sprachunterricht überhaupt, und in der Geschichte betrifft, ist sofort für das nächste Schulsemester in Wirksamkeit zu setzen, auch, wie dieses geschehen, demnächst anzuzeigen.

H a s s e n p f l u g.

III. Nro. 4061. Cassel, 10. April 1852. Die in Gemäßheit der allerhöchsten Entschließung vom 26. Februar d. J. dem evangelischen Religionsunterricht und der evangelischen Religionsübung auf den Gymnasien des Landes zu gebende Einrichtung betreffend.

im äußern Leben verpflichtet. In dem Verhältniß zu seinen Amtsgenossen wird er sich die Erhaltung eines einträchtigen Zusammenwirkens und eines lebendigen wissenschaftlichen Verkehrs, wozu auch ein wechselseitiger Ideenaustausch über die Lehramtsberufung gehört, angelegen sein lassen.

§ 8. Die Schulpflicht soll eine durch Liebe geleitete Erziehung zu religiöser sittlicher Gesinnung sein, für deren Handhabung die Gymnasiallehrer wie vor Gott und ihrem Gewissen ebenso vor ihrer Obrigkeit verantwortlich sind. Sie dürfen u. s. f.

Beschluß: Sämmtlichen Gymnasialdirectoren wird Folgendes eröffnet:

I. Der evangelische Religionsunterricht an den Gymnasien ist dahin einzurichten, daß

- 1) auf der untern Stufe des Gymnasialunterrichts die biblische Geschichte nach dem geschichtlich-kirchlichen Gange der Verheißung (in Sexta und Quinta) und der evangelische LandesKatechismus (in Quarta) erklärt und eingeübt, außerdem eine memoriale Kenntniß der Hauptsprüche der h. Schrift und einer hinreichenden Anzahl von Kernliedern der evangelischen Kirche erzielt werde;
- 2) auf der oberen Stufe des Gymnasialunterrichts Lesung der h. Schrift Alten Testaments (in Tertia) und des Neuen Testaments, namentlich der vier Evangelien, der Apostelgeschichte und des Römerbriefes (in Secunda) stattfinde, und (in Prima) Geschichte des Reiches Gottes alten und neuen Bundes und Symbolik gelehrt werde, die systematische Behandlung der Glaubens- und Sittenlehre aber aus dem Gymnasialunterrichte entfernt bleibe.

II. Die Forderungen, welche an die evangelischen Gymnasialabiturienten in der Maturitätsprüfung hinsichtlich der Religionskenntnisse zu stellen sind, werden (vergl. § 11. I. der Vollzugsvorschrift vom 7. August 1844) dahin näher bestimmt, daß die Abiturienten mit den wichtigsten Theilen der h. Schrift Alten und Neuen Testaments wohl vertraut, so wie mit dem Gange der Offenbarungsgeschichte des alten Bundes und mit den Hauptmomenten der Kirchengeschichte, endlich mit den Grundlehren der evangelischen Kirche nach Maßgabe der augsburgischen Confession genau bekannt sein sollen.

III. Hinsichtlich der Religionsübungen wird angeordnet, daß

- 1) das tägliche Morgengebet in den Classen entweder nur von erprobten Lehrern geistlichen Standes abgehalten, oder aber, wo dieß nicht ausführbar ist, als Morgengebet lediglich das Gebet des Herrn gesprochen werden soll;
- 2) in der wöchentlichen Schlußbetstunde (Hora) alle Lehrvorträge gänzlich wegfallen, dagegen die Gebete den kirchlichen Zeiten möglichst eng angeschlossen, und
- 3) in dem Choralgesangunterricht des Gymnasiums so wie in den Schlußbetstunden und sonstigen Andachtsübungen der Schüler nur die Kernlieder der evangelischen Kirche eingeübt und gebraucht werden sollen.

IV. Der evangelische Religionsunterricht an den Gymnasien ist entweder von ordinirten Pfarrern oder von ordnungsmäßig geprüften und admittirten Candidaten der Theologie zu erteilen, von Letztern jedoch nur insofern der Superintendent der Diocese sie für diesen Unterricht befähigt erklärt und in kirchliche Pflichten nimmt.

Die kirchliche Verpflichtung derjenigen gegenwärtig in Function stehenden evangelischen Religionslehrer an den Gymnasien, welche die kirchliche Weihe noch nicht erhalten haben, ist alsbald durch den betreffenden Superintendenten in der Kirche und in Gegenwart des betreffenden Gymnasialdirectors so wie der übrigen Lehrer des Gymnasiums, namentlich der Religionslehrer, dahin vorzunehmen, daß die gedachten Lehrer verpflichtet, dem evangelischen Bekenntnisse, nach Maßgabe der hessischen Kirchenordnung vom Jahre 1657, gemäß zu lehren und zu leben.

Dieselbe Art der Verpflichtung ist auch in künftigen Fällen bei der Anstellung neuer, noch nicht ordinirter evangelischer Religionslehrer an den Gymnasien zu beobachten. Es sind diese Vorschriften alsbald in Vollzug zu setzen, und daß und wie es geschehen, demnächst zu berichten.

Hassensflug.

IV. Nro. 4062. Cassel, 10. April 1852. Die von den geistlichen Behörden der evangelischen Kirche über den evangelischen Religionsunterricht auf den Gymnasien zu führende Aufsicht betreffend.

Beschluß: Die durch allerhöchste Entschliebung vom 10. April v. J. angeordnete und durch Beschluß vom 31. Juli v. J. Nr. 6725 P. d. J., beziehungsweise vom 31. October v. J. Nr. 10237 P. d. J., zu näherer Bestimmung vorbehaltene Aufsicht der Superintendenten über den evangelischen Religionsunterricht der betreffenden Gymnasien, so wie die Aufsicht des Consistoriums zu Hanau über den evangelischen Religionsunterricht der Gymnasien zu Hanau und Fulda, und einstweilen des Consistoriums zu Cassel über den Religionsunterricht am Gymnasium zu Hersfeld wird nunmehr in Gemäßheit der allerhöchsten Entschliebung vom 26. Februar d. J. dahin näher bestimmt, daß

- 1) der Superintendent, beziehungsweise das Consistorium durch den Gymnasialdirector von allen Verfügungen und den evangelischen Religionsunterricht sonst betreffenden Maßregeln und Einrichtungen so wie von allen Lehr- und Lectiönsplänen in Kenntniß zu setzen ist;
- 2) der Superintendent, beziehungsweise der von dem Consistorium zu beauftragende Geistliche verpflichtet und nach vorgängiger Communication mit dem betreffenden Gymnasialdirector berechtigt ist, die Religionslehrstunden der evangelischen Religionslehrer an den Gymnasien zu besuchen. Erinnerungen gegen die Persönlichkeit der Lehrer oder gegen Inhalt und Form des Religionsunterrichts oder gegen sonstige, den kirchlichen Bestand des letzteren bedrohende Zustände und Einrichtungen hat der Superintendent, beziehungsweise das Consistorium, zunächst dem Gymnasialdirector zur Abstellung der bemerkten Gebrechen mitzutheilen, eventuell — neben der der geistlichen Behörde an sich zustehenden gegen die betreffenden Lehrer als Diener der Kirche selbständig anzuwendenden kirchlichen Disciplin — bei dem Ministerium des Innern zur Anzeige zu bringen. *Hassensprung.*

V. Nro. 4063. Cassel, 10. April 1852. Das Verhältniß der evangelischen Religionslehrer an den Gymnasien zum geistlichen Amte betreffend.

Beschluß: Mit Beziehung auf den Beschluß vom heutigen Tage Nr. 4061 sub IV. wird den Superintendenten nachgelassen, das Amt eines Religionslehrers an einem Gymnasium als einen gültigen Ordinationstitel anzusehen und darauf hin die Ordination zu erteilen, und werden die geistlichen Prüfungscommissionen, beziehungsweise das Consistorium zu Hanau ermächtigt, evangelischen Religionslehrern an Gymnasien, welche ordnungsmäßig admittirte Candidaten der Theologie sind, von der vorgeschriebenen Ordinationsprüfung (*examen pro ministerio*) in dem Falle ausnahmsweise Dispensation zu erteilen, wenn dieselben sich durch eine längere, gegen die Kirche und deren Bekenntniß treue Dienstführung als vorzüglich verdiente so wie als theologisch besonders befähigte Lehrer bewährt haben. *Hassensprung.*



Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 9.

September

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Gymnasien. Programme 1852. — Putbus, Pädagogium. Dir. Dr. Hasenbalg. Abh.: Der Kampf des Sertorius und der Spanier gegen Rom, vom Adj. Pfefferkorn. 22 S. 82 Schüler, 40 Alumnen, 16 Halbpensionäre, 12 Hospites, 14 Freischüler. Als reif entlassen 4.

Stettin. Dir. Dr. Hasselbach. Abh.: Beitrag zur Geschichte des hiesigen Gymnasiums von 1543—1593; 1. Hälfte. Vom Director. Schüler in I a und b 59, II a und b 76, III a und b 93, IV a und b 88, V 56, VI 66. Als reif entlassen 20.

Edsclin. Dir. Adler. Statt der Abh. Rede des Prov. Schulrath Wendt zur Einführung des Dir. Adler (vordem Protector am Gymnasium in Anclam; in Stelle des pens. Dir. Müller). Antrittsrede des Dir. (Ueber christliche Gymnasialbildung). Schüler in I 17, II 34, III 33, IV 25, V 40, VI 36. 9 als reif entlassen.

Neu-Stettin. Dir. Dr. Röder. Als Abh.: 1) Erinnerung an W. A. Klüg Prof. am Gynn. † 1851). 2) Der Strand von Bajä, ein historisches Spiegelbild von Klüg. Schüler in I 24, II 35, III 45, IV 35, V 28, VI 21. Als reif entlassen 6.

Anclam. Dir. Gottschid. Abh.: Ueber die Erziehung des Willens, vom Bror. Wagner. Schüler in I 13, II 25, III 56, IV 46, V 51, VI 29. Als reif entlassen 5.

Stargard. Dir. Freese. Abh.: Annotationum ad Platonis Phædonem asc. I. Scr. Dr. Schirlitz. Schüler in I 27, II 26, III 45, IV 47, V 41, VI 13. Als reif entlassen 8.

Greifswald. Dir. Hiede. Abh.: Ueber Parallel- und Gegentransversalen, von Gandtner. Schüler in I 15, II G. 20, II R. 16, III G. 23, III R. 30, V G. 34, IV R. 35, V 25, VI 35. Als reif entlassen 5.

Stralsund. Dir. Dr. Rizzo. Abh.: Zur Geschichte des Stralsunder Gymnasiums, von Dr. E. Zober. Schüler in I 20, II 39, III 38, Real-III 21, IV 9 + 51, Real-IV 34, V 37, VI 26. Als reif entlassen 8.

Mühlhausen. Dir. Dr. Haun. Abh.: Beleuchtung der Eigenthümlichkeiten des hebräischen Kriegswesens in der Geschichte des Zuges der 300 unter Gideon gegen die Midianiter, von Dr. Mühlberg. 107 Schüler, 10 in I, 20 in II, 29 in III, 4 in IV, 24 in V. Als reif entlassen 3. —

Aus der „Lehrverfassung“: Vollenbete Lehrpensen in 1. b) Griechisch: 2 St. Sophoclis Philoct. et Oed. Col. Dir. Haun. — 3 St. Schul- und Privatlectüre in enger Verbindung: Wiederholung der Iliad. Thucyd. VI—VIII. Platon. Apol., Crit., Phædo; Aesch. Sept. adv. Theb.; Euripid. Hecuba, Helena, Iphig. Aul.; Aristoph. nub. Bei der mündlichen Wiederholung wurde theilweise die griechische Sprache gebraucht. — 1 St. Einzelne Lehren aus der Syntax, Exercitia, abwechselnd mit Uebungen in griech. Versification und griech. Excerpten aus Biographien des Plutarch und aus Herodot. Prof. Dr. Ameis. Lateinisch: 2 St. Horat. Od. Epist. I et II select. Epist. ad Pisones. 2 St. Cic. de off. I und Hauptstellen aus II u. III. Cic. de fin. bon. et mal. I u. II und Hauptstellen aus III bis V. 2 St. Stilübungen und freie Aufsätze. Dir. Dr. Haun. — 2 St. lat. schriftl. und mündl. Interpretationsübungen von schwierigen Abschnitten aus den alten Classikern, Exerc. und metr. Versuche. Für den Zweck zusammenhängender lat. mündlicher Erzählung wurden von den Schülern gelesen Ovid Metamorph., einige Bücher des Livius und 4 Reden Cicero's. Prof. Dr. Ameis. In II. b) Griechisch: 4 St. Schul- und Privatlectüre in enger Verbindung: Homeri Ilias; Plut. Themistocles, Pericles, Camillus, Cimon, Lucullus. Prof. Dr. Ameis. 2 St. Grammatik, Exercitia etc. c) Lateinisch: 4 St. Corn. Nepos, Curtius, Sallust. Catil. und Jug., aus Sall. Fragmenten einige Reden und Briefe. Cicero orat. IV in Catil.; Terent. Andria, Heautont., Eun., Cic. Cato m. Prof. Dr. Ameis*.

Höhere Bürgerschulen. Berlin, königl. Realschule. Dir. Rante. Abh.: Vortrag über Sophokles, vom Dir. 619 Schüler; 18 in I, 49 in II sup., 34 + 38 in II inf., 56 + 49 in III sup., 59 + 64 in III inf., 64 + 66 in IV sup., 62 + 60 in IV inf. Als reif entlassen 3; außerdem gingen ab aus I 3, aus Ober II 30.

—. Gewerbschule. Dir. Dr. Klöden. Abh.: Beiträge zur Geschichte des Handels. 8. Stück. 59 S. 194 Schüler. 13 in I, 23 in II, 49 in III, 57 in IV, 52 in V. Als reif entlassen 4. Außerdem abgegangen aus I 15, aus II 15. Zur Aufnahme in die unterste Classe wird erfordert die Bildungsstufe etwa der Mittelclassen des Gymnasiums.

Landesberg a. W. Rector Dr. Alberti. Statt der Abh.: Aufgaben zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, vom Rector. 284 Schüler; 8 in I, 13 in II, 41 in III, 64 in IV, 66 in V, 92 in VI. Als reif entlassen 2.

Frankfurt a. D. Dir. Wiedke. Abh.: Kurze Betrachtungen über den Isomerismus der Körper, von Riedel. 524 Schüler; 17 in I, 23 in II, 54 in III, 59 + 60 in IV, 49 + 47 + 50 in V, 54 + 57 + 54 in VI. 7 als reif entlassen. Vom 1. Jan. bis 1. Dec. sind abgegangen aus I 17, II 11, III 19, zusammen 47. Aus IV 37, V 18, VI 11, zus. 66. Von diesen 66 auf andere Schulen wenigstens 16, ins bürgerliche Leben höchstens 50. [Solche Notizen könnten für die h. B. überhaupt wichtig werden. Dann müßte aber noch dazu bemerkt sein, wie viele von den aus I, II u. III abgehenden auf andere Schulen gehen, vielleicht müßte dieß für jede Classe einzeln aufgeführt werden. Der Hauptabgang scheint doch in IV stattzufinden. Schlagend sind immer die Zahlen: in I 17, in II 23, in III 54, in IV 119 Schüler; doch wolle man bemerken, daß in vielen Gymnasien ähnlich

* Wir haben natürlich unsere Gründe, diese Pensien hier aufzuzählen. Die Abth. des Octoberhefts d. J. wird sie deutlicher erkennen lassen. M. R.

vorkommen, namentlich da, wo neben dem Gymnasium nicht eine h. B. besteht, sondern wo das Gymnasium pure mit als h. B. dient.]

Küstlin. Rector Dr. Holaeuser. Abh.: Einiges zur Schulgrammatik der lat. Sprache von D. Schulz, vom Rector. Schüler in I 5, II 21, III 29, IV 48, V 55 + 19, VI 73, VII 54.

Kübben. Dir. Wagner. Abh.: Beschreibung des Rheins, methodisch behandelt für obere Schulclassen, von Conr. Suttinger. Schüler in I 10, II 13, III 49, IV 63, V 56, VI 87. Als reif entlassen 6.

Königsberg i. P. Löbenichtsche h. B. 1851. Dir. Dr. Dengel. Abh.: Abriss der Geschichte der engl. Litteratur, von Dr. Michaelis. 2. Abschnitt. 4 Schüler als reif entlassen. — 1852. Dir. Dengel †. Abh.: Ueber den Gebrauch des Accusativ im Englischen, von Dr. Wegener. Schüler in I 9, II 34, III 38 + 40, IV 48 + 45, V 70, VI 60. Als reif entlassen 5.

— Höhere Bürgerschule. Dir. Dr. Büttner. Abh.: Bemerkungen über den historischen Stil der Deutschen, von Oberl. Wechsel. Schüler in I 18, II 44, III 56, IV 71, V 71, VI 60. Als reif entlassen 5.

Lilfit. Dir. Conditt. Abh.: Ueber den Substantivsatz, von Dr. Grand. 235 Schüler. 6 als reif entlassen.

Insterburg. Dir. Schweiger. Abh.: Ueber die Insectenfauna unserer Umgegend, von Oberl. Bachmann.

Danzig. Petrischule. Dir. Dr. Strehlke. Abh.: Die Seitenfläche des schiefen Regels, von Oberl. Trögel. 362 Schüler. 17 in I, 33 in II, 56 in IIIa, 65 in IIIb, 84 in IV, 76 in V, 31 in VI.

Elbing. Dir. Dr. Herberg. Abh.: Ueber den ersten Unterricht im Englischen, von Schilling. Schüler in I 13, IIa 25, IIb 32, III 44, IV 53, V 51, VI 31, VII 25. Als reif entlassen 4.

Colberg. Dir. Brennecke. Abh.: Rechenschaftsbericht über den Unterricht in der Mathematik durch alle Classen. Schüler in VI 48, V 52, IV 40, III 45, II 33, I 5. Als reif entlassen 1.

Nordhausen. Dir. Dr. Fischer. Abh.: Ueber physiologische Farbenercheinungen, vom Director. Schüler in I 14, II 21, III 28, IV 56, V 62, VI 36, VII 50. Als reif entlassen 3.

Erfurt. Dir. Dr. Koch. Abh.: Versuch über die orthographische Silbentheilung der englischen Sprache, vom Oberl. Dr. van Dalen.

Zu dem Ostern 1851 veröffentlichten Unterrichtsplane bemerkt Herr Dr. Koch:

1. Unsicherheit und Flüchtigkeit bei Benutzung der gegebenen Regeln, namentlich in den französischen und mathematischen schriftlichen Arbeiten machten ernste Besorgniß rege, daß die Fortschritte ungleichmäßig und gehemmt und die sittliche Entwicklung gefährdet werden möchten. Es mußte also Vorsorge getroffen werden, die Schüler zu correctern Arbeiten eigens anzuleiten. Dazu mußten also die nöthigen Stunden ermittelt werden. Leitend hierbei war die Betrachtung, 1) daß in der Realschule dem Nachtheile, der aus der Gleichwerthigkeit der verschiedenen Disciplinen erwächst, nur entgegengetreten werden kann, wenn man in jedem Zeitabschnitt einem Unterrichtsgegenstande das Uebergewicht gibt. Und zwar müssen dieß 2) im Anfang die Sprachen sein, weil die Schüler früher für den allgemeinsprachlichen Unterricht, später erst für den Unterricht in der specifischen Sprache der Naturwissenschaften, d. h. in der Mathematik reif sind.

Daraus ergab sich folgende Sectionvertheilung, von der bereits die guten Erfolge sichtbar sind:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Französisch :	3	3	4	6	6	6
Mathematik :	6	6	6	6	4	4
Physik :	3	4	2			
Statt der früheren Französisch	4	4	4	4	4	4
Mathematik	6	5	5	6	6	5
Physik	3	3	2	1		

[Man sieht, wie diese Vertheilung dem von uns vertheidigten Grundsatz, successiv und dann massenhaft neue Gegenstände eintreten zu lassen, entspricht.]

2. Es war davon ausgegangen, das Wissensmaterial der früheren Klassen sei unmittelbar in der nächsten vorauszusetzen, das neue sei als Folgerung oder wenigstens als Folge des früheren zu behandeln. Diese Hoffnung ist nicht erfüllt. Es sind Wiederholungen nothwendig und dazu der Unterricht in I, II und III in Geographie und Naturgeschichte um 1 Stunde, die Zahl der Stufen für den historischen Unterricht um eine vermehrt.

[Nach unserer Meinung wird dieß gar nichts helfen. Natürlich ist der Geist des Schülers nicht ein beschriebenes Blatt, das man umschlägt, wenn man die Schrift der vorigen Seite wieder lesen will. Auch mag immerhin viel Material — was seinen Dienst gethan hat — verloren gehen. Der Kaufmann stellt die Waare in sein Schaufenster, die Kisten und Kasten, in denen sie gekommen, mögen verkommen. — Die rechte Hülfe liegt in dem, was die Päd. Rev. 1852, April-Mai, über das Fragen in der Schule beigebracht hat.]

Schüler in I 5, II 19, III 39, IV 50, V 52, VI 42. Als reif entlassen 5.

Reiffe. Director Pexeld. Abh.: Das Turnen in Reiffe, vom Turnlehrer Hanfer. Schüler in I 52, II 53, III 56, IV 69. Als reif entlassen 12.

Landeshut. Rector Dr. Kayser. Abh.: Zur Geschichte der Schulstiftungen.

3. Fortsetzung, vom Rector. Schüler in IV 37, III 26, II 22, I 7. Als reif entlassen 4.

Görlitz. Dir. Kaumann. Abh.: Versuch einer Naturgeschichte der Umgegend von Görlitz, 2. Theil, vom Oberl. Fechner. Schüler in I 10, II 29, III 48, IV 66, V 61, VI 65, VII 46 + 9. Als reif entlassen 8.

Krotoschin. Dir. Gladiß. Abh.: Die Berufskreise, für welche die Realschule die nöthige Schulbildung gewährt, vom Oberl. Schönborn.

Bericht über die allmälige Entwicklung und endliche Vervollständigung und Neugestaltung der Anstalt als Unterghymnasium und Realoberghymnasium. Vom Director. Schüler in I 4, II 5, III 21, IV 35, V 21, VI 38.

Meseritz. Dir. Dr. Loew. Abh.: Bemerkungen über die Familie der Asiden, vom Dir. Die Schulschriften behandeln die Lehrverfassung, die in Folge der Verfügung über das Studium des Pausachs geändert ist, sehr ausführlich und tief eingehend. Schüler in I 12, II 27, III 46, IV 54, V 37. Als reif entlassen 6.

Siegen. Dir. Dr. Schnabel. Abh.: Beschreibung und Anwendung eines Apparats zur Veranschaulichung der Perspective, von Meierheim. Schüler in I 25, II 14, III 28, IV 27, V 31, VI 35. 10 als reif entlassen *.

* Wir werden aufgefordert, ein grob genanntes Versehen zu berichtigen. Die Zahl der Schüler der h. B. in Siegen ist Päd. Rev. XXXIII, 86 auf 101 angegeben. Dieß ist die Zahl der Einheimischen. Die Gesamtzahl betrug 167. B. 2

— Stettin, 20. Juli. Wir haben mehrfach darauf hingewiesen, daß die Gründung höherer Bürgerschulen jederzeit da ein Fehler ist, wo eine solche nicht die Bedingungen eines heilsamen Wirkens vorfindet. Namentlich, haben wir gesagt, ist eine höhere Bürgerschule da ungerechtfertigt, beeinträchtigt wichtige Interessen und kann selbst nicht zu einem gesunden Zustande gedeihen, wo nicht durch eine Bürgerschule zuvor für das umfangreichere Bedürfnis der niedern bürgerlichen Stände gesorgt ist. Keine Stadt sollte eine höhere Bürgerschule gründen dürfen, die nicht ihre Bürgerschule aufweisen kann, keine eine Bürgerschule zu einer höhern Bürgerschule empor-schrauben, die für das Bedürfnis des Publicums der ersteren nur in den untern und mittlern Classen der Letztern will sorgen lassen.

Außer andern wichtigen Punkten behandelt diese Sache die N. Pr. Z. in einem Artikel aus

Breslau, 28. Juni. Neuerlich ist hier ein schreiendes Bedürfnis zur Sprache gekommen, die Errichtung von Mittelschulen, d. h. solcher Schulen, die, einen eigenen Bildungsgang abschließend, zwischen der Elementarschule einerseits und dem Gymnasium und der höheren Bürgerschule andererseits in der Mitte stehen. Die letzte Schule dieser Art, die „Bürgerschule zum heiligen Geist“ in der Neustadt, ist durch ihre Umwandlung in eine höhere Bürgerschule verloren gegangen. In der That mußte auch das erst geschehen, um die Noth recht fühlbar werden zu lassen, in der sich Eltern befinden, die ihre Söhne noch ein paar Jahre über den Standpunct der Elementarschule hinausführen wollen und jetzt genöthigt sind, sie einer höheren Schul-anstalt zu übergeben, welche sie alsdann wieder verlassen, ohne etwas Anderes als unverarbeitete Elemente und Fragmente einer vollständigeren Bildung davon zu tragen während wiederum diese Anstalten selbst mit Schülern überhäuft werden, die ihren Anlagen und ihrer Bestimmung nach höheren Anforderungen weder genügen können noch wollen und daher den übrigen zu einem Hemmschuh rascherer Weiterbildung werden. Man würde sich vielleicht eher von der Nothwendigkeit einer Abhülfe überzeugen, wenn man sich erst die Ursache klar machte, die uns in die gegenwärtige Lage geführt hat: die Eitelkeit der Lehrer und der Eltern, denen vornehme Namen und der eizige Schein mehr galten als das reale Bedürfnis. In diesem Geiste ist so eben in den Städten Ohlau und Grünberg die Errichtung „höherer Bürgerschulen“ beschlossen worden. Glücklicher Weise aber sind darunter, bei Lichte besehen, eben nichts Anderes als gewöhnliche Bürger- oder Mittelschulen zu verstehen. Aber der Name klingt doch ganz anders! — Viel dringender freilich als die Errichtung neuer Schulen und Schulgattungen, dringender selbst als die Erhöhung der Lehrergehälter, ist die Thei-lung der vorhandenen, deren einzelne Classen in der Regel 60, 70, 80 Schüler zählen. Alles Organisiren und Experimentiren wird uns nicht über den dermaligen Nothstand hinwegführen, wenn wir nicht ernstlichst dahin arbeiten, daß die Classen nicht mehr als die Hälfte, besser noch das Drittel der heutigen Schülerzahl enthalten, damit der Lehrer nicht ferner nur der Controleur und Zuchtmeister, sondern wieder der Vater einer Schüler sein könne, sich unter ihnen wohl und heimisch fühle und seine Erholung nicht in fremdartigen, kostspieligen Zerstreuungen suchen dürfe. Die so nöthige Er-säufigung der Lehrstundenzahl und der Aufgaben, desgleichen Kostenersparniß auf der andern Seite, wird dann von selbst folgen, und es werden nicht länger in einer Classe gleichzeitig 8 bis 10 Lehrer an den Köpfen der Schüler herumtasten. Wir wissen wohl, unsere Communalbehörden werden eine derartige Zumuthung weit von sich weisen. Aber wo täglich und stündlich Gartenconcerte und Gartenbiere, Bälle, Winter- und Sommertheater, Lustörter und Lustbarkeiten sich im Wechsel und Prunk überbieten

und niemals um Zuspruch verlegen sind, da werden, wenn man will, auch die Mittel gefunden werden, eine glücklichere, d. h. bessere Generation zu erziehen!

Wir fügen hinzu: Wo man aus einer Bürgerschule schlechtweg glaubt eine höhere Bürgerschule machen zu können, da geschieht es eben, daß in einer und derselben Classe in einem Halbjahr im Lateinischen ein paar Biographien von Cornel, aus Ovid Pyramus und Iphis, aus Horaz eine Ode, im Französischen 2 Bücher von Guill. Tell und Bouilly's Abbé de l'Épée, im Englischen die Elemente, in der Mathematik die Gleichungen zweiten Grades und die Stereometrie, oder die Logarithmen und die ebene Trigonometrie durchgenommen werden, und daneben im Deutschen folgende Themata bearbeitet: 1) Wie erscheinen die Spartaner in der Geschichte? 2) Entstehung, Untergang und Folgen der Herrschaft der Römer. 3) Entwicklung, Sinken und Wirkungen der geistlichen Herrschaft Roms. 4) Welche Umstände beförderten bei den Phöniciern Schifffahrt und Handel? 5) Ueber den Werth der beabsichtigten Industrieausstellung für Schlesien. — Das sind Themata, wie sie überhaupt auf einer Schule nicht gestellt werden dürfen, am wenigsten aber, wenn die dürftige Lectüre im Sprachunterricht anzeigt, in einer wie engen Sphäre naturgemäß die Gedanken der Schüler sich nur erst bewegen können und dürfen. Es paßt weder solche Ausdehnung des mathematischen Unterrichts, von dem vorausgesetzt werden muß, er sei wissenschaftlich und gründlich, zu dem in den fremden Sprachen gebotenen Stoff, noch dieser zu Untersuchungen, wie sie die deutschen Themata fordern, es sei denn, daß den Schülern fertige Gedanken überliefert werden und so die Jugend unfrei gemacht werde, statt daß die Schule sie lehren solle, eigene Gedanken zu erarbeiten, Anschauungen und Urtheile zu gewinnen, und das eigenthümliche geistige Leben in ihren deutschen Aufsätzen darzustellen.

Wir wollen gar nicht in Abrede stellen, daß nicht in Breslau mehr als eine h. V. bestehen müsse. Schon die große Frequenz der älteren (Klettschen) beweist es. Aber wir müssen davor warnen, zwischen den Volksschulen und der h. V. das unerlässliche Mittelglied bei der Organisation des Schulwesens ganz ausfallen zu lassen.

— Der kirchliche Charakter der Gymnasien. — Der Pommer'sche evangelisch-lutherische Provinzialverein hat sich vor Kurzem an den Cultusminister mit dem ausführlich motivirten Antrage gewendet: es möge Vorsorge getroffen werden, daß in dem Fundationsstatut neu zu begründender Gymnasien in Pommern dieselben als der evangelisch-lutherischen Kirche Pommerns angehörig bezeichnet werden, und daß der Kirche in ihren entsprechenden Organen der gebührende Einfluß in allen Angelegenheiten der Gymnasien gesichert werde, daß ferner durch entsprechende Anordnungen eine Mitwirkung der Kirche für eine christlich-sittliche Ausbildung der Jugend in den bestehenden Gymnasien ermöglicht werde. Auf dieß Gesuch hat der Cultusminister folgende Antwort erlassen: „Ew. Hochwürden und den übrigen Unterzeichneten erwidere ich auf die Vorstellung vom 5. v. Mts., daß die Bestimmungen, welche zur Sicherung des kirchlichen Charakters erforderlich scheinen, für das projectirte Gymnasium zu Greifenberg bereits genehmigt sind. Meinerseits werde ich ferner bemüht sein, in allen Gymnasien das religiöse Element zu pflegen und Mängel, die in der Pflege desselben wahrgenommen sind, abzustellen. Einen sicheren Anhalt für diese Bestreben gewährt der kirchliche Charakter, der stiftungsmäßig dem überwiegend größten Theil unserer Gymnasien beizubringen. Bei Anstellung neuer Directoren wird dieser Gesichtspunkt ernstlich ins Auge gefaßt werden und ich hoffe, auch künftig für solche Stellen Männer zu finden, die mit Gelehrsamkeit und Amtstüchtigkeit christliche Gesinnungen und kirchliche Bestimmtheit verbinden.“

— **Danzig, 1. Juli. Religionslehrerstelle am Gymnasium.** — In der mehrbesprochenen Sache, betreffend die Religionslehrerstelle am städtischen Gymnasium, hat der Gemeindevorstand beschlossen, mit einer Mehrausgabe von 200 Thalern jährlich eine selbständige Lehrerstelle neu zu begründen, bloß um den vom Provinzialschulrath interimistisch angestellten Prediger Blech loszuwerden. Derselbe ist nämlich dem Gemeindevorstande zu christlich, und der Bürgermeister Groddeck hat sich in der letzten Sitzung dahin ausgesprochen, es handle sich lediglich um die Frage, ob ein Religionsunterricht, der mit den Ansichten der Mehrzahl der gebildeten Stände in Widerspruch stehe, geduldet werden könne. Es ist wirklich unbegreiflich, wie ein Mann, der sonst seine gesunden Sinne hat, solches Zeug sprechen kann. Entweder ist er sich selbst und dem Gemeindevorstand das löbliche Zeugniß, einem christlichen Religionsunterrichte feind zu sein, oder er will, weil nun einmal unter den höheren Ständen Gottlosigkeit eingerissen, daß dieses Uebel erhalten und bei der heranwachsenden Jugend sorgfältig cultivirt werde. Ausdrücklich hat Herr Groddeck eingeräumt, daß er die Qualification des Predigers Blech anerkenne, auch weiter nichts gegen ihn habe als die bewusste Differenz mit den Religionsansichten der höheren Stände. Sehr schnurrig hat ein gewisser Herr Breitenbach, Rechtsanwalt hieselbst, auf die mehrfache Erinnerung, nichts zu übereilen, dahin gestimmt, die Sache um zwei Monate hinauszulegen, um in dieser Zeit die öffentliche Meinung zu sondiren, obwohl er, der unparteiische Mann, seine Privatmeinung schon jetzt fertig habe. Uebrigens sind im Gemeinderath einige sehr vernünftige Ansichten laut geworden, namentlich die, daß das ganze Manöver zu nichts führen dürfte, indem der Provinzialschulrath doch nur jenem Lehrer genehmigen würde, der ihm, und nicht dem Gemeindevorstand, zusage. Es ist auch wirklich nicht zu erwarten, daß der Provinzialschulrath einem bloß auf die Entfernung eines Religionslehrers von anerkannter Tüchtigkeit abzielenden rationalistischen Gelüste die weiche Seite zeigen sollte. Der Gemeindevorstand aber würde, wenn er wirklich seinen Plan ins Werk setzen wollte, in neue Verlegenheiten gerathen; denn so gut wie schon jetzt alle hiesigen Geistlichen, da, wo ein Blech zurückgewiesen war, nicht eintreten wollten, wird auch später kein Mann von Ehre und Pflichtgefühl zu einem solchen Lückenbüßer hergeben. Der Gemeindevorstand aber mag diejenigen 200 Thlr., die er opfern will, um die Stadt vor einer allzu christlichen Erziehung ihrer Jugend zu schützen, als neue Sündenschuld zu denjenigen 500 Thlrn. schreiben, mit welchen der frühere Magistrat jahrelang die demokratische Gesellschaft der Neukatholiken unterstützte. — Uebrigens muß noch bemerkt werden, wie im Gemeinderath ohne irgend einen Widerspruch behauptet wurde, daß sowohl die Schüler wie auch deren Eltern mit dem Unterricht des Predigers Blech allgemein zufrieden seien; daß er schon in dieser kurzen Zeit sich die ungetheilte Liebe seiner Schüler erworben habe und auch nicht die geringste Störung vorgekommen sei. Das half aber alles nichts; der Gemeindevorstand will die Religion der gebildeten Stände aufrecht erhalten, und zu nem solchen aristokratischen Beginnen soll die Stadt 200 Thlr. jährlich hergeben. Ich möchte, wenn 200 Thlr. übrig sind, so thäte man klüger, die Gehalte der Nachächter damit zu verbessern, damit sie des Tages nicht Holz hauen und folglich des Nachts nicht schlafen müssen. (N. Pr. 3.)

Wollten wir uns über diese Sache, die unter den gegenwärtigen Zuständen von dem Schulrath Giesebrecht vollkommen richtig behandelt ist, weiter auslassen, so müßten wir zurückkommen auf vielfach von uns erörterte Sätze, namentlich 1) daß die Schulen Erziehungsanstalten seien, und daß deßhalb nicht besondere Religionslehrer bestellt seien, sondern daß der Religionsunterricht von den Lehrern der Schule

ertheilt werden müsse, wie auch von ihnen die religiösen Uebungen zu leiten sind und die Erziehung überhaupt durch Christus zu Christo geschehen soll. 2) Daß die Schulgemeinde, die in der That besteht, freilich jezt mundtobt, zu ihrem Rechte zugelassen werden müsse, und daß nicht die Regenten der politischen und bürgerlichen Gemeinde als solche auch die Leitung der öffentlichen Erziehung in Händen haben sollen. 3) Daß die Kirche ihren berechtigten Einfluß auf die Leitung der Schulerziehung ausüben müsse, aber eben auch die Kirche und nicht irgend welche Geistliche nach ihrem subjectiven Dafürhalten; wir haben das Weitere darüber angegeben in dem Aufsatz: Die Stellung der Schule im Gebiet der Erziehung.

— Magdeburg. Circularerlaß vom 15. März 1852 — bezüglich auf die Pflicht der Lehrer, sich eines sittlichen Verhaltens zu befleißigen. — Obgleich und bisher nur in sehr vereinzeltten Fällen seitens der Diöcesanbehörden oder einzelner Geistlichen Anzeigen darüber zugegangen oder gegen die Schuldepartementräthe Klagen darüber ausgesprochen worden sind, daß Lehrer unseres Verwaltungsbezirks es ohne Noth unterlassen, an dem sonntäglichen Gottesdienste und der Feier des heiligen Abendmahls Theil zu nehmen, so wollen wir, sowohl um der Wichtigkeit der Sache willen, wie um verkehrten und irrthümlichen Auffassungen zu begegnen, es doch nicht unterlassen, auf folgende Gesichtspuncte aufmerksam zu machen, welche Er. M. sämmtlichen an den Schulen der dortigen Ephorie angestellten Lehrern zur gewissenhaften Beachtung empfehlen wollen.

Die Lehrer der christlichen Volksschule haben durch ihr wichtiges Amt den Auftrag, die ihrem Unterrichte, ihrer Obhut und Pflege anvertraute Jugend zu der Erkenntniß der christlichen Heilswahrheiten zu führen und zu einem christlichen, Gott wohlgefälligen Wandel anzuleiten. Diese Aufgabe ist durch Belehrung in den dem Religionsunterrichte gewidmeten Stunden, durch Ermahnungen, durch die Uebung christlicher Sitte, durch Gesang und Gebet in der Schule nicht allein zu lösen, vielmehr der Erfolg der religiösen Unterweisung und Anleitung der Jugend nur dadurch zu sichern, daß das ganze Leben der Schule mit ihrem Unterrichte, ihrer Zucht und Ordnung in die innigste Gemeinschaft mit dem Glauben und Leben der erwachsenen Gemeinde trete, und diese, wie durch die Eltern für die häusliche Erziehung, so durch den Lehrer für die Schule vermittelt und fortdauernd in fruchtbarer Wechselbeziehung erhalten und genährt werde.

In dieser Berufsaufgabe des Lehrers liegt aber als eine nothwendige Bedingung die Pflicht ausgesprochen, daß derselbe in den Augen der ihm zur Erziehung übergebenen Jugend, wie der Eltern, welche ihm solche anvertraut haben, selbst als ein lebendiges Mitglied der kirchlichen Gemeinschaft erscheine, daß er mit Eifer an der gemeinsamen sonntäglichen Erbauung der Gemeinde und an den Segnungen, welche nach der Verheißung des Herrn die Kirche der Gläubigen spendet, sich theilhaftig und aus dieser segensreichen Gemeinschaft, für welche er die ihm anvertraute Jugend heranbilden und erziehen soll, fortwährend Geist und Herz zu einer erfolgreichen gesegneten Berufsthätigkeit befruchten lasse.

Wir müssen daher voraussetzen, daß sämmtliche Lehrer, und nicht nur solche, welche etwa durch ihre amtliche Stellung als Diener der Kirche durch eine äußere Pflicht dazu angewiesen sind, nicht nur um des Beispiels, sondern um ihres wichtigen Berufs als Lehrer und um ihrer selbst willen dem sonntäglichen Gottesdienste pünktlich beizuwohnen, solchen ohne Noth nie versäumen, an dem Genuße des heiligen Abendmahls sich theilhaben und sich beeifern, durch ihr Beispiel und ihren Wandel den Gemeinden Zeugniß von der rechten Heiligung des Sonntags abzulegen.

Je weniger wir gemeint sind, diese innere, aus dem Wesen des christlichen Lehrers

berufs abzuleitende Verpflichtung durch Hinweisung auf äußere Vorschriften der Schulreglements zu stützen, desto ernstlicher werden wir, wenn wider Erwarten Lehrer in beklagenswerther Verkennung ihrer Pflicht durch ein unfkirchliches Leben Anstoß in den Gemeinden geben sollten, gegen solche, falls gütliche Ermahnung nichts helfen sollte, einzuschreiten und veranlaßt sehen. — Diese Verfügung haben Ew. rc. sämmtlichen Lehrern Ihrer Ephorie zur Kenntniß zu bringen und in den zu erstattenden Kirchen- und Schulvisitationsberichten jedesmal mit anzuzeigen, inwieweit die betreffenden Lehrer den oben ausgesprochenen Erwartungen entsprechen.

Magdeburg, den 15. März 1852.

Königliche Regierung.

Abtheilung für die Kirchenverwaltung und das Schulwesen.

An sämmtliche Superintendenden des Verwaltungsbezirks der königlichen Regierung zu Magdeburg.

— Westphalen, 11. Juni. Man theilt uns heute mit, daß zu Holzhausen bei Minden ein Rescript des Ministers der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten von Raumer eingetroffen sei, welches bestimmt, daß die Kinder der freien Gemeinde während des Confirmandenunterrichts nicht von den Schulstunden entbunden werden sollen, wie dieß den zur Landeskirche gehörigen Kindern gestattet ist, weil, wenn man dieß den Confirmanden des Dr. Schrader erlaube, eine solche Gestattung eine Gleichstellung des von demselben erteilten Unterrichts mit dem des Ortspfarrers involviren würde. (Wes. Z.)

Wir finden das Erstaunen, welches die W. Z. doch wohl durch den gesperrten Druck aussprechen will, in der That mehr als erstaunlich. Wir dächten doch, der Minister hätte in den von ihm regierten Schulen zu bestimmen, und nicht beliebige Eltern, von welchen Stunden und welche Schüler von ihnen sollen entbunden werden dürfen. Nur müssen solche Eltern, die hierdurch in ihrem Gewissen beunruhigt werden, die Möglichkeit haben, anderweitig ihre Bedürfnisse zu befriedigen.

Hannover. 26. Mai. Volksschullehrerbildungsanstalten. — Der Plan, den die Regierung in Betreff der Volksschullehrerbildungsanstalten hegt und theilweise bereits ausgeführt hat, liegt jetzt vollständig vor. Der wesentliche Inhalt dieses Plans ist folgender: Für den gegenwärtigen Consistorialbezirk Hannover sollen, im Anschlusse an die beabsichtigte Zertheilung desselben in drei Consistorialbezirke, drei Lehrerbildungsanstalten, nämlich zu Hannover, Lüneburg und Alfeld bestehen. Die Anstalt in Hannover soll in zwei Anstalten zerfallen, indem in einem Hauptseminare (wie bisher im dreijährigen Cursus) für die beiden Landdrosteibezirke Hannover und Lüneburg Lehrer der städtischen oder diesen gleich zu stellenden Schulstellen, und in einem Bezirksseminare für den Landdrosteibezirk Hannover allein in einem einjährigen Cursus Lehrer der übrigen (ländlichen) Schulstellen gebildet werden. Ein Bezirksseminar zu Lüneburg mit einjährigem Cursus soll die ländlichen Schulstellen des Landdrosteibezirks Lüneburg versorgen. Das Seminar zu Alfeld soll seine Wirksamkeit über die Grenzen des Fürstenthums Hildesheim auf den ganzen Landdrosteibezirk Hildesheim ausdehnen und die Zöglinge theils im einjährigen, theils im zwei-, theils im dreijährigen Cursus bilden. Das Seminar zu Stade soll mit seinem bisherigen Wirkungsbereiche beibehalten werden, ebenso das evangelische Seminar zu Osnabrück im Wesentlichen auf den Bezirk des Consistoriums zu Osnabrück beschränkt bleiben. Für Ostfriesland wird ein besonderes Seminar zu Aurich zu errichten beabsichtigt, jedoch soll dasselbe die dortige günstige Lehrerbildung nicht verdrängen, sondern ihr den

nöthigen Halt und die nöthige Vervollständigung geben, indem es darauf eingerichtet wird, nur einen Theil der Schulstellen, die Hauptschulstellen, mit seminarisch in einem zweijährigen Cursus gebildeten Lehrern zu versorgen. Daneben soll in Berücksichtigung der confessionellen Getheiltheit der evangelischen Kirche in Ostfriesland das Seminar in Aurich so gestaltet werden, daß durch Ertheilung eines doppelten Unterrichts für die Ausbildung der lutherischen und reformirten Seminaristen gleichmäßig gesorgt wird. Außerdem ist für die Grafschaft Bentheim eine besondere Veranstaltung, gewissermaßen eine Schulmeisterschule, welche dazu bestimmt ist, zur seminarischen Ausbildung vorzubereiten und für die geringeren Stellen die seminarische Ausbildung wenigstens in nächster Zeit zu ersetzen, in der Stadt Neuhaus ins Leben gerufen. Die beiden gegenwärtig bestehenden katholischen Lehrerbildungsanstalten, welche sich beide je auf eine der beiden Diöcesen Hildesheim und Osnabrück beziehen, nämlich die Normalschule zu Hildesheim und das katholische Seminar nebst Normalschule zu Osnabrück, sollen den ihnen gegebenen äußeren Umkreis ihrer Wirksamkeit beibehalten.

(B. 3.)

— 27. Mai. Der von der Regierung gehegte Plan in Betreff der Volksschullehrerbildungsanstalten, den wir in unserem gestrigen Berichte bereits im Wesentlichen mitgetheilt haben, ist schon so weit ins Leben getreten, daß gegen den Schluß des vorigen Jahres das in einem Flügel der vormaligen Ritterakademie neu eingerichtete Seminar zu Lüneburg mit 30 Zöglingen seine Wirksamkeit eröffnet hat, auch die Unterrichtscurse der Seminare zu Hannover und Alfeld, der zum Theil noch ungenügenden Lehrkräfte ungeachtet, im Wesentlichen dem Plane entsprechend eingerichtet sind. Außerdem ist dem neu ernannten Oberschulinspector der Grafschaft Bentheim die Haltung einer Schulmeisterschule, bei welcher er durch einen Volksschullehrer der Stadt Neuhaus unterstützt wird, zur Pflicht gemacht. Um den gedachten Plan vollständig auszuführen, wird es daher vor Allem noch nöthig sein, dem Seminare zu Alfeld die beabsichtigte Erweiterung zu geben und das für Ostfriesland bestimmte besondere Seminar zu Aurich zu errichten. Zur Ausführung des Planes reichen jedoch die von den Ständen der Regierung für Zwecke der Volksschullehrerbildung bis jetzt zur Verfügung gestellten Mittel, nämlich ein einmaliges Aversum von 3000 Thlr. für die beiden Rechnungsjahre 1850—52 und je 10,000 Thlr., bei weitem nicht aus, sondern es wird dazu neuer erheblicher, theils einmaliger, theils fortlaufender Zuschüsse bedürfen. Nach den angestellten Ermittlungen werden sich die fortlaufenden neuen Zuschüsse im Ganzen auf 13,898 Thlr., nämlich für das Hauptseminar und das Bezirksseminar zu Hannover auf 1250 Thlr., für das Bezirksseminar zu Lüneburg auf 2700 Thlr., für das Seminar zu Alfeld auf 2279 Thlr., für das zu Stade auf 2000 Thlr., für das evangelische Seminar zu Osnabrück auf 1424 Thlr., für das ostfriesische auf 1930 Thlr., für die Vorbildungsschule der Grafschaft Bentheim auf 590 Thlr., für das katholische Seminar zu Hildesheim auf 1000 Thlr. und das katholische Seminar zu Osnabrück auf 725 Thlr. belaufen. Ferner werden die einmaligen neuen Zuschüsse für das Hauptseminar und das Bezirksseminar zu Hannover 1800 Thlr., für das Seminar zu Alfeld 21,700 Thlr., für das zu Stade 1260 Thlr., für das evangelische zu Osnabrück 3600 Thlr., für das ostfriesische Seminar 300 Thlr., für das katholische Seminar zu Osnabrück 1700 Thlr., mithin im Ganzen die Summe von 30,360 Thlrn. betragen. Da jedoch durch die neuen, zum Theil erst noch in der Ausführung begriffenen, Einrichtungen in den ersten Jahren der fortlaufende Fond zu jährlich wiederkehrenden Ausgaben nicht schon vollständig erschöpft wird und daher aus diesem Fond ein Theil des einmaligen außerordentlichen Bedürfnisses gedeckt

werden kann; dagegen aber nicht nur bei den Seminarien außergewöhnliche Ausgaben (z. B. Neubauten, Pensionirungen) vorkommen, zu deren Bestreitung es an einem sonstigen Fond fehlt, sondern auch Einiges hie und da zur Unterstützung der vorseminarischen Bildung in Schulmeisterschulen und zur Nachbildung der angestellten Lehrer geschehen soll: so hat die Regierung beantragt, ihr an einmaligem neuen Zuschusse statt 30,360 Thlr. nur 25,000 Thlr., dagegen aber an fortlaufendem neuen Zuschusse statt 13,898 Thlr. die etwas größere Summe von 16,000 Thlr. jährlich zu bewilligen. (W. 3.)

— Osnabrück, 17. Mai. Monatsbücher. In einem Schreiben der Wesertg. aus Hannover vom 5. Mai wurde bemerkt, daß das kön. evangelische Consistorium u Osnabrück für die Lehrer seines Verwaltungsbezirkes „Monatsbücher“ eingeführt habe. Um den Zweck dieser neuen Einrichtung besser übersehen und beurtheilen zu können, theile ich Ihnen nachstehend das hierauf bezügliche Ausschreiben des Consistoriums vom 4. März d. J. an die Superintendenten mit:

„Im Auftrage des königl. Ministeriums der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten übersenden wir Ihnen für die Ihrer Inspection anvertrauten Schulen Bücher, deren Zweck und Bedeutung auf den ersten Blick in die Augen springt. Das königl. Ministerium will nämlich, daß jeder Lehrer am Ende jedes Monats in dieses Buch, welches deshalb Monatsbuch genannt worden ist, eintrage, was im Laufe desselben in der Schule durchgenommen worden ist. Ueber den großen Nutzen, welchen derartige Aufzeichnungen für Lehrer und Kinder haben, uns auszusprechen, halten wir für unnöthig, weil wir voraussetzen, daß die Lehrer nicht bloß nach einem festen Lehrplan gearbeitet, sondern auch von Zeit zu Zeit Notizen darüber gemacht haben, wie ihre Arbeit zu dem Lehrplane steht. Es wird also von den Lehrern nichts Neues verlangt, sondern das königl. Ministerium will nur in diesen Theil der Schultätigkeit Ordnung und Uebereinstimmung bringen. Damit dieser Zweck erreicht werde, sind folgende Punkte zu beachten: 1) Von den in der Ueberschrift genannten Gegenständen werden unter der Linie nur diejenigen Gegenstände genannt, welche im Laufe des Monats in der Classe vorgekommen sind. 2) Bei jedem Gegenstande wird angegeben, wie viel Stunden wöchentlich darauf verwandt worden sind, z. B. bei der Religion: 3, Katechismus 4 Stunden (in beiden Classen). 3) Die Angabe des Lehrers soll zwar kurz, jedoch auch so bestimmt sein, daß dem Leser ohne weitere Nachfrage klar wird, was an dem Gegenstande durchgenommen worden ist. So könnte es z. B. in der zweiten Classe bei der biblischen Geschichte heißen: biblische Geschichte 3 Stunden aus dem Leben Christi: Christi Laufe; die Versuchung; die ersten Jünger; die Hochzeit zu Kanaan 2c. 2c. 4) Bei so einfacher Aufzeichnung wird der Monat vielleicht kaum eine halbe Seite füllen; doch können und wollen wir darüber nichts festsetzen. 5) Bei denjenigen Gegenständen, in welchen die Kinder kein Lehrbuch in Händen haben (z. B. Sprachlehre, Weltkunde), wird es gut sein, wenn in der Rubrik, welche den Bemerkungen des Lehrers gewidmet ist, das Buch genannt wird, nach welchem der Lehrer sich vorzugsweise richtet. 6) Die Inspicirenden (d. h. die Prediger, Superintendenten und der Oberschulinspector) haben nicht bloß den Tag und die Dauer der angestellten Schulvisitation, sondern auch die Gegenstände anzugeben, worin sie die Schule längst geprüft haben oder prüfen lassen. Sonstige Bemerkungen bleiben dem Ermessen der Inspicirenden überlassen. 7) Die erste Einzeichnung geschieht zu Ostern und umfaßt anzunehmend das erste Quartal.“

— Hannover. Anträge über die Bedürfnisse des höhern Schulwesens. 17. Mai. Der wesentliche Inhalt des Regierungsschreibens vom 14. d. M.,

Bedürfnisse des höheren Schulwesens betreffend, ist folgender: Die Regierung beantragt ihr zur Verbesserung der Lehrereinnahmen bei den höheren Schulanstalten die Summe von jährlich pro maximo 12,000 Thlr., statt der bis jetzt nur bewilligten Hälfte, vom 1. Juli d. J. an zur Verfügung zu stellen. Zur Motivirung dieses Antrages führt sie an: Es sei bereits im Jahre 1848 die Bewilligung von 12,000 Thlrn. für Lehrerzulagen regierungsseitig beantragt worden. Die damalige zweite Kammer sei der Zeit zur Bewilligung dieses Betrages bereit gewesen, die damalige erste Kammer dagegen aus finanziellen Gründen bei der Hälfte stehen geblieben, und somit unter Anerkennung des vollen Bedarfs der geforderten Summe nur die Hälfte bewilligt worden. Nach einer vom Oberschulcollegium am Schlusse des Jahres 1850 vorgelegten, im Wesentlichen auch jetzt noch zutreffenden Uebersicht hätten nun von den damals dem Verwaltungskreise dieser Behörde angehörigen 216 Lehrern (bloße Nebenlehrer ungerchnet) 106, also etwa die Hälfte, ein jährliches Dienst Einkommen von weniger als 500 Thlr. genossen. Unter diesen 106, von welchen nur 33 das 30ste Lebensjahr noch nicht vollendet gehabt, seien 44 verheirathet und von diesen letzteren 39 über 30 Jahre alt gewesen. Von den im Genuße von 500 Thlrn. und darüber befindlichen 110 Lehrern hätten 89 unter 1000 Thlr. und von diesen wieder 50 unter 700 Thlr. gehabt. Gegenwärtig betrage die Zahl der unter dem Oberschulcollegium stehenden Lehrer (mit Ausschluß der Nebenlehrer) 223, der Gesamtbelauf ihres Jahreseinkommens = 125,730 Thlr., also die Durchschnittseinnahme für jeden Einzelnen = 563—564 Thlr. Dieses Ergebnis stelle sich offenbar schon im Ganzen als zu ungünstig im Vergleich zu anderen Dienstzweigen, und selbst zu solchen dar, welche eine weniger kostspielige Vorbildung erheischten. Außerdem finde in diesem Fache theils wegen der Präsentationsrechte der Schulpatronate, theils wegen des wesentlichen Unterschieds der Anforderungen für die verschiedenen Schülerstufen und Unterrichtszweige nicht in der Weise wie bei anderen Dienstzweigen eine regelmäßig fortschreitende Dienstlaufbahn mit einer allmählig wachsenden Dienstseinnahme statt. Bei diesem Verhältnisse sei es aber von doppelter Wichtigkeit, die Mittel zu haben, um einen verdienten Lehrer ohne Veränderung in seiner Stellung in seinem Einkommen nach Willigkeit zu verbessern und ihm dadurch die Berufsfreudigkeit zu erhalten, welche unter dem Druck von Nahrungssorgen leiden müsse. Diesem Bedürfnisse könne durch die (in die vorhin erwähnten Angaben schon mit hereingezogene) Dispositionssumme von 6000 Thlrn., wie auch bei deren Bewilligung im Voraus anerkannt worden, nicht genügend abgeholfen werden, und habe deshalb das Oberschulcollegium wiederholt und dringend diese Unzulänglichkeit vorge stellt. (B. 3.)

— 24ste Sitzung der zweiten Kammer vom 26. Juni. — Die stehenden Zuschüsse für Gymnasien, 7273 Rthlr. 19 gr., behufs Erweiterung des Realunterrichts bei den höheren Schulanstalten 13,000 Rthlr., behufs der Turnanstalten bei denselben 800 Rthlr., wurden ohne Discussion genehmigt, unter Wiederholung früherer Bevormortungen.

Die folgende Position, Zuschüsse behufs Verbesserung der (Gymnasial-) Lehrergehälter betreffend, rief eine sehr ausführliche Verhandlung herbei. Dieselbe wurde veranlaßt durch zwei Anträge des Finanzausschusses. Der erste derselben geht dahin, statt der geforderten Erhöhung der Position auf 12,000 Rthlr. nur 6000 wie bisher zu bewilligen, indem Stände, bei dem Grundsatz beharrend, daß die Gymnasien und Progymnasien principaliter aus Localmitteln der betreffenden Städte zu erhalten sind, annehmen dürfen, daß nach der mit dem 1. October d. J. bevorstehenden Aufhebung der städtischen Gerichte mehrere Städte mehr noch als bisher dem etwaigen Bedürfnisse der Verbesserung

r Gehalte einzelner Lehrer abzuhefen im Stande sein werden, wo dennoch aber die Mittel nicht ausreichen sollten, jedenfalls die Klosterkasse die Mittel zur Abhülfe etwa noch verbleibenden Bedürfnisses gewähren wird.

Der zweite Antrag stellt es zur Erwägung der Regierung, ob überhaupt das gegenwärtig bestehende System, nach welchem auch für die Lehrer der untern Classen eine streng philologische oder mathematische Bildung gefordert wird, den Bedürfnissen des Schulunterrichts entspreche, und ob nicht vielmehr das frühere System, nach welchem Stellen dieser Art in der Regel mit Lehrern besetzt wurden, die später in andere Fächer übertraten und nur bei besonderer Vorliebe für das Lehrfach bei den Schulen verblieben, vorzuziehen sei. Bei der Abstimmung wurde der erste dieser Anträge mit 34 Stimmen abgelehnt; ein dazu von Lang II. gestellter Verbesserungsantrag, eine ganze Bewilligung von 12,000 Rthlr. für ein Jahr auszusprechen, daneben aber die Hoffnung zu äußern, daß für die Folge die Klosterkasse die Leistung dieses Zuschusses zu übernehmen im Stande sein werde, fand gar keine Unterstützung und wurde einstimmig verworfen. Dagegen erklärte sich die Mehrheit für den zweiten eben erwähnten Ausschußantrag. Hierauf wurde die ganze Position von 12,000 Rthlrn. behufs Verbesserung der Lehrergehälter selber genehmigt; ebenso der Zuschuß von 4000 Rthlrn. auf Pensionirung von Lehrern.

— 27. Juni. Die Anträge des Finanzausschusses zur Position „Verbesserung der Lehrergehälter“ haben in beiden Kammern das entgegengesetzte Schicksal gehabt, dem, welches wir wünschten; der erstere, der dahin ging, die Aufbringung der Summe, die zum Zwecke einer besseren Besoldung der Lehrer zu bewilligenden Summe betreffend den Städten zuzuwenden, ist abgelehnt; der andere, nach welchem den Lehrern der untern Classen die bisher geforderte streng philologische oder mathematische Bildung künftig nachgelassen werden soll, ist angenommen worden. Wir müssen — ist die „Ztg. für Norddeutschland“ — dieß Resultat der Berathung nochmals tief bedauern, und es thut uns leid, daß selbst die liberalen Mitglieder der Kammern eine Entlastung der Städte in ihren Ausgaben höher angeschlagen haben als den Umstand, daß die Selbstverwaltung ihrer Angelegenheiten. Wenn es wahr wäre, was von mehreren Seiten behauptet wurde, daß die Städte nicht im Stande wären, ein Mehreres an Schulen zu geben, und daß, wenn man dem Budget derselben die fragliche Ausgabe weise, die Lehrer Gefahr liefen, in Nahrungssorgen zu gerathen, so würden wir die Städte und den ganzen Staat bedauern; denn es würde dann gleich schlecht um die materiellen Verhältnisse der Bürger wie um die Theilnahme derselben für die höchsten öffentlichen Interessen stehen. Allein wir glauben gar nicht, daß die Dinge so schlimm seien; es wird uns nur schwer, die alte Gewohnheit aufzugeben, den Staat für uns zu lasten zu lassen, wo wir weit besser und ersprießlicher selber thätig sein könnten.

— Die Besetzung der untern Gymnasialstellen. — Der Antrag 18 b. der Finanzcommission zur Budgetposition 48 lautet: „Der königl. Regierung zur Erwägung zu verstellen, ob überhaupt das gegenwärtig bestehende System, nach welchem auch für die Lehrer der untern Classen eine streng philologische oder mathematische Bildung gefordert wird, den Bedürfnissen des Jugendunterrichts entspreche, und ob nicht vielmehr das frühere System, nach welchem Stellen dieser Art in der Regel mit Lehrern besetzt wurden, die später in andere Fächer übertraten und nur bei besonderer Vorliebe für das Lehrfach bei den Schulen verblieben, vorzuziehen sei.“

Es scheint die zu Grunde liegende Annahme der Commission von der Stellenbesetzung und, da hier von finanziellen Rücksichten allein ausgegangen sein wird, vom Aufwachsen und der Gehaltserhöhung der Lehrer eine irrige zu sein.

Es wird durchaus nicht für den Unterricht in unteren Classen eine streng philologische oder mathematische Bildung gefordert. Die Commission selbst, welche durch Ausschneiden der Nichtphilologen den von der Regierung berechneten Gehaltsdurchschnitt von 563 Rthlr. für die Gymnasien auf 660 Rthlr. erhöht hat, während daneben die Progymnasien freilich auf 500 sinken, räumt ja damit eine ganz erkleckliche Anzahl anderer, gering besoldeter Lehrer ein, die natürlich vorzugsweise in den unteren Classen unterrichten. — Alle unsere Schulen haben seminarisch gebildete Lehrer und Theologen aufzuweisen, erstere haben durchaus nicht allein Rechnen, Schreiben und ähnliche Dinge, sondern oft fast den ganzen Unterricht einzelner Classen und in den Realclassen öfter eine bedeutende Stellung. An einem Gymnasium kennen wir zwei ausdrücklich für Theologen bestimmte Stellen, an den meisten Schulen haben diese den Religionsunterricht wenigstens zum Theil in Händen. Ueberall ist wohl im Oberschulcollegium von einem Ausschluß der Theologen nie die Rede gewesen — aber man hat von ihnen gefordert, was man von den Philologen verlangte, ein Schulamtsexamen, und gewiß mit Recht, besonders wenn man erwägt, mit welcher Leichtigkeit in einigen Landestheilen durch die theologischen Examina zu gelangen war. Da sind denn die Theologen ausgeblieben und zu den ihnen reservirten Stellen hat man häufig Candidaten, noch in letzter Zeit, vorläufig anstellen müssen mit Vorbehalt des nachzuleistenden Schulamtsexamens für wenigstens die unteren Classen, nebenbei gesagt, eine spottleichte Forderung. Wie eine solche Sachlage ein gegenwärtig bestehendes System zu nennen, ist kaum ersichtlich. Weder Philologen, noch Theologen, noch Seminaristen werden gerade vorzugsweise für die unteren Classen genommen, es bekommt diese der, welcher am besten mit der jüngsten Jugend umzugehen weiß, gewöhnlich Seminaristen, denen diese Methodik am geläufigsten, oder auch jüngere Studirte als Durchgangsclassen, nicht um aufzurücken nach der Anciennität in Stelle und Gehalt, sondern 1) weil ein junger Lehrer zugleich die meist jugendliche Frische für solche Knaben mitbringt, 2) weil ein eben abgegangener Student doch kaum gleich in die oberen Classen schon aus disciplinaren Gründen gestellt werden kann, 3) weil es keine bessere Schule für Methodik gibt als das Lehren in den unteren Classen.

Und wohin sollte man denn auch mit den jungen Philologen, da man doch in oberen Classen die Philologie erhalten zu wollen scheint? Bis wohin soll der Theologe oder Seminarist, von wo der Philologe oder Mathematiker lehren? Die Frage könnte man fast stellen, unbeschadet der wackeren, berufstreuen Theologen, die wir im Lehrstande zu sehen uns freuen: bis wohin soll die Schule wieder als das unbequeme Medium, als der lästige Weg betrachtet werden, nach dessen Zurücklegung die ruhige Pfarre als Ziel winkt, als Hauptsache, der die Nebensache nachstehen muß? Oder meint man, daß nicht dieses gerade der faulste Fleck unserer Schulen vor 1830 gewesen? Stübe, dessen Worte (Landtagsblatt S. 147) über die classischen Studien wir auf voller Seele unterschreiben, die jeder Lehrer beherzigen möge, meint, der Unterricht der Knaben auf der untersten Lehrstufe sei auf die Dauer kein Gegenstand, der einem Menschen von höheren wissenschaftlichen Studien befriedigen könne. Das ist richtig, aber auch nur solche Philologen sind im Allgemeinen auf die Dauer darin geblieben, denen aus triftigen Gründen eine andere Stellung nicht hat gegeben werden können, die man aber, so gern man es wollte, auch nicht aus dem Lehrstande entfernen konnte. Einen theilweisen Grund des Uebelstandes, daß den jungen Leuten der wissenschaftliche Sinn fehle, sagt Lindemann, habe man schon in dem jetzigen System der unteren Classen erkannt. Wir wollen das bejahen, dann lag der Grund aber weniger

nicht an den Philologen, die in den unteren Classen am wenigsten unterrichten; mangelnde Wissenschaftlichkeit oder unglückliche Combinationen wegen der Realclassen haben zum Grunde gelegen. Was für die Schule Sager's Worte „von der Nothwendigkeit einer Verbindung zwischen Philologie und Theologie“: „er sei davon überzeugt, daß die Philologie sich nur zu eigenem großen Schaden von der Gottesgelahrtheit trennen könne und dürfe“, bedeuten wollen, ist schwer zu verstehen, man könnte vielleicht eben so sehr der Gottesgelahrtheit ein Stückchen Philologie dringend anempfehlen.

Hinsichtlich der Besoldung ist bis jetzt weder das Dienstalter noch die Classe, in welcher Unterricht erteilt wird, allein maßgebend, durch die philologischen Lehrer in den unteren Classen sind aber die Ansprüche nicht gewachsen. Vielmehr dadurch, daß die ersten Stellen — als bleibende — haben verbessert werden müssen, was man jetzt ja auch bei den Seminaren anfängt; dann dadurch, daß Wenige tauglich zum Director sind, daneben aber die tüchtigsten Lehrer sein können, denen man wegen des abgeschnittenen Aufstiegs unmöglich auch alle Aussicht auf Gehaltsverbesserung nehmen durfte. Endlich konnte man anfangs junge Leute genug für wenig Geld bekommen, als aber deren Alter herankam, hatte man wenige Mittel weiter für sie zu sorgen. Mit denen sind die Klagen gewachsen, und neuerdings bei Einrichtung des Realunterrichts an den Gymnasien hat sich der Uebelstand bedeutend gesteigert. Die Classen wurden mit einem neuen gering besoldeten Lehrpersonal besetzt, für welches die bewilligten Gelder eben ausreichten, eine Menge von Stellen von 300 Rthlr. und darunter sind so entstanden. Zum Aufsteigen aber fehlen die Mittel; mit Anstellen von Seminaristen ist da auch nicht geholfen, eben so wenig mit dem von Theologen. Denn bis zum Eintreten ins Pfarramt bleiben diese manches Jahr im Schulsack; wo nicht besondere geistliche Collaboraturen, rücken sie mit auf (wir haben sie bis in die obersten Stellen), und sie machen gewiß nicht mit Unrecht für diese Zeit dieselben Ansprüche wie die Philologen. Denn schwerer, verantwortlicher Dienst lastet eben so gut auf ihnen und ist seines Lohnes werth. Ueber den zu Hülfe herangezogenen Privatunterricht wollen wir nach der ständischen Verdamnung kein Wort mehr sagen, nur das anführen, daß wenn auch dem Philologie Studirenden viele stipendiärische Hülfsmittel geboten werden (freilich lange nicht so glänzend wie den bremischen Rittern), wenn sie früh zu Gehalte kommen, sie dafür auch von vorn herein die volle Dienstpflicht tragen müssen, ohne die Aussichten für die Zukunft, welche sich früher wenigstens andern Dienstzweigen eröffneten. Noch jetzt ist der Lehrergehaltdurchschnitt, irren wir nicht, mit Ausnahme des Forst- und Steuerfaches, der niedrigste; die Baubeamten stehen in gleichem Alter, ihre Diäten mitgezählt, unverhältnißmäßig höher, von der neuerdings so gehobenen Postcarriere zu geschweigen, die nicht einmal wissenschaftliche Anforderungen höheren Grades an ihr Dienstpersonal zu stellen braucht. Das haben beide Kammern ja auch zu würdigen gewußt. (W. 3.)

S. Sachsen. Leipzig, Realschule. Programm Ostern 1852. Dir. Dr. Vogel. Abhandlung: *Causeries sur la psychologie des animaux* par Dr. Troegel. 66 S. — Aus den Schulnachrichten: Die Realschule ist sich gleich geblieben im unablässigen, ernstesten Streben nach dem ihr gesteckten Ziele: die ihr anvertrauten Zöglinge, sofern ihnen die dazu unerläßlich nöthige Zeit gegönnt wird, zu derjenigen allgemeinen Bildung zu fördern, welche, durch moderne Wissenschaft und Kenntniß der neuen Sprachen vermittelt, zur Wahrung der höheren Interessen des bürgerlichen Lebens in seinen verschiedenen Richtungen befähigt. Namentlich kann ihr auch im vergangenen Jahre das Zeugniß nicht versagt werden, daß sie allen Ernstes darauf Bedacht ge-

nommen, die Schüler ihrer oberen Classen für die höheren öffentlichen Specialschulen und Akademien vorzubereiten, in welchen sie die folgerechte Fortsetzung und Vollenbung ihrer eigenen Wirksamkeit sieht; denn auch die beste Schulbildung ist doch eben nur ein Anfang, eine Anregung zu weiterer Entwicklung, sei es durch sich allein oder durch die vermittelnde Hülfe höherer Lehranstalten. Wie die Gymnasien zu den Universitäten, so stehen die gehörig organisirten Realschulen zu den Akademien und höheren Fachschulen: sie gehören unzertrennlich zu einander in dem Organismus eines wohlgeordneten, vollständigen Schulwesens. Dieser Ueberzeugung hat auch die hiesige Realschule, die erste vollständig organisirte ihrer Art unter den öffentlichen Schulen Sachsens, von jeher gelebt, und daher auch jedes Zeichen der Anerkennung des gleichen Grundsatzes von Seiten der Fachschulen mit wahrer Freude begrüßt, das Gegentheil aber schmerzlich empfunden, weniger um ihrer selbst als um des Ganzen willen. In ihrer Persönlichkeit aber — man gestatte den Ausdruck! — mußte sie sich schmerzlich verletzt fühlen, als ihr in einer Verordnung des h. Finanzministeriums vom 27. November v. J. den Staatsförstdienst betreffend (Leipz. Stg. Nr. 324) die offizielle Kunde zukam:

„Bis das Realschulwesen im Lande vollständig eingerichtet sein wird, soll der Nachweis der wissenschaftlichen Vorbildung (für den Eintritt in die königl. Forstakademie) durch ein Reisezeugniß der Realschule zu Neustadt-Dresden gebracht werden.“

Es steht Ref. nicht zu, an das betreffende h. Ministerium die Frage zu richten, wodurch die Realschule zu Leipzig es verschuldet, daß sie einer, von ihr gewiß nach Verdienst geschätzten, jüngern Schwesteranstalt nachgesetzt werde? — aber dazu muß ihm in seiner amtlichen Stellung nicht nur das Recht zustehen, sondern die Pflicht obliegen, dem Publicum gegenüber, dessen ausgezeichnete Gunst die von ihm zu vertretende Anstalt seit ihrem ersten Entstehen (im Jahr 1834) in immer wachsendem Maße begleitet hat, zu versichern: daß in der Mangelhaftigkeit der Organisation oder der bisherigen Resultate ihrer Wirksamkeit der Grund solcher Zurücksetzung nicht zu suchen sei. Die städtische Realschule hat sich vielmehr von jeher auf das gewissenhafteste bestrebt, den Akademien und höheren Specialschulen des Landes tüchtig vorbereitete Schüler zuzuführen und hat sich dabei von Seiten der betreffenden Anstalten fast ohne alle Ausnahme der dankbarsten Anerkennung zu erfreuen gehabt, indem man ihre Schüler — versteht sich zunächst nur diejenigen, welche den ganzen vorschristsmäßigen Cursus vollendeten — als besonders tüchtige Aspiranten erklärte und aufnahm. Namentlich gilt solches auch von der doch die höchsten Ansprüche machenden königlichen Bergakademie zu Freiberg, welche noch keinen ihr von uns als reis zugesführten Schüler zurückgewiesen hat; und die frühere Direction der königl. Militärakademie hat uns zu wiederholten Malen durch die Erklärung erfreut, daß sie vorzugsweise gern diejenigen Schüler aufnehme, welche den Cursus in unserer Realschule vollendeten. — Nein, die städtische Realschule zu Leipzig, deren Einrichtung und Wirksamkeit bisher nicht nur die hiesigen vorgesetzten Behörden, sondern auch die bedeutendsten Männer vom Fache, welche sie einer näheren Beachtung würdigten, stets lobend anerkannt haben, deren Lehrercollegium sich eines redlichen Strebens nach dem höchsten Ziele bewußt ist, und die seit nunmehr 18 Jahren bereits so manchen trefflichen Schüler in die Berufsbahn entlassen hat, in welcher er sich ausgezeichnet, — sie räumt keinem einzigen der theueren Schwesteranstalten des Landes, in Betreff der Leistungen ihrer Lehrer und Schüler, den Vorrang ein, so wenig wie sie selbst, wenn gleich die älteste, denselben vor ihnen beansprucht; denn eitler Rangstreit ist eben so lächerlich als das

bescheidene Selbstgefühl achtbar, und nur für letzteres suchten wir im Vorstehenden einen passenden Ausdruck zu finden. Zugleich aber wollten wir dadurch dem Verdachte begegnen, der aus unserm Schweigen leicht abgeleitet werden könnte, als sei uns ein direct oder indirect über unsere Anstalt ausgesprochenes Urtheil so gleichgültig, daß wir es nicht einmal der Mühe werth achteten, uns darüber mit dem dabei zunächst beteiligten Publicum zu verständigen. Hoffentlich wird die auch in der angezogenen hohen Verordnung in Aussicht gestellte vollständige Einrichtung des gesammten Real-
schulwesens im Lande recht bald bewerkstelligt, und dadurch jeder dahin ressortirenden Anstalt die ihr zukommende Stelle angewiesen und die Summe ihrer Pflichten und Rechte durch ein organisches Gesetz bestimmt und festgestellt.

Sachsen-Coburg-Gotha. Gotha, Realgymnasium. Dir. Looff. Abh.: Zur Lehre vom Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche. Vom Oberlehrer Dr. Georges. Schüler in I 10, II 16, III 36, IV 51, V 50, VI 44. Als reif entlassen 6, davon studirt einer Mathematik und Naturwissenschaft, einer Cameralia, einer Bergfach, einer Cameralia und Jura, einer neuere Sprachen.

Schwarzburg-Sondershausen. Sondershausen, Realschule. Director Bötzger. Abh.: Bruchstück der Heimatskunde Schwarzburgs, vom Coll. Apffelstaedt. Schüler in I 21, II 42, III 42, IV 56, V 73, VI 22.

— 21. Juni. Das von unserem Landtage angenommene Volksschulgesetz ist nunmehr publicirt. Folgendes sind die wichtigeren Bestimmungen desselben:

Die Ernennung der Lehrer geht vom Fürsten aus, nach Anhörung der Vorschläge des Ortsschulvorstandes. Alle Patronatsrechte über Volksschulen, so wie die durch dieselben bedingten Verpflichtungen, sind aufgehoben. — Den Mittelpunkt der Lehrthätigkeit in den Volksschulen bildet der Religionsunterricht. — Eine jede Volksschule steht unter der unmittelbaren Leitung und Aufsicht eines Ortsschulvorstandes. Mitglieder desselben sind der Ortsgeistliche, der auch den Vorsitz führt, der Bürgermeister, der Lehrer (oder wo mehrere Volksschulen mit je einem Lehrer im Orte sind, die betreffenden Lehrer) und eine entsprechende Anzahl vom Gemeinderathe auf drei Jahre gewählter Schulverordneter. Der Vorsitzende des Ortsschulvorstandes ist zugleich mit der Schulinspektion (Aufsicht über die inneren Schulangelegenheiten) betraut. — Dem Ortsschulvorstande ist die Bezirksschulcommission vorgesetzt, bestehend aus dem Oberpfarrer, dem Landrathe und einem Mitgliede des Lehrerstandes. — Die oberste Schulsehörde ist das Ministerium. Dasselbe hat jedoch der obersten Kirchenbehörde die Schulpläne, bevor sie in Wirksamkeit treten, zur Prüfung und Genehmigung, besonders der den Religionsunterricht betreffenden Anordnungen, vorzulegen. — Das Minimalgehalt eines Volksschullehrers ist in den ersten drei Jahren 100 Thlr., nach Ablauf derselben 150 Thlr., mit entsprechender Zulage bei Versetzung in eine höhere Lehrerklasse. Bedürftige Schulgemeinden erhalten Unterstützung aus Staatsmitteln. — Der freien Entscheidung der Gemeinden ist die Errichtung von Kindergärten und Fortbildungsschulen überlassen. An letzteren, bestimmt, die aus der Volksschule entlassene Jugend in ihrer allgemeinen Menschen- und Bürgerbildung zu befestigen, haben die Volksschullehrer selbst eine mäßige Anzahl von Stunden gegen eine angemessene Vergütung zu übernehmen. (Preuß. Stg.)

Rur-Hessen. Hanau, 28. Juni. Suspension von Lehrern. — Seit einigen Tagen sind die hiesigen Gymnasiallehrer Dr. Hasselbach und Jung unter Einziehung desjenigen Theils ihres Gehalts, welcher die Kosten der Versetzung ihrer Stellen durch Beauftragte deckt, suspendirt worden. Die Stellung vor den Disciplinargerichtshof wird wohl nicht ausbleiben. Das Ministerium hatte sämmtlichen Gymnasiallehrern

einen Revers, worin die Erklärung abgegeben wird, daß der Lehrer bei seinem Unterricht nicht nur nicht gegen die christlich-evangelische Religion, sondern dafür wirken, insbesondere die Schüler für die Bekenntnisse der Kirche erziehen wolle, zur Unterschrift vorlegen lassen, — hauptsächlich mit Rücksicht auf den in den Gründungsurkunden einiger Landes-schulen, namentlich des hiesigen Gymnasiums, ausgesprochenen Zweck derselben als kirchlich-evangelischer Anstalten. Fünf der hiesigen Lehrer versagten die Unterschrift des Reverses, worauf eine Bedenkfrist von 14 Tagen gegeben wurde, in welcher drei der Renitenten die geforderte Erklärung nachträglich abgaben, während die zwei Eingangs Genannten bei ihrer Weigerung beharrten. (R. P. 3.)

— Cassel, 7. Juni. Es ist ein neues Ministerialaus-schreiben ausgegeben worden. Dasselbe regelt die Beitreibung des Schulgeldes für die Lehrer an den Stadt- und Landschulen und sichert die Zahlung der Beträge, welche im Falle des Unvermögens bisher ausgefallen sind. Das Aus-schreiben vom 31. December 1825, welches bis dahin noch in Kraft war, ist aufgehoben. Dasselbe ordnete zwar „für gänzlich unvermögende Kinder“ ebenfalls die Bestreitung des Schulgeldes durch die Gemeindecasse an, allein nur dann, „wenn dieses ohne eine besondere deßhalbige Umlage auf die Gemeindeglieder thunlich“ war. Dadurch wurde die Absicht des Gesetzes in den meisten Fällen nicht erreicht. Die Gemeindevorstände wußten, wenn sie den Lehrern nicht geneigt waren, die Cassen vor Ueberfülle schon zu bewahren, und konnten die Nothwendigkeit besonderer Umlage vor den Untergerichten dann nicht beweisen. Außerdem gerieth der Lehrer durch Verfolgung seiner Rechte in eine üble Stellung zu den Gemeinden überhaupt wie zu den Eltern seiner Kinder im Besondern. Die bei uns wie fast überall ärmlich besoldeten Volksschullehrer hatten deßhalb zwischen empfindlichen Verlusten oder Privatfeindschaften, wie sie aus zwangsweiser Beitreibung ihrer Einnahmesterle leicht erwuchsen, zu wählen. Daher arbeiteten sie vor mehreren Jahren darauf hin, die Verluste (ohne Verlausulirung) durch die Gemeinde oder den Staat gedeckt zu sehen und von der Selbsterhebung des Schulgeldes entbunden zu werden. Das Ministerium Eberhardt war hierzu auch geneigt. Allein es scheute vor den Schwierigkeiten zurück. Hier die drängenden Lehrer, da die theilweise unvermögenden Gemeinden, zwischen beiden einige Cleriker nebst Anhang, welche die Uebernahme der Volksschule an den Staat hinderten. So blieb dieser Theil der Lehrernoth bis heute. Hassenpflug endlich löste die Frage. Die Lehrer haben mit der Vereinnahmung des Schulgeldes nirgends mehr zu thun. Die Gemeindeerheber müssen überall für das Schulgeld einstehen und quartaliter abliefern, gleichviel, ob Reste da sind oder nicht. Für die Reste sollen unter allen Umständen die Gemeinden aufkommen.

Großh. Hessen. Darmstadt. Die Realschule zu Darmstadt nach Zweck und Einrichtung dargestellt von dem Director Dr. E. Kulp. Darmstadt, Num. 84 E. Unter diesem Titel berichtet Herr Dr. Kulp, wie unsern Lesern bekannt, auch Director der höhern Gewerbschule in Darmstadt, über die unter seiner Leitung stehende Realschule in folgenden Abschnitten: 1) Die Realschule in ihren Bestrebungen als Unterrichtsanstalt; 2) Einrichtung der Realschule; 3) Verhältniß der Realschule zur höhern Gewerbschule; 4) Lehrstufen; 5) Lehrplan; 6) Lehrbücher; 7) Personal-, 8) Schülerbestand. — Da wir aus dem Bericht über die höhere Gewerbschule (vgl. Päd. Anz. XXIX, 192 ff.) als bekannt voraussetzen dürfen, wie der Herr Verf. die Aufgabe der Realschule als einer Bildungs- und Erziehungsanstalt für die Stände auffaßt, welche nicht einer Universitäts-, wohl aber einer höhern Bildung bedürfen, wollen wir hier nur das Schema des Lehrplans mittheilen, voraus bemerkend, daß sog. Elementarclassen mit der Realschule nicht verbunden sind.

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
Religion .	2	2	2	2	2	2
Deutsch und Geschichte .	6	6	6	6	6	6
französisch .	3	3	3	3	4	4
englisch .	3	3	3	3	—	—
Naturkunde.	—	—	2	2	2	2
Physik und Chemie . .	4	4	—	—	—	—
Geographie.	—	2	2	2	2	2
Mathematik	6	6	6	6	6	6
Schreiben .	—	—	2	2	2	2
Zeichnen .	3	3	2	2	2	2
Gefang . .	—	—	—	—	2	2
Turnen . .	2	2	2	2	2	2
	29	31	30	30	30	30 wöchentl. Stunden.
Schülerzahl:	42	50	72	56	58	57 Zuf. 335 Ostern 52.

— — Aus den Kammern. 6. Juni. Der betreffende Ausschuss der zweiten Kammer hat seinen Bericht über die Bedürfnisse der Landeshochschule erstattet und wir heben aus demselben Folgendes hervor: „Wäre es möglich, die beiden hessischen Hochschulen Gießen und Marburg zu einer gemeinschaftlichen Landesuniversität zu vereinigen, dann könnte diese gemeinsame Anstalt unter wesentlichen Ersparnissen für beide Staatscassen auf einen sehr hohen Standpunkt erhoben werden. Referent regte in seinem Schreiben an das Ministerium des Innern diesen Gegenstand an, und erhielt darauf folgende Rückäußerung: „Die Staatsregierung ist nicht in der Lage, sich darüber äußern zu können, ob und inwieweit das verbreitete Gerücht bezüglich der Vereinigung der Universitäten Gießen und Marburg Hoffnung auf nähere Begründung und Verwirklichung darbietet.“ Nichts desto weniger glaubt der Finanzausschuss beantragen zu müssen: Die Kammer wolle die Staatsregierung ersuchen, mit Kurhessen bezüglich der Vereinigung beider Hochschulen in Unterhandlung zu treten, und wo möglich einen dahin abzielenden Vertragsentwurf den Ständen zur Genehmigung vorzulegen.“ Allerdings gehört diese Vereinigung zu den begründetsten Wünschen, die fast auf jedem Landtage auftauchen.

— — 11. Juni. Mit der erschüttesten Müdigkeit, die sich, wie im Laufe der heutigen Verhandlung in der zweiten Kammer ein Abgeordneter bemerkte, nicht nur in den unbefetzten, sondern auch an den besetzten Plätzen im Sitzungssaal erkennen läßt, spinnt unsere zweite Kammer an dem endlosen Roden des Staatsbudgets weiter fort. Indessen muß das noch an der Kunkel hängende Berg zu Faden gebracht sein, wenn es auch Zeit wäre, daß sich unser außerordentlicher Landtag einmal schlafen lege*. Gegenstand der Berathung waren in der letzten und in der heutigen Sitzung die Ausgaben für die verschiedenen Schulanstalten des Landes. Zuerst war an der Reihe der Etat der Oberstudien-direction, einer dem gesammten höheren und niederen Schulwesen vorgesetzten Behörde, welche an die Stelle des früheren Oberstudienraths

* Er ist ja seitdem überraschend schnell zu Bett gebracht worden!

und des früheren Oberschulraths getreten ist. Die Staatsregierung hat hierfür die Summe von 11,370 fl. (4020 fl. mehr als für den früheren Etat) in Anspruch genommen. Nur ein Mitglied des Ausschusses erklärte sich für eine theilweise Erhöhung jenes früheren Etats, während ein anderes Mitglied, davon ausgehend, daß eine dem Ministerium untergeordnete Centralschulbehörde eigentlich nichts Anderes sei als eine besondere Section des Ministerialdepartements, die Aufhebung der Oberstudien-direction beantragte. Nach einer lebhaften Discussion wurde der Antrag der Mehrheit des Ausschusses angenommen, die verlangte Erhöhung abzulehnen. In Bezug auf den Bedarf der verschiedenen Gymnasien werden von der Kammer keine wesentlichen Beanstandungen gemacht. Bei dem Gymnasium zu Darmstadt kam insbesondere das Turnwesen, zu dessen oberer Leitung vor mehreren Jahren ein Meister in diesem Unterrichtszweig, mit einem Gehalt von 2000 fl. berufen worden war, zur näheren Erörterung. Einem Theil des Ausschusses erschien dieser Gehalt zu hoch, und es beantragte derselbe, die Regierung zu ersuchen, durch die geeigneten Mittel auf eine entsprechende Reduction hinzuwirken. Ministerialrath Wernher vertheidigte eindringlich, unter Anerkennung der Dienstleistungen des betreffenden Turnlehrers, die Anforderung, welche sodann die Kammer mit großer Mehrheit bewilligte. Die Exigenz der beiden Schullehrerseminarien zu Friedberg und in Bensheim wurde zu 7500 fl. und 4130 fl. festgesetzt, abgesehen von den Einnahmen, welche beide Institute aus privaten Quellen haben. Eine Reihe von verschiedenen Anträgen hatte sodann theils die Mehrheit, theils die Minderheit des Finanzausschusses in Bezug auf die Befoldung der Schullehrer in Volksschulen gestellt. Die Staatsregierung selbst hatte zur Aufbesserung des Gehaltes dieser Lehrer die Summe von jährlich 28,463 fl. beansprucht. Die Minderheit des Ausschusses dagegen, bestehend aus den Abgeordneten Volhard und Zöppritz, beantragte einen weiteren Zusatz von circa 83,000 fl., um sämtliche Gehalte unter 300 fl. auf diesen Betrag zu erhöhen, während sich die Mehrheit für einen Zusatz von circa 25,000 fl. aussprach, um alle Volksschullehrer, ohne Ausnahme, welche dormalen weniger als jährlich 225 fl. vereinnahmen, auf diesen Gehalt zu setzen. Hierüber entspann sich eine ausführliche und lebhafte Debatte. Gegen den Antrag der Herren Volhard und Zöppritz wurde namentlich eingewendet, daß die gegenwärtige Finanzlage des Landes eine so große Ausgabe um so weniger als statthaft erscheinen lasse, als die bisherigen Beschlüsse der zweiten Kammer ein sehr beträchtliches Deficit und somit eine entsprechende Steuererhöhung in Aussicht stellten, und somit kein Grund vorliege, die Gesamtmasse der Steuerbürger zu Gunsten einer einzigen Classe über die Gebühr zu belasten. Es wurde hiernach der Antrag der Mehrheit des Ausschusses angenommen und außer den von der Regierung verlangten 28,000 fl. noch weitere 25,000 fl. bewilligt. (F. J.)

Dieser Bewilligung ist dann auch, nach der F. P. Z., die (sinnreiche!) Bedingung zugesügt, daß der Staatsregierung nicht die Auswahl derer zufiele, die sich dieser Aufbesserung erfreuen sollten, sondern daß die bewilligte Summe gleich vertheilt werde.

Baden. Karlsruhe, 16. Mai. Die öffentliche Meinung hat der kirchlichen Angelegenheit in Baden, namentlich dem Wiedererstehen der lutherischen Kirche daselbst, ein lebendiges Interesse zugewendet. Es ist daher dem ausgebreiteten Leserkreise dieses Blattes gewiß erwünscht, von Zeit zu Zeit Nachrichten über dieselbe zu erhalten. Diese traurige Thatsache steht, namentlich durch den Beschluß der Landstände, fest, daß allen Secten, den Deutschkatholiken, Neutäufern und Anderen, vollkommene Glaubens- und Cultusfreiheit gewährt worden, nur den Lutheranern nicht! — Wie sich das mit der „verfassungsmäßig festgestellten“ Glaubens- und Gewissensfreiheit

mit der „vollkommenen Gleichheit vor dem Gesetze“ verträge? — Es wird immer wieder auf § 1 der kirchlichen Unionsacte vom Jahre 1821 hingewiesen, worin es heißt: daß in alle Zukunft hinaus innerhalb der unirten Landeskirche eine Spaltung in unirte und nicht unirte Gemeinden nicht stattfinden dürfe. Auf alle Vorstellungen der Lutheraner, daß diese Bestimmungen auf ihre Gemeinden sich nicht beziehen könnten, „weil sie (ganz einfach!) nicht innerhalb, sondern außerhalb der unirten Landeskirche stünden“, wurde ohne weitere Gegen Gründe immer wieder mit jenem Paragraphen geantwortet. Auf diese Weise ist bequem abzuweisen, bequem zu regieren; ob aber durch solch Verfahren gegen die treuesten Unterthanen die Unterthanentreue in andern schwankenden Gemüthern genährt werde: das ist eine andere Frage. Ein ehemals ganz lutherisches Land befolgt als Maxime der religiösen und kirchlichen Stellung: alle Religions- und Kirchengesellschaften dürfen mit zugesichertem Schutze und mit Duldung in Baden bestehen, — nur die Lutheraner nicht! Daß wir damit keineswegs zu viel sagen, mögen von vielen nur zwei Thatfachen aus der allerneuesten Geschichte der kirchenregimentlich geleiteten Verfolgungen der Lutheraner in Baden beweisen. Im Amte Lörrach wandten sich einige Glieder der unirten Landeskirche, unbescholtene Leute, an den lutherischen Pastor Eichhorn mit der Bitte um Aufnahme in die lutherische Kirche. Pastor Eichhorn begab sich zu ihnen und vollzog die wiederholt verlangte Aufnahme. Kaum war dieses bekannt geworden, so wurde auf Veranlassung der kirchlichen Behörde Folgendes von dem Oberamtmanne Winter in Lörrach beschlossen und dem Pastor Eichhorn eröffnet: „Da Pastor Eichhorn auch in hiesiger Stadt den Versuch gemacht hat, Leute zum Austritte aus der unirten Landeskirche zu bewegen, so wird ihm der Besuch des hiesigen Bezirks mit dem Androhen untersagt, daß er auf Betreten in seine Heimat verwiesen, je nach Umständen auf dem Schub (als Bagabund) dorthin verbracht werden solle.“ — Diese Androhung richtet sich selbst, daher kein Wort über dieselbe zu verlieren ist. In der That wurde auch wenige Tage darauf Pastor Eichhorn, als er, im Bewußtsein guten Rechts, den Amtsbezirk Lörrach nach Aufforderung eines schwer Bedrängten wieder betrat, arretirt und gewaltsam ausgewiesen. Jene aus der unirten zur lutherischen Kirche Zurückgetretenen in Lörrach wurden dadurch nur um so fester in ihrem mit ungemeinem Verlangen ergriffenen kirchlichen Bekenntnisse. Sie zogen nun auch ihre Kinder aus dem Religionsunterrichte der unirten Kirche, weil sie es mit ihrem Gewissen nicht vereinigen konnten, ihre heranwachsenden Kinder in der von ihnen als falsch nachgewiesenen Lehre des rationalistischen unirten Landes Katechismus unterrichten zu lassen. Dagegen fingen sie einen Unterricht nach dem lutherischen Katechismus an. Wegen dieses billige und consequente Verlangen schritt nun die Kirchenbehörde wieder auf polizeimäßige Weise ein. Sie ordnete an, daß die Kinder bis nach zurückgelegtem Unterscheidungsalter (bis zum 16. Lebensjahre) den unirten Religionsunterricht besuchen müßten. Das hat die katholische Kirche bei jeweiligen Uebertritten beider Eltern aus ihrer Mitte nie verlangt; die Behörde der unirten Landeskirche, die sich protestantischer Gewissensfreiheit rühmt, fordert es und sucht ihre Forderung mit Gefängniß, Geld- und Prügelstrafen durchzusetzen. So weit ist es in Baden gekommen! — — (N. P. 3.)

Wie aber, wenn die Behörde einer lutherischen Landeskirche fordert und mit der aufgerufenen Hülfe des Staats durchsetzt, daß die aus ihr austretenden Rationalisten, Nichtfreunde zc. ihre Kinder in dem Religionsunterricht der orthodoxen Kirche belassen müssen? Oder ist das ein Fall, der nicht vorkäme? Wir dächten doch. Sind nicht die Kinder der lutherischen Badenser auch in der unirten Landeskirche getauft und hat diese nicht ein Recht an sie, und wird nicht dessen Behauptung den Personen, welche

das Kirchenregiment führen, genau so Gewissenssache sein, gegenüber einem von ihnen für Irrthum und Aberglauben gehaltenen strikten Lutherthum, wie sie Gewissenssache ist der lutherischen Kirche gegenüber einem Rationalismus, den sie für heillos und dem Christenthum feindlich ansehen muß? — So lange das Lutherthum in Baden nicht als eine christliche Confession anerkannt ist, kann es seinen Bekennern gar nicht anders gehen. Also nur das ist dem Staate dort vorzuwerfen, daß er es an der Anerkennung dieser „Religionsgesellschaft“ noch hat fehlen lassen. Im Uebrigen, glauben wir, darf die eine christliche Kirche gegen die andere nicht den Schutz und die Beihilfe des Staates in Betreff des Religionsunterrichts der Kinder in Anspruch nehmen, am wenigsten die, welcher das Dogma von einer allein seligmachenden Kirche fehlt; wohl aber gegen das Nichtchristenthum, wie z. B. das der freien Gemeinden. Welche Religionsgesellschaften aber als christliche anzuerkennen seien, das ist freilich nicht dem Ermessen der politischen Gesellschaft anheim zu geben, sondern offenbar sind die competenten Richter darüber die bestehenden und anerkannten christlichen Kirchen und Confessionsgemeinschaften.

Durch den neuerdings in den Zeitungen wieder erhobenen Streit über den christlichen Staat scheint uns die Einsicht in die Sache nicht gefördert zu sein. Die Frage, ob der Staat als solcher christlich sein müsse, ist offenbar verschieden zu beantworten, je nachdem der Umfang der Wirksamkeit des Staates verschieden bestimmt wird. Der omnipotente Staat kann freilich durch seine Macht Kirche, Schule und bürgerliche Gesellschaft im Sinne einer bestimmten Confession — denn der christliche Staat kann nur ein confessioneller sein — regieren. Aber ob es recht sei und der Sache gemäß, die Zünfte als kirchliche Genossenschaften zu restauriren, wie im Kirchenstaat, oder die Ehe als rein kirchliche Institution, wie in Oesterreich, oder die Schulen als rein kirchliche Anstalten, wie jetzt überall, das, dünkt uns, sei unzweifelhaft zu verneinen.

— Freiburg, 30. Mai. Das hiesige Convict, collegium theologicum, ist auf unbestimmte Zeit aufgehoben und geschlossen worden. Der Grund davon liegt in den Forderungen des Herrn Erzbischofs, denen die Regierung nicht entsprechen zu können glaubte. Der Herr Erzbischof wollte nämlich die Anstalt ganz und gar unter seiner alleinigen Leitung haben, so daß dem Staate auch nicht der geringste Einfluß auf dieses Institut mehr verblieben wäre. Wie ich vernehme, soll das Ordinariat den Vorschlag gemacht haben, dem Herrn Erzbischof die Oberleitung mit dem Anstellungs- und Absetzungsrecht in der Weise zu übertragen, daß auch der Staat noch gewisse Rechte gegenüber der Anstalt besessen hätte. Der Herr Erzbischof wäre dann ungefähr in dasjenige Verhältniß zum Institut getreten, in dem bisher der Staat gestanden, und der Staat hätte die Stellung eingenommen, die bisher der Herr Erzbischof innegehabt. Zu diesem Vorschlag konnte sich der Letztere nicht verstehen. Er wollte Alles oder Nichts haben. Und so wird denn die Anstalt vielleicht für immer aufgehoben bleiben. Am schlimmsten sind im Augenblick die jungen Theologen daran; denn vorberhand beziehen dieselben keine Stipendien aus dem Convictsfond. Diese Sache muß erst von neuem wieder geregelt werden. — Die hiesige Liedertafel, die Mendelssohn-Bartholdy eine der besten in ganz Deutschland nannte, ist dieser Tage von der Polizeibehörde aufgehoben worden, nachdem kurz vorher Oberamtmann v. Grismar zum Präsidenten derselben gewählt worden war. (Schm. A.)

Oesterreich. Wien, 12. März. Das Unterrichtsministerium hat eine Verordnung erlassen, durch welche die mit früherer Ministerialverordnung in das Leben gerufene Abhaltung von Schullehrerversammlungen geregelt wird. Nach derselben sind derlei Conferenzen nur über Einladung oder mit Genehmigung des Schulraths

auffebers abzuhalten und ist das Erscheinen bei denselben stets freiwillig. Versammlungen der Lehrer aus mehreren Schuldistricten sind unstatthaft und können nur durch die Landes Schulbehörde veranlaßt werden. Die Gegenstände der Besprechung müssen von einer Versammlung zur andern bezeichnet und über die Verhandlungen selbst in Kürze abgefaßte Protocolle geführt werden. (F. J.)

— — Ende Juni. Das gegenwärtige Studienwesen in Oesterreich. — Von Zeit zu Zeit ertönen in verschiedenen Tagesblättern Stimmen, die eine bevorstehende durchgreifende Aenderung des gesammten jetzigen Studienwesens in Oesterreich als ausgemacht verkünden. So auch in einer neulichen sehr zuverlässlichen Correspondenz aus Wien in diesem weitverbreiteten Blatte. Wir glauben nun jenem Berichtersteller recht gern, daß der Reichsrath wirklich im Begriff ist, einen Antrag über endliche Feststellung des Unterrichtswesens hohen Ortes zu unterbreiten, erwarten aber eben so zuverlässlich, daß nicht minder das betreffende Ministerium selbst eben dort auch seine Ansicht vertreten und dadurch eine baldige Entscheidung über das ganze bisher eingeleitete System herbeiführen wird. Wie immer diese Entscheidung ausfalle, eines ist damit gewonnen: Gewißheit. Man scheidet aus einem unwillkommenen Provisorium und tritt endlich in bestimmte, feste Zustände. Ohne uns im mindesten den Schein zu geben, als wüßten wir um die geheimsten Pläne des Reichsrathes oder des Ministeriums, um unfehlbar voraussagen zu können: dieß wird geschehen, jenes nicht — scheint es uns doch, am Vorabend so wichtiger Beschlüsse, nicht unpassend nach Gründen zu erwägen, ob ein Antrag auf durchgreifende Aenderung des ganzen Systems — wenn er ja gestellt werden sollte — den Erfolg für sich haben könne. Vor Allem ist offen auszusprechen: die Reform des Studienwesens in Oesterreich ist keine Geburt der Revolution; sie wurde angebahnt, ehe man noch eine Ahnung von Märztagen hatte, und gerade Männer der Regierung im Vormärz waren es, die sie als nothwendig und unvermeidlich erachteten. Das alte System, trotz mancher unlängbar guten Seiten im Einzelnen, hatte sich im Ganzen als durchaus unhaltbar erwiesen, und so wurde denn schon vor dem Jahre 1848 von oben die Reform eingeleitet. Und auch im weiteren Verlauf ging man keineswegs übereilt zu Werke; man wollte ja nicht ein bloßes Provisorium einführen, das man späterhin abzustellen sich vielleicht genöthigt sehen konnte; man wollte Dauerndes schaffen und schritt also nur mit überlegendem Ernste zur Ausführung. Erst nach reiflichster Erwägung, nach vielfacher Berathung durch anerkannt tüchtige Fachmänner aus allen Theilen der Monarchie, wurde das neue System stufenweise mit jener Besonnenheit verwirklicht, die das hergebrachte Gute ehrt und pflegt, und nur das unbedingt als schädlich Erkannte beseitigt. Man braucht nur die wesentlichsten Seiten der Gymnasialeinrichtungen ins Auge zu fassen, die doch den Mittelpunkt und die Seele des ganzen Studienwesens bilden, um zu erkennen, daß nur jene Reformen vorgenommen wurden, die auf Bestand zu rechnen haben. Das ehemalige sogenannte philosophische Studium, dieß Zwitterding zwischen Gymnasium und Universität, gleich schädlich dem Unterricht und der Disciplin, hatte schon geraume Zeit vor dem Jahr 1848 die ernste Frage über dessen ferneren Bestand bei der Regierung hervorgerufen. Diese Frage fand endlich die einzig richtige Lösung durch Vereinigung besagten Studiums mit dem Gymnasium, herbeigeführt in der weisen Absicht, nur wahrhaft reife Jünglinge zu den höheren Studien zuzulassen. Weil das System der Classenlehrer durch die unerfüllbare Forderung, ein Lehrer solle in allen Gegenständen so bewandert sein, um sie mit gleichem Erfolge lehren zu können, sich als ganz unpraktisch ergeben hatte, so nahm man das in Oesterreich früher schon bestandene der Fachlehrer wieder auf, jedoch mit jenen Modificationen,

welche die unlängbaren Uebelstände und Schwierigkeiten desselben beheben. Das unbüßlich ausgeschlossene Studium der Naturwissenschaften wurde wieder freigegeben, der mathematisch-physikalische Unterricht durch zweckmäßigere Vertheilung fruchtbarer gemacht, und beiden Lehrgegenständen dem classischen Studium gegenüber ihr unbestreitbares Recht eingeräumt. Endlich wurde dem bisher entweder stiefmütterlich behandelten oder ganz vernachlässigten Studium der Muttersprache jenes Gewicht verliehen, dessen es vor Allem in Oesterreich so sehr bedarf. So werden wir denn doch vielleicht in Staat und Kirche schriftlich und mündlich die reine Sprache der Bildung vernehmen, und jene gerechten Anklagen, die Hr. v. Zedlitz im Familienbuch des Lloyd so treffend aussprach — nach und nach verstummen dürfen! Durch die zweckmäßige Vertheilung und richtige Betonung der einzelnen Gegenstände und ihre wohlberechnete Wechselwirkung unter einander wird es nun der studirenden Jugend möglich, jene allgemeine Bildung zu erlangen, die eine Forderung unserer Zeit ist, und diese Bildung nicht nur stückweise in Semestralprüfungen zu bewähren, sondern zum Schlusse ihrer Vorstudien in einer allgemeinen Prüfung ihre Reise zu höheren Studien zu beweisen. Die gesteigerten Anforderungen an die Lernenden setzten eben solche an die Lehrenden voraus; damit nun auch diese die Möglichkeit und Sicherheit der Erfüllung gewährleisten, sind Seminarien errichtet und Lehramtsprüfungen eingeführt, und beide Einrichtungen zeigen ihre wohlthätigen Folgen bereits in allen Zweigen des Gymnasialunterrichts. Auf diese Weise traten die Reformen wohlüberdacht, geräuschlos, aber beharrlich ihr edles Ziel verfolgend ins Leben, hatten beim Beginn mehr Feinde als Freunde, hielten nie um Volksstümlichkeit, aber eroberten durch Ausdauer und sittlichen Ernst von Jahr zu Jahr mehr Boden, und haben nachgerade selbst ihre bittersten Gegner zur Anerkennung ihrer Erfolge gezwungen. Denn diese Thatfache ist unlängbar: kaum je wurde in Oesterreich mit solchem Eifer studirt, kaum je waren Lehrer und Lernende von einem so heiligen Ernste für ihren Beruf beseelt als eben jetzt. Zeugnis dessen die steigende, manchmal staunenswerthe Besserung der Staats-, Lehramts- und Maturitätsprüfungen! Und diese Prüfungen, den Hauptsporn zu anhaltender Thätigkeit für Lehrer und Schüler soll man aufgeben? Unmöglich! Die Gründe des Mitleids für einige beklagenswerthe Opfer der neuen Einrichtungen können erleuchtete Staatsmänner, welche wie jene Oesterreichs insgesammt die rauhe aber lohnende Bahn der Wissenschaft selbst durchwandelt haben, unmöglich zu einem solchen Grade der Milde stimmen, um darob den Nutzen einer gerade für den Staat selbst am meisten heilsamen Strenge zu übersehen. Eben diese zu große Milde erzeugte früher, schmerzlichen Angedenkens, ein Proletariat von Halbgebildeten, das gefährlichste von allen für jedes geregelte Staatsleben, dessen unheilvolle Wirksamkeit die jüngstverflossene Zeit nur zu sehr empfand, und gerade besonders in unserem Vaterlande, das durch die scheußlichsten Ausgeburten einer elenden Presse, ein Gemisch von Dünkel und Gemeinheit, wie kein zweites Land überschwemmt wurde. Und dieß führt uns auf die politische Bedeutung der neuen Studieneinrichtungen. Da kann man denn dreist behaupten: sie geben dem Staat durch die Strenge ihrer Anforderungen im Allgemeinen bei der Zulassung zu den höheren Studien, durch die heilsame Vereinigung der ehemaligen philosophischen Course mit dem Gymnasium, durch die wirksamere Beaufsichtigung der Lehrenden und Lernenden von Seite der Schulbehörde eine größere Gewähr gegen wiederholte Umwälzungen als die früher bestanden. Denn, offen ausgesprochen, das alte System hat die von ihm unreif ins Leben hinausgestellte Jugend Oesterreichs nicht zu hindern vermocht, sich an der Revolution zu betheiligen, wie keine andere irgendwo. Während in Deutschland überall, wo die erwähnten strengeren Einrichtungen längst bestanden,

die studirende Jugend sich vom Aufruhr durchschnittlich fern hielt, oder doch nur an den ersten Bewegungen, die auch die besonnensten Männer mit sich fortrissen, in unschuldiger Weise theilnahm, bei deren sträflichem Ausschreiten aber sich fast durchwegs auf die Seite der Ordnung stellte, stand die akademische Jugend Oesterreichs mit wenigen, nur desto rühmlicheren Ausnahmen, von Anfang bis zu Ende bei der Fahne der Empörung. Wir sagen dieß nicht, um an traurige Verirrungen vergangener Zeit anklagend zu erinnern, aber ein unheimliches Gefühl muß sich jedem wahren Freunde des Vaterlandes aufdrängen, wenn er auch nur daran denkt, es könnte die unreife Jugend wieder einer nur scheinbaren, trügerischen Aufsicht und Leitung überlassen werden. Jedoch diese Besorgniß wollen und können wir nicht theilen. Der sittliche Ernst, die heilsame Strenge, welche nach dem Rausche der Umwälzung unser ganzes Staatsleben durchdringt, hat auch in diesen Einrichtungen seinen wohlvorbereiteten Wirkungskreis, und am wenigsten ist von der gebiegenen Einsicht unserer jetzigen Staatslenker zu befürchten, daß sie diesen Wirkungskreis zu schmälern beabsichtigen. Mögen also dann auch Veränderungen in einzelnen unwesentlichen Bestimmungen des Systems als nothwendig erkannt werden, so bleibt doch durch deren Einführung das System selbst im Ganzen unberührt, und diese Veränderungen werden voraussichtlich da am meisten Platz greifen, wo das neue System bereits seine Vorzüge unwiderleglich bewährt hat — im Gymnasialwesen. Es wäre wahrhaftig gegen alle gesunde Ansicht von Unterricht und Erziehung, wollte man die arme Jugend in so raschem Wechsel von einem System zum andern führen, ohne die unabwiesliche Nothwendigkeit eines solchen Wechsels mit unwiderleglichen Gründen rechtfertigen zu können. Es hieße dieß in so hochwichtiger Zeit die Bildung einer ganzen Generation auf Spiel setzen! Das alte System war schon vor den Stürmen der Revolution in mehreren wesentlichen Punkten als aufgegeben zu betrachten, das neue gab — so weit sich über Unterrichtseinrichtungen nach so kurzer Zeit urtheilen läßt, wenigstens schon bewährte Proben sichtbaren Fortschritts; man wird also sicher nicht das anerkannt Unhaltbare für das voraussichtlich Haltbare wählen. Somit erwarten wir mit fester Zuversicht, jener erhabene Wille, der erst vor kurzem die Censur als verbrauchte, unwirksame Waffe von sich wies, werde es auch verschmähen, einem veralteten Unterrichtssystem ein verzeblisches Scheinleben einzuhauchen, sondern seine starke schützende Hand über die frisch auflebende Bildung Neuösterreichs ausstrecken. (A. 3.)

Frankreich. Altclassischer Schulunterricht in Frankreich. Bis uns das Material über den neuerdings entflammten Streit über die Lectüre der Alten in den Gymnasien vorliegen wird, müssen wir uns mit der Mittheilung des folgenden orientirenden Artikels der A. 3. begnügen. Die Red.

„Die über den Gebrauch der alten Classiker beim Schulunterricht ausgebrochene Controverse gewinnt um so größere Bedeutung, als sich eine lebhafteste Parteinahme für und wider kund thut. In den Kreis der Anschauungen des Univers ist, außer dem Erzbischof von Reims, nun auch der Bischof Paris von Arras getreten, der selbst über das classische Zeitalter der französischen Litteratur bis auf Bossuet und Fenelon hinaus die Achsel zuckt oder den Stab bricht. Solche Urtheile sind neu, aber nicht überraschend. Soll doch ein Anhänger des jetzigen Systems, als jemand auf Bossuet sich berief, entgegnet haben: Was, Bossuet, dieser Protestant! In diesem Geist ist es, wenn der Redacteur des *Messager du Midi*, Hr. Danjou, wie man aus den Zusammenstellungen des Hirtenbriefs des Bischofs Dupanloup von Orleans sieht, in der Nummer vom 4. Mai, diesen Prälaten mit einem Sohn Voltaire's vergleicht, ihm vorwirft, daß er eine heftige Schuchtschrift zu Gunsten des Heidenthums der Stu-

denten erlassen habe, daß er nicht zwischen der Moral des Sokrates und des Evangeliums unterscheiden könne, nicht weiter wisse als J. J. Rousseau; oder wenn der Redacteur des Univers, Hr. Beuillot, unterm 7. Mai, weil der Bischof sich auf die Autorität des h. Carl Borromäus stützen wollte, folgendermaßen sich vernehmen ließ: „So stark war der allgemeine Zug der Zeit für diese Studien, daß der heilige Erzbischof sich abfinden mußte (dut pactiser). Man mußte Cicero, Virgil und Ovid reichen, wie man gegenwärtig (man erlaube uns diesen Vergleich) in vielen Klöstern statt des Abendessens, das nicht mehr in trockenem Brod bestehen kann, Chocolate reichen und an den Ausgangtagen gestatten muß, die kleinen Töchter ins Theater zu führen“. Der Bischof von Orleans bemerkt zu dieser Stelle: „Also, um nichts von der Form und dem Ton einer solchen Sprache zu sagen, St. Carl, dieser große Charakter, diese unbeugsame Heiligkeit, dieser, nach den Aergernissen der vorhergegangenen Jahrhunderte, so sichtbarlich von Gott für das große Werk der Sittenreformation erweckte Mann, St. Carl selbst hat mit seinem Jahrhundert sich abfinden müssen, dermaßen, daß er in seinen Seminarien ein Unterrichtssystem zuließ, das die Kette des katholischen Unterrichts zerriß und alle jetzigen und künftigen Geschlechter in den Model des Heidenthums gießen sollte (qui rompt le manifestement, sacrilège, malheureusement la chaîne de l'enseignement catholique, et qui devait couler toutes les générations présentes et à venir dans le moule du paganisme). Offenbar nach einem solchen Urtheil über den h. Carl haben wir kein Recht uns zu beschweren, wenn Hr. L. Beuillot von unsern augenscheinlichen Zerstreungen, unsern summarischen Analysen und unsern andern Schwächen spricht; wenn er zu verstehen giebt, und wenn er sogar offen (Univers vom 7. Mai) sagt, daß wir in unsern Seminarien ein Erziehungssystem einführen, von welchem die heidnischen Schriftsteller die Grundlage bilden; wenn er behauptet, daß wir Heiden als solche in Schutz nehmen; wenn er sich so viele verleumderische, dem bestimmten Wortlaut unseres Briefes und unsern ausdrücklichsten Erklärungen zuwiderlaufende Einflüsterungen erlaubt; wenn Herr Beuillot z. B. bemerkt, daß wir keine deutliche Unterscheidung machen zwischen den in den religiösen Häusern befolgten Methoden und den speciellen Gewohnheiten der Universitäts Häuser; daß unser Brief nichts enthält, gegen was die Anhänger der Universität protestiren zu müssen glaubten; wenn er endlich ironisch von den Sorgen spricht, welche dem ehrwürdigen Prälaten die Gefahr der alten Classiker und der alten Methoden mache, und so noch manche andere Züge, die wir übergehen. Nach St. Carl haben wir noch Bossuet genannt. Ueber die Autorität Bossuets ist die Entscheidung des Herrn Beuillot diese: „daß es nicht möglich noch weise ist, die Methode Bossuets in eine allgemeine neue Methode umzugestalten; daß die großen Männer thun was ihnen gutdünkt, daß aber die Klugheit dem gemeinen Verstand gebietet, nicht den Schwierigkeiten zu trotzen, mit welchen das Genie spielt“. Herr Beuillot fügt hinzu: „Kommt es außer den Seminarien gewöhnlich vor, daß eine Erziehungsanstalt selbst eine religiöse sich findet, wo der Eifer und die Einsicht der Professoren die Aufgaben zu übernehmen wissen, die Bossuet seinem Genie setzte?“ Diese unerwartete, so exclusiv Ausnahme ist ungerecht. Wir versichern, weil wir es wissen und in der Nähe geprüft haben, es giebt außer den Seminarien noch eine große Zahl religiöser Erziehungs Häuser, und namentlich gehören alle unter Leitung der Jesuiten stehenden dazu, wo der Eifer und die Einsicht der Professoren täglich dasselbe thut was Bossuet selbst that“. Einige der Mitarbeiter des Herrn Beuillot hatten sich noch beleidigendere Ausfälle erlaubt, einer verwunderte sich z. B., indem er den Wust der an

jüchtigsten Dichter durchstöberte, daß die Bischöfe die Kraft in sich fühlten, die Seelen der Schüler in diesen unreinen Wassern zu baden u. dgl. m. Der Bischof von Orleans sieht sich daher veranlaßt, dem Redacteur des *Univers* und dessen Gefinnungsgegnern folgende Rüge und Ermahnung zu ertheilen: „Wollt ihr es wissen, wo wir eine Gefahr für den Glauben finden? Wir wollen es euch sagen: Wir finden eine Gefahr für den Glauben in der unbegreiflichen Vermessenheit, die Angesichts einer Gesellschaft wie die unsrige verkündet, daß der Clerus, daß die religiösen Congregationen, daß alle christlichen Erzieher seit drei Jahrhunderten die Kette des katholischen Unterrichts freventlich zerrissen haben. Wir finden eine Gefahr für den Glauben in der höhnischen Vermessenheit, die sich erfrecht, einen Carl Borromäus anzuklagen, er habe sich mit einem Unterricht abgefunden, dessen Wirkung sein solle, alle jetzigen und künftigen Geschlechter in den Model des Heidenthums zu gießen. Wir finden eine Gefahr für den Glauben in einem solchen religiösen Journalismus, wie ihr ihn treibt, der jeden Morgen die höchsten, schwierigsten, zartesten, aufreizendsten theologischen und kanonischen Fragen in die Hand nimmt und mit der Unklugheit einer täglichen Improvisation, mit einer Redheit zerhaut, welche die geschicktesten Doctoren nicht haben würden. Wir finden, warum sollten wir es nicht sagen? eine Gefahr für den Glauben selbst in der Art, wie ihr ihn vertheidigt. Es ist eure Sprache eine spöttische Leichtfertigkeit, ein Ton hochmüthiger Hohnederei, der sich ohne Zweifel nicht allein in einer Polemik gegen einen Bischof übel ausnimmt, sondern überhaupt den Christen bei wichtigen Erörterungen selbst gegen die Feinde der Religion übel ansteht. Die ewige Wahrheit will nicht mit spöttischer Possenreißerei vertheidigt werden. Sie leidet davon mehr als sie gewinnt, und die heilige Schrift hat es uns deutlich genug zu erkennen gegeben, wenn sie sagt: die Spötter bringen die Stadt ins Unglück. Darum nehmen wir keinen Anstand es auszusprechen, daß das Wesen eines solchen Stils eine beständige Corruption der schwachen Geister und eine klägliche Erniedrigung des christlichen Charakters ist.“

Das *Univers* hat den Hirtenbrief des Bischofs von Orleans im Blatt vom 13. Juni vollständig abgedruckt; es läßt mit scheinbarer Unterwerfung diese scharfe Rüge über sich ergehen, aber es hat ein Schreiben des Bischofs von Paris (5. Juli 1851) an denselben Abbe Gaume, an welchen der Brief des Cardinals Gousset gerichtet war, vorausgeschickt, und schiebt diesem gleichsam seine Vertheidigung zu, die jedoch nicht weiter geht, als daß dasselbe in der Geringschätzung des sogenannten großen Jahrhunderts mit ihm übereinstimmt. Wenn Schriftsteller des siebzehnten Jahrhunderts, Bossuet und Fenelon einbegriffen, über die gothischen Kathedralen abgesprochen, mithin kein rechtes Verständniß der christlichen Kunst gehabt haben, so folgert der Bischof von Arras, daß jenes Zeitalter überhaupt nicht unfehlbar war, und wie der Gallicanismus jetzt gerichtet sei, so werde es bald auch das Heidenthum sein, die Einführung in die christliche Gesellschaft werde als ein Fehler, die Herrschaft desselben als eine schwere Gefahr erkannt, und wahr werden, was er schon vor fünfzehn Jahren prophezeit: *«Avant un demi-siècle on comprendra que la Renaissance a été la plus redoutable épreuve de l'Eglise de Dieu depuis son berceau.»*

— Paris, 14. Juni. Wie schon erwähnt, ist unter den Mitgliedern des hohen Clerus von Frankreich ein ernstlicher Streit in Bezug auf den Gebrauch der Werke heidnischer Schriftsteller in den Unterrichtsanstalten entbrannt. Den Anstoß gab das ultramontane Organ „*l'Univers*“, welches mit fanatischer Entschiedenheit auf Verbannung der Meisterwerke der heidnischen Autoren aus den Unterrichtsanstalten dringt; die Helden der römischen und griechischen Poesie sollen in den Lehranstalten durch

mittelalterliche Schöpfungen ersetzt werden. Der ehrwürdige Bischof von Orleans, Herr Dupanloup, erhob sich gegen diesen Fanatismus und erließ an den Clerus seiner Diocese ein Rundschreiben, worin er es ihm untersagte, fernerhin das „Univers“ zu halten, als welchem er, leider ohne Erfolg, schon zum öftern Verwarnungen wegen seiner den wahren Interessen der Religion nachtheiligen Polemik habe ertheilen müssen. Der Cardinal Erzbischof von Reims und der Bischof von Langres sind nun zu Gunsten des „Univers“ aufgetreten. Letzterer schleudert sein Anathema nicht nur gegen die heidnischen Römer und Griechen, sondern auch gegen die classischen Schriftsteller des 18. Jahrhunderts, ja sogar gegen die Hierden des 17. Jahrhunderts, einen Fenelon, einen Bossuet nicht ausgenommen. (F. J.)

— — 21. Juni. Man ist sehr gespannt auf die Erklärung des Episcopats in dem hiesigen Kampf, den Herr Beuillot im „Univers“ gegen den verstorbenen Herrn Marcus Tullius Cicero, weiland Bürgermeister zu Rom, gegen Herrn Livius, gebürtig von Padua, und einige andere römische Ritter und Freigelassene unternommen. Erklären sich die Bischöfe nicht, so sind die genannten römischen Herren um ihren Einfluß auf die Bildung der französischen Jugend gekommen, und Herr Beuillot scheint des Schweigens der großen Mehrzahl ziemlich gewiß zu sein. Außer den Herren von Paris und Orleans dürfte schwerlich ein hoher Prälat die Vertheidigung der heidnischen Schriftsteller übernehmen. Uebrigens gibt es Leute, welche ganz ernsthaft behaupten, der Einfluß der Classiker auf die Bildung der französischen Jugend sei bisher schon so gering gewesen, daß sich Cicero selbst, wenn er jetzt nach Frankreich käme, schwerlich bewogen fühlen würde, eine neue oratio pro domo zu halten. (R. P. J.)

— — Man hatte es dem Bischof v. Orleans verdacht, daß er die Angriffe des Univers und einiger andern ultramontanen Blätter nicht mit Verachtung ignorirte; sie scheinen indeß auch auf die Geistlichkeit in seinem Sprengel einige Wirkung gehabt zu haben, so daß ein längeres Schweigen seine Autorität zu bedrohen schien. Die Angriffe dieser Blätter gehören zu dem Rohesten und Widerwärtigsten, was die hiesige clericale Presse geliefert hat. Um die Verderblichkeit der classischen Autoren zu beweisen, hoben sie für ihre frommen Leser die anstößigsten Stellen aus ihnen hervor. Abbe Dupanloup (der Bischof von Orleans) wird ein Sohn Voltaire's genannt; Beuillot klagt ihn an „offen, kirchenschänderisch, die Kette des katholischen Unterrichts gebrochen zu haben“; ein anderer Mitarbeiter des Univers stellt den Bischof den Gläubigen als ein warnendes Beispiel dar, „wie die Spartaner ihren Kindern betrunkene Heloten zeigten“; Bossuet, Fenelon, der h. Borromeo sind ihnen nicht viel besser als Heiden oder, was noch schlimmer ist, Protestanten. Was vollends diese Angriffe ekelhaft macht, ist der possenreißerische Ton, in dem die Polemik geführt wird. Bischof Dupanloup hat das Verbot des Univers in seinem Sprengel mit einem ausführlichen mandement begleitet. Er bezeichnet diese Angriffe und ihren Stil als eine fortlaufende Corruption schwacher Gemüther und eine beklagenswerthe Schändung des christlichen Charakters. Inzwischen hat, wie schon bemerkt, auch der Bischof von Langres, wenn nicht dem Stil des Univers, doch den von ihm vertheidigten Grundsätzen seine Zustimmung gegeben. Er eifert nicht allein gegen die freieren Ansichten vieler Prälaten der gallicanischen Kirche im 18. Jahrhundert, sondern verkehrt ebenfalls Bossuet und Fenelon. — In der hiesigen Presse tritt besonders das Journal des Debats dem Univers entgegen. Beide Blätter führen in diesem Augenblick eine Fehde über die Auffassung des Mittelalters. Dem Univers ist es die „Zeit des Glaubens, der Civilisation und des Friedens“; die Feudalität hat nach ihm „über die größte Zahl von Individuen die größte Masse von Glück verbreitet“, den Debats dagegen ist es — „das Reich des Teufels“. (F. J.)

— — Die vierundzwanzig Briefe des Abbe Gaume an den Bischof von Orleans über „das Heidenthum im Unterricht“ sind jetzt in einem Band von 270 Seiten zusammen gedruckt erschienen.

— — 13. April. Der philosophische Unterricht im französischen Schulwesen. — In der gestern erschienenen Verordnung über das Schulwesen fiel besonders der Paragraph, der die Grenzen des philosophischen Unterrichts bestimmt, den Personen, die sich mit derlei Gegenständen zu beschäftigen pflegen, in die Augen. Es ward über diesen Punkt bekanntlich in der langen und glänzenden Debatte, die im Jahr 1844 von der Pairskammer dem Gesetzentwurf Villemains über die Einrichtung der Lehrfreiheit gewidmet wurde, sehr lebhaft, sehr lange, sehr geistvoll, sehr gründlich, sehr heftig und sehr erfolglos gestritten. Es ward namentlich die Frage: ob das Studium der Philosophie in den Collegien, die in mancher Beziehung den deutschen Gymnasien entsprechen, auf die Behandlung der ontologischen Probleme sich erstrecken, mit andern Worten, ob in Gegenwart und unter Mitwirkung der jungen Leute untersucht werde, was der menschliche Geist von den Begriffen Gott und Unsterblichkeit, so wie von den allgemeinen Grundsätzen des natürlichen Sittengesetzes zu halten habe; oder ob sich Alles auf eine Gymnastik des Verstandes, auf die Kunst mit einem gegebenen Vordersatz folgerichtig zu verfahren, beschränken solle, von Cousin, von Barthé, von Montalembert, Rossi und anderen Stimmführern jenes an, Berühmtheiten so reichen Senates mit Scharfsinn und mit Gereiztheit besprochen. Die neue Verordnung scheint sich für das letztere zu entscheiden und den Vorstehern der mittleren Lehranstalten vor Allem die Nothwendigkeit einer Aufklärung der Schüler über die Berrichtungen der Denkkraft und die Bedingungen einer stichhaltigen Dialektik einzuschärfen. Es läßt sich dieß nur vollkommen billigen; denn Logik im Kopf zu haben und stets mit Sicherheit aus einer vorliegenden Thatsache oder Behauptung nicht mehr und nicht weniger als was geschlossen werden darf, zu schließen, das ist für jedermann, für den Philosophen wie für den praktischen Mann, im höchsten Grade wichtig, selbst für den Dilettanten in dem Fache Condillacs und Kants die Hauptsache, und heutzutage in Frankreich eine gar seltene Kenntniß und Fertigkeit.

Ist aber die eigentliche Metaphysik aus dem philosophischen Programm des öffentlichen Unterrichts ausgeschlossen, so erhält dadurch, daß Lehrvorträge über die Anwendung der menschlichen Denkkraft auf die sogenannten Wissenschaften — worunter man in Frankreich insgemein die Naturwissenschaften versteht, so wie die Mathematik und was mit ihr zusammenhängt — vorgeschrieben sind, doch die Speculation wieder einen kaum zu berechnenden Spielraum, und es können, um nur einen der Wege, die sich hier eröffnen, anzudeuten, die Beziehungen des reinen Denkens zu physiologischen Beobachtungen für einen Professor, welcher Liebhaberei dafür hat, leicht ein Anlaß zu systematischen Phantasieen über das ihm vorgelegte Thema werden. Ich gebe jedoch gern zu, daß eine wachsame und verständige Aufsicht auf diesem Feld alles der Regierung Mißliebige wird verhüten können. Dagegen scheint sie selbst die Lehrer zu solch systematischen Phantasieen in einer Sphäre zu ermuthigen, in der bei den Franzosen hiezu gewiß weniger Neigung als in irgend einer andern Sphäre und bei irgend einer andern Nation vorhanden ist. Indem sie verlangt, daß die Anwendung der Geistesverrichtungen auf die Litteratur den Zöglingen der Collegien sowohl als der Normalschule philosophisch dargestellt werde, führt sie eine stoßdeutsche Wissenschaft, die bisher in Frankreich nur wenig Anklang und mehr Spott als Verehrung fand, führt sie die Aesthetik in das französische Unterrichtswesen ein. Wohl ist seit 20 Jahren unter den Franzosen sehr viel von der Idee und den Ideen des Schönen die Rede,

wohl wurde in Vorreden von Schauspielen und Gedichten, in Künstlerromanen und belletristischen Zeitschriften über die Theorie der Poesie und Kunst gar mancherlei gefabelt, und sogar Hegels Aesthetik, wenn ich nicht irre, ins Französische übersetzt, aber philosophirt wurde doch gewöhnlich nur beiläufig über die Sache, alle ihr eigens gewidmeten Abhandlungen verschollen ohne Wirkung, und selbst das Wort Aesthetik ist halb verpönt, hat einen halb lächerlichen Klang und einen fremdartigen Nebengeschmack. Die französische Kritik, selbst da wo sie ganz von einem besondern Werke abzieht, und von allen Rücksichten auf Sippschaft und Gönnerschaft sich befreit, giebt sich ungern mit der abstracten Idee des reinen Schönen ab, und hält sich lieber an die technischen Mittel, eine gewünschte Wirkung zu erreichen, wie die Untersuchung der Vereinbarkeit gewisser künstlerischen Motive mit der Religion, dem Herkommen und den Regeln der Polizei. Herrn Hippolyte Fortoul, der in Deutschland gereist ist und ein Buch über deutsche Kunst geschrieben hat, mag die eigentliche Aesthetik als gute Freundin wohl bekannt sein; seinen Landsleuten wird sie schwerlich je genehm und schwerlich je geläufig werden. (A. 3.)

— — 30. Juni. Die Franzosen sind ein Volk das regiert sein will. Dieß Bedürfniß wird jetzt vollkommen befriedigt. Die Polizei mit ihren Bureau des öffentlichen Geistes und ihren Verwarnungen hatte angefangen das politische Urtheil zu regieren, der Wettstreit der Präfecten hat dann dieses Regieren auf das historische Urtheil ausgedehnt, und nun unterwirft der Unterrichtsminister auch das ästhetische Urtheil der Regierungsgewalt. Warum sollte nicht Herr Fortoul sich als Wächter des guten Geschmacks betrachten? wird doch nicht leicht auf einem andern Gebiet so viel gesündigt als auf diesem! Eine solche Intervention ist so original und kann nur mit der Folge verbunden sein, daß auch die Ansprüche an die classische Bildung der Staatsmänner sich auf eine bis jetzt unbekannte absolute Höhe steigern müssen, daß der Fall wohl verdient, auch für das Ausland aufgezeichnet zu werden. Es verhält sich damit also. Ein Journal, le Voeu national in Grenoble, hatte von dem dortigen Professor der auswärtigen Litteratur Hrn. Valentin Parisot, mit der Namensschiffre Val. P., einige Reime gebracht, deren poetischer Werth schon dem Rector der Akademie des Isèredépartements verdächtig vorkam, der sich daher verpflichtet findet, in einem Berichte vom 21. Juni an den Großmeister der Universität seine kritischen Bedenken niederzulegen. Darauf ist, nachdem die Autorschaft ausgemittelt war, folgender Entscheid erfolgt: „In Betracht, daß obiges Reimwerk nur mit der ausdrücklichen Ermächtigung des Verfassers und auf sein Verlangen veröffentlicht werden konnte — in Betracht, daß wenn es einem bloßen Privatmann belieben mag, durch Veröffentlichung schlechter Verse der Lächerlichkeit zu trotzen, dieselbe Freiheit einem Mitglied des höhern litterarischen Unterrichts, der die Verbreitung der ächten Grundsätze des guten Geschmacks zur Aufgabe hat, nicht eingeräumt werden kann; in Betracht, daß der unterrichtende Körper die gesunden litterarischen Traditionen in Bewahrung überkommen hat, deren wachsame Hüter er sein soll, und daß es von Wichtigkeit ist, Verirrungen die seinen guten Ruf beeinträchtigen könnten, mit Strenge zu ahnden; in Betracht, daß Herr Valentin Parisot, Professor an der litterarischen Facultät von Grenoble, durch die Druckveröffentlichung eines Aufsatzes in Versen, der ein beständiger Frevel gegen den guten Sinn und den guten Geschmack ist, seinen Charakter und die Körperschaft, der er anzugehören die Ehre hat, arg bloßstellt, wird verordnet: Artikel 1. Hr. Valentin Parisot, Professor der auswärtigen Litteratur an der litterarischen Facultät zu Grenoble, hat die Strafe des Verweises vor dem akademischen Rath des Isèredépartements zu ersehen. Es wird ihm eingeschärft, künftig behutsamer

zu sein. Artikel 2. Der Herr Rector der Akademie des Isèredepartements ist mit Vollziehung gegenwärtigen Beschlusses beauftragt. Geschehen zu Paris, 24. Juni. S. Fortoul". Wenn dieser Versuch einer polizeilichen Ueberwachung der schönen Litteratur ein Fortschritt ist, so ist es auffallend, daß die officiöse Presse einen Act, der bestimmt sein kann den Namen des Herrn Fortoul für die Nachwelt zu verherrlichen, beinahe der Vergessenheit überlassen hätte. Dank dem Journal de l'Instruction publique und dem J. des Débats, sie haben diese Versäumnis gut gemacht, und man kann nur wünschen, daß der Unterrichtsminister des ehemaligen Professors eingedenk sich herablassen möchte, die Grundsätze der officiellen Aesthetik in einer Musterabhandlung zur allgemeinen Kenntniß zu bringen. Frankreich hätte dann das Verdienst, wie es bereits im Besiz der „wahren Freiheit“, der „wahren Autorität“ und der „wahren Wahrheit“ ist, so auch den wahren guten Geschmack aus der Anarchie der Geister gerettet zu haben. Welch eine Auszeichnung, wenn es das einzige Land in der Welt wäre, wo es keine schlechten Poeten mehr giebt! (A. 3.)

[Daß seitdem Herrn Parisot von mehreren Buchhändlern glänzende Vertragsanerbietungen gemacht worden sind, wird vermuthlich Niemand verwundern.]

— — Im „Univers“ wird ein Schreiben des Bischofs Hippolyt von Viviers an den Minister des Unterrichts veröffentlicht, worin dieser ersucht wird, die angeordneten Inspectionen in den von geistlichen Frauen geleiteten Mädchenschulen nur in sehr dringenden Fällen vornehmen zu lassen, da sich sämtliche Vorsteherinnen über jene Maßnahme beklagt und viele derselben erklärt hätten, daß sie bei Wiederholung der bereits stattgehabten Inspectionen ihr Amt niederlegen würden. Aus dem Inhalt dieses Schreibens entnimmt man die gewiß wenig bekannte Thatsache, daß mehr als die Hälfte der Mädchenschulen in Frankreich unter der Leitung von Nonnen steht.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

b. **Preußen.** Bekanntmachung — betreffend das von des Fürsten von Schönburg-Waldenburg Durchlaucht zu Drossig gegründete, am 1. October d. J. seine Wirksamkeit beginnende öffentliche Seminar für die Ausbildung von evangelischen Elementarlehrerinnen für sämtliche Provinzen der Monarchie.

Das von des Herrn Fürsten zu Schönburg-Waldenburg Durchlaucht zu Drossig, im Kreise Weissenfeld, Regierungsbezirk Merseburg, gegründete Lehrerinnenseminar wird am 1. October d. J. als öffentliches Seminar für die Ausbildung von evangelischen Elementarlehrerinnen für sämtliche Provinzen der Monarchie seine Wirksamkeit beginnen. Das Seminar erhält einen Director und ersten Lehrer, einen zweiten Seminarlehrer und Ordinarius der Übungsschule, eine Hauptlehrerin und eine Hülfislehrerin. Mit demselben wird eine Mädchenübungsschule verbunden werden. Das Seminar steht bis auf Weiteres unter der unmittelbaren Aufsicht und Leitung meines Ministeriums.

Der Cursus des Seminars ist ein zweijähriger, jeder Cursus zählt vorläufig 20 Zöglinge. Dieselben wohnen und leben in dem für diesen Zweck eingerichteten und vollständig möblirten Anstaltsgebäude. Wohnung nebst Bett und Bettwäsche, Heizung, Beleuchtung und die erforderliche Bedienung, so wie ärztliche Pflege und Medicin, wird unentgeltlich geliefert. Für den Unterricht wird ein jährliches Lehrgeld von 12 Rthlr., und für die vollständige Beköstigung nach Abzug der Ferienzeit ein Speisegeld von 35 Rthlr. entrichtet. Zur Unterstützung dürftiger und würdiger Zög-

linge in diesen Beiträgen, unter Umständen zur vollständigen Befreiung von denselben, sind angemessene Fonds vorhanden.

Das Seminar hat den Zweck, auf dem Grunde des evangelischen Bekenntnisses christliche Lehrerinnen für den Dienst an gewöhnlichen Elementar- und Bürgerschulen vorzubilden, wobei nicht ausgeschlossen wird, daß die in ihm vorgebildeten Lehrerinnen nach ihrem Austritt die Erlaubniß erhalten, in Privatverhältnissen für christliche Erziehung und Unterricht thätig zu werden. Der Unterricht erstreckt sich auf alle für diesen Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, Handarbeiten und Betheiligung an der Führung des Hauswesens mit eingeschlossen. Das Leben in der Anstalt wird auf dem Grunde des Wortes Gottes und christlicher Gemeinschaft ruhen.

Je mehr in neuerer Zeit das aus der Erfahrung hervorgegangene Bedürfnis von zweckmäßig vorgebildeten christlichen Lehrerinnen sich geltend gemacht hat, und je mehr vorauszusetzen ist, daß solche sehr bald einen auch ihre äußere Existenz sichernden Wirkungskreis finden werden, um so mehr darf erwartet werden, daß christliche Jungfrauen, welche inneren Beruf für das Lehr- und Erziehungsgeschäft haben, die durch das Seminar in Droßlig gebotene günstige Gelegenheit benutzen werden, um sich in geordneter Weise für eine segensreiche Lebensaufgabe vorzubereiten.

Bei Eröffnung des Seminars werden 20 Zöglinge aufgenommen. Die Zulassung zur Aufnahme erfolgt auf Vorschlag der betreffenden königlichen Regierungen durch mich. Die Zulassung ist bis längstens zum 10. August d. J. bei derjenigen königl. Regierung, in deren Verwaltungsbezirk die Bewerberin wohnt, unter Einreichung folgender Schriftstücke und Zeugnisse nachzusuchen.

1) Geburts- und Tauffchein, wobei bemerkt wird, daß die Bewerberin am 1. October d. J. nicht unter 17 und nicht über 25 Jahre alt sein darf.

2) Ein ärztliches Zeugniß über normalen Gesundheitszustand, namentlich daß die Bewerberin nicht an Brustschwäche, Kurzsichtigkeit, Schwerhörigkeit, so wie andern die Ausübung des Lehramtes behindernden Gebrechen leidet, auch die wirklichen Blattern gehabt oder mit Schutzblattern geimpft worden ist.

3) Ein Zeugniß der Orts- und Polizeibehörde über ihre sittliche Führung; eben ein solches von dem Ortsgeistlichen und ihrem Beichtvater über ihr Leben in der Kirche und in der christlichen Gemeinschaft.

4) Ein Zeugniß des betreffenden Kreisschuleninspectors über eine mit der Bewerberin abgehaltene Prüfung. Zur Aufnahme in das Seminar ist unbedingt und mindestens erforderlich: Kenntniß der christlichen Lehre auf Grund des Katechismus und der heiligen Schrift; genaue Kenntniß der biblischen Geschichte und Fertigkeit, die wichtigsten Historien im Anschluß an den Ausdruck der Bibel frei erzählen zu können; Kenntniß der wichtigsten und gebräuchlichsten evangelischen Kirchenlieder. — Gutes und richtiges Lesen; Fertigkeit, ein gelesenes Stück richtig wieder zu erzählen, einfache Gedanken mündlich und schriftlich ohne grobe Verstöße gegen Sprachgebrauch und Rechtschreibung auszudrücken; Kopf- und Tafelrechnen in den vier Grundrechnungsarten in ganzen Zahlen und in Brüchen; Kenntniß der vaterländischen und Naturgeschichte, der Geographie und Naturlehre, wie sie in der Oberklasse einer guten Elementarschule erworben werden kann. Übung im Stricken, Stopfen und Nähen gewöhnlicher Wäsche. Ein Anfang im Clavierspielen, Gesang und Zeichnen ist erwünscht.

5) Ein von der Bewerberin selbst verfaßter Lebenslauf, aus welchem ihr bisheriger Bildungsgang zu ersehen und auf die Entwicklung ihrer Neigung zum Lehramt zu schließen ist. Dieser Lebenslauf gilt zugleich als Probe der Handschrift.

6) Eine Erklärung der Eltern oder Vormünder, daß dieselben das Lehr- und Er-

selbst mit zusammen 47 Rthlr. jährlich auf 2 Jahre zu entrichten sich verpflichten. Im Falle von der Bewerberin auf Unterstützung Anspruch gemacht wird, ist ein von der Ortsbehörde ausgestelltes Armuthszeugniß beizubringen, aus welchem die Vermögensverhältnisse der Bewerberin und ihrer Angehörigen genau zu ersehen sind.

Die Bewerbungen werden von den königl. Regierungen mit bis zum 1. September eingereicht werden und wird den Aufzunehmenden die Benachrichtigung so zeitig zu gehen, daß sie bis zum 1. October d. J. in Droßsig eintreffen können.

Die Bestimmungen über die bei den späteren Aufnahmen festzusetzenden Bedingungen bleiben vorbehalten.

Berlin, den 24. Juni 1852.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
v. Raumer.

c. R. Sachsen. Dresden, 12. Mai. Die polytechnische Schule. — In No. 2 (Februarheft) der pädagogischen Revue finde ich auf S. 52 der 2ten Abtheilung eine Notiz über unsere zur polytechnischen Schule erweiterte Anstalt. Vielleicht ist es Ihnen nicht unangenehm, wenn ich Ihnen etwas Weiteres darüber mittheile.*

Die polytechnische Schule besteht aus 2 Abtheilungen: obere und untere; diese entsprechen den Anforderungen des praktischen Lebens insofern, als es Techniker von höherer und tieferer Bildung geben muß (z. B. Feldmesser erster und zweiter Classe, Maschinenmeister und Werkführer etc.). Die untere Abtheilung hatte 4 Classen, von denen die unterste (4te) in Wegfall gekommen ist; gern wäre auch die 3te weggelassen worden, wenn mit Sicherheit darauf zu rechnen gewesen wäre, daß die hiesigen Schulen, die sich erst noch zu Realschulen zu erheben streben, hinreichend vorgebildete Schüler liefern würden. Gewiß ist, daß auch die 3te Classe einmal abgeschafft wird, entweder dadurch, daß die hiesigen Schulen einen hinreichend hohen Standpunct erreichen, oder dadurch, daß die Regierung selbst eine Realschule errichtet. —

Zur Charakteristik der noch übrigen 3 Classen wird es hinreichen, wenn ich sage, daß sie den Classen einer Realschule entsprechen, wenn man letztere jedesmal eine Nummer höher ansetzt; so ist 3te Classe gleich Secunda, 2te Classe gleich Prima. Hier trennen sich die Berufswege und es zerfallen die Schüler in: A. Maschineningenieure, B. Straßen-, Wasser- und Brückeningenieure, C. technische Chemiker. Die 4te Classe unterer Abtheilung vollendet den unteren Bildungsgang.

Die obere Abtheilung besteht aus 2 Classen und hat die höchste wissenschaftliche Ausbildung des Technikers zum Zwecke. Die 3 vorhin genannten Sectionen bestehen hier fort, natürlich sind dieselben in den allgemeinen Wissenschaften (Mathematik, Physik, Mechanik etc.) combinirt. Die Ziele, welche erreicht werden müssen, ersehen Sie aus beiliegender Bekanntmachung, deren Abdruck sich wohl für die Revue eignen möchte.** Ich bemerke dabei ausdrücklich, daß diese Ziele nichts weniger als ideell sind und in den letzten Jahren vollständig erreicht wurden. Die Lehrer hätten sie sogar stellenweis noch etwas höher stellen können, da bei guten Jahrgängen von Schülern ohne Mühe etwas mehr geleistet werden kann, doch ist es natürlich und war

* Wir sind dem Herrn Verf. sehr verbunden. Möchten doch unsere Freunde uns recht oft und regelmäßig den Dienst erweisen, da, wo uns nur dürftige und unvollständige Notizen zu Gebote standen, unsere Berichte zu erweitern und zu vervollkommen. W. R.

** Wird demnächst erfolgen. R.

den Maturitätskandidaten aus andern Schulen gegenüber nothwendig, nur das Minimum zu fordern.

Vielleicht interessiert es Sie, die Namen sämtlicher Lehrer zu erfahren; ich setze sie deshalb her:

Prof. Dr. Hülße, Director und Lehrer für mechanische Technologie und Volkswirtschaftslehre.

Prof. Schubert für Straßen-, Eisenbahn-, Wasser- und Brückenbau, Astronomie (für die Zwecke der höhern Geodäsie), Entwerfen von Maschinen, Brücken &c.

Prof. Dr. Schlömilch für descriptive Geometrie, höhere Analysis und höhere Mechanik.

Prof. Stein für technische Chemie und praktische chemische Arbeiten.

Prof. Heine für Baukunst und architektonisches Zeichnen.

Prof. Dr. Weinig für allgemeine Naturgeschichte, Mineralogie und Geognosie.

Prof. Dr. Lösch für Experimentalphysik, höhere Physik, theoretische Chemie.

Lehrer Puschner für freies Hand- und Ornamentenzeichnen.

Lehrer Wenzel für dieselben Gegenstände, Thonmodelliren und Composition von Ornamenten.

Lehrer Kuschel für Mathematik (ist zugleich Bibliothekar).

Lehrer Erler für Projectionslehre, Perspective und Maschinenzeichnen.

Lehrer Fort für Elementarmathematik, analytische Geometrie und niedere Mechanik.

Prof. Dr. Löwe für deutsche Sprache und Denklehre.

Prof. Hughes für englische Sprache.

Lehrer Schumann-Declercq für französische Sprache.

Kaufmann Fort für Buchhalten und kaufmännische Geschäftskunde.

Lehrer Nagel für praktische Geometrie, höhere Geodäsie, praktisch-geodätische Arbeiten und Situationszeichnen.

Assistent Hädel für Maschinenlehre und Maschinenentwerfen.

Modellistischer Röder für Holzmodelliren.

Lehrziele, welche nach dem Lehrplan der polytechnischen Schule bei den Maturitätsprüfungen vorausgesetzt werden.

A. für die untere Abtheilung.

Mathematik. Vollständige Kenntniß der gesammten niederen Mathematik; in dieser werden gerechnet: 1) Die Grundoperationen in Buchstaben, die Lehre von den Potenzen und Logarithmen, die Auflösung der Gleichungen ersten und zweiten Grades mit mehreren Unbekannten, so wie der Gleichungen dritten Grades mit einer Unbekannten; — 2) die gesammte Planimetrie und Stereometrie; — 3) die ebene und körperliche (sphärische) Trigonometrie nebst deren hauptsächlichsten Anwendungen auf die Fundamentalprobleme der Geodäsie und mathematischen Geographie; — 4) die analytische Geometrie der Ebene und des Raumes mit besonderer Rücksicht auf die Linien und Flächen der zweiten Ordnung; — 5) die descriptive Geometrie, vorzugsweise die constructive Lösung der auf die Verbindung von Punkten, Geraden und Ebenen bezüglichen Aufgaben, so wie Darstellung der Durchschnitte von krummen Flächen unter sich und mit Ebenen.

Mechanik. Genauere auf mathematische Begründung gestützte Kenntniß des mechanischen Theiles der Physik und der Grundgesetze der Wärmelehre. Da der Unterricht bereits in der zweiten Classe stattfindet, kann nur die niedere Mathematik mit Abschluß der ebenen Trigonometrie und der Anfangsgründe der analytischen Geometrie

bei der Behandlung vorausgesetzt werden. Der Unterricht erstreckt sich auf: 1) Statik fester Körper, namentlich: die Lehren von der Zusammensetzung und Zerlegung der Kräfte, vom Schwerpunkte, der Stabilität, den Gleichgewichtsbedingungen an den einfachen Maschinen mit Berücksichtigung der Reibung und sonstiger Widerstände, und die Theorie der Festigkeit. — 2) Dynamik fester Körper, und zwar: die mathematischen Gesetze der gleichförmigen und gleichförmig geänderten Bewegung, die fortschreitende und Drehbewegung fester Körper, die Pendelbewegung, die Lehre von der Centrifugalkraft und die Theorie des Stoßes mit besonderer Anwendung auf die einfachsten Fälle der Stoßfestigkeit. — 3) Statik flüssiger Körper, besonders die Gleichgewichtsbedingungen begrenzter Flüssigkeitsmengen, die Lehre vom Wasser- und Luftdrucke und vom hydrostatischen Auftriebe. — 4) Dynamik flüssiger Körper, hauptsächlich vom Ausflusse derselben aus Gefäßen, ihrer Bewegung durch begrenzte Räume (Röhren und Flußbette) und vom Stoße und Widerstande der Flüssigkeiten. — 5) Die Hauptgesetze der Wärmelehre, als: Ausdehnung durch die Wärme, Wärmeleitung und Wärmestrahlung, latente und sensible Wärme, Wärmecapazität, so wie Spannung und Dichtigkeit der Dämpfe.

Der Umfang, in welchem der Stoff behandelt wird, ist rücksichtlich der Mechanik der festen Körper etwa derselbe wie in „Rühlmann's Geostatik und Geodynamik.“ Mit Nutzen kann nach Ausschließung derjenigen Paragraphen, welche höhere mathematische Entwicklungen enthalten, im Allgemeinen auch vom Schüler der erste Band von „Weissbach's Lehrbuch der Ingenieur- und Maschinen-Mechanik“ gebraucht werden.

Maschinenlehre. Behandlung der einfachen Maschinentheile unter wesentlicher Benutzung von Schubert's Elementen der Maschinenlehre. — Die Motoren oder kraftaufnehmenden Maschinen, als Maschinen für Menschen- und Thierkraft, verticale und horizontale Wasserräder, Wassersäulenmaschinen, Windräder, Dampfkessel und Dampfmaschinen; Theorie dieser Maschinen ohne Anwendung höherer Mathematik, Beschreibung der einzelnen Theile unter Hinweisung auf die praktische Ausführung. — Beschreibung und Berechnung einzelner Maschinen zur Bewegung fester, tropfbarer und luftförmiger Körper, als Lasthebungsmaschinen, Pumpen, Gebläse u. s. w.

Mechanische Technologie. Beschreibung und Erklärung der Verfahrensarten und einfacheren Vorrichtungen beim Bearbeiten des Metalles, Holzes, der spinn- und webbaren Fasern, bei der Papier- und irdenen Waarenfabrication wesentlich nach Karstensch's Lehrbuch der mechanischen Technologie.

Physik. Kenntniß der Thatfachen und ihres Zusammenhanges in dem Umfange, wie dieselben in Pouillet-Müller's Lehrbuche behandelt sind, mit Ausnahme der doppelten Brechung und Polarisation, welche in der unteren Abtheilung nur in geringerer Ausdehnung behandelt werden.

Chemie. Im Vortrage der theoretischen Chemie wird der unorganische Theil in dem Umfange von Wöhler's Grundriß der Chemie behandelt; bei dem organischen Theile geben die allgemeinen Erörterungen, welche in Schloßberger's Lehrbuche der organischen Chemie jedem Abschnitte voranstehen, den Umfang des Vortrages an; die größere oder geringere Specialkenntniß der diesen Abschnitten zugehörenden Körper, welche außerdem angestrebt wird, hängt von der als bekannt vorauszusetzenden Wichtigkeit dieser Körper in theoretischer und praktischer Beziehung ab. — Beim Vortrage der technischen Chemie wird das Verständniß aller chemischen Erscheinungen, welche bei technischen Vorrichtungen vorkommen, so wie die Kenntniß der technisch-chemischen Fabricationsmethoden bezweckt; es wird daher auch alles in dem Handbuche

der technischen Chemie von E. L. Schubarth hierauf Bezügliche in diesem Vortrage mitgetheilt.

Mineralogie. Dem Vortrage liegen die „Elemente der Mineralogie von C. F. Raumann“ zu Grunde; bei Beendigung desselben muß von den Schülern erwartet werden, daß sowohl der allgemeine als der specielle Theil dieses Lehrbuches zu ihrem vollkommenen Verständniß gelangt ist. Da in dem krystallographischen Theile des Vortrages und der Repetitionen zugleich auch stete Rücksicht auf die Bezeichnungsart nach Weiß genommen wird, so ist eine Fähigkeit, die krystallographischen Formeln nach Raumann in die nach Weiß umzuwandeln, vorauszusetzen. Wünschenswerth ist ein Vertrautsein mit der Methode von Quenstedt, die an einem Krystalle auftretenden Flächen in eine Ebene zu projectiren, wie dieß in der „Methode der Krystallographie von F. A. Quenstedt, Tübingen 1840“ ausführlich entwickelt und in „H. B. Geinitz, über die in der Natur möglichen und wirklich vorkommenden Krystallsysteme, 1843“ angedeutet worden ist. — Können in diesem Course über Mineralogie auch nicht alle bekannten, selbst nicht alle in dem zu Grunde gelegten Lehrbuche beschriebenen Mineralien erläutert und betrachtet werden, so ist doch die genauere Kenntniß der entweder in technischer Beziehung oder durch ihr Vorkommen wichtigeren Arten ein unerläßliches Erforderniß.

Deutsche Sprache und Denklehre. Das Ziel, welches in der untern Abtheilung angestrebt wird, leuchtet aus der nachfolgenden Aufstellung des ganzen Unterrichtsganges, wie er in beiden Abtheilungen befolgt wird, hervor.

Der Unterricht in der vaterländischen Sprache hat alle diejenigen Unterrichtsgegenstände zu umfassen, welche die sowohl dem gebildeten Manne als dem tüchtigen Geschäftsmanne nöthige Fertigkeit, mit möglichster Sicherheit und Freiheit im Gebiete seiner Vorstellungen und Gedanken sich zu bewegen, unmittelbar fördern helfen. Hierher gehören also (für den Deutschen):

1) die deutsche Sprache: a) hinsichtlich der Mittel, die sie zur Bezeichnung der Vorstellungen und Gedanken und ihrer nächsten Verbindungsweisen darbietet, und der Gesetze, an die sie dabei unbedingt gebunden ist (Sprachlehre, Grammatik); b) hinsichtlich der umfassenderen Darstellungsweisen, unter welchen der Sprechende, je nach seinem besonderen Bedürfnisse und Darstellungszwecke, eine freiere Wahl hat. (Vortragslehre, Stilistik); c) hinsichtlich der Geisteswerke, welche überhaupt bis jetzt in ihr eine befriedigende und mustergültige Darstellungsform gefunden haben (Bekannthschaft mit den deutschen mustergültigen Schriftstellern oder Classikern, und Geschichte der deutschen Sprache selbst);

2) die Denklehre.

In der Natur dieser Unterrichtsgegenstände liegt es, daß sie zwar sämmtlich für jede Bildungsstufe der Lernenden, aber nicht alle stets in gleichem Umfange zu berücksichtigen sind. Ihre Vertheilung durch alle Classen der polytechnischen Schule ist daher folgende:

1) Vortrag und Erklärung ausgewählter mustergültiger Abschnitte aus den besten deutscher Schriftsteller bieten zugleich Gelegenheit dar:

a) zunächst zur Berichtigung etwa noch vorkommender Fehler und Verwöhnungen, überhaupt aber zur letzten allgemeinen Verständigung über Bedeutung (Gehalt und Arten), Bildung, Beugung, Fügung und Betonung der Wörter und Sätze (Interpunction), mit Hervorhebung aller derjenigen Eigenthümlichkeiten, durch welche die deutsche Sprache von den bekanntesten anderen Sprachen sich unterscheidet;

b) zur Kenntniß und Beachtung der genaueren Bestimmung, Prüfung, Erfindung

und Verbindung der Begriffe und Gedanken. (Wöchentlich 1 Stunde in der III., und 1 Stunde in der II. Classe der unteren Abtheilung.)

An die Stelle dieser Uebungen tritt

2) die eigentliche Denklehre, besonders verweilend bei den Lehren von dem Wesen, den Merkmalen, der Begrenzung und Entwicklung der Begriffe, von der Gestaltung der Urtheile, ihrem Gebrauche und Werthe (als Grundsätze, Folgesätze, Axiome, Hypothesen etc.), von dem Wesen der Schlüsse und ihren üblichsten Abkürzungen, Verbindungen und Einkleidungen, von der Einteilung und Gliederung des Denkstoffes, von der Beweisführung, so wie von den gewöhnlichen Ursachen des Irrthumes und den ihm entgegenwirkenden Mitteln, wobei die Lernenden verbunden sind, das Verständniß aller dieser Regeln durch vielfältige und selbstthätige Anwendung derselben auf Fälle aus Gedankenkreisen, in denen sie sich selbständiger bewegen können, zu erproben. (Wöchentlich 1 Stunde in der I. Classe der unteren Abtheilung und 1 Stunde in der ungetrennten oberen Abtheilung).

3) Die Uebungen in der Darstellung der Gedanken überhaupt (Stilübungen)

a) beginnen mit Bearbeitung mannigfaltiger, bald dem gewöhnlichen Leben, bald den besonderen Erlebnissen und Verhältnissen der Lernenden entnommener Aufgaben (wöchentlich 1 Stunde in der III. Classe der unteren Abtheilung),

b) ordnen sich aber später (wöchentlich 1 Stunde in der II. Classe der unteren Abtheilung) nach den Abtheilungen der (kurzen, aber zusammenhängenden) Vortragslehre (Stilistik) über Eigenschaften, Arten und Formen des Stiles. Die diese Uebungen begleitenden mustergültigen Abschnitte aus deutschen Schriftstellern treten in der nämlichen systematischen Reihenfolge auf und führen dadurch

c) zu einer vollständigen Kenntniß und Uebersicht der wichtigeren sprachlichen Darstellungsformen. Endlich

d) macht (in der I. Classe der unteren Abtheilung) eine Hinweisung auf die geschichtliche Entwicklung der Sprache und des Schriftenthumes des deutschen Volkes (Abriss einer Geschichte der National-Litteratur) den Schluß dieser (der allgemeinen Geistesbildung gewidmeten) sprachlichen Beschäftigungen.

4) Die nothwendige Rücksicht auf den künftigen Stand und Beruf der Lernenden erheischt aber auch noch eine durch alle Classen (wöchentlich in der III. und II. Classe unterer Abtheilung je eine Stunde) gehende Reihe von besonderen Uebungen im Geschäftstile, in der Ordnung, daß die in dem gewöhnlichen Leben und bei den Geschäftsverhältnissen aller Gewerbetreibenden vorkommenden Aufsätze, welche zugleich die der Erfindung und Darstellung nach leichteren und kürzeren sind (in der III. Classe unterer Abtheilung), den Anfang machen, längere Aufsätze und ein Geschäftsbriefwechsel darauf (in der II. und I. Classe unterer Abtheilung) folgen, endlich zu den auf bestimmtere wissenschaftliche, künstlerische (artistische) und industrielle Vorkenntnisse zu gründenden Gedankenentwickelungen, wie dergleichen z. B. von Beamten oder Sachverständigen, mit Ausschließung der juristischen Auffassungen, zu leisten sind (in den beiden Classen der oberen Abtheilung), Anleitung ertheilt wird.

Französische Sprache. Es wird durch den Unterricht bezweckt, die Fertigkeit, einen französischen Schriftsteller im Fache der Geschichte, Naturwissenschaften und der Technik zu verstehen und sich schriftlich und mündlich über leichtere Gegenstände richtig auszudrücken, bei den Schülern hervorzubringen.

Maschinenzeichnen und Projectionenlehre. Die systematische Aufeinanderfolge der hier vorgetragenen Gegenstände ist aus dem nachstehenden Unterrichtsgange zu entnehmen.

Projectionenlehre. I. Theil. Entstehung der Projectionsmethoden, Begriffe der Projectionen und Bildung der Projectionsebenen. Darstellung eines Punktes, einer geraden, gebrochenen und gekrümmten Linie, so wie mehrerer Linien mit fester Entwicklung ihrer wahren Längen- und Neigungswinkel, die dieselben sowohl mit einander als auch mit den Projectionsebenen bilden. Projection einer und mehrerer theils paralleler, theils sich schneidender Ebenen, nebst Bestimmung der Neigungswinkel, die eine Ebene mit den Projectionsebenen einschließt, so wie der Durchschnitts- und Neigungswinkel, welche mehrere Ebenen gegenseitig mit einander bilden. Weitere Betrachtungen von Punkten, geraden Linien und Ebenen in Hinsicht auf ihre gegenseitigen Entfernungen, Neigungen und Durchdringungen. Entstehung und Darstellung krummer Flächen, besonders der cylindrischen, konischen und Umdrehungsflächen; Darstellung begrenzter Ebenen und Körper in verschiedenen Lagen gegen die Projectionsebenen. Projection der regulären Polyeder und mehrerer Hauptformen der Krystallographie. Durchschnitte verschiedener Körper mittelst Ebenen und Bestimmung der geometrischen Größe des Schnittes. Gegenseitige Durchdringung genannter Körper und Entwicklung ihrer Oberflächen, so wie Eintragung der Schnitt- und Durchschnittslinien in dieselben. Endlich Erläuterungen der für die Praxis noch wichtigsten Darstellungsmethoden, als: der Uebereckprojection, der einfach schiefen (Cavalier-) Darstellung und der doppelt schiefen (isometrischen) Projection. —

II. Theil. Dieser soll nur die praktische Anwendung des ersten Theiles näher erläutern, indem zuerst von einfachen, später zusammengesetzteren Maschinentheilen, z. B. Kuppelungen, Lagern, Geradföhrungen u., wovon nur ein Grund- und Aufriss gegeben ist, eine Seitenansicht, ein Längen- und Querdurchschnitt u. abgeleitet werden muß. Diese Zeichnung kann dann auch gleichzeitig zur Entwicklung einer Cavalierdarstellung und isometrischen Projection dienen.

Schattenconstruction. I. Theil. Entstehung des Schattens. Annahme der Richtung der Lichtstrahlen für geometrische Zeichnungen. Construction der Schatten von gerad- und schieffstehenden, geraden, gebrochenen und gekrümmten Linien, voller und durchbrochener Ebenen, so wie gekrümmter Flächen auf horizontale, verticale oder beide Ebenen zugleich, und auf gekrümmte Flächen. Entwicklung der Schatten von geraden, schieffstehenden, geneigten und über einander liegenden prismatischen und pyramidalen Körpern, auf horizontale und verticale Ebenen. Uebungen in der Construction der Schatten für die am häufigsten vorkommenden Verbindungen und Formen der Körper, z. B. prismatische und pyramidale Körper mit Platten überdeckt, Kugeln, Ringe, Nischen, Säulenköpfe, Säulenköpfe u. u.

II. Theil. Uebungen im Tuschen von Ebenen und im Rundtuschen werden zuerst nach Contourzeichnungen an einfachen architektonischen und Maschinentheilen angeführt. Hierauf folgen Ausführungen ähnlicher größerer Gegenstände in Tusch und Farbe, wobei noch die übliche Bedeutung der letzteren in geometrischen Zeichnungen besonders angegeben wird.

Perspective. I. Theil. Entstehung des perspectivischen Bildes und Herleitung desselben aus der geometrischen Projectionenlehre, insbesondere Entwicklung der Dispar-, Accidental- und Theilpunkte, des Fußpunktes u., nachdem vorher einige allgemeine Regeln über die Lage und Entfernung des Augenpunktes für eine bestimmte Bildfläche gegeben waren. Die Anwendungen hiervon umfassen die perspectivischen Darstellungen von Punkten, Linien, Ebenen und Körpern in den verschiedenartigsten Lagen zur Bildfläche. Einzelne solche Darstellungen werden hierauf benutzt, um dazu den Schatten sowohl für eine Licht- als Sonnenbeleuchtung zu construiren.

II. Theil. Nächst der Aufnahme und Ausführung ganzer Maschinen und einzelner architektonischer Gegenstände bezweckt dieser Theil auch noch die sofortige Entwicklung perspectivischer Bilder von Gegenständen, wie sie sich täglich im gewöhnlichen Leben darbieten und die nur durch gegebene Dimensionen vorgeschrieben werden. Gewöhnlich werden zu dergleichen Ausführungen diejenigen Skizzen benutzt, welche beim Aufnehmen angefertigt werden müssen.

Maschinzeichnen. Mit der Kenntniß der vorher erwähnten Darstellungsmethoden ausgerüstet gehen die Schüler theils an die Aufnahme und Ausführung einzelner geeigneter Maschinen, mechanischer Vorrichtungen, Modelle oder Apparate, theils an das Austragen einzelner Theile aus vorgegebenen Maschinzeichnungen, theils endlich an die Anfertigung von Werkzeichnungen, wie sie bei der praktischen Ausführung verlangt werden.

Praktische Geometrie. Dieselbe wird in folgenden Abschnitten in zusammenhängendem Vortrage gelehrt, und im Sommer durch praktische Uebungen unterstützt.

1) Die Kettenmessung. Beschreibung und Gebrauch und beziehentlich Correction der hierbei nöthigen Werkzeuge und Instrumente. Das Abstecken und Messen gerader Linien unter verschiedenen Bedingungen und mit verschiedenen Hülfsmitteln. Das Abstecken und Messen von Winkeln mit Kette, Palen, Winkeldreieck und Winkelspiegel. Das Abstecken von Figuren, insbesondere von Baumplantagen, kleiner Kreise und Ellipsen. Die Ermittlung der Flächeninhalte einzelner Parcellen und Parcellen-complexe nach der Zerlegungs- und Coordinatenmethode. Nachweis der Fehlerquellen hierbei. Die Grundrißaufnahme nach der Triangulir-, Parallel- und Perimetermethode. Das Auftragen der Figuren nach den auf dem Felde gemessenen Bestandtheilen. — Genauigkeit der Kettenmessung. Genauigkeit der Messung der Linien auf dem Papier.

2) Die Menselaufnahme. Beschreibung, Theorie, Gebrauch und Correction der hierzu nöthigen Instrumente: des Meßtisches, der Libelle, des Diopterlineals, der Kippregel, der Boussole u. Die Aufnahme von Punkten durch Vorwärtsvisiren und Messen, Vorwärtsabschneiden, Seitwärtsabschneiden und Rückwärtsabschneiden. Anwendung dieser Grundoperationen auf die Bestimmung unzugängiger Linien, Absteckung von Winkeln und Parallelen, Aufnahme einzelner so wie zusammenhängender Grundstücke, mögen solche eine freie Uebersicht gewähren oder nicht (Umziehen). Die Aufnahme eines größern Verbandes von Grundstücken über mehrere Menselblätter. Das hierbei nöthige geometrische Rep. Die Flächeninhaltsermittlung nach vorhergegangener Menselaufnahme unter Anwendung der verschiedenen mechanischen Hülfsmittel (Planimeter). Das Copiren und Verjüngen der Charten (Pantograph).

3) Die Theilungslehre. Dieselbe zeigt die Bestimmung der Theilungslinien der mit der Kette oder der Mensel aufgenommenen Grundstücke zum Behuf der Dis-membration oder Zusammenlegung und zwar unter verschiedenen Bedingungen sowohl bei gleicher als verschiedener Bonität.

4) Das Höhenmessen. Beschreibung, Theorie, Gebrauch und Berichtigung der hierbei nöthigen Instrumente. Das geometrische Höhenmessen mit Stäben, mit Dendrometer und mit dem Lehmann'schen Diopterlineal. Das Nivelliren mit der Sechwaage, in Verbindung mit den Visirscheiben, mit der Wasserwaage, mit der Quecksilberwaage und dem Libellenniveau mit Dioptern, so wie die hierbei nöthigen Berechnungen und Profilirungen. Anwendung des Nivellirens auf die Anlegung von Kunstwiesen.

5) Praktische Stereometrie. Ermittlung der kubischen Inhalte der bei

Erbauten vorkommenden Auf- und Abtragkörper. Bestimmung der kubischen Inhalte runder und vierkantiger Hölzer mit Bezug auf die hier einschlagenden Tabellen. Das Ausmessen oder Visiren der verschiedenartig gestalteten Gefäße.

6) Situationszeichnen. Der Unterricht wird mit der Anweisung begonnen, Charaktere einzelner Situationsgegenstände sowohl in schwarzer als bunter Manier zu zeichnen, geht über zum Copiren ökonomischer Grundrisse, wobei die verschiedenen Arten des Copirens in Anwendung gebracht und die Culturarten der einzelnen Parzellen durch die üblichen Charaktere in schwarzer oder bunter Manier angegeben werden, und schließt mit dem Tuschiren der Unebenheiten des Terrains als Vorbereitung zur Darstellung derselben nach dem Lehmann'schen System.

Praktische Chemie. Die hier vorgenommenen Arbeiten haben den Zweck, den Schüler zur qualitativen Untersuchung aller einfachen und zusammengesetzten Körper zu befähigen und ihn in der Darstellung chemischer Verbindungen zu üben; es wird hierbei H. Will's Anleitung zur chemischen Analyse zu Grunde gelegt.

B. für die obere Abtheilung.

Höhere Mathematik. (Analysis). Nämlich

a) Differentialrechnung; Differentiation der einfachen und zusammengesetzten Functionen, Entwicklung der successiven Differentialquotienten häufig vorkommender Functionen; Theorie der Maxima und Minima; Reihenentwickelungen mittelst der Theoreme von Taylor und Mac Laurin (mit Angabe der Gültigkeitsgrenzen). Geometrische Anwendung der Differentialrechnung, vorzugsweise: die Construction von Tangenten, Normalen und Krümmungshalbmessern an ebenen Curven, die analytische Bestimmung und descriptive Darstellung von Tangenten und Normalen an Curven doppelter Krümmung, so wie von Tangentialebenen und Normalen an beliebigen Flächen. — b) Integralrechnung; Integration der einfachen und zusammengesetzten Functionen sowohl in unbestimmter Form als zwischen bestimmten Grenzen; zwei- und dreifache Integrale in doppelter Auffassung. Vorzugsweise sind die geometrischen Anwendungen hiervon zu beachten, nämlich die Quadratur und Rectification der Curven, die Complanation der Flächen (z. B. der Gewölbfächen), die Cubatur begrenzter Räume mit besonderer Rücksicht auf die Linien und Flächen zweiten Grades. Integration der Differentialgleichungen, namentlich derjenigen, welche bei geometrischen und dynamischen Untersuchungen vorkommen. — Das hierbei zu Grunde gelegte Lehrbuch ist: Grundzüge der höheren Analysis von Prof. Dr. Schömilch; (erscheint im Laufe des Jahres 1852 bei Fr. Vieweg in Braunschweig).

Höhere (analytische) Mechanik. Die Vorträge gehen hauptsächlich von dem wissenschaftlichen Standpunkte aus und bezwecken die Entwicklung der allgemeinen Gesetze des Gleichgewichtes und der Bewegung nebst denjenigen Anwendungen, welche nicht ausschließlich technischer Natur sind. Der Stoff ordnet sich folgendermaßen: a) Statik fester Körper. Gleichgewicht der Kräfte an einem Punkte mit Unterscheidung der drei Fälle, ob der Punkt frei oder gezwungen ist, sich entweder auf einer Linie oder auf einer Fläche zu bewegen. Gleichgewicht paralleler Kräfte, Bestimmung der Schwerpunkte von Linien, Flächen und Körpern. Allgemeine Bedingungen des Gleichgewichtes beliebiger, auf einen Körper wirkender Kräfte; Princip der virtuellen Geschwindigkeiten. Beispielsweise: die Statik der Ketten- und Kettenbrückenlinien, der Gewölbe und Futtermauern. — b) Dynamik fester Körper. Bewegung eines Punktes, der von beliebigen Kräften getrieben wird, namentlich freier Fall der Körper in widerstehenden Mitteln, Pendelbewegung und Planetenbewegung (Entwicklung der

Kepler'schen Gesetze). Allgemeine Gesetze der Bewegung von Massensystemen nach dem Princip der verlorenen Kräfte; als specielle Anwendungen: zusammengesetztes Pendel, Trägheitsmomente, Bewegung unseres Sonnensystemes (Princip der Erhaltung des Schwerpunktes, Erhaltung der lebendigen Kraft, Princip der Erhaltung der Flächen, Unveränderlichkeit der Laplace'schen Ebene). — c) Hydrostatik. Allgemeines Gesetz des Gleichgewichtes flüssiger Körper und Bestimmung des im Innern herrschenden Druckes; Unterschied zwischen tropfbaren und gasförmigen Flüssigkeiten und hierdurch bedingte verschiedene Anwendung des allgemeinen Gesetzes. Beispielsweise: die Gleichgewichtsoberflächen rotirender Flüssigkeiten. Statik schwimmender Körper, Höhenmessungen mittelst des Barometers. — d) Hydrodynamik. Allgemeines Gesetz der Bewegung flüssiger Körper; Vereinfachung desselben unter Voraussetzung des Parallelismus der Schichten. Ausfluß von Flüssigkeiten aus Gefäßen, Bewegung von Wasser oder Dampf in Röhren, Bestimmung des von der Flüssigkeit ausgeübten Druckes oder Stoßes.

Höhere Physik. Der Vortrag erstreckt sich auf folgende Gegenstände: I. Allgemeine Wellenlehre, d. h. 1) Die Welle an sich (Ausweichung, Intensität, Phase der Schwingung. Bildung fortschreitender Wellen). 2) Die Welle in Abhängigkeit vom Mittel (Fortpflanzung in allseitig gleichmäßigem oder im Mittel mit verschiedenen Elasticitätsgraden. Wellenoberfläche. Erscheinungen beim Wechsel des Mittels). 3) Welle und Welle (Interferenzen). — II. Lehre von den Wellenbewegungen flüssiger, fester und gasförmiger Körper, besonders insofern dieselben hörbare Schwingungen erleiden. Theoretische Herleitung der Erfolge aus den Grundsätzen der allgemeinen Wellenlehre und Kenntniß der empirisch gewonnenen Resultate. — III. Lehre von den sichtbaren Schwingungen des Aethers, aus welchen, gemäß der Lehren I., die optischen Erscheinungen abzuleiten sind. Daher besonders diejenigen Theile der Optik, auf welchen die Annahme von Aetherschwingungen fußt, und deren Sätze wiederum aus der Annahme der letztern sich im Voraus und in Uebereinstimmung mit der Erfahrung ergeben, d. h. besonders die Lehre von der doppelten Brechung und den Interferenzen des gewöhnlichen und des polarisirten Lichtes. (Entwicklung der Beugungserscheinungen, der elliptischen, circularen und geradlinigen Polarisation durch Zusammensetzung und Zerlegung der Aetherbewegungen. Kenntniß der Versuche und ihrer Erfolge sowohl bei homogenem als gemischtem Lichte zum Zwecke der Bestätigung der Theorie). Die Kenntniß der Emanationstheorie wird insofern vorausgesetzt, als sie bei manchen Erscheinungen da zur mathematischen Ableitung brauchbar und oft gebraucht worden ist, wo sich von dem physikalischen Grunde der Erscheinung absehen läßt. Aus den praktischen Theilen: Theorie des Achromatismus und der optischen Instrumente. — IV. Lehre vom Magnetismus. Vorzugsweise die Lehre von der Wirkung der Magnete in die Ferne. Zusammenhang zwischen magnetischer Erdkraft, Schwingungsdauer, Trägheitsmomente, magnetischem Momente, Entfernung u. s. w. — V. Lehre von der Electricität. Besonders genaue Kenntniß der Gesetze der strömenden Electricität in quantitativer Beziehung, (Stromstärke, elektromotorische Kraft, Widerstände, Polarisation), der Verfahren, die einzelnen dabei wirksamen Größen zu bestimmen und die Leistungen der verschiedenen Electricitätsquellen nach den verschiedenen Einheiten zu messen. Von den einzelnen Stromwirkungen, zumal den chemischen und magnetischen (zugleich in ihrer praktischen Verwendung zur Galvanoplastik, Telegraphie etc.) — In allen Theilen der höhern Physik wird nicht nur die vollständige Kenntniß der Experimentalphysik, sondern auch die Fähigkeit vorausgesetzt, mit Hülfe niederer und höherer Mathematik theils die zusammengehörigen einzelnen Erscheinungen gesetzmäßig zu ver-

binden, theils in den dazu geeigneten Theilen die Erfolge aus den allgemeinen Grundsätzen der Theorie im Voraus abzuleiten.

Astronomie. Die Vorträge über Astronomie haben für die polytechnische Schule zwei Hauptzweckpunkte, nämlich: a) die Vorträge über höhere Geodäsie abzuschließen oder jene einfachen astronomischen Aufgaben zu lösen und einzuüben, auf welche umfangreiche geodätische Arbeiten zu basiren sind, und b) die Zeitrechnung und Zeitbestimmung für das bürgerliche Leben zu lehren. — Zur sicheren Erreichung dieser Ziele werden die Grundlehren der Astronomie wissenschaftlich abgehandelt, und es dienen hierbei (nach einer umfangreichen Uebersicht der Erscheinungen am Himmel und der hieraus folgenden scheinbaren und wahren Anordnungen der Körper unseres Sonnensystems) die Vorlesungen über Astronomie von J. J. Littrow, (Wien 1830 bei Feubner) als Lehrbuch.

Volkswirtschaftslehre. Der Vortrag bezweckt, über die Natur der Vermögenstheile, die Gesetze ihrer Entstehung, Vertheilung und Verzehrung möglichst klare Vorstellungen und eine Kenntniß der im volkswirtschaftlichen Interesse bestehenden Einrichtungen und Anstalten unter steter Bezugnahme auf das Königreich Sachsen herbeizuführen. Es wird hierbei das Lehrbuch der Volkswirtschaftslehre von Dr. R. F. Rau benützt.

Deutsche Sprache und Denklehre. Vgl. die Aufstellung beim Lehrziele der untern Abtheilung.

Englische Sprache. Es wird bezweckt, bei dem Schüler die Fertigkeit hervorzurufen, einen Schriftsteller im Fache der Geschichte, Naturwissenschaften und Technik mit Leichtigkeit lesen und sich schriftlich und mündlich über leichtere Gegenstände richtig ausdrücken zu können.

Theoretische und praktische Geodäsie. Neben dem laufenden Vortrage folgender Abschnitte bestehen im Sommerhalbjahr die nöthigen praktischen Uebungen, welche sich an die der untern Abtheilung anschließen und hier in erweitertem Umfange fortgesetzt werden.

Einleitung. Begriff, Umfang und Eintheilung der Geodäsie.

1) Die Winkelmessinstrumente. Einrichtung und Theorie der einzelnen Theile, zugleich mit Rücksicht auf die Beseitigung oder Verminderung der Fehlerquellen bei der Winkelmessung. Einrichtung, Gebrauch und Correction des Astrolabiums, der Bouffole, des Theodoliten, des Kathetometers, des Spiegelsextanten, des Rayet-Borda'schen Reflexions- und Multiplicationskreises und der Nippregel mit Gradbogen.

2) Die Horizontalmessungen. Das trigonometrische Rep. Dreieck des ersten, zweiten, dritten Ranges. Bestimmung und Bezeichnung der Reppunkte. Das Messen und Reduciren der Winkel. Genauigkeitsgrad hierbei. Die Berechnung der Dreiecksseiten. Geodätische Bestimmung der geographischen Breite und Länge so mit der Convergenz der Meridiane. Berechnung der Coordinaten der Dreieckspunkte. Bestimmung der Dimensionen der Erde. Das Entwerfen geographischer Rep. Die verschiedenen geodätischen Projectionsmethoden. Das geometrische oder graphische Rep. Hauptrep. und Sectionsrep. Die auf vorhergegangene Triangulirung gestützte Detailmessung sowohl trigonometrisch als graphisch. Das Aufnehmen nach dem Augenmaße, insbesondere der Bergsituation.

3) Die Verticalmessungen. Das trigonometrische Höhenmessen sowohl aus kurzen als aus größern Distanzen. Einfluß des Krümmungshalbmessers der Erde und der irdischen Refraction. Das Niveliren. Einrichtung, Theorie, Gebrauch und Correction der verschiedenen Nivelirinstrumente, insbesondere der Libellen

niveaux mit Fernrohr. Die verschiedenen Nivellirmethoden. Anwendung des Nivellirens auf Vorarbeiten für Bauanlagen. Die hierbei vorkommenden Absteckungen, namentlich der Straßen- und Eisenbahncurven, nebst den Profilierungen und Berechnungen der ab- und aufzutragenden Erdkörper. Theorie und Praxis des barometrischen Höhenmessens. Einrichtung und Gebrauch des hierbei zu verwendenden Barometers und Thermometers. Hypsometrische Tabellen.

4) Die Elemente der Marktscheidkunst.

5) Die Ausgleichungsrechnungen der praktischen Geometrie nach der Methode der kleinsten Quadratsummen.

Situationszeichnen. Nachdem die Theorie über die Darstellungsart unebener Oberflächen nach Lehmanns System entwickelt worden ist, werden zunächst die verschiedenen Arten der Bergstriche unter gleichzeitiger Anwendung auf geometrische Flächen, sodann das Zeichnen einzelner Bergtheile, freistehender Berge und größerer Gebirgspartien sowohl nach Vorlegeblättern als nach gegebenem Horizontalen-Netz, das Zeichnen nach Bergmodellen und endlich das Darstellen der Gebirgsflächen in untertuschter Manier geübt.

Theorie der Motoren. Die Behandlung des Lehrstoffes ist streng wissenschaftlich mit Benutzung der höhern Mathematik und mit steter Beachtung des praktischen Bedürfnisses. Es handelt sich hier nicht darum, der höhern Mathematik nur eine Anwendung zu geben, wohl aber darum, mit deren Hülfe die Wasser- und Dampfmaschinen nebst Zubehör für das Bedürfnis der Praxis erschöpfend zu behandeln, und nebenbei darum, wie die höhere Mathematik zur Lösung praktisch-mechanischer Fragen gehandhabt werden muß.

Der oben allgemein bezeichnete Lehrstoff wird in folgender Reihenfolge abgehandelt: die thierische Kraft und die Arbeit ohne Maschinen und mit einfachen Maschinen nach Gerstner. Die Theorie des Wasserstoßes. Die Theorie der unter- und der ober-schlägigen Wasserräder. Die Theorie der Turbinen. Die Theorie des Wasserdampfes. Die Dampfkessel nach Form und Halt, und deren Armatur und Aufstellung. Die Manometer. Die Theorie der Schornsteine und der Ausblaströhren. Die Theorie der Dampfmaschinen nach Pamour.

Mechanische Technologie. Die Vorträge der unteren Abtheilung werden weiter ausgedehnt auf die zusammengesetzteren Werkzeuge und Maschinen unter gleichzeitiger Schilderung der gesammten in Einzelgebieten der Technik vorkommenden Verfahrensarten und Einrichtungen.

Neben diesem Unterrichtsgegenstande findet in dem Vortrage über Mühlenbau eine ausführliche Behandlung der zur Zerkleinerung dienenden Vorrichtungen, als der verschiedenen Arten von Getreide-, Oel- und Sägemühlen in dem Umfange statt, wie ihn die besseren Lehrbücher über Mühlenbaukunst, namentlich das von Schwan, enthalten.

Straßen-, Eisenbahn- und Wasserbau. Bei den Vorträgen bilden nicht die Vorschriften und Regeln, welche man für diese Baue aufgestellt hat, den Hauptgegenstand, sondern es wird eine wissenschaftliche Fundirung der Gesetze erstrebt, die bei Straßen-, Wasser- und Eisenbahnbauten theils ausschließlich, theils vorherrschend maßgebend sind, und oft zu einer Verallgemeinerung der desfallsigen praktischen Regeln, oft aber auch zu einer Beschränkung derselben führen. Uebrigens werden diese Disciplinen nicht in der beschränktesten, sondern in einer umfänglichern Form aufgefaßt und abgehandelt, und es wird auch das Gemeinschaftliche und Verschiedene derselben nach Bestimmung und Ausführung aufgesucht und erörtert. — Die Reihenfolge, in welcher der Stoff zur Behandlung gelangt, ist folgende:

Allgemeine Gegenstände.

I. Abschnitt. Theorie 1) des Bodenbrudes, 2) der Fortpflanzung des Druckes durch Boden, 3) der Futtermauern und Bohlwände, 4) des Einrammens der Pfähle, 5) der Gründung im geschlossenen Boden, 6) der Gründung im fließenden und stehenden Wasser, 7) des Transportes der sogenannten Sinkstoffe.

II. Abschnitt. 1) Verfahren bei Anfertigung von Straßen-, Eisenbahn- und Canalprojecten, 2) Aufnahme und Profilierung, 3) Absteckung überhaupt und der Curven insbesondere, 4) Cubatur des zu bewegenden Bodens, 5) Sprengarbeiten.

III. Abschnitt. 1) Messung der Stromgeschwindigkeiten, der Wassermengen und der Wassertiefen, 2) Theorie der Stauhöhen und Stauweiten, 3) Theorie der gleichförmigen Bewegung des Wassers in Flüssen, Gräben und Röhren.

Straßenbau. 1) Lage der Straße überhaupt, 2) Gründung oder Unterbau der Straßen, 3) Oberbau der Straßen, 4) Unterhaltung der Straßen, 5) Pflasterung der Straßen.

Eisenbahnbau. 1) Lage der Eisenbahnen überhaupt, 2) Dammschüttungen und Einschnitte mit Hinsicht auf Rutschung und Verwehung mit Schnee, 3) Tunnelbau, 4) die verschiedenen Formen des Eisenbahnoberbaues, 5) Weichen und Drehscheiben, 6) Theorie der Räder für Eisenbahnwagen, 7) Seilebenen und stehende Maschinen für Eisenbahnen, 8) Betrieb auf Eisenbahnen, 9) Luft- und elektromagnetische Telegraphen für den Bahndienst.

Wasserbau. 1) Uferbefestigung, Buhnen- und Parallelwerke, 2) Stromcorrectionsbauten, 3) Grabenbau, 4) Canalbau, 5) Schleusen-, Dock- und Deichbau, 6) Betrieb der Hasenbauten, 7) Wehrbau, 8) Wasserleitungen.

Brückenbau. Dieser wird unter Voraussetzung der Grundlehren der Mechanik und der höhern Mathematik A) rein theoretisch rücksichtlich der Formen der Brücken und der Lagerung oder Stützung ihrer Enden und unter Anwendung der hierbei gewonnenen Resultate, B) mit Hinsicht auf das zum Brückenbau taugliche Material und mit Bezugnahme auf das praktische Bedürfnis abgehandelt. Die Hauptabschnitte, in welche der Brückenbau zerfällt, sind demnach folgende:

ad A. 1) Die Theorie der stehenden und hängenden Bogen, 2) die Theorie der polygonalen Brücken, 3) die Theorie der Spreng- und Hängewerke, 4) die Theorie der einfachen Tramerbrücken.

ad B. Brücken von Holz. Construction und Berechnung 1) der einfachen Tramerbrücken, 2) der amerikanischen Gitterbrücken, 3) der Spreng- und Hängewerkbrücken, 4) der polygonalen Brücken.

Brücken von Gußeisen, Walzeisen und Blech. Construction und Berechnung 5) der Tramerbrücken, 6) der Gitter- und Blechbrücken, 7) der Röhrenbrücken, 8) der Spreng- und Hängewerkbrücken, 9) der Bogenbrücken und 10) der Ketten- und Drahtbrücken.

Gewölbte Brücken. Construction und Berechnung 11) der Pfeiler und Widerlager, 12) der Lehrbögen und Lehrgerüste, 13) der geraden Brückenbögen und 14) der schiefen Brückenbögen.

Entwerfen und Berechnen von Maschinen- und Brückenbauten. Dieses umfaßt die graphische Ausarbeitung von Maschinen und Brücken für vorgeschriebene Bedingungen. Es stützt sich diese Uebung einerseits auf die geometrische Projectionstheorie und das Aufnehmen von Maschinen, andererseits aber auf die Vorträge über Mechanik, Maschinenlehre, Straßenbau, Eisenbahnbau, Wasserbau und Brückenbau, und hat die Bestimmung: die Lehren dieser Wissenschaften in ihrer Anwendung auf die Construction von Maschinen, Maschinengeräthen und Brücken einzuüben und zur Fertigkeit auszu-

bilden. — Die Uebungen selbst beginnen mit der Lösung der einfachsten Aufgaben, nämlich mit der Darstellung von Flaschenzügen, Winden, Haspeln, Krähnen, Drehscheiben etc., Boßbrücken, Hänge- und Sprengwerkbrücken etc., und umfassen stufenweise schwierigere und zusammengesetztere, bei deren Wahl theils der specielle Beruf, dem sich der Schüler gewidmet hat, theils seine individuelle Befähigung maßgebend sind. Es werden alle diese Entwürfe mit der Umständlichkeit bearbeitet, die deren praktische Ausführung erheischt, und eben deshalb ist neben der Anwendung der Theorie auch die praktische Gestaltung selbst, also die Anordnung der Einzelheiten nach Material, Form, Verbindung und Ausführung, Gegenstand der sorgsamsten Erwägung und Beachtung. — Wenn auch diese letzte Richtung nicht in der Vollständigkeit ausgebildet werden kann, die das Bedürfnis der Praxis erheischt — denn dieß kann in erforderlichem Maße nur im Zusammenleben mit der Praxis selbst geschehen — so führt sie doch dahin: die Aufmerksamkeit des angehenden Technikers auf die rein praktischen Mittel und Wege zu lenken, mit deren Hülfe der Empiriker oft mehr schafft als der Gelehrte, und deren umfänglichste Kenntniß überhaupt unentbehrlich ist, wenn die Lehren der Wissenschaft mit Erfolg für das Leben nutzbar gemacht werden sollen.

Geognosie. Der Vortrag verbreitet sich über alle die Erdrinde zusammensetzenden Gesteinsablagerungen und Gebirgsmassen, deren petrographische Beschaffenheit, Lagerungsverhältnisse und geologisches Verhalten erörtert wird, zu welchem Zwecke im Laufe des Sommers zahlreiche Excursionen angestellt werden. — Während des Vortrages wird zunächst auf den „Leitfaden und Vademecum der Geognosie, von B. Cotta, 1849“ und den „Grundriß der Versteinerungskunde von H. B. Geinitz, 1846“ steter Bezug genommen, so wie aber auch durch Vorzeigen vieler monographischen und größeren Werke eine Kenntniß der wichtigsten Litteratur im Allgemeinen hervorgerufen. — Es kann demnach von dem Zuhörer eine Kenntniß der verschiedenen Gebirgsformationen und der sie bezeichnenden Gesteine und Versteinerungen, ein Vertrautsein mit den Gemengtheilen der krystallinen Gebirgsarten und deren Beziehung zu den geschichteten, mit der Auffuchung brauchbarer Gesteine und deren technischer Verwendung, endlich aber auch mit den Veränderungen, welche die Gesteine durch Gewässer und Atmosphärien erleiden, erwartet werden.

Chemie. Die praktisch-chemischen Arbeiten haben den Zweck, den Schüler zur quantitativen Prüfung der technisch wichtigen Producte zu befähigen und ihn bei Fortsetzung des bereits in der untern Abtheilung begonnenen Planes fernerweit in der Darstellung chemischer Verbindungen zu üben. Es wird hierbei das ausführliche Handbuch der analytischen Chemie von H. Rose zu Grunde gelegt.

E. Personalchronik.

Preußen. R. Buddensieg, Adj. u. zweiter Geistlicher zu Pforta, zum Prof. J. Müller, Cand., als o. L. am G. zu Wesel.

Knitterscheid, Rector zu Saarlouis, als o. L. am G. zu Emmerich.

Dihle, Cand., als o. L. am G. zu Nordhausen.

Prof. Dr. Meiniße, Conr. am G. zu Prenzlau, zum Dir. daselbst.

Dr. Borchard, Cand., als o. L. am Fr. W. G. in Berlin.

Dr. Herrig, Oberl. an der Doroth. Realschule in Berlin, zum Prof.

Arndt, cand. min., zum o. L. an der Realsch. in Insterburg.

Kläber, cand. min., als Lehrer an der h. B. in Brandenburg.

Dr. Dehler, o. Prof. a. d. Univ. Breslau, die nachgesuchte Entlassung.

Dr. Windscheid, o. Prof. a. d. Univ. Basel, zum o. Prof. a. d. Univ. Greifswald.

Jüttner, Lehrer am Seminar zu Paradise, zum Dir. des lath. Sem. in Ober-Glogau.

Lettau, Cantor in Garnsee, zum dritten Lehrer am ev. Sem. in Marienburg.
Fr. Fröbel, † 21. Juni, 71 Jahre alt.

V. Pädagogische Bibliographie.

B. Dr. M. Seyffert, Das Privatstudium in seiner pädagogischen Bedeutung. Eine Skizze als Beitrag zur Kritik unserer heutigen Gymnasien. Brandenburg, Müller. 62 S. 10 Sgr.

K. Rade, Pädagogischer Jahresbericht von 1851 für Deutschlands Volksschullehrer. Im Verein mit Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze, Stoy bearbeitet. 6. Jahrgang. Leipzig, Brandstetter. 388 S. 1¼ Thlr.

Chr. G. Scholz, Schleifische Schullehrerzeitung. 1852. Nr. 1—11. 180 S.

Thrämer, Beiträge zur Pädagogik (Beilagen zum „Inlande“). Dorpat. III. Lieferung. 68 S.

Thaulow, Schleswig-Holstein-Lauenb. Univ.- und Schulztg. 1852. Nr. 6—13. (Das Blatt erscheint nicht weiter.) Kiel.

Achtelstetter, Pädag. Zeitfragen. Bayreuth, Grau. 32 S. 1849. 4 Sgr.

Dr. Roth, Gymn. Rector u. D. St. R., Erinnerung an drei verdiente Gymnasiallehrer, J. A. Werner, Ch. F. Roth, F. F. Druck. Rede am Geburtsfest des Königs von Württemberg. Stuttgart, Weiße. 16 S.

F. Kühn, Wahlstatt 1241 und 1813. Zwei Erzählungen aus der schles. Gesch. d. reifere Jugend. I. 94 S. II. 158 S. Breslau, Leuckart. 7½ u. 10 Ngr.

C. I. Dr. H. L. Ahrens, Dir. des Lyc. zu Hannover, Griechische Formenlehre des homerischen und attischen Dialekts zum Gebrauch beim Elementarunterricht, aber auch als Grundlage für eine historisch-wissenschaftliche Behandlung der griechischen Grammatik. Göttingen, Vandenhoeck. XII u. 280 S. 25 Sgr.

Fr. Spieß, Prof. am Gymn. zu Wiesbaden, Griechische Formenlehre für Anfänger. 2te, verm. u. verb. Aufl. Von Th. Breiter, L. am Gymn. zu Hamm. Essen, Bader. 104 S.

H. Barbier, Prof. am G. zu Hadamar, Antibarbarus der französischen Sprache, enth. die unrichtig gebrauchten Wörter, Redensarten und Constructionen, Solécismen, Barbarismen, Germanismen, Latinitismen, Provincialismen etc. Erste Lief. Bogen 1—8. Frankfurt a. M., Brönnner. Compl. in 3 Lief.

Dr. R. Tagmann, Coll. an der h. B. zum h. G. zu Breslau, Ueber die zweckmäßigste Behandlung und Anordnung der franz. unregelm. Verba. Breslau, Goschorsky. 21 S. 40.

F. Kempel, Prof. am Gymn. zu Hamm, Französisches Übungsbuch, vorzüglich für Gymn. bearbeitet. 2. Abth. Essen, Bader. 266 S.

J. de Lucenay und Dr. Meyer, Materialien zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Für die oberen Gymnasialklassen. 1. Abth. 2. Aufl. Osnabrück, Rachhorst. 156 S. 11¼ Ngr.

Dr. J. C. A. Heyse, Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der deutschen Sprache für höhere und niedere Schulen. 16te, umgearb. Aufl. Hannover, Hahn. 144 S.

R. Gräfer, L. am G. zu Marienwerder, *The spelling reform*. Die Reform der engl. Orthographie auf Grund des phonetischen Alphabets, in wissensch. u. prakt. Beziehung dargestellt. Leipzig, Goldsch. 36 S.

C. II. (Haupt- und Sauppe'sche) Sammlung gr. u. lat. Schriftst. mit d. Anm.: **Lh. Koch**, Ausgewählte Komödien des Aristophanes. 1. Bd.: Die Wolken. 152 S. Leipzig, Weidmann.

R. Falm, Cicero's ausgewählte Reden, 2. Bd.: Die Rede gegen Q. Caelius und der Anklagerede gegen C. Verres 4. u. 5. Buch. Leipzig, Weidmann. 254 S.

R. Jacobs, C. Sallustii Crispi de conj. Cat. et de bello Jug. libri. *Ex hist. libris V deperd. orationes et epistolae*. Leipzig, Weidmann. 260 S.

M. Tullii Cic. Laelius de am., zum Gebrauch f. d. mittlern Classen der Gymnasien erläutert von Dr. G. Hen. Koch. 4te, umgearb. Aufl. der früheren Billerbeck'schen Ausgabe. Hannover, Hahn. X u. 102 S.

Dr. G. Weller, Prof. am G. zu Meiningen, Lateinisches Lesebuch aus Livius, für die IV der Gymn. und die entspr. Cl. der Realsch. Hildburghausen, Kesselring. VIII u. 240 S.

H. Barbicoux, *L'Avare*, comédie de Molière mise à la portée des collèges et accomp. de notes crit. et explicatives. Francfort s. M., Brönnner. X u. 98 S.

M. W. Göpinger, Deutsches Lesebuch für Gymnasien und Realschulen. Auswahl von Prosa-Stücken und Dramen. 1. Tbl. Für die untern Classen. Schaffhausen, Hurter. XVI u. 507 S.

L. Munkel, Kinderheimat. Deutsches Lesebuch, vierte Stufe. Hannover, Schlüter. XVI u. 343 S. 15 Sgr.

Dr. R. Sartorius, Lebenspiegel. Ein deutsches Lesebuch für Schule und Haus. Abth. II. Das Buch der Natur. 2. Ausg. Breslau, Leuckart. 330 S.

C. III. **Dr. L. Staße**, L. am G. zu Rinteln, Erzählungen aus der griechischen Geschichte in biographischer Form. Oldenburg, Stalling. VIII u. 244 S.

C. V. **J. Neuling** und **H. Schoppe**, Lehrer der Bürgerschule in Magdeburg, Lehrbuch der praktischen Geometrie für Schulen. Planimetrie. 1. Theil: Die Lehre vom Messen der Linien und Winkel. 60 S. 6 Sgr. 2. Theil: Das Messen der Ebenen. 64 S. 7½ Sgr. 3. Theil: Stereometrie. Das Messen der Körper. Nebst einem Anhang: Geom. Techn. 73 S. 8¼ Sgr. Magdeburg, Baensch.

Dr. Stüber, Leitfaden zum Unterricht in der Geometrie für Bürger-, Gewerbe- und Ackerbauschulen. Magdeburg, Baensch. 87 S.

Dr. A. Wiegand, Oberl. an der Realsch. zu Halle, Sammlung trigonometr. Aufgaben aus der reinen und angewandten Mathematik. Mit Aufl. und vielen Zahlenbeisp. Leipzig, Reclam jun. XVI u. 216 S.

Die selbe. Ohne Auflösungen. 30 S.

C. VII. **A. Diesterweg**, Astronomische Geographie und populäre Himmelskunde. Zum Schulgebrauch und Selbstunterricht. 4te, verm. und verb. Aufl. Mit Fig. und Sternkarten. XXXIV u. 348 S. Berlin, Enslin.

G. A. Hartmann, Subcontr. am G. zu Dönnabrück, Leitfaden in zwei getrennten Lehrstufen für den geogr. Unterricht in höhern Lehranst. 3te, verb. Aufl. Dönnabrück, Nachorff. 104 S. 5 Ngr.

Dr. F. Rasius, L. am Gymn. zu Salzweil, Naturstudien. Skizzen aus der Pflanzen- und Thierwelt. Leipzig, Brandstetter. VI u. 158 S.

C. VIII. **G. A. W. Grambo**, Turnl. in Altona, Turntafeln für öffentliche Turnplätze und Privatanstalten, enth. eine Sammlung von 455 sorgfältig geordneten

und mit kurzer Anleitung für die Vorturner begleiteten Übungsstücken. Altona, Lehmkuhl. 3 Bogen. 12 Ngr.

F. Brauer, Org. in Raumburg, Praktische Elementarpianosforteschule. 4te Aufl. Leipzig, Merseburger. 64 S. 40. 1 Thlr.

F. G. Klauer, Org. zu Eisleben, Tempellänge. Sammlung von leicht ausführbaren Motetten, Hymnen, Cantaten u. zu sämtlichen hohen Festtagen u. für gemischten Chor u. 1. Heft. 40 S. Partitur 7½ Sgr. Eisleben, Ruhnt.

A. Klauwell, Liederlust. Gesänge für die Jugend mit leichter Pianofortebegleitung. Mit Originalholzschnitten illustriert. Leipzig, Merseburger. 30 S. 12 Sgr.

D. I. M. Hill, Elementar-, Lese- und Sprachbuch für Taubstumme. Angeschlossen an die Bildersammlung von Hill. Nürnberg, bei Campe 1841. 1. Bändchen, VI u. 120 S. 2. Bändchen. 122 S. Leipzig, Merseburger. 12 Ngr.

Ders., Lese- und Sprachbuch für Oberklassen in Taubstummenanstalten. 2. Aufl. 120 S. 12 Ngr.

D. II. A. Wich, L. zu Rothenburg, Lehr-, Lese- und Aufgabenbuch für die Oberklassen deutscher Volksschulen. Bayreuth, Grau. 80 + 75 + 200 S.

F. F. Busch, L. in Hardebeck, der Lesestoff in der Elementarschule. Nebst einem Anhange: Die vier Jahreszeiten und ihre Bilder in religiöser Anschauung. Glückstadt, Bürger. 104 S. 3¾ Ngr.

D. III. C. Baumgarten, Rechnensibel, ein Leitfaden für den Elementarunterricht im Rechnen, nebst Beispielsammlung. 1ste bis 5te Stufe. 2te Aufl. 70 S. Magdeburg, Baensch.

D. IV. L. Bender, Rector in Helmbrechts, Der Wegweiser auf der Lebensreise, oder das Wissenswürdige zum menschlichen Leben und bürgerlichen Verkehr. Lehr- und Lesebuch für Haus und Schule. Bayreuth, Grau. 355 S. 9 Sgr.

D. V. E. Fentschel, Kinderharfe. 46 ausgewählte Lieder ernst und heitern Inhalts für Knaben und Mädchen von 5—8 Jahren. Zum Gebrauch in Volksschulen wie im häusl. Kreise. Leipzig, Merseburger. 32 S. 1½ Ngr.

D. VI. F. F. Busch, Christliche Gebete auf alle Tageszeiten und Feste, nebst einem Anhang: enth. Vergiß mein nicht: Kränze für abgehende Schüler. Glückstadt, Bürger. 40 S. 3¾ Ngr.

Derselbe, Schulgesänge für alle Tageszeiten nach 30 der schönsten Apel'schen Choralmelodien (auch als Gebete zu gebrauchen), nebst Schulliedern bei besonderen Gelegenheiten. Für Volksschulen. Glückstadt, Bürger. 16 S. 2½ Sgr.



Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 10 u. 11. October u. November 1852.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Circularverfügung vom 3. Juli 1852, betreffend den Zustand der zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- und Realschulen. — Eine nähere Prüfung der Verhältnisse der zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- und Realschulen hat ergeben, daß in vielen dieser Anstalten die Zahl derjenigen Schüler, welche den Cursus derselben vollenden, nur sehr geringe und daher der Aufwand, den die Besoldung des für die Prima erforderlichen Lehrpersonals in Anspruch nimmt, um so weniger zu rechtfertigen ist, als es den betreffenden Schulen überhaupt an hinreichenden Mitteln fehlt, die Lehrer angemessen zu besolden und den unentbehrlichen Lehrapparat zu beschaffen.

Da es unter den gegenwärtigen Verhältnissen nicht möglich ist, die von mehreren Seiten für diese Schulen beantragten Zuschüsse aus allgemeinen Staatsfonds zu erwirken, so sehe ich mich zu folgenden Bestimmungen veranlaßt:

- 1) Die Etats der betreffenden Anstalten sind einer sorgfältigen Revision zu unterwerfen. Ergibt sich, daß die Mittel derselben für die Bedürfnisse der betreffenden Schule, insonderheit für die angemessene Besoldung des zur Durchführung des Lehrplans erforderlichen Lehrpersonals nicht ausreichen, so hat die königliche Regierung darauf zu dringen, daß die Patronatsbehörde, insofern ein Zuschuß durch Erhöhung des Schulgeldes nicht zu erzielen ist, das Nöthige beschaffe, widrigenfalls die Schule auf die Aufgabe einer allgemeinen Stadtschule beschränkt werden muß und das Recht zu Entlassungsprüfungen nach dem Reglement vom 8. März 1832 ihr nicht ferner belassen werden kann.
- 2) Die Errichtung neuer zu Entlassungsprüfungen berechtigter höherer Bürgerschulen ist nur dann zu gestatten, wenn ein ausreichender Etat für dieselben von der betreffenden Stadt garantirt wird. Bevor zur Ausführung des Projectes geschritten wird, ist der Einrichtungs- und Lehrplan und der Etat der zu errichtenden Schule dem königl. Provinzialschulcollegium nach der Bestimmung der Instruction für die königl. Consistorien vom 23. October 1817, § 7, 2 mitzutheilen und demnächst mit dem Gutachten desselben zur Genehmigung einzureichen. Ebenso bleibt die Anstellung der Directoren und Lehrer der zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürgerschulen nach der Bestimmung der Allerh. Cabinetsordre vom 9. December 1842, § 2, welche seither nicht immer pünctlich befolgt ist, meiner Genehmigung vorbehalten.

- 3) Wenn eine zu Entlassungsprüfungen berechnigte höhere Bürgerschule in Städten, in welchen ein Gymnasium sich befindet, errichtet werden soll, so hat die königl. Regierung vor der Einleitung des dazu Erforderlichen mit dem betreffenden königl. Provinzialschulcollegium zu communiciren, damit dasselbe das Interesse des Gymnasiums wahrnehmen könne.

Berlin, den 3. Juli 1852.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.

An sämtliche königliche Regierungen.

— Die in den Zeitungen erwähnte Verordnung, daß inländische Studenten zum Besuch einer von Jesuiten geleiteten Lehranstalt der Erlaubniß bedürfen, ist an die Regierung zu Koblenz unter dem 16. Juli von den Ministern der geistlichen Angelegenheiten und des Innern gerichtet, aber auch den übrigen Regierungen zur Nachricht und Beachtung mitgetheilt worden und lautet: „Nach dem Berichte des Landrathamtes zu *** hat der stud. theol. *** daselbst die Ertheilung eines Passes zur Reise nach Rom nachgesucht, um sich daselbst, zur Fortsetzung seiner Studia, in das collegium germanicum zu begeben. Nach den bereits von des hochseligen Königs Majestät erlassenen Bestimmungen ist inländischen Studenten der Theologie das Studium im collegium germanicum zu Rom, oder auf der dortigen Propaganda, oder auf Anstalten, welche von Jesuiten geleitet werden, ohne vorgängige Erlaubniß nicht gestattet. Diese Erlaubniß dem zc. *** zu ertheilen, ist kein ausreichender Grund vorhanden, weshalb die königl. Regierung veranlaßt wird, den Verweser des Landrathamtes zu *** mit der ablehnenden Bescheidung des Bittstellers zu beauftragen, welchem zugleich zu eröffnen, daß er, wenn er sich dessen ungeachtet zu dem gedachten Zweck nach Rom begeben sollte, zu gewärtigen habe, unter der im § 22 des Gesetzes vom 31. December 1842 gedachten Verwarnung zur Rückkehr aufgefordert zu werden. Hiernach wolle die königl. Regierung in diesem und ähnlichen vorkommenden Fällen verfahren, auch ausländischen Jesuiten und Geistlichen, welche in Jesuitenanstalten studirt haben, die Niederlassung in Preußen nicht gestatten.“

— 26. Juli. Die königl. Regierung zu Oppeln hat ein Circular erlassen, welches auf einer für die ganze Monarchie und gleichmäßig für die katholische und evangelische Volksschule ergangenen Anordnung des Cultusministeriums beruht. Es heißt darin:

„Es ist mehrseitig wahrgenommen worden und höheren Orts zur Sprache gekommen, daß die den Superintenden, Schulinspectoren und Ortsgeistlichen übertragene Aufsicht über die Volksschulen und deren Lehrer seit dem Jahre 1848 nicht überall mit der dem Zweck entsprechenden Sorgfalt und Entschiedenheit geführt wird. . . . Es sind die Schullehrer ausdrücklich und mit wohlwollendem Ernste aufzufordern, die ihnen vorgesetzten Pfarrer und Schulrevisoren als die vom Staate beauftragten nächsten Organe der Schulaufsicht zu betrachten, ihnen die gebührende Achtung und Folgsamkeit zu beweisen und alle etwa noch gehegten Träume einer sogenannten Emancipation der Schule von der Kirche als unstatthaft und verderblich aufzugeben. Bei den vorzunehmenden Schulrevisionen kommt es weniger auf die Absolvierung eines regelmäßigen und bestimmten Termins, als vielmehr darauf an, daß denjenigen Schulen, deren Lehrer einer besonderen Ueberwachung oder Nachhülfe bedürfen, eine häufigere und nachhaltige Beaufsichtigung zugewendet wird. . . . Was die zum Besten des Schulwesens und insbesondere zur Fortbildung der Lehrer angeordneten monatlichen Parochialconferenzen unter alleiniger Leitung der Ortspfarrer betrifft, so hat die vom königl. Ministerium genehmigte Oberpräsidialverordnung vom 2. Juli 1838 ebenfalls noch

ihre unveränderte Geltung, und wir müssen die Beobachtung derselben um so nachdrücklicher einschärfen, als uns bekannt ist, daß gerade hierin in den letzten Jahren eine große Unsicherheit und Lässigkeit eingetreten ist. . . . Den Schullehrern machen wir zur Pflicht, die Conferenzen regelmäßig zu besuchen, und werden ihre Beförderung zu besseren Stellen so wie die Bewilligung von Unterstützungen auch davon abhängig machen, wie sie diese Veranstaltung zu ihrer Fortbildung benutzt haben. (Westf. Merkur.)

— Circularverfügung vom 9. Juli 1852, betreffend die private Vorbildung von Schulamtsandidaten außerhalb der Seminarien. — Aus den mir von den königlichen Provinzialschulcollegien nach vorherigem Vernehmen mit den königlichen Regierungen über die private Vorbildung zum Elementarschulamt bei einzelnen Geistlichen und Lehrern erstatteten Berichten ergibt sich, daß die Resultate dieser Vorbildung bisher nur sehr vereinzelt, mangelhaft und nicht der Art gewesen sind, daß in ihr ein Ersatz für die Ausbildung zum Schulamt gefunden werden kann, wie dieselbe in ordentlich eingerichteten Seminarien angestrebt wird.

In den Gründen dieses bisherigen Erfolges liegen auch die Hindernisse, welche es nicht gestatten, dieser Art der Schullehrerbildung von Seiten der Regierung eine umfassende und feststehende Organisation in der Ausdehnung zu geben, daß mit Sicherheit darauf gerechnet werden könnte, auf diesem Wege die ausreichende Zahl der für das öffentliche Schulwesen erforderlichen, genügend ausgebildeten Schulamtsandidaten zu erlangen. Schon die Schwierigkeit, an einem und demselben Orte oder in unmittelbarer Nähe Geistliche und Lehrer zu finden, welche neben dem Berufe zur gedeihlichen Schullehrerbildung auch die erforderliche Muße dazu finden, macht es nicht zulässig, dieserhalb allgemeine Anordnungen zu treffen.

Je mehr nun andererseits die Seminarien sich ihrer eigentlichen Aufgabe bewußt werden, unter Fernhaltung abstracter Theorien und eines unfruchtbaren Experimentirens, einfache, aber in dem Elementarschulwesen sicher und praktisch ausgebildete Lehrer zu erziehen, dieselben auch durch Disciplin und die ganze Gestaltung des Anstaltslebens im rechten Zusammenhang mit der Kirche und Familie zu erhalten, in welcher Beziehung demnächst weitere umfassende Instructionen ergehen werden; um so mehr ist zu wünschen, daß die dazu befähigten Geistlichen und Lehrer ihre Kraft und Zeit auf die Vorbildung tüchtiger Präparanden für die Seminarien verwenden, und namentlich dahin streben, dieselben schon vor ihrem Eintritt in das Seminar in das unmittelbare Leben der Elementarschule und in die Beschäftigung mit dem Unterricht und der Erziehung der Kinder praktisch einzuführen, damit auch durch diese vorbereitende Hülfe die Seminarien in den Stand gesetzt werden, ihre Zöglinge mehr als angehende, mit den Schwierigkeiten und der Wichtigkeit des erwählten Berufes bereits vertraute Lehrer, denn als nur mit weiterem Wissen auszustattende Schüler zu betrachten und zu behandeln.

Dabei wünsche ich aber dringend um der verschiedenen Bedürfnisse, Individualitäten und des Segens willen, der offenbar in der Berufsbildung innerhalb kleinerer und natürlich gegebener Verhältnisse liegt, daß die königliche Regierung überall, wo sich zur privaten Vorbildung von Schulamtsandidaten außerhalb der Seminarien geeignete und willige Kräfte vorfinden, diese zur dießfälligen erfolgreichen Thätigkeit ermuntere und in ihren Bestrebungen unterstütze. Wo in einzelnen Fällen materielle Unterstützungen der Lehrer oder Zöglinge zur Förderung der Sache erforderlich sind, bin ich zu deren Bewilligung, so weit es die zu meiner Verfügung stehenden Mittel gestatten, gern bereit.

Ueber den Fortgang und die weitere Entwicklung der Angelegenheit werde ich

durch die seitens der königlichen Regierungspräsidien jährlich zu erstattenden Verwaltungsberichte in der nöthigen Kenntniß erhalten werden.

Berlin, den 9. Juli 1852.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
An sämtliche königliche Regierungen.

— Stettin, August. In dem „Lehrplan des Aurer Gymnasiums (Anhang zum Lehrplane des A. G.'s für 1852—1853. Von Rothert)“ kommen Aeußerungen vor, die näher besprochen werden müssen, da sie ein Feld berühren, das von den Kämpfern verlassen zu sein schien. Herr Rothert ist ein ernster und eifriger Verteidiger der Gesamtgymnasien (s. Päd. Revue, Decemberheft 1850, und im Besondern daselbst Bd. XXV, S. 359—361 und S. 374). Da der Anhang zum Programme diese Ansicht lebhaft hervorhebt, und sie nun mit selbst gemachten Erfahrungen zu belegen scheint, und da die Päd. Revue nun einmal in dieser Beziehung den Kampf aufgenommen hat, so muß sich der Herr Verf. unsern nochmaligen Widerspruch auch wiederum gefallen lassen.

Dem Herrn Verf. ist eine Realclasse octroyirt 1850, und die ist 1852 wieder eingegangen. Hieran knüpft derselbe folgende Betrachtung: »Das Eingehen der Realclasse ist eine Rückkehr zu der Einheitlichkeit des höhern Schulwesens, welche in Deutschland seit der Reformation oder vielmehr seit Karl dem Großen, also seit Jahrhunderten und seit einem Jahrtausend sich behauptet hat, und welche mit Gottes Hülfe auf die Dauer auch ferner sich behaupten wird. Diese Rückkehr ist ein Sieg des bewährten Alten über die Neuerung, ein Sieg des echten Conservatismus. . . . Eine ganz unerwartete Rechtfertigung ist nun mir persönlich dadurch geworden, daß mit der Rückkehr zum Guten-Alten für unsern Staat gerade das Aurer Gymnasium den Anfang zu machen scheint. Die Macht der Thatfachen zwingt uns zur einheitlichen Lehrverfassung zurück zu kehren.« Einem Leser, der nicht näher zusieht, dürfte es erscheinen, als wäre hier nun in Auri die große Streit factisch entschieden, in Auri das Princip der Trennung beider Anstalten gerichtet, in Auri durch die Macht der Thatfachen die separirte höhere Bürgerschule der Verwerfung anheim gegeben. Lassen wir aus dem Programme her die Thatfachen reden.

Das Gymnasium zählt 103 Schüler, obwohl das Aufnahmealter für die sechste Classe die zwei Jahre vom siebenten bis zum vollendeten neunten sind, in dieser Classe daher auch noch keine fremde Sprache gelehrt wird und diese Classe daher im Sinne der preussischen Gymnasien für eine Vorbereitungsclasse angesehen werden muß. Diese untere (Vorbereitungs-) Classe zählt 12 Schüler, und an auswärtigen Schülern sind auf der Anstalt 27; rechnet man nun diese 39 Schüler ab, so liefert die Stadt Auri 64 Schüler, und zwar sind deren in Ia 3, in IIa 4, in IIIa 13, in IVa 21, in Va 23 Schüler. Wie wenn nun Angesichts dieser Thatfachen der Staat oder die Commune, oder wer sonst patronus ist, sagen wollte: Die Schule mit so wenig Schülern beweist, daß Auri nicht der Ort für ein Gymnasium ist; eine gute Stadtschule oder, wie sie Tellkampfen nennt, Mittelschule thut hier eher ihre Dienste; und wenn nun Jemand daraus einen Schluß wie Herr Rothert zöge? Viele hundert Städte gibt es in Preußen und Deutschland ohne Gymnasium, ohne höhere Bürgerschule: was hat diese Thatfache mit dem Principe zu schaffen? Doch lassen wir das Programm weiter reden. »Scheiden soll man die Schüler in Studirende und Nichtstudirende von derjenigen Classe an, wo in der Regel die allgemeine Berufswahl entschieden ist. Das ist in unserer Quarta noch nicht der Fall (ist ja auch nach dem Aufnahmealter gar nicht möglich); die Secunda hat seit langen Jahren nur einzelne

Schüler gehabt, die bereits entschlossen waren, nicht zu studiren: folglich kann nur für unsere Tertia von einer Scheidung die Rede sein. . . . Es fehlt ferner zu einer Realtertia und an dem allerndthigsten Erfordernisse, an Schülern (nicht zu verwundern!). Endlich fehlt es zu einer Realtertia und an den nöthigen Lehrkräften. Was nur die Schule, was ich selbst persönlich vermochte, habe ich bekanntlich gethan, damit die Realclasse auch gut werde. So z. B. habe ich im verfloffenen Schuljahre 6 Wochenstunden Latein über meine Pflichtzahl in der Realtertia gegeben, damit nur nicht die auf Secunda aspirirenden Realisten in die antike Tertia überzugehen brauchten.« Solche Macht der Thatfachen entscheidet freilich für Auriich; aber mit dieser Entscheidung in Auriich ist nichts entschieden gegen die Macht der Thatfachen an andern Orten, wo es 2 bis 7 Gymnasien und mehrere zahlreich besuchte und in der Frequenz immer zunehmende höhere Bürgerschulen gibt. Noch weniger ist selbstredend durch solche Thatfachen irgend etwas im Principe entschieden.

Nicht minder aber müssen wir mit dem Herrn Verf. noch rechten über das einheitliche Schulwesen seit der Reformation, ja seit Karl dem Großen, und über den Sieg über die Neuerung und die Rückkehr zum echten Conservatismus. Ist denn wirklich das heutige Gymnasium die Schule Karls des Großen oder auch nur die der Reformatoren? Unsere heutigen Gymnasien sind nicht älter als die höhern Bürgerschulen. Die Gymnasien haben sich nicht conservirt, und das Gesamtgymnasium des Herrn Rothert hat sie fürwahr nicht conserviren wollen (s. R. a. a. D.), denn nach ihm muß das Gymnasium in der echten höhern Bürgerschule aufgehen. Die echte höhere Bürgerschule der Zukunft, die ist das reine Gymnasium des Herrn Rothert. Wenn man das mit dem jetzt beliebten Namen des Conservatismus schmücken will, so kann man freilich nichts dagegen haben, und nur zu bedenken geben, daß andere Leute unter dem Worte etwas Anderes verstehen dürften. Aber Herr R. soll einmal Recht haben, es soll das, was seit Karl dem Großen her galt, heute noch gelten. Wie? Wo bleibt die Reformation? Muß denn alles Neugeborne und kann es nur zerstörend wirken? Gedanke, möchte man sagen, Menschheit stehe stille! Doch zurück zu unserm Herrn Verf. »Das einheitliche Schulwesen hat Schulen über einander, die Universität über dem Gymnasium, das Gymnasium über der Volksschule. Dagegen hat das dualistische Schulwesen Schulen neben einander, die polytechnische Schule neben der Universität, die höhere Bürgerschule neben dem Gymnasium, die Bürgerschule neben der kirchlichen Gemeindeschule und endlich Duzende von Privatschulen und Winkelschulen als Schmaropserpflanzen neben den entkräfteten öffentlichen.« Wo in aller Welt folgt auf die Volksschule das Gymnasium? Haben etwa die siebenjährigen Kinder in Auriich die Volksschule schon absolvirt? Sollte Herr R. nicht wissen, für wen Luther seinen großen Katechismus schrieb? Liegt die Einheitlichkeit darin, daß Alles in einen und denselben Block geschnallt wird? Doch Herr R. meint das nicht so arg, denn er selbst dispensirt in der Untersecunda einige Schüler vom Griechischen und läßt sie dafür einige Stunden im Französischen und Englischen unterrichten, und nährt so den Separatismus am eigenen Herde.

Doch möge dieses Coquettiren mit dem Conservatismus immerhin sein; aber wenn Herr R. die Entstehung der separirten höhern Bürgerschulen nicht undeutlich mit dem Revolutioniren vermengt, so verdient das eine ernsthafte Erwiderung. »Der Separatismus im deutschen Gymnasium ist alt; die Herrschaft desselben, seine officiële Anerkennung und Bevorzugung ist neu. Diese Herrschaft ist in Preußen erst einige Jahrzehende alt, in Hannover ist sie eine Märzerrungenschaft, errungen durch die osthannoverschen Altphilologen; dasselbe ist sie in Frankreich, nur ist es

der März 1852 und der Erringer ist Napoleon II. Gegen ihn kämpfen dort die Debats.«

Wir rühmen uns nicht, Freunde der Märzerrungenschaften zu sein, bedauern auch, daß man in den Zeiten der Aufregung und politischen Bewegung Fragen verhandelt hat, die am stillen Hausherde erwogen sein wollen, beklagen es laut, daß man in der politischen Noth den Blick nach dem Innern des Volkslebens richtete und so den Herzschlag der höhern Schulen auf der Debattirtribüne hörbar machte, wodurch nun, fürwahr nicht durch Schuld der Betheiligten, auch dieser Ton mit der Märztrummel verbunden und mit ihr concertirend erscheint; aber Herr R. sollte doch füglich wissen, daß diese Fragen über separirte höhere Bürgerschulen längst vor dem März verhandelt worden sind; er sollte doch wohl wissen, wie es um das post hoc ergo propter hoc gerade in dieser Angelegenheit steht; er sollte wissen, daß man die Lehrer zum Berathen berief; wissen sollte er, daß solche Idee nicht im Straßenlärm geboren wird. Die in und nach dem März gefaßten Beschlüsse über die höhern Bürgerschulen haben mit der Revolution gerade so viel, nicht mehr und nicht weniger, zu schaffen, als die damals über Eisenbahnen und Chaussees gefaßten. Es wäre auch vielleicht besser, wieder zu den alten Vicinalwegen und wo möglich mit vornapoleonischem schmalen Geleise zurückzukehren. Es gibt auf Eisenbahnen auch Strecken, gleichsam ein Aarich, wo die geringe Zahl der Reisenden die Kosten nicht deckt. Märzschnee thut den Saaten weh, so heißt ein altes Sprichwort. Herr R. hätte die höhern Bürgerschulen nicht damit bewerfen sollen.

— — Mit Bezug auf die Mittheilung in Betreff der Verlegung des Joachimsthalschen Alumnengymnasiums ist die „Zeit“ in den Stand gesetzt, zu berichten, daß außer dem Orte Chorin jetzt anderweitig Oranienburg zur Aufnahme desselben in Vorschlag gebracht ist, und daß es bis jetzt noch schwankt, für welchen von beiden Orten man sich entscheiden wird.

Wir würden die Verlegung des Alumnats nach Chorin völlig billigen. Würde Oranienburg gewählt, so scheinen uns die großen, ja unerträglichen Uebel, die Berlin unlängbar erzeugt, nicht vermieden zu werden, und man büßt ohne Ersatz die Vorzüge ein, welche das Leben in der Residenz bietet.

— — Nach einer Notiz der R. P. Z. geht man höheren Orts damit um, den vor etwa zwei Jahren beschlossenen und theilweise bereits in Ausführung gebrachten Plan zur Errichtung von Provinzialgewerbeschulen dahin abzuändern, daß diese Anstalten mit bereits bestehenden oder noch zu errichtenden höheren Bürgerschulen so verschmolzen werden, daß beide denselben Dirigenten oder überhaupt beide dieselben Lehrer erhalten.

Die Päd. Rev. wird sich über das richtige Verhältniß der h. B. zu den technischen Anstalten im nächsten Heft aussprechen. Man wolle sich übrigens erinnern, daß wir die neue Organisation der Provinzialgewerbeschulen gänzlich verworfen haben. Vgl. Päd. Rev. XXVI, 357.

Hannover. Hannover, Juli. Aus einem Privatbriefe entnehmen wir Folgendes: „Die Mittelschule, mit 2 Classen begonnen, 1851 auf 3 Classen gebracht, ist jetzt um 2 neue Classen erweitert. Der neue Schulbau schreitet rüstig fort. Er wird in sich fassen das Gymnasium, die höhere Bürgerschule, einschließlich 4 Elementarclassen, die städtische Handelsschule, die Sonntagschule für Handwerker, eine gemeinschaftliche Aula für Gymnasium und höhere Bürgerschule, darunterliegend, von gleich großer Räumlichkeit, eine Bibliothek und endlich das beiden gemeinsame naturhistorische Cabinet. Das Gebäude, ganz massiv und in schönen Verhältnissen (die Front mit

einer 15 Bogen enthaltenden Arcade) erbaut, liegt an einem der schönsten Plätze der Stadt, dem Georgenplatz. Alle oben genannten Schulen erhalten völlig getrennte Classenzimmer. Auch die physikalischen Apparate sind für Gymnasium und höhere Bürgerschule getrennt.

„Außer diesem Bau, welcher der Stadt auf etwa 120,000 Thlr. kommen wird, ist ferner der Bau der Mittelschule zum Belauf von 40,000 Thlr. beschlossen, woraus hervorgeht, mit welchem Eifer die Stadt auf ihr Schulwesen Bedacht nimmt. Ein besonderes Verdienst erwirbt sich in dieser Hinsicht der Senator Culemann, dessen Thätigkeit auch das Volksschulwesen der Stadt viel zu danken hat.

„Unser Turnen will, trotz der freien Verfassung des Vereins, nicht recht gedeihen. Man will es jetzt auf Stettiner Art mit militärischer Uebung und Einrichtung versuchen, fürchtet aber, daß auch hier die vis inertiae in der niedersächsischen Natur der Jugend dem frischen Gedeihen hinderlich im Wege stehe.“

Wir haben, als wir in der Päd. Rev. XXVI, 265 ff. die Statuten des Schülerturnvereins mittheilten, unser Urtheil zurückgehalten, weil man es uns verdacht haben könnte, wenn wir der Erfahrung damit vorgriffen. Jetzt scheint diese deutlich gerichtet zu haben. Die Sache ist falsch angelegt. Man hat die Schüler ganz sich selbst überlassen, ganz auf sich gestellt. Das geht nicht. Das wird sich auch in Oldenburg zeigen. Oder hat es sich schon gezeigt?

Wir würden rathen, zuerst und vor Allem die Schüler des Gymnasiums und der höhern Bürgerschule auf dem Turnplatz zu trennen. Jede Schule soll ihren eigenen Geist auf dem Turnplatz ausleben. Hat die höhere Bürgerschule ihre Schüler erst allein auf dem Turnplatz, so wird sich das Maß und die Art der Leitung durch das Lehrercollegium (oder durch einzelne Lehrer) fast von selbst herausstellen. Ist das Verhältniß zwischen den beiden Schulen ein vernünftiges, so wird immer noch leicht zu besonderen Zwecken eine Vereinigung beider Anstalten möglich sein, wenn in beiden das Schulleben auf dem Turnplatz gepflegt wird. Ja, wenn solche Vereinigung etwas Außerordentliches wird, dann treibt sie auch zu außerordentlichen Anstrengungen.

— Das Programm der höhern Bürgerschule (Dir. Dr. Teilkampf) enthält eine Abhandlung des Directors: Aeltere und neuere Ansichten über Wesen und Gestaltung der Materie. Aus den Schulnachrichten entnehmen wir, daß Dr. Schädel als Rector an das Gymnasium in Stade, Dr. Dieckman als Rector an die städtische höhere Töchterschule in Hannover berufen ist. Inspector der städtischen Handelsschule ist Herr Oppermann geworden. Schüler waren in der h. B. 191 in der Realschule, 161 in der Vorschule. 16 haben mit dem Zeugniß der Reife die erste Classe verlassen.

Bayern. M ü n c h e n, 7. Juni. Ein jüngstes Regierungsscript in der Pfalz verbietet den dortigen Volksschullehrern nunmehr definitiv, Schriften von Diesterweg in ihren Lesecirkeln und Bibliotheken zu halten, und verlangt die Ablieferung der allenfalls schon angekauften Werke des genannten Schulmanns, falls solche nicht schon in den Privatbesitz übergegangen sind. Die „Neue Münchener Zeitung“ sucht den Grund dieser höchsten Maßregel in der „destructiven Tendenz, welche dieser fruchtbare, ehemals hochgefeierte Schriftsteller gegen Kirche und Staat eingeschlagen hat, so wie in den Früchten, welche seine Schriften in der Pfalz bereits getragen hätten“. Sämmtliche revolutionären Schullehrer dort seien nämlich Anhänger Diesterwegs gewesen und die Emancipationslust von der Kirche, die maßlosen Ansprüche an den Staat und die Gemeinden, die tollen Hoffnungen und Pläne, welche das Treiben so vieler Volksschullehrer in den Jahren 1848 und 1849 auszeichneten, seien hauptsächlich durch Diesterwegs Schriften geweckt worden!

— 12. Juni. Das bayerische Ministerium des Unterrichts hat auf allerhöchsten Befehl eine Verordnung über das Verhalten der Schuljugend erlassen. Im Eingange heißt es: „Es ist die Wahrnehmung gemacht worden, daß bei der Schuljugend auf dem Lande und in Städten die früher kundgegebene Anständigkeit und das sittsame Benehmen, namentlich gegenüber höhergestellten Personen, weltlichen und geistlichen Standes, und so auch gegen bejahrte Leute mehr und mehr verschwinde und hierfür ein von Mangel an Zucht und Ehrbarkeit zeugendes Benehmen, das oft in Rohheit ausarte, zu Tage komme“ u. Es werden nun sämtliche Lehrer der Schulen angewiesen, die Pflicht eines sittsamen und anständigen Betragens oft und in eindringlicher Weise ihren Schülern und Schülerinnen an das Herz zu legen und sie durch angemessene Zucht kräftig zu unterstützen. Ebenso werden die Local- und Districtschulinspectoren aufgefordert, mit allen ihnen zu Gebote stehenden Mitteln sorgfältig mitzuwirken.

Oesterreich. Wir haben im Juniheft d. J. das staatliche Verbot des Unterrichts in der Hegel'schen Philosophie auf österreichischen Universitäten mitgetheilt, ohne uns weiter darüber auszusprechen. Wir finden den Vorgang eben zu natürlich. Es schlichtet das Staatschulregiment leicht den Streit der Philosophien. Hilft übrigens so viel und so lange, wie „Infanterie, Cavallerie, Artillerie“. Diese schaffen kein gesundes staatliches, jene zeugt kein gesundes geistiges Leben.

Seitdem hat einen österreichischen Philosophen ein Interdict von kirchlicher Seite her in Trier getroffen. Ein Vorgang, weniger neu und noch mehr natürlich als der erst gedachte. Welche Philosophie der katholischen Kirche genehm sein mag, wer weiß das! Sollte aber der österreichische Staat sich unbedingt die Herbart'sche Philosophie auserkoren haben — oder glaubt er auch ganz ohne diesen Artikel fertig werden zu können? — so müssen wir doch bemerken, daß er seiner Sache auch nicht ganz sicher sein wird. Wir werden über die Stellung der Herbart'schen Philosophie zum Staat nächstens eine Untersuchung bringen*, nach der sie auch zur Staatsphilosophie sich nicht unbedingt qualificirt.

Die A. A. Z. bringt über Günther zwei Artikel, die hier folgen:

Anton Günther. Die Allg. Zeitung brachte unlängst die Nachricht, daß der Bischof Arnoldi in Trier dem Professor der Philosophie am dortigen Seminar auf Befehl des Papstes das Verbot notificirt habe, weiterhin die Günther'sche Philosophie vorzutragen. Dieser Schritt gegen das System eines Denkers, dessen Eigenthümliches gerade darin liegt, daß er seine Speculation mit dem katholischen Dogma in Einklang zu bringen trachtet, und der zudem als einer der wenigen Vertreter der deutschen Philosophie in Oesterreich eine bemerkenswerthe Stellung einnimmt, bildet eine bedenkliche Parallele zu der vor nunmehr fast zwanzig Jahren erfolgten Verdammung der Hermesianischen Lehre. Denn die Richtung von Hermes bezeichnet in dem Ringe der modernen katholischen Philosophie gerade den entgegengesetzten Pol zu dem System Günthers. Hermes hatte den sogenannten supranaturalistischen Rationalismus in der katholischen Theologie zu vertreten gesucht, er hatte mit des Kirchenhistorikers Hase Worten, »im Gegensatz des Autoritätsglaubens, der nicht über den Zweifel zu erheben vermöge, die Bewährung der katholischen Kirchenlehre in der absoluten Nöthigung der Vernunft durch Beweise gefunden«, er hatte auf den Grundlagen der speculativen Kritik Kants seine Wissenschaft der Dogmatik aufgebaut. Ganz im Gegensatz

* alias: Wir werden die Herbart'sche Philosophie denunciren!

von dieser rationalistischen Richtung gehört Günther zu der Gruppe der katholisch-theologischen Romantiker, an deren Spitze Franz Baader steht. Wo Hermes auf Kant zurückgreift, liegt Günthern Jacob Böhme nahe. Seine Creationstheorie hat man geradezu als einen Versuch bezeichnet, die Böhme'sche Weltanschauung auf die Form des Begriffs zurückzuführen. Schon die Titel von Günthers Hauptchriften deuten auf seinen Platz in den Reihen der speculativen Romantiker: »Peregrinus Gastmahl«; »Süd- und Nordlichter am Horizont der speculativen Theologie«; »Janusköpfe für Philosophie und Theologie« u. Ohne die höhere wissenschaftliche Schärfe Günthers zu verkennen, wird man ihn doch in denselben großen litterarhistorischen Kreis stellen müssen, in welchem neben Franz Baader auch Saint Martin, Windischmann, Görres, Troxler, Sengler und Staudenmayer stehen, d. h. in jenen Kreis philosophischer Romantiker, welche eben so entschieden die Verührung des Schelling'schen (und auch Hegel'schen) Systems mit dem Katholicismus repräsentiren, wie Hermes das Eindringen der Kantischen Philosophie in die katholische Wissenschaft dargestellt hat. Als Hermes verdammt wurde, sahen viele gerade darin eine stillschweigende kirchliche Billigung jener gegenüberstehenden Schelling'schen Richtung. Nun aber bricht die strenge Orthodoxie eben so wohl über diese speculative »Glaubensphilosophie« den Stab, wie sie ihn vordem über der vernunftgläubigen Dogmatik des Hermes gebrochen hat. Günther ist, wie das fast immer zu geschehen pflegt, durch seine zwischen Philosophie und Theologie vermittelnde Stellung zwischen zwei Feuer gerathen. Die Kirche verwirft seine Lehre, während ihm gegenheils die außerhalb der Kirche stehende Philosophie den Vorwurf macht: »daß er die Folgerichtigkeit der philosophischen Gedankenentwicklung preisgegeben habe an die scholastische Tendenz, das katholische Dogma mit speculativen Ideen in Einklang zu bringen.« (Hillebrand.) In einer die Entwicklung der deutschen Philosophie seit Hegels Tod schildernden Abhandlung im sechsten Band der Brockhaus'schen »Gegenwart« wird Günther zwar der genialste Repräsentant des speculativen Katholicismus, zugleich aber auch der »philosophische Abraham a Sancta Clara« genannt, »bei dem sich der Humor entwickele aus jenem Kampf zwischen den Schranken des mittelalterlichen Glaubens und der modernen Geistesfreiheit, und aus dem unbewußten Gefühl, daß er auf dem Boden des Katholicismus ein ewig unentschiedener bleiben werde«. Aber nachdem der ungenannte Verfasser die Versuche Günthers, in der Speculation Raum zu gewinnen für die katholische Dogmatik, nachdem er seine Polemik gegen Hegel und Herbart und seine scharfe Kritik des philosophischen Justemilieu eines Weiße und Fichte erwähnt hat, fügt er bezeichnend hinzu: »Dies darf uns jedoch nicht hindern, auch in Günther ein nur tiefer verkapptes Justemilieu zu finden, gegen welches der strenggläubige Katholicismus seinerseits sein Verdammungsurtheil ausspricht.«

Der Redacteur der Karlsruher Zeitung, Hermann Krönlein, der vordem als akademischer Docent der Philosophie selber, wenn wir nicht irren, in einer der Günther'schen verwandten Richtung wirkte, entwirft im genannten Blatt folgendes klare, freilich in möglichst günstige Beleuchtung gestellte Bild von Günther und seinem System: »Dr. Anton Günther, katholischer Weltpriester zu Wien, ist einer der denkkräftigsten Männer der Gegenwart, der mehr als zwanzig Jahre auf den Kampf gegen die irreligiösen, unchristlichen, halb- und scheinchristlichen Richtungen der neueren und neuesten Philosophie verwendet hat. Er führte den Kampf mit den schärfsten Waffen des Geistes, mit unbeugsamer Consequenz und mit hoher Energie des Gedankens und der sittlichen Anschauung, nicht einmal befreundete Strebungen schonend, wo sie ihm nicht ganz auf der rechten Bahn zu sein schienen. Das eigene System hat er mehr in einzelnen Zügen gelegentlich seiner Polemik als in methodisch geordneter und zusammenhängender

Auffstellung entwickelt. Zumeist gegen den Hegel'schen Pantheismus gerichtet, knüpft es wieder an den Cartesianischen Dualismus an, den es in neuer Gestalt hingestellt, und zwar in voller Berücksichtigung des ganzen Verlaufs der neueren Philosophie so wie der Denkentwickelungen des Mittelalters und der ersten christlichen Zeit. Es kann als einer der bedeutendsten Versuche bezeichnet werden, die positiv-christliche Weltanschauung als die zugleich der Vernunft angemessenste nachzuweisen, der sich nach nicht wenigen Seiten bis zu einer förmlichen Apologie der katholischen Dogmatik steigert.

»Einem Denker dieser Art und Bedeutung konnte es nicht an Anklang fehlen. In der That fand sich bald im geistlichen wie im Laienstand eine nicht geringe Zahl junger strebsamer Männer, welche sich die Lehre Günther's zu eigen machten und in ihrem Sinn thätig waren. Nicht nur besteht bereits eine reiche Litteratur Günther'scher Philosophie und Theologie, sondern zahlreiche Jünger lehren schon lange an theologischen Facultäten, Seminarien, Lyceen und Universitäten, und zwar vorzugsweise an solchen Universitäten, an welchen sich katholisch-theologische Facultäten befinden. Daß und wie sehr sie in die Bildung, namentlich auch des jüngern deutschen Clerus eingebrungen ist, läßt sich nach dem Vorhergehenden denken. Ob und wie weit die Günther'sche Denkweise mit dem Dogma der katholischen Kirche übereinstimmt, haben wir nicht zu entscheiden. Gewiß jedoch ist, daß es in Deutschland kaum eine andere philosophische Richtung gibt, die mit der gleichen logisch-wissenschaftlichen und sittlichen Kraft der innigsten Harmonie der katholischen Kirchenlehre zustrebt. Von »liberalen«, »freisinnigen« und ähnlichen Elementen des vulgären Rationalismus enthält sie nicht die Spur; auch mit Hermes und Wessenberg hat Günther nichts gemein, und wir sind überzeugt, daß viele sachverständige und glaubenstreue Katholiken das Anathem über ein solches Streben als ein sehr bedenkliches Zeichen der Zeit aufnehmen werden.

»Dr. Günther, mehrfach mit officiösen Functionen von Seite der österreichischen Regierung betraut, hat unseres Wissens niemals an der Wiener Universität gelehrt oder sonst ein Amt bekleidet. Seine Philosophie hat mehr außerhalb Oesterreichs, namentlich in Preußen, Platz gegriffen, als in ihrem Heimatlande.«

Günther und Hegel*. Die Allg. Zeitung brachte in der Beilage zu ihrem Nr. 200 einen Artikel mit der Ueberschrift: »Anton Günther«, aus welchem man jedoch, wie uns scheint, ein richtiges Urtheil über dessen Stellung und Bedeutung in der deutschen Philosophie zu gewinnen nicht im Stande ist. So wie jetzt die Sache steht, hielt ich es für Pflicht gegen Kirche und Staat, aus eigener genauer Kenntniß der Günther'schen Philosophie und als persönlicher Freund dieses musterhaften katholischen Priesters, bei dem man gewiß das *audiatur et altera pars* in Rom nicht außer Acht lassen wird, Folgendes in Kürze als Beitrag zu seiner richtigen Beurtheilung dem erwähnten Artikel gegenüber zu stellen, was allerdings für seine deutschen Ankläger weniger erwünscht sein möchte.

Günther kann nur im Gegensatz zu Hegel richtig gewürdigt werden. In diesem Gegensatz hat er nicht bloß für die katholische Kirche, sondern noch weit mehr für den mit der Revolution kämpfenden christlichen Staat seine hohe und wichtige Bedeutung. So wie in der neuesten deutschen Philosophie Hegel der Repräsentant des Pantheismus ist, der als die Quelle des Communismus und Socialismus dem Abgrunde uns zuführt, so erscheint Günther als der Repräsentant des christlichen Theismus, der die Stütze ist

* Der Allg. Zeitung von einem höhern katholischen Geistlichen zugesandt.

für jede von Gott gesetzte Autorität in Kirche und Staat. Hegel nannte seine Philosophie die »christliche«, aber in ganz anderem Sinn als Günther die seinige so nennt. Denn Hegel hielt sie für das aus dem frischen Quell der Menschenvernunft, die ihm Gottesvernunft war, hervorgegangene verständigte und gereinigte Christenthum selbst. »Es kann nicht zweierlei Vernunft, nicht zweierlei Geist geben«, sagt er in seiner Religionsphilosophie S. 34, »nicht einen göttlichen Geist und einen menschlichen, die schlechthin verschieden wären. Die menschliche Vernunft ist Vernunft überhaupt, der menschliche Geist, insofern er Geist Gottes ist, ist nicht ein Geist jenseits der Sterne, jenseits der Welt, sondern Gott ist der Geist in allen Geistern.« Darin ist von selbst das Verhältniß seiner Philosophie zur äußern positiven Autorität schon bezeichnet. »Daß das Wissen (von Gott) in mir selbst sei«, sagt er a. a. O. S. 44, »damit ist alle äußere Autorität, alle fremde Beglaubigung hinweggeworfen; was mir gelten soll, muß seine Bewährung in meinem Geiste haben, und dazu daß ich glaube gehört das Zeugniß meines Geistes.« Nach diesem Hegel'schen Grundsatz würde das positive Christenthum mit seiner äußern göttlichen Autorität nur für den Nichtphilosophen noch eine Bedeutung haben können, während es für den Philosophen alle Bedeutung verliert, indem es für diesen in der Philosophie seine alleinige innere Bewährung und Beglaubigung findet, folglich als exoterisches Christenthum esoterisch für ihn verschlungen ist.

In dem entschiedensten Gegensatz zu dieser Hegel'schen Lehre, die eine Selbstvergötterung des Menschen und mit ihr das Princip der Revolution gegen jede äußere Autorität von Gottes Gnaden in Staat und Kirche einschließt, steht die Günther'sche Philosophie als höhere und christliche Denkmacht da, ein wahrer Herold für unsere zerrissene und zerklüftete Zeit. Günther hält seine Philosophie nur für einen neuen Verständigungsversuch des Christenthums, aber nicht für das Christenthum selbst. Denn er hält seinen Geist nicht für den Geist Gottes, seine menschliche Vernunft nicht für Gottesvernunft. Er hat in beiden zwei an sich verschiedene Geister, zwei verschiedene Autoritäten, indem er dem menschlichen Geiste, um dessen Freiheit aufrecht erhalten und behaupten zu können, eine geschöpfliche Selbständigkeit vindicirt, die auch Gott ihm läßt, die aber der (ganze und halbe) Pantheismus ihm raubt. Günther stellt deshalb den Satz auf: »Daß die Philosophie auf die Autorität der Vernunft als Denkgeistes bei aller Irrthumsfähigkeit derselben so wenig verzichten dürfe als die Kirche auf die unfehlbare Autorität des heiligen Geistes.« (Siehe Günthers *Hydia*, Jahrgang 1852, S. 376.) Dabei unterscheidet aber Günther auf kirchlichem Boden die lehrende Kirchenautorität von der Schulautorität, und deswegen auch das Dogma von der Schulmeinung, den Glauben vom Wissen. Die lehrende Kirchenautorität ist ihm unfehlbar, wo sie ausspricht, was als göttliches Dogma geglaubt werden soll; die lehrende Schulautorität aber ist ihm, wo sie eine philosophische Verständigung des Dogma's sucht, nicht unfehlbar; sie kann fehlen, sie kann aber auch treffen, und ist so lange für ungefährlich zu erachten, als sie, trotz mancher irrigen Wissensansichten, das Dogma an sich in seinem göttlich-geoffenbarten und die dasselbe aussprechende Kirchenautorität in ihrer unfehlbaren Selbständigkeit anerkennt und sich in seiner Fehlbarkeit ihr unterordnet, was Günther ausdrücklich thut, da er a. a. O. S. 377 sagt: »Die Schule innerhalb der Kirche hat den Vorzug, daß den Zwistigkeiten in Folge der verschiedenen Verständigungsversuche in ihr ein Ende gemacht werden kann, entweder durch das Gebot des Stillschweigens oder durch Entscheidung, welches von den errungenen Resultaten als Lehre der Kirche von den Gläubigen anerkannt werden soll.« Von einer Schule, welche dieses Bekenntniß in sich trägt, kann mit Grund nichts für den Glauben gefürchtet werden. Und wenn sie auch nicht in allen ihren

Schulanfichten recht greift, sondern in manchen noch fehl greift, so bürgt ihr Princip dafür, daß sie das Unvollkommene und Irrthümliche durch sich selbst in der eigenen Vervollkommnung allmählig abstreifen wird. »Nicht alle Blüthen«, sagt Günther a. a. O., »setzen Fruchtknoten an, und diese selbst kommen nicht alle zur Reife; sie fallen ab, ohne vom heiligen Geist heruntergeschlagen zu werden.« Diese Grundsätze bürgen für die Kirchlichkeit einer Schule. Es wäre aber in mehr als einer Hinsicht betrübend, ja es wäre für Deutschlands Wissenschaft verhängnißvoll, wenn Günther seine deutschen Ankläger in solchen Personen gefunden hätte, die in ihrer wissenschaftlichen Impotenz eine selbständige Schulstellung gar nicht einnehmen, die im Gegentheil zu dem Alles überfluthenden deutschen Pantheismus in einem Verhältniß stehen, welches, beim Licht betrachtet, weder kalt noch warm erscheint, so daß sie durch die entschiedene antipanthetische Zweischneidigkeit der Günther'schen Schule sich selbst mitgetroffen fühlen, und nun, da sie sich für die lehrende Kirche halten, auch diese in Gefahr glauben.

Anstatt daher mit wissenschaftlichen Waffen zu kämpfen, wie es die ältern kirchlichen Schulen immer gethan, wenden sie sich mit einer Anklage direct nach Rom. Und Günther wäre, wenn er die gegen ihn erhobene und halb ausgeplauderte Anklage verdiente, allerdings der Verwerfung werth, weil er dann das Christenthum allein durch die Vernunft zu stützen suchen würde, so daß es ferner durch die göttliche und unfehlbare Autorität nicht mehr gestützt zu werden brauchte. Diese Anklage beruht aber auf dem ärgsten Mißverständniß und enthält die schreiendste Ungerechtigkeit, wie das Gesagte schon zeigt. Auch wird sie durch die Thatsache widerlegt, daß alle diejenigen Priester und Laien, und ihre Zahl ist bereits Legion, welche in die Günther'sche Weltanschauung eingegangen sind, nicht bloß äußerlich, sondern auch innerlich mehr katholische Christen und erfüllt sind mit der lebendigsten Sorge für die Interessen der Kirche und des christlichen Staats, ja daß sie mit ihrem eigenen Leben in der Kirche wurzeln und nur in ihr, nicht in sich selbst ihre Ruhe und den innern Frieden finden.

Bis jetzt haben sie daher auch von aller Verleugung ihrer Gegner sich fern gehalten, weil sie die Freiheit der Schulwissenschaft innerhalb der oben bezeichneten Grenze ihnen eben so sehr gönnen, wie sie für sich selbst sie wollen. Wenn jedoch der in Aussicht gestellte Schlag sie trafe, so würden sie zwar ihre kirchliche Pflicht gegen Rom zu erfüllen wissen, aber ihren Gegnern die bis jetzt geübte Rücksicht nicht fern schenken, sondern in offenem Kampf gegen sie auftreten.

Uebrigens ist man der begründeten Ueberzeugung, daß Rom in einer so wichtigen Angelegenheit, wie die Günther'sche Weltanschauung ist, auch die dabei betheiligten deutschen Cardinäle von Breslau, Prag und Köln zu Rathe ziehen werde. Wir haben die nicht mit Namen zu nennen, die als gefeierte große Kirchenfürsten dastehen und bekannt sind als Freunde und Beschützer der Wissenschaft im Bunde mit der Kirche, wie denn überhaupt der Freund und Verehrer der Wissenschaft auch ihr Beschützer ist.

Ueber den gegenwärtigen Zustand des öffentlichen Unterrichts und über die Staatsprüfungen berichtet gleichfalls die A. A. Z. folgendermaßen:

— Prag, 20. Juli. Die von Zeit zu Zeit auftauchenden Gerüchte über wichtige, dem Unterrichtswesen bevorstehende Veränderungen ziehen vielleicht an wenig Punkten der Monarchie so sehr die Aufmerksamkeit auf sich wie hier in Prag, wo das Unterrichtswesen bei umfassender und bedeutender Ausstattung mehr Gegenstand allgemeiner Theilnahme ist, als dieß in dem regern und mannigfaltigern Treiben der bewegten Hauptstadt des Kaiserreichs der Fall sein dürfte. Vielleicht wird es daher erlaubt sein, zur Entscheidung einer Frage, welche von hoher Bedeutung für ganze Generationen ist, auch von hier aus einige thatsächliche Beiträge zu liefern. Die

Gegner der jetzt bestehenden Unterrichtsform pflegen zu sagen, sie habe sich nicht bewährt und den gehegten Erwartungen nicht entsprochen. Allein wir bezweifeln, ob dieß wenigstens in unserm Kronlande auch nur eine allgemeiner verbreitete Meinung unter denen ist, welche befähigt und unbefangen genug sind, in dieser Sache sich ein wirkliches Urtheil zu bilden. Mag vieles von dem neu Eingeführten noch nicht so in Saft und Blut übergegangen sein, um die erwünschten Früchte zu tragen — und was bedeutet in solchen Dingen eine Erfahrung von drei Jahren? — daß die Jugend kräftiger, fleißiger, gebildeter geworden, seit man höhere Forderungen an sie stellt und ihr eine kräftigere, nährendere Kost bietet, hört man selbst von solchen Männern anerkennen, welche im Ganzen dem Neuen nicht sehr zugethan sind. Beamte der königl. Bibliothek, welche täglich die eifrige Jugend der Gymnasien und Universität vor sich sehen, versichern schon aus den Titeln der Bücher, die jetzt gefordert werden, den bedeutenden Fortschritt gegen früher zu bemerken. Unsere Tagesblätter brachten kürzlich die treuherzige, gewiß von jeder Tendenz freie Erklärung der Stadt Königgrätz, worin anerkannt wird, wie sehr durch tüchtige Lehrer unter dem gegenwärtigen Unterrichtssystem das dortige Gymnasium sich gehoben, ja selbst die Haltung und das äußere Auftreten der Jugend sich gebessert habe. In gleichem Sinn haben ohne alle Mühe auch andere kleinere Städte in lobenswerthem Eifer zur Ausstattung der Obergymnasien zum Theil recht beträchtliche Geldmittel hergegeben, was sicherlich nicht geschehen würde, wenn nicht auch der einfache Bürgermann von den neuen Einrichtungen guten Erfolg für die Jugend erwartete. Wir könnten solcher Beispiele mehrere auch aus den benachbarten Kronländern anführen — freilich Einzelheiten, die aber verzeichnet zu werden verdienen, weil auch die Gegner der bestehenden Unterrichtsform oft auf einzelne Fälle, z. B. auf den übertriebenen Eifer einzelner Lehrer, der schon sein richtiges Maß finden wird, ein großes Gewicht legen.

An den Universitäten verkündeten gleich bei Einführung der neuen Einrichtungen manche wohlwollende, aber am Alten klebende Männer, es werde nichts mehr gelernt werden, die Hörsäle würden leer stehen. Es zeigt sich das Gegentheil; ohne alle äußere Mühe werden die Vorlesungen eifrig besucht, auch von solchen, die zu keinem sog. Brodstudium in näherer Beziehung stehen, und wer Gelegenheit hat, die österreichischen Universitäten in Bezug auf den Besuch der Vorlesungen mit andern deutschen zu vergleichen, findet, daß die erstern den Vergleich durchaus nicht zu scheuen brauchen. Vor manchen Verirrungen schützt ohnehin einen großen Theil der Studirenden die Armuth, auch die äußere Triebfeder der Staatsprüfungen wirkt kräftig ein; aber die Hauptsache ist die Anziehungskraft der Wissenschaften selbst, sobald diese als freie Gabe erscheinen. Außerdem ist durch Conversatorien, praktische Uebungen, Seminare und ähnliche Anstalten, die auch ohne Umsturz des jetzigen Systems leicht vermehrt werden könnten, einem großen Theil der Professoren Gelegenheit gegeben, sich von den Fortschritten ihrer Zuhörer zu überzeugen, und, wie wir glauben möchten, auf eine bessere Art als durch jene peinliche Beaufsichtigung, welche dem früheren Unterrichtswesen eigenthümlich war. Glücklicherweise ist die Jugend hier weder so übersättigt, daß sie, wie es wohl anderswo vorkommt, an sich selbst genug zu haben wähnte, noch so unempfindlich und stumpf, daß sie sich nicht einfände, wo ihr lebendige und ernste Wissenschaft geboten wird. Von ihrem Eifer kann sich Jeder überzeugen, der sich in dieser Sache Ueberzeugung verschaffen will, denn die Hörsäle stehen jedem Besucher offen. An der Jugend liegt die Schuld gewiß nicht, wenn sich hier und da Mängel zeigen, die bei keiner Neuerung ausbleiben. Denn freilich fehlten wohl, namentlich an den Gymnasien, zum Theil die erforderlichen Lehrkräfte und, jedoch fast nur für die Naturwissenschaften,

die Lehrmittel. Aber es wird eifrig dahin gestrebt, daß diese Uebelstände beseitigt werden. Erst dann, wenn die Mehrzahl der Lehrer für das neue Unterrichtssystem ausgebildet ist, wird man über dessen Werth ein vollberechtigtes Urtheil fällen können. Von einem Baume, der eben erst Blüthen ansetzt, kann Niemand Früchte verlangen. Doch ist auch das eben ein großer Vorzug des jetzigen Systems vor dem frühern, daß während die Ausbildung der Gymnasiallehrer für dieses fast gar nichts that, jetzt dazu und damit auch zu stetiger Hebung jener Anstalten reichliche Gelegenheit geboten wird.

Natürlich wird kein Besonnener die jetzigen Einrichtungen für unverbesserlich halten, eben deshalb ist auch die Benutzung der Erfahrung ausdrücklich vorgesehen; aber es scheint sehr bedenklich, die unsers Erachtens festen und haltbaren Grundlagen des neuen Baues in hastigem Eifer einzureißen, zumal doch auch die Gegner desselben anerkennen müssen, daß die Rückkehr zu dem frühern System in vieler Beziehung ein Rückfall wäre. Wartet man den Erfolg ruhig ab, so ist uns nicht bange, daß nicht das Richtige mit der Zeit sich bewähren und die vorhandenen Mängel allmählig sich beseitigen lassen werden. (N. N. 3.)

— Wien, Ende Juli. Ich erinnere mich nicht, ob Ihnen schon berichtet worden ist, daß in Folge kaiserlicher Entschliessung vom 27. April l. J. einige nicht unerhebliche Modificationen des wichtigen Gesetzes über die theoretischen Staatsprüfungen vom 30. Juli 1850 getroffen worden sind. Ungeachtet diese neuern Aenderungen durch verschiedene Verordnungen des Unterrichtsministeriums bereits in Wirksamkeit getreten sind, haben sie jedenfalls von der Presse nur eine ganz oberflächliche Beachtung gefunden; was um so mehr wundern muß, als doch das höhere Studientwesen und die mit dem öffentlichen Dienst innigst zusammenhängenden Staatsprüfungen gemäß die vollste Aufmerksamkeit gerade der gebildeten Volksschichten verdienen. Von hoher Wichtigkeit erscheint allein schon der Umstand, daß die von so mancher und einflussreicher Seite bekämpfte, erst seit zwei Jahren begründete Institution der Staatsprüfungen, womit die Aufrechterhaltung des Principes der Lehr- und Lernfreiheit auf den österreichischen Universitäten innig zusammenhängt, eben durch jene allerhöchste Entschliessung vom 27. April l. J. wiederholt sanctionirt worden ist. Es fallen damit von selbst eine Menge leerer Gerüchte, so wie die faulen Hoffnungen solcher Studirenden hinweg, welche vor der jetzigen Staatsprüfung eine sehr bezeichnende Scheu hegen. Die Zahl der Letztern soll nicht eben klein gewesen sein, und viele sollen die Anmeldung zur Staatsprüfung aus keinem andern Grund hinausgeschoben haben, als in dem Wahn, es werde diese neue Einrichtung bald wieder mit so manchem Andern ihr Ende erreichen. Von einer ähnlichen lebhaften Scheu vor den frühern Semestral- und Annualprüfungen hat man niemals gehört, und es zeugt dieß um so mehr für die neue Institution, als aus allen Kronländern, wo Prüfungscommissionen bestehen, die sehr erfreuliche Nachricht einlangt, daß die Candidaten bei der Staatsprüfung mehr und mehr Fortschritte zeigen, daß die Heilsamkeit der neuen Studienordnung sich schon über allen Zweifel herausstelle.

Die jetzt eingeführten Aenderungen an dem Gesetz vom 30. Juli 1850 lassen sich in Folgendem zusammenfassen: Die Hauptbestimmungen des österreichischen Staatsprüfungsgesetzes sind, so weit sie in das Gebiet der österreichischen Staatenkunde einschlagen, bei der allgemeinen Abtheilung zu prüfen, und es fällt das Verfassungsrecht bei der staatsrechtlich-administrativen Abtheilung als eigener Prüfungsgegenstand weg. Die Prüfung aus der Geschichte bei der allgemeinen Abtheilung kann während der Jahre 1852, 53 und 54 nach dem Wunsch der Candidaten auf die österreichische Geschichte, welche

jedoch in ihrem Zusammenhang mit der Weltgeschichte aufzufassen ist, beschränkt werden. Studirende, welche bereits bei zwei Abtheilungen der Staatsprüfung für befähigt erklärt worden sind, dürfen auch während der letzten sechs Wochen ihres achten Semesters zur dritten (Schluß-) Prüfung zugelassen werden. Eine zweckmäßige Aufmunterung!

Ferner ist im Allgemeinen von der jährlichen Erneuerung der Staatsprüfungskommissionen abzukommen, wenigstens so weit nicht für den Wechsel der Mitglieder eine Auswahl hierzu geeigneter Männer zu Gebot steht. Hiedurch soll übrigens der Grundsatz nicht angetastet werden, daß ein öfterer Wechsel in dem Prüfungspersonal wünschenswerth, ja selbst nothwendig sei. Ein solcher ergibt sich jedoch theilweise von selbst durch die fast unausgesetzt bald hier bald dort vorkommenden Fälle des Ausscheidens alter und des Eintretens neuer Mitglieder; auch bleibt dem Unterrichtsministerium vorbehalten, einzelne Prüfungskommissionen einer totalen oder partiellen Regeneration zu unterziehen. Besonders in den kleinern Universitätsstädten erscheint ohnehin die Auswahl an geeigneten Commissären, zumal in den politischen Fächern, so eng begrenzt, daß die jährliche allgemeine Erneuerung derselben doch eine bloß nominelle war und nur zu einer zwecklosen Correspondenzvermehrung führte.

Aus Rücksicht wohl auch auf die jetzt längere Zeit fungirenden Prüfungscommissäre, und um sie in ihrer anderweitigen Thätigkeit so wenig als möglich zu beirren, ist dann bestimmt worden, daß die allgemeine Staatsprüfung mit Zuziehung von nur drei (früher vier), die administrative mit Zuziehung von nur zwei (statt drei), die judicielle jedoch bloß ausnahmsweise mit Zuziehung von nur zwei Prüfungscommissären, außer den Vorständen, vorzunehmen sei.

Ein Studirender, welcher bei der Staatsprüfung wiederholt abgewiesen worden ist, kann nicht mehr zur Ablegung der strengen Doctoratsprüfungen zugelassen werden. Studirende, welche nach abgelegter Maturitätsprüfung an dem Eintritt in die rechts- und staatswissenschaftlichen Studien, oder an deren Fortsetzung, durch ihren freiwilligen Eintritt in den Militärdienst oder durch die sie treffenden Militärpflichten gehindert wurden, können nach Beschaffenheit der Verhältnisse um gänzlichen oder theilweisen Dispens von der Nachweisung der an öffentlichen Lehranstalten zurückzulegenden Studien einkommen, und demnach zu den theoretischen Staatsprüfungen zugelassen werden.

Die Studirenden der beiden italienischen Universitäten (Padua und Pavia) sind von der Verpflichtung, sich der theoretischen Staatsprüfung zu unterziehen, einstweilen entbunden, insolange das gegenwärtig dort geltende Studiensystem für die juridisch-politische Facultät (vierjähriges Studium mit Annual- und Semestralprüfungen) aufrecht besteht, und können mit den gehörigen Ausweisen darüber versehen zur Praxis bei allen Staatsbehörden zugelassen werden. Bei ihrem zeitweiligen Besuch anderer nach dem neuen Studiensystem eingerichteten österreichischen Universitäten müssen sie sich die entfallenden Ausweise natürlich nachträglich verschaffen. In Folge jener Bestimmung sind denn auch die frühern Staatsprüfungskommissionen in Mailand und Padua aufgelöst und ihre Mitglieder ihrer dießfälligen Berrichtungen bis auf Weiteres enthoben worden. Endlich sind, um dem gegenwärtigen dringenden Bedürfniß des Finanzdienstes in Ungarn, Siebenbürgen, Croatien, Slavonien, in der Wojwodschafft Serbien und dem Temescher Banat, in Galizien, Krakau, Bukowina und Dalmatien zu genügen, innerhalb der drei nächsten Jahre solche Individuen, welche bereits längere Zeit zur vollsten Zufriedenheit im öffentlichen Dienst gewirkt und besondere Fähigkeiten für den Conceptsdienst an Tag gelegt haben, mit gänzlichem oder theilweisem Dispens

von den an öffentlichen Lehranstalten zurückgelegten rechts- und staatswissenschaftlichen Studien auf Antrag des Finanzministeriums von dem Unterrichtsministerium zugelassen. Die sohin abgelegten Staatsprüfungen sollen jedoch nur für den Finanzdienst und bloß für die oben genannten Kronländer Gültigkeit haben.

In dem allem, selbst in den wenigen von der Regel gestatteten Ausnahmen, wird der Unbefangene nur eine ausdrückliche allerhöchste Bestätigung und Befestigung der neuen noch immer hie und da einseitig angefochtenen Institution des Staatsprüfungswesens, mit allem was sich daran knüpft, erblicken. Die neue Einrichtung hat bereits feste Wurzel geschlagen, und mit vielen einsichtsvollen Männern hege auch ich die feste Ueberzeugung, daß sie dereinst dem Kaiserstaat die erwarteten Früchte in vollem Maß tragen werde.

(A. A. 3.)

Etwas bedenklicher ist schon der folgende Artikel:

— Wien, 30. Juli. In einem Staate, dessen Verwaltung größtentheils in den Händen eigens dazu bestellter, von der Regierung ernannter und besoldeter Beamten liegt, ist die Art und Weise, wie man sich von der Tüchtigkeit der zu solchem Wirken berufenen Individuen überzeugt, von außerordentlicher Wichtigkeit. Das im Unterrichtswesen früher herrschende System ging dabei mit übertriebener Mänglichkeit zu Werke; man setzte die zur Beamtenlaufbahn sich vorbildenden jungen Leute von einer Prüfung zur andern, ohne jedoch den während der Studienzeit errungenen Zeugnissen ein entscheidendes Gewicht beizulegen. Denn nach Vollendung derselben wurden erst, mit besonderer Beziehung auf die verschiedenen Zweige des Staatsdienstes, welchen sich die Betreffenden widmeten, jene Examina vorgenommen, von denen die Befähigung zu bestimmten Anstellungen abhing. So hatte, um bloß bei dem hier vorzugsweise in Betracht kommenden juristischen Fache stehen zu bleiben, der Candidat, nachdem er während des vierjährigen Universitätscurse wohl ein Duzend Prüfungen abgelegt — denen sich, falls er die juristische Doctorwürde nahm, vier Rigorosa anreiheten —, noch die Advocatenprüfung, die sogenannte Auscultantenprüfung, die Richteramtsprüfung, die politische Prüfung, die cameralistische Prüfung u. s. w. zu bestehen, je nachdem er sich dem Advocatenstande, dem Justizfache oder der politischen Verwaltung u. s. w. widmen wollte. An die Stelle dieses nach Mandarinenthum schmeckenden Examenlabyrinths sind nun die Staatsprüfungen getreten, welche über den ganzen wissenschaftlichen Apparat, den sich der Candidat während seiner Studienzeit angeeignet, Aufschluß geben und seine praktische Tüchtigkeit zum Staatsdienst erproben sollen. Dieses Verfahren hat ohne Zweifel triftige Gründe für sich; es läßt sich jedoch andererseits auch nicht verkennen, daß ihm manche Uebelstände anhaften, welche seine Wirksamkeit wesentlich beeinträchtigen und den dabei ins Auge gefaßten Zwecken empfindlichen Abbruch thun. Junge Leute — und die Studirenden der österreichischen Universitäten sind in der Regel sehr jung —, welche während 6 bis 8 Semestern jede wissenschaftliche Controle entbehren, sind nur allzu geneigt, die Last des heutigen Tages auf morgen zu wälzen, bis endlich der letzte Morgen anbricht. Deshalb vermehren sich auch die Candidaten für letztere in keineswegs genügender Zahl, während die Geschicke derer, welche sie glücklich oder unglücklich überstanden, einen ergiebigen Beitrag zur »Chronique scandaleuse« unserer gelehrten Kreise liefern. Ebenso fehlt es nicht an Examinatoren, denen die Prüfung mehr zum Anlaß dient, sich selber, statt der Candidaten, glänzen zu lassen, und es darf deshalb nicht Wunder nehmen, daß von einflußreicher Seite hier auf wesentliche Modificationen des Staatsprüfungswesens gedrungen wird. (A. A. 3.)

Es wird aber wohlgethan sein, auch andere, weniger »wohlgefönnene« Zeitungen zu hören, Zeitungen namentlich, welche auch die Nachricht bringen, daß die lateinischen

und griechischen Autoren künftig nur in ungefährlichen censirten Auszügen den österreichischen Gymnasiasten und Studenten in die Hände kommen sollen. Z. B. die Kölner Btg. aus

Wien, 26. Juli. Wie systematisch die Reaction bis in das kleinste Detail getrieben wird, mögen Sie aus dem Umstande ersehen, daß eine Verordnung des Unterrichtsministeriums eine allgemeine Revision und Censur der classischen Autoren vorschreibt. Dieselben sind unter die verschiedenen philologischen Professoren [Die Aermsten!] der Universitäten und Gymnasien mit der gemessenen Weisung vertheilt worden, eine genaue Durchsicht vorzunehmen, das politisch, religiös und sittlich Anstößige daraus zu entfernen und danach eine besondere Ausgabe zu veranstalten, welche als die allein gültige und officiell genehmigte auf den österreichischen Lehranstalten Zugang erhalten soll. Damit fallen die Leipziger Ausgaben von Teubner und Tauchnitz in das Verzeichniß der verbotenen Bücher, und Horaz und Tacitus, Homer und Thucydides werden von ihren dem Geiste der österreichischen Jugend schädlichen Einflüssen gereinigt. Der servile Eifer, womit sich hier zu Lande die Menschen um jeden Preis dem Systeme der Regierung angenehm zu machen suchen, wird noch weit über die eigentliche Absicht hinaus wirken; wenigstens ist eine Censur von Cicero's Werken, welche die Fülle dieses republicanischen Staatsmannes bis zu einem unkenntlichen Gerippe ausgemagert hatte, selbst höheren Orts als für zu viel erklärt und einer neuen, nachsichtigeren Prüfung unterworfen worden. Wenn von jeher alle Zweige des öffentlichen Unterrichtswesens kläglich bestellt waren, so hat sich doch vielleicht keiner so vollständig in den Händen der Ignoranz befunden, als das Studium der Philologie. Ein Primaner unserer deutschen Schulen würde beinahe darin den ersten Professor in Oesterreich mit Ehren ersetzt haben. Die Regierung hatte gut verboten, in den Geist der alten Classiker einzudringen; die absolute Unfähigkeit der Professoren that bei weitem mehr als der Befehl. Ganz abgesehen von der Unmöglichkeit jeder geistigen Auffassung, waren die sogenannten Philologen Oesterreichs in ihrem positiven Wissen nicht weiter gebildet als die bekannten Ausgaben *ad modum Minellii*, welche wir auswärts unter dem Namen »classischer Geselsbrücken« kennen. Dieß waren die Quellen, woraus sie ihre Weisheit schöpften, interpretirten und übersehten. Mußte daraus nicht eine Caricatur der Philologie, eine wahre Satire der classischen Litteratur und Geschichte entstehen? Ueberhaupt ist unter allen den Illusionen, in welchen sich die Reformen des neuen Oesterreichs auflösen, wohl keine größer als die Reform des Unterrichtswesens und der Universitäten insbesondere. Durchgreifende Maßregeln sind wohl verkündet, aber nirgends ausgeführt worden; man hat sich mit einzelnen Anfängen und Halbheiten begnügt, Vieles auch ganz wieder auf den alten Stand zurückgeführt und was früher nur Herkommen oder Geheiß der Dinge war, jetzt als festes Staatsprincip festgestellt. Die Reaction geschieht mit vollem Bewußtsein und greift darum weiter rückwärts als bis zu den Zeiten Metternichs. Während man die Zollschränken um jeden Preis aufzuheben trachtet, werden die Geisteschränken gegen Deutschland höher und dichter als je aufgebaut und bis zur Unzugänglichkeit vermehrt. Alle diese schönen Phrasen und hochgeschraubten Denkschriften und Zeitungsartikel von der Zugehörigkeit und Gemeinschaft des deutschen und österreichischen Geisteslebens sind wahrhaft sinnlos, wenn der einfache Spaziergang längs der Grenze die wieder-trennenden, fast unverdöhllichen Gegensätze der ganzen Denk- und Empfindungsweise, der Erziehung, Bildung und Anschauung dießseits und jenseits auch dem blindesten Verstande offenbaren muß. Wie viel Deutsche auch in Oesterreich leben und daselbst ihren Lebensunterhalt und Beruf gefunden haben, sie werden doch in großer Mehrzahl

eingestehen müssen, daß sie sich immer als Fremde fühlen und mit den Einheimischen nie zu einer organischen Verbindung und innigen Sympathie gelangen können. Da kann man geistig sich bei weitem leichter in England und Frankreich acclimatilisiren. Um auf das Unterrichtsministerium zurückzukommen, so ist es wohl bezeichnend genug, aus dem eben auf einem Quartblatte veröffentlichten Budget des vorigen Jahres zu ersehen, wie jene oberste Centralbehörde für eine Monarchie von 37 Millionen Menschen mit $1\frac{1}{2}$ Millionen Gulden, dagegen das Kriegsministerium mit 111 Millionen Gulden dotirt ist. Diesen Zahlen gegenüber werden alle Worte überflüssig.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

a. **England.** [Kl.] Altona, 15. August. Die Vorschläge der Commission für die Oxforder Universität, sagen die Times vom 27. Mai 1852, lassen sich in zwei Punkte zusammenfassen: Befugnisse für die Lehrer und Freiheit für die Studenten — was der Wahrheit nach nur verschiedene Ansichten derselben Sache der Unterrichtsfreiheit, sind. Es bedurfte kaum der Gründe und des Beweises, die in dem Berichte zusammengefaßt sind, um zu zeigen, daß innerhalb bestimmter Grenzen der Klugheit und der Wahrheit eine Universität, um treu zu sein ihren alten Ueberlieferungen, ihrer Bestimmung für die Nation und jetzt für das Reich und den großen Anforderungen, die an sie gemacht werden, der freieste und gefüllteste Markt für Unterricht sein müsse, wie solchen ihre Hülfquellen und ihre Constitution nur irgend zulassen. Sie sollte ein Platz sein, wo, allgemein zu reden, jede zum Lehren geeignete Person ihre Dienste ohne Hinderniß anbieten könnte, und wo Jeder, der lernen will, die größte Wahl unter Gelegenheiten dazu hätte. Natürlich empfehlen wir nicht eine bloße Studentenrepublik, wie die Häufen waren, welche im Mittelalter um berühmte Lehrer sich versammelten, und erst den Mann, dann einen anderen zu einem wissenschaftlichen Volksführer (*intellectual demagogue* *) erhoben. Aber, in Betracht der großen Einkünfte und der erhabenen Stellung Oxfords (die ersteren belaufen sich auf 1000 £. St. für jeden Grad, der von der Universität verliehen wird, während die letztere über jede Schätzung hinausgeht), sollte es über den besten Unterricht in jedem Wissenszweige gebieten und Massen von Studenten erziehen im Verhältniß zu der wachsenden Einwohnerzahl, dem wachsenden Reichtum und der wachsenden Intelligenz des Landes. Jetzt gelangt es weder zu dem Einen noch zu dem Anderen, zu dem Letzteren natürlich nicht, wenn das Erstere unerreicht bleibt. Hätte England sich auf andere Weise verändert, als es sich während der letzten 500 Jahre in der That verändert hat; hätte sich seine Bevölkerung vermindert, hätte es sich moralisch mehr entfernt von Schottland und politisch mehr geschieden von Irland, wäre es mehr zerrissen worden durch innere Kriege, wären Handel, Künste und Reichtum gesunken, wären der Straßen weniger, und wären sie weniger fahrbar geworden, wäre das Reisen weniger sicher, und wären die Einkünfte der Universität von Pfunden auf Pence herabgesunken, und unter allen diesen Umständen, wäre die Litteratur eine schwierigere und weniger dankbare Profession geworden: so wäre zum wenigsten einzusehen, warum Oxford in diesem Augenblick eine kleinere Zahl von Studenten zeigt und eine geringere Bewerbung von Lehrern an sich zieht als im zwölften oder dreizehnten Jahrhundert. Da aber die wirklichen Veränderungen in England alle in der entgegengesetzten Richtung vor sich gegangen

* Den Engländern ist darin nicht das etwaige Revolutionäre, sondern das Autoritätswesen verhaßt.

sind, so kann das traurige Resultat, denn traurig müssen wir es nennen, bei der Universität Oxford nur von Ursachen, die in der Universität selbst ihrem Wachsthum und ihrem Gedeihen nachtheilig sind, abgeleitet werden.

Der gegenwärtige Zustand der Lehrer in Oxford, gleichviel welchen Ranges, ist ein Zustand beständiger Niederdrückung, beständigen Zwanges und beständiger Entmuthigung. Sie können in drei Classen getheilt werden: Professoren, Aufseher von Colleges (College-tutors) und Privatlehrer (private tutors). Von diesen haben die ersten nicht die geringste Verbindung mit den regelmäßigen Studien der Universität. Ein Student kann seinen Grad erhalten und Oxford verlassen, ohne auch nur deren Namen zu kennen oder etwas Bestimmtes davon zu wissen, daß es da einige wirkliche Professoren gebe. Sie haben mit den Prüfungen für die Grade nicht mehr zu thun als der Mayor von Oxford selbst. Kein Student, der zur Erlangung von Ehrenstellen * studirt, verliert seine Zeit mit dem Besuchen von Vorlesungen, die ganz außerhalb seines Zweckes liegen, und das ist gewöhnlich, wenn nicht immer, der Fall. Für Dienste, welche so ohne Würde und Werth sind, ist die Bezahlung im Allgemeinen so gering, daß sie Männer ersten Ranges nicht belohnen kann für die vollständige Hingabe ihrer selbst an das Werk, auch wenn einige so Don Quixotisch wären, sich ganz hinzugeben unter den gegenwärtigen Verhältnissen. Dann kommen die College-tutors; sie sind die regelmäßigen Lehrer in Oxford. Mit wenigen Ausnahmen werden sie aus den Fellows jedes College durch das Oberhaupt desselben erwählt; und die Wahl, welche diese treffen, zeigt nicht selten entweder die geringe Auswahl, welche dem Oberhaupte blieb, oder dessen persönliche Gefühle (Sympathieen) und Vorurtheile; sehr oft Beides. In einem College von 20 Fellows wird jedenfalls nicht mehr als der dritte Theil dieser Zahl überall in der Lage sein, das Amt zu übernehmen; und von diesen ist nichts wahrscheinlicher, als daß irgend ein Streit im College oder irgend eine Meinungsverschiedenheit über Lehrgegenstände das Oberhaupt dazu antreiben werde, eine Wahl zu treffen, die ihm selbst schlecht erscheinen muß; die Oberhäupter, deren Ernannte somit die College-tutors sind, sind die ältesten, unabhängigsten und am meisten feststehenden (most settled) residirenden Mitglieder der Universität und sind in Oxford genau das, was die Aldermen der City von London sein würden, wenn der Court of Common Council (der Gemeinderath) nichts thun wollte als Ja oder Nein sagen zu den Maßregeln, die ihm übersandt sind. Ihr durchschnittliches Alter kann man aus dem Kalender ** ersehen, und wenn man davon das Alter abzieht, in welchem sie ihre Prüfung bestanden, so zeigt sich, daß, was auch für eine Regel oder Modell akademischer Bildungserfordernisse diese Prüfung in ihrem Geiste zurückgelassen haben mag, dasselbe zwischen dreißig und vierzig Jahr alt ist. Sie stellen die College-tutors an und können sie wieder entfernen; der ganze Cursus der Collegestudien und Vorlesungen muß ihre Zustimmung haben; sie stehen den schließlichen Collegeprüfungen vor und entscheiden alle Fragen, die zwischen tutor und tutor oder zwischen diesen und ihren Schülern entstehen. Der College-tutor also, den einige Schriftsteller als eine Art von Eindringling und Usurpator über dem ursprünglichen Systeme beschreiben, ist der bloße Diener eines Mannes, der, durchschnittlich genommen, den akademischen Standpunct der vorigen Generation repräsentirt. Was diese College-tutors selbst wissen oder

* Es sind die Würden von Fellows, Scholars, Pensioners und Sizars gemeint. Andere Studenten wollen bloß die Grade erlangen.

** Es sind die Universitätskalender gemeint, deren jede Universität einen herausgibt. Neben dem eigentlichen Kalender enthalten sie alles Statistische über die Universität.

zu wissen glauben, und was ebenso das Oberhaupt des College für wissenswerth hält, wird öffentlich gelehrt in dem College; aber wenn es sich trifft, daß keiner der Aufseher über einen bestimmten Zweig der Wissenschaft — z. B. über Mathematik — etwas weiß, so wird es in dem College nicht gelehrt; und der Student hat eben so wenig Gelegenheit, es in diesem College zu lernen, als er Gelegenheit haben würde, Astrologie zu lernen im St. Thomashospital. Wenn ein Collegeaufseher gut ist, so erhält er bald anderswo eine ehrenvollere und einträglichere Stellung; wenn er schlecht ist, so wird er um so wahrscheinlicher ein unbewegliches Hausgeräth. Wenn es absolut unmöglich ist, eine gehörige Zahl von Lehrern aus den Fellows des College zu bekommen, so ist die nächste Zuflucht ein unabhängiges Glied des College, das außerhalb des College wohnt, und wahrscheinlich ein verheiratheter Mann*.

Die dritte Classe von Lehrern in Oxford ist, obgleich zahlreich, wichtig und sehr verdienstvoll, doch durchaus nicht anerkannt. Es sind die *Private-tutors*, von denen einige die zurückbleibenden, d. h. die nicht vorwärtstommenden Studenten für ihren Grad vorbereiten, und andere die mehr nach Ehrenstellen verlangenden vorbereiten. Ausgenommen, daß sie unveränderlich Mitglieder der Universität und durch ihre Anstellung genöthigt sind, ihren Unterricht den öffentlichen Prüfungen anzupassen, haben sie keine Verbindung mit dem akademischen System und überhaupt keine officiële Existenz. In einigen Colleges hält sich ein Student einen *Private-tutor* eben so sehr im Verborgenen, wie er sich eine Maitresse halten würde. In anderen Colleges verbietet ein richtiges Bewußtsein von der Unangemessenheit des von den *College-tutors* gegebenen Unterrichts solch eine falsche Scham. Die *Private-tutors*, obgleich factisch die besten Männer der letzten zwei oder drei Jahre, welche nicht zufällig *College-tutors* sind, sind durch ihre Stellung nichts weiter als Männer, die für Gewinn arbeiten, unter der größten Versuchung, gerade die persönlichen Schwächen und litterarischen Mängel der für das Jahr bestimmten Examinatoren zu studiren und nicht mehr zu lehren, als was dem unmittelbaren Zwecke, der ihnen vorschwebt, entspricht. In einigen Colleges in Oxford ist die Beihülfe eines Privattutors, für jährlich 50 £ St., sogar zu einem Grad und fast zu allen Ehrenstellen erforderlich. Außerdem, daß die *Private-tutors* in eben solcher Achtung stehen, als sie unentbehrlich sind, so haben sie noch den besonderen Anspruch auf Bedeutung, daß sie die ganze Corporation der »*Masters of Art*« oder der concessio[n]irten Lehrer repräsentiren, nach dem ursprünglichen Universitätssysteme. Wenn ein *Master of Arts* (*Magister artium*) in der Universität zu lehren wünscht und weder eine öffentliche Professur noch ein *College-tutor*-Amt erlangen kann, so bleibt ihm nur übrig die Stellung eines *private tutor*; d. h. er mag in Oxford dasselbe thun, was er eben so gut in Brighton** oder in seiner eigenen Pfarre auf dem Lande thun könnte. Es bleibt noch zu bemerken übrig, daß die Anstellung der Examinatoren, welche an dem äußersten Endpunkte der akademischen Aussicht stehen, und nach deren Geschmack und Launen Alles eingerichtet werden muß, so zufällig und veränderlich ist, als nur irgend gedacht werden kann. Da die Auswahl derselben zur Zeit Sache der Vizekanzler und der Procuratoren (*Proctors*) ist, mit einem nur formalen Veto, welches der Convocation zusteht, so kann Niemand dafür stehen, daß nicht die Examinatoren für 1854 und 55 die am meisten unwissenden oder excentrischen oder verkehrten Männer der Universität sein werden; Niemand dafür stehen, daß sie

* Ein solcher wird dann in das College zum Lehrer berufen.

** Dort befindet sich ein sehr bedeutendes Privatinstitut, an welchem in neuester Zeit H. Ruge Unterricht ertheilt hat.

nicht Gelehrsamkeit (scholarship *) der Mathematik, oder Mathematik (science) der Geschichte, oder Englisch dem griechischen Stil, oder umgekehrt, vorziehen; noch kann Jemand sagen, ob sie den Maßstab herabsetzen werden, so daß ein Duzend in die erste Classe kommen kann, oder ob sie ihn plötzlich erhöhen werden, wie neulich geschehen ist, so daß es überhaupt gar keine erste Classe gab. Wir haben bei der Lage der Lehrer unter den drei Rubriken so lange verweilt, daß wir keinen Raum haben, mit den geeigneten Details den anderen Anblick dieser Knechtschaft zu schildern, der sich auf die Subjecte bezieht, welche belehrt werden. Der Student ist genöthigt, zu einem College oder zu einer Hall zu gehören, und wenn seine Freunde so glücklich gewesen sind, für ihn das Versprechen der Zulassung in eines der besseren Colleges zu erlangen, so kann er bis zu der Zeit, wo er sich immatriculiren läßt, alle die Tutores verändert finden, mit Ausnahme vielleicht eines »alten Möbels«. Seien diese Tutores nun gut oder schlecht, der Student ist an sie gebunden; seine einzige Zuflucht ist ein Privat-tutor. Die Vorlesungen der öffentlichen Professoren thun nichts zur Sache. Die öffentlichen Prüfungen sind zu veränderlich, um auch nur eine Conjectur darüber zu machen.

Die Vorschläge des uns vorliegenden Berichts gehen an die wahre Wurzel dieser Knechtschaft und würden, falls ausgeführt, eine eben so große Emancipation in der Universität bewerkstelligen, wie die denkwürdigen Parlamentsacten von 1829, 1832 und 1846 in den Bereichen des Gewissens, der Wahlfreiheit und des Handels gethan haben. Nach diesen Vorschlägen würde Jeder, der eine vorgängige Prüfung würde bestehen und gewisse Erklärungen machen können, Eintritt in die Universität, sei es in ein College oder in ein concessionirtes Logishaus oder »Hall« haben, je nach seinem Belieben. Er könnte sich seine eigenen Tutores aus der ganzen Universität auswählen, ohne erst in die Mauern eines College zum Behuf seiner Lectionen eingehen zu müssen. Die Prüfungen, zu welchen er sich selbst zu melden hätte, würden unter der unmittelbaren und beständigen Controle der öffentlichen Professoren stehen, von denen einige angestellt würden von der Krone, — Alles in Betracht gezogen, ein guter praktischer Patron, — der größere Theil aber von der Congregation erwählt würden, die nach den Vorschlägen des Berichts hauptsächlich gebildet würde aus Professoren und älteren College-tutors. Es würde dann auch eine Classe assistirender Professoren geben, die durch dieselbe Corporation für Elementarunterricht erwählt würden; diese würden den außerhalb eines College stehenden Studenten von dem Bedürfnis eines private tutor befreien. So würde da eine umfassende und feststehende Corporation von Lehrern sein, mit den bestmöglichen Garantien für ihre geeignete Auswahl, und die offen stünde jedem Studenten der Universität, außer der größten Freiheit der private tuition. Die öffentlichen Prüfungen, die öffentlichen Vorlesungen für Anfänger sowohl wie für die mehr vorgeschrittenen Studenten, und die Vorlesungen für diejenigen, welche specielle Studien für den letzten Theil ihrer Laufbahn zu wählen wünschten, würden Alle unter einem zusammenfassenden System stehen, das nicht zerbrockelt wäre in die mancherlei unter einander streitenden und immer wechselnden Theile, welche das kleine Chaos, das jetzt Universität genannt wird, bilden. Wir enthalten uns vorsätzlich von Fragen über die Universitätsverwaltung; müssen aber bemerken, daß die Commissioners Lehre und Disciplin in die Hände der Congregation legen wollen, die, umgebildet, hinreichend offen stehen würde, obgleich als eine sehr

** Unter scholarship begreift man alles dasjenige allgemeine Wissen, welches nicht zur Mathematik gehört.

würdevolle und durch ihre Tüchtigkeit hochstehende Corporation. Im Ganzen glauben wir, die öffentliche Meinung des Landes werde diese Vorschläge unterstützen. Die große Mehrheit der Studenten würde auch noch ferner in die Colleges eintreten und sich an College-tutors anschließen; aber sie würden wenigstens eine Wahl haben; sie würden nicht hoffnungslos zu schlechten Vorlesungen verurtheilt sein, zu einer schlechten Gesellschaft und zugleich zu einer niederen akademischen Gesinnung. Sie würden fähig sein, sich selbst zu verbessern. Wir können auch nicht zweifeln, daß dieselbe Lehrfreiheit Oxford manche gute Männer zuführen würde, die jetzt ausgeschlossen sind von den Aemtern der Tutorschaft und der Professur *.

E. Personalchronik.

Dr. C. Menn, Rector des frühern Collegiums zu Neuß, zum Director des nunmehrigen Gymn. daselbst.

Dr. Campe, Prof. am Gymn. zu Neu-Ruppin, zum Director des (neuen) Gymn. in Greifenberg (in Pommern).

Hinze, Oberl. am Gymn. zu Brieg, zum Prof.; Dr. Trittler, Dr. Döring, o. L. das., zu Oberl.

Dr. Matthia, Pfau, o. L. am Gymn. zu Quedlinburg, zu Oberl.

Dr. Aschenborn, Lehrer am Cadettenhause, der Artillerie- und Ingenieurschule in Berlin, zum Prof.

H. Graßmann, Oberl. an der Fr.-W.-Schule in Stettin, zum Prof. am Gymn. daselbst.

Michael, Collab. am Gymn. zu Sagan, zum o. L.

Dr. Klein, o. L. am Gymn. zu Emmerich, zum Oberl. am Gymn. zu Düren.

Dr. Spengler, Cand., zum o. L. am Gymn. zu Düren.

Dr. Joachimsthal am franz. Gymn. in Berlin, zum Prof.; Dr. Chambeau, o. L. ders. Anstalt, zum Oberl.

Breiter, Cand., zum o. L. am Gymn. zu Hamm.

Fahland, Cand., zum o. L. an der h. B. zu Stolp.

Schreiber, Cand., zum o. L. an der h. B. zu Magdeburg.

Meißner, Cand., zum o. L. an der h. B. zu Nordhausen.

Beck, o. L. an der h. B. zu Neuwied, zum Oberl.

Dr. Jahn, Collab. bei den Franke'schen Stiftungen in Halle, zum o. L. an der h. B. zu Cüstrin.

Dr. Bauer, Cand., zum o. L. an der h. B. zu Reife.

Hauptstock, Curatus in Ratibor, zum Director des kath. Schullehrerseminars in Graudenz.

Krißinger, Rector in Naugard, prov. zum Director am Lehrerinnenseminar in Drossig.

Wöpfke, Pfr. in Annaburg, zum Director des evang. Schullehrerseminars in Weissenfels.

* Das Juliheft 1852 der Edinburger Revue enthält von S. 232—268 einen Artikel über die Reform der Universität Oxford. Er ist äußerst interessant und wichtig, namentlich auch wegen des historischen Materials. Vielleicht ist es uns möglich, daraus wenigstens einen Auszug in der Päd. Rev. zu bringen. — Der vorstehende Artikel der Times erscheint unserm Wissen hier zuerst in deutscher Uebersetzung. W. L.

Kunth, v. L. am Waisenhause zu Bunzlau, zum Oberlehrer; Klein, Collab. daselbst, zum v. L.

Dr. Simrod, a. o. Prof. a. d. Univ. Bonn, zum v. Prof.

Dr. Eichstaedt, Privatdocent an der Univ. Greifswald, zum a. o. Prof. in der med. Facultät daselbst.

Dr. W. Neumann, Privatdocent an der Univ. Berlin, zum a. o. Prof. in der ev. theol. Facultät der Univ. Breslau.

Prof. Dr. Wiese in Berlin zum Regierungs- und Schulrath.

Ders. zum Geh. Reg.- und vortr. Rath im Min. der geistl. u. Angel.

Sägert, Dir. der Taubstummenanstalt in Berlin, zum Reg.- und Schulrath und Mitglied des Prov. Schulcoll. der Prov. Brandenburg.

Stoff, Lic., Pfr. in Köln, zum Reg.- und kath. geistl. und Schulrath bei der Reg. zu Aachen.

IV. Archiv des Schulrechts.

Belgien.

MINISTÈRE DE L'INTÉRIEUR.

INSTRUCTION MOYENNE.

Attributions générales des bureaux d'administration des écoles moyennes.

LÉOPOLD, Roi des Belges,

A tous présents et à venir, SALUT.

Vu les art. 11, 12 et 13 de la loi du 1er juin 1850 sur l'enseignement moyen;

Voulant déterminer la nature et régler l'exercice des attributions générales des bureaux d'administration des écoles moyennes créées par ladite loi;

Revu Nos arrêtés du 3 septembre et du 11 novembre 1850;

Le conseil de perfectionnement de l'instruction moyenne entendu;

Sur la proposition de Notre Ministre de l'intérieur,

Nous avons arrêté et arrêtons:

Art. 1er. Indépendamment du collège des bourgmestre et échevins, le bureau d'administration des écoles moyennes se compose:

A. De six membres pour l'école moyenne placée dans une commune qui possède un athénée ou dont le collège des bourgmestre et échevins est formé de cinq membres;

B. De quatre membres pour l'école moyenne qui ne se trouve ni dans l'une ni dans l'autre des deux conditions prémentionnées.

Ceux de ces membres qui, ne faisant pas d'abord partie du conseil communal, viendraient à y entrer, ou qui, faisant partie du même conseil, viendraient à en sortir, ne cesseront point, par ce fait, d'être membres du bureau d'administration.

Art. 2. Les conseils communaux auront à procéder au choix de nouveaux candidats deux mois avant le terme assigné au renouvellement des bureaux, lequel a lieu tous les trois ans.

Les bureaux seront renouvelés pour la première fois le 1er janvier 1854.

Art. 3. La présentation des candidats en remplacement des membres décédés ou démissionnaires aura lieu dans les deux mois qui suivront le décès ou la démission.

Il sera pourvu dans le même délai à la présentation de candidats en remplacement des membres du bureau qui, postérieurement à leur nomination, seraient appelés à faire partie du collège des bourgmestre et échevins.

Le membre, nommé en remplacement d'un autre, achève le terme de celui qu'il remplace.

Art. 4. Le bureau d'administration est installé par le gouverneur ou par son délégué.

Le serment prescrit par l'article 39 de la loi du 1er juin 1850 est prêté ainsi qu'il suit :

Par le président du bureau, entre les mains du gouverneur ou de son délégué.

Par les autres membres du bureau, entre les mains du président dudit bureau.

Art. 5. Le directeur est le seul membre du personnel de l'école moyenne avec lequel le bureau correspond et entretienne des rapports administratifs.

Art. 6. Le bureau se réunit sur convocations faites, soit par le gouverneur, soit par le commissaire d'arrondissement dans les communes placées sous sa surveillance, soit par le bourgmestre.

Ce dernier convoque le bureau dans la huitaine, si deux membres en font la demande.

Sauf les cas d'urgence, la convocation se fait par écrit et à domicile, au moins deux jours francs avant celui de la réunion; elle contient l'ordre du jour.

Art. 7. Le bureau ne peut délibérer si cinq membres au moins ne sont présents, quand il est composé de onze ou de neuf membres; ou quatre, quand il est composé de sept membres.

Cependant, si le bureau a été convoqué deux fois, sans s'être trouvé en nombre compétent, il pourra, après une nouvelle convocation, délibérer, quel que soit le nombre des membres présents, sur les objets mis pour la troisième fois à l'ordre du jour.

Les résolutions sont prises à la majorité absolue des voix.

Le partage des voix emporte le rejet de la proposition.

S'il ne s'agit que d'un avis à donner et qu'aucune opinion ne réunisse la majorité, le procès-verbal fera mention des diverses opinions et de la manière dont les voix se sont partagées.

Art. 8. Le Ministre de l'intérieur pourvoit à la nomination du secrétaire-trésorier, et fixe le traitement attaché à l'emploi, conformément aux articles 11, 13 et 14 de la loi du 1er juin 1850.

Le secrétaire-trésorier est le secrétaire du bureau d'administration; il ne peut remplir dans l'école moyenne d'autres fonctions que celles qui lui sont spécialement attribuées par l'art. 16 de ladite loi.

Art. 9. Comme secrétaire du bureau d'administration, il est chargé de rédiger les procès-verbaux des délibérations de ce conseil.

Il tient un indicateur exact de toutes les pièces administratives concernant l'école moyenne et veille à leur conservation.

Il transcrit dans divers registres les actes et la correspondance du bureau.

Un local sera désigné pour servir aux réunions du bureau; les pièces et registres ci-dessus mentionnés y seront déposés.

Art. 10. Le bureau peut, quand il le juge à propos, se faire rendre compte par le directeur, soit oralement, soit par des rapports écrits, de tout ce qui concerne l'administration, la discipline et les études.

Il peut exiger communication de toutes les pièces et de tous les registres, excepté de la correspondance du directeur avec le gouvernement.

Art. 11. Les membres du bureau peuvent, en tout temps, visiter les classes et les salles d'étude; assister aux examens, aux leçons et aux interrogations faites par les membres du corps enseignant; prendre connaissance du travail et des cahiers des élèves; en un mot, surveiller partout l'exécution des règlements.

Autant que possible, ils se feront accompagner dans leurs visites par le directeur. Ils pourront désigner les élèves à interroger, ainsi que les matières sur lesquelles ces derniers devront répondre.

Art. 12. Les faits recueillis par les membres du bureau pendant leurs visites à l'école moyenne seront soumis, s'il y a lieu, aux délibérations du bureau.

Dans ce cas, le bureau décide s'il est nécessaire, soit d'adresser des observations au directeur ou au gouvernement, soit de prendre d'autres mesures qui rentrent dans le cercle de ses attributions.

Art. 13. Le bureau donne, dans le délai d'un mois, ou plus tôt, si le gouvernement le juge nécessaire, les avis qui lui sont demandés.

Le délai court à partir du jour où la lettre, demandant l'avis, a été reçue par le bureau.

Si l'avis ne parvient pas au département de l'intérieur dans les cinq jours qui suivent celui où le délai est expiré, le gouvernement statue sur l'affaire qui avait donné lieu à la demande d'avis.

Art. 14. Le projet de budget est dressé par le bureau qui le transmet au gouvernement avant le 1^{er} juillet.

Le bureau dresse également les comptes et les envoie au gouvernement dans le mois de mai qui suit l'exercice auquel ils s'appliquent.

Art. 15. Chaque année, avant le 1^{er} juillet, le bureau adresse au Ministre de l'intérieur un rapport sur la discipline, la tenue de l'établissement et l'exécution des règlements.

Il peut, en tout temps, présenter les observations qu'il juge utiles sur le personnel, les programmes, les livres, la marche de l'enseignement.

Art. 16. Le bureau préside à la distribution des prix et à toutes les solennités scolaires.

Il arrête les mesures relatives à ces cérémonies.

Il installe le directeur.

Art. 17. Les attributions des bureaux, en ce qui concerne l'administration intérieure, la tenue et la discipline de l'établissement seront déterminées ultérieurement par les règlements généraux et particuliers.

Art. 18. Notre Ministre de l'intérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Donné à Bruxelles, le 10 juin 1852.

LÉOPOLD.

Par le Roi:
Le Ministre de l'intérieur,
CH. ROGIER.

Attributions générales des directeurs des écoles moyennes.

LÉOPOLD, Roi des Belges,

A tous présents et à venir, SALUT.

Vu l'article 15 de la loi du 1er juin 1850 sur l'enseignement moyen;

Voulant déterminer les attributions générales des directeurs des écoles moyennes;

Le conseil de perfectionnement de l'instruction moyenne entendu;

Sur la proposition de Notre Ministre de l'intérieur,

Nous avons arrêté et arrêtons:

Art. 1er. Le directeur est chargé :

1^o De la direction des études et de l'administration intérieure de l'école moyenne ;

2^o Du maintien de l'ordre et de la discipline ;

3^o Des relations de l'établissement avec les diverses autorités et avec les parents des élèves.

Les régents, instituteurs, maîtres, surveillants et tous employés de l'école moyenne lui sont subordonnés.

Art. 2. Il réside dans l'établissement et il peut, sous l'approbation du Ministre de l'intérieur, s'entendre avec l'administration communale pour l'établissement d'un pensionnat.

Il est chargé d'une partie quelconque de l'enseignement, à moins d'une décision contraire du Ministre de l'intérieur.

Art. 3. Il est responsable de l'exécution des programmes et des règlements; il prend à cet égard toutes les dispositions nécessaires, et visite aussi souvent que possible les diverses classes.

Il tient un journal exact de ses observations pendant ses visites.

Art. 4. Il avertit immédiatement le régent, l'instituteur, le maître ou le surveillant qui s'est rendu coupable de quelque abus ou de quelque négligence; si cet avertissement est infructueux, il en réfère, selon les cas, soit au bureau d'administration, soit au Ministre de l'intérieur.

Quand il a des observations à faire à un régent, à un instituteur, à un maître ou à un surveillant, il les lui présente dans un entretien particulier ou par écrit, jamais en présence des élèves.

Art. 5. Il tient registre de l'application, des progrès et de la conduite des élèves, d'après les rapports que chaque régent, chaque instituteur et chaque maître lui remettent mensuellement et d'après ses propres observations.

Art. 6. Il se fait souvent représenter, par les régents et par les instituteurs, leur journal de classe, et adresse aux élèves les remontrances qu'il juge convenables.

Art. 7. Il tient un registre de ses actes et de sa correspondance administrative.

Art. 8. Chaque année, à l'époque déterminée par le Ministre, il rédige, après avoir entendu les régents et les instituteurs, le projet de programme des cours et le transmet au gouvernement avec l'indication des livres à employer.

Art. 9. Il convoque, quand il y a lieu, et préside les réunions des régents. Il peut y appeler les instituteurs et les maîtres.

Art. 10. Il est consulté sur toutes les nominations, ainsi que sur l'avancement des régents et des instituteurs.

Art. 11. A la fin de chaque année scolaire, il adresse au Ministre un rapport sur la discipline, et généralement sur la situation de l'établissement ainsi que sur le personnel. Il consigne dans ce rapport ses observations sur la conduite, la méthode et la science des régents et des instituteurs.

Art. 12. Hors le temps des vacances, il ne peut s'absenter pour plus d'un jour, sans y être autorisé, soit par le Ministre, soit par le président du bureau d'administration.

Les absences de plus de huit jours ne peuvent être autorisées que par le Ministre.

Art. 13. Il doit, en cas d'absence ou d'empêchement, prendre les mesures nécessaires pour son remplacement.

Ces mesures doivent être approuvées par l'autorité qui accorde le congé.

Art. 14. Il peut accorder aux régents, aux instituteurs, aux maîtres et aux surveillants, la permission de s'absenter; toutefois, une absence de plus d'un jour doit être soumise à l'approbation du président du bureau d'administration.

Une absence de plus de huit jours doit être autorisée par le Ministre.

Art. 15. Le directeur désigne celui qui remplacera le régent, l'instituteur, le maître ou le surveillant absent. Cette désignation doit être approuvée par l'autorité qui accorde le congé.

Art. 16. En cas de maladie ou de décès d'un régent, d'un instituteur, d'un maître ou d'un surveillant, le directeur pourvoit provisoirement à son remplacement; cette mesure ne peut s'étendre au delà de six jours qu'avec l'approbation du bureau d'administration, ni au delà de quinze jours qu'avec celle du Ministre.

Art. 17. Il peut, dans des circonstances graves et pour motifs d'urgence, suspendre de ses fonctions un régent, un instituteur ou un maître, sauf à en instruire sans délai le bureau d'administration et le Ministre.

Il peut, en toute circonstance, suspendre les surveillants ou maîtres d'étude, sauf à en donner avis au bureau d'administration.

La suspension ne peut, sans l'approbation du Ministre, s'étendre au delà de quinze jours pour les régents, les instituteurs ou les maîtres, ni d'un mois pour les surveillants ou maîtres d'étude.

La suspension n'entraîne pas la perte du traitement pour le régent, l'instituteur ou le maître, à moins que le Ministre n'en décide autrement.

Le directeur peut ajouter à la peine de la suspension du surveillant ou maître d'étude la perte de la moitié du traitement.

Art. 18. Il prononce l'éloignement provisoire des élèves et en réfère au bureau d'administration pour leur exclusion définitive.

Il donne immédiatement connaissance aux parents de l'une ou de l'autre de ces mesures.

Art. 19. Il propose l'admission gratuite ou à prix réduit de certains élèves.

Art. 20. Il adresse ses propositions au bureau d'administration pour la rédaction du projet de budget.

Art. 21. Il tient les parents constamment au courant de tout ce qui peut les intéresser, relativement à la conduite et aux progrès des élèves.

Art. 22. Il correspond avec le Ministre et avec le bureau d'administration. Il leur propose les mesures qu'il croit utiles.

Art. 23. Les régents, les instituteurs, les maîtres et les surveillants communiquent avec l'autorité supérieure par l'intermédiaire du directeur, qui accompagne de son avis leurs demandes ou écrits quelconques.

Art. 24. Le directeur exerce les autres attributions qui sont déterminées par le règlement général.

Art. 25. Notre Ministre de l'intérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Donné à Bruxelles, le 10 juin 1852.

LÉOPOLD.

Par le Roi :
Le Ministre de l'intérieur,
CH. ROGIER.

Organisation générale des écoles moyennes.

LÉOPOLD, Roi des Belges,

A tous présents et à venir, SALUT.

Vu la loi du 1er juin 1850 sur l'enseignement moyen ;

Voulant régler l'organisation générale des écoles moyennes instituées par le § 2 de l'art. 3 de ladite loi ;

Le conseil de perfectionnement de l'instruction moyenne entendu ;

Sur la proposition de Notre Ministre de l'intérieur,

Nous avons arrêté et arrêtons :

CHAPITRE Ier.

DU NOMBRE DES CLASSES OU ANNÉES D'ÉTUDES.

Art. 1er. L'école moyenne comprend trois classes qui prennent respectivement les dénominations de :

Troisième classe (1re année d'études) ;

Deuxième classe (2e année d'études) ;

Première classe (3e année d'études).

Si une section préparatoire est annexée à l'école, elle comprendra deux classes dont chacune se partagera en deux divisions. Les quatre divisions formeront quatre années d'études.

Art. 2. Dans les villes où il existe un athénée et une école moyenne à laquelle est annexée une section préparatoire, les cours de l'école moyenne proprement dite pourront, en exécution du troisième paragraphe de l'art. 27 de la loi du 1er juin 1850, être réduits à un ou deux ans, si cette réduction est jugée utile.

CHAPITRE II.

AGE ET PROGRAMME D'ADMISSION.

Art. 3. Pour être admis à la section préparatoire de l'école moyenne, il faut être âgé de six ans au moins.

Pour être admis à l'école moyenne, il faut être âgé de dix ans au moins.

Des dispenses d'âge pourront, dans des cas spéciaux, être accordées par le président du bureau d'administration, le directeur entendu.

Art. 4. Le programme d'admission à l'école moyenne comprend : la lecture, l'écriture, les quatre règles appliquées aux nombres entiers, le système légal des poids et mesures et les éléments (jusqu'aux conjugaisons inclusivement) de la grammaire française, ainsi que de la langue allemande ou flamande dans les parties du pays où ces langues sont en usage.

Il faut, en outre, savoir écrire assez correctement sous la dictée.

CHAPITRE III.

FIXATION DES HEURES ASSIGNÉES, PAR SEMAINE, A CHAQUE MATIÈRE D'ENSEIGNEMENT.

Art. 5. Le nombre total et la répartition des heures assignées, par semaine, aux diverses matières d'enseignement dans l'école moyenne, sont fixés conformément au tableau A annexé au présent arrêté.

Le directeur déterminera, sous l'approbation du Ministre, le nombre d'heures à assigner aux exercices dans la section préparatoire.

CHAPITRE IV.

DISTRIBUTION DES MATIÈRES D'ENSEIGNEMENT.

§ 1er. *Section préparatoire.*

Art. 6. Le directeur distribuera entre les quatre années, sous l'approbation de Notre Ministre de l'intérieur, les matières de l'enseignement de la section préparatoire.

§ 2. *Ecole moyenne.*

Art. 7. L'enseignement dans les écoles moyennes comprend

Troisième classe (1re année d'études).

Langue française;
Notions d'histoire et de géographie;
Calcul;
Calligraphie et dessin.

Deuxième classe (2e année d'études).

Langue française;
Histoire et géographie;
Mathématiques;
Tenue des livres;
Notions des sciences naturelles applicables aux usages de la vie;
Calligraphie et dessin.

Première classe (3e année d'études).

Langue française;
Histoire et géographie;
Mathématiques;
L'arpentage et les autres applications de la géométrie pratique;
Tenue des livres et notions de droit commercial;
Calligraphie et dessin.

En outre, dans les trois classes, la langue flamande ou la langue allemande, pour les parties du royaume où ces langues sont en usage.

L'enseignement des diverses matières pour lesquelles il n'existera pas de titulaires spéciaux sera réparti entre le directeur et les régents par Notre Ministre de l'intérieur.

CHAPITRE V.

PERSONNEL ET TRAITEMENTS.

Art. 8. Les écoles moyennes sont, sous le rapport du personnel et des traitements, divisées en trois catégories.

§ 1er. — *Personnel enseignant. — Mode de nomination.*

Art. 9. Indépendamment du professeur de religion, le personnel enseignant des écoles moyennes est composé de la manière suivante :

1^o Ecoles moyennes de la catégorie inférieure.

Un directeur ;
Deux régents ;
Un instituteur pour la section préparatoire ;
Un assistant, id. ;
Un maître de dessin ;
Un maître de musique ;
Un maître de gymnastique.

2^o Ecoles moyennes de la catégorie intermédiaire.

Un directeur ;
Trois régents ;
Deux instituteurs pour la section préparatoire ;
Un maître de dessin ;
Un maître de musique ;
Un maître de gymnastique.

3^o Ecoles moyennes de la catégorie supérieure.

Un directeur ;
Quatre régents ;
Deux instituteurs pour la section préparatoire ;
Un maître de dessin ;
Un maître de musique ;
Un maître de gymnastique.

Art. 10. Les directeurs et les régents sont nommés par le Roi.

Notre Ministre de l'intérieur nomme les instituteurs et les maîtres de dessin, de musique et de gymnastique, ainsi que les surveillants, s'il y a lieu.

§ 2. Des traitements.

Art. 11. Le traitement du professeur de religion est fixé à :

300 francs	pour les écoles moyennes de la catégorie inférieure ;
400	» » » intermédiaire ;
600	» » » supérieure.

Art. 12. Les autres traitements, à l'exception de ceux des instituteurs et des maîtres, sont réglés par maximum et par minimum.

Art. 13. Les traitements maximum sont respectivement fixés au taux indiqué dans la deuxième colonne du tableau B annexé au présent arrêté.

Art. 14. La différence entre le traitement *maximum* et le traitement *minimum* est fixée :

A 200 fr., quand il s'agit de traitements supérieurs à 2,000 francs.

A 150 fr., quand il s'agit de traitements variant de 1,600 à 2,000 francs ;

A 100 fr., quand il s'agit de traitements inférieurs à 1,600 francs.

Art. 15. Les membres du corps enseignant auxquels s'applique l'art. 12 du présent arrêté, reçoivent d'abord le traitement minimum attaché à leurs fonctions respectives.

Art. 16. Ils ont droit au traitement maximum après dix années de service et à la moitié de la différence entre le maximum et le minimum après cinq années de service.

Néanmoins, tout régent, en cas de promotion à une fonction supérieure dans le même établissement, ne reçoit d'abord que le traitement minimum attaché à cette fonction, sans que jamais le traitement puisse être inférieur à celui dont il jouissait.

Il en est de même des directeurs ou des régents qui passeront, en la même qualité, d'une école moyenne dans une autre avec un traitement supérieur à celui dont ils jouissaient précédemment.

Art. 17. Les services rendus aux établissements d'instruction moyenne, dirigés par le gouvernement, sous l'empire de la loi du 1er juin 1850, seront seuls comptés au point de vue du traitement maximum.

Les services rendus, sous l'empire de la même loi, aux établissements d'instruction moyenne, dirigés par les provinces ou par les communes ne pourront être comptés que pour des motifs spéciaux.

Art. 18. Pour les premières nominations à faire dans les écoles moyennes, le traitement minimum pourra être augmenté en faveur des titulaires appartenant, soit aux écoles primaires supérieures ou aux écoles commerciales et industrielles dirigées par le gouvernement, soit à des établissements provinciaux et communaux d'instruction moyenne, jusqu'à concurrence du traitement dont ils jouissaient au moment de leur nomination.

Cette augmentation pourra élever le traitement au delà du maximum en faveur des directeurs et des régents qui sont actuellement attachés à une école primaire supérieure ou à une école industrielle et commerciale dirigée par le gouvernement.

Le traitement des instituteurs pourra aussi être élevé au delà du chiffre déterminé à l'article 13, dans les cas prévus par le § 2 du présent article.

CHAPITRE VI.

DISPOSITIONS RELATIVES A LA RÉTRIBUTION SCOLAIRE (MINERVAL).

Art. 19. Le taux de la rétribution des élèves est proposé par le bureau d'administration et arrêté par disposition ministérielle.

Le produit de cette rétribution fait partie des recettes destinées à couvrir les dépenses générales de l'établissement.

Si les recettes excèdent les dépenses, le boni est distribué par portions égales entre le directeur, les régents et les instituteurs.

CHAPITRE VII.

DOTATION DES ÉCOLES MOYENNES.

Art. 20. L'allocation de 200,000 fr. portée dans le budget de l'Etat en faveur des écoles moyennes sera répartie entre ces écoles, selon leurs besoins et les ressources des communes.

Le minimum pour chaque école sera de 2,000 fr.

Art. 21. Dans le cas où l'allocation payée par le trésor public, le produit de la rétribution des élèves et le produit des donations, fondations ou legs ne suffiraient pas pour couvrir les dépenses, la commune intervient par une subvention qui ne pourra excéder le tiers de la dépense sans son consentement, le tout sans préjudice aux conventions particulières entre elle et le gouvernement.

Art. 22. Cette somme est versée par la commune dans la caisse de l'école moyenne; la commune y verse également la somme annuellement nécessaire pour l'entretien du mobilier classique.

CHAPITRE VIII.

DES ÉTUDES EN COMMUN.

Art. 23. Il sera institué, dans chacune des écoles moyennes, des études en commun qui seront tenues par les régents et les instituteurs sous la surveillance du directeur.

CHAPITRE IX.

DISPOSITIONS DIVERSES.

Art. 24. L'exercice financier des écoles moyennes correspond à l'année financière de l'Etat.

Art. 25. Autant que possible, quand le nombre des élèves d'une classe dépassera 50, cette classe sera dédoublée.

Art. 26. Des pensionnats pourront être établis, avec l'autorisation de Notre Ministre de l'intérieur, dans une dépendance des locaux affectés à l'enseignement.

Art. 27. Notre Ministre de l'intérieur publiera un programme détaillé pour les diverses classes.

Art. 28. Dans les trois premières années qui suivront la mise à exécution du présent arrêté, il pourra y être apporté, par disposition ministérielle, telles modifications qui seront jugées nécessaires pour ménager la transition de l'organisation actuelle à la nouvelle organisation.

Art. 29. Notre Ministre de l'intérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Donné à Bruxelles, le 10 juin 1852.

LÉOPOLD.

Par le Roi:

Le Ministre de l'intérieur,

CH. ROGIER.

Tableau A.**ÉCOLES MOYENNES.**

Tableau indiquant, par semaine, les heures assignées à chaque matière d'enseignement dans chacune des trois années d'études.

MATIÈRES.	ANNÉES D'ÉTUDES.		
	1re	2e	3e
Religion	2	2	2
Français	10	8	8
Flamand et allemand *	4	4	3
Histoire et géographie	2	2	3
Mathématiques	6	6	6
Histoire naturelle	»	1 **	2
Tenue des livres	»	2	2
Calligraphie	4	3	2
Dessin	3	3	3
Musique et gymnastique ***			
	31	31	31

Vu et approuvé pour être annexé à Notre
arrêté du 10. juin 1852.

LÉOPOLD.

Par le Roi:
Le Ministre de l'intérieur,
CH. ROGIER.

* Enseignement obligatoire seulement dans les localités où l'une ou l'autre de ces langues est en usage.

** Pour la deuxième année d'études, l'histoire naturelle ne sera enseignée que pendant le deuxième semestre et on y consacra deux heures par semaine.

*** Deux heures par semaine seront assignées à la musique et trois heures à la gymnastique.

Tableau B.**ÉCOLES MOYENNES.***Personnel et traitements fixes normaux.*

INDICATION DES FONCTIONS.	TRAITEMENT.
1^o Ecoles moyennes de la catégorie inférieure :	
Un directeur	1,600
Deux régents *	2,200
Un instituteur pour la section préparatoire	800
Un assistant	500
Maitres de dessin, de musique et de gymnastique	750
2^o Ecoles moyennes de la catégorie intermédiaire :	
* Un directeur	2,000
Trois régents **	3,700
Un instituteur pour la section préparatoire	900
Un second instituteur id.	700
Maitres de dessin, de musique et de gymnastique	750
3^o Ecoles moyennes de la catégorie supérieure :	
Un directeur	2,500
Un régent à	1,700
Un régent à	1,500
Un régent à	1,500
Un régent à	1,300
Un instituteur pour la section préparatoire	1,100
Un id. id.	900
Maitres de musique, de dessin et de gymnastique	1,400

Approuvé pour être annexé à Notre
arrêté du 10 juin 1852.

LÉOPOLD.

Par le Roi :
Le Ministre de l'intérieur,
CH. ROGIER.

V. Pädagogische Bibliographie.

A. Dr. F o p e, Prof. in Göttingen, Medicinische Psychologie oder Physiologie der Seele. Leipzig, Weidmann. 632 S.

G. I. Dr. G. Curtius, Prof. an der Univ. Prag, Griechische Schulgrammatik. Prag, Calve. X u. 312 S.

Dr. F. R i d d e n d o r f und Dr. F. r. G r ü t e r, Latein. Schulgrammatik für die untern Gymnasialclassen mit einer zum Memoriren bestimmten Wörterammlung, vielen Übungsaufg. und Wörterbuch. Coesfeld, Witteneben. XIV u. 448 S. 1 Thlr.

Kurzfassendes alphabetisches Verzeichniß derjenigen franzöf. Wörter, deren Aussprache von den gewöhnlichen Regeln abweicht oder auch überhaupt besondere Beachtung verdient etc. Erfurt, Bartholomäus. 60 S. 160.

E. J a n d t, Prof. am Lyc. in Carlörube, Französische Vorschule, enth. eine kleine Sammlung leichter franzöf. Sätze mit deutscher Uebersetzung zum Lesen und Auswendiglernen für Anfänger. Carlörube, Gross.

* L'un à 1,200 francs et l'autre à 1,000 francs.

** Un à 1,500 francs, un à 1,200 francs et le troisième à 1,000 francs.

Pädagogisch-didaktische Streifereien auf dem Gebiete der deutschen Sprachlehre und Rechtschreibung. Von einem Lehrer. Erfurt, Bartholomäus. 27 S.

C. II. Theod. Bergk, Poetae Lyrici Graeci. Ed. altera. Fasc. I. Lipsiae apud Reichenbachios. 400 S.

A. Westermann, Ausgewählte Reden des Demosthenes. 3tes Bändchen. Reden gegen Aristokrates, Konon, Eubulides. [Haupt- und Sauppe'sche Sammlung.] Leipzig, Weidmann. 162 S.

A. Doberenz, C. Julii Caesaris Commentarii de bello Gall. et civ. Für Schüler zum öffentlichen und Privatgebrauch. 1stes Hest. de b. G. I. et II. VIII u. 72 S. 2tes Hest. lib. III—V. bis S. 166. Leipzig, Teubner.

Dr. F. Lüdeking, Prof. am Realg. in Wiesbaden, Französisches Lesebuch für untere und mittlere Classen. Mit Anm. und einem vollst. Wörterbuch. 2te, verb. Aufl. Mainz, Kunze. XII u. 241 S.

A. Moebius, Lesebuch für Bürgerschulen, bes. für höhere Knaben- und Mädchenschulen. 1ste Stufe, für Unterclassen. Berlin, Ripe. 140 S. 5 Sgr.

K. F. Süppler, Prof., Aufgaben zu latein. Stilübungen. 1ster Theil. Aufgaben für untere und mittlere Classen. 6te Aufl. Karlsruhe, Groos. XVI u. 280 S.

B. Hüppe, Oberl. am Gymn. in Goessfeld, Geschichte der deutschen National-Litteratur mit Proben von Ulflas bis Gottsched nebst einem Glossar für Gymnasien und höhere Lehranstalten. 2te, verm. u. verb. Aufl. Goessfeld, Witteneben. X u. 298 S. 24 Sgr.

Dr. D. Lange, Prof., Grundriß der Geschichte der deutschen Litteratur. Leit-faden für Schulen. Berlin, Ripe. 162 S. 8 Sgr.

C. III. Dr. D. Lange, Prof., Leitfaden zur allg. Geschichte für höhere Bildungsanstalten. 1ste Unterrichtsstufe: Der biogr. Unterricht. 3te, verb. Aufl. VI u. 109 S. 7½ Sgr. 2te Unterrichtsstufe: Griech., röm. und deutsche Geschichte. 2te, verb. Aufl. VI u. 130 S. 7½ Sgr. 3te Unterrichtsstufe: Der allg. Geschichtsunterricht. 2te, vollst. umgearb. Aufl. X u. 182 S. 12 Sgr. Berlin, L. Ripe.

J. Spitzer, Lehrer an der Stephansdomschule in Wien, Mythologie der Griechen, Römer, Ägypter, deutschen und nordischen Völker, nebst einer Erläuterung der in der Kunst am häufigsten vorkommenden allegorischen Darstellungen. Für Oberclassen an Real- und Mädchenschulen u. 1ster Theil. 66 S. 7½ Sgr. 2ter Theil. 140 S. 12 Sgr.

C. IV. Dr. Häßler, Prof. am Gymn. in Ulm, Paragraphen für den Unterricht in der Philosophie auf Gymnasien und ähnlichen Lehranstalten. 2te, verb. Aufl. A. u. d. L.: Propädeutisches Lehrbuch der Psychologie, Logik und philos. Moral. Ulm, Wohler. XXIV u. 228 S.

C. V. P. Heuser, Lehrer an der h. B. in Elberfeld, Praktisches Rechenbuch für Gewerbschulen und zum Selbstunterricht für Bürger und Handwerker. Elberfeld, Friedrichs. 252 S. 15 Sgr.

C. VI. Dr. G. Karsten, Prof. an der Univ. Kiel, Lehrgang der mechanischen Naturlehre, für höhere Unterrichtsanstalten. 2te Abth.: Wärmelehre, Wellenlehre, Akustik, Optik. Kiel, akad. Buchh. XII u. 424 S.

Dr. F. E. J. Gröger, Die Schule der Physik auf einfache Experimente gegründet und in populärer Darstellung für Schule und Haus, besonders für Maschinenbauer, Landwirthe u. bearbeitet. In 3 Lief. à 1½ Thlr. 1ste Lief. 224 S. Erfurt, G. W. Körner.

Dr. F. Emann, Oberl. an der Fr.-B.-Schule in Stettin, Physikalische Aufgaben nebst ihrer Auflösung. Eine Sammlung zum Gebrauch auf höhern Unterrichtsanstalten und beim Selbstunterricht. Leipzig, D. Wiegand. 189 S.

C. VII. Geographischer Leitfaden für die untern Gymnasialclassen. Von zwei Gymnasiallehrern. Goessfeld, Witteneben. 49 S. 5 Sgr.

M. F. Oppermann, Inspector der Handelsschule u. in Hannover, Leitfaden zum Unterricht in der Erdkunde. 1ste Abth. Vorbereitender Unterricht. 1ster Coursus: Uebersicht des Erdganzen. Mit 1 Karte. Hannover, Hahn. 1839. XX u. 82 S. 2ter Coursus: Die 5 Erdtheile einzeln betrachtet. Mit 5 Karten für den topischen Abschnitt. 2te Aufl. Hannover, Culemann. VI u. 76 S. 3ter Coursus: Die Länder Europa's. Mit 8 Karten und einem Anhang nebst Karte. 104 S. Hannover, Culemann.

Der selbe, Schulatlas mit besonderer Berücksichtigung der phys., histor. und ethnogr. Verhältnisse der Länder entworfen unter Benutzung der Kartenwerke von Berg-haus, Spruner u. Hannover, Schmol.

D. Hübner, Statistische Tafel aller Länder der Erde. Enthält Größe, Regierungsform, Oberhaupt, Bevölkerung, Ausgaben, Schulden, Papiergeld- und Banknotenumlauf, stehendes Heer, Kriegs- und Handelsflotte, Ein- und Ausfuhr, Zollnahmen, Haupterzeugnisse, Münze und deren Silberwerth, Gewicht, Ellenmaß, Hohlmaß für Wein und Getreide, Eisenbahnen, Telegraphen, Hauptstadt und die wichtigsten Orte aller Länder der Erde. 3te Aufl. 4 Bgr. Leipzig, H. Hübner.

Hendrik Conscience, Blätter aus dem Buche der Natur. Aus dem Hämischen von Edm. Zoller. Stuttgart, Hallberger. 220 S.

C. VIII. Ch. H. Thorbecke, Musiklehrer am Sem. und Gymn. in Osnabrück, Theoretisch-praktische Gesanglehre für Schulen. Osnabrück, Nachorst. 74 S. 7½ Sgr.

F. G. Klauer, Tempellänge. Sammlung von Motetten u. für gemischten Chor. 2tes Heft, Partitur. 7½ Sgr. S. 40–80. Eisleben, Ruhnt.

Derselbe, Jugendlänge. Sammlung ein- und mehrstimmiger Lieder u. mit leichter Klavierbegleitung. Mit Originalcomp. und nach Volkweisen. 1tes Heft S. 1–32. 2tes Heft S. 33–64. à 5 Sgr. Eisleben, Ruhnt.

Liederkranz für deutsche Schulen. Sammlung ein-, zwei- und dreistimmiger Lieder u. Herausgegeben von Lehrern der Grafschaft Mansfeld. 2tes Heft. 2te, verb. Aufl. 3 Sgr. 64 S. Eisleben, Ruhnt.

H. Endhausen, Der erste Unterricht im Klavierspiel. Methodisch geordnete Uebungsstücke. In 4 Heften. 3tes u. 4tes Heft à 15 Sgr.

Derselbe, Instructive melodische Tonstücke für das Pianof. zu 4 Händen. In 4 Heften. 1tes und 2tes Heft à 15 Sgr. 64 S. Eisleben, Ruhnt.

E. Hentschel, Musikdir. am Seminar in Weissenfels, Evang. Choralbuch, enth. eine Auswahl von 210 der gangbarsten Kirchenmelodien mit vielen Varianten. 4stimmig für die Orgel mit Zwischenspielen. 3te, verm. Aufl. 1tes Heft. 15 Sgr. (Complet in 4 Heften.) Leipzig, Merseburger.

F. Brauer, 15 Uebungsstücke für Pianof. auf die Tonleiter gegründet, mit Berücksichtigung kleiner Hände und mit Fingersatz versehen. Leipzig, Merseburger. 9 Bgr.

G. W. Günther, Zeichenl. an der h. B. in Erfurt, Vorlegeblätter für Elementarzeichner in Umrissen. Systematisch geordnet. Heft 1. gerade Linien, 24 Taf.; 2. krumme Linien, 24 Taf.; 3. Pflanzenformen, 24 Taf.; 4. Obstformen, 24 Taf.; 5. Thierformen, 24 Taf.; 6, 7. Ornamente à 16 Taf.; 8. Köpfe, 16 Taf.; 9. menschl. Fig., 16 Taf.; 10, 11. Blumenzeichnen, à 24 Taf. Erfurt, Bartholomäus. à Heft 10 Sgr.

C. IX. Christliches Gesangbuch für Schulen. 2te, umgearb. und verm. Aufl. Hannover, Hahn. 214 S.

F. L. Gehrike, Hosanna! Die Sonn- und Festtags-evangelien in Liedern für Schule und Haus. Leipzig, Frieske.

D. I. A. Haeseler's Lehr- und Lesebuch oder der sinnliche und sittliche Anschauungsunterricht für die Mittelklassen der Volksschule. 2te, verb. Aufl. Essen, Wädela. 7½ Sgr. XVI u. 216 S.

D. II. F. W. Heel, Erste Handfibel für den Lese- und Schreibunterricht. 4te, verb. Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 40 S.

Dr. F. Jacobi, Seminarinspector in Schwabach, Erster Sprachunterricht in deutschen Volksschulen. Methodische Anleitung. Nebst einer Abh. über Sprache und Sprachunterricht. Nürnberg, v. Ebner. 149 S.

Derselbe, Der Leseunterricht. Historische Darlegung und kritische Beurtheilung der wichtigsten Leselehrarten nebst einer methodischen Anleitung für den Leseunterricht von der ersten Stufe bis zur Vollendung. Nebst Lesebüchern. [Zugleich das zweite Heft des zweiten Theils der deutschen Schulmethodik.] Nürnberg, v. Ebner. 264 S.

D. III. Dr. C. Soldan, weil. Schulinspector in Friedberg, Lehrgang des elementaren Rechnens. Nach dem hinterlassenen Manuscript bearbeitet und herausgegeben von J. Wahl und G. H. Blickhahn. Darmstadt, Diehl. 135 S.

D. VI. W. Gollnisch, L. in Striegau, Kurzgefaßte Bibelfunde nebst den Wichtigsten aus der Geschichte der christl. Religion und Kirche. 2te, verbesserte Aufl. Striegau, Hoffmann. 70 S.

E. J. Drieselmann, Das goldene ABC. Ein Wegweiser für angehende Dienstboten u. Erfurt, Körner. 64 S. 120.

Derselbe, Offenes Schreiben an Schulbehörden und Lehrer, Dienstverhältnisse zur Empfehlung des goldenen ABC. Erfurt, Körner. 14 S.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

N^{ro}. 12.

December

1852.

I. Pädagogische Zeitung.

B. Pädagogik.

Versammlung der Realschulmänner in Rösen 26. bis 28. September 1852.

1 Nachdem am 26. September eine Anzahl von etwa 40 Directoren und Lehrern von Realschulen verschiedener deutscher Staaten im höchst anmuthig gelegenen Badeorte Rösen sich eingefunden hatten, wurde in einer Vorberathung, welche noch Abends im Saale des Curhauses stattfand, die Geschäftsordnung festgestellt und zur Wahl eines Vorstandes geschritten. Zum Vorsitzenden wurde Director Vogel aus Leipzig, zu seinem Stellvertreter Director Kühner aus Frankfurt a. M. gewählt; die Secretariatsgeschäfte übernahmen Rörner aus Halle und Kleiber aus Berlin.

Am folgenden Tage eröffnete Dir. Vogel die Versammlung — die vierte ihrer Art — mit ernstern und würdigen Worten, indem er auf ihren Zweck hinwies und der früheren Vereinigungen in Meissen, Mainz und Gotha, so wie mancher theuern, theils in der Ferne zurückgehaltenen, theils schon aus dem Kreise der Lebenden geschiedenen, Collegen gedachte. Die Besprechung der auf die Tagesordnung gesetzten Gegenstände eröffnete Dir. Tellkamp aus Hannover, indem er die Nothwendigkeit hervorhob, daß die höhere Bürgerschule mit klarem Bewußtsein über ihre eigentliche Bestimmung wie die ihr zu Gebote stehenden Mittel sich auf einen engeren Kreis beschränke und weder in den Bereich der polytechnischen Schule einzugreifen noch dem Gymnasium sich gleich zu stellen suche. Er verhehlte nicht, die größten Bedenken gegen die in der Berliner Conferenz vom Jahr 1849 gefaßten Beschlüsse zu hegen, durch welche in Absicht der Gliederung wie der äußern Stellung der Gymnasien und der Realschulen eine völlige Parität erstrebt und auch dem Anscheine nach erreicht worden sei. Er seinerseits begreife aber die Möglichkeit nicht, einen Plan durchzuführen, nach welchem der Realschüler einen zweijährigen Cursus in der zweiten wie in der ersten Classe einer sechsclassigen Anstalt durchzumachen habe. Ein solcher Plan möge sich allenfalls für Realschulen in sehr volkreichen Städten und namentlich für die Hauptorte einer ganzen Provinz rechtfertigen lassen; für die große Mehrzahl der höheren Bürgerschulen beruhe er sicher auf durchaus unzulässigen Voraussetzungen. Denn in diesen dürfe man in der Regel nur auf das 17. Lebensjahr des Schülers als das Ziel seiner Schulzeit rechnen und habe demgemäß seinen Lehrplan festzustellen, sich aber nicht durch die Rücksicht auf jene wenigen Schüler bestimmen zu lassen, denen der künftige Eintritt in das Baufach einen zweijährigen Cursus in Prima und Secunda vorschreibe. Eine dieser Vorschrift entsprechende Organisation sei für die Gesamtheit

der höhern Bürgerschulen weder heilsam noch auf die Dauer durchführbar und müsse zu Prästensionen verleiten, wofür keine innere Berechtigung vorliege; denn im Allgemeinen werde man finden, daß hinsichtlich des Lebensalters wie der geistigen Reife seiner Schüler das Gymnasium die höhere Bürgerschule um eine volle Classenstufe überrage.

An Tellkampfs Aeußerungen schloß sich Prof. Kalisch aus Berlin mit der Erörterung der Frage: Was wir können? Er wies in seinem Vortrage ebenfalls auf die Pflicht einer weisen Beschränkung hin, wenn die Realschule in Wahrheit ihre Bestimmung erfüllen wolle. Die specifische Differenz zwischen Gymnasium und Realschule glaubte er darin zu finden, daß jenes durch das Wort zur Sache, diese hingegen umgekehrt von der Sache zum Worte zu gelangen suche. Dieser Weg aber von der Anschauung zum Begriff der Dinge sei, wenn auch sonst fruchtbar, doch nicht gerade förderlich für die Gewandtheit der Rede, in welcher die Mehrzahl der Realschüler sich vielmehr ungeschickt erweise. Auch handle es sich nicht vorzugsweise darum für dieselben, da sie zur praktischen Thätigkeit, zum Schaffen auf gewerblichem Felde, nicht zum Herrschen berufen seien. Den Behauptungen dieses Vortrags glaubte Hüser aus Halle widersprechen zu müssen, indem er die Bedeutung des Wortes, d. h. des gesammten sprachlichen Unterrichts, auch für Realschulen hervorhob und keineswegs allein den Studirten die Herrschaft des Geistes einräumen wollte. Roeber aus Berlin und Dir. Heinen aus Düsseldorf konnten sich mit den von Tellkamp geforderten Beschränkungen auf dem Felde des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts der Realschule nicht einverstanden erklären, sondern verlangten am Schlusse desselben ein näheres Eingehen auf die höhere Analysis, so wie auf die analytische Chemie. Die behauptete und von Hüser zugegebene Schwierigkeit, einen zweijährigen Cursus für Secunda festzustellen, glaubte Heinen durch die von ihm eingeschlagene und höhern Orts gutgeheißene Maßregel beseitigt, nach welcher die dem Baufach sich widmenden Schüler den übrigens einjährigen Cursus der Düsseldorfer Realschule zwei Mal durchmachen, wobei er hervorhob, wie man aus diesem Grunde auf Abwechselung des Lehrstoffs möglichst Rücksicht nehme. Manche Schulmänner von nichtpreussischen Anstalten, z. B. Birnbaum aus Helmstädt, Dir. Hölzer aus Sondershausen, Dir. Weigand aus Salsfeld, stimmten den Ansichten Tellkampfs im Wesentlichen bei; ihre eifrigen Vertheidiger fanden dagegen die Bestimmungen der Berliner Conferenz und die daran geknüpften Verfügungen der preussischen Regierung in Dir. Dielis und Kleiber aus Berlin, welche in dem Festhalten an denselben die Aufgabe der Realschulen und die sichersten Mittel ihres Gedeihens und Ansehens erblickten. Man sei gerade in dieser Beziehung viel mehr den Behörden zu gerechtem Danke verpflichtet als den Communen, denen es an Einsicht wie an Eifer fehle, den Realschulen förderlich zu sein. Dir. Kühner aus Frankfurt hob dagegen hervor, wie die Leistungen der Anstalten sich nicht von uniformirenden Bestimmungen regeln lassen dürften, sondern durchaus die localen und wirklich vorliegenden Bedürfnisse der Bildung zu berücksichtigen hätten; wie es demnach Aufgabe und Pflicht für sie sei, sich zu bescheiden und nicht bei ihren Schülern Ansprüche zu erregen, welche die Wirklichkeit unbefriedigt lassen müsse.

Die Debatte, nachdem sie nicht selten sich in Nebenwege verirrt hatte, wurde durch Kalisch und Hüser auf ihr eigentliches Gebiet zurückgeführt. Dieser glaubte als ihr Resultat den Ausspruch bezeichnen zu müssen, daß hinsichtlich der Organisation der Real- und höhern Bürgerschulen keine Gleichförmigkeit zu erstreben, sondern vielmehr eine durch locale Bedürfnisse und Mittel bedingte Verschiedenheit der Einrichtung

das Angemessene und Wünschenswerthe sei. Ein solches Ergebniß schien indessen manche der Anwesenden, welche vielmehr eine wohl formulirte und durch Majorität der Stimmen gefaßte Beschlußnahme erwartet haben mochten, wenig zu befriedigen.

Nach einem durch heitere Trinksprüche gewürzten Mittagsmahle besuchte die Gesellschaft, welche auch einige Damen in ihrer Mitte zählte, das liebliche Thal der Saale und sammelte sich zu gemeinsamem Genuß der schönen Natur in den Ruinen der Rudelsburg, vom heitersten Wetter begünstigt.

Die Verhandlungen eröffnete am 28. September ein Vortrag des Schulraths Wenzig aus Prag, worin derselbe in eben so klarer als ansprechender Weise Mittheilungen über die Verhältnisse des Realunterrichts in den österreichischen Staaten und speciell im Königreich Böhmen machte. Diesen Angaben zufolge zerfallen die dortigen Realschulen in zwei Abtheilungen, nämlich in solche der zweiten und der ersten Classe. An jenen hat der Unterricht einen zweijährigen, an diesen einen dreijährigen Cursus, und beide zusammen genommen bilden die nothwendige Vorstufe zum Besuch der polytechnischen Schule. Demgemäß wird dann auch vorzugsweise von ihnen Mathematik, Naturlehre und ganz besonders Chemie betrieben, daneben aber auch Geographie (bezogen auf Handel und Gewerbe), Geschichte (jedoch nur in geringem Umfange), und neben der eigentlichen Muttersprache noch die zweite in der betreffenden Provinz übliche Sprache. Die Realschulen unterscheiden sich als kaiserliche und Communal Schulen. Zur Begründung der letzteren bedürfen die Gemeinden höherer Genehmigung, welche ihnen nebst nöthiger Unterstützung gerne gewährt wird, wenn sie das Bedürfniß der Anstalt effectiv nachweisen können. Es ereignet sich indessen wohl, daß die Regierung vielmehr die Gründung einer Gewerbe- oder Handelsschule zweckmäßiger findet und dann zu dieser die Hand bietet. Eine Abgangsprüfung nach bestimmten Normen ist bis jetzt nicht vorgeschrieben, wie denn überhaupt das ganze Realschulwesen Böhmens erst im Entstehen ist und seine festere Gestaltung noch zu erwarten hat.

Aus dem ganzen Vortrage des Redners ging hervor, wie ein wesentlich anderer Begriff der Realschule der Organisation dieser Anstalten in Oesterreich zum Grunde liegt, als sich derselbe bei uns im nördlichen Deutschland entwickelt hat. Die untere Realschule schließt sich dort nämlich unmittelbar an die Volksschule und setzt daher nichts als die gewöhnlichen Elementarkenntnisse bei ihren Schülern voraus. Ihre Lehrer sind durch die obere Realschule vorgebildet, die wiederum die ihrigen von der polytechnischen Schule empfängt, so daß Universitätsstudien von den Lehrern (und selbst von den Directoren) der böhmischen Realschulen, wenigstens bis jetzt, durchaus nicht gefordert werden. — Wir glauben gern der Versicherung des Redners, daß gerade bei dieser wesentlichen Divergenz der Ansichten die Verhandlungen der Versammlung über Construction und Leistungen unserer norddeutschen Realschulen ihm von großem Interesse gewesen, ohne indessen dabei dem Gedanken Raum zu geben, als ob unsere Schuleinrichtungen auf die in Oesterreich geltenden irgend Einfluß gewinnen würden. Denn dort hat man zunächst die Bedeug industrieller und commercieller Kräfte im Auge, um den unerschöpflichen materiellen Reichthümern der verschiedenen Kronländer, namentlich Ungarns, einen immer weiteren Markt des Verkehrs aufzuschließen. Die Bedürfnisse einer höheren geistigen Bildung werden erst später aus dieser materiellen Grundlage hervorstechen.

Den zweiten Gegenstand der heutigen Verhandlungen bildete die Frage, welche Werke deutscher Classiker für die Lectüre der obern Classen als unerläßlich zu betrachten seien, mit näherer Bezeichnung, welche man in der Classe zu lesen und

welche man vielmehr der Privatlectüre zu überweisen habe. Dieser von Dieliß und Kleiber lebhaft bevorwortete Antrag fand indessen erst dann allgemeinere Billigung, als die Proponenten erklärten, daß es lediglich auf eine von der Versammlung zu acceptirende Empfehlung der zu bezeichnenden Schriften abgesehen sei, theils um durch demnächstige Berichte über die Angemessenheit der getroffenen Wahl ins Klare zu kommen, theils um auf correcte und billige Schulausgaben Bedacht zu nehmen. In diesem Sinne entschied man sich denn, eine Reihe von classischen Werken unserer Litteratur zu bezeichnen, welche als gemeinsames Material des Unterrichts der Realschulen in ähnlicher Weise zu betrachten seien, wie die in den Gymnasien allgemein gelesenen Werke des classischen Alterthums für diese ein solches Material abgeben. In jener Reihe standen Goethe's Iphigenia, Tasso und Hermann und Dorothea, Schillers Wallenstein und Wilhelm Tell, Lessings Minna von Barnhelm und Nathan in erster Linie; andere Werke wurden als geeigneter zur Privatlectüre bezeichnet, bei noch andern blieb die Kategorie zweifelhaft. Uebrigens verhehlte man sich in der Versammlung keineswegs, wie je nach der Beschaffenheit der Anstalten ein Mehr oder Weniger Bedürfniß sein werde, so daß man Bedenken trug, auf die von Einigen gewünschte Bestimmung einer Reihenfolge sich näher einzulassen.

In einem durch Wärme und Klarheit gleich ansprechenden Vortrage äußerte sich in dieser Debatte Hüser über Lessings hervorragende Wichtigkeit für den deutschen Unterricht in der Realschule, der besonders Bruchstücke aus seiner Dramaturgie wie dem Raubknecht und manche Briefe zu beachten habe; eine Ansicht, welcher Tellkamp auf den Grund seiner Erfahrungen sich lebhaft angeschlossen, indem er ein besonderes Gewicht auf die Benützung des Raubknechts legte, aus welchem der Lehrer die Grundsätze einer Kunsttheorie zu schöpfen habe, so weit dieselbe in die obere Classe einer Realschule gehöre. Kalisch, der ebenso wie Winterstein aus Burg einer solchen Benützung Lessings ebenfalls völlig beistimmte, vermüthete gleichwohl in den angenommenen Vorschlägen ein wünschenswerthes Maß deutscher Prosa, worüber man sich indessen nicht zu einigen vermochte.

Der Vorsitzende brachte darauf mit Verzichtleistung auf die von ihm proponirte Frage nach Ersatz der lateinischen durch deutsche Pflanzennamen die lebhaftere Betheiligung an der von ihm und Dr. Körner herausgegebenen Zeitschrift zur Sprache, indem er ausführte, wie sehr es ihm und seinem Genossen am Herzen liege, das Blatt durch Gediegenheit des Inhalts immer mehr und mehr zu einem würdigen Organ des deutschen Realschulwesens gemacht zu sehen. Seiner Aufforderung, sich über Anlage und Leistungen der Zeitschrift auszusprechen, folgten mehrere der Anwesenden, indem sie die Zweckmäßigkeit des Plans bestritten, nach welchem auch die höhere Mädchenschule in den Bereich des Journals gezogen sei, deren künftigen Ausschluß sie wünschten. Andere (z. B. Kalisch und Hölzer) nahmen sich dagegen der Mädchenschulen an, und nachdem einige anwesende Vertreter dieser Anstalten ihre besondere Genugthuung in Absicht der gemeinsamen Besprechung an den Tag gelegt, Herr Körner überdies erklärt hatte, daß die Zeitschrift zu ihrem Bestehen die Theilnahme der Mädchenschulen nicht entbehren könne, nahm die Versammlung von weiteren Erklärungen Abstand und überließ den Herausgebern die Fortführung des Unternehmens nach eigenem Ermessen.

Den Schluß der Verhandlungen bildete die Wahl des nächsten Versammlungsorts für die Tage des 28., 29. und 30. Septembers 1853. Nachdem Dieliß Braunschweig als dazu vorzüglich geeignet in Vorschlag gebracht und Herrig die Versicherung gegeben hatte, wie willkommen die Versammlung der Realschulmänner seiner

Vaterstadt sein werde, entschied man sich einstimmig für die Wahl derselben. Für das Jahr 1854 wurde im voraus Prag designirt, nachdem Schulrath Wenzig den lebhaften Wunsch ausgesprochen, die Versammlung im Laufe der nächsten Jahre auch dort begrüßen zu können, so daß demnächst ein angemessener Wechsel des Orts im nördlichen und südlichen Deutschland bevorsteht.

Einem heitern Mahle folgte wiederum eine gemeinsame Wanderung, dieses Mal nach der alten Schulpforte und auf den neben ihr sich erhebenden Knabenberg, Abends sogar ein fröhlicher Tanz im Cursaale. Am andern Morgen in der Frühe aber trennten sich alle Genossen der Versammlung, nach Ost und West der Eisenbahn folgend, mit dem Wunsche fröhlichen Wiedersehens in Braunschweig.

C. Chronik der Schulen.

Hannover. D s n a b r ü c k, 13. Juli. Wir theilen nachstehend ein vor Kurzem erlassenes Rescript des hiesigen königl. evang. Consistoriums — Abtheilung für Schulsachen — mit, welches abermals ein Zeugniß gibt von der aner kennenswerthen Thätigkeit, welche daselbe nach allen Seiten hin entfaltet:

Auf unsern eingeforderten gutachtlichen Bericht, die Unterrichtszeit der Sommerschule betreffend, sind die widersprechendsten Ansichten und Wünsche laut geworden. Es muß dabei auffallen, daß sehr nahe bei einander liegende Schulgemeinden, in welchen dieselben örtlichen Verhältnisse sich finden, ganz verschiedene Unterrichtszeit haben und daß jede Gemeinde behauptet, eine andere Einrichtung, als die bei ihr sich findende, sei durchaus unpassend. Die Sache wird deshalb vor ihrer endlichen Feststellung einer gründlichen Prüfung unterzogen werden müssen.

Es ist nicht unsere Absicht gewesen, eine allgemeine Conformität in der Unterrichtszeit der Sommerschule zu erzielen; wir wünschen vielmehr, daß dieselbe den besondern Bedürfnissen und Wünschen der Gemeinden entsprechend eingerichtet werde, schon darum, damit diesen der Vorwand genommen werde, die Kinder nicht regelmäßig in die Schule schicken zu können. Wir legen deshalb diese wichtige Schulsache in die Hände des Schulvorstandes jeder Gemeinde, oder, in dessen Ermangelung, des Predigers und Lehrers, und fordern nur, daß bei der Feststellung der Unterrichtszeit folgende Punkte gehörig berücksichtigt werden: 1) Es ist für die Kinder von gar nicht zu berechnendem Gewinn, wenn sie in einer festen Lebensordnung aufwachsen. Da sich diese in vielen Häusern leider nicht findet, so muß die Schule um so mehr dafür sorgen. Darum sollte auch in dem Stundenplane der Schule das ganze Jahr hindurch ohne Noth nicht das Geringste geändert werden. Wo demnach das Bedürfniß nicht unabweislich es fordert, da bleibt die Sommerschule wie die Winterschule. 2) Es ist ohne allen Zweifel besser, daß bei regelmäßigem Schulbesuche in einigen (immer doch nur einigen, wenigen) Häusern die Arbeit leide, als daß bei unregelmäßigem die Arbeit in der Schule leide; denn hier leidet durch die Unordnung nicht bloß der Unordentliche, sondern auch der Ordentliche, es leidet fast die ganze Gemeinde; auch ist die Hausarbeit in Beziehung auf die folgenreiche Bedeutung niemals neben die Schularbeit zu stellen. Die Hausarbeit muß sich also nach der Schule und die Schularbeit darf sich nicht nach der Hausarbeit richten, sobald es zu ihrem Nachtheile ist. Wir müssen es deshalb tadeln, daß in einigen Gemeinden die Stunden von 10 bis 2 Uhr zum Unterrichte genommen werden. Müde von der langen Hausarbeit kommen die Kinder in die Schule; die Arbeit derselben, die Hitze der Mittagszeit und der Mangel des Mittagbrodes ermatten sie vollends. Woher soll da die zum erfolgreichen Lernen nöthige Frische und

Munterkeit kommen? 3) Die Sorge für das leibliche und geistige Wohl der Kinder fordert, daß die Unterrichtszeit nicht zu lang ausgedehnt werde. Vier Stunden (mit einer Erholungszeit von 15 Minuten in der Mitte derselben) ist für die meisten Kinder das Maximum. Die Kinder der Unterclasse sollten auch nicht einmal so lange beschäftigt werden. Bei einem fünfstündigen Unterrichte wird außerdem allen Kindern das Mittagßbrod entzogen, was aus mehr als Einem Grunde möglichst vermieden werden muß. 4) Wo ein Lehrer zwei getrennte Classen zu unterrichten hat, da muß die Unterrichtszeit gehörig vertheilt werden. Der Sonnabend Nachmittag bleibt jedenfalls frei. Bei dreistündigem Unterrichte würde demnach die Oberclasse $6 \times 3 = 18$, die Unterclasse $5 \times 3 = 15$ Stunden haben. Damit die Unterclasse aber auch am Sonnabend Unterricht bekomme, muß die Unterrichtszeit am Sonnabend Morgen auf beide Classen vertheilt werden. Werden an diesem Tage 4 Morgenstunden gegeben, so hat jede Classe wöchentlich 17 Unterrichtsstunden. Wo auch der Mittwoch Nachmittag frei ist, da werden die Morgenstunden dieses Tages in derselben Weise eingetheilt, wie beim Sonnabend gezeigt ist. Es kommen dann auf jede Classe 16 Stunden.

Wo an einem Orte zwei oder drei Schulclassen sind, da ist eine übereinstimmende Ordnung festzustellen. — Die einzige zulässige Abweichung von der gemeinsamen Ordnung könnte die sein, daß die kleinsten Kinder früher entlassen würden als die größeren. Zwischen diesen Endpunkten ist den Schulvorständen der freieste Spielraum gestattet. Ein Darüberhinausgehen kann nur mit unserer besonderen Bewilligung geschehen. — Welche Unterrichtszeit für die Sommerschule festgestellt worden ist, haben die Herren Superintendenden demnächst an uns zu berichten. (B. 3.)

Bayern. Würzburg, 15. Juli. [Geschichtsbuch.] Auf Allerhöchster Befehl hat das Ministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten neuerdings ein Ausschreiben zur Bearbeitung eines Lehrbuchs der bayerischen Geschichte für die Jugend in den Schulen erlassen und den Termin zur Einsendung bis zum 15. November 1852 festgesetzt. Zur Lösung der Aufgabe sind folgende Gesichtspunkte bezeichnet: a) in angemessener Kürze das Wichtigste, Erfolgs- und Ruhmreichste der bayerischen Geschichte zu umfassen; b) bei der Auswahl des Geschichtsstoffes die Alters- und Bildungsstufe der zu Unterrichtenden möglichst zu beachten und Alles zu vermeiden, was den kirchlichen Frieden der verschiedenen Confessionen mit Grund stören könnte; c) bei dieser Geschichtsdarstellung die bayerischen Stammlande in erster Reihe zu berücksichtigen, doch auch den übrigen Provinzen die gebührende Aufmerksamkeit zuzuwenden; d) jene Darstellung vorzugsweise an die ausgezeichneten Fürsten aus dem Wittelsbacher Herrscherhause der verschiedenen Zeiten und an das anzuschließen, was sie Bedeutsames und Segensreiches nicht bloß für Bayern, sondern auch für Deutschland unternommen und ausgeführt haben.

— Die nachstehende „Entschließung des Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten“, den Unterricht und die Ausarbeitung eines Lehrbuchs der bayerischen Geschichte betreffend, könnte, wenn man sich die Mühe gibt, überall für Bayern Frankreich, für Deutschland Europa, die Civilisation, die Gesellschaft oder dgl. zu setzen, Herr v. Fortoul und jeder neugebaute Minister und Præfect des neuesten Frankreichs adoptiren. Sie lautet:

„Königreich Bayern. Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Die Geschichte der neuesten Zeit hat wiederholt die providentielle Bestimmung Bayerns in Deutschland kund gethan, indem es aufs neue, wie in der Vorzeit, mehr als einmal der Revolution und den Gelüsten nach einer Zerreißung Deutschlands mit Entschiedenheit und Erfolg entgegengetreten ist. Der Bayer kann

Holz sein auf seine Geschichte. Sie geht zurück in das graueste Alterthum und verkündet auf allen ihren Blättern, wie das Volk treu an seinem angestammten Fürstenhause geblieben, wie dieses für sein Bestes gesorgt, wie beide vereint ihre Selbständigkeit behauptet und damit nicht nur die eigene Wohlfahrt, sondern auch die der übrigen deutschen Völker und des Reichs mit kräftiger Hand geschützt haben. Die Provinzen, die in Folge Alles erschütternder Umwälzungen zu Anfang dieses Jahrhunderts mit der Krone Bayern verbunden wurden, meistens den in der Zeiten Schooß hinabgesunkenen geistlichen Fürstenthümern angehörig, sind seitdem berufen, mit den ältern Provinzen eine Geschichte zu theilen. Sie können dieses Anschlusses sich nur freuen, denn sie haben als Theile des erkräftigten Ganzen jetzt an der Lösung der geschichtlichen Aufgabe Bayerns participirt und durch ihr Schwergewicht der rettenden That den Ausschlag gegeben zum Heile Deutschlands. Zu einem Volke zu zählen, welchem in der deutschen Staatenfamilie diese hohe Bedeutung zukommt und dessen Staatsbau, wie kein anderer, den revolutionären Stürmen der Neuzeit widerstanden hat, muß jedem Angehörigen des bayerischen Staats ein befriedigendes Gefühl gewähren und ihn zu einem freudigen Aufblicke zu seinem königlichen Herrn veranlassen. In gleicher Weise muß bei jedem Unbefangenen, welcher es erkennt, daß dem eigenthümlich naturwüchsigem Charakter der deutschen Völkerschaften eine unitarische Staatsverfassung im Innersten widersteht und daß deßhalb die Einführung einer solchen nur eine mißlungene Nachbildung fremder Muster sein würde, die den Keim unseligen Zwiespalts und baldigen Zerfalls selbst in sich trüge, die Ueberzeugung sich feststellen, daß der Bestand eines kräftigen selbständigen Bayerns auch für die Zukunft, wie bisher, wesentliche Bedingung der Sicherheit, Wohlfahrt und Einigkeit Deutschlands sein werde. In diesem Sinne soll die bayerische Geschichte gelehrt und hierdurch bei der Jugend das bayerische Nationalgefühl geweckt, genährt und gefördert werden. Die königl. Kreisregierung erhält den Auftrag, Vorstehendes den Rectoraten und Subrectoraten der ihr untergeordneten Lehranstalten mit der Aufforderung zu eröffnen, darauf zu dringen, daß die deutsche und insbesondere die bayerische Geschichte in dem bemerkten Sinne der Jugend vorgetragen werde, in Fällen aber, wo Lehrer der Geschichte diesen patriotischen Standpunkt zu wählen verschmähen oder wohl gar sich dahin verirren, die Lehren der Revolution zu beschönigen, alsbald hiervon Anzeige zu erstatten. Ebenso hat die königl. Kreisregierung die Schulbehörden anzuweisen, daß auch an den deutschen Volksschulen die bayerische Geschichte in dem angeführten, das Nationalgefühl fördernden Sinne gelehrt werde. Uebrigens wird das unterfertigte Staatsministerium gern eine in diesem Geiste bis auf die neueste Zeit fortgeführte Bearbeitung der bayerischen Geschichte entgegennehmen, welche, als zum Gebrauche in der deutschen Volksschule bestimmt, kurz gehalten sein muß und sich weniger mit Aufzählung aller möglichen Thatfachen, als mit Hervorhebung der wichtigsten und glorreichsten Momente der bayerischen Geschichte zu befassen hat. München, 13. Januar 1851. Auf Er. Maj. des Königs allerhöchsten Befehl. Dr. v. Ringelmann.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

a. Die studentischen Verbindungen. — Der Congreß der Wingolsten hat neuerdings wieder die Aufmerksamkeit des Publicums auf das akademische Verbindungswesen gewandt. Nur wer keine Kunde erhalten hat von den Verbindungen protestantisch-kirchlicher Tendenz mit wiederaufgefrischten altburschenschaftlichen Formen, wie sie seit ungefähr 10 Jahren, namentlich auf preussischen Hochschulen stille herange-

wachsen sind, wird über dieses plötzliche Hervortreten einer solchen jugendlichen Genossenschaft auf streng christlicher Grundlage verwundert sein. Darin aber, daß sich eine durchaus religiös gefärbte Lebenspraxis so selbständig bei den Studenten einzubürgern beginnt, liegt ein großes Zeugniß für den immer entschiedener vordringenden Einfluß der Kirche auf unser gesamtes öffentliches und Privatleben.

Bekanntlich herrschten seit der Mitte der Dreißigerjahre die sogenannten landmannschaftlichen Corps ausschließlich auf den deutschen Universitäten. Nur an wenigen Orten, wie in Jena, Kiel, Breslau, waren Trümmer der alten Burschenschaften übrig geblieben. Die Corps hatten durchaus keine politische Tendenz. Allein weil sie schon in Namen und Zusammensetzung nach Ländern und Provinzen den deutschen Particularismus aussprachen, drückten die damaligen Behörden ein Auge zu, und ließen sie um so mehr gewähren, je verdächtiger die Burschenschaften mit ihren national-deutschen Tendenzen geworden waren. Der ganze Beruf der Corps war neben rein geselligen Zwecken nur der formelle, die Ehrenhaftigkeit des Studenten auf dem Fectboden zu bewähren.

Gegen diese einseitige Auffassung des Verbindungswesens erhob sich im Anfang der Vierzigerjahre eine Opposition auf verschiedenen mittel- und norddeutschen Universitäten unter der Firma sogenannter progressistischer Vereine, oft auch unter dem ausdrücklich erneuten Namen der Burschenschaft. Dieselben traten namentlich der bei den Corps rein veräußerlichten Sitte des akademischen Zweikampfes entgegen, verstanden es aber zu wenig, sich eine geschlossene corporative Organisation zu geben, und neben jener bloßen Verneinung des Corpswesens einen eigenen positiven Inhalt ihres Strebens zu finden. Unzweifelhaft aber ist es auch, daß diese Vereine einen weit entschiedeneren Antheil an den religiösen, politischen und socialen Strömungen der Zeit zu nehmen begannen, als die im Kneip- und Mensurleben stecken gebliebenen Corps. Es führte dieß sogar in Kurhessen erfolglose Untersuchungen seitens der Behörden bei einem solchen Fortschrittsverein herbei. Auch schlugen die späteren rein politischen Verbindungen wie die gegenwärtigen Genossenschaften kirchlicher Tendenz vielfach ihre Wurzeln in diesen den Corps opponirenden Verbrüderungen. Es war damals — also vor etwa zehn Jahren — überhaupt ein äußerst reges akademisches Leben wieder erwacht. Die Frage der Studentenverbindungen wurde eine Weile zum Modeartikel in den Zeitungen, ja es entstanden eigene Studentenzeitungen, auch ein akademischer Almanach lebte wieder auf, und eine Reihe von Broschüren wurde über die Neubildung der akademischen Genossenschaften zu Tage gefördert.

Ueber die Einflüsse, welche dann weiter das Jahr 1848 auf das akademische Verbindungswesen übte, bemerkte eine unlängst bei Dieterich in Göttingen unter dem Titel: „Die studentischen Verbindungen“ anonym erschienene, nach Form und Inhalt vortrefflich gearbeitete Flugschrift Folgendes:

„Neben Corps und Progreß, diesen wesentlich gleichartigen beiden Gestaltungen des vormärzlichen Verbindungswesens, hat die deutsche Revolution von 1848 hie und da auch Verbindungen emporgetrieben, denen es im Gegensatz zu jenen auf einen positiven Inhalt ankam. Den allgemeinen Strömungen der Zeit folgend tauchten anfangs nur politische und zwar meist demokratisch-revolutionäre Tendenzen unter dieser Form auf, indem sie sich namentlich des Turnens als eines vielseitigen Mittels der Propaganda bedienten, bis die um sich greifende Reaction im streng conservativen Sinn sie fast überall zersprengte und ihrerseits in vereinzelt neu entstehenden Verbindungen sich einen Ausdruck verschaffte. Merkwürdig, daß diese fast immer einen kirchlichen Charakter annahmen, jene aber einen rein politischen, unbeschadet des unbede-

dingten Gehorsams gegen die weltliche Obrigkeit bei den einen und des vollendeten Unglaubens bei den andern!“ Allein diese Bestrebungen fanden, wie der Verfasser jener Broschüre weiter ausführt, bei der großen Masse der Studenten keinen Anklang. Die gesunde Natur der Jugend sträubte sich gegen das frühreife und vordringliche Aburtheilen und Parteinehmen in Dingen, zu deren Prüfung die Reife männlicher Erfahrung gefordert wird.

Trotzdem läßt es sich aber doch der jugendliche Geist nicht nehmen, in den großen Zeitfragen wenn auch nicht sein Urtheil, doch wenigstens sein Vorurtheil zu fällen. Noch hat seit einem halben Jahrhundert jeder bedeutendere Umschwung der öffentlichen Meinung seine Rückwirkung auf das studentische Verbindungswesen sofort kundgegeben. Darum sehen wir auch die christliche Verbrüderung der Wingolfiten als eine gegenwärtig ganz beachtenswerthe Erscheinung an. Gerade die strengkirchlichen theologischen Docenten zählen dormalen eine Reihe feuerreifer Männer unter sich, deren hinreißender Einfluß auf die Jugend nicht minder groß ist, als es vor zehn und mehr Jahren der philosophisch-freisinnige Einfluß der Schüler Hegels auf die frühere Generation war. Wie im Jahr 1842, so zeigt sich auch 1852 eine merkwürdige Gährung im Innern der akademischen Genossenschaften, nur daß die Tendenz die umgekehrte geworden zu sein scheint. Wie damals der politische Liberalismus in das Kneipen- und Mensurleben der Verbindungen einbrach, so ist es jetzt eine conservative, und namentlich eine kirchlich-restaurirende Richtung. Und was den burschenschaftlichen Vereinen des Fortschrittes fehlte, die strenge corporative Organisation, das scheinen z. B. jene Wingolfiten mit ihrem Bundestag auf der Wartburg, mit ihren rigoristischen Statuten, mit ihrer neuen schwarz-weiß-goldenen Farbensymbolik des Durchganges von dem Schwarz der Sünde durch das Weiß der Erlösung zum Golde der Freiheit in der That gefunden zu haben. Es liegt leider im Geiste unserer Zeit, daß fast nur eine solche einseitige Ausschließlichkeit der Tendenz, wie sie hier waltet, noch Macht und Bestand gewinnen kann! (A. A. 3.)

c. **Frankreich.** Die *Ecole centrale des arts et manufactures*. — Vor wenigen Monaten berührte ich, bei Gelegenheit eines Artikels über verwandte Gegenstände, die Entwicklung der französischen Technik, und behauptete ihre entschiedene wissenschaftliche Ueberlegenheit über die englische. Vielleicht war Ihnen die Fassung zu bestimmt, das reale Leben motivirte anscheinend die Behauptung zu wenig, genug Sie begleiteten dieselbe mit einem Fragezeichen. Gestatten Sie mir jetzt einen Beitrag zur Beantwortung desselben zu liefern, den ich gelegentlich bei weiterer Besprechung der wissenschaftlichen Institute zu vermehren gedenke. Ich wähle zunächst die *Ecole centrale des arts et des manufactures*, und zwar deshalb, weil sie ein reines Privatinstitut ist, dem direct keine Unterstützung von der Regierung zugeht, Sie müßten denn darunter rechnen, daß die Regierung 40, die Departements 23 ganze oder partielle Freistellen an arme hoffnungsvolle junge Leute zu vergeben pflegen.

Gerade in der letzten Zeit hat die Allgemeine Zeitung Beiträge zur Kenntniß des Bildungswesens in England geliefert, aus denen die große Einseitigkeit und deshalb Unvollkommenheit desselben, nach deutschen Begriffen, hervorgeht. Mir fällt es nicht ein, die Einseitigkeit als Vorzug bezeichnen zu wollen, und wenn die *Ecole centrale* daran leidet, so ist es nicht deshalb, weshalb ich sie bespreche. Aber ein Privatinstitut drückt das allgemeine Bedürfniß deutlicher, klarer aus als eine öffentliche Anstalt, denn nur wenn es diesem genügt, kann es sich halten. Die *Ecole centrale* besteht aber nicht bloß, sondern sie hat ihren Besizer in den zwanzig Jahren, daß er ihr vorsteht, zum Millionär gemacht. Wenn die Einseitigkeit, die natürliche Consequenz der Bildung für einen bestimmten Beruf durch eine Privatanstalt, hier größer als

ndthig ist, so liegt das in der ganzen Auffassung der Wissenschaft durch die Franzosen. Diese unterschätzen vielleicht den Werth der Verallgemeinerung aller Thatfachen zu einem großen Ganzen, wie wir sie überschätzen.

Ich weiß daß Sie die exacten Wissenschaften durchaus nicht in ihrer Weltbedeutung verkennen, denn nur wenn dieselben „platt-utilitarisch“ behandelt werden, führen sie zu jener engherzigen Auffassung der Welt, welche Sie mit Recht tadeln. Aber das ist Folge der Behandlung und nicht im Gegenstand selbst begründet; überall finden sich für den, welcher sie sucht, die Fäden, welche die positiven Thatfachen, die Specialitäten, mit allen Theilen des Weltganzen verknüpfen.

In der realen Welt wiegt der Mensch nach dem was er kann, nicht nach dem was er weiß; die Ecole centrale hat sich entschieden das auf Wissen gegründete Können, und mehr das Können als das Wissen zur Aufgabe gesetzt. In der Technik und Industrie haben aber noch eine Menge andere Lebensverhältnisse, das Capital u. Bedeutung, und ich habe daher auch nie geläugnet, daß der Totaleffect der englischen Industrie die französische bei weitem überwiegt.

Der Zweck der Ecole centrale ist ausschließlich der: Civilingenieurs, Hüttenversteher, Directoren von industriellen Etablissements aller Art und Lehrer der angewandten Wissenschaften zu bilden. Wie das Bedürfniß, worauf sich das Institut gründet, so gehört es selbst der allerneuesten Zeit an. Seine Errichtung fällt in das Jahr 1829, wo der jetzige Director Lavallée mit mehreren der noch daran beschäftigten Professoren zu diesem Zweck sich verband, die alle theils Geld, theils ihren Unterricht als Beitrag lieferten. Nach der Juliustrevolution sank die Anstalt so in ihren Verhältnissen, daß Herr Lavallée allen anderen Actionären ihre Antheilberechtigung abkaufte, und sie auf alleinige Rechnung übernahm; seit jener Zeit hat die Ecole centrale fortwährend geblüht und, wie ich bereits bemerkt habe, sich vortrefflich rentirt. Das wiegt um so schwerer, da Sie bald erkennen werden, daß die Fehler der Anstalt nicht daraus hervorgehen, daß Geld an ihr gespart wird.

Gegen die specifisch deutsche Art, die Technik zu lehren und zu lernen, bildet die Ecole centrale einen grellen Contrast, wenn auch in den letzten Jahren die französische Auffassung aller exacten, und namentlich der angewandten, Wissenschaften sich bei uns mehr und mehr Eingang verschafft hat. Am deutlichsten tritt das letztere hervor, wenn man die Werke über angewandte Mechanik vergleicht: Cotelwein, Euler, v. Gerstner, mit Weißbach, dem Haupt derselben in der Gegenwart. Wenn auch Cotelwein keine Originalität besitzt, und vorzüglich nur durch seine gewissenhafte Benützung guter Quellen von Bedeutung ist, so repräsentiren doch Euler und v. Gerstner jenen Reichtum an Ideen, jene reinen Theorien, zu denen sich die Deutschen immer vorzugsweise geneigt haben. Weißbach dagegen strebt sichtlich stets danach, die Theorie mit der praktischen Erfahrung und Anschauung zu vereinen, und dieß mit solchem Glück, daß ich seine Werke auf dem Arbeitstisch von Schülern der Ecole centrale fand. Die Werke auch des ausgezeichnetsten deutschen Gelehrten in solchen Sphären wiederzufinden, ist gewiß außerordentlich selten, und es wird dieß hier ein um so deutlicheres Maß für den Werth derselben sein, wenn man die Namen der Lehrer liest, welche auf der Ecole centrale in den verwandten Fächern Unterricht ertheilen. Zunächst will ich jedoch die allgemeinen Einrichtungen des Instituts berühren, die zum Theil von den Formen ähnlicher Anstalten in Deutschland abweichen.

Die Course desselben dauern drei Jahre, wobei der zweite und dritte Cötus regelmäßig am 1. November, der erste Cötus erst am 10. November beginnt, aber alle drei gleichzeitig mit dem Anfang Augusts schließen. Während dieser Zeit wird der

Unterricht nie außer am Sonntag ausgefetzt, und an den drei großen Jahresfesten ist außerdem noch ein zweiter Feiertag. Während der Ferien haben die Schüler Fabriken und industrielle Etablissements zu besuchen, weshalb man auch diese nicht als ganz dem Ausruhen gewidmete Zeit betrachten kann.

Der Unterricht beginnt täglich Schlag halb 9 Uhr mit außerordentlicher Pünktlichkeit; um diese Zeit schließt sich die große Pforte des in dem Marais (Hôtel de Juigné, Rue de Thorigny) gelegenen Instituts, und öffnet sich für keinen Schüler bis um 4 Uhr des Nachmittags, weder zum Eintritt noch für den Austritt. In den durchaus nöthigen Ausnahmefällen bedarf es eines besondern Erlaubnißscheines für die Schüler; die Administration hat ihre besondere Eingangsthür in der Rue des Coutures Saint-Gervais. Nebenbei bemerkt, ist überhaupt die Disciplin der Anstalt außerordentlich streng, und wird mit so rücksichtsloser Consequenz gehandhabt, daß von den 150 bis 160 Schülern, welche durchschnittlich den ersten Cötus bilden, selten mehr als 100 in den zweiten und dritten Cötus übergehen, da die Differenz während oder nach Beendigung des ersten Cursus aus der Anstalt scheiden muß. Die Zahl der Schüler schwankt daher im Durchschnitt zwischen 300 und 360.

Die ganze Zeit von halb 9 Uhr Morgens bis 4 Uhr Abends ist der Arbeit gewidmet, mit Ausnahme der Stunde von 10 bis 11 Uhr, welche zum Frühstück freigegeben ist. Für dasselbe finden sich zwei Restaurants (der Concurrnz wegen) in der Anstalt selbst. Vorlesungen, die jedesmal ein und eine halbe Stunde umfassen, sind jedoch nur drei während dieser Zeit, von 8½ bis 10, von 11 bis 12½ und von 2½ bis 4 Uhr. Die Zwischenzeiten so wie alle durch etwa ausfallende Vorlesungen frei werdenden Stunden sind für Zeichnen und sonstige praktische Arbeiten bestimmt, namentlich chemische Analysen, Zuschneiden von Gewölbesteinen in Gyps, Experimentiren in der physikalischen Sammlung, Mauern mit kleinen Backsteinen als Ausführung selbst entworfener Projecte, Modelliren aller Art etc.

Der Unterricht zerfällt in allen seinen Zweigen fortwährend in zwei Theile, die stets mit einander verbunden werden. Die Theorie, d. h. die reine Lehre mit dem Entwurf, und die praktische Anwendung mit der relativen Ausführung. Es ist diese Verbindung das Eigenthümliche der Bildungsmethode der Ecole centrale, woraus das Ziel des auf Wissen gegründeten Könnens sich am deutlichsten ergibt. Darin besteht die Ueberlegenheit des Instituts über alle, die ebenfalls Bildungsanstalten für das praktische Leben sein wollen, aber einseitiger verfahren. Dieß wird im Verfolg noch deutlicher werden.

Die Vorträge selbst zerfallen wieder in zwei Theile, in einen rein docirenden und einen catechetischen. Der erste ist ausschließlich Sache der Professoren, der letzte ist zum Theil sogenannten Repetenten übertragen. Er besteht in einem mündlichen Examen, welches jede Woche über einen der vorgetragenen Gegenstände stattfindet, und am Ende jedes Cursus in einer mündlichen Prüfung durch den Lehrer jeder Wissenschaft selbst, die sich einer sehr ausführlichen schriftlichen Prüfung anschließt. Alle Vorträge sind obligatorisch, obgleich mit dem Beginn des zweiten Cursus jeder Schüler das Fach angeben muß, dem er sich speciell zu widmen beabsichtigt. Auf dieses wird dann namentlich bei den ausgeführten Arbeiten besonders Rücksicht genommen. Die Fächer, für welche die ganze Anstalt bestimmt ist, laufen so nah bei einander, daß eine allgemeine Kenntniß derselben für alle Zöglinge gleich unentbehrlich ist. Bei den jährlichen Prüfungen wiegen natürlich die Fachkenntnisse schwerer als die andern, und bei den praktischen Arbeiten, den physikalischen Experimenten, den chemischen Analysen, den Constructionen in Holz und Stein, der praktischen Maschinenbaukunde,

den graphischen Zeichnungen werden stets vier besondere Richtungen ins Auge gefaßt und verfolgt:

Der eigentliche Maschinenbau in Entwurf und Ausführung, so wie überhaupt alle rein mechanischen Constructionen; die öffentliche und Civilbaukunst, der Bau von Brücken, Canälen, Hochstraßen, Eisenbahnen, Fabrikanlagen, öffentlichen Gebäuden, allgemeine Straßenbeleuchtung und Wasserversorgung betreffend; Hütten- und Bergwesen; industrielle Chemie im weitesten Sinn, namentlich auch so weit sie mit der Landwirthschaft in Berührung kommt.

Besonders auf die Zeichnung wird ein außerordentlicher Werth gelegt und die betreffenden Studien mit vorzugsweiser Sorgfalt behandelt. Es sind jedoch nie mechanische Uebertragungen, sondern stets eigene Constructionen und Entwürfe. In der That hat nichts für den Techniker einen höhern Werth, denn selbst der ausführlichste Aufsaß kann nicht einen so deutlichen Beweis geben, daß alle Theile des Entwurfs mit gleicher Bestimmtheit und Klarheit durchdacht sind. Auch die allgemeinen schriftlichen Prüfungen bestehen wesentlich in solcher Ausführung gegebener, dem gewählten Fach entsprechender Projecte.

Alle diese Arbeiten müssen in der Anstalt selbst vollendet werden, wodurch die Selbstständigkeit gesichert wird. Auf Nebendinge kann dabei keine Zeit verschwendet werden, da z. B. die Schrift vorgeschriebenermaßen äußerst einfach sein muß. Jede Zeichnung wird gestempelt, und ich kann versichern, daß die Serien, welche ich davon durchgesehen habe, auf eine Selbstständigkeit und Klarheit schließen ließen, wie sie in Deutschland wenigstens nur selten gefunden werden dürfte. Nur ein kleiner Aufsaß darf den ausgeführten Projecten beigegeben werden, um das hinzuzufügen, was schlechterdings durch die Zeichnung nicht gesagt werden kann.

Das Ziel ist stets das, die Forderungen des realen Lebens zu befriedigen, und allein der ausgeführten Zeichnung kann sofort die wirkliche Inswerksetzung des Projectes folgen. Mit ihr hört die eigentliche Arbeit des Technikers auf, denn er hat dann nur noch zu beaufsichtigen.

Diese Projecte sind zum Theil auf die allgemeine, zum Theil auf die specielle Ausbildung berechnet, so daß auch hier der übergroßen Einseitigkeit wenigstens zum Theil vorgebeugt worden ist.

Die einzelnen Vorträge des ersten Jahres umfassen folgende Gegenstände: Geometrie descriptive, Professor Olivier. Allgemeine Mechanik, Professor Martelet. Maschinenkunde, Professor Faure. Allgemeine Physik, Professor Masson. Allgemeine Chemie, Professor Dumas. Chemische Arbeiten, Herr Rigout. Industrielle Physiologie, Professor Doyère *.

Im zweiten Jahr lehrt man ebenfalls die Geometrie descriptive, Professor Olivier, wobei die Schüler, wie im ersten Jahr, Modelle ausführen. Industrielle Physik, Professor Pécelet, wesentlich die Heizung in allen Richtungen umfassend, Verdampfung, Abkühlung u. s. w.

Während der Ferien am Ende des ersten Jahres haben die Zöglinge vorzugsweise Entwürfe zu Gebäuden und Maschinen zu bearbeiten, am Ende des zweiten Jahres sind die Ferien dagegen zum Besuch von Werkstätten und sonstigen industriellen Etablissements bestimmt.

* Dieser Unterricht besteht außer der allgemeinen Physiologie in der Physiologie aller Thiere und Pflanzen, welche vorzugsweise in der Industrie und in der Technik eine Rolle spielen; daran schließt sich eine Gesundheitslehre des Menschen, die Bedeutung seines Wohlfühlens, Nahrung, Kleidung, Arbeitskräfte u. s. w. behandelnd.

Im zweiten und im dritten Jahr wird außerdem noch gelehrt: Angewandte Mechanik, Professor Belanger. Maschinenbaukunde, Professor Polonceau; dieser Unterricht umfaßt zu gleicher Zeit die Construction ganzer Maschinenetablissements. Analytische Chemie, Professor Peligot. Technische Chemie, Professor Payen.

Dieser letzte Unterricht zerfällt in verschiedene Zweige, die aber alle vom industriellen Standpunct behandelt werden, zunächst die anorganische Chemie, so weit sie hierher gehört, dann die organische, welcher sich die Agriculturchemie anschließt. Zur organischen industriellen Chemie zählen die Brennmaterien, unkrystallisirbarer Zucker, Alkohol, Essig, ätherische Oele, Seife u. s. w.; zur Agriculturchemie krystallisirbarer Zucker, Dünger, Korn im weitesten Sinne, Bier, Wein, Del, Wachs, Talg u. s. w.

Architektur und öffentliche Bauten, Professor Mary. Die letzteren umfassen vorzugsweise den Brücken- und Wegbau und die Binnenschiffahrt mit ihren Beziehungen, die erstere alle Arten Gebäude zu allgemeinen wie Privat Zwecken.

Geognosie und Bergbau, Professor Amédée Bérard. Zu der ersteren Abtheilung wird auch noch ein kurzer Cursus der physischen Geographie gerechnet.

Eisenhüttenwesen, Professor Ferry. Diesem Unterricht schließt sich der über Zink, Kupfer, Zinn, Blei und Silber an.

Specielle Technologie wird während des zweiten und dritten Jahres von verschiedenen Professoren gelehrt, namentlich den Herren Ferry, Alcan, Salvat.

Die Vorlesungen, welche ausschließlich dem dritten Jahrgang vorbehalten sind, umfassen vorzüglich die Dampfmaschinen und die Eisenbahnen. Ueber die ersteren trägt Professor Thomas vor, und behandelt sowohl die stehenden Maschinen als die Locomotiven und Dampfschiffe. Ueber die Eisenbahnen trägt Professor Perdonnet mit gleicher Ausführlichkeit vor, namentlich auch was den Kostenpunct betrifft.

Chemische Arbeit im Laboratorium und Zeichnen unter Leitung dauert durch alle drei Jahre.

Am Ende dieses dreijährigen Curses ist den Zöglingen die Theilnahme an einer Prüfung gestattet, welche zur Beurtheilung des Grades ihrer Fähigkeiten dienen soll.

Sie haben zu dem Zweck ein Project auszuführen, welches ihnen in der Gattung aufgegeben wird, der sie sich vorzugsweise gewidmet haben. Es werden ihnen 35 Tage Zeit gelassen, um die dazu nöthigen Zeichnungen so wie das sie begleitende Memoire auszuführen. Schon aus dieser Zeitangabe kann man auf den Grad der geforderten Detaillirung und Specialisirung schließen. Die Projecte sind nie ideal, sondern stets an die Bedingungen des täglichen Lebens geknüpft. Locale Beziehungen dienen überall als Grundlage, und der materielle Nutzen, der Gewinn des Unternehmers ist das Ziel, was erreicht werden muß.

Es versteht sich also von selbst, daß alle Verhältnisse der Arbeit, die Ausnutzung des gegebenen Materials u. s. w. streng im Auge behalten werden müssen. Nach der Einreichung des Projectes müssen die Examinanden dasselbe mündlich entwickeln, begründen und vertheidigen, vor einer Jury, die wenigstens aus fünf Professoren besteht.

Alle Leistungen der Zöglinge werden in Bezug auf ihren Werth durch Zahlen bestimmt, deren Summe zur Abgabe eines allgemeinen Zeugnisses dient, welches alle Jahre abgegeben wird. In dieser Summe haben regelmäßiger Besuch der Vorlesung, Aufmerksamkeit, Fleiß, Pünctlichkeit eben so wohl ihren Werth als die rein wissenschaftlichen Leistungen und die technische Geschicklichkeit.

Nach dem Gesamtergebnisse aller dieser einzelnen Punkte wird das Endzeugniß bestimmt.

Das Diplom als „Civilingenieur“ erhält derjenige, welcher im Verlauf aller drei Jahre allen Bedingungen vollständig genügt hat; das bloße Zeugniß der Befähigung wird demjenigen zu Theil, welcher nur einem bestimmten Theile der gemachten Anforderungen entsprochen hat.

Die *Ecole centrale des arts et manufactures* erkennt nur diejenigen als ihre alten Zöglinge an, welche einen von diesen beiden Graden erhalten haben, alle andern Eleven empfangen von dem Institut keinerlei Zeugnisse, doch ist es ihnen gestattet (beim nächsten Cursus) sich wieder zu melden, ohne noch einmal den dritten Cursus durchzumachen. Seit ihrer Entstehung hat die *Ecole centrale* noch nicht 500 ihrer Schüler die Berechtigung erteilt, sich also zu nennen, und die Zeugnisse des Instituts haben daher im Inlande wie auswärts einen hohen Werth. Ueber Parteilichkeit habe ich von den Zöglingen nicht klagen hören, sondern nur das einstimmige Zeugniß vernommen, daß die Beurtheilung selbst bei den Ausländern eine streng gerechte sei und nichts zu wünschen übrig lasse.

Aus dem Unterrichtsplan folgt allein schon der Grundton desselben, die wenn man will rein utilitarische Richtung, welche dabei verfolgt wird. Dadurch wird allerdings ermöglicht, in verhältnißmäßig kurzer Zeit ein beschränktes Feld mit großer Genauigkeit zu bearbeiten, doch leidet die allgemeine Auffassung natürlich darunter. Trotz dieser Beschränkung ist aber eine Ueberfüllung mit Arbeiten nicht ganz abzuläugnen, und wenn dieß nicht noch greller zu Tage tritt, so ist es nur, weil die Sphäre, in der man sich bewegt, an und für sich eine so wenig ausgedehnte ist, daß die einzelnen Zweige sich fortwährend unterstützen und dadurch manche Nachtheile aufheben.

Die Art der Auffassung der Wissenschaften, die Behandlung derselben in der *Ecole centrale* ist durchaus französisch. Es handelt sich z. B. nie um ihre Entwicklung, um die Kenntniß all der irrigen und unpassenden Wege, welche man zur Erreichung eines Zieles zu den verschiedenen Zeiten eingeschlagen hat, sondern einfach darum was ist, was nach dem heutigen Standpunct der Wissenschaft als das Beste, als das Zweckmäßigste erkannt ist.

Es wird z. B. auffallen, daß kein Cursus der Nationalökonomie gehalten wird, allein die Anstalt verfolgt durchaus nur die individuellen Ziele, sie sucht nur den individuellen Interessen zu genügen; eine Privatanstalt in Frankreich wird nie eine andere Bahn einhalten können, wenn sie gedeihen will.

Da die Schüler auch vom 16ten Jahre an in das Institut eintreten können, so kann man jene Beschränkung selbst vom deutschen Standpunct nicht zu sehr tadeln, denn die Geseze der allgemeinen Interessen zu verstehen, erfordert eine Reife, eine Erfahrung, die man schwerlich bei so jungen Jahren finden wird.

Das Engherzige der Methode ist vielleicht etwas zu weit getrieben, es ist aber am Ende doch besser als wenn man, wie bei uns, die Zeit in Masse verschwendet, um die Schüler alle die Fehler und Irrthümer, wenn auch nur theoretisch, durchmachen zu lassen, die einst unsere Altvordern begangen haben. Allerdings glaube ich, daß es schwerer sein wird, bei der französischen Wissenschaft das „zuwenig“, als bei der deutschen das „zuviel“ zu beseitigen. Wir wenigstens lösen uns, was die empirischen Wissenschaften betrifft, täglich mehr von dem Wust überflüssigen Ballastes und veralteter Dogmatik los, welche uns so lange zurückgehalten hat. Die Noth des Lebens führt alle gar zu kosmopolitische Auffassung doch immer etwas zur wirklichen Welt zurück, während der rein egoistische Standpunct fast unmöglich zu überwinden ist, wenn er nicht bloß im System, sondern im Rationalcharakter begründet liegt.

Die *Ecole centrale* gibt sich aber auch für nichts Anderes aus als was sie ist.

und man kann nicht läugnen, daß sie ihr Ziel unausgesetzt im Auge behält und auf dem kürzesten Wege wirklich erreicht.

Das eigentlich Charakteristische der Ecole centrale liegt in der Ausführung der gegebenen Projecte. Der dreijährige Cursus beginnt und schließt damit; es ist das der Gegenstand, um welchen sich Alles dreht, es ist also, wir wiederholen es, das auf Wissen begründete Können, was das Wesen des Unterrichts dieses Instituts ausmacht.

Der Vollständigkeit wegen füge ich hier die Hauptbedingungen des Eintritts in dasselbe an. Unter dem Alter von sechszehn Jahren werden keine Schüler aufgenommen; dieselben müssen außer der gewöhnlichen Bildung * eine gründliche Kenntniß der Elementarmathematik besitzen, und in den Rudimenten der Physik und Chemie bewandert sein. Sicherheit und Fertigkeit im freien Hand- und geometrischen Zeichnen ist eine fernere Grundbedingung des Eintritts, was bei der Bedeutung, welche diese Kunst für den Ingenieur hat, leicht erklärlich ist. Das zu zahlende Honorar beträgt jährlich 775 Fr., und zwar 375 Fr. für das erste Semester und 200 Fr. für jedes der beiden folgenden, welches vor dem Eintritt in das Institut entrichtet werden muß.

Dieses Honorar erscheint zwar auf den ersten Blick sehr bedeutend, ist es aber nicht, wenn man die Kräfte berücksichtigt, welche an der Ecole centrale thätig sind. Es dürfte allerdings schwerlich eine zweite Privatanstalt geben, wo Männer, wie Dumas, der frühere Minister des Unterrichts und der Agricultur, Olivier, der frühere Oberstlieutenant in der Artillerie, Payen, Mitglied des Instituts, den Lehrstuhl einnehmen.

Daß die Ecole centrale auch fernerhin die Stellung einhält, welche sie bis jetzt erreicht hat, dafür bürgt, daß ihre Organisation durchaus nicht allein von dem Director und Eigenthümer derselben abhängt, sondern von einem »Conseil des Etudes«, welchem allein die besondere Leitung der Anstalt zusteht und zu dem die bedeutendsten Lehrer derselben gehören. Das ganze Personal besteht gegenwärtig aus 38 Lehrern, von denen ich die bedeutendsten angeführt habe, einem Bibliothekar, drei Administrativ- und vier Disciplinarbeamten. Nicht weniger als sechsundzwanzig derselben sind mit dem Orden der Ehrenlegion bedacht, von dem man wohl annehmen darf, daß er hier durchaus nicht ein politisches Parteiabzeichen, sondern eine Auszeichnung für wissenschaftliche Verdienste sein sollte.

Unter den ehemaligen Schülern der Ecole centrale hat sich ein *Esprit de corps* erhalten, der der Erwähnung werth, weil er auch für die Anstalt selbst von Vortheil ist. Die ehemaligen Zöglinge haben nämlich einen Verein gegründet »Société centrale des Ingénieurs civiles«, der zunächst zwar nur das wissenschaftliche Leben unter ihnen erhalten soll, außerdem aber es sich zur Aufgabe gemacht hat, jedem mit einem Diplom austretenden Schüler die Hand zu bieten, um im industriellen Leben eine passende Stellung zu gewinnen. (A. 3.)

* Das Vorexamen zum Eintritt findet in der Anstalt selbst vom 1. August bis zum 10. November statt.

IV. Archiv des Schulrechts.

Frankreich.

Instruction du ministre de l'instruction publique et des cultes aux recteurs, relative à l'application du décret du 10 avril 1852 concernant l'enseignement public (22 mai 1852).

Monsieur le recteur, les administrateurs chargés d'appliquer le décret du 10 avril, relatif au plan d'études, m'ont fourni d'utiles observations. Il en est quelques-unes qui me donneraient lieu de craindre que la portée véritable de ce décret n'eût pas été parfaitement saisie. Comme sur un sujet aussi grave et qui intéresse à un si haut point l'avenir de l'enseignement public, il importe qu'il ne reste aucun doute dans les esprits, je crois devoir, par quelques explications, déterminer avec précision la pensée du gouvernement, même avant l'époque où la rédaction des programmes aura mis fin à toutes les incertitudes.

Le décret du 10 avril a voulu constituer le lycée normal qui, s'il est organisé dans toutes ses parties, préparera sans confusion et sans embarras les enfants aux professions dont une culture intellectuelle développée est la condition première. Mais le nouveau plan d'études est calculé de telle sorte qu'il n'est pas absolument nécessaire de le réaliser immédiatement d'une manière complète dans chacun des établissements d'instruction secondaire appartenant à l'Etat. C'est un cadre qu'il est possible d'étendre ou de resserrer suivant les besoins de la population qui doit en profiter.

Réunis pour participer en commun à l'enseignement de la grammaire, nos jeunes élèves se sépareront désormais au moment précis où leur vocation commence à se prononcer et où il est possible de les soumettre à un examen sérieux. Ceux qui auront pu franchir heureusement l'épreuve placée à l'issue de la classe de quatrième, ou poursuivront l'étude des lettres ou se dirigeront de préférence vers l'étude des sciences; mais ils auront été sérieusement préparés à l'un ou à l'autre enseignement par les exercices que l'expérience des siècles nous montre comme le plus sûrement appropriés aux premiers développements de l'intelligence. Les études grammaticales seront loin d'être inutiles même à ceux qui n'auront pu obtenir le certificat spécial indispensable pour passer dans la division supérieure, ou qui renonceront volontairement à l'instruction secondaire. Les trois classes de grammaire constituent un enseignement dont les esprits les plus faiblement doués tirent toujours un grand avantage, parce que l'étude des mots, de leurs propriétés et de leurs rapports, accessible même aux intelligences médiocres, est l'instrument le plus actif, j'oserais dire même, le guide de la pensée. La connaissance des langues, et surtout de la langue maternelle, est donc, pour un enfant, de première nécessité, dans quelque condition qu'il soit placé. S'il n'a pas une aptitude prononcée pour les professions qu'on appelle libérales, devra-t-il regretter qu'un obstacle lui en ait fermé l'entrée? Il se félicitera toujours d'avoir participé aux études de grammaire; grâce à cette culture intellectuelle, dont la trace ne s'efface pas, il occupera peut-être le premier rang dans la profession plus modeste qu'il aura embrassée.

Vous remarquerez, d'ailleurs, que la géographie de la France, l'histoire nationale, l'arithmétique sont enseignées dans la division de grammaire; la géographie et l'histoire de France pendant les trois années consécutives, l'arithmétique pendant la troisième année, c'est-à-dire lorsque les esprits déjà formés sont en état de saisir des déductions plus rigoureuses. La première partie des études, qui est l'indispensable préparation à un enseignement plus élevé, forme donc une sorte de cours complet, dont quelques familles peuvent se contenter pour le but qu'elles se proposent.

L'examen de grammaire devra être confié aux professeurs des classes supérieures. Ils sont les meilleurs juges de l'aptitude des enfants qui demandent à passer dans la division littéraire ou scientifique, puisqu'ils sont chargés de leur faire parcourir l'une ou l'autre carrière. Personne ne saura mieux démêler, même à travers des réponses incertaines, si l'élève qu'ils interrogent peut, avec quelque espoir de succès, poursuivre les études secondaires. Qu'il ait été formé dans un établissement national ou qu'il sorte d'un établissement particulier, il doit posséder à un certain degré les connaissances préliminaires, sans lesquelles il ne sera qu'un auditeur inintelligent, absolument hors d'état de tirer profit des leçons qu'il va recevoir. Il ne s'agit pas, sans doute, pour les juges de délivrer à des justiciables de treize ou quatorze ans un véritable diplôme. J'ai une trop haute idée de l'expérience des maîtres et de leur sagacité pour ne pas être convaincu qu'ils sauront se prémunir contre les dangers d'une sévérité excessive ou d'une excessive indulgence. Une sévérité trop grande découragerait des enfants qui auraient été peut-être un jour l'honneur du lycée; une trop grande indulgence peuplerait les classes supérieures d'une foule inutile qui ne pourrait qu'en embarrasser la marche. Nos établissements, ne l'oublions jamais, sont des établissements modèles, et ils doivent se distinguer de tous les autres, moins par le nombre des élèves, que par la forte et habile organisation des études.

La séparation qui va s'opérer après la classe de quatrième, en vertu de l'article 3 du décret du 10 avril, a paru, si je m'en rapporte à quelques renseignements, offrir des difficultés. Il est à remarquer d'abord que cette séparation se fait depuis longtemps par la seule force des choses, mais qu'elle se fait sans régularité, sans guide, au hasard. Depuis longtemps les jeunes gens dédaignent une partie des études que nous leur offrons; mais ils trouvent incomplètement organisées celles dont leur vocation leur fait sentir le besoin. Les uns abandonnent les études classiques après la cinquième, le plus grand nombre après la quatrième, d'autres encore après la troisième. Ceux-ci en essayent jusqu'à la seconde, ceux-là assistent plutôt qu'ils ne participent à la classe de rhétorique. Pour d'autres enfin, le divorce entre les sciences et les lettres existe dans toute la rigueur du mot; ils se livrent aux études scientifiques avec une passion tellement exclusive que, de parti pris, ils demeurent étrangers à toute espèce de culture littéraire.

Le décret du 10 avril a pour objet de mettre fin à cette sorte d'anarchie. Tout en tenant compte des vocations et des aptitudes particulières, plus qu'on ne l'a fait jusqu'à ce jour, il n'entend pas que les lycées soient un asile ouvert à toutes les fantaisies, à tous les caprices des enfants. Cependant, à en croire certaines critiques, on pourrait penser que nous avons le dessein d'obliger des

écoliers à prétendre prématurément aux études spéciales, que nous voulons qu'ils s'engagent pour ainsi dire par des vœux irrévocables, dès l'âge de treize ou quatorze ans, dans le choix définitif d'un état. Votre expérience consommée des habitudes et des dispositions des enfants vous a d'avance suggéré la réponse à cette étrange objection. Le décret du 10 avril fait une chose très-simple : il organise deux séries d'études parallèles, dont le programme, prochainement publié, pourra seul compléter exactement la définition. Les parents en connaîtront tous les détails. Comme il est impossible qu'ils n'aient pas des vues particulières sur leurs enfants, et qu'ils ne se préoccupent pas de leur avenir, ils ont le plus grand intérêt à choisir la voie qui doit les conduire à leur but. Cette voie leur est ouverte. Mais, nous dit-on, un enfant de quatorze ans a-t-il la conscience de lui-même? est-il en mesure de juger de ses dispositions futures? et si sa vocation vient à faillir, s'il éprouve tout à coup une répugnance invincible pour le genre d'études qu'il aura imprudemment choisi, quelle sera sa destinée? Ce sont là des dangers imaginaires. Vous savez mieux que personne quelle influence ont sur les enfants la nature, les premiers principes d'éducation et le milieu dans lequel ils vivent. Notre devoir est d'observer nos élèves, de les diriger à leur insu, de pénétrer par une sorte de divination presque infailible, qui est le caractère propre de l'expérience pédagogique, dans les ténèbres de leur avenir. Les lumières de leurs parents et de leurs maîtres, dont nous voulons fortifier l'autorité, suppléent à celles qu'ils n'ont pas. J'admets qu'ils n'obtiennent qu'un demi-succès dans la voie que nous leur aurons conseillé de suivre; mais j'affirme qu'ils s'exposent à un échec certain en se jetant, malgré nos conseils, dans la route contraire.

Il y a donc deux routes parallèles qui conduisent au but final de l'éducation publique. Mais la séparation est-elle absolue? Est-il vrai qu'à une époque donnée, les élèves de nos lycées demeureront complètement étrangers, les uns à l'étude des lettres, les autres à celle des sciences? Une disposition importante de l'article 3 du décret du 10 avril a déjà répondu à des doutes que la malveillance seule pourrait propager.

« Les programmes, dit cet article, indiqueront les études qui pourront être communes aux deux enseignements. »

Comment, en effet, le conseil supérieur de l'instruction publique aurait-il jamais eu la pensée d'interdire aux élèves de la section littéraire les notions élémentaires des sciences, de priver de toute culture littéraire les élèves de la section scientifique? Un projet aussi insensé n'aurait rencontré que des adversaires. En attendant que les programmes qu'on prépare, et qui seront mûrement délibérés par le conseil dans sa prochaine session, aient déterminé les objets d'études des deux sections de la division supérieure, il importe que les familles et les élèves soient pleinement convaincus qu'ils recevront, dans l'une comme dans l'autre section, une instruction véritablement libérale. Ils n'ont à se préoccuper, une fois la carrière parcourue, d'aucune idée d'infériorité. Chacun aura son mérite propre; mais chacun sera aussi, dans son genre, un homme complet. Si l'un possède des connaissances scientifiques plus étendues, l'autre se sera pénétré plus profondément des beautés de la littérature antique et de la littérature nationale; mais tous les deux auront fait d'indispensables conquêtes dans le domaine qui ne semblait pas d'abord leur appartenir.

J'ajoute que l'union très-réelle établie par le décret du 10 avril entre les

deux branches d'enseignement, et qui n'existe pas aujourd'hui d'une manière aussi marquée, laissera aux esprits incertains la possibilité de modifier avec l'agrément des parents et des maîtres leurs premières résolutions. Tel enfant s'est absolument trompé sur sa vocation et montre peu d'aptitude pour l'étude des sciences ou des lettres. Comme il ne sera pas resté complètement étranger à l'enseignement littéraire ou scientifique, il pourra y rentrer, sans trop de désavantage, avant l'époque fatale où il aurait manqué définitivement le but, et regagner, à force de persévérance, le temps perdu dans une première et imprudente expérience.

A-t-il au contraire parcouru avec succès la carrière ouverte devant lui et se sent-il, lorsqu'il a obtenu l'un des deux diplômes, l'ambition de mériter le second; s'il est doué d'une de ces natures heureuses qui font les exceptions, quelques mois d'études suffiront peut-être pour compléter son instruction, soit littéraire, soit scientifique, parce que son intelligence, développée par une forte culture, est déjà en possession des éléments essentiels des sciences et des lettres.

Loin de vouloir abaisser les esprits en les emprisonnant trop tôt dans les études spéciales, nous avons la prétention de leur donner un nouvel essor par d'utiles rapprochements. Mais, pour que ce plan réussisse, il ne faut pas que toutes les intelligences participent au même enseignement, dans la même mesure et suivant la même méthode. Nous voulons un enseignement scientifique approprié aux dispositions des enfants voués par goût au culte des lettres. Nous voulons un enseignement littéraire qui convienne aux mathématiciens. Ici le raisonnement domine; là c'est l'imagination; cette prédominance, si on l'exagérât, ne serait pas sans danger. L'habileté consiste à modifier les deux facultés l'une par l'autre, à échauffer le raisonnement en éveillant l'imagination, à tempérer la fièvre de l'imagination par la rigueur du raisonnement. Nous n'élèverons donc pas un mur de séparation entre les sciences et les lettres, nous les associerons dans une juste mesure; et pour que les nouveaux programmes atteignent leur but, l'examen du baccalauréat ès sciences comprendra des épreuves littéraires, comme l'examen du baccalauréat ès lettres comprend des épreuves scientifiques.

Aussi le baccalauréat ès sciences a-t-il pu être imposé aux étudiants en médecine, comme unique préliminaire de leur première inscription. S'ils sont dispensés de produire le diplôme de bachelier ès lettres, ils ne sont pas dispensés des connaissances littéraires qu'il supposait peut-être à tort; ils ne sont pas dispensés de lire Celse et Galien dans leur langue originale [!!]. Mais, de plus, ils auront acquis les notions scientifiques qui ne leur sont pas moins nécessaires, et ils devront en justifier avant de commencer le cours de leurs études professionnelles, tandis qu'aujourd'hui ils sont forcés de l'interrompre pour satisfaire à l'obligation tardive d'une épreuve d'instruction générale. Cette utile réforme permettra de donner plus de temps et d'apporter des perfectionnements notables à l'enseignement spécial de la médecine, qui sera désormais offert à des élèves préparés dès le premier jour à en recueillir tous les fruits. C'est parce que le gouvernement attache la plus haute importance à la prospérité des études médicales, c'est pour relever encore, s'il est possible, dans l'estime publique, la noble profession de l'art de guérir, qu'il a voulu assurer, aux jeunes gens qui s'y consacrent, les moyens d'en pénétrer tous les secrets.

Je vous invite à donner à ces observations la plus grande publicité. Les familles y verront certainement une nouvelle preuve de l'intérêt particulier dont le gouvernement entoure l'enseignement public, précieux héritage de l'empire, que le neveu de l'empereur ne laissera pas dépérir entre ses mains.

Recevez, etc.

Paris, le 22 mai 1852.

Le ministre de l'instruction publique et des cultes,
H. FORTOUL.

Druckfehler.

XXX, 363, 5 v. o. Schreiblese. — 373, 17 v. u. Vorzeichnen.

