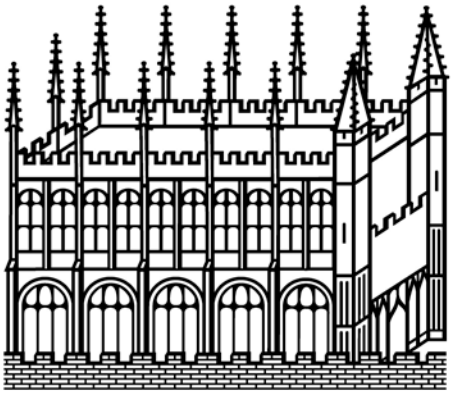


Bodleian Libraries

UNIVERSITY OF OXFORD

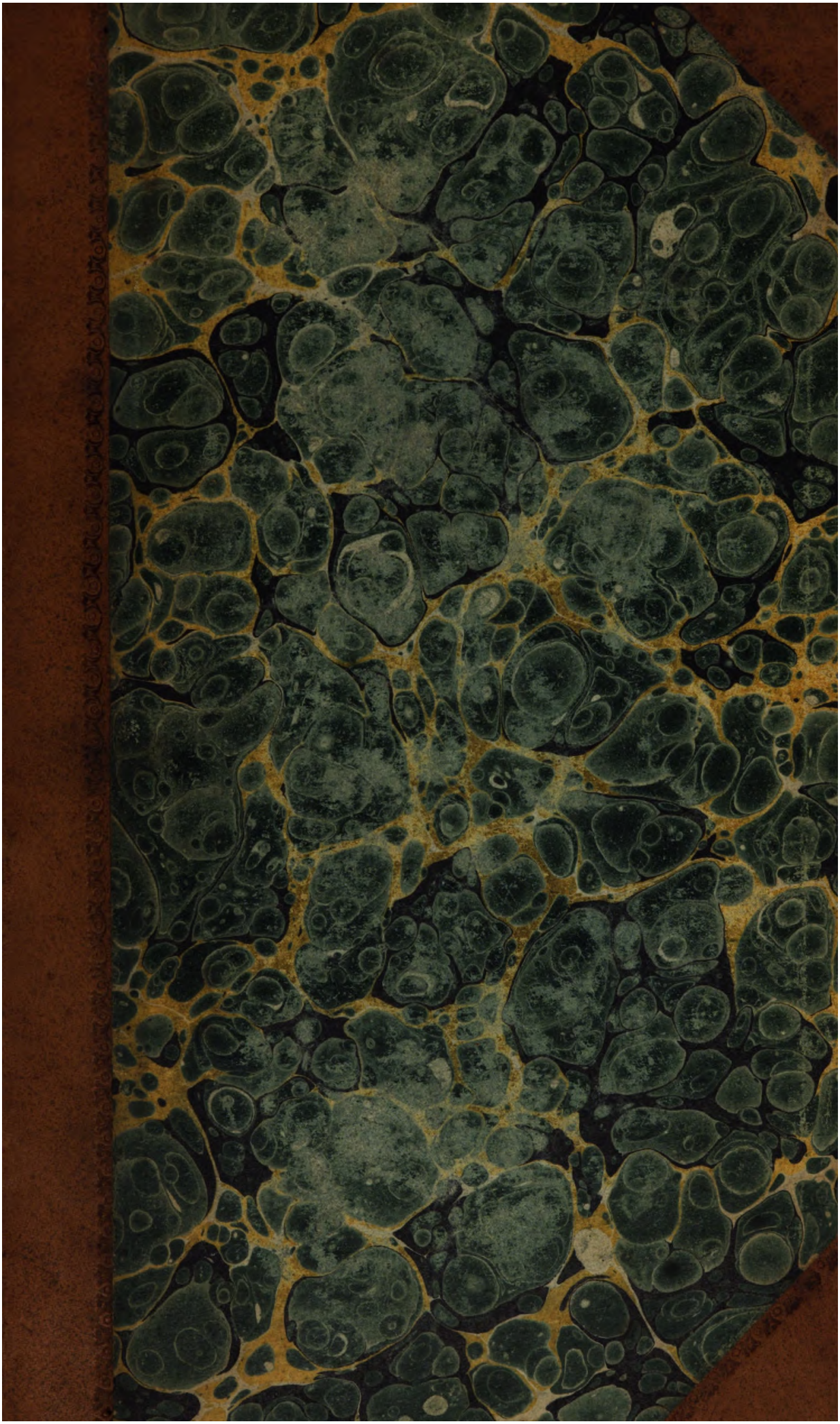
This book is part of the collection held by the Bodleian Libraries and scanned by Google, Inc. for the Google Books Library Project.

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. 178
1



Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

Herausgegeben

von

Dr. Mager.



Erster Band.

Juli bis December 1840.

Stuttgart.

Verlag der J. F. Cast'schen Buchhandlung.

1840.

Den ſchlechten Mann muß man verachten,
Der nie bedacht, was er vollbringt.

Schiller.

Die Rede iſt ein erſtaunlich großes Mittel, aber es gehört großer Verſtand dazu, daſſelbe richtig zu gebrauchen.

Hegel.

Bis zum December 1840 sagten Beiträge zu die Herren:

Dr. Arendt, in Dielingen.
Prof. Arnold, Gymnasialdirector in Berlin.
Prof. Asmussen Dr. der Theol. und Philos. und Seminardirector zu Segeberg in Holstein.
Dr. Art, Prof. in Wetzlar.
Dr. J. G. Baiter, Prof. der Philologie in Zürich.
Dr. jur. Bandlin zu Langenthal im Canton Bern.
Barbieux, Prof. in Weilburg.
G. F. Bauer, in Lausanne.
Dr. K. F. Borberg, Prof. in St. Gallen.
Bormann, Rector in Berlin.
Prof. Dr. Braubach, Realschuldirector in Gießen.
Prof. Dr. Cramer, Conrector in Stralsund.
Dr. Diesterweg, Seminardirector in Berlin.
Prof. Doell, Lehrer am Lyceum in Mannheim.
Dr. J. F. A. Eichelberg, Prof. in Zürich.
Dr. Eisenlohr, Diakonus und Seminardirector in Tübingen.
Dr. Eyth, Ober-Präceptor zu Kirchheim u. T.
Dr. Fechter, Gymnasiallehrer in Basel.
Dr. Federer, Rector und Prof. der kath. Cantonsschule in St. Gallen.
Dr. Fichte, Prof. der Philos. und Pädagogik in Bonn.
Dr. F. Fischer, Prof. der Philosophie in Basel.
Oberschulrath Friedemann, Dr. der Theol. u. Philos., Director des Staatsarchivs zu Idstein.
Dr. J. Fröbel, Prof. in Zürich.
K. Fröbel, Oberlehrer in Zürich.
Dr. Gelpke, Prof. der Theol. in Bern.
Dr. Graser, Regierungs- und Kreisschulrath in Bayreuth.
Joachim Günther, Lehrer am Pädagogium in Halle.
Dr. Harnisch, Seminardirector in Weißenfels.
Dr. Hasert, Prof. der Pädagogik in Greifswald.
Dr. F. Haupt, Oberlehrer am Gymnasium in Zürich.
Dr. A. Henne, Prof. an der kath. Cantonsschule in St. Gallen.
Ch. H. Hugendubel, Director der Realschule in Bern.
Dr. J. M. Jost, in Frankfurt.
Dr. Kärcher, Geh. Hof- und Oberstudienrath und Lyceumsdirector in Karlsruhe.
Dr. Klumpp, Prof. in Stuttgart.
Dr. Klüpfel, in Stuttgart.
Dr. Ed. Krüger, Conrector in Emden.
H. Krüsi, Seminardirector in Gais.
Dr. Landfermann, Director des Gymnasiums in Duisburg.
Dr. Lange, Ober-Prediger in Burg.
Lehmann in Basel.
Dr. Lindner, Prof. der Pädagogik in Leipzig.
Ludewig, Seminar- und Bürgerschuldirector in Wolfenbüttel.
Cantor Ludwig in Bindlach bei Bayreuth.
Dr. C. F. Meyer in Augsburg.
Dr. Minner, Professor in Frankfurt.
Dr. C. W. Müller, Prof. der Philologie in Bern.
Dr. Nagel, Prof. der Math. und Physik in Ulm.
Dr. Niederer in Genf.
C. H. F. Oltrogge, in Lüneburg.
Dr. J. Caspar von Orelli, Prof. in Zürich.
Ernst Ortlepp, in Stuttgart.
Dr. v. Osiander, Prof. und Kreisschulinspector in Stuttgart.
Dr. A. Pauly, Prof. in Stuttgart.
Dr. Prestel, Oberlehrer am Gymnasium in Emden.
Dr. Reuter, Prof. in Aschaffenburg.
Prof. Roth, Gymnasialrector in Nürnberg.
Dr. K. Rosenkranz, Prof. der Philosophie in Königsberg.
Rothert, Director des Gymnasiums in Lingen.

Dr. Hermann Sauppe, Prof. der Philologie in Zürich.
Dekan Scheitlin, Prof. am evang. Gymnasium in St. Gallen.
Dr. Schmitthenner, Geh. Regierungsrath und Prof. in Gießen.
Schröder, Rector des Pro-Gymnasiums zu Otterndorf.
Dr. jur. L. Schröter in Tübingen.
Dr. J. W. Schaefer, Lehrer an der Hauptschule in Bremen.
J. H. Schulz, Oberlehrer an der K. Real- und Elisabethschule in Berlin.
Theodor Schwarz, Dr. der Theol. und Philos. und Pfarrer zu Wiek auf Rügen.
M. Schweitzer, Seminar- u. Bürgerschuldirector in Weimar.
Dr. Schweizer, in Stuttgart.
Dr. L. Seeger, Lehrer an der Realschule in Bern.
Carl Siedhof, Rector am Gymnasium in Aurich.
Straub, Lehrer an der Bezirksschule zu Baden im Aargau.
Strebel, Director der Erziehungs-Anstalt in Stetten.
Consistorialrath Tholuck, der Theol. und Philosophie Dr. und Prof. in Halle.
Tobler, in Nyon.
Tobler, in Genf.
Th. Vernaleken, Secundarlehrer zu Dynhard im Canton Zürich.
Dr. W. Vischer, Prof. der Philologie in Basel.
Dr. Vömel, Director des Gymnasiums in Frankfurt.
Dr. Ph. Wackernagel in Stetten.
Dr. W. Wackernagel, Prof. in Basel.
Dr. W. E. Weber, Director der Gelehrtenschule in Bremen.
Dr. Weigand, Lehrer an der Realschule in Gießen.
Dr. H. Weil in Frankfurt.
F. Weinmann, Oberl. in Ehingen.
Dr. A. W. Winckelmann, Prof. der Philologie in Zürich.
Dr. C. A. Zeller, K. Preußischer Oberschul- und Regierungsrath in Stuttgart.
M. Zoller, Rector des Katharinenstifts und Oberinspector des Waisenhauses in Stuttgart.
Dr. Zyro, Prof. der Theol. und Pädagogik in Bern.
Und einige Andere, die nicht genannt sein wollen.

PROSPECTUS.

Pädagogiſche Revue.

Centralorgan

für

Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

Unter dieſem Titel gibt der Unterzeichnete vom heutigen Tage an eine Monatsſchrift heraus, welche anzukündigen und der Beachtung der Pädagogen zu empfehlen Zweck gegenwärtiger Zeilen iſt. Vom Inhalte zuerſt. Es wird aber die Pädagog. Revue nach folgendem Plan enthalten:

Erste Section.

Abhandlungen.

A. Zur Psychologie.

B. Zur Geschichte des menschheitlichen Bewußtseins.

C. Zur Wissenschaft, Kunst, Geschichte und Philosophie

I. der Pädagogik,

II. der Didaktik,

III. der Culturpolitik.

Außerdem von Zeit zu Zeit Abhandlungen zur vergleichenden, historischen und philosophischen Sprachwissenschaft.

Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik, Psychologie und philosophischen Geschichte.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.
2. Schulausgaben alter und neuer Autoren, Commentare, Anthologien; — Stylistik, Poetik, Rhetorik; — Litteraturgeschichte.
3. Geschichte und Geographie.
4. Elementarmathematik.
5. Physik und Chemie.
6. Naturgeschichte, Anthropologie.
7. Religion, Psychologie, Logik, Moral und populäre Rechts- und Staatslehre.
8. Sing-, Schreib-, Zeichenkunst, Gymnastik.
9. Unterrichtsbücher für die Elementar- und Volksschule.

C. Wichtige Schriften aus verschiedenen Fächern, die ein besonderes Interesse für gebildete Lehrer und Erzieher haben.

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.
   A. Deutſche Länder.
   B. Fremde Länder.
   C. Miszellen.
II. Pädagogiſche Zuſtände.
III. Revue der Journale und Programme.
IV. Archiv der culturpolitiſchen Geſetzgebung.
V. Bibliographie.
VI. Recenſionenverzeichniß.

Bevor wir uns über dieſe Inhaltsüberſicht näher erklären, wird es wohlgethan ſein, anzugeben, für welche Leſer die Pädagog. Revue erſcheint. Im Allgemeinen wird ſie ihre Leſer unter den Lehrern und Directoren der Gymnaſien, höheren Bürger-(Real-) Schulen und Seminarien, Schulräthen, ſolchen Theologen, die Schulen inſpiciren müſſen, endlich unter Hiſtorikern, Philoſophen und Staatsmännern zu ſuchen haben, wobei es ſich von ſelbſt verſteht, daß ſie vor Allem das Bedürfniß derjenigen ihrer Leſer, welche praktiſche Schulmänner ſind, zu berückſichtigen und zu befriedigen hat.

Nun laſſen ſich aber unter den Lehrern und Directoren der Gelehrten- und Realſchulen ſowie der Seminare deutlich drei Species unterſcheiden:

Einige wenige ſind Pädagogen im großen Styl, Männer, die das geſammte Erziehungs- und Unterrichtsweſen aller Zeiten und aller Länder in möglichſter Ausdehnung und Vollſtändigkeit kennen zu lernen trachten.

Andere ſind entweder nicht fähig oder doch nicht geneigt, über den Kreis ihrer perſönlichen Thätigkeit hinauszublicken: der ſogenannte

Humaniſt kümmert ſich nicht um den ſogenannten Realiſten und vice versa; was der Elementarpädagog treibt, begehren beide nicht zu erfahren. Die Ultra's dieſer Species bemühen ſich nicht einmal, die Schule, der ſie angehören (Gelehrten- oder Realſchule oder Seminar), als ein Ganzes von Bildungsanſtalt aufzufaſſen, ſie haben nur ihr Lehrfach im Auge: was geht den Lehrer des Griechiſchen auch der mathematiſche Unterricht ſeiner Schüler an?

Es liegt in der Natur der Sache, daß es unmöglich iſt, für die pädagogiſchen Univerſaliſten ein Journal zu gründen. Die Pädagogiſche Revue wünſcht ſich die Männer dieſer wenig zahlreichen Kategorie zwar zu Leſern, kann aber ihre Bedürfniſſe nur unvollkommen befriedigen.

Wollen es die pädagogiſchen Particulariſten einmal mit uns verſuchen, ſo wird es uns eine Ehre ſein.

Gewidmet iſt näher die Pädagogiſche Revue einer dritten Species von Pädagogen, ſolchen Gymnaſial-, Realſchul- und Seminarlehrern und Directoren (daneben Schulräthen, Inſpectoren u. ſ. w.), welche zwar, wie billig, zuvörderſt ihre eigene Lection zu bedenken bemüht ſind, damit es wohl in ihrer Schule oder Claſſe ſtehe, die aber zugleich inſoweit hiſtoriſch, philoſophiſch und pädagogiſch gebildet ſind, um ihr beſonderes Thun als Moment im großen Ganzen des Unterrichtsweſens zu wiſſen, und ſomit wünſchen, ſowohl über dieſes Ganze ſelbſt, als über ihr eigenes Wirken als Theil des Ganzen ſtets unterrichtet zu ſein. Dieſe Männer ſind zwar Philologen, Hiſtoriker, Mathematiker, Naturforſcher u. ſ. w. und Lehrer einer dieſer Wiſſenſchaften; indem ſie aber an Schulen, nicht auf Akademien, lehren, ſind ſie vor Allem Schulmänner und haben als ſolche Pädagogiſche Bedürfniſſe.* Dieſe pädagogi-

* Natürlich hat ein Schulmann als Gelehrter, als Philologe, Mathematiker, Naturforſcher, Hiſtoriker, Geograph u. ſ. w. auch gelehrte Bedürfniſſe; für die Befriedigung dieſer ſind andere Journale thätig, mit denen demnach die Pädagogiſche Revue nicht concurrirt, mit Zimmermann's Zeitſchrift für die Alterthumswiſſenſchaft ſo wenig als mit Dingler's polytechniſchem Journal oder Oken's Iſis. Indem aber in Deutſchland kein Journal für Grammatik beſteht, dieſe verjüngte Wiſſenſchaft aber für Gelehrten- und Bürgerſchulen das größte Intereſſe hat, ſo wird die Pädagogiſche Revue dann und wann Abhandlungen bringen, die irgend einen intereſſanten Punct der deutſchen, lateiniſchen, griechiſchen, franzöſiſchen, engliſchen, ſowie der philoſophiſchen Grammatik und Lexikologie erörtern.

schen Bedürfnisse dieser Männer sämmtlich und in einer geeigneteren Weise zu befriedigen als es bisher geschehen, dies ist die Bestimmung der Pädagogischen Revue. Zugleich stellt sie sich die Aufgabe, die zu Allen Schaden seit Jahren unterbrochene Verbindung zwischen Norddeutschland, Süddeutschland und der Schweiz wieder herstellen zu helfen, wie sie denn auch den Bestrebungen, Arbeiten und Mittheilungen der verschiedenen Vereine von Schulmännern ein bereitwilliges Organ sein will.

Nachdem wir so den Leserkreis umschrieben haben, können wir zum Inhalte zurückkehren, um über diesen nähere Auskunft zu geben. Als Hauptsache gilt uns die Section der Abhandlungen. Es wird das Bestreben der Pädagogischen Revue sein, eine Reihe von werthvollen Monographien zu liefern, aus denen, um es ohne Umschweif zu sagen, Erzieher, Lehrer und Behörden etwas lernen können. Es gilt die Pädagogik und die Pädagogen positiv zu fördern. Daß, einzelne Fälle ausgenommen, wo eine Minerva aus einem Jupiterkopfe herausspringt, solche Förderung besser durch Monographien als durch Handbücher, besser durch Mehrere, die in ihrer Gesammtheit eine Art Akademie bilden, als durch Einen geschieht, davon geben alle andere Wissenschaften Zeugniß, wie denn Wissenschaft überhaupt das Werk vereinter Kräfte ist. Hierbei versteht es sich nun zuerst von selbst, daß nur solche Abhandlungen aufgenommen werden, die etwas Neues, nicht aber das sagen, was man schon in funfzig Büchern lesen kann. Weil aber Manches wohl neu, aber nicht wahr ist, so versteht es sich zweitens von selbst, daß nur Abhandlungen von solchen Männern mitgetheilt werden, die einerseits historisch und litterarisch gebildet und mit dem vertraut sind, was die Vorgänger geleistet, andererseits aber über dem Lesen in dem Producte der Intelligenz, der Litteratur, nicht die Fähigkeit verloren haben, in der Intelligenz und Menschennatur selbst zu lesen. Der beste Impfstoff kommt von der Kuh. Auf diesem Wege hofft die Pädagogische Revue allmählig eine Revision des gesammten Erziehungs-, Unterrichts- und Schulwesens vorzunehmen und brauchbare Bausteine zu einer künftigen Pädagogik, die als Wissenschaft wird auftreten können, herbeizuschaffen, in jedem Hefte aber wenigstens Etwas zu liefern, was dem praktischen Schulmanne die gedeihliche Führung seines Amtes erleichtern kann.

Die Pädagogik nun, diese Disciplin als Theorie der Culturerwerbung für Alt und Jung, für Individuen wie für ganze Stände

und Nationen genommen, hat zwei andere Disciplinen zu ihrer Voraussetzung, die Psychologie und die Geschichte. Beide von pädagogischem Standpuncte aus zu bearbeiten, wird eine der Hauptaufgaben der Pädagogischen Revue sein.

Von pädagogischem Standpunct aus. Es gibt eine sogenannte empirische, es gibt eine speculative Psychologie; der Pädagog als solcher braucht eine genetische. Während der philosophische Psycholog (um von dem Empiriker gar nicht zu reden) die immanente, zeitlose, ewige, mit Einem Worte, die dialektische Evolution des subjectiven Geistes darzustellen hat — sub specie aeterni —, hat es die pädagogische Psychologie mit der zeitlichen, von tausend Umständen bedingten Entwicklung nicht des Ideal-Individuums, sondern bestimmter Individuen zu thun. Der philosophische Psycholog durchläuft die natürlichen Qualitäten und Veränderungen des Geistes, die Temperamente, Anlagen, Altersstufen, die Geschlechtsdifferenz hastig; durch Berücksichtigung des ethischen Moments in den verschiedenen Aeußerungen des wollenden Geistes, den mancherlei Begierden, Neigungen und Leidenschaften, würde er seine Wissenschaft zu verunreinigen fürchten; Berücksichtigung der Standes- und nationalen Differenzen weist er der praktischen Philosophie und der Philosophie der Geschichte zu. Alles dieses aber ist für den Pädagogen Hauptsache: um auf die Menschen zu wirken, muß man sie erst kennen. Daß aber eine Psychologie in diesem Sinne noch gar nicht außer in Fragmenten existirt, dieselbe auch nur das Werk vereinter Kräfte sein kann, und die Pädagogik, wenn sie Wissenschaft werden will, einer solchen Grundlage dringend bedarf, das darf Kundigen nicht besonders gesagt werden.

Wie es aber eine genetische Psychologie des menschlichen Individuums gibt, so gibt es auch eine genetische Psychologie der menschlichen Gattung, eine noch nicht bearbeitete Disciplin, welche für die Staats-Pädagogik eben so Voraussetzung ist, wie die Psychologie für die Individual-Pädagogik es ist. Man kann sie Geschichte des menschheitlichen Bewußtseins nennen; mit Culturgeschichte und Philosophie der Geschichte ist sie verwandt, aber nicht identisch. Indem die Pädagogische Revue Etwas für Bearbeitung dieser Disciplin thut, darf sie hoffen, nicht nur den Schulmännern und dem Schulwesen, sondern auch der allgemeinen Bildung und Wohlfahrt zu nützen. Es ist so traurig anzusehen, wenn die Einen die Gegenwart nicht begreifen, weil sie nicht wissen, wie sie geworden, und

die Andern mit der Geschichte Mißbrauch treiben, und uns, die wir von Heute sind, zumuthen, wie die Griechen zu erziehen oder wie unsre Großeltern.

Die Pädagogik selbst, obgleich als Wissenschaft Eine, wird bequem in Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik eingetheilt. Jede dieser Disciplinen kann abstract behandelt werden, so daß der Autor sagt, wie es in Gemäßheit der Menschennatur ist; oder historisch; oder endlich postulatorisch, so daß gezeigt wird, wie wir bei Erziehung, Unterricht und Einrichtung unsrer culturpolitischen Anstalten zu verfahren haben. Nach einer andern Rücksicht sind diese Disciplinen ebenfalls einer dreifachen Behandlung fähig, einer dogmatischen oder theoretisirenden, einer praktischen — Erziehen und Lehren ist eine Kunst —, endlich einer philosophischen oder speculativen. Die Pädagogische Revue überläßt es natürlich jedem Mitarbeiter, in welcher von diesen Weisen er einen Gegenstand behandeln will. *

Obgleich aus dem Vorigen schon erhellt, welche Gegenstände in der Section der Abhandlungen werden besprochen werden, so mögen doch noch einige Sujets namhaft gemacht werden, denen vorzügliche Berücksichtigung widerfahren soll, wobei es sich von selbst versteht, daß jeder sonst geeignete Beitrag über hier unerwähnt gebliebene pädagogische Materien willkommen ist.

Aus der Pädagogik:

Begriff, Principien der Erziehung; der Streit der Principien, die Erziehung auf den verschiedenen Standpuncten der Welt- und Lebensanschauung; — Erziehung der Geschlechter, weibliche Erziehung, Frauen als Erzieherinnen; Erziehung auf verschiedenen Altersstufen; Erziehung der Temperamente; pädagogische Pathologie; — körperliche Erziehung; — die Familie und die Erziehung, die Mütter; Pensionen, Alumnate, Cadettenhäuser, Seminare; inwiefern die Schule erzieht, Schuldisciplin, Strafen; die öffentliche Erziehung; — Standesdifferenzen in der Erziehung: gemeiner Mann in Stadt und Land, (auch Waisen, verwahrloste Kinder, Gefangene, Dienstboten,

* Es gibt noch eine vierte Weise, die Confession, Mittheilung des Erlebten. Auch von dieser Art wird die Pädagogische Revue Manches bringen.

Soldaten u. ſ. w.) Gebildete, Gelehrte; — nationale Differenzen in der Erziehung: das germaniſche (deutſche — ſüd-, norddeutſche —, engliſche u. ſ. w.), das romaniſche Princip; — Einflüſſe der Politik, Religion, Litteratur, Philoſophie auf Erziehung und Pädagogik; — perſönliche Eigenſchaften des Erziehers, Biographien und Confeſſionen ausgezeichneter Erzieher; — Geſchichte der Erziehung: die Erziehung in verſchiedenen Zeiten, Culturzuſtänden u. ſ. w.; — Geſchichte der Pädagogik, Kritik der pädagogiſchen Theorien und Syſteme; — wie jetzt und von uns zu erziehen, u. ſ. w.

Aus der Didaktik:

Begriff der Erziehung der Intelligenz, d. i. des Unterrichtes, Principien der Didaktik, Streit der Principien, Verſchiedenheit der didaktiſchen Principien in Folge von Verſchiedenheiten in den pſychologiſchen, wiſſenſchaftlichen und religiöſen Anſichten, Combination der Unterrichtsobjecte zu einem Ganzen von Bildung; — die Geſchlechtsdifferenz, Unterricht der Mädchen, Frauen als Lehrerinnen; Unterricht auf verſchiedenen Altersſtufen; die Autodidakten; didaktiſche Pathologie; öffentlicher Unterricht, Unterricht durch Haus- und Privatlehrer; — der Unterricht in den verſchiedenen (Gelehrten-, Real-, Volks- und Elementarſchulen) Bildungsanſtalten nach Inhalt (materiale und formale Bildung) und Methode; Methode im Allgemeinen; Methode des Unterrichts in der Mutterſprache (in Gymnaſien, Real- und Volksſchulen), in den beiden alten Sprachen, in den neueren fremden Sprachen; wie man die deutſchen, lateiniſchen und franzöſiſchen Sprech- und Schreibübungen einzurichten hat; der Unterricht in der deutſchen, lateiniſchen, griechiſchen, franzöſiſchen und engliſchen Litteratur und Litteraturgeſchichte, welche Claſſiker zu leſen, in welcher Ordnung, wie man in den verſchiedenen Claſſen und in den verſchiedenen Schulen interpretiren ſoll, neue Anſichten über alte und neue Autoren, die in der Schule geleſen werden, inſofern dieſe Anſichten auf die Interpretation Einfluß haben; der Unterricht in der Poetik und Rhetorik, ob und wie; der hiſtoriſche Unterricht in den verſchiedenen Schulen und Claſſen, Bedenklichkeiten beim hiſtoriſchen Unterrichte, wie z. B. das Heidenthum und die ethniſchen Religionen darzuſtellen, wie in der Monarchie die Republik, in der Republik die Monarchie; der Unterricht in der Geographie, Elementarmathematik (auch Rechnen und Formenlehre), Phyſik, Chemie, Mineralogie,

Botanik, Zoologie, Anthropologie, Religion, Logik, Psychologie, Moral, Rechtslehre, Gymnastik, Schreibkunst, Gesang, wechselseitiger Unterricht u. s. w.; nationale Differenzen im Unterrichte; persönliche Eigenschaften des Lehrers (an Gelehrten-, Bürger- und Volksschulen, in oberen, mittleren, unteren Classen); Confessionen von Unterrichtskünstlern; Geschichte des Unterrichts; Geschichte der Didaktik; Kritik der pädagogisch-didaktischen Systeme, die verschiedenen Arten des Humanismus, des Realismus, der Pestalozzianismus, die Graser'sche Ansicht, die Didaktik der preußischen und norddeutschen Elementarpädagogen: Diesterweg, Harnisch, Graßmann, Kawerau ꝛc. Auch wird die Revue gern solchen Autoren sich öffnen, die über irgend einen Gegenstand des Schulunterrichts ein methodisches Lehr- oder Lernmittel herausgeben, und vor der Herausgabe Entwurf und Plan ihrer Arbeit dem pädagogischen Publicum zur Beurtheilung vorlegen wollen; sind doch die Fragen über die beste Einrichtung von deutschen, lateinischen, französischen Schulgrammatiken, Lehrbüchern der Mathematik, Religion, Geographie, Naturgeschichte ꝛc. keineswegs entschieden.

Aus der Culturpolitik:

Innere Einrichtung und Verfassung der Gelehrten-, Bürger- und Volksschulen, die Classen, die Classenlehrer, die Fächer, die Fachlehrer, Classen-, Fach- und Parallel-System; ob man die Lehrstunden über einen Gegenstand zusammenstoßen oder auseinanderlegen soll; Vertheilung der Stunden, Fächer; die Lehrer und der Director, die Conferenzen, Censuren, Examina ꝛc.; Grenzstreitigkeiten zwischen der Volks- und Bürger-, der Bürger- und Gewerbe-, der Bürger- und Gelehrtenschule. — Aeußere Verhältnisse der Schulen: Die leitenden und inspicirenden Behörden, Ministerien, Consistorien, Schul- und Studienräthe, Scholarchate, Magistrate, Patrone; die Schule und die Kirche, die Schule und das Budget; das Schulgeld, ob Steuer; die Schule und die Eltern; der Schulmeister und der Pfarrer; Schulrecht; ökonomische, amtliche, sociale, Rangverhältnisse der Gymnasial-, Bürgerschul- und Volksschullehrer. — Geschichte der Culturpolitik, Schuleinrichtungen früherer Zeiten. — Kritik wichtiger Gesetze und Verordnungen, Vorschläge, Wünsche u. s. w.

Die Section der Kritiken, Recensionen und Anzeigen

wird, da die Abhandlungen als Hauptſache gelten, ungefähr die Hälfte des der erſten Section beſtimmten Raumes in Anſpruch zu nehmen haben. Ganz ausgezeichnete oder durch irgend einen Umſtand wichtige Schriften — ihrer ſind immer wenige — werden ausführlich beurtheilt werden; Anderes wird kürzer, auch wohl in Collectivrecenſionen, beſprochen, jedoch ſo, daß Standpunct und Inhalt dargelegt wird; an entſchieden Schlechtem und Unbrauchbarem mag dann und wann ein Exempel ſtatuirt werden. Von Schriften die in Deutſchland und anderwärts über Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik erſcheinen, wird unter allen Umſtänden des Wichtigſte angezeigt; bei Hand-, Lehr- und Lernbüchern müſſen wir ſtreng den pädagogiſchen Geſichtspunct feſthalten, können z. B. nur Schulausgaben von Autoren, nur Schriften über die Elementar-Mathematik u. ſ. w. anzeigen, von Volksſchulbüchern nur das Wichtigſte, und dieſes nicht in der Weiſe, welcher für Volksſchullehrer geſchriebene Journale ſich zu befleißigen haben; Berückſichtigung von Schriften aus andern Fächern ſcheint zweckmäßig, hat aber keineswegs zur Abſicht, den Leſern der Pädagogiſchen Revue die Lectüre ſonſtiger kritiſchen Journale zu erſetzen. Am wenigſten iſt es unſere Abſicht, in dieſer oder auch in der erſten Section ſolche Relationen über Bücher zu geben, „welche die Lectüre der Originale ſelbſt durchaus überflüſſig machen.“ Man ſchreibt und druckt Bücher, damit ſie geleſen, nicht aber durch Journale überflüſſig gemacht werden. *

In der dritten Section nimmt die Pädagogiſche Revue den Charakter von Annalen, und zwar culturpolitiſcher Annalen an. Da dieſer Section etwa nur ein Fünftel oder ein Viertel vom Raume des Ganzen zugeſtanden werden kann — freilich wenden wir kleinere Schrift an —, ſo gilt von ihr ganz beſonders, was wir oben über die Unmöglichkeit geſagt, den

---

* Ein anderes iſt es mit Flugſchriften, die allgemeine Beachtung verdienen, aber in ihrer urſprünglichen Geſtalt nur einem kleinen Kreiſe zugänglich ſind; mit Schriften, die nicht in den Buchhandel kommen; mit Schriften in ſolchen fremden Sprachen, die, wie z. B. die däniſche, nur wenig von Ausländern ſtudirt werden; Schriften in franzöſiſcher und engliſcher Sprache betrachten wir in ſo weit wie deutſche, als wir annehmen, daß die Leſer der Pädagogiſchen Revue ſie nicht von uns überſetzt und ausgezogen, ſondern im Original leſen wollen.

Bedürfnissen der pädagogischen Universalisten zu genügen. Der Erfolg muß lehren, ob es uns gelingen wird, diejenigen Leser, für welche die Revue zunächst erscheint, zu befriedigen, wir wünschen und hoffen es, müssen aber für den dem deutschen Gelehrten-, Bürger- und Volksschulwesen gewidmeten Theil unserer Zeitung Behörden, Directoren und Lehrer um regelmäßige Unterstützung durch Einsendung von Schul- und Personalnachrichten, Programmen, Verordnungen u. s. w. bitten. Wie sich von selbst versteht, werden wir die Nachrichten über das Schulwesen Deutschlands und der sprachverwandten Länder (Schweiz, Elsaß, russische Ostseeprovinzen) in größerer Vollständigkeit liefern als die Nachrichten über fremde Länder. — Zuerst geben wir nun die Allgemeine Schulzeitung, in ihr die Ereignisse des laufenden Jahrs, wobei briefliche Mittheilungen, officielle Journale und Documente, Programme, endlich sonstige politische, wissenschaftliche, kritische und pädagogische deutsche, französische, englische, amerikanische, italiänische, holländische, dänische, schwedische, russische und polnische Journale unsere Quellen sind. Berücksichtigen werden wir in dieser Zeitung: 1) die Behörden; 2) die Gelehrtenschulen — Lyceen, Gymnasien, Progymnasien, Pädagogien, Colleges —, einigermaßen auch die philosophischen Facultäten; 3) die höheren Bürger-(Real-)schulen; 4) die Volksschulen, niederen Bürgerschulen, Handwerks- und Industrieschulen; 5) die Kinderbewahranstalten; 6) die Blinden- und Taubstummeninstitute; 7) Rettungsanstalten, Waisen-, Fabrik-, Armenschulen u. s. w.; 8) die Pensionen; 9) die Seminare zur Bildung von Gymnasial-, Real- und Volksschullehrern. Wie nun hierbei Deutschland vor andern Ländern berücksichtigt werden wird, so wird wieder die Gelehrten- und höhere Bürger-(Real-)schule vor andern Schulen berücksichtigt; wir werden z. B. wohl Personalnachrichten — Todesfälle, Ernennungen, Beförderungen, Ehrenbezeigungen, Nekrologe u. s. w. — über Gymnasial- und Realschullehrer, nicht aber (in der Regel) über Volksschullehrer mittheilen. * — In den

* Daß wir in der Section der Abhandlungen die Elementar- und Volksschule berücksichtigen, dürften nur diejenigen Schulmänner für überflüssig halten, die mehr Gelehrte als Lehrer sind. Der Herausgeber, selbst ehemaliger Gymnasiallehrer, möchte Niemand verletzen, kann aber den Wunsch nicht unterdrücken, daß dafür gesorgt werde, Aeußerungen, wie sie der §. 8 (in initio) des Erlasses des preußischen Unterrichtsministeriums vom 24.

Miszellen werden die Nachrichten über pädagogische Vereine, Preisaufgaben gelehrter Gesellschaften, überhaupt vermischte Nachrichten ihre Stelle finden. — Die Rubrik Pädagogische Zustände erklärt sich durch die Benennung: Zustände sind etwas anders als Ereignisse. Hier werden wir zusammenfassende Uebersichten liefern, theils Originalmittheilungen (Correspondenzen, Reiseberichte, Lebenserinnerungen,* größere und kleinere Aufsätze), theils Berichte nach amtlichen Documenten, neu erschienenen Büchern, Reisen u. s. w. In der Revue der Journale und Programme geben wir Zweierlei. Einmal kurze Relationen über interessante pädagogische Aufsätze in Journalen; dann Relationen über den wissenschaftlichen Theil der Programme. — Das Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung ist bestimmt, die wichtigeren und allgemein interessanten Gesetze und Verordnungen, welche über das Schulwesen, die Lehrer u. s. w. erlassen werden, entweder in extenso oder abgekürzt, mitzutheilen. Wenn diese Rubrik für den Lehrer großentheils nur wissenschaftliches und historisches Interesse hat, so dürfte sie dagegen für Behörden und Staatsmänner praktische Bedeutung haben. Hoffen wir, daß wir nur solche Gesetze und Verordnungen einzuregistriren haben, welche die Sache der Bildung zu fördern geeignet und bestimmt sind. Es liegt in der Natur der Sache, daß nicht jedes Heft für alle diese vier genannten Rubriken mit allen ihren Abtheilungen Stoff und Raum hat; indem wir aber bei diesen Mittheilungen einem angenommenen Schema folgen, nach welchem das Register am Schlusse jedes Jahrganges ausgearbeitet

Octbr. 1837 enthält, in Zukunft unnöthig und unmöglich zu machen. Die Elementarschule steht dem Gymnasial- und Realschullehrer nicht so fern als zuweilen gemeint wird. In einem Theile des südlichen Deutschlands, wo man die Büblein schon mit sechs Jahren — horribile dictu! — das Lateinische anfangen läßt, ist der Herr Präceptor Elementarlehrer, und auch da, wo Gelehrten- und Realschulen ihre Schüler erst mit zehn Jahren aufnehmen, hat der Unterricht noch zwei Jahre hindurch elementarisch zu sein, weßhalb es immer gut sein wird, sich um den Nachbar ein wenig zu bekümmern. Ein Anderes ist es aber, über Elementardidaktik für Volksschullehrer, ein anderes für Gymnasial- und Realschullehrer und Theologen zu schreiben. Die Pädagogische Revue rechnet in der Regel nur auf Letztere.

* Z. B von ehemaligen Schülern von Pforte, den sächsischen Fürstenschulen, den württembergischen Klosterschulen, von Mitarbeitern Pestalozzi's u. s. w.

werden soll, wird sich am Schlusse jedes Jahres herausstellen, daß wir die Materialien zu einer allgemeinen Geschichte der Culturpolitik des Jahres in ziemlicher Vollständigkeit geliefert haben. — Die Rubriken Bibliographie und Recensionenverzeichniß werden hoffentlich vielen Lesern angenehm sein; stellt sich mit der Zeit das Gegentheil heraus, so bleiben sie fort, wie wir denn überhaupt hiemit diejenigen Leser, welche sich für unser Unternehmen interessiren, freundlichst gebeten haben wollen, uns ihren guten Rath nicht vorzuenthalten, wenn wir Unangemessenes bringen, oder Wesentliches unberücksichtigt lassen sollten. Es will eben Alles gelernt sein. — So viel über den Inhalt der Pädagogischen Revue.

Wir hätten schließlich über Geist und Gesinnung der Pädagogischen Revue, über die Redactionsprincipien des Herausgebers so wie über die Mitarbeiter und den Herausgeber selbst vorläufigen Aufschluß zu geben.

Indem nun unser Unternehmen Zeitschrift ist, wird es sich dem, was der Begriff einer Zeitschrift erheischt und der Zeit selbst zu unterwerfen haben. Zwei Klippen werden zu vermeiden sein, der Latitudinarismus der Princip- und Gesinnungslosigkeit, und der Exclusivismus der Partei- und Schulmacherei. Wir möchten nun zwar nicht Allen, aber doch Vielen gefallen und glauben dieses Ziel am sichersten so zu erreichen, wenn wir mit der Mehrzahl unserer Mitarbeiter offen dem modernen Geiste (in der besten Bedeutung des Worts) huldigen. Das Moderne ist das Vernünftige. Weil wir aber Zeitschrift sind, eine Art pädagogischen Landtages vorstellen, so mag als Minorität auch eine rechte und eine linke Seite nicht ganz fehlen, und wenn Ansichten, die dem Herausgeber zwar als culturwidrig erscheinen, sich als legitime Consequenz einer in sich zusammenhängenden philosophischen oder religiösen Weltanschauung darstellen, so will sich ihnen die Revue nicht verschließen. Nur das ganz Absurde und Gemeinschädliche, wie wenn z. B. Abstellung des Lateinschreibens in den Gelehrtenschulen, Reduction des Volksunterrichts auf Lesen, Schreiben, Rechnen und Katechismus, Umwandlung der höheren Bürgerschulen entweder in latein. oder Gewerbeschulen u. dgl. m. gefordert wird, soll bei uns keinen Raum finden. Wenn nun aber auch diejenigen, welche in und mit der Zeit leben, von einem gemeinsamen Geiste beseelt sind und im Allgemeinen demselben Ziele zusteuern, so geht diese geistige Einheit doch nicht so weit, daß nicht über manche wichtige Puncte, ganz besonders

aber über Mittel und Wege, bedeutende Meinungsverschiedenheiten obwalteten. Wenn je eine Zeit, so ist die unsere eine dialektische, die tausendjährige feste Wahrheiten in Fluß gebracht, und, wie es scheint, ihre Freude daran hat, die Geister und Gedanken so zu treiben, daß sie, um mit Luther zu reden, aufeinanderplatzen. Die Pädagogische Revue würde ganz und gar einen ihrer Hauptzwecke, die Pädagogik aus dem Bereiche einseitiger Principien auf ein höheres Gebiet zu heben, verfehlen, wenn sie den Streit zwischen wirklichen Zeitansichten, d. h. solchen, welche in unserer Zeit wirken, fürchten wollte. Weit entfernt davon: sie wird Rede und Gegenrede zulassen, ohne Reibung kein Feuer. Und hier darf denn der Herausgeber versprechen, daß er als Herausgeber nie die Ansichten geltend machen wird, welche er als Autor und Mitarbeiter vertritt;* man wird ihm nie vorwerfen, bei Leitung der Debatten Parteilichkeit zu zeigen.

Eine Zeitschrift, die erklärtermaßen auf eine Revision des Erziehungs-, Unterrichts- und Schulwesens ausgeht, wird es nicht vermeiden können, dann und wann einen Artikel zu bringen, der Opposition macht. Diese Opposition wird nie destructiv sein, vielmehr constructiv zu sein trachten, unter allen Umständen aber loyal bleiben.

Die Kritik der Bücher (in der zweiten Section) wird intelligent und redlich und durchaus rücksichtslos sein. Von den HH. Mitarbeitern wünscht der Herausgeber, daß sie ihre eigenen Schriften selbst anzeigen. Die Revue möchte einerseits dem Verdachte der litterarischen Camaraderie vorbeugen, andererseits sich keinen Mitarbeiter entfremden. Erklärt ein Mitarbeiter, von dem Rechte der Selbstanzeige keinen Gebrauch machen zu wollen, so wird sein Buch dem betreffenden Recensenten übergeben.

Dem Gebrauche, bei der Ankündigung einer neuen Zeitschrift mit einer möglichst langen Liste von Mitarbeitern Parade zu machen,

---

* Ich habe dies und jenes für und über Schulen geschrieben (Tableau anthologique de la litt. françoise contemporaine. Berlin 1837—38. 3. 8. — Französisches Elementarwerk. Stuttgart u. Tübingen 1840. 3. 8. — Die deutsche Bürgerschule. Stuttgart 1840. 8. u. m. a.), und darf nicht hoffen, überall das Rechte gesagt zu haben. Wer nun geneigt ist, meine Ansichten zu widerlegen, den lade ich freundlichst ein, es in der Pädagogischen Revue zu thun.

können wir uns nicht anschließen, obgleich wir es könnten, da eine große Zahl der stolzesten Namen sich unserem seit drei Jahren * vorbereiteten Unternehmen angeschlossen und thätige Theilnahme verheißen haben. Was uns also handeln läßt, ist, um es ohne Umstände zu sagen, Folgendes: Einmal das bekannte Factum, daß manche Gelehrte wohl Beiträge versprechen, aber nicht dazu kommen, welche zu liefern. Fast jedes Journal führt unter seinen Mitarbeitern einige solche auf, die es nur dem Namen nach sind, was wir nicht thun wollen. Dann dürfen wir uns nicht rühmen, alle Talente in Deutschland zu kennen — und die Pädagogische Revue möchte die besten Köpfe in sich vereinigen —, gleich beim Beginn ein Verzeichniß der Mitarbeiter zu geben, könnte uns Kräfte entfremden, welche zu gewinnen im Interesse unseres Unternehmens liegt. Damit indeß unser Verfahren nicht mißdeutet werde, müssen wir bemerken, daß schon jetzt der Pädagogischen Revue für jedes Fach Männer ersten Ranges gewonnen sind; es versteht sich z. B von selbst, daß unter denen, welche über das deutsche Volksschul- und Seminarwesen reden, Diesterweg und Harnisch sind, daß Niederer, Tobler und Krüsi uns über die Pestalozzi'sche Pädagogik und Didaktik Auskunft geben, daß Cramer über Geschichte der Erziehung und des Unterrichts Beiträge liefert, und so Andere über ihre respectiven Fächer. Wie sehr wir uns der Unterstützung der pädagogischen, didaktischen und culturpolitischen Notabilitäten zu erfreuen haben, werden von Monat zu Monat unsere Hefte zeigen.

Wer ein Werk gleich dem unsrigen unternimmt, ist dem Publicum, an welches er sich wendet, eine Garantie dafür schuldig, daß nicht amphora coepit institui und. aus Mangel an Fähigkeit und Einsicht currente rota urceus exit. Nun kennt ein ansehnlicher Theil der deutschen Schulmänner des Herausgebers verschiedene Schriften; Rücksicht auf denjenigen Theil des pädagogischen Publicums, welchem er noch unbekannt ist, hat den Herausgeber vermocht, die Pädagogische Revue mit einer Abhandlung von seiner Hand zu eröffnen. Achtung vor dem Publicum hat ihn also handeln lassen, man fürchte nicht, daß er in den folgenden Heften für seine Mitarbeiten mehr als einen billigen Antheil von Raum in Anspruch

---

* Seit Februar 1837, also fast ein Jahr vor der Zeit, wo der selige Professor Brzoska seine nun eingegangene Centralbibliothek begann.

nehmen werde, sei aber unter allen Umständen versichert, daß der Herausgeber seine Pflicht thun und alle seine Kräfte aufbieten wird, um eine Zeitschrift herzustellen, welche die Beachtung und Theilnahme des pädagogischen Publicums verdient.

Stuttgart den 1. Juli 1840.

Dr. Mager.

Dem Obigen hat die unterzeichnete Buchhandlung beizufügen, daß sie den Verlag der Pädagogischen Revue übernommen hat, und ihrerseits ihre Pflichten gegen Publicum und Mitarbeiter vollständig zu erfüllen gedenkt.

Der Preis des Jahrganges — 12 Hefte im größten 8., jährlich wenigstens 72 Bogen, die in zwei Bände, jeden mit besonderer Pagination, gebunden werden können — ist 7 Rthlr. oder 12 fl. rhn.

Insertionen für das beigegebene Intelligenzblatt berechnen wir per Zeile mit 1 Sgr. oder 4 Kreuzer.

Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen des In- und Auslandes an.

Das erste Heft ist bereits versandt und in allen Buchhandlungen zu haben.

Stuttgart den 1. Juli 1840.

J. F. Cast'sche Buchhandlung.

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

Herausgegeben

von

Dr. Mager.

Juliheft 1840.

Stuttgart.

J. F. Cast'sche Buchhandlung.

1840.

Erſte Section.

Abhandlungen.

Die moderne Philologie

und

die deutſchen Schulen.

Vom Herausgeber.

I.

Anſtatt mit Reflexionen über Werth, Bedeutung, Zweck und Nutzen der modernen Philologie zu beginnen, wollen wir ſie lieber gleich in ihren charakteriſtiſchen Zügen abzeichnen. Nur eine Zeichnung denke ich zu liefern, kein Gemälde.

Platon ſagt vom Sophiſten, wo er darauf ausgeht, dieſen Menſchenjäger ſelbſt in das Netz ſeiner Begriffsbeſtimmungen einzufangen, er ſei ein gar buntſcheckiges Thier und mit Einer Hand nicht zu greifen. Die Philologie — denn wir werden wohl thun, uns zuvor des Genus zu verſichern, ehe wir die Species moderne Philologie aufſuchen — hat ebenfalls, wie es ſcheint, die Natur eines sceleratus Proteus, der „fiet aper, modo avis, modo saxum et, quum volet arbor“, wenigſtens ſcheint die außerordentliche Fülle von Namen, * womit man ſeit Jahrhunderten denjenigen Theil der Philologie, den Wolf Alterthumswiſſenſchaft nennt, belegt hat, auf eine ſolche Aalsnatur hinzudeuten. Iſt die Philologie eine Wiſſenſchaft neben andern Wiſſenſchaften, oder vielleicht nur Bildung, studium humanitatis, παιδεια? Und wenn ſie vielleicht

* Littérature, Belles Lettres, Les humanités, Les lettres, alte Litteratur, Claſſiſches Studium, classical learning, humanity, Philologie, studia humanitatis, humaniora studia, humaniores litterae, Alterthumskunde, Alterthumswiſſenſchaft u. v. a.

beides, alſo doch auch Wiſſenſchaft, wo haben wir ſie zu ſuchen? Da die nicht philoſophiſchen Wiſſenſchaften entweder mathematiſche und natürliche oder ethiſche und hiſtoriſche ſind, ſo werden wir bei den letzten anfangen, die Philologie in der Nähe der Linguiſtik, Jurisprudenz, Politik, Geſchichte, Theologie vermuthen, und in der That entdecken wir in allen Kammern des Wiſſenſchaftbaues Spuren von häufigen Beſuchen der Philologie, aber ſie ſelbſt finden wir nicht; auch auf der mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Seite, obgleich ſie auch hier bald gebend, bald nehmend erſcheint, iſt ſie nicht anſäßig. Eben ſo wenig iſt ſie unter den philoſophiſchen Disciplinen zu entdecken, nur das zeigt ſich, daß ſie auch mit dieſen in lebhaftem und freundſchaftlichem Wechſelverkehr ſteht. So iſt die Philologie vielleicht gar keine Wiſſenſchaft, wäre ſie eine der Künſte? Aber auch hier finden wir alle Wohnungen beſetzt und nur das findet ſich, daß Poeſie und Eloquenz mit der Philologie in gewiſſen Verwandtſchaftsverhältniſſen ſtehen. Wir ſcheinen mit unſerem Suchen am Ende, doch nein; juſt in der Mitte, da, wo die Gebiete der poſitiven Wiſſenſchaften, der Philoſophie und der Kunſt ſich faſt berühren, da entdecken wir die Philologie. So viel aber iſt dem Beſchauenden alsbald klar, daß, wenn es einerſeits ſein Angenehmes haben mag, ein Ländchen zu bewohnen, das ſo weſentlich auf den Verkehr mit ſeinen drei Nachbaren angewieſen iſt, die Bürger dieſes Ländchens andrerſeits eine nicht ganz leichte Stellung haben. Gelehrte mit den Gelehrten, Denker mit den Philoſophen, Künſtler mit den Dichtern und Rednern werden ſie ſein müſſen, wenn ihnen ihre Lage nicht ganz und gar unerträglich ſein ſoll.

Aber beim Himmel! möchte hier mehr als ein Gelehrter und Ungelehrter ausrufen, ſo iſt ja der Philologe ein Phönix und wahrer Ausbund gelehrter und ſonſtiger Menſchheit, nur mit dem Fehler jenes andern Phönix behaftet, dem bekanntlich weiter nichts fehlt als die Exiſtenz. Oder liefe es mit dem Philologen vielleicht auf das alte wohlbekannte In omnibus aliquid, in toto nihil hinaus?

Verſtändigen wir uns.

Was zuerſt die Unmöglichkeit des Philologen betrifft, ſo genügt es, daran zu erinnern, daß die Geſchichte der Philologie von Eratoſthenes bis auf Wolf, Niebuhr und A. W. Schlegel mehr als einen philologiſchen Phönix aufzeigt. Die Sache wird alſo wohl nicht unmöglich, ſondern nur ſchwer ſein.

Und das ist sie in der That. Es wird nicht nur zugegeben, sondern ausdrücklich behauptet, daß eine Wissenschaft, „die auf ihrer einen Seite Polyhistorie sein muß" * und „ihrem Bearbeiter den Vorsatz und das Streben möglichster scientifischer Ausbreitung von seinem Mittelpunct aus" ** zur Pflicht macht, nur von wenigen begünstigten Geistern nach ihrem ganzen Umfange in energischen Besitz genommen werden kann, mittelmäßige Köpfe für die Philologie ganz und gar nicht gemacht sind, und selbst gute Köpfe sich ihr nur dann mit Erfolg zuwenden, wenn sie eine gewisse Expansionskraft und Umschauungsfähigkeit haben, da hier, ganz „wie in Erforschung der Natur, kein Eifer demjenigen gedeiht, der in irgend einem Winkel des großen Gefildes arbeitet, ohne zu wissen, wornach seine Mitarbeiter um ihn her auf andern Plätzen bemüht sind." *** Wem die Natur den Verein von Eigenschaften verweigert hat, die der Meßkünstler Theodoros dem Sokrates an seinem Schüler Theätet preist, der versuche sich, wo er immer mag, nur fasse er den Gedanken nicht ein Philologe zu werden: consultus juris et actor Caussarum mediocris, abest virtute diserti Messalae, nec scit, quantum Cascellius Aulus: Sed tamen in pretio est.

Doch warum sage ich ein Philologe? und warum nicht ein Gelehrter überhaupt? nämlich ein Gelehrter, der nicht als bloßer Praktiker irgend ein gelehrtes Handwerk, Predigen, Processe führen oder entscheiden, Recepte schreiben, oder was sonst immer, mit größerer oder geringerer Einsicht treibt, sondern ein wirklicher Gelehrter, dem es gelungen, von dem peripherischen Standpuncte seines besonderen Faches aus bis in das Centrum vorzudringen, wo sich ihm eine freie und wahre Weltanschauung aufthut? Dürfte denn der gelehrte Naturforscher, Linguist, Jurist, Historiker, Theologe u. s. w. wirklich weniger wissen als der Philologe? Oder wäre das Wissensgebiet eines Jeden unter diesen nicht eben so ausgedehnt als das des Philologen immer sein kann? Ich denke, so verhält es sich; die Welt des Wissens wird von so vielen sich mannichfach schneidenden Kreisen durchzogen, als es besondere Wissenschaften gibt; jeder echte Gelehrte macht die seinige zum Centrum seines Wirkens, die Peripherie, weit entfernt das Gebiet

---

* Creuzer, Das ak. Stud. d. Alterth. Hdlbg. 1807. Seite 18.

** Ibidem. Seite 12.

*** Wolf, Darstellung der Alterthumswissenschaft. (Museum I. S. 12.)

der Nachbaren nur zu tangiren, fährt luſtig hindurch, denn es kann eben Niemand ſich iſoliren. So iſt im Grunde jeder echte Gelehrte ein Polyhiſtor: der Theologe, der die moſaiſche Geſetzgebung ſtudirt, was treibt er denn anders als Politik und Jurisprudenz? Demnach wird wohl jeder echte Gelehrte der Expanſionskraft und Umſchauungsfähigkeit des Philologen benöthigt, und nur dem wiſſenſchaftlichen Praktiker geſtattet, ja vielleicht dann und wann nützlich ſein, wenn ſein Geiſt von Natur Scheuklappen trägt. Der Aſtronom kann ſich gelegentlich einmal von der thraciſchen Magd auslachen laſſen; dem Feldmeſſer darf das nicht begegnen, der muß den Graben vor ſeinen Füßen ſehen.

Wie aber alle Kraft nur im Centrum am ſtärkſten wirkt, nach der Peripherie zu hingegen ſchwächer wird, ſo wird es ſich auch beim Philologen verhalten müſſen. Wir räumen alſo ein, daß der Philolog in ſeinen Beziehungen zu den poſitiven Wiſſenſchaften, der Philoſophie und Kunſt, in der Regel nicht diejenige Kraft entfalten kann, welche ihm im Centrum ſeines Wirkens zu Gebote ſtehen muß, und daß in Rückſicht auf jene peripheriſche Thätigkeit ſeine Größe viel weniger in einer einſeitigen Tüchtigkeit, als in einem gewiſſen Temperament, in der ſchönen Miſchung und harmoniſchen Ausbildung einer Menge von Gaben, Kenntniſſen und Talenten beſteht, die Apoll ſelten auf Ein Haupt legt. Daß die Philologie ſich von jeher in der Beſchäftigung mit den Griechen gefallen hat, das hat einen tieferen Grund: was der Hellene unter den Nationen, das ſollte der Philologe unter den Gelehrten ſein, das Maaß, das ſchöne Nichts zu viel ſeine leitende Kategorie. Es kann vorkommen, daß ein großer Philolog zugleich ein großer Linguiſt iſt, wie Jacob Grimm, der Vater der deutſchen Grammatik, oder ein großer Dichter, wie Rückert; wenn wir aber Genien dieſer Art, zu allen Zeiten ſelten, unberückſichtigt laſſen und für die Philologie nur auf Talente rechnen, ſo werden wir annehmen dürfen, daß in den meiſten Fällen der erſte Rang in einem derjenigen Dinge, die der Philologe nur braucht, nur dadurch von ihm erſtiegen werden kann, daß er andre Seiten ſeines Weſens unausgebildet läßt, wie denn z. B. Niebuhr ſeine Virtuoſität in der hiſtoriſchen Kritik und Combination nur dadurch hat erkaufen können, daß ihm Manches, was der Philolog haben ſollte, fern und faſt fremd blieb. Als abſolutes Exempel eines Philologen möchten wir A. W. von Schlegel nennen, der alle Ausſtellungen, die man an ſeinen poetiſchen, litterarhiſtoriſch-

ästhetischen und grammatischen Hervorbringungen machen kann, mit dem einzigen Worte: Ich bin Philologe, siegreich niederschlagen könnte. Aber es versteht sich eben nicht Jeder auf seinen wahren Vortheil, und Mancher will lieber für unzulänglich befunden als nach dem Maaßstabe gemessen werden, dem er gewachsen ist. Der cäsarische Stolz, der es vorzieht unter den Philologen der Erste als bei den Dichtern oder den Philosophen der Zweite zu sein, ist fast noch seltener bei uns eitelen Modernen als Selbsterkenntniß. Wenn es aber dem Philologen erlaubt sein muß, in all den Dingen, die er mit seinen gelehrten, speculirenden und dichtenden Nachbaren gemeinschaftlich treibt, gleich dem Ahnherrn aller Philologen nur die Nummer β zu verdienen *, so sei er dagegen ein Erster auf dem Gebiete, welches sein eigenstes Eigenthum ist?

Was ist denn nun die Philologie, wenn sie weder eine der positiven Wissenschaften, noch Philosophie, noch Kunst, und zugleich alles dieses zusammen und außerdem noch etwas Eigenartiges ist?

Um die Antwort auf diese Frage zu geben, müssen wir zuerst zwischen cultivirten und civilisirten Völkern unterscheiden.

Der geneigte Leser stelle bei sich selber eine Vergleichung an zwischen je zwei Völkern der alten und der neuen Zeit, etwa zwischen Aegyptern und Hellenen einerseits und zwischen Spaniern und Russen andrerseits. Man wird den alten Aegyptern und den heutigen Russen sicherlich den Namen bürgerlich polizirter oder civilisirter ** Nationen zugestehen. Sie sind mit dem, was die Sicherheit, Ordnung und Bequemlichkeit des Lebens bedingt und fördert, fleißig beschäftigt; sie haben Gesetze und Obrigkeiten und der bürgerliche Frieden wird bei ihnen nicht gestört; sie treiben Handel, Gewerbe

---

* Eratosthenes, Bibliothekar in Alexandrien, der sich zuerst einen Philologen genannnt (215 v. Chr.). Seine Zeitgenossen bezeichneten ihn mit β.

** „Die Civilisation ist die Vermenschlichung der Völker in ihren äußern Einrichtungen und Gebräuchen und der darauf Bezug habenden inneren Gesinnung. Die Cultur fügt dieser Veredelung des gesellschaftlichen Zustandes Wissenschaft und Kunst hinzu..... Die Civilisation kann aus dem Inneren eines Volkes hervorgehen... Wenn sie aus der Fremde in eine Nation verpflanzt wird, verbreitet sie sich schneller, wirkt aber auf Geist und Charakter nicht gleich energisch zurück." W. von Humboldt, Sprachbau. S. 21 — 22.

und mancherlei Künste und gebrauchen zu all diesem selbst gewisse edlere Erfindungen und Kenntnisse, nur daß diese entweder, wie bei den Aegyptern, auf unwissenschaftliche, banausische Weise erfunden und geübt werden, oder auch, wie bei den Russen, fertig von andern Völkern entlehnt sind. Ich bin kein Prophet und mag den slavischen Nationen die Fähigkeit der Bildung nicht absprechen, vor der Hand aber dürfte auch ein ganz Unbefangener (was ich nicht bin, da mir alles Slavische widerwärtig), ja selbst ein Freund dieser Nationen schöne und edle Humanität und echte Bildung nicht bei ihnen suchen wollen. Ueber die Hellenen nun bedarf es keines Wortes, und wenn wir den Russen nicht etwa die Deutschen oder die Engländer oder die Franzosen entgegenstellen, sondern die Spanier, und das gerade in einem Augenblick, wo diese Nation einen Cabrera hervorgebracht hat, so geschieht es, um recht auffallend den specifischen Unterschied zwischen Cultur und Civilisation zur Anschauung zu bringen. Wer weiß nicht, daß die Spanier in der bürgerlichen Polizirung stets zurückgeblieben sind? Welcher Financier, Bureaumensch, Polizeimann, Industrielle und was sonst noch die artes illiberales et quaestuarias treibt und nur für diese Herz und Sinn hat, wird nicht die Russen für ein wahres Mustervolk erklären, verglichen mit diesen Spaniern? Und dennoch haben die Spanier eine edle und schöne Nationalbildung und in ihr einen Schatz, der jedem Individuum dieser Nation einen Werth gibt, für dessen Bezeichnung und Schätzung den heutigen Russen jedes Mittel, ja das geistige Organ fehlt. Was implicirt nicht Alles das einzige Factum, das wir anführen wollen, daß nämlich die spanische Litteratur mit dem epischen Gedichte vom Cid (um die Mitte des XII. Jahrh.) begonnen hat? Kaum kann der Unterschied zwischen den Aegyptern und den Hellenen größer gewesen sein. Auch die Griechen waren schon im Besitz einer schönen Cultur, sie hatten bereits Kunst- und Geisteswerke vom höchsten Werthe hervorgebracht, als für die Ordnung, Sicherheit und Bequemlichkeit des Lebens bei ihnen noch sehr schlecht gesorgt war, ja sie sind in diesen Künsten der Civilisation auch in den späteren Zeiten nie gar große Meister geworden, und Cicero, seine Landsleute mit den Griechen vergleichend, sagt mit Fug: Mores et instituta vitae, resque domesticas ac familiares nos profecto et melius tuemur et lautius. Man kann das heutige Spanien in manchen Beziehungen mit unserem Mittelalter vergleichen; welcher wirklich Gebildete wollte aber dieses mit seiner mangelhaften

Civiliſation nicht ſeiner Cultur und Bildung * wegen über die heutigen ſlaviſchen Zuſtände ſtellen? Natürlich geben wir gern zu, daß die Einheit von Cultur und Civiliſation, wie ſie das heutige Deutſchland, England und Frankreich mehr oder minder aufweiſen, erſt das Rechte iſt; nur auf den weſenhaften Unterſchied zwiſchen gemeiner und edlerer, höherer Bildung war aufmerkſam zu machen.

Während die Linguiſtik nun alle Sprachen der Erde zu erforſchen ſtrebt, die Religionswiſſenſchaft alle menſchlichen Religionen, vom rohen Fetiſchdienſte des Negers an, erkennen will **, die Geſchichts-, Rechts- *** und Staatswiſſenſchaft die Völker und ihre Inſtitutionen von dem Augenblick an in den Kreis ihrer Betrachtung ziehen, wo dieſelben aufhören barbariſche zu ſein, und die unterſte Stufe der Bildung, die Stufe der Polizirung, betreten; — während der Litterar-, Kunſt- und Culturhiſtoriker alle Perioden, in denen

---

* Bildung iſt ein ſo vieldeutiges Wort, daß es wohlgethan ſcheint, die Bedeutungen anzugeben, in welcher wir es gebrauchen.

Die abſolute Bildung, welche ſchon mit der bloßen Civiliſation verknüpft ſein kann, iſt Befreiung des Subjects von ſeiner eigenen Subjectivität. Als praktiſche iſt ſie die Gewohnheit und das Bedürfniß der Beſchäftigung, ſo wie das angemeſſene Verhalten zu den Dingen und Menſchen; als theoretiſche iſt ſie Bildung des Verſtandes und der Sprache.

Von einer ganzen Nation ausgeſagt, iſt Bildung die Einheit der Civiliſation und Cultur.

Dann verſtehen wir unter Bildung das Innerliche der Sinnesart, die ſich aus dem Gefühle und der Erkenntniß der eben herrſchenden Weltanſchauung harmoniſch auf Empfindung und Charakter des Individuums ergießt. In dieſem Sinne iſt z. B. Goethe das abſolute Exempel deutſcher Bildung am Ende des achtzehnten und am Anfange des neunzehnten Jahrhunderts.

Endlich ſetzen wir Bildung der Wiſſenſchaft, insbeſondere der philoſophiſchen Erkenntniß entgegen, und meinen, wenn wir das Wort ausſprechen, den in der Wirklichkeit angewandten Begriff, inſofern er nicht rein in ſeiner Abſtraction, ſondern in Einheit mit dem mannichfaltigen Inhalte alles Vorſtellens iſt.

** Es iſt dem praktiſchen Theologen nicht zu verdenken, wenn er ſich auf das Studium des chriſtlichen Religionsſyſtems und etwa noch des jüdiſchen beſchränkt; an den gelehrten Theologen wird aber eine andere Forderung zu ſtellen ſein. Kennt ein ſolcher den Lama oder Brama nicht eben ſo gut als den Jehovah, ſo halte er nur um eine Pfarre an.

*** Jedem fallen hierbei ohne mein Erinnern die Arbeiten von Montesquieu, Gans, Paſtoret, L. Reynier u. A. ein.

der menſchliche Geiſt ſein Inneres zu äußern geſucht hat, ſeines Studiums werth hält, wie denn das homo sum, nihil humani a me alienum puto Deviſe aller Wiſſenſchaft iſt: fühlt ſich der Philologe nur zu ſolchen Nationen hingezogen, die eine edlere Bildung angeſtrebt und hervorgebracht haben. Denn der Philologe durchzieht nicht bloß ein Land, er läßt ſich nieder darin, baut ſich an bei dem fremden Volke, lebt, ißt und trinkt mit ihm. Dazu aber muß man ein Volk lieben, und wer könnte lieben, was nicht liebenswürdig iſt? Wir weilen gern am Arno oder am Genfer See; wer aber von uns käme auf den Gedanken ſich an der Weichſel oder an der Newa ſein Tusculum zu bauen? Verglichen mit dem Linguiſten, Hiſtoriker u. ſ. w. iſt der Philologe ungefähr, was der Blumiſt gegenüber dem Botaniker iſt. Den Botaniker intereſſirt jedes Gewächs, weil es ein Gewächs iſt, der Blumiſt, immer nicht mit dem gewöhnlichen Küchengärtner zu verwechſeln, der Alles Unkraut nennt, was man nicht eſſen kann, will nur das in ſeinem Garten ſehen, was Aug' und Herz erfreut. *Philologie iſt dieſes, ein Volk, oder einen Kreis von Völkern in der Allſeitigkeit ihrer Exiſtenz bis auf den Grund ihrer Seele erforſcht zu haben*; ſolche Erforſchung verdienen aber nur die Nationen, bei denen ein Schöner und Guter mit Nutzen für eigene Geiſtes- und Gemüthsbildung Wohnung aufſchlagen kann. — Obgleich nun die Menſchheit an ſolchen Nationen nicht eben gar zu reich iſt, ſo ſind ihrer doch zum Glücke zu viele, als daß Ein Individuum ſie alle kennen lernen könnte. Und ſo wird es denn wohl geſtattet ſein, das Genus Philologie in mehrere Species zu theilen, wobei es ſich ereignen könnte, daß eine und die andre Species wieder in mehrere Sub-Species vertheilt werden müßte. Wie billig laſſen wir der *claſſiſchen* Philologie, welche Hellas und Latium bewohnt, den Vorrang, ihr als der Erſtgeborenen iſt das ſchönſte Erbtheil zugefallen. Auch ſei Keinem, der ſich Philologe nennen will, der Zugang zu einem andern Volke geſtattet, er habe denn ſeinen Weg dahin über Rom und Athen genommen. Die zweite Species der Philologie iſt die *orientaliſche*; hier wird es ſchon nöthig, Subſpecies zu ſtatuiren, indem gelehrte Koloſſe, die mit einem Fuße in Indien und Perſien, mit dem andern in Syrien und Arabien ſtehen, nur als Seltenheiten gelten können. Die dritte Species der Philologie nenne ich faute de mieux, die *moderne*, obgleich die Sprachen, Litteraturen und die Geſchichte der neueuropäiſchen Culturvölker,

mit deren Erforſchung ſie es zu thun hat, nicht mit der ſogenannten neuern Zeit, ſondern mit dem Mittelalter beginnen, ja für Einzelnes, deutſche und nordiſche Mythologie, germaniſche Sprachen, Rechte u. ſ. w. noch weiter zurückgegangen werden muß. Ich weiß nicht, ob es Jemanden gelingen wird, die moderne Philologie in ihrer Totalität zu umfaſſen, in der Regel wird ſich der Eine auf die romaniſchen, der andere auf die germaniſchen Nationen beſchränken müſſen, freilich ſo, daß der Romaniſt die Reſultate des Germaniſten * kennt und umgekehrt. Wer von Geburt ein Slave iſt, dem verdenke ich es nicht, wenn er eine dritte Subſpecies moderner Philologie, die ſlaviſche, annimmt. In Deutſchland könnten es endlich beſondere Verhältniſſe, von denen ich ſpäter reden werde, wünſchenswerth machen, daß ein Theil der modernen Philologen ſo verführe, daß Deutſchland, Frankreich und England ihr Studium bildeten.

Hiermit hätten wir vorläufig den Begriff des modernen Philologen feſtgeſtellt. Doch nur vorläufig, denn wir haben jetzt zu unterſuchen, was der Philologe im Einzelnen zu ſein und zu leiſten hat. Da dieſer Aufſatz weder eine Anweiſung zum Studium der modernen Philologie, noch eine Encyklopädie und Litteraturgeſchichte dieſer Wiſſenſchaft ſein ſoll, ſo kann ich mich mit Andeutung des Hauptſächlichſten begnügen. Wir hätten demnach den Philologen zu betrachten als Polyhiſtor, als Philoſophen, als Künſtler, endlich in dem, was ſein eigenſtes Geſchäft iſt.

Als Polyhiſtor. — Wie natürlich auch dem Vielwiſſer der Wunſch iſt Alles zu wiſſen, ſo wird doch die Polymathie des Philologen nur in ganz ſeltenen Fällen über das Gebiet der ethiſchen Wiſſenſchaften in die mathematiſchen und natürlichen hinausſchweifen. ** Es iſt dafür geſorgt, daß die Bäume nicht in den

---

* In Jacob Grimm's deutſcher Grammatik lernt man mehr franzöſiſche Grammatik, Etymologie und ältere Geſchichte als in hundert Werken, welche dieſe Gegenſtände lehren wollen. Aug. Thierry's Aeußerungen in den Lettres sur l'hist. de France ſind den Leſern bekannt. Grimm's deutſche Rechtsalterthümer ſind ſo lehrreich über Frankreich, daß Michelet's Origines du droit français faſt zur Hälfte nur Ueberſetzung jenes Werkes ſind.

** Bekanntlich fehlt es an guten Editionen der mathematiſchen, naturhiſtoriſchen, phyſikaliſchen, mediciniſchen, ökonomiſchen und kriegswiſſenſchaftlichen

Himmel wachſen. Wir können aber ſämmtliche ethiſche Wiſſenſchaften, welche Andre auch die hiſtoriſchen nennen, in drei Gruppen ordnen: Sprach-, Staats-, Culturwiſſenſchaften.

Die **Sprachwiſſenſchaft** iſt, kann man ſagen, erſt ein Werk der neueren Zeiten, und nebenbei ein Werk, an dem die claſſiſche Philologie höchſt unſchuldig iſt, während dagegen Orientaliſten und moderne Philologen, Germaniſten und Romaniſten, ſo erfolgreich gearbeitet haben, daß man nicht recht weiß, ob man manchen dieſer Gelehrten, W. v. Humboldt, J. Grimm, Fr. Bopp, Raynouard, Silveſtre de Sacy u. ſ. w., den Linguiſten oder den Philologen beizählen ſoll. Jedenfalls kann man ſich des Lächelns nicht erwehren, wenn man die Staunen, Verlegenheit, Rathloſigkeit und Unmuth und noch manche andere gemiſchte Empfindung ausdrückenden Geſichter vieler claſſiſchen Philologen aus der alten grammatiſchen Schule betrachtet, ſeitdem ſie von den „modernen Sprachkünſtlern" ſo gar ſeltſame und neue Dinge über das Lateiniſche und Griechiſche haben vernehmen, wenigſtens anhören müſſen *. Ich habe als Jüngling immer geglaubt, die drollige Wuth der viri obscuri des ſechszehnten Jahrhunderts gegen das damals aufkommende Griechiſche und Hebräiſche ſei nur eine Erfindung des ſchelmiſchen Hutten und ſeiner Genoſſen, die es, wie alle Parteimänner, mit der Wahrheit nicht ſonderlich genau nahmen; ſeitdem habe ich den Ingrimm claſſiſcher Philologen gegen Guna und Lautverſchiebung kennen und bei dieſer Gelegenheit kein Geringes an pragmatiſcher Pſychologie gelernt. Wie ſehr haben die Orthodoxen Recht, die menſchliche Natur ſchwach zu nennen! Was aber die Linguiſtik in neueren Zeiten zur Wiſſenſchaft gemacht hat, iſt dieſes, daß ſie erſtens vergleichend, zweitens hiſtoriſch geworden iſt, und bereits auf dem Wege drittens philoſophiſch zu werden, eine hübſche Strecke zurückgelegt hat. Der Philolog hat ſich nun aus dem Kreiſe der Linguiſtik nur einen Sector auszuſchneiden — bei einem Segment, das nicht zum Centrum vordringt, darf es nicht bleiben —, im Centriwinkel findet er die Reſultate, Principien und Methoden des Linguiſten **, ſeinen Bogen,

---

Schriften der Alten, weil die Gelehrten dieſer Fächer ſelten Philologen ſind und die Philologen ſelten Gelehrte in dieſen Fächern. Auch Schriften der Neueren aus dieſen Fächern ſind verwahrloſt.

* Welche poſſierliche Figur z. B. macht nicht Herr Thierſch!

** Die Hervorbringung der Sprache iſt ein inneres Bedürfniß der Menſchheit, nicht bloß ein äußerliches zur Unterhaltung gemeinſchaftlichen Verkehrs, ſon-

die Sprachen derjenigen Völker, mit denen er ſich beſchäftigt, bearbeitet er mit dem Linguiſten gemeinſchaftlich. Nehmen wir den Romaniſten. Die Kenntniß des Walachiſchen in ſeinen beiden Dialekten, dem Daco- und Macedoromaniſchen, ſo wie des Churwälſchen (in Graubündten) mag ihm erlaſſen ſein und der Linguiſtik verbleiben, da nur das Franzöſiſche, Provençaliſche, Italiäniſche, Spaniſche und Portugieſiſche bedeutende Litteraturen aufweiſen. Die erſte Bedingung nun zum gelehrten Studium dieſer fünf Sprachen iſt die innigſte Vertrautheit mit der lateiniſchen Mutter, und zwar genügt dem Romaniſten nicht, was allenfalls dem claſſiſchen Philologen genügen kann; neben der edleren und höheren römiſchen Sprache muß er erſtens die gemeine Volksſprache mit ihren verbis sordidis und rusticis, die als lingua romana rustica Hauptquelle aller romaniſchen Sprachen, zweitens die Litteratur des untergehenden Roms, die

---

dern ein in ihrer Natur ſelbſt liegendes, zur Entwickelung ihrer geiſtigen Kräfte und zur Gewinnung einer Weltanſchauung, zu welcher der Menſch nur gelangen kann, indem er ſein Denken an dem gemeinſchaftlichen Denken mit Anderen zur Klarheit und Beſtimmtheit bringt, unentbehrliches. Sieht man nun jede Sprache als einen Verſuch, und wenn man die Reihe aller Sprachen zuſammennimmt, als einen Beitrag zur Ausfüllung dieſes Bedürfniſſes an, ſo läßt ſich wohl annehmen, daß die ſprachbildende Kraft in der Menſchheit nicht ruht, bis ſie, ſei es einzeln, ſei es im Ganzen, das hervorgebracht hat, was den zu machenden Forderungen am meiſten und am vollſtändigſten entſpricht. (Die Verſchiedenheit der Sprachen läßt ſich als das Streben betrachten, mit welchem die in den Menſchen allgemein gelegte Kraft der Rede, begünſtigt oder gehemmt durch die den Völkern beiwohnende Geiſteskraft, mehr oder weniger glücklich hervorbricht. Wenn man die Sprachen genetiſch als eine auf einen beſtimmten Zweck gerichtete Geiſtesarbeit betrachtet, ſo fällt es von ſelbſt in die Augen, daß dieſer Zweck in niedrigerem oder höherem Grade erreicht werden kann.) Es kann ſich alſo auch unter Sprachen und Sprachſtämmen, welche keinen geſchichtlichen Zuſammenhang verrathen, ein ſtufenweis verſchiedenes Vorrücken des Princips ihrer Bildung auffinden laſſen. Wenn dies aber der Fall iſt, ſo muß dieſer Zuſammenhang äußerlich nicht verbundener Erſcheinungen in einer allgemeinen inneren Urſach liegen, welche nur die Entwicklung der wirkenden Kraft ſein kann. Die Sprache iſt eine der Seiten, von welchen aus die allgemeine menſchliche Geiſteskraft in beſtändig thätige Wirkſamkeit tritt. Anders ausgedrückt, erblickt man darin das Streben, der Idee der Sprachvollendung Daſein in der Wirklichkeit zu gewinnen. Dieſem Streben nachzugehen und daſſelbe darzuſtellen, iſt das Geſchäft des Sprachforſchers in ſeiner letzten, aber einfachſten Auflöſung.“ W. v. Humboldt, Sprachbau, S. 8—10.

Sprache der Palladius, Tertullianus, Coelius Aurelianus, Arnobius, Julius Firmicus Maternus, Lampridius, Auſonius, Ammianus Marcellinus, Vegetius, Sulpicius Severus, Hieronymus, Auguſtinus, Marcianus Capella, Macrobius, Sidonius u. A. mit ihren zahlloſen Provincialismen, Idiotismen und Neologismen; drittens das Mittel-Latein, dieſes principloſe Aggregat romaniſcher und germaniſcher Wortelemente, eine faſt neue Sprache, und ſo zu ſagen die ſechste zu den fünf anderen romaniſchen * — Alles dieſes muß der Romaniſt wiſſen. wenn er Philolog und nicht bloßer maître de langue ſeyn will. Griechiſches und Arabiſches haben die romaniſchen Sprachen in ihrer Bildungsperiode nur in geringer Quantität aufgenommen, dagegen haben ſie aus den verſchiedenen germaniſchen Dialekten reichlich geſchöpft ** und es iſt, da uns keine Denkmäler in longobardiſcher, weſtgothiſcher, burgundiſcher Sprache übrig geblieben, das Romaniſche für den Erforſcher der älteren deutſchen Sprache von größter Wichtigkeit und eine wahre Fundgrube deutſcher Elemente. Am ſchwierigſten iſt die Erkennung des celtiſchen Elements im Romaniſchen, wenigſtens vor der Hand. Daß aber ohne gründliche Bekanntſchaft mit all dieſen Elementen von Kritik des Sprachſtoffes, ſicherer Etymologie und Semaſiologie nicht die Rede ſein kann, leuchtet ein. Ich ſage Etymologie und Semaſiologie, denn es genügt nicht,

---

* Nur einige Beiſpiele, wobei ich mich auf das heutige Franzöſiſche beſchränke. Der lingua romana rustica gehören an: *batuere* battre (auch bei Plautus; ſtatt des claſſiſchen pulsare) *batalia* bataille (pugna), *bucca* bouche (os), *caballus* cheval (equus) *carricare* charger (onerare) — damit auch Karrikatur wörtlich und begrifflich verwandt —, *minare* mener (ducere), *spatha* épée (ensis) — ſpaniſch espada, it. spada etc.; bei den Autoren des ehernen Zeitalters finden ſich *aeramen* airain (aes), *augmentare* augmenter (augere), *grandire* agrandir (grandem facere), *manducare* manger (edere), *pilare* piller (spoliare) *vanitare* vanter, (gloriari) etc.; mittellateiniſch, im ſiebenten und achten Jahrhundert, entſtanden ſind: *aciarium* acier, *ambaxia* ambassade, *baia* baie, *bassus* bas, *campania* campagne, *capanna* cabane, *colpus* coup, *cosinus, a* cousin, e, *costuma* coutume, *fontana* fontaine, *incincta* enceinte etc.

** Berner (birnan), broyer (brocchon), frapper (klappen), frisson (vriosen), glisser (glitſchen), háie (hac), écrevisse (krebiz), éperon (Sporo), guerre (Werra), laid (leit-verhaßt), échevin (ſcepeno), étouffer (ſtopfôn), bannir, brandon, gazon (waſo) bouc, franc, bloc, breche (brechan), cruche, marche, jardin, hache (Hacke), haillon (Hadel) hareng, héraut, hêtre (Heiſter) etc. Manche deutſche Wörter hatten ſchon die Römer aufgenommen: burgus, camisia (chemise) von Hamidi etc.

daß man als Etymolog Abſtammung und frühere Geſtalt und Formwechſel der Wörter im Laufe der Zeit ergründet, man muß auch, was eben ſo wichtig, dem Wandel der Bedeutung nachgehen. Bei Einem Worte haftet die Bedeutung Jahrtauſende, das Wort ſelbſt, der Leib, wird bis zur Unkenntlichkeit transformirt, die Bedeutung, die Seele, perſiſtirt; bei andern Wörtern, und dies iſt häufiger, geſchieht es, daß der Leib des Wortes geringe Veränderungen erleidet, aber es zieht ein neuer Geiſt hinein, der alte verfliegt und muß ſich eine neue Hülle ſuchen. Man vergleiche das römiſche humilis und das franzöſiſche humble; was hat der menſchliche Geiſt nicht erleben müſſen, damit das humilis zum humble verklärt wurde! Und welch ein Sprung vom römiſchen luridus zum franzöſiſchen lourd!

So ausgerüſtet kann der Romaniſt ſein vergleichendes und hiſtoriſches Studium der fünf romaniſchen Sprachen lexikologiſch, etymologiſch, ſynonymiſch und grammatiſch beginnen. Vergleichend muß das Studium ſein, weil jede romaniſche Sprache Unbegreiflichkeiten hat, die es nur für den ſind, der die Schweſterſprachen nicht kennt; hiſtoriſch, weil die Sprachen ſo gut ihre Lebensgeſchichte haben wie Individuen und Völker, ſogar Sünden und Albernheiten kommen in ſolchen Geſchichten vor, aber auch Heldenthaten und lange ſchöne Perioden eines tadelloſen Benehmens. Mancher Leſer lächelt, aber dann iſt er weder Linguiſt noch Philologe. Wer mit Sprachen umgegangen iſt, wem ſie ihre Geheimniſſe anvertraut haben, der weiß wohl, daß ſie leben, ſo gut wie wir Menſchen, nur länger. Die Sprachen haben Viel zu erzählen, wohl ſo viel als die Muſe Klio, nur theilen ſie ſich nicht Jedem mit. Da wir unten näher von Grammatik reden müſſen, ſo verlaſſen wir hier die Sprachwiſſenſchaft.

Die **Staatswiſſenſchaft**, inſofern der Philolog ihrer bedarf, trägt weniger den dogmatiſchen als den hiſtoriſchen Charakter und kann als Geographie, Statiſtik und Geſchichte gefaßt werden.

Wie Land und Boden die Grundlage des Staats- und Cultur-Lebens für ein Volk ſind, ſo iſt Chorо-, Topo- und Ethnographie die Grundlage alles hiſtoriſchen Studiums des Philologen. Und es handelt ſich hier nicht um eine ſogenannte allgemeine Kenntniß eines Landes und ſeiner Bewohner. Von Italien und Deutſchland gibt nun Jeder zu, daß Geſchichte, Litteratur und Cultur dieſer Länder nur dem verſtändlich ſind, der die Provinzen kennt. Lebt Jahre lang in Rom, Ihr lernt dort den Römer verſtehen, aber auch nichts

mehr: der Neapolitaner, Florentiner, Lombarde, Venetianer u. ſ. w. bleibt Euch ein Räthſel. Wer uns einmal eine gute Geſchichte der italiäniſchen Litteratur geben wird, der wird ſie auf eine Geſchichte der einzelnen Provincialgeiſter gründen müſſen. Wie albern wird von Deutſchen und Fremden, die nur Eine deutſche Provinz kennen, Deutſchland beurtheilt! Die ſich ganz und gar auf der Höhe der höchſten Erkenntniß dünken, glauben der Sache genug gethan zu haben, wenn ſie einen Unterſchied zwiſchen Nord- und Süddeutſchland ſtatuiren. Iſt aber der Schwabe dem Pfälzer ähnlicher als dem Holſteiner? Kaum, daß man in England mit einer ſo groben Analyſe ausreicht, doch hat ſie hier wenigſtens Wahrheit, der Schotte iſt ein anderer als der Engländer und der Ire iſt wieder ein anderer. Auch in Erkenntniß ſpaniſchen Lebens würde man nicht weit kommen, wenn man bei den Unterſcheidungen zwiſchen cataloniſchem, caſtiliſchem, biscayiſchem und vaskiſchem Elemente ſtehen bleiben wollte. Paris iſt zwar Frankreich, man würde aber doch vergeblich franzöſiſche Geſchichte und Cultur in Paris ſtudiren zu können vermeinen: der Pariſer widerſteht ſogar ſo lange aller Analyſe, bis Ihr in Flandern, in der Normandie, Bretagne, am Jura, an den Alpen, Pyrenäen die Menſchen kennen gelernt und bei ihnen einzeln ſtudirt habt, was zuſammengemiſcht und ſublimirt den Pariſer macht. — Wenn nun der gelehrte Geograph den ganzen bewohnten Erdball zu erforſchen ſtrebt, ſo beſchränkt ſich der Philolog auf das Land oder die Länder, deren Völkern er ſeine Liebe zugewendet hat.

Was ich Statiſtik nenne, iſt eigentlich ſtehende Geſchichte, die Wiſſenſchaft der Zuſtände und Verfaſſungen; alſo — wenn man für das, was die claſſiſchen Philologen in ihrem Fache Alterthümer nennen, den Namen Statiſtik geſtatten will, wo es ſich von moderner Philologie handelt — eine statistique raisonnée, keine Sammlung von Ziffern und Liſten. Es hat aber der Philolog Folgendes zu kennen: 1. Die Rechts- und Gerichts-; 2. die adminiſtrative, Polizei-, Communal-, Corporations-, Finanz-; 3. die Indüſtrie-; 4. die Kriegs-; 5. die eigentliche Staatsverfaſſung, und 6. die Sittlichkeit, das Privat- und Familienleben. Es iſt natürlich dem modernen Philologen dieſer Theil ſeines Studiums leichter gemacht, als dem claſſiſchen, weil die Data nicht erſt mühſam aus zerſtreuten Aeußerungen der Schriftſteller zuſammengeſucht werden müſſen. Einzelne Reden von Cicero machen dem Interpreten mehr Mühe,

als zehn Bände engliſcher Parlamentsreden; Shakspear iſt in dieſer Beziehung leichter als Ariſtophanes. Wie klar liegen nicht die Verfaſſungen und Geſetze der franzöſiſchen Communen des zwölften Jahrhunderts, der italiäniſchen, deutſchen und ſchweizeriſchen Freiſtädte des Mittelalters, der Provinzen und Landſchaften da, verglichen mit der Verfaſſung, Geſetzgebung und Verwaltung der griechiſchen Staaten und ſelbſt des älteren Roms! Welch eine reiche Quelle für Kunde des Privatlebens fließt dem neueren Philologen nicht im Roman!

In der Volks- und Staatsgeſchichte werden nun die beiden genannten Elemente flüſſig; wir haben es nicht mehr mit dem Producte des Werdens, dem Gewordenen, ſondern mit dem Werdenden, ja mit dem Werden ſelbſt zu thun, nicht mehr mit Zuſtänden, ſondern mit Begebenheiten und Thaten.

Die **Culturwiſſenſchaften** ſind das Dritte und Letzte, was der Philologe den poſitiven Wiſſenſchaften entlehnt, auch zu ihnen verhält er ſich nicht als Dogmatiker, ſondern als Hiſtoriker.

Zunächſt hat er zu ſtudiren das Leben in Wiſſenſchaft und Kunſt; das Reſultat dieſes Studiums wird ſein eine Geſchichte der Bildung, der Bildungsanſtalten*, eine äußere (biographiſch-bibliographiſch-chronologiſche) Litterärgeſchichte, eine innere Geſchichte der Wiſſenſchaften, der National-Litteratur und der ſchönen Künſte.

Dann iſt es das religiöſe und kirchliche Leben, mit dem er ſich bekannt zu machen hat. Zuerſt iſt natürlich die vorchriſtliche Religion des Volkes zu ſtudiren, ſeine Mythologie, dann die beſondere Geſtalt, welche die chriſtliche Idee im Geiſte, Gemüthe und äußeren Leben dieſes Volkes angenommen hat. Mögen Hoch- und Hochehrwürdige unſere Anſicht gottlos oder falſch nennen, es bleibt doch dabei, daß das Chriſtenthum bei den verſchiedenen Nationen ein verſchiedenes, und nicht nur das katholiſche Dogma von jeher in Deutſchland anders verſtanden worden iſt als jenſeits der Alpen, ſondern auch zwiſchen deutſchen und franzöſiſchen Reformirten eine durch Nichts auszufüllende Kluft beſteht, ſo daß man in Wahrheit ſagen kann, es ſtehe der ſüdfranzöſiſche oder Genfer Prädicant der religiöſen Weltanſchauung des römiſchen Katholicismus näher als der deutſche Katholik. Man wolle dieſes nicht mißverſtehen.

---

* Dem Leſer fällt hier ſicherlich des trefflichen Hubet Geſchichte der engliſchen Univerſitäten ein.

Ich behaupte nicht, daß Calvin und der Pabſt denſelben Inhalt des Glaubens haben, aber ſie haben denſelben Glauben, nämlich dieſelbe Art, Natur und Methode des Glaubens. Eben ſo wenig leugne ich, daß der deutſche Katholik und der italiäniſche das Credo gemeint haben, aber ſie glauben und beſitzen es auf weſentlich verſchiedene Art: duo cum faciunt idem, non est idem. Es darf darum der Philolog nicht glauben, mit dem Studium großer und kleiner Kirchengeſchichten u. ſ. w. in der Erkenntniß des religiöſen Lebens der Nation, welche er erforſcht, weit zu kommen; wollt Ihr den Unterſchied ſpaniſcher und franzöſiſcher Religioſität erfahren, ſo vergleicht die Schriften der h. Thereſia mit der Philothea des h. Franciscus von Sales, die ſpaniſchen Theologen und Caſuiſten mit den franzöſiſchen. Seht das Volk beten und hört die Gelehrten lehren und disputiren. Studirt Ihr ein katholiſches Volk, ſo kann Euch der Catechismus romanus allerdings in ſo weit nützliche Dienſte leiſten, als Ihr mit ihm zu beſtimmen vermögt, ob ſich ein Theologe oder Schriftſteller in Ketzerei verſtrickt; aber das Alles iſt nur negativ, das Poſitive müßt Ihr anderswo ſuchen: was z. B. in Frankreich der Gallicanismus, was der Janſenismus für einen Inhalt hat, das ſagt die allgemeine katholiſche Dogmatik nicht. Mögen die Theologen es bequem und fromm finden, Mephiſtopheles' Rath: „Im Ganzen haltet Euch an Worte" zu befolgen; an den Philologen ergehen andere Forderungen.

In Wahrheit erſchließt ſich dem Forſchenden der lebendige Quell und das Weſen alles religiöſen, künſtleriſchen, wiſſenſchaftlichen, politiſchen und ſonſtigen Lebens einer Nation erſt dann, wenn er das Leben im Gedanken dieſer Nation, wenn er ihre Philoſophie kennen gelernt hat. Ich kenne mehrere Commentare des Dante; hundert Albernheiten wären über die göttliche Komödie nicht geſchrieben worden, wenn die Ausleger gewiſſe Stellen des Dichters erſt hätten in Proſa leſen wollen, was man alle Tage thun kann, wenn man die philoſophiſch-theologiſchen Schriften einiger Scholaſtiker öffnet, nebenbei Dionyſius Areopagita, Platon und Ariſtoteles. Wer Dante ganz verſtehen will, der ſtudire zuvor S. Bonaventura und S. Thomas. Erkläre doch Einer Goethe's Gedicht über die Metamorphoſe der Pflanzen, der des Dichters Abhandlung über dieſe ſeine Entdeckung nicht kennt, oder interpretire die lyriſch-didaktiſchen Gedichte von Schiller, dem die Kantiſch-Fichte'ſche Philoſophie nicht geläufig. Wenn man eine Geſchichte der italiäniſchen Litteratur auf

der Grundlage der Provinz-Unterſchiede ſchreiben kann, ſo könnte man eine Geſchichte der neueren deutſchen Poeſie nach einem ſtreng philoſophiſchen Geſichtspuncte gliedern. Jeder deutſche Dichter von einiger Bedeutung iſt von dem Syſtem irgend eines Philoſophen mehr oder minder abhängig geweſen, obgleich ich gern einräume, daß mancher verwundert ſein würde, hätte man ihm geſagt, er gravitire gegen Leibnitz, oder gegen Locke-Condillac, oder gegen Kant u. ſ. w. Dabei denke ich gar nicht an Dichter wie Uz, Lichtwer u. ſ. w., bei denen ſogar das blöde Auge notizenſammelnder Litterarhiſtoriker eine ſolche Beziehung entdeckt. In Moliere wird manches Dunkle alsbald klar, wenn man weiß, daß er dem Philoſophen Gaſſendi anhing.

Als Philoſophen hätten wir ſomit den Philologen jetzt zu betrachten, nachdem wir ihn aus der Polymathie in die Philoſophie hinübergeleitet. Sechs philoſophiſche Wiſſenſchaften ſind es, mit denen der Philolog ſich vertraut machen muß, einmal um objective Principien, dann um jene abſolute Bildung zu gewinnen, welche allein die Verſenkung in die Wiſſenſchaft des Gedankens erzeugt. Logik und Metaphyſik zunächſt, als Grundlage des Ganzen, 2. Sprachphiloſophie, 3. Rechts- und Staatsphiloſophie, 4. Geſchichtsphiloſophie, 5. Aeſthetik, 6. Religionsphiloſophie. Es wird unnöthig ſein über Natur und Nothwendigkeit dieſer Studien mehr zu ſagen.

Jetzt erſt iſt der Philologe zum gedeihlichen Betriebe deſſen, was in engerer Bedeutung ſeine Kunſt oder Wiſſenſchaft iſt, vorbereitet, wenn er nun noch einiges Talent für die dichtende und redende Kunſt mitbringt, ſo daß wir ihn noch als Künſtler betrachten müſſen. Man verſtehe mich recht und erinnere ſich an diejenigen claſſiſchen Philologen der ſechs letzten Jahrhunderte, welche in lateiniſcher und griechiſcher Sprache Werke der Poeſie und Beredſamkeit hervorgebracht haben. Mag auch der beſte dieſer Recentiores Urſache haben, mit Statius ſeinem Werke zuzurufen:

> Vive, precor, nec tu divinam Aeneïda tenta,
> Sed longe sequere, et vestigia semper adora!

und leſen wir auch lieber Petrarca's Sonnette als ſeinen Scipio, lieber Boccaccio's Dekameron als ſeine Eklogen, ſo beruhen doch die meiſten ungünſtigen Urtheile über dieſen Zweig der neueuropäiſchen Litteratur auf Vorurtheil und verdienen ſelbſt ungünſtig beurtheilt zu werden. Wir können indeß dieſen Geſichtspunct fallen laſſen,

wir behaupten bloß, daß der Philologe als ſolcher der poetiſchen und proſaiſchen Kunſtform in der Sprache des Volkes ſeiner Wahl mächtig ſein müſſe. Wie man nun auch über das Latein- und Griechiſchſchreiben denken möge, was hoffentlich die claſſiſchen Philologen nie werden abkommen laſſen: gegen das Schreiben in neueren fremden Sprachen werden ſelbſt die Ungeweihten, vor welchen Sokrates den Theätet warnt, nichts einzuwenden haben, da es offenbar eine profitable Sache iſt, wenn man mit Marſeille, Liverpool, Livorno und Cadix correſpondiren kann. Obgleich wir nun von dem Tic eine Sache darum gering zu ſchätzen, weil ſie zugleich nützlich iſt, entfernt ſind, ſo müſſen wir doch einen andern Maaßſtab anlegen. Wir gehen aber ganz einfach von dem Erfahrungsſatze aus, daß man nur das weiß, was man zugleich kann, wie der ja ein ſchlechter oder vielmehr gar kein Uhrmacher iſt, der nur fertige Werke auseinander nehmen und wieder zuſammenſetzen, nicht aber ſelbſt jedes Rädchen und Stiftchen neu machen kann. Nur der Schreibende bemächtigt ſich ganz der fremden Denk-, Gefühls- und Ausdrucksweiſe; wer nur lieſt, dringt nie in den fremden Geiſt und Sinn ganz ein. Wer es bis zum geläufigen, richtigen und ſchönen Sprechen einer fremden Sprache bringt, der hat ſich eine zweite Heimath gegründet, der legt auch ein günſtiges Zeugniß für die Energie ſeines Geiſtes ab, denn nur dem energiſchen Geiſte ſchiebt ſich keine kürzere oder längere Zeit zwiſchen Gedanken und Ausdruck. Wenn es nun eben zur Bildung gehört, eine und die andere fremde Sprache für wiſſenſchaftliche, geſchäftliche oder ſociale Zwecke, kurz für das, was man treibt, benutzen zu können, ſo iſt es hingegen Philologie ſie künſtleriſch benutzen zu können. Es fallen Jedem meiner Leſer einige Namen deutſcher Gelehrten ein, die ſich als franzöſiſche, engliſche, italiäniſche Schriftſteller ausgezeichnet.

Allerdings wird man vom Philologen kein eminentes Dichter- oder Rednertalent fordern dürfen, nur ein gewiſſer Grad dieſes Talents, eine Anlage zur Poeſie und Beredſamkeit iſt abſolute Nothwendigkeit für ihn, weil, wie Sokrates bei Platon ſagt, die menſchliche Natur zu ſchwach iſt, um eine Kunſt zu erlangen in Dingen, deren ſie ganz unerfahren iſt. — Die eigentliche Kunſt oder Wiſſenſchaft, das eigentliche Geſchäft des Philologen, dem alles bis jetzt Genannte nur als Mittel dient, iſt aber ein dreifaches: **Kritik, Exegeſe, Theorie der Dichtkunſt und Beredſamkeit.**

Somit ſtänden wir denn auf dem eigenen Gebiete des Philologen.

Sehr irren würde, wer glauben wollte, für den modernen Philologen beſchränke ſich das Geſchäft der Kritik auf mittelalterliche, vor Erfindung des Buchdrucks entſtandene Schriften, indem ja nur bei dieſen von Vergleichung von Handſchriften, Emendation, Alter, Echtheit, Lesarten, Verderbniſſen u. ſ. w. die Rede ſein könne. Nur das iſt richtig, daß die Kritik bei ſpäteren Werken leichter iſt. Wie nothwendig ſie iſt, wie ſehr es hundert Autoren der drei letzten Jahrhunderte verdienten, nicht bloß herausgegeben, ſondern kritiſch herausgegeben zu werden, das darf man kaum laut ſagen. Ich müßte fürchten den nichtphilologiſchen Leſer zu langweilen, wollte ich mich über das Weſen der philologiſchen Kritik hier verbreiten; doch ſei es mir geſtattet ihre Nothwendigkeit an zwei Beiſpielen darzuthun.

Der Leſer wolle gefälligſt Racine öffnen und die dritte Scene des erſten Acts von des Dichters erſtem Trauerſpiel: La Thebaïde (1664) aufſchlagen. Iſt der Leſer, wie ich vermuthe, im Beſitz irgend einer neueren Ausgabe, ſo wird er den Vers in Jokaſte's Munde:

Accordez cette grâce aux larmes d'une mère!

erſchrecklich allgemein und bis zur Abgeſchmacktheit matt, den Vers in Eteokles Antwort aber:

Si le peuple y consent, je lui * cède ma place

ſogar albern finden und von Racine's logiſcher und ſtyliſtiſcher Kunſt eine ſehr geringe Meinung faſſen.

Ich ſchlage die editio princeps auf und finde:

Accordés quelque trève à ma douleur amere!

ſo ſchön als angemeſſen, und eben ſo paſſend:

Si le peuple le (ihn) veut, je luy cede ma place.

Der Leſer wolle die Scene mit dieſer Reſtitution leſen, es wird ihm zu Muthe ſein wie dem Kunſtfreunde, dem ein werthvolles Bild, das Flecken bekommen, reſtaurirt worden iſt. Ich habe hundert ſolcher Beiſpiele von Verunſtaltungen deutſcher, franzöſiſcher engliſcher und italiäniſcher Autoren in Bereitſchaft und werde gelegentlich eine Auswahl der ärgerlichſten Corruptionen öffentlich

* Dem Bruder.

vorlegen; wer ein philologiſches Gemüth hat, kann nicht ohne den ärgſten Verdruß die meiſten Ausgaben der älteren unter den neueren Schriftſtellern in die Hand nehmen, weil ſie ihm faſt unbrauchbar ſind. Unwiſſenheit, Nachläſſigkeit und unzeitige Verbeſſerungsſucht machen eine ſchlimme Dreifaltigkeit bei den meiſten neueren Herausgebern, die leider faſt nie Philologen ſind. Wie nimmt ſich der neue Heinſe oder der endlich geſammelte Waiblinger oder der Cotta'ſche Herder neben Lachmann's Leſſing oder Orelli's Taſſo aus! Sind denn, weil ich eben Leſſing nenne und mir ein Wort von ihm einfällt, todte Autoren todte Hunde?

Hermeneutik oder Exegeſe iſt des Philologen zweites Geſchäft, in der Exegeſe iſt er in ſeinem eigentlichſten Esse, hier muß er zeigen, was er werth iſt. Wenn es auch nicht ganz paſſend ſein möchte, den Philologen, wenn er interpretirt, dem Feldherrn in der Schlacht, oder dem Arzt am Krankenbette zu vergleichen — denn beide haben nicht, was der Philologe hat: Zeit ſich zu beſinnen —: ſo kenne ich doch in der That kein menſchliches Geſchäft, das ein einträchtigeres Zuſammenwirken einer größeren Zahl von Talenten, Geiſtes- und Gemüthskräften, das einen größeren Aufwand von Kunſt, Scharfſinn, Phantaſie und Gewandtheit erforderte. Sein ganzes Wiſſen muß dem Interpreten lebhaft vor der Seele ſtehen, die Wucht dieſes Wiſſens darf den Geiſt nicht am freieſten und beweglichſten Denken hindern, und muß der Phantaſie ihre ganze Friſche, Energie und Elaſticität laſſen, Eigenſchaften, ohne welche ſie ſich nicht in fremden Volksgeiſt, in den Geiſt einer fremden Zeit, in das Anonyme und Geheimnißvolle der Individualität des Schriftſtellers verſetzen kann, der obendrein nicht nur ſeinen ſtehenden Charakter, ſondern bei der zu erklärenden Schrift vielleicht noch particulare Vorausſetzungen, Zwecke und Intereſſen hat: Summa, der Interpret muß ein wahrer Proteus ſein im Erfaſſen und Darſtellen des Verſchiedenſten. Ihn ſoll der einfältige Naturlaut des Volksliedes berühren, ſo wie der naive Ton des klöſterlichen oder ritterlichen Chroniſten, und die beziehungsreichſte Reflexion und die künſtlichſte Rhetorik und ſchärfſte Dialektik ſoll ihm eben ſo verſtändlich ſein, die derbſte Komik ſoll er nicht weniger lieben als die herzzerſchneidenden Accente erhabenſter Tragik. Weder ſoll der Philolog ſich gegen irgend eine Gattung poetiſcher und proſaiſcher Kunſt abſperren, was dem Litteraturfreunde zu geſtatten, noch darf er als Interpret eine einſeitige Richtung nehmen: ſeine Interpretation ſoll

vollständig, erschöpfend sein. * Wohl mag Mancher lächeln, indem er sich einiger lächerlichen Commentare Goethe'scher, Schiller'scher und Shakspear'scher Schriften entsinnt, über das Geschäft neuere Autoren zu interpretiren. Es fehlt zunächst nicht an classischen Philologen, die sich gar nicht darein finden können, daß man überhaupt etwas Anderes interpretiren will als Griechen und Römer und allenfalls noch die biblischen Autoren. Es sind nicht die Heroen der classischen Philologie, die so verächtlich von den Neueren denken: F. A. Wolf wenigstens war der Meinung, daß Goethe „viel Auslegungswürdiges hervorgebracht, und daß ihn näher zu erkennen und seinen oft verborgenen Sinn ergründen zu lernen," ** sich wohl verlohne. Den classischen Philologen, welche die Interpretation Neuerer für überflüssig halten, habe ich weiter nichts entgegenzusetzen als die bekannte Erfahrung, daß jegliche Kunst nur Solche zu Verächtern hat, die sie nicht verstehen. Legen Sie, gelehrter Herr, einmal den Pindar aus der Hand, nehmen Klopstock, Schiller, Goethe (um von Racine, Sheakspear, Dante u. s. w. nicht zu reden) hinein, und stellen sich vor ein Auditorium von Commilitonen, oder, damit die Sache etwas leichter werde, in eine Prima. Es gilt ja nur den Versuch. Ich kann den geneigten Leser versichern, daß ein solcher Versuch in der Regel sehr spaßhaft ausfällt und vor meinen Augen mehr als einmal gar spaßhaft und betrübt ausgefallen ist, so daß Lessing (XIV. 163.) doch wohl Recht hat, wenn er mit seiner gewohnten Leutseligkeit sagt: „Wir wollen nur immer die Zunft der Scholiasten noch eine Weile bestehen lassen! Wenn sie mit den classischen Schriftstellern fertig ist, kann sie ja die Schriftsteller der späteren Zeiten vornehmen, welche aufzuklären und zu berichtigen gewiß nicht weniger Scharfsinn und Kritik erfordert. Annehmen und voraussetzen, daß dieses überflüssig und jenes schon geschehen sei, heißt ein wenig zu viel Unkunde in dieser Art von Gelehrsamkeit verrathen." Diejenigen braven Leute, die sich, wenn sie nach des Tages Mühe einen neueren Schriftsteller in die Hand nehmen, nur „erholen", „sich ein Vergnügen machen",

---

* Also sprachlich: Bedeutung der Wörter, nach Zeit, Stylart, individuellem Sprachgebrauch; Synonymik; Metrik, Eurhythmie, Syntax u. s. w.; — litterarisch: Styl, Poetik, Rhetorik, Composition; sachlich; — endlich logisch, ethisch, ästhetisch u. s. w.

** Zueignung des Museums.

aber nicht den Kopf zerbrechen wollen, bedürfen allerdings keiner Commentare, da ſie in der Regel nur „Unterhaltungsſchriftſteller“ und wenn ja einmal ein dichteriſches oder redneriſches Kunſtwerk leſen, ſich mit einem halben oder Viertels-Verſtändniß begnügen. Die Andern aber, die verſtehen wollen, was ſie leſen, würden ſicherlich für gute Commentare auslegungswürdiger Werke dankbar ſein, zumal die Neueren ja meiſt ſchwerer ſind, als die Alten: Dante iſt ſchwerer als Homer, Shakſpear ſchwerer als Sophokles, Machiavell ſchwerer als Livius, Rabelais ſchwerer als Lucian, Schiller ſchwerer als Horaz. Daß mit bloß grammatiſchen oder geiſtlos realiſtiſchen Commentaren, wie die claſſiſche Philologie deren ſo viele beſitzt, daß eben ſo wenig mit Dingen wie ſie Auger über Moliere, Johannes Minckwitz über Platen und Andre über Andre haben drucken laſſen, genützt wird, verſteht ſich von ſelbſt. Das Abfaſſen eines Commentars hat das Unglück leicht auszuſehen, während es ſchwer iſt, und das hat von jeher viele Unfähigkeiten zu ſolchen Arbeiten verführt; ſchon Muret ruft unwillig aus: Sunt ita impudentes, ut quae se intelligere profiteri non audent, audeant interpretari. Noch Mancher, der gern möchte aber nicht kann, wird den Pegaſus hinter einem Poeten en croupe beſteigen und ſich ſo zum Parnaß tragen laſſen. Wer kann's ändern? Wenn aber lächerliche Erläuterungen neuerer Autoren herauskommen, erſcheinen nicht auch vortreffliche? Iſt was W. v. Humboldt über Goethe, Tieck und Rötſcher über Shakſpear, Hoffmeiſter über Schiller, Weber, Echtermeyer, Hiecke und Götzinger über mehrere deutſche Dichter, Artaud über Machiavell, Andre über Andre geſchrieben, nicht vortrefflich?

Dem exegetiſchen Geſchäfte des Philologen ſchließt ſich das Ueberſetzen poetiſcher und proſaiſcher Kunſtwerke an. Daß Ueberſetzungen Kunſtwerke ſind und als ſolche einen abſoluten Werth haben, in ihrer Vollkommenheit aber nur das Werk von Philologen ſein können, leugnet wohl Keiner, der je Voſſens Homer, Schlegel's Shakſpear, Lange's Herodot u. ſ. w. mit weniger gelungenen Ueberſetzungen jener Autoren verglichen hat.

Theorie der Dichtkunſt und Beredſamkeit, kürzer Theorie der Compoſition beſchließt des Philologen Studium. Zugleich iſt er Lehrer dieſer Wiſſenſchaft und hat als ſolcher einen Theil der Pflichten, welche in Athen und Rom die Sophiſten und Rhetoren in ſo ausgezeichneter Weiſe erfüllt haben: der Philolog

ſoll Künſtler in gebundener und ungebundener Rede bilden. Man wird, was hier Theorie der Compoſition genannt wird, nicht mit der Aeſthetik verwechſeln, welche philoſophiſcher Natur und ein Theil der Philoſophie, überdies in ihrem Theile, welcher die Poeſie behandelt, nur dem verſtändlich iſt, der zuvor den Unterricht des Philologen genoſſen hat. Die Dogmatik des Kennens hat der Speculation des Erkennens vorauszugehen. Die Theorie der Compoſition des Philologen iſt wie die Compoſitionslehre des Muſikgelehrten eine τέχνη, eine Theorie für Praktiker; ſie kann weder die philoſophiſche Aeſthetik erſetzen noch durch ſie erſetzt werden. Der Philolog betreibt ſie in zweifacher Weiſe, erſtens als Theorie, wie ſie den Autoren der Nation, mit welcher er ſich beſchäftigt, eigenthümlich iſt — Shakſpeare's Poetik iſt nicht die des Racine; der Prediger Schleiermacher befolgt andere Grundſätze der Rhetorik als der Prediger Maſſillon —; zweitens als allgemeine Theorie. Daß dieſe Theorie in unſern Tagen faſt völlig vernachläſſigt und auf vielen unſerer Univerſitäten gar nicht mehr darüber geleſen wird, iſt kein geringes Uebel und hat für Litteratur und Leben verdrießliche Folgen in großer Zahl. Da die ariſtoteliſchen, ciceroniſchen und quinctilianiſchen Lehrbücher nur für antike Compoſition Geſetzeskraft haben und die bekannten Schriften von Blair, Marmontel, Eſchenburg u. v. A. aus dem vorigen Jahrhundert veraltet ſind, ſo wäre eine neue Bearbeitung dieſer Theorie höchſt wünſchenswerth. Nach meinem Ermeſſen müßte ein ſolches Werk drei Theile haben: Styliſtik, Poetik, Proſaik. Darüber, daß die Poetik in drei Abtheilungen: Epik, Lyrik, Dramatik zerfallen muß, kann heut zu Tage kein Zweifel mehr obwalten, indem es endlich anerkannt iſt, daß es kein didaktiſches Genre, ohnedies le genre ennuyeux, ſondern nur didaktiſches Epos, didaktiſche Lyrik, didaktiſches Drama, geben kann. Aber auch die Proſa kennt drei und nur drei Gattungen: Hiſtorik *, Rhetorik, Didaktik. Daß die hiſtoriſche Gattung dem Epos entſpricht, iſt offenbar; wer den Begriff des Dialektiſchen hat, ſieht ebenfalls ein, daß dieſer Begriff gemeinſchaftliche Wurzel des Dramatiſchen und Didaktiſchen iſt; aber wo ſoll man mit dem Briefe bleiben? Wenn aber die oratoriſche Gattung der lyriſchen entſpricht — und was wäre denn das Oratoriſche, dieſe pathologiſche

* Ueber dieſe hat bekanntlich Gervinus geſchrieben, doch nicht ſo, daß der Gegenſtand nicht einer neuen Bearbeitung dringend bedürftig ſein ſollte.

Combination von Thatſachen, Urtheilen, Beweismitteln und Gefühlen andres als die Lyrik der Proſa? —, ſo wird wohl der Brief dem Oratoriſchen angehören, wenn man anders, da bloße Geſchäftsbriefe nicht der Litteratur, folglich auch keiner litterariſchen Gattung angehören, hiſtoriſche Relationen und didaktiſche Abhandlungen in Briefform ausſchließt, und nur den echten Brief berückſichtigt, wie ihn die Sevigné und überhaupt am trefflichſten Frauen geſchrieben. Frauen ſind ſo ſehr zur Epiſtolographie prädeſtinirt, daß man den Brief als ihr Ein und Alles, und zunächſt als ihre Rhetorik und Lyrik anſehen kann. Was Bettina brieflich ausſprach, das wurde Goethe zum lyriſchen Gedicht; es iſt nicht Willkür, daß die meiſten Romane von Frauenhand in der Form eines Briefwechſels auftreten.

— Hiermit hätten wir die moderne Philologie in ihren Grundzügen gezeichnet; ſollten wir in weſentlichen Dingen geirrt haben, ſo möge uns einer der Altmeiſter eines Beſſeren belehren. Wir verlaſſen nunmehr die Philologie und treten in die **Schule.**

II.

Es beſteht ein Unterſchied zwiſchen Wiſſenſchaft und Bildung. Die Bedeutung und das Verhältniß beider Begriffe zu wiſſen, iſt ſelbſt Bildung und darum jedes Wort darüber hier überflüſſig. Die Bildung wollen Viele, die Wiſſenſchaft iſt Beſitz Weniger, Lebensberuf: es gibt viele religiös-, rechtlich-, litterariſch-gebildete Menſchen, wenige Theologen, Juriſten, Poeten. Wenn nun die Univerſität die Wiſſenſchaften als ſolche vorzutragen hat, alſo auch moderne Philologie, ſo iſt die Schule dagegen auf Bildung geſtellt, Bildungsanſtalt, und zwar gilt dies nicht nur von der Gelehrtenſchule, den Gymnaſien und Lyceen, ſondern auch von der in unſerer Zeit entſtandenen allgemeinen Bürgerſchule, gewöhnlich Realſchule genannt. Denn was die an Mathematik und Naturkunde zu gewinnende Bildung betrifft, ſo ſtehen beide Anſtalten zum wenigſten in gleichem Range, was auch von der religiöſen Bildung zu gelten hat; und wenn die Bürgerſchule die beiden alten Sprachen und Litteraturen ausſchließt, ſo gibt ſie ſich dafür der Hoffnung hin, daß ſie, die nicht Gelehrte bilden will, in ihren Angehörigen dennoch eine weſentlich humane, intellectuelle, ethiſche und äſthetiſche, europäiſch-moderne Bildung durch das Studium neuerer Sprachen und Litteraturen erzeugen könne. Die Bürgerſchule, wenn ſie ihren Begriff erfaßt, läßt es ſich nicht gefallen, der Gelehrtenſchule als einer Humanitätsſchule entgegengeſetzt zu werden, denn es iſt nur ein Unterſchied vorhanden, kein Gegenſatz, wenigſtens liegt der allerdings vorhandene Gegenſatz ganz wo anders.

Bekanntlich iſt es noch nicht lange her, daß die Lehrer der alten Sprachen in den Gymnaſien Philologen ſind, und noch jetzt

gibt — es um von Frankreich, Italien u. ſ. w. nicht zu reden — mehr als Ein deutſches Gymnaſium, deſſen Lehrer der alten Sprachen eben Sprachmeiſter ſind et voilà tout. * Wie unendlich viel Deutſchland gewonnen hat, ſeitdem ſich durch Heyne, Wolf, Herrmann, Lobeck u. A. ein Gymnaſiallehrerſtand von Philologen gebildet, ſo daß die Gymnaſien nicht mehr als Fegefeuer für die auf den Himmel einer Pfarre harrenden Predigtamts-Candidaten benutzt werden können, und wir in Deutſchland, wollten wir unſere Philologen einregimentiren, nicht eine Académie des inscriptions von vierzig, ſondern von wenigſtens vierzig mal vierzig Mitgliedern haben würden: auch das iſt bekannt. Obgleich nun die Gymnaſien ſich dem Unterrichte in deutſcher und franzöſiſcher, da und dort auch in engliſcher Sprache nicht haben entziehen können, ſo ſteht doch zu vermuthen, daß der Gymnaſiallehrerſtand wie bisher ſo hinfort faſt ausſchließlich die claſſiſche Philologie bearbeiten wird; wie wäre es nun, wenn die moderne — germaniſche und romaniſche — Philologie fortan an den mit dem ſprachlichen, litterariſchen und geſchichtlichen Unterrichte in den Bürgerſchulen beauftragten Lehrern ihre Stützen und Pfleger fände? Kommen wird ſicherlich der Tag, wo auch das Ilion der modernen Sprachmeiſterei hinſinkt.

So wenig aber der Unterricht in alten Sprachen, Litteraturen und Geſchichte auf unſern Gymnaſien Philologie iſt oder claſſiſche Philologen bilden ſoll, was billig der Univerſität verbleibt, ſo wenig iſt es von mir darauf abgeſehen, als ſolle der Schulunterricht in neueren Sprachen und Litteraturen moderne Philologie ſein. Nur studium humanitatis ſoll er ſein, damit die Schüler πεπαιδευμένοι werden; damit er aber dieſes ſein könne, müſſen die Lehrer Philologen ſein. Die ſehr ehrenwerthen Sprachmeiſter können wohl überſetzen und parliren lehren, aber ſie können nicht bilden, es kann nicht die humanitas, παιδεία von ihnen ausgehen, welche zu erwerben für die Zöglinge unſrer Gelehrten- und Bürgerſchulen eben ſo wichtig iſt, als die Erwerbung von Kenntniſſen und Fertigkeiten. Niemand gibt was er nicht hat, und Diderot ſagte ein tiefes Wort, als er fragte: Glaubt Ihr, Herr d'Alembert wäre zu gut um Euklid's Elemente zu lehren?

---

* Wenigſtens behauptet es Thierſch im erſten Bande ſeiner Schrift: Ueber den gegenwärtigen Zuſtand des Unterrichts.

Was wir über den Schulunterricht in neueren Sprachen und Litteraturen zu ſagen haben, wird an den gegenwärtigen Zuſtand dieſes Unterrichtes anknüpfen, alsdann die Bedingungen, Mittel und Wege zum Beſſeren angeben, endlich dieſes Beſſere, nämlich was wir dafür halten, ſelbſt darzulegen verſuchen. Wir werden hauptſächlich vom Unterrichte in fremden Sprachen reden; der Mutterſprachunterricht, über den wir diesmal nur Weniges beibringen wollen, unterliegt andern Geſetzen. Indem wir uns aber jetzt anſchicken, den gegenwärtigen Zuſtand des Schulunterrichts in neueren fremden Sprachen zur Anſchauung zu bringen, hätten wir zu betrachten erſtens das, was gelehrt wird, die Grammatik; zweitens wie gelehrt wird, die Methode.

Von der Grammatik zuerſt. Es iſt aber das Ungeheuer — monstrum cui lumen ademtum —, welches man früher „Grammatik" nannte, und was jetzt noch von vielen ehrenwerthen Leuten alſo genannt und der Jugend, die einen improbus labor daran ſetzt, mit gewiſſenhaftem Eifer in die Köpfe geſchlagen wird, nicht auf einmal ſo unvernünftig geworden als es in den letzten Zeiten ſeiner unbeſtrittenen Herrſchaft ſich darſtellte und uns, den „modernen Sprachkünſtlern", jetzt erſcheint. Auch die Grammatik hat ihre Geſchichte, ganz wie das chriſtliche Dogma; ſie hat ihre ſpeculativen Kirchenväter, die ſie gegründet, ſie hat darauf ihr Mittelalter erlebt, in Sanctius ihren Doctor Luther gefunden, der ſie partiell reformirt, darauf hat ſie ihre Orthodoxen und ihre Rationaliſten gehabt, bis endlich die neueſte Zeit eine Radicalreform unternommen, eine neue Ausgießung des h. Geiſtes ſtatt gefunden hat. Wie auf andern Gebieten ein Kampf zwiſchen altem und neuem Glauben, altem und neuem Regime, alter und neuer Lehre ſtatt findet, ſo auch auf dem Gebiete der Grammatik. Wir haben es hier mit der alten Grammatik zu thun, von der neueren, durch J. Grimm, Franz Bopp, Laſſen, Raynouard, F. Becker, Fr. Schmitthenner, Herling, W. v. Humboldt u. A. begründeten Grammatik unten.

Ihren Urſprung hat die Grammatik, wie die meiſten andern Wiſſenſchaften, bei den Griechen *, und wie dieſe Alles, was ſie

* Die höchſt werthvollen grammatiſchen Arbeiten der Inder ſind uns erſt in den letzten Jahren bekannt geworden, und haben auf die ältere Grammatik keinen Einfluß üben können.

trieben, beim rechten Ende angriffen, so fingen sie auch die Betrachtung der Sprache auf die rechte Weise an. Verbesserungen im Einzelnen abgerechnet, kann man auch von der Grammatik sagen, was Kant von der Logik und Hegel von der Psychologie gesagt, daß sie seit den Griechen keinen Schritt vorwärts gethan hat. Platon hatte freilich ein noch zu unmitelbares Verhältniß zur Sprache, als daß er in seinen Reflexionen über sie — im Kratylos — besonders glücklich hätte sein sollen, doch unterschied er zuerst Subject (ὄνομα) und Prädikat (ῥῆμα); bei Aristoteles aber sehen wir schon die glänzenden Anfänge der wahrhaften Grammatik. Wie für Platon, so gibt es auch für ihn zwei Redetheile (den dritten, die Participia, übersah er theilweise, und ein Theil, nämlich das Adjectiv, fiel ihm noch mit dem ῥῆμα zusammen *), und er entdeckt das Wesen des Verbs in dem πότε, in der Zeit. Dem ὄνομα und ῥῆμα aber, welche den Satz constituiren und Voll-Wörter sind, setzt er als unselbständige Wörter entgegen die σύνδεσμοι und die ἄρθρα, jene Bindungsmittel und den Satz, diese Bestimmer und das Wort individualisirend. Dabei macht er über den Gebrauch der σύνδεσμοι gar feine Bemerkungen. ** Es gereicht Aristoteles zur höchsten Ehre, daß er gleich den wesentlichen Unterschied nicht nur der Halbwörter von den Vollwörtern, sondern auch der Halbwörter unter sich auffand. Daß die Stoiker, welche aus den zwei grammatischen Kategorien des Aristoteles fünf machten — später wurden acht, ja zehn oder elf daraus *** — feiner analysirten, war wohlgethan, nur hätte man die tiefere Bedeutung von σύνδεσμος und ἄρθρον nicht so ganz übersehen und diese nicht bloß als Conjunction und Artikel fassen sollen.

Bei den Stoikern nahm die Grammatik zwar einerseits schon die Richtung zur abstracten, pur formellen Auffassung, andrerseits

---

* De interpretat. I.

** Rhetor. III. 5., wo er auseinandersetzt, welche fünf Dinge zum ἑλληνίζειν gehören. — Ebenfalls Problem. XIX. §. 20.

*** Sergii in secund. Donati edit. p. 1837: Principales partes orationis sunt duae. Aristotelici dicunt duas esse p. o., nomen et verbum, Stoici quinque, grammatici octo. — Isidor. I. 6. 1.: Donatus deinde octo definivit.

aber finden wir als Resultate glücklichen Blickes – sie waren Griechen — die tiefsten Bestimmungen bei ihnen. So schieden sie von dem Verbum, auf dessen prädicative Function sie wieder den Accent legten, und welches sie darum sinnvoll κατηγόρημα nannten, sowohl den Infinitiv, dem jetzt die Benennung ῥῆμα allein verblieb, als das Particip, welches sie ῥῆμα μετοχικόν nannten. Das sogenannte Präsens nannten sie treffend ἐνεστὼς παρατατικός, d. h. Praesens imperfectum, wovon ein Theil gethan, der andere noch zu thun ist, und so hieß ihnen das sogenannte Perfectum ganz richtig ἐνεστὼς συντελικός, Praesens perfectum, weil sich für die Handlung nichts ergibt, als daß sie vollendet ist. Sie erhoben zuerst das Adverb zur Kategorie (das Adjectiv hat im ganzen Alterthum diese Ehre nicht gehabt), schieden es vom Substantiv, und nannten es richtiger, als sie selbst ahnten, μεσότης, Vermittler (Andre πανδέκτη), auch Attribut des Verbs; die ἄρθρα schieden sie in unbestimmte, ἀοριστώδη — die Artikel —, und bestimmte — ὡρισμένα —, die Pronomen. Die Präpositionen nannten sie präpositive Binder, προθετικοὶ σύνδεσμοι. — Darauf kam Aristarch, der γραμματικώτατος aller alexandrinischen Philologen, und dieser schloß so zu sagen ab, er vollendete die Grammatik der Alten.

Was bis dahin von der Grammatik bearbeitet worden, kann füglich die Logik der Sprache, die Kategorienlehre, genannt werden, derjenige Theil der Sprachlehre, welcher wesentlich mit der Philosophie zusammenhängt. Nun tritt eine zweite Epoche ein, deren Nothwendigkeit und Verdienste wir nicht deßhalb verkennen dürfen, weil sie so fürchterlich geistlos dasteht. Nothwendig und verdienstlich war diese zweite Epoche, die Zeit der sammelnden und äußerlich zusammenfügenden Empirie, weil die wahrhafte Wissenschaft auch des ganzen Stoffes Herr und dieser eben zusammengebracht und eingescheuert sein muß. Fürchterlich geistlos war sie, weil sie bei diesem Sammeln ganz gedankenlos verfuhr, über dem Worte und der Form ganz und gar die Bedeutung vernachlässigte, und sogar das beibehaltene und später nur wenig modificirte Fachwerk des Aristarch allmählig gar nicht mehr verstand, die Kenntniß der immanenten Principien, worauf das System ursprünglich von den tiefsinnigen Griechen erbaut war, verloren gehen ließ, so daß man von den vulgären Grammatikern nach der heutigen Zeit sagen muß, was Hegel von einer Classe supranaturalistischer Theologen sagt,

daß es Comtoirbediente ſind, die einen Inhalt weiter ſpediren, deſſen Natur, Werth und Herkommen ſie nicht kennen. Wie in gewiſſen Brüderſchaften, wenn der Geiſt von ihnen gewichen, die alten Symbole ſpäter nicht mehr verſtanden, aber noch beibehalten und mechaniſch geübt werden — wie viele Katholiken wiſſen wohl zu ſagen, warum in ihren Kirchen am hellen Tage Kerzen brennen? —, ſo hat auch die vulgäre Grammatik den Sinn ihrer Traditionen vollſtändig verloren.

Schon bei den Römern fing die Plattheit an, von Fortſchritt iſt keine Rede mehr. Der treffliche Varro legte ſich freilich auf Etymologie und wurde hierdurch in den Stand geſetzt, Manches richtig zu ſehen — z. B. daß die localen und temporalen Adverbien meiſt pronominale Caſus ſind * —, auch hatte er über die Modi einige gute Ideen, indem er — faſt wie Protagoras viel früher — von Modis rogandi, respondendi, optandi etc. ſprach; — die Uebrigen waren von den Griechen, die ſie faſt nur überſetzten und meiſt verflachten, in abſoluter Abhängigkeit, und wären nicht Ariſtarch, Dionyſius Thrax, Apollonius u. ſ. w. geweſen, ſo würden auch Priscianus, Donatus, Probus, Chariſius u. ſ. w. nicht ſein. An eine Syntax dachte noch kein Menſch. Wie die Römer aus dem Chriſtenthum der Apoſtel und griechiſchen Kirchenväter den Katholicismus machten, dem dann die neueuropäiſchen Völker das ganze Mittelalter hindurch anhingen, weil ihre kindliche Vernunft noch der äußeren Autorität bedurfte, ſo entſtand jetzt auch ein grammatiſcher Autoritätsglaube, Donatus wurde der grammatiſche Pabſt.

Als in und ſeit dem vierzehnten Jahrhundert das Studium der alten Litteraturen wieder erwachte, da zog begreiflicher Weiſe die Litteratur ſelbſt die Geiſter und Gemüther ſo an, daß an Grammatik nicht gedacht wurde. Der erſte Freudenrauſch, der Honigmonat der jungen Verbindung zwiſchen antikem und modernem Geiſte, mußte erſt ausgelebt ſein. Das war im Anfange des ſechszehnten Jahrhunderts der Fall. Wie aber damals die Kirche in eine alte und neue Partei zerfiel, ſo auch die Grammatik; der große Julius Cäſar Scaliger **, dann der Jeſuit Emanuel Alvarez ***,

---

* Probus, ars. §. 270.

** De caussis l. l. libri XIII. Lugd. 1540.

*** De instit. gram. libri III. Dilling. 1574.

der Jeſuit Horatius Turſellinus *, endlich der große Gerhard Johann Voſſius ** erwarben ſich ein unendliches Verdienſt durch Herbeiſchaffung grammatiſchen Stoffes, ſie blieben aber geiſtig dem Donat unterthan, blieben grammatiſche Katholiken; der grammatiſche Doctor Luther ſtand in dem Spanier Franciscus Sanctius *** auf, der 1600 als Profeſſor in Salamanca ſtarb. Ich gebe ihm nicht umſonſt dieſen Beinamen, die Aehnlichkeit iſt ſchlagend. Wie Luther das Weſen der Religion tiefer erkannte als es in der katholiſchen Lehre beſtimmt war, aber ſich doch nur halb frei zu machen wußte, die von ihm begonnene Reformation nur der erſte Act der Reformationsdramas war, ſo begriff Sanctius die Natur der Sprache tiefer als irgend Jemand ſeit Platon, Ariſtoteles und Chryſipp, aber was er gab, war doch nur ein Anfang. Stolz zwar erhob er ſich über die noch heute graſſirende theologiſche Anſicht †, daß die Sprache ein unmittelbar von Gott Gemachtes, Anſicht die zuerſt Pythagoras aufbrachte, der einen perſönlichen Urſprachbildner annahm, welcher den Dingen die Namen gegeben (τὸν θέμενον τα ὀνόματα τοῖς πράγμασιν); mit Verachtung wies er die eben ſo flache entgegengeſetzte Anſicht zurück, welche die Sprache für ein Product geſellſchaftlicher Uebereinkunft hält (Demokrit iſt ihr Vater), erfunden und an einem ſchönen Morgen decretirt, „um einem längſt gefühlten Bedürfniſſe abzuhelfen", ſo wie man, durch Schaden klug gemacht, auch die Brandcaſſen und nach der irren Meinung des Liberalismus den Staat erfunden hat. Dem Sanctius iſt die Sprache ein Organismus, nur fehlt ſeinem Geiſte noch die Kraft, dieſes Princip durchzuführen und immer feſtzuhalten. Die Nachfolger, ob ſie nun als lutheriſche Orthodoxen dem Sanctius nachfolgten oder als katholiſche Grammatiker ihn ignorirten, wurden ganz und gar geiſtlos; der ſonſt ſo vielfach verdiente Perizonius, vergeſſend, daß Sanctius geſagt: Non dubium est, quin rerum omnium, etiam vocum, reddenda sit ratio: quam si ignoraverimus rogati, fateamur potius nos nescire, quam nullam esse constanter

---

* De particulis lat. orationis. Rom 1598.

** Aristarchus, seu de arte gram. libri VII. Amstel. 1635. — Etymologicon L. L. 1662.

*** Minerva. seu de causis l. l. commentarius. Amstel. 1587.

† Bei Fr. Schlegel, Bonald, de Maiſtre, der neuen Schellingiſchen Schule.

afirmemus *, gibt für ihm unverſtändliche Spracherſcheinungen die verzweifelte Erklärung, daß antiquissimis temporibus Romani grammaticam rationem linguae suae ignorabant, und wo ihm der Verſtand ausgeht, da müſſen die Ellipſen helfen; Scioppius, der doch dem Sanctius anhängt, nimmt eine Syntaxis regularis und irregularis, eine rectio vera und falsa als gleichberechtigt neben einander an, und wo ihm der Faden der Erklärung reißt, hilft er ſich mit dem Phantom des Irregulären; Ruddimann endlich, deſſen Inſtitutionen Stallbaum neu edirt, will die Syntax ganz und gar dem Philoſophen überlaſſen wiſſen und hat zu dieſer Beſcheidenheit in ſeiner Art ein gutes Recht, denn er ſelbſt iſt ſo roh, daß er erklärt, die Wahl der Caſus nach den Präpoſitionen beruhe auf baarer Willkür: id totum est ab arbitrio hominum, neque alia ejus rei reddi ratio potest, quam quod auctoribus linguae, qui ita instituerunt, sic placuit. Die Franzoſen bewieſen noch den meiſten Geiſt, die grammatiſchen Lehrbücher von Port-Royal waren verſtändig und ziemlich brauchbar, und in Frankreich kam der grammatiſche Rationalismus auf, der eine Grammaire raisonnée nach der andern hervorbrachte. Ohne directe Verbindung mit den Griechen knüpften die Franzoſen doch an dieſe an, indem ſie zuerſt den Gedanken der ſogenannten „allgemeinen Grammatik“ faßten und ausführten. ** Aber der Rationalismus iſt ſo leer, als die Empirie blind iſt, die wahrhafte grammatiſche Wiſſenſchaft iſt wenig durch dieſe Arbeiten gefördert worden.

Es war natürlich, daß die Grammatik der neueren Sprachen, als man dahin kam, dieſe grammatiſch zu bearbeiten, ſich eng an die Grammatik der alten Sprachen anſchloß. Man verfuhr dabei ganz wie der heutige Liberalismus, wenn er das Maaß einer Conſtitution für ein Volk am Orinoko bei einem Volke nimmt, das unter andern Breitegraden und Verhältniſſen an der Themſe oder an der Seine lebt, wo Alles anders iſt. Die erſten deutſchen, franzöſiſchen, engliſchen und ſonſtigen Sprachlehren waren Copien der lateiniſchen, man ſchaue nur in Adelung, Heyſe, Heinſius u. ſ. w. hinein. Die Franzoſen waren wieder die erſten, die ſich emancipirten, nur fanden

---

* Minerva. 1582. I. p. 6.

** Grammaire générale et raisonnée de Port Royal. 1660; Beauzée, Gr. gén. et rais. 1767. Court de Gebelin. — Condillac. — Silvestre de Sacy. — Destutt de Tracy, etc. In England: Harris, Hermes 1752. — In Deutſchland: Bernhardi. — Vater. — Reinbeck. — Jakob. — Roth u. A.

ihre Grammatiker ſo wenig die wahren Principien der Sprachwiſſenſchaft, als ihre Politiker bis jetzt die echte Staatswiſſenſchaft zu entdecken vermochten. Es gibt revolutionäre Grammatiker, z. B. Lemare, es gibt altgläubige, z. B. Wailly, L'homond, es gibt Eklektiker, z. B. Chapſal. Ein buntes Sammelſurium von Ausſprüchen älterer und neuerer franzöſiſcher Grammatiſten hat Girault-Duvivier in ſeiner Grammaire des grammaires zuſammengetragen, ſein Buch iſt für diejenigen, welche in Deutſchland die Induſtrie des Grammatikſchreibens betrieben, gewöhnlich Hauptquelle. Auch in England hat ſich der alten grammatiſchen Schule eine revolutionäre entgegengeſtellt, die in William Cobbett, der auch als politiſcher Radikaler ſich ausgezeichnet, Horne Took und John Fearn ihre obzwar durchaus nicht gleichgeſinnten Häupter hat. Da die beiden letzten raiſonniren, ja ſogar zuweilen ſpeculiren und dann und wann einen glücklichen Fund thun, ſo haben unſere deutſchen Büchermacher ſich bis jetzt an den mehr praktiſchen Cobbett oder auch an Murray gehalten und dieſe abgeſchrieben.

Ich habe große Luſt mir und dem Leſer es zu erlaſſen, in die gebräuchlichen Sprachlehren einen Blick zu thun; es ſind wahre Fundgruben von Abſurditäten, für eine ernſthafte Kritik zu ſchlecht und zum Scherze iſt die Sache zu ernſt. Dieſen Quark ſollen die Köpfe unſrer beklagenswerthen Jugend aufnehmen; wie kann man aber lernen, was ſeiner Natur nach unlernbar, weil unvernünftig iſt? Wie kann man ſich bilden an dem Mißbildeten? Die Sprachlehre, ſagt Ihr, ſei die Logik der Jugend; ſie iſt es, nur muß Logik darin ſein. Die vulgären Grammatiker, Grammatiſten muß ich ſagen, gleichen aber einem Bauern, der eben aus der Stadt kommt, wo er ſich einen Dampfwagen angeſehen. Der wackre Mann hat jeden Nagel, jedes Stiftchen beguckt, und beſchreibt das Ding, wenn auch etwas ungeſchickt, mit der ſcrupulöſeſten Genauigkeit: nur die Bagatelle, warum und wie das Ding ſich bewegt, kann er nicht ſagen; er hat überhaupt gar nicht daran gedacht daran zu denken. Der Bauer, der ſo ſeine Nachbarn unterhält, iſt ein Ehrenmann, er gibt ſeine Erzählung nicht für einen Curſus der Mechanik aus; wie ſoll man aber Schriftſteller und Lehrer qualificiren, die Grammatiken ſchreiben und Grammatik vortragen, die dafür bezahlt ſind Grammatik zu wiſſen und ſie nicht wiſſen? Hätte Rameau's Neffe doch Recht, wenn er jedem Handwerk ſeine eigne Moral, die von der allgemeinen ein klein wenig abweiche, zuſchreibt?

Da liegen ſie vor mir, die Bücher der Grammatiſten. Soll ich ſie öffnen? Ich höre zwar nicht wenige Leſer mir zurufen: Verſchone uns! Es kann aber nicht ſein; wie auch der Seele graut, indem ſich der grammatiſche Thierkreis vor uns aufthut, wir müſſen hindurch, müſſen wenigſtens einen Blick in eins und das andre dieſer Bücher thun. Ich laſſe Hirzel, Sanguin, Hölder, Gérard, Frings, Hermann e tutti quanti, die ihre Weisheit mehr oder minder aus den Grammatiken der Franzoſen geholt, liegen, und ſchlage nur die Grammaire des Grammaires und Chapſal auf. Da mir Cobbett in dieſem Augenblicke nicht zur Hand iſt, ſo mag Pleßner*, der bei Wagner nimmt, was er bei Cobbett nicht findet, als Repräſentant der Verfaſſer engliſcher Grammatiken figuriren. Doch werd' ich mich hauptſächlich auf die Darlegung einiger Mängel der vulgären franzöſiſchen Grammatik beſchränken.

Ich fange mit der Ausſprache an. Seit Jahrhunderten ſteht in allen Büchern, daß es drei E gibt, geſchloſſenes, offenes, ſtummes (Chapsal §. 10.). Girault-Duvivier führt richtig aus Dumarſais (S. 7.) mehrere Arten von offenem E an; wer aber ſagt uns, wie es ſich mit dem ſogenannten ſtummen E verhält? So viel ich weiß, hat außer mir** nur noch Rapp die Natur dieſes Halbvocals (Schewa) erkannt, deſſen Abſtufungen von vollkommener Tonloſigkeit an bis zu dem Laute, den er in que, me, le hat, ich zuerſt angegeben habe. Gleiches gilt von dem franzöſiſchen h, dem Spiritus lenis. Es ſcheint auch, als ob ich zuerſt das offene o (cor, parole, Grenoble) und die beiden Grade des offenen ö (1. s eul, 2. amateur) von dem hellen o (gros) und ö (feu) unterſchieden hätte.

Den Accent ſehen die Gr. des Gr. und Chapſal für orthographiſche Zeichen an, einen andern kennen ſie nicht. In der That kennt die unmuſikaliſche franzöſiſche Sprache keinen Sylbenaccent, was ich in meinem Elementarwerk auseinandergeſetzt. Aber die engliſchen Orthoepiſten ſollten wenigſtens die Natur des Accents kennen, aber nein, nur Buſchmann hat in ſeinem Lehrbuch der

---

* Grammatiſches Lehrb. d. engl. Spr. Stralſund 1828. — Meine Edition der Grammaire Chapsal iſt die Pariſer von 1837 (die dreißigſte). Von der Gr. des Gr. liegt mir die Brüſſeler Ausgabe (die neunte) von 1833 vor.

** Franzöſiſches Elementarwerk. In der Fibel.

engliſchen Ausſprache dieſen Gegenſtand angemeſſen zu behandeln gewußt. Wenn die Erkenntniß des Accents, als des ſeelenvollen Princips, welches das Sprechen begeiſtet, bei allen accentuirenden Sprachen wichtig iſt, indem am Accente ein Maßſtab für die perſönliche Energie der Völker gegeben iſt, ſo iſt ſie für das Engliſche abſonderlich wichtig, indem in dieſer Sprache die qualitative Geltung der Laute durch den Accent faſt zerſtört worden iſt.

Die Kategorien werden von der Gr. des Gr. und ihren ſämmtlichen Nachfolgern nach Donat beſtimmt, das Ganze gemahnt an eine Zoologie, worin die Länge der Schwänze zum Claſſificationsprincip der Thiere gedient hätte. Kein Unterſchied von Voll- und Halb- oder Formwörtern wird beobachtet, das Verb iſt der Präpoſition friedlich coordinirt! — Die Kategorien werden falſch beſtimmt, das Pronomen iſt ein Fürwort, die Präpoſition ein Vorwort, der Artikel ein Geſchlechtswort*; innerhalb der Kategorien ſind die Eintheilungen ſo unlogiſch und ungrammatiſch als möglich, da ſoll es Verbes actifs, passifs, neutres, pronominaux, impersonnels und was ſonſt noch ruhig nebeneinander geben**, Infinitiv und Participien ſollen Modi des Verbs ſein***. Ueber Tempora † und Modi †† herrſchen die irrſten, wüſteſten Vorſtellungen, als Hülfsverben kennt man nur avoir und être †††, Pleßner, der durch die Natur der Sache gezwungen iſt, die Hülfsverben des Modus: I may, I shall, I will, I must, I ought, I can etc. aufzuführen, verkennt dennoch die Natur dieſer Halbwörter. Da von Hunderten, die in Frankreich und Deutſchland franzöſiſche „Grammatiken" geſchrieben, nicht drei die Geſchichte der Sprache kennen, ſo lieſt man über Particip und Gerondif nichts als Abgeſchmacktheiten; daß die Form chantant doppelten Urſprung hat, als Particip von cantans,

---

* Das Richtige in meinem Elementarwerk, §. 180—195.

** Das Richtige in meinem Elementarwerk, §§. 249, 261, 272, 277. Dort ſind unterſchieden: I. Verba mera (es regnet), II. V. subjectiva (er liegt), III. V. objectiva, welche ſind 1. V. obj. intransitiva, die a. active (profiter de..), b. paſſive, c. reflexive Form haben können, 2. V. obj. transitiva (lieben), 3. V. causativa (fällen, ſäugen, agrandir).

*** Das Richtige im Elementarwerk. (In dem Abſchnitt: Das Formelle der Satzverkürzung.)

† Elementarwerk §. 45—49, §. 52, 62—65 u. m. a.

†† Elementarwerk §. 74—75, im 2. Curſus der Abſchnitt: Das Formelle des Satzgefüges.

††† Elementarwerk §. 70, 318—333.

als Gerondif von cantando ſtammt*, iſt nie in einem Schulbuch geſagt worden, weil man dieſen höchſt folgenreichen Umſtand nicht kannte — die Académie françoise, die es hätte von Raynouard lernen können, am wenigſten.

Nicht weniger im Argen liegt die Formenlehre. Kein einziger der vielen Autoren, aus deren Schriften die Gr. des grammaires compilirt iſt, hat die ſehr einfachen Regeln der Formation und Ableitung der Tempora richtig aufſtellen können, weil ſie den ſehr nahe liegenden Unterſchied von Bindelaut und Endung (z. B. parl-ons, fini-**ss**-ons) nicht aufgefunden**, und auf den Charakter der Verben nicht geachtet haben. Einem Schüler, deſſen Lehrer wirklich Grammatik verſteht, braucht dieſer nicht erſt zu ſagen, daß croi-re zu nous croyons (croi-j-ons) wird, weil, wie ſich von ſelbſt verſteht, der Hiatus beſeitigt werden muß; ſo wird auch ein nach richtigen Principien unterrichteter Schüler ganz von ſelber aus valoir il vaut machen, weil ſich dieſes wieder von ſelber verſteht***, ganz wie à les zu aux und les cheval-s zu chevaux wird, altare zu autel, talpa zu taupe. Ueberhaupt iſt nichts ſpaßhafter als von dem vielen „Irregulären" zu leſen, was die franzöſiſchen Grammatiker überall in der franzöſiſchen Sprache finden — wer denkt nicht mit Grauen an die lange Reihe der angeblich unregelmäßigen Verben? † —: bloß ihre Köpfe ſind irregulär. Ganz ſchwindlig wird einem zu Muthe, wenn man die Verzeichniſſe der Präpoſitionen, Adverbien und Conjunctionen durchgeht. Wie es ſich mit dieſen verhält und wie ſie etymologiſch und ſyntaktiſch zu ordnen, kann ebenfalls in meinem Elementarwerk nachgeſehen werden.

Eine Syntax kennen die meiſten Grammatikverfaſſer nicht, die Gr. des Gr., welcher faſt Alle folgen, macht bei jedem Redetheil zugleich die nöthigen ſyntaktiſchen Bemerkungen. Diejenigen, welche wie Chapſal, in Deutſchland Kirchhof, Hauſchild u. A., die Form der lateiniſchen Grammatik nachahmend, auch eine Syntax haben, haben eben ſo gut keine, indem ſie eine Syntax des Artikels,

---

* Elementarwerk. Im Abſchnitt von der Satzverkürzung §. 162—165. §. 179.

** Elementarwerk §. 15.

*** Elementarwerk §. 140—143.

† Man vergleiche deren Darſtellung in meinem Elementarwerk.

Syntax des Subſtantivs u. ſ. w. aufſtellen, als wenn eine Wortart eine Syntax haben könnte. Sieht man aber an, was in dieſen Syntaxen vorkommt, ſo muß man denken, daß ihre Verfaſſer nie einen Autor geleſen, denn ſehr viele Regeln (von Geſetzen, Gründen iſt keine Rede) ſind rein aus der Luft gegriffen und finden auf jeder Seite guter Autoren ihre Widerlegung. Wenn die Gr. des Gr. ſagt, was denn von fünfzig Deutſchen abgeſchrieben worden: Le Gérondif se rapporte toujours au sujet de la phrase et jamais au régime, ſo hat mein Elementarwerk einen Paragraphen, der überſchrieben iſt: „Das (ausgelaſſene) Subject des Gérondif iſt Object des Hauptſatzes, oder ein poſſeſſives Pronomen des Hauptſatzes läßt es errathen, oder es iſt ein leicht hinzuzudenkendes Wort, oder der Sprechende“ (I. Curſ. 2. §. 184.), und dieſer Paragraph iſt mit zahlreichen Beiſpielen belegt. Wenn Chapſal ſagt: Les Infinitifs, n'ayant pas par eux-mêmes la propriété du nombre, ne sauroient, lorsqu' ils sont employés comme sujets, communiquer au verbe la forme plurielle, ſo antwortete ich: Enseigner et savoir s o n t deux. Wenn Rod ſagt: L'infinitif faisant la fonction de sujet, n'est jamais précédé d'une préposition, ſo habe ich darauf nur zu erwidern, daß il est inutile (Prädicat) d e démontrer l'absurdité de cette règle (Subject); Chapſal analyſirt den Satz: Ils se sont flattés de réussir und erhält: Ils ont été flattant eux de réussir — Summa, es iſt überall der Bauer, der den Dampfwagen erklärt. Schlagt dieſe Bücher auf jedem beliebigen Blatte auf, überall ſtoßt Ihr auf die traurigſten Spuren der Gedankenloſigkeit, Unwiſſenheit, keine menſchliche Sprache hat einen Namen um dieſes genus scribendi zu bezeichnen. Das Elend hätte nicht ſo groß werden, das Grammatikfabriciren und Franzöſiſchlehren nicht in die Hände fallen können, in denen es jetzt liegt, wenn die claſſiſchen Philologen nur halbwege ihre Pflicht gethan und wenigſtens nebenbei den Unterricht in neueren Sprachen ſelbſt gegeben oder doch die maîtres de langue gezwungen hätten, ihren Unterricht mit dem grammatiſchen Unterrichte der lateiniſchen und griechiſchen Lehrer in Uebereinſtimmung zu ſetzen, womit auch zu Bröder's Zeiten ſchon viel gewonnen worden wäre. *

---

* Um den Sprachmeiſtern — Schade, daß dieſes ſchöne Wort ſo heruntergekommen! — nicht Unrecht zu thun, muß ich bemerken, daß auch Gymnaſiallehrer, von denen man doch vermuthen ſollte, ſie ſeien

Setzen wir jetzt einmal den Fall, die Bücher, „lateinische französische, englische, italiänische Grammatiken" genannt, enthielten

---

Gelehrte, Grammatiken, besonders der französischen Sprache, geschrieben haben, die dem Schlechtesten, was dieses Fach aufzuweisen hat, den Vorrang streitig machen können. Man blicke z. B. in die zu Gotha erschienene „Französische Grammatik von Dr. Gräfenhan", und betrachte etwa nur die Lehre von der Aussprache und die Uebungen.

So kann ich auch meine Verwunderung nicht bergen, daß von den vielen Verfassern neuer Lehrbücher der englischen Sprache für Deutsche, so viel ich weiß noch Keiner auf einen Gedanken gekommen ist, der einerseits, weil in der Natur der Sache liegend, so nahe liegt, und anderseits das Erlernen der englischen Sprache viel leichter und gründlicher machen kann. Die englische Sprache mag etwa 38000—40000 Wörter haben, und von diesen sind 23000 angelsächsischer Abkunft. Nach Mackintosh' Zählung sind in 5 Versen der Genesis (in der englischen Bibel), welche 130 Wörter enthalten, nur 5 Wörter nicht angelsächsisch; in 5 Versen des Ev. Joh., die 74 Wörter enthalten, hat er nur zwei nicht angelsächsische gefunden.

Gesetzt nun, ich schriebe ein englisches Elementarwerk für deutsche Kinder, so würde ich Sorge tragen, nicht nur die Uebungssätze des ersten Cursus so viel als möglich aus sächsischen Wörtern bestehen zu lassen, ich würde auch in das Lesebuch nur Stücke von solchen Autoren aufnehmen, die sich vorzugsweise der sächsischen Wörter bedienen, wie z. B. Swift. (Ein Lesebuch für französische Kinder müßte dagegen Stücke von Pope, Hume, Gibbon und andern Autoren enthalten, in denen das französische Sprachelement prävalirt.) Man denke sich eine Lection (sie könnte die dritte oder vierte des ersten Cursus sein), worin folgende Verben vorkämen: to bind, to bring, to fall, to find, to send, to sing, to spare, to bore, to fare, to come etc., nicht wahr, der Schüler würde die Vocabeln von Hause aus verstehen? Daß hochdeutsches B englisch F, hochdeutsches B englisch B oder F, hochdeutsches P englisch B, hochdeutsches F und Pf englisch P, hochdeutsches T englisch D, hochdeutsches D und T englisch Th in vielen Fällen sind, das würde er bald merken, wenn die Sätze so gewählt würden, daß sie zahlreiche Beispiele dieses Lautwechsels darböten. Z. B. folk, father, full, even, to have, over, silver, live, starve, crib, rib, to blabber, ape, up, to gope, to help, to hope, ship, open, sheep, pad, to pluck, plough, pound, damp, knop, rump, to tap, copper, dapper, dove, devil, deep, daughter, thank, to think, thieve, thing, thunder, to thresh etc. So würden auch die Gesetze englischer Etymologie unvermerkt gelernt.

Im zweiten Cursus würde ich eine Zeitlang eben so das französische Element prävaliren lassen, alsdann das lateinische, das griechische und celtische. Ich darf wohl nicht erst die mannichfachen Vortheile auseinandersetzen, welches dieses Verfahren haben müßte, ganz besonders auch für das Erlernen der Aussprache.

keine einzige materielle Unrichtigkeit, denken wir ſie uns mit einem leidlich-vernünftigen Inhalte gefüllt, auch ſogar von den obligaten Bonjouriaden und den ingenioſen und ſcharfſinnigen Geſprächen „zwiſchen einem Fremden und einem Hutmacher“ und deſſengleichen frei, und ſehen alsdann zu, was ſie für den Unterricht der Anfänger zu leiſten im Stande ſein würden.

Das heißt, betrachten wir ihre Methode.

Bekanntlich iſt der ſogenannten grammatiſchen Methode Manches entgegengetreten, was das Lernen zu erleichtern, den Weg abzukürzen, zu ebnen verſpricht. Der Engländer Hamilton, der Franzoſe Jacotot, beide in Deutſchland an Anhängern reich, noch Andre ſind mit Methoden aufgetreten, die darin übereinkommen, daß ſie nicht die alte der Grammatiſten iſt. Wir hätten alſo das doppelte Geſchäft den Satz und den Gegenſatz vorzulegen.

Von der Methode der Grammatiſten zuerſt. Es ſind aber, wo man die vulgäre Grammatik beim Anfangsunterricht zu Grunde legt, mehrere Methoden möglich.

Die erſte iſt die pſeudogelehrte, noch jetzt hier und da beim lateiniſchen Unterrichte nicht unbeliebt, obgleich ſie von der alten Strenge nachgelaſſen und ſich der zweiten zu nähern geſucht hat. Sie beſteht darin, daß der Schüler damit anfängt, die Regeln der Ausſprache, dann die Formenlehre, Declinationen, Genusregeln, Conjugationen, Irregularia und Defectiva, Pronomen, Präpoſitionen u. ſ. w., nebſt den Hauptregeln der Syntax auswendig zu lernen, und darauf zum Leſen und Componiren kommt. Da ich keine Memoiren ſchreibe, ſo will ich verſchweigen, was ich als Knabe bei dieſer Methode ausgeſtanden, auch erinnert ſich der Leſer ja ſeiner eigenen Jugend. Zum Glücke bin ich weder der Erſte noch der Einzige, der ſich gegen dieſe Lehrart erklärt. Schon Luther fragt: Dic mihi, quae unquam lingua fuit, quam homines ex grammatices regulis feliciter didicerint loqui? nonne etiam illae linguae, quae regularissimae sunt, sicut graeca et latina, tamen magis usu discuntur? J. M. Gesner, der Verfaſſer des Thesaurus ſagt: „Die Grammatik iſt keine Lection für die, welche noch gar nichts von der Sprache wiſſen. Sie iſt auch von ihren Erfindern nicht dazu beſtimmt worden, daß der Anfang des Studirens damit gemacht werden ſoll. 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.“ Kühner, in der Vorrede zu ſeiner griechiſchen Elementargrammatik ſagt: „Die durch das Gedächtniß gelernten Formeln und Regeln ſind dem Schüler ein todter, werthloſer Schatz, mit dem er nicht weiß, was er anfangen ſoll, und der, je mehr er anwächst, ein deſto unſicherer und zweifelhafterer Beſitz wird, indem das Gedächtniß nicht ſtark genug iſt, den Stoff in ſeinem ganzen Umfange mit Feſtigkeit zu umfaſſen, und dadurch leicht Vergeſſenheit oder Verwirrung herbeigeführt wird. Und wenn wir auch den günſtigſten Fall ſetzen, daß das Gedächtniß den ganzen Inhalt der Grammatik feſt bewahre; ſo wird ſich dennoch der Schüler, wenn es ſpäter darauf ankommt, die im Gedächtniſſe liegende Maſſe ins Leben zu rufen und zu gebrauchen, trotz des großen Reichthums von auswendig gelernten Formen und Regeln arm und hülflos fühlen.“ Und der zu früh geſtorbene Auguſt Grotefend ſagt in der Vorrede zu ſeinem lateiniſchen Elementarbuch: „die wunderbare Erſcheinung, welche auf Schulen nicht ſelten vorkommt, daß Knaben drei oder vier Jahre lang Latein gelernt haben, und doch nicht im Stande ſind, die leichteſten deutſchen Sätze fehlerfrei zu überſetzen, immerfort das Futurum activi mit dem Praesens passivi verwechſeln, u. dergl. mehr, hat, wo ſie vorkommt, ihren Grund lediglich darin, daß die Schüler zu lange mit dem Decliniren und Conjugiren, mit dem Auswendiglernen der Geſchlechtsregeln und was dahin gehört, geplagt werden und Jahre lang zubringen, ehe ſie einen Begriff vom Satze und den Verhältniſſen der einzelnen Theile deſſelben bekommen und in der ſelbſtändigen Bildung von Sätzen oder in der Uebertragung aus der Mutterſprache in die fremde zu einiger Uebung gelangen. Was die Knaben auf jenem Wege lernen, lernen ſie am Ende nur durch die bis zum Ekel getriebenen Wiederholungen wie die Papageien, und ſie wiſſen von dem Gelernten weiter keine Anwendung zu machen, als es herzubeten. Es macht unendliche Mühe, ſolche Schüler nur erſt zur Beſinnung zu bringen, und man richtet mit ihnen in derſelben Zeit gerade nicht mehr aus, als mit ſolchen, welche eben erſt anfangen, die Sprache zu lernen.“ Ich habe dem, was Gesner, Kühner und Grotefend ſagen, nichts hinzuzuſetzen: ſo iſt es noch hier und da, und es iſt nur zu wünſchen, daß es nicht ſo bleibe.

„Aber die formale Bildung!“ wirft mir hier ein Philologe ein, Zumpt oder Ramshorn in der Hand; wir geben zu, daß ſich praktiſche Sprachkenntniſſe auf anderem, kürzerem und leichterem Wege gewinnen laſſen; wir halten aber einerſeits auf Gründlichkeit und andrerſeits wollen wir nicht nur materiale Kenntniſſe, ſondern auch formale Bildung geben, und dazu iſt es nöthig, daß die Grammatik Schritt vor Schritt durchgegangen wird, von mensa bis zum Kalender.“ Ich muß lachen, denn juſt die formale Bildung iſt es, für welche auf dieſem Wege gar nichts geſchieht; Ihr könntet Euren Schüler mit gleichem Gewinn für ſeine Geiſtesbildung mit der Heraldik oder der Genealogie beſchäftigen. Die erſten zwei Jahre ſpricht er die Formen und Regeln nach und denkt ſich nichts dabei; allmählig lernt er durch die den Regeln beigegebenen Beiſpielſätze ſo wie durch die Lectüre andre Sätze bilden und dann ſcheint es Euch, er befolge die Regel, wo es doch nicht das praeceptum iſt, das ihn leitet, ſondern das exemplum; aber geſetzt auch, die Regel werde mit der Zeit verſtanden, wißt Ihr, daß Ihr das Gegentheil von dem gethan habt, was der auf formale, auf Verſtandesbildung ausgehende Lehrer thut? Der natürlichen Denkfaulheit habt Ihr Vorſchub geleiſtet, indem Ihr die Regeln fertig, in abgerundeter Form gegeben habt, die der Schüler auf analytiſchem Wege, durch Abſtraction von concreten Fällen, ſelbſtthätig hätte ſuchen und formuliren ſollen. Sprecht, die Ihr ſo unterrichtet, das Wort formale Bildung nicht aus, ſeht Ihr nicht, wie Peſtalozzi's Schatten zürnt? Man hilft der Armuth nicht durch Almoſen auf, ſondern dadurch, daß man ihr Arbeit und durch dieſe Verdienſt ſchafft. Das iſt nicht der einzige Grundſatz, in dem ſich die vernünftige Pädagogik und die vernünftige Nationalökonomie begegnen.

Der pſeudo-gelehrten grammatiſtiſchen Lehrmethode ſtellt ſich entgegen die praktiſch grammatiſtiſche, und zwar zerfällt dieſe wieder in zwei Arten. Beide geben ſehr vernünftig gleich zu jedem Capitel der Grammatik Ueberſetzungsübungen, Themata über Artikel, Nomen, Adjectiv, Pronomen, Numeralia, Verba, Präpoſitionen u. ſ. w.

Nun läßt die erſte Art den Schüler, wenn dieſer z. B. beim Subſtantiv ſteht, bloße Caſusformen überſetzen, es iſt die Vocabularmethode. So leſe ich in K. J. Hoffmann's „methodiſche Anleitung“ gleich im Anfange: Silvae — horae — poetam — fabarum

— causis etc., und einige Seiten weiter: Ceraso — socerum — loci — gladiis — juvene — vatem etc.

Wenn nur silvae, horae, poetam etc. etwas hieße! Aber wer ſieht nicht, daß Wörter erſt im Satze zum Worte werden, daß ſie außer dem Satze todt ſind, wie eine abgehauene Hand, die nichts greifen kann und bloß noch Hand heißt, ohne eine zu ſein? Gebt dem Schüler einen Satz, ſagt hora ruit, silvae virescunt, und Ihr könnt ihm begreiflich machen, daß der ſogenannte Nominativ die Subjectsform und dieſe Form eine andre für den Singular, eine andre für den Plural iſt. Sagt poetae amant silvas, und Ihr könnt daran zeigen, was ein Object und zwar das Accuſativobject, ſo wie was ein objectives Verb und zwar ein objectiv-tranſitives Verb iſt.

Die zweite Art, die Meidingerſche Methode, gibt nun vom Anfange an ganze Sätze. Bekanntlich haben faſt alle Verfertiger von „Grammatiken" neuerer und auch zuweilen älterer Sprachen die Meidingerſche Weiſe nachgeahmt, jedenfalls das Klügſte, was ſie thun konnten, ſo lange ſie nichts Beſſeres wußten. Ueberhaupt iſt dieſer Meidinger ein höchſt bedeutendes didaktiſches Talent geweſen, hätte der Mann philoſophiſche, grammatiſche und litterariſche Bildung gehabt, er wäre der Heiland der ſprachenlernenden Jugend geworden. Sein Verdienſt iſt immer groß; von Allen, die ihn nachgeahmt, hat nur Schaffer ihn übertroffen.

Es iſt faſt unnöthig, Beſpiele der Meidingerſchen Weiſe zu geben, da Jeder ſie kennt. Doch es iſt beſſer wenigſtens ein paar Exempel hier herzuſetzen.

Ich ſchlage Hirzel (S. 32 der elften Ausgabe) auf: es wird der unbeſtimmte Artikel dort geübt. Wir finden:

Ein 1 Weiſer 2 des Alterthums 3 ſah einſt einen 4 Taugenichts, 5 der 6 Steine 7 gegen einen 8 Galgen warf u. ſ. w.

1 sage, m. 2 de l'antiquité 3 vit un jour 4 vaurien, m. 5 qui jetait (der warf) 6 des pierres 7 contre 8 gibet etc.

Dreßler S. 21.

Du pain et de l'eau me suffiront 1 De bons livres sont 2 de bons amis. Les pigeons vivent 3 de grains etc.

1 werden mir genügen 2 ſind 3 leben u. ſ. w.

Pleßner S. 79.

Ich 1 komme von 2 Paris. Er geht 3 nach 4 Hamburg. Die Poſt 5 von England 6 iſt noch nicht angekommen 7 u. ſ. w.

1 'l cóme 2 fróm 3 hà góes 4 tò 5 póst 6 england 7 is nót yét arrìved etc,

K. J. Hoffmann S. 19.

Der Jüngling fängt 1 den Vogel. Das Auge des Sehers glänzt 2 u. ſ. w.

1 capit 2 fulget etc.

Aber wißt Ihr auch, daß Ihr da mit einem Fuße in der Hamilton'ſchen Interlinearmethode ſteht und alle Nachtheile dieſer Methode habt ohne ihre Vortheile? Entweder laßt Ihr die beigeſchriebenen Wörter, deren Formen der Schüler noch nicht bilden kann, auswendig lernen oder nicht. Wenn dieſes, ſo iſt Euer Thun ein Seitenſtück zu der bekannten Arbeit der Danaiden. Wenn jenes, ſo zwingt Ihr den Schüler, Unbegriffenes auswendig zu lernen, was nur bei Dummköpfen oder Genies gelingt. Ob aber nun die Verben auswendig gelernt werden oder nicht, da wo Ihr Artikel und Caſus einüben wollt: der Gebrauch der Caſus wird doch nicht begriffen, weil der Caſus vom Prädicat abhängig iſt.

Ich wiederhole indeß, daß Meidinger auf dem rechten Wege war. Von einem richtigen didaktiſchen Inſtinct getrieben, ahnte er das Rechte, nur fehlten ihm vor vierzig Jahren die Mittel es darzuſtellen.

Bis jetzt haben wir die grammatiſtiſche Methode in den unteren Schulclaſſen beobachtet; werfen wir auch im Vorbeigehen einen Blick in die mittleren Claſſen. Hier könnte und ſollte man den Schüler mit der Grammatik bekannt machen, denn in der That, die Grammatik verdient es, gelernt zu werden und unſre Jugend iſt werth ſich daran zu bilden. Aber nein! die Grammatik iſt hier ſchon faſt bei Seite gelegt, wird nur dann und wann hervorgezogen, ſo daß das Reden von formaler Bildung ſich als ein bloßes Gerede ausweist. Echt realiſtiſch läßt man nur das „Nöthige" lernen (was aber iſt nöthig?) Formen u. ſ. w., die geiſtige Seite des grammatiſchen Studiums bleibt dem Schüler verborgen. Ohne irgendwie dem Faſſungsvermögen dreizehn- bis fünfzehnjähriger Knaben mehr als billig zuzumuthen, kann man den Schülern mittlerer Claſſen ein vollſtändiges Bewußtſein von der Natur der Caſus und Modi und damit eine unſchätzbare Bildung geben; wie oft aber habe ich nicht hören müſſen, daß auf Fragen: „Woher hier der Conjunctiv?" „Weßhalb hier der Genitiv?" ein ut, afin, oder die Nennung des Commandowortes, worauf der Genitiv ſich zu

präſentiren hat, dem Lehrer vollkommen genügte. „Warum ſpielt der Leierkaſten?“ — „Weil ich die Handhabe drehe.“ — Auch über die Lectüre in den mittleren und oberen Claſſen ließe ſich Mancherlei ſagen, über die ſtatariſche, bei welcher man nicht vom Flecke kommt, über die curſoriſche, bei welcher nichts gelernt wird. Wäre man klug, ſo ließe man wenigſtens ein Dritttheil alles Geleſenen auswendig lernen, und gewänne dadurch nicht nur Vocabeln und Phraſen, ſondern die Sprache und noch einiges Andre. „Das beſte Wörterbuch iſt ein Lieblingsbuch,“ ſagt Jean Paul, und bekanntlich waren die beſten Latiniſten neuerer Zeiten diejenigen, welche mehr als einen lateiniſchen Autor auswendig wußten. * Auf dieſe Weiſe gewinnt man auch Sprach- und Stylmuſter zur Nachahmung: Assuescent optimis semperque habebunt intra se, quod imitentur. **

Was iſt es aber, was die Methode des Grammatiſten hervorgerufen und bis auf den heutigen Tag erhalten hat? Was jede politiſche, religiöſe, gelehrte Partei zuſammenhält, das iſt das Vernünftige im Denken und Wollen dieſer Partei, und keine Partei iſt ohne ein ſolches Vernünftiges. Wie die römiſchen Feldherren die Götter aus dem Lager der Feinde zu ſich herüber beſchwuren, ſo müſſen wir uns auch des Vernünftigen in der grammatiſtiſchen Methode verſichern. Worin dieſes aber beſteht, das liegt auf offener Hand, es iſt das Streben nach Wiſſenſchaftlichkeit, der Widerwille gegen die unwiſſenſchaftliche Empirie. Dieſes Streben, dieſen Widerwillen theilen wir.

Natürlich hat die Reaction gegen die grammatiſtiſche Methode nicht ausbleiben können; man hat ſie ſeit langer Zeit mit allen Waffen, die geſunder Menſchenverſtand, Witz und Erfahrung an die Hand geben, bekämpft. Das Mittelalter ſchon kannte die Interlinearmethode, im ſechszehnten und ſiebzehnten Jahrhundert wurde ſie in vielen Büchern angewandt und empfohlen, allgemein aufmerkſam wurde man erſt darauf, als Locke in England, Dumarſais in Frankreich ſie vorſchlugen. Des letzteren Exposition

---

* Facciolati ſagt von ſich (De optt. studd. Orat. I): Si quid valeo, Ciceroni, Terentio, Caesari, Virgilio, Horatio, ceterisque ejus aetatis scriptoribus debeo: nihil a me repetundarum jure postulet Priscianus, nihil Donatus vindicet etc.

** Quinctil. Institt. orat. II. 7.

raisonnée d'une nouvelle méthode pour apprendre la langue latine, 1722, erweckte zahlreiche Nachahmer, und ſeit Hamilton und Jacotot möchte es kaum Eine europäiſche Stadt geben, wo nicht wenigſtens Ein Sprachlehrer mit rieſengroßen Buchſtaben affichirt, daß er die Scylla der grammatiſtiſchen Methode glücklich zu vermeiden wiſſe. Mancher dieſer Herren, wie z. B. Herr Mahn in Berlin, will überdies noch die Charybdis der Interlineation erfunden haben.

Es gibt aber auch hier zwei Arten. Die erſte, die Hamilton'ſche *, läßt den Schüler ein Buch, die zweite, welche von Solomé in Frankfurt, der ſie in ſeinem „Lehr- und Uebungsbuch der franzöſiſchen Sprache" befolgt, Naturmethode genannt wird, läßt abgeriſſene Satztheile und Phraſen auswendig lernen.

Geben wir zuerſt eine Vorſtellung vom Verfahren beider Methoden. Ich ſchreibe ein paar Zeilen von der erſten Seite der „Lehrbücher" von Tafel, Wagner und Mahn ab.

Tafel, griechiſches Lehrbuch:

Ward	Menſch	abgeſandt	von	Gott(!),
Ἐγένετο	*ἄνθρωπος*	*ἀπεσταλμένος*	*παρὰ*	*θεοῦ*,
Name	ihm	Johannes.	Dieſer	kam
ὄνομα	*αὐτῷ*	*Ἰωάννης.*	*Οὗτος*	*ἦλθεν*
Zeugniß,	damit	gezeuget habe	um	des
μαρτυρίαν,	*ἵνα*	*μαρτυρήσῃ*	*περὶ*	*τοῦ*
damit	alle	getraut haben	durch	ſeiner
ἵνα	*πάντες*	*πιστεύσωσιν*	*δι'*	*αὐτοῦ*

Licht's,
φωτὸς

u. ſ. w.
κ. τ. λ.

* Von Jacotot rede ich hier nicht, weil mich das zu weit führen würde. Sein Verfahren beim Unterricht in fremden Sprachen gleicht dem Hamilton'ſchen und gleicht ihm auch nicht. Es gleicht ihm, weil Jacotot ein Buch auswendig lernen läßt, es gleicht ihm nicht, weil er an dieſes Auswendiglernen Uebungen knüpft, die Hamilton nicht kennt. Jacotot hat das unſterbliche Verdienſt, ein weſentliches didaktiſches Princip, Alles Neue auf bereits Bekanntes zu beziehen, mit eiſerner Feſtigkeit geltend gemacht und angewandt zu haben. Er iſt einer der Eckſteine der neuern Didaktik, nur nicht das Ganze. Ignoriren darf man ihn nicht. Bis jetzt hat man wenig Nutzen von dem unendlich geiſtreichen Manne gezogen. Der rechte Interpret fehlt noch.

Wagner, Lehrb. d. gr. Spr.

Schildkröte geſchaut habende Adler ſichbreitenden anwollte
Χελώνη θεασαμένη ἀετὸν πετόμενον ἐπεθύμησε

und ſelbſt gebreitethaben. Zugekommenne aber dieſen
καὶ αὐτὴ πετᾶσαι. Προσελθοῦσα δὲ τοῦτον

anrief, auf welchem will (er, ſie, es) Lohne,
παρεκάλει, ἐφ' ᾧ βούλεται μισθῷ

gelehrtzuhaben dieſelbe u. ſ. w.
διδάξαι αὐτήν κ. τ. λ.

Tafel, lat. Lehrb.

War ein Menſch von Gott geſchickt, Johannes
Fuit homo a Deo missus, Joannes

mit Namen, welcher hervorging die Menſchen von
nomine, qui prodivit homines de

jener Licht lehrenwerdend u. ſ. w.
illa luce edocturus, etc.

Mahn, Lehrb. d. engl. Spr.

There are a hundred faults in this
Da ſind hundert Fehler in dieſem

thing, and a hundred things might be
Dinge, und hundert Dinge könnten werden

said to prove them beauties etc.
geſagt zu beweiſen ſie Schönheiten u. ſ. w.

Deſſelben Lehrb. der ital. Spr.

Da molto tempo era sossopra l'Europa
Seit vieler Zeit war drunter und drüber das Europa

tutta, durando die Kriege nelle provincie
ganze, indem (fort) dauerten le guerre in den Provinzen

della Germania, ... maneggiandosi l'armi, etc.
Deutſchlands, ... indem handhabten ſich die Waffen u. ſ. w.

Tafel, franz. Lehrb.

Le Fils ne peut rien faire de lui même a moins
Der Sohn nicht kann etwas machen von ihm ſelbſt, zu weniger
qu'il ne le voie faire au Père. .... Maintenant je
daß er nicht es ſehe machen zu der Vater. .... Handhaltend ich
n'ai point de mari, etc.
nicht habe Punct von Ehemann, u. ſ. w.

Ich will nicht leugnen, daß Interlinearüberſetzungen dem geübten Linguiſten und auch demjenigen Schüler dienen können, der ſchon auf dem gewöhnlichen grammatiſchen Wege Mancherlei von der fremden Sprache gelernt hat, nun aber ſeine Grammatik bei Seite wirft und ein Buch in die Hand nimmt. Ein andres aber iſt die Frage, ob die Interlinearmethode bei zehnjährigen Kindern anwendbar iſt, die eine fremde Sprache lernen ſollen. Herr Dr. Tafel behauptet, daß in zehn bis zwölf Stunden das (lateiniſche, griechiſche, franzöſiſche, engliſche u. ſ. w.) Evangelium Johannis verſtanden und auswendig gelernt werde, alsdann werde ein zweites Buch vorgenommen, in kurzer Zeit ſei die Interlinearüberſetzung überflüſſig und der Schüler im Stande allein fortzukommen. Nun könne auch die Grammatik aufgeſtellt werden.

Ich habe zwar vor zehn Jahren einmal einen ganzen Tag bei Jacotot in Löwen zugebracht und merkwürdige Erfolge ſeiner Methode mit eigenen Augen geſehen. Dieſe Erfolge ſchreibe ich aber nicht dem zu, was Jacotot mit Hamilton gemeinſchaftlich hat. Ich bin der Verſicherung des Herrn Dr. Tafel gegenüber in einiger Verlegenheit, aus der ich mich nicht anders zu retten weiß als dadurch, daß ich dem geneigten Leſer vorſchlage, die Hamilton'ſche Methode an ſich ſelbſt oder an ſeinen Kindern zu erproben. Daß dieſe Kinder weder entſchiedene Genies noch entſchiedene Dummköpfe ſein dürfen, verſteht ſich von ſelbſt. Meine Erfahrungen ſind folgende: Eine aeſopiſche Fabel, oder die erſte Periode im Telemach oder was man ſonſt leſen mag, iſt eine kleine Welt, ein Organismus, worin ein Dutzend und mehr ſyntaktiſcher Organe fungiren, und zwar auf eine der Mutterſprache oft fremde Weiſe. Daneben die Caſus- und Verbalformen. Dann die Vocabeln, ſämmtlich fremd. Ferner die Idiotismen — von der Ausſprache gar nicht zu reden. Will man nun, bevor das Auswendiglernen beginnt, dem Schüler auch nur die zum Verſtändniß allerunumgänglichſten

Wort- und Satzformen erklären, so kommt man natürlich nicht von der Stelle und man begeht dieselbe Abgeschmacktheit, die täglich beim Musikunterrichte begangen wird, wo auch die gewöhnlichen Lehrer nicht daran denken, daß kein Mensch, geschweige denn ein Kind, ein sehr Complicirtes auf einmal auffassen und festhalten kann, vielmehr das Complicirte in seine Elemente zu zerlegen ist. Will man aber die fremden Worte ohne andre Erklärung als die in der Interlinearübersetzung gegebene * auswendig lernen lassen, so läßt man sich in einen Streit mit der menschlichen Natur ein, dessen Folgen unter allen Umständen traurig sind, ob man nun siege oder unterliege. Gedächtniß und Denken sind nahe Verwandte, man versteht aber eben so wenig von der Natur des Geistes, wenn man annimmt, das einmal Angeschaute bedürfe nun nicht erst besonders memorirt zu werden, als wenn man mit dem Memoriren beginnt. Das Gedächtniß ist da, um das Gedachte aufzubewahren. Ich bedaure Hamilton'sche Schüler eben so sehr als die unsrer Grammatisten. Wie aber die Extreme sich berühren, sieht man auch hier.

Die Naturmethode hat in Solomé einen gebildeten und geistreichen Vertreter gefunden. Ich sage gebildet, weil Herr Solomé ein klares Bewußtseyn nicht nur über die von ihm befolgte Methode, sondern auch über deren Gegensatz hat. „Während die bildende oder Verstandesmethode überall den Stoff nur mit Auswahl und specieller Absicht dem Schüler vorlegt, nimmt die Naturmethode, dem Schüler einen verworrenen chaotischen Stoff zuführend, das Zufällige der Eindrücke als eine Nothwendigkeit an." ** Das heißt, die Naturmethode ist eine künstliche Nachahmung der Weise, nach welcher Handwerksburschen und Domestiken in fremden Ländern Sprachen lernen.

---

* Und bedarf die keiner Uebersetzung?

** Solomé, Lehr- und Uebungsbuch. Vorrede XIX — XX. Die ganze Vorrede ist lesenswerth, und wenn der Verfasser seine Lehrart mehr als jede andre, für „solche Köpfe, die wenig auf sprachliche Verhältnisse zu reflectiren gewöhnt sind" — und mit solchen habe es der Lehrer der neueren Sprachen meist zu thun — geeignet hält, so stimme ich ihm vollkommen bei. Solche Köpfe oder vielmehr Kopflose haben in Solomé's Buch einen Schatz. Nur kann ich mich nicht überzeugen, daß auf solche Köpfe in dieser Weise Rücksicht genommen werden muß: wer nicht reflectirt, der muß es in der Schule lernen, und ist das noch mehr werth als sechs Sprachen.

Ich ſchreibe drei Zeilen von der erſten und ſiebenten Seite des Soloméſchen Buches ab. Daſſelbe beſteht aus zwei Bändchen, wovon das eine in deutſcher Sprache enthält, was das andre in franzöſiſcher:

Mit Brod.	Für dich.	Mit dem Federmeſſer.
Avec du pain.	Pour toi.	Avec le canif.
Vor mir.	Ohne das Waſſer.	Mit Waſſer.
Devant moi.	Sans l'eau.	Avec de l'eau.
Zuckerwaſſer.	Sachte	Hier iſt es, u. ſ. w.
De l'eau sucrée.	Doucement.	C'est ici, etc.

Die Hamilton'ſche und die Naturmethode ſtimmen alſo darin überein, daß ſie nicht mit der grammatiſchen Syſtematik beginnen, ſondern dieſe einem zweiten Curſus aufſparen. Das iſt ſicherlich wohlgethan, wie denn auch der Erfolg beſonders der Naturmethode nicht bezweifelt werden kann; wäre es aber nicht noch beſſer, wenn man eine Methode fände, welche bildende und Naturmethode, Verſtandes- und Gedächtnißmethode zugleich wäre?

Ich glaube im Beſitze dieſer Methode zu ſein und werde ſie unten beſchreiben. Zuvor aber müſſen wir zuſehen, was denn das Vernünftige in der Hamilton'ſchen und in der Naturmethode iſt, dasjenige, was dieſer Methode Erfolge ſichert, die bei der grammatiſchen Methode nicht zu erreichen ſtehen. Dieſe fruchtbaren Principien ſcheinen mir folgende zu ſein:

Zuerſt lehrt der Hamilton'ſche Lehrer, er weist nicht dem Schüler Penſa zum Lernen an.

Das iſt wichtig. In der That ſoll man bei jedem erſten Unterrichte vom Schüler nur Wiederholung zu Hauſe, nicht aber Präparation verlangen. Ich ſetze, in den zwei erſten Jahren des franzöſiſchen oder lateiniſchen Unterrichts kommen hundert Formen, Regeln u. ſ. w. vor, und man bleibe bei jeder eine Woche ſtehen. So oft nun eine neue Uebung beginnt, ſoll der Lehrer conſtruiren, vorüberſetzen u. ſ. w., die Claſſe merkt ſich alsdann das Punctum saliens und jetzt erſt beginnt ihre Thätigkeit.

Zweitens wird wörtlich, ja buchſtäblich überſetzt.

Auch das iſt wichtig, nur muß man es mit Verſtand treiben, neben dem wörtlichen Ausdrucke den ſprachgebräuchlichen geben, und noch etwas weiter gehen als Hamilton ſelbſt. Es hat jede

Vocabel ihre Grundbedeutung, das deutſche Wört Schlange correſpondirt keineswegs dem lateiniſchen serpens und dem franzöſiſchen serpent, wir haben das Schlingende, die Römer haben das Kriechende in dem Thiere geſehen. Engager heißt dies und jenes, die Grundbedeutung iſt verpfänden. Bei Hamilton wird es nun freilich lächerlich, wenn er ein in einer abgeleiteten Bedeutung gebrauchtes Wort nach ſeiner Grundbedeutung, alſo falſch überſetzt; bei der bildenden Methode aber leidet die Anwendung des Princips keine Schwierigkeit: ehe ich den Schüler hören laſſe: Mr. D. m'a engagé à écrire cet article, hört er: Mr. S. a engagé ses biens, sa parole, son honneur. Wenn nun die fremde Sprache, was ſo häufig der Fall iſt, eine Eigenthümlichkeit in der Vocabel hat, ſo ſoll man dieſe zur Anſchauung bringen, was eben am ſchlagendſten durch buchſtäbliche Ueberſetzung geſchieht. Da ſteht: pullus asinus. Allerdings ſoll der Schüler erfahren, daß dies ein junger Eſel heißt. Ehe er aber dieſes erfährt, ſage ich ihm: Das iſt ſo, als wenn wir etwa ſagen wollten „ein eſeliges Junge", und nun werden pulli columbini, gallinacei etc. keine Schwierigkeit mehr machen. Wie mit den Vocabeln, ſo iſt mit fremdartigen Redensarten zu verfahren. Ehe man afferre mit berichten (z. B. odiosa de aliquo), admovere (z. B. mentem ad vocem alicujus) mit worauf richten, dirimere (z. B. iras) mit beenden überſetzt, muß erſt die wörtliche Uebertragung geſchehen ſein.

Drittens wird das Geleſene auswendig gelernt.

Das iſt am allerwichtigſten: Tantum scimus, quantum memoria tenemus. Die Grammatiſten geben nicht nur ihren Schülern zu dem Regel- und Formenwerk zu wenig Material, ſie laſſen auch dieſes Wenige nicht einmal hinlänglich, d. h. bis zum Nichtmehr-vergeſſen-können einüben. Dieſen Fehler vermeidet die Interlinearmethode. Nur verkennt ſowohl Hamilton als Jacotot die Stellung des Gedächtniſſes in dem Mechanismus der Geiſtesfunctionen.

Bei Jacotot kommt viertens noch dies hinzu, daß er den geleſenen und auswendig gelernten Stoff zur Grundlage einer ganzen Reihe von Uebungen macht und ſo den Schüler zwingt, immer auf das Gelernte zurückzukommen. Auch das iſt wichtig.

Die Naturmethode erklärt fünftens, ſie gehe hauptſächlich darauf aus, im Schüler Gewohnheiten zu bilden. Das iſt unendlich

wichtig. Die Gewohnheit ist eine psychologische Kategorie, welche der Pädagog sorgfältig zu studiren hat.

Sechstens entsteht den Interlinearisten die Grammatik später dadurch, daß sie die chaotisch dem Schüler vorgeführten Thatsachen und Formen ordnen. Vortrefflich muß man es nennen, daß sie keinen Hasenpfeffer machen wollen, bevor sie den Hasen haben; nur das ist nicht zu billigen, daß sie dem Schüler ein Chaos zuführen, welches die Grammatik später erst beleuchten und ordnen soll. Ich stimme dafür, daß man vom ersten Tage an mit Verstand und Ordnung verfahre.

So hätten wir denn Inhalt und Methode des Sprachunterrichts wie er ist kennen gelernt. Wenn ich bei den Interlinearisten nichts über den grammatischen Inhalt ihres Unterrichts gesagt, so kommt das daher, weil sie von der wahrhaften grammatischen Wissenschaft nicht mehr verstehen als ihre Gegner, die Grammatisten. Sie lehren Dasselbe, nur über das Wie und Wann streiten sie. Liest man die apologetischen und polemischen Schriften beider Schulen, so findet man, daß jede der andern sehr gut nachweist, daß sie nicht die rechte Methode hat. So oft ein Interlinearist den Grammatisten angreift, siegt er; greift ein Grammatist den Interlinearisten an, so siegt jener. Ganz wie Rationalismus und Supranaturalismus, Liberalismus und Servilismus sich auch gegenseitig sonnenklar ihr Unrecht darthun.

Mit einer mechanischen Vereinigung beider Gegensätze nach Art des Juste-Milieu, so wie mit einer eklektischen Vereinigung nach Art des Doctrinarismus läßt sich das Rechte, das wir suchen, nicht erzeugen. Wenn Schwefel und Quecksilber Zinnober bilden sollen, so müssen beide, indem der Chemiker sie eint, ihre Natur verändern, es muß eine Transsubstantiation, eine unio mystica vorgehen. Ehe wir aber diesen Proceß vorgehen lassen, erfordert es die Billigkeit, daß wir sagen, welchen Umständen und Männern es verdankt wird, daß wir in diesem Augenblicke eine richtigere Ansicht von Sprache und Sprachunterricht vorlegen können, als die, welche wir bisher geschildert.

Was die Sprachwissenschaft betrifft, so haben wir bereits des Umstandes gedacht, daß sie in neueren Zeiten vergleichend und historisch geworden ist. J. Grimm, Franz Bopp, Raynouard, W. v. Humboldt haben für die Linguistik mehr als Einen neuen Welttheil entdeckt.

Ein Zweites entdeckte Schelling. Er fand den der modernen Welt abhanden gekommenen Begriff des Organismus wieder, und wie dieſer Begriff die alte mechaniſche Naturbetrachtung, die mechaniſche Staatsanſicht, die bloß pragmatiſche Anſicht der Geſchichte, die orthodoxe Anſicht von der Religion als eines juridiſchen Verhältniſſes zwiſchen Gott und Menſchheit und eben ſo die flach rationaliſtiſche Anſicht im Herzen verletzt hat, ſo hat er auch der alten Grammatik eine Wunde geſchlagen, an der ſie ſich verbluten wird. Ich will nicht ſagen, daß Ferdinand Becker ſeinen Gedanken, daß die Sprache ein Organismus *, auf eine materielle Weiſe von Schelling entlehnt habe; ich habe Urſache zu glauben, daß der allgemeine Geiſt der Zeit, der Schelling zu ſeinem philoſophiſchen Dolmetſch erkor, Becker, Schmitthenner und Herling als Sprachforſcher inſpirirte.

Wäre aber die Sprache in der That ein Organismus? Wäre ſie nichts als das?

Der Ausdruck und Begriff des Organismus iſt uns ſeit dreißig Jahren eine ſo geläufige Kategorie, daß faſt zu vermuthen ſteht, es werde Manches unter dieſelbe ſubſumirt, was ihr entweder noch nicht oder nicht mehr angehört. Und dieſer Umſtand macht eben eine Kritik der Becker'ſchen Theorie mißlich. Man kann nämlich nicht wiſſen, in wie weit Becker das Wort Organismus im eigentlichen Sinne, in wiefern er als Bild gebraucht, als Metapher.

Es wird ſich in Zukunft noch Gelegenheit und Veranlaſſung finden, die Becker'ſche Grammatik zu beſprechen; für heute nur zwei Worte über das Princip, über die Vorſtellung, daß die Sprache Organismus.

Bekanntlich hat es Anſichten gegeben und gibt es deren noch, welche für die Betrachtung der ganzen natürlichen und ethiſchen Welt nur ſehr ungenügende Kategorie haben. Die niedrigſten Kategorien ſind nun die ontologiſchen, Qualität, Quantität, Maaß u. ſ. w., Kategorien, in denen ſich unſre Mathematiker und

---

* „Dieſe Idee — ſchrieb Becker 1827 — iſt in der neueſten Zeit in der Sprachforſchung wieder lebendig geworden, ohne jedoch bisher eine beſtimmte Ausbildung zu erlangen, welche geſtattete, die beſonderen Verhältniſſe der Sprache in dieſelbe aufzunehmen." Becker's Princip liegt in ſeinem Satze: „Die Idee eines die ganze Sprache umfaſſenden und ſie in allen ihren Theilen durchdringenden Organism muß die leitende Idee aller Sprachforſchung ſein."

Phyſiker ſo wohl gefallen, daß ſie nicht gern höher ſteigen. Obgleich nun dieſe Kategorien auch in der Sprache gelten, ſo fällt es doch nicht leicht Jemanden ein, die ganze Sprache unter ſie zu bringen. Von den Kategorien des Weſens, den ouſtologiſchen, ſind vorzugsweiſe Inhalt und Form, Verhältniß, Cauſalität und Wechſelwirkung (weniger das Subſtanzialitätsverhältniß) dem vorſtellenden Bewußtſein geläufig, aber auch dieſe Kategorien ſind nicht geeignet, die ganze Sprache zu umfaſſen, und ſo haben ſich denn die Grammatiker frühe in die Sphäre des Begriffs begeben müſſen. Die Einen nun, die Subjectiven, die grammatiſchen Rationaliſten, haben für die Sprache nichts als die drei Kategorien des ſubjectiven Begriffs: Begriff (Wort), Urtheil (Satz), Schluß (Satzgefüge); die Andern, die Objectiven, haben ſich in der Kategorie des Mechanismus angeſiedelt, ſie ſehen die Sprache für ein Kunſtwerk an, für einen Mechanismus, nur daß die Einen den göttlichen, die Andern den menſchlichen Willen zum Urheber dieſes Kunſtwerks machen. Ganz wie die mechaniſchen Staatstheorien, die legitimiſtiſche und die liberale.

Wie nun Schelling, indem er „die Idee“ wieder entdeckte, der Wahrheit näher kam als ſeine unmittelbaren Vorgänger, ſo iſt auch Becker's Wort, daß die Sprache Organismus, viel richtiger als die mechaniſche Anſicht. Becker's Wort heißt, ſtreng ausgedrückt, die Sprache iſt Leben; das Leben aber iſt die unmittelbare Idee, in welcher der Begriff als Seele in einem Leibe realiſirt iſt.

Gegenüber der mechaniſchen Anſicht iſt die organiſche das Wahrere. Es iſt ganz richtig, daß die Sprache nichts durch Willkür und künſtliche Reflexion Hervorgebrachtes iſt, daß ſie eine innerliche Geſetzmäßigkeit zeigt *, ganz ſo wie die Organismen.

Wenn aber die Sprache das Geſetzmäßige mit den Organismen gemein hat, iſt ſie darum ſelbſt ein Organismus? Wäre es wirklich wahr, was Becker ſagt, daß das Sprechen „eine organiſche Verrichtung“, daß die Sprache nicht mit (Willkür und) Bewußtſein hervorgebracht iſt“?

Gewiß nicht; die Sprache iſt viel mehr als Leben oder

---

* Die Irregularitäten in den Sprachen wollen nicht mehr beſagen als die wenigen ſchiefen Naſen, krumme Beine, Höcker, ſchielende Augen u. ſ. w. und die moraliſchen Gebrechen bei den Menſchen.

Organismus; weit entfernt, nicht mit Bewußtſein hervorgebracht zu ſein, iſt ſie vielmehr nur durch das Selbſtbewußtſein hervorgebracht, die Sprache iſt des Geiſtes Erſtgeborene. *Ἐν ἀρχῇ ἦν ὁ λόγος*, der *λόγος* aber iſt Vernunft und Wort. „Der Menſch ſpricht, weil er denkt.“ Die Sprache iſt nicht Natur-, ſie iſt Geiſtesproduct *, nicht in der Phyſiologie, in der Pſychologie liegen die Kategorien für Erkenntniß der Sprache. Becker hat Recht gehabt, die Sprache nicht in der menſchlichen Intelligenz, wie ſie als praktiſche, als Wille, iſt, zu ſuchen, wie es ein Theil der früheren Grammatiker gethan; er hat aber Unrecht gehabt, die Sprache für ein Natürliches, Organiſches zu halten, ſie hat ihre Wiege in der menſchlichen Intelligenz, aber in der Intelligenz wie ſie als theoretiſche iſt. Es iſt der organiſchen Grammatik begegnet, was den Anhängern des „naturwüchſigen“ Staates auf einem andern Gebiete und unter ganz gleichen Umſtänden begegnet iſt. Die mechaniſche Theorie des Liberalismus von der Geneſis des Staates iſt abſurd; aber nun, wie Leo und die „hiſtoriſche Schule“, in dem Staate ein Naturproduct zu ſehen, iſt ein nicht viel geringerer Irrthum. Becker ſcheint, als er ſein Princip concipirte, unter der Herrſchaft des weit verbreiteten Vorurtheils geſtanden zu haben, daß nur in der Natur und folglich im menſchlichen Geiſte, inſofern er erſt Seele, noch nicht Bewußtſein iſt, Geſetzlichkeit herrſche. Wenn aber geiſtvolle Menſchen irren, ſo corrigiren ſie in der Regel glücklicherweiſe den erſten Irrthum durch einen zweiten: ſo Becker. Er vindicirt die Sprache der Natur — denn dieſe allein bringt Organismen hervor, und der Organismus, das Leben, iſt ihr Höchſtes und Letztes —; aber wie voll von Geiſt iſt nicht dieſe Natur! oder vielmehr ſie iſt der Geiſt ſelbſt. Becker hat ſich nur im Worte vergriffen. Und wie Hegel Schelling's Naturphiloſophie nicht verlaſſen, ſondern entwickelt, vollendet und zur Geiſtesphiloſophie verklärt hat, ſo wird auch die Zukunft Becker's Princip nicht aufzugeben, ſondern nur fortzubilden, zu reinigen, zu vollenden und zunächſt beſtimmter zu formuliren haben. Mir aber möge Becker erlauben, daß ich mich, wie bisher, ſo auch fortan ſeinen dankbaren Schüler nenne: der ſelige Raynouard

---

* Mit Recht erinnert Hoffmeiſter an Ariſtoteles Wort: *"Εργον ἀνθρώπου ψυχῆς ἐνέργεια κατὰ λόγον, ἢ μὴ ἄνευ λόγου.*

verſchmähte es nicht mein Meiſter zu bleiben, als ich aufgehört hatte, einige ſeiner Anſichten zu theilen.

Dieſe Reinigung, Fortbildung und exactere Formulirung des Beckerſchen Princips findet ſich nun ſchon bei W. von Humboldt * und bei Hegel vollzogen, und zwar in der Art, daß Hegel kurz und gut in der ſtrengen Sprache des Begriffs ſagt, was W. von Humboldt in der Sprache der Vorſtellung und mit ſteter Bezugnahme auf die Empirie ſagt. Bei Hegel heißt es (§. 459 der Encyklopädie): „Der für die beſtimmten Vorſtellungen ſich weiter articulirende Ton, die Rede und ihr Syſtem, die Sprache, gibt den Empfindungen, Anſchauungen, Vorſtellungen ein zweites höheres als ihr unmittelbares Daſein, überhaupt eine Exiſtenz, die im Reiche des Vorſtellens gilt.“ Es ſind nur wenige Worte, dieſer Paragraph, aber ſie enthalten implicite, was W. von Humboldt's nachgelaſſene Einleitung zu ſeinem Buche über die Kawiſprache explicite enthält. Humboldt definirt die Sprache folgendermaßen **: „Die Sprache, in ihrem wirklichen Weſen aufgefaßt, iſt etwas beſtändig und in jedem Augenblicke Vorübergehendes .... Sie ſelbſt iſt kein Werk (ἐργον), ſondern eine Thätigkeit (ἐνεργεια). Ihre wahre Definition kann daher nur eine genetiſche ſein. Sie iſt nämlich die ſich ewig wiederholende Arbeit des Geiſtes, den articulirten Laut zum Ausdruck des Gedankens fähig zu machen.“ Und an einer andern Stelle: „die Sprache iſt das Organ unſers innern Seins; ſie iſt dies Sein ſelbſt, wenn es hervortritt als äußre Erſcheinung. Daher kann die Sprache nicht ein Kunſtwerk genannt noch als ſolches betrachtet werden, ſondern ſie iſt unwillkürliche und nothwendige Emanation des Geiſtes und ein Schaffen des Einzelnen in jedem Augenblicke.“ — Man ſieht, Humboldt ſetzt, wie Hegel, die Wiege der Sprache in den Geiſt, und wenn auch er ſich von Zeit zu Zeit des Wortes Organismus bedient, ſo hat dieſes Wort nur die Geltung einer Metapher, es ſoll das Geſetzmäßige im Gegenſatz zur Willkür damit bezeichnet werden. — Uebrigens gibt es einen Theil der Sprache, der phyſiologiſch zu behandeln iſt.

---

* Hier muß ich auch Hoffmeiſter erwähnen, der in ſeinen Prolegomena (Eſſen 1830) mehrere grammatiſche Puncte trefflich, Einiges ganz meiſterhaft und erſchöpfend erörtert hat.

** Sprachbau, S. 41.

Was nun die Methode betrifft, so können wir die Ansicht, auf welcher sowohl die grammatistische als die Interlinearmethode beruht, die positive, allenfalls auch die objective, allenfalls auch die katholische oder altorthodoxe nennen. Demnach liegt die Vermuthung nahe, daß wir dieser Methode oder diesen beiden Methoden eine rationalistische, subjective, protestantische entgegen stellen wollen, und zwar ist das allerdings unsre Absicht. Diese subjective Methode ist ein Werk der kantisch-fichte'schen Philosophie, ihr Urheber Pestalozzi, sie macht die Stärke der heutigen Elementarpädagogik aus; ihre Kraft, die auch die Gymnasien haben fühlen müssen, hat die deutsche Volksschule seit dreißig Jahren vollkommen umgestaltet. Diese Methode hat vollkommen Recht in ihrem Kampfe gegen ihre positivistische Vorgängerin; wir können sie aber nicht für das letzte Wort in dieser Sache halten, denn schon bricht übermächtig eine neue Ansicht herein, eine Ansicht, die wiederum eine Frucht desselben Geistes ist, der durch Hegel seinen philosophischen Ausdruck gefunden.

Der gerade Weg ist wohl in der Geometrie, aber im wirklichen Leben nicht immer der kürzeste. Und eben weil ich kurz sein will, finde ich es räthlich, erst den Begriff Methode überhaupt zu betrachten, bevor ich von den Methoden des Sprachunterrichts rede.

Wenn von Methode gesprochen wird, so kann dieselbe zunächst als eine bloße Art und Weise des Erkennens genommen werden, und so nehmen sie die Pädagogen in der Regel. Lehrer, welche auf der untersten Stufe pädagogischer Bildung stehen — es muß heut zu Tage erlaubt sein, diese Stufe die didaktische Böhnhaserei zu nennen —, denken bei dem Worte an nichts anders als an eine gewisse Zweckmäßigkeit und Bequemlichkeit. So findet denn der Eine dies, der Andre jenes zweckmäßiger und bequemer; der Eine entscheidet sich beim Geschichtsunterrichte für die chronologische, ein Andrer für die ethnographische, ein Dritter für die synchronistische Methode u. s. w. So beim Sprachunterricht, wie wir gesehen. Auf der zweiten Stufe pädagogischer Bildung macht sich die Einsicht geltend, daß der menschliche Geist als lernender einem gewissen Gesetze unterworfen ist, Lehrer auf dieser Stufe forschen nach diesem Gesetze; sie psychologisiren. Hier wird Methode zu dem Wege, den man das lernende Subject nehmen lassen muß, damit es sich einen Gegenstand aneigne. Indem aber die Reflexion mit Vorliebe auf dem lernenden Subjecte verweilt, auf dieses den

Accent legt, erſcheint der Lehrgegenſtand als bloßes Mittel und Material ſubjectiver Ausbildung, als ein Rechtloſes, als Etwas, das ſich nach dem in der lernenden Intelligenz waltenden Geſetze zu richten hat.* Wie nun die kantiſche Philoſophie gegen Wolf und Locke durchaus darin Recht hatte, daß ſie die Subjectivität des Denkens hervorhob, den Gedanken zur Sonne der Wahrheit machte, dagegen ſpäteren Syſtemen gegenüber, welche die Scheidewand zwiſchen dem Denken und den Dingen niederriſſen, mangelhaft erſcheint: ſo hat auch die Anſicht, welche in der Methode ein Subjectives ſieht, ihre volle Berechtigung, iſt aber doch erſt die halbe Wahrheit. In ihrer Weſenheit betrachtet iſt nämlich Methode ſo ſubjectiv als objectiv; ſie iſt der ſich ſelbſt zum Gegenſtande habende und ſich auseinanderlegende Begriff, ſie iſt die Entwickelung, Geneſis der Sache, die Art und Weiſe oder vielmehr die Subſtantialität der Dinge. Was Spinoza in anderem Zuſammenhange behauptet: ordo et connexio idearum idem est ac ordo et connexio rerum, das iſt die Beſchreibung der Methode.

Hier tritt aber eine Schwierigkeit auf. Zugegeben, daß die Methode als wiſſenſchaftliche (philoſophiſche oder dialektiſche) ihre objective Seite mit der ſubjectiven in vollkommenſter Uebereinſtimmung hat, was mit anderen Worten heißt: zugegeben, daß der gebildete menſchliche Geiſt die Dinge in ihrer Wahrheit erkennen, ſein Denken dem Sein, ordinem idearum ordini rerum adäquat machen kann, die Kategorien nicht bloß Geſetze des Denkens, ſondern auch der Dinge ſind: alles dieſes zugegeben, ſo iſt wiſſenſchaftliche Methode doch ein andres als die didaktiſche, pädagogiſche Methode. Der wiſſenſchaftliche Schriftſteller, ſtelle er nun dar die Logik oder die Phyſik, die Grammatik oder die Moral, kann keine Rückſicht nehmen auf die Subjectivität des Leſers, ſeine Darſtellung der Sache wie dieſe an ihr ſelber iſt im ewigen Rhythmus ihres inneren Lebens, iſt eben für den, der ſie faſſen kann. Nun iſt aber die Pädagogik die Wiſſenſchaft, welche das Faſſungsvermögen erſt entwickeln, bilden und üben ſoll. Es wird demnach

---

* Juſt ſo Kant: „Bisher nahm man an, alle unſere Erkenntniß müſſe ſich nach den Gegenſtänden richten..... Man verſuche es einmal, ob wir nicht.... damit beſſer fortkommen, daß wir annehmen, die Gegenſtände müſſen ſich nach unſrer Erkenntniß richten.“ (Vorr. z. zweiten Ausg. d. Kr. d. r. V.)

für den Lehrer wohl bei der Auffassung der Methode als eines Subjectiven sein Bewenden haben müssen, da sein Wirken ja nur insofern Werth hat, in wiefern es gerade auf diejenigen paßt, auf die es berechnet ist.

Wir stehen hier an einer Antinomie, die wir weder leugnen noch unaufgelöst lassen können. Wir haben oben zugegeben, daß der Methode der Grammatisten etwas Vernünftiges, das ihnen freilich selbst verborgen ist, zu Grunde liegt; das mißverstandene Streben nach Wissenschaftlichkeit. Wir stellen jetzt die Interlinearisten auf die Seite der Grammatisten, und beide den subjectiven entgegen, deren Losungswort formale Bildung ist. Ehe wir die Antinomie zu lösen versuchen, müssen wir erst dieses Zusammenwerfen rechtfertigen.

Was thut der Grammatist? Er gibt dem Schüler die fertige Grammatik und dieser hat sie zu lernen. Im ersten Jahre die Declinationen und die Conjugationen, im zweiten die Syntax, im dritten die Prosodie u. s. w. Auf die Natur der lernenden Intelligenz wird da keine Rücksicht genommen, man sieht den Kopf des Schülers für ein leeres Gefäß an, dem der grammatische Inhalt eingegossen wird. „Die Summe der Theile ist das Ganze", denkt der Grammatist.

Was thut der Interlinearist? Er verfährt etwas klüger als sein Gegner. Da auch der Grammatist ja nicht bloß Grammatik, sondern auch die Sprache lehren will, so denkt sein Gegner, die Arbeit gelinge besser, wenn man sie theile. Er gießt also erst die Sprache in das leere Gefäß, und spannt erst nachher die grammatischen Fäden darin aus, damit die Masse krystallinisch anschießen kann. Das ist nun ganz gut; aber lehrt der Interlinearist die Sprache nicht eben so positiv als der Grammatist Sprache und Grammatik? Es thun die beiden zwar Verschiedenes, aber sie thun es auf dieselbe Art. Beide stehen auf einer Seite, die Pestalozzianer auf der andern.

Folgende Sätze möchten nun auf die Lösung der Antinomie zwischen der rein objectiven und der rein subjectiven Ansicht von der Methode führen.

1. Wissenschaft im höchsten Sinne, als denkendes Erkennen, ist ihrer Natur nach esoterisch. Welches auch ihre Methode sein möge, die Volks-, Bürger- und Gelehrtenschule kann sie nicht befolgen.

2. Indem darauf verzichtet werden muß, im Unterrichte der im Denken noch nicht erſtarkten Jugend die Wiſſenſchaften der Sprache, Litteratur, Geſchichte, Phyſik, Religion u. ſ. w. auf eine dem Begriffe der Sache völlig adäquate Weiſe darzuſtellen *, und das Höchſte, was der Lehrer bei Zehn- bis Achtzehnjährigen leiſten kann, dies iſt, daß Perſpectiven in die Welt des Begriffs eröffnet werden, ſo hat ſich der Unterricht innerhalb der Sphäre der Anſchauung und Vorſtellung (Kant: Begriff) zu halten, und die Methode dieſes Unterrichtes kann nur die analytiſche oder die ſynthetiſche ſein. Noch beſſer iſt ſie, was beides vereinigt, genetiſch.

3. Man kann aber die verſchiedenen Wiſſenſchaften, alſo gefaßt, auf dreierlei Art vortragen:

a) Dogmatiſch-praktiſch, wie auf Univerſitäten manche Lehrer Jurisprudenz, Medicin, Phyſik, Chemie u. ſ. w. für ſolche Studenten vortragen, welche die Wiſſenſchaft nur anwenden wollen. Bei dieſer Lehrart wird ſowohl die Speculation als die hiſtoriſche Gelehrſamkeit fern gehalten.

Dieſe Lehrart iſt der Bürgerſchule angemeſſen.

b) Dogmatiſch-gelehrt. Die Speculation bleibt fern, aber das Hiſtoriſche wird beigegeben.

---

* Ein Beiſpiel. Man nehme Grammatik, etwa die Satzverhältniſſe. Das Begriffliche wäre, dieſelben als ſich eins aus dem andern entwickelnd zu faſſen, von dem Begriffe des Raumes und der Bewegung auszugehen, von da zur Zeit, von dieſer zum Begriff des Princips (principium, ἀρχη), von da zur qualitativen, quantitativen und relativen Modalität, dann zu den Verhältniſſen der Cauſalität und Teleologie, ſo weit die Sprache Formen für dieſe geiſtigen und ſubtilen Denkbeſtimmungen geſchaffen hat. Das aber wäre eine Grammatik für Metaphyſiker, dieſes Vernünftige Knaben und Jünglingen vorzutragen, wäre höchſt unvernünftig. Denn dieſe leben und weben noch im Reiche der Anſchauung und Vorſtellung, ihr „Denken" iſt an Raum und Zeit gebunden; was ein Auseinander iſt, verkehrt ſich ihnen zu einem Neben einander oder zu einem Nach einander. Das Unmögliche ſoll man nun nicht wollen, und je mehr Jemand Philoſoph iſt, deſto leichter entſchließt er ſich dazu, als Lehrer Dogmatiker oder (ſind die Schüler Kinder) Katechet zu ſein. Nur die Gelehrten ohne philoſophiſche Cultur taugen oft nicht als Lehrer, weil ſie zur Unzeit ihre Weisheit auskramen. Der gelehrte Lehrer ſollte indeß über dieſe nothwendige Unwahrheit ſeines Unterrichtes ein klares Bewußtſein und für ſich ſelbſt wenigſtens das Wahre haben.

Dieſe Lehrart eignet dem Gymnaſium, denn es iſt Gelehrtenſchule *.

c. Kritiſch-gelehrt. Die Speculation iſt ausgeſchloſſen, aber der Lernende übt Kritik.

Dieſe Lehrart pflegen Univerſitätsprofeſſoren der Philologie, Geſchichte, Jurisprudenz, Theologie u. ſ. w., die nicht bloß für bloße Praktiker leſen wollen, zu wählen. Im Gymnaſium iſt ſie als Mißbrauch anzuſehen und eben ſo zweckwidrig als das unnütze Auskramen von Philoſophie. Alles hat ſeine Zeit, das Reden und Schweigen ganz beſonders.

4. Nun lehrt aber die Erfahrung, daß die dogmatiſche Lehrart ſich in der Regel bei der Jugend als höchſt unwirkſam erweist; unſere zehn- und elfjährigen Knaben ſeufzen über der Grammatik und die Vierzehnjährigen verfluchen die Mathematik. Auch der hartnäckigſte Poſitiviſt, der einer Claſſe die Formenlehre nach Bröder oder Zumpt, oder die ebene Geometrie nach Euklid oder Legendre beizubringen hat, wird vielleicht im Vertrauen geſtehen, es ſei ein ſchweres Stück Arbeit, ſowohl für ihn als für die Jungen. Wäre das officielle Penſum, das in jedem Jahre zu abſolviren, nicht überaus klein; lockten nicht Prämien, drohten nicht Strafen; wär' es den pädagogiſchen Stümpern nicht geſtattet, die Keime einiger der ſchlimmſten Leidenſchaften ſchon in den zarten unſchuldigen Kindern ſorgfältig zu entwickeln **: es würde noch viel weniger gelernt. Müßte aber ein ſolcher Poſitiviſt, was wir unbedenklich thun, den Schülern erlauben, ihm gelegentlich zu ſagen: „Das verſtehe ich nicht"; „das hab' ich vergeſſen", ſo möcht' ich ſeine Rathloſigkeit und das Reſultat ſeines Unterrichts am Ende des Jahres ſehen.

---

* Ein Beiſpiel. Auf dem Gymnaſium ſollte der Schüler dahin gebracht werden, daß er die Worte „Geiſt", „Seele" u. ſ. w. nicht nur richtig verſteht und gebraucht, ſondern auch das Etymon kennt, welches letztere dem Schüler der Bürgerſchule vorzuenthalten iſt. Der Gymnaſiaſt ſoll die Nibelungen ſo gut leſen lernen wie die Aeneide; die Bürgerſchule lehrt neuhochdeutſche Grammatik; will ihr Zögling die Nibelungen leſen, ſo nimmt er eine Ueberſetzung.

** Die Schulmeiſter aus der peſtalozziſchen Schule, die Schüler von Krüſi, Zeller, Dieſterweg und andern Elementarpädagogen haben nie über Mangel an Faſſungskraft, Lernluſt und Fortſchritten zu klagen; weil ſie Schulmeiſter, nicht aber Stümper ſind, kommen ſie nicht in den Fall, Fortſchritte im Loh- und Miſtbeete des Ehrgeizes, der Furcht und anderer giftigen Stimulantien erzielen zu müſſen.

Wir Andere befahren nichts bei dieſer Erlaubniß, weil wir, um nur von der zweiten Antwort zu reden, ſo oft ein Kind etwas vergeſſen hat, annehmen, daß wir die Sache nicht genug geübt.

Lehrt aber die Erfahrung, daß, ſo zeigt die Philoſophie, warum die dogmatiſche Lehrart ſo geringe Erfolge gibt.

Volle Klarheit über die Urſache dieſes Mangels an Erfolg gibt erſt Hegel durch ſeine Pſychologie *, welche zeigt wie die Vorſtellung durch die vorherzugehende Anſchauung bedingt iſt. Daß die Vorſtellung durch die Anſchauung bedingt iſt, hat ſchon Ariſtoteles in dem bekannten Nihil est in intellectu quod antea non fuerit in sensu, und Kant in ſeinem: Begriffe ohne Anſchauungen ſind leer, ausgeſprochen. Man wird Anſchauung hoffentlich nicht für ein Sehen oder für das ſinnliche Wahrnehmen nehmen, ſie iſt ein geiſtiger Act, (etwas ungenau ausgedrückt) ein Sich bewußt werden des Subjects in irgend einem Object, welches letztere eine natürliche oder eine geiſtige Exiſtenz (z. B. Recht, Pflicht, Ehre, Conjunctiv) ſein kann. Wo nun die Anſchauung fehlt, da kann es nicht zur Vorſtellung kommen, d. h. zur Vorſtellung, welche des Schülers Vorſtellung iſt (auch fremde Vorſtellungen kann man allerdings gewaltſam in einen Kopf hineinſchlagen): denn die legitim gezeugte Vorſtellung iſt eben nichts anders als die vermittelſt Einbildungskraft, Sprache und Gedächtniß in die Vorſtellung verwandelte Anſchauung.

5. Nun lehren Erfahrung und Speculation ferner, daß bei Kindern erſtens die Anſchauungen, von denen ſie in Grammatik, Geometrie u. ſ. w. das Syſtem der Vorſtellungen erhalten, nicht angeboren ſind, ſondern alle diejenigen in der Schule beigebracht werden müſſen, welche nicht anderswo bereits erworben ſind **. Zweitens lehren Erfahrung und Speculation, daß auf höheren Altersſtufen, obgleich auch hier jede neue Vorſtellung nur durch eine vorhergegangene Anſchauung vermittelt wird, der Uebergang von Anſchauung zur Vorſtellung ein mehr oder weniger ſchneller iſt, daß beim Kinde aber zwiſchen den Momenten dieſes Proceſſes oft ein bedeutendes Intervall liegt. Ja wir bemerken, daß die Kinder

---

* In der Encyklopädie §. 446—464. Für den, der nicht zwiſchen den Zeilen leſen kann, iſt das Citat unbrauchbar, da in all dieſen §§. kein Wort von Schule und Unterricht ſteht.

** Vom Baume bringt jedes Kind eine Anſchauung mit in die Schule, aber von Subject und Object, Oktaeder und Trapez u. ſ. w. nicht.

bis zu einem gewiſſen Zeitpuncte, der bei dem einen früher, beim andern ſpäter eintritt, vorherrſchend in der Anſchauung leben. Wer möchte einem neunjährigen Kinde verübeln, daß ihm bei dem Worte Baum, wenn von dem Kubikinhalte des Stammes, oder von dem Unterſchiede zwiſchen Baum und Strauch, oder vom Subjecte des Satzes, oder von Casus, Genus und Numerus die Rede iſt, auch einfällt, wie auf dem Baum Obſt wächst und Vogelneſter ſind. Ein Zwölfjähriges darf aber, wenn der Baum genannt und nach irgend einer Rückſicht betrachtet wird, von ſolchen Nebenvorſtellungen nicht mehr beläſtigt werden.

6. Hiermit hätten wir denn einen Punct erſtiegen, von wo wir die Antinomie der Methoden auflöſen können.

Wir werden nämlich in der Jugendbildung durch Unterricht zwei Stufen unterſcheiden, die ich die elementariſche oder propädeutiſche und die wiſſenſchaftliche oder dogmatiſche nennen will. Der elementariſche Unterricht, dem die Elementarmethode entſpricht, geht hauptſächlich auf Erwerbung von Anſchauungen aus, er dauert ungefähr vom ſechsten bis zum zwölften Jahr, d. h. die beiden unteren Klaſſen der Gelehrten- und der Bürgerſchule unterrichten noch elementariſch. Der wiſſenſchaftliche, dogmatiſche Unterricht, deſſen Methode wir oben die dogmatiſche genannt — praktiſch in der Bürger-, gelehrt in der Gelehrtenſchule —, wird hauptſächlich in der Vorſtellung und der Verknüpfung von Vorſtellungen durch Urtheilen und Schließen verſiren; er gehört in die vier folgenden Claſſen der Gelehrten- und Bürgerſchule, wo Knaben und Jünglinge von dreizehn bis achtzehn Jahren ſitzen. Es gibt alſo, wie zwei Unterrichtsſtufen, ſo zwei qualitativ verſchiedene Methoden, die ſubjective, propädeutiſche, auf Kennen und Können ausgehend; die objective, dogmatiſche, Erkennen und Kunſt gebend.

Somit wäre der Streit zwiſchen den Subjectiven und Objectiven geſchlichtet.

Die Objectiven, Dogmatiſten und Poſitiviſten haben darin Unrecht, daß ſie, bevor ſie Grammatik, Arithmetik, Geometrie, Geographie u. ſ. w. beginnen, die Schüler durch elementariſchen Unterricht nach der elementariſchen, d. h. nach der Anſchauungsmethode, nicht auf ihren Unterricht vorbereitet haben; daß ſie überhaupt den Elementarunterricht und ſeine pſychologiſche Nothwendigkeit nicht kennen. Ehe ein Knabe den leichteſten Satz der Geometrie *wiſſenſchaftlich* faſſen kann, muß er erſt die ganze ebene und

körperliche Geometrie anſchaulich durchgearbeitet haben; ehe ein Knabe die ſyſtematiſche Formenlehre mit Nutzen lernen kann, muß er in elementariſcher Weiſe den ganzen Kreis der Sprache durchlaufen haben.

Die Subjectiven, die didaktiſchen Rationaliſten begehen zuweilen den Fehler, die elementariſche Methode für das Ganze zu nehmen; dann fehlt ihnen auch manchmal die wiſſenſchaftliche Durchdringung der Lehrobjecte, ſo daß einige „methodiſche Anweiſungen" dem Werke eines Koches gleichen, der ſchlechtes Fleiſch nach allen Regeln der Kunſt zugerichtet hätte. Der elementariſche Unterricht ſoll, ohne ſelbſt Wiſſenſchaft zu ſein, die Wiſſenſchaft zur innern Leiterin haben.

So ſtänden wir denn endlich an dem Puncte, wo wir ſagen können, wie unſrer Anſicht nach der Unterricht in neueren Sprachen und Litteraturen in Gelehrten- und Bürgerſchulen ſach-, zweck- und erkenntnißmäßig gegeben werden kann. Daß dieſe Anſicht nicht meine Erfindung, überhaupt nicht das Eigenthum irgend eines Individuums, ſondern eher eine Frucht iſt, langſam und allmählig auf dem Baume der Erkenntniß gereift, die ich nur abſchüttle, dieſes brauche ich wohl nicht beſonders zu ſagen.

Da Gymnaſien und Bürgerſchulen in der Regel ſechs Claſſen, zwei untere, zwei mittlere, zwei obere haben, ſo iſt ein wenigſtens ſechsjähriger Curſus (im Gymnaſium meiſt achtjährig) für das Deutſche und Franzöſiſche, für das Engliſche ein vier- oder fünfjähriger anzunehmen. Bürgerſchulen können natürlich viel mehr Lehrſtunden gewähren als die Gymnaſien. Wollen aber dieſe letztern, daß ihre Schüler wirklich franzöſiſch lernen, nicht bloß franzöſiſche Lehrſtunden haben, ſo müſſen ſie, geſetzt der franzöſiſche Unterricht beginne in Quinta (nachdem ein Jahr Latein gelernt, alſo etwa mit elf Jahren), zwei Jahre hindurch, im erſten wöchentlich fünf, im zweiten (Quarta) wöchentlich vier Lehrſtunden bewilligen. Iſt es nicht lächerlich, wenn der franzöſiſche Lehrer in zwei Stunden ausrichten ſoll, wofür man dem lateiniſchen zehn Stunden bewilligt? Welcher Lehrer in ſechs bis ſieben wöchentlichen Stunden in Quinta und Quarta das lateiniſche Penſum dieſer Claſſen nicht bewältigen kann, deſſen Schüler beklage ich. Im dritten und vierten Jahre reichen drei franzöſiſche Stunden hin und im fünften und ſechsten allenfalls zwei.

Der ganze Unterricht hat drei Seiten: die grammatiſche, die techniſche (Schreiben und Sprechen), die litterariſche. Was in der Schule ungeſondert bleibt, trennen wir hier zu leichterer Ueberſicht und betrachten zuerſt den grammatiſchen Unterricht.

Dieſer iſt in den beiden untern Claſſen Katechismusunterricht, Darlegung der grammatiſchen Verhältniſſe für die Anſchauung, Vorbereitung auf die Dogmatik, als welche die Grammatik in den mittleren Claſſen auftreten wird. Seine concrete Baſis hat dieſer Unterricht an einer anſehnlichen Sammlung von Sätzen, die theils aus der fremden Sprache in die Mutterſprache, theils aus dieſer in jene übertragen und ſo lange eingeübt werden, bis der Schüler ſie auswendig weiß. Daß dieſe Sätze einmal einen angemeſſenen ſachlichen Inhalt haben, zweitens ſo gewählt ſein müſſen, daß der Schüler in ihnen einen reichen Wort- und Phraſenſchatz und unvermerkt die Grundſätze der Etymologie, Semaſiologie, Synonymologie, Converſation u. ſ. w. empfängt und die Sprachkraft bedeutend ausbildet, verſteht ſich von ſelbſt. Drittens müſſen die Sätze ſo geordnet ſein, daß der Schüler ſie ſtets ganz verſtehen kann, d. h. in der ſechsten Lection darf kein Satz vorkommen, der eine Wort- oder Satzform enthält, die erſt in der ſiebenten oder achten Lection erklärt wird. Das Leben und die Hamilton'ſche Methode reichen den Sprachſtoff chaotiſch, wir ordnen ihn nach Rückſichten der Sache, ſo daß in jeder Uebung Ein Moment hervortritt, um deſſentwillen die Uebung gemacht wird, und jede folgende Uebung ein neues Moment mit Beibehaltung und fernerer Einübung der vorhergehenden bringt. * Wir geben alſo zuerſt nackte Sätze, die nur aus Subject und Prädicat beſtehen (alſo das Verb in ſeinen verſchiedenen Zeiten, dann das prädicative Adjectiv, dann das prädicative Subſtantiv), fügen dann die Complemente des einfachen Satzes, das Attribut (Adjectiv, Genitiv, Dativ, Appoſition), das Object in ſeinen verſchiedenen Caſus (Subſtantiv, Pronomen, Infinitiv) und das Adverbiale (local-temporale, modale, cauſale), wie es durch Adverbien, Caſus und Subſtantiven mit Präpoſitionen ausgedrückt werden kann, hinzu, geben dann durch Conjunctionen der Beiordnung verbundene Hauptſätze. Das iſt Arbeit für ein Jahr. Im zweiten geben wir Satzgefüge und Satzverkürzungen, wo dann die abhängigen Modi, die relativen Tempora, die Conjunctionen der Unterordnung, der Infinitiv, die Participien und das Gerondif in den drei Arten der Nebenſätze und den drei Arten der Satzverkürzung auftreten, was Arbeit für das zweite Jahr iſt. Aufs Kennen und Können iſt es hier abgeſehen, der Schüler wird

* Ein Hauptgrundſatz von Peſtalozzi.

ſucceſſive mit einem großen Theile des Sprachſchatzes, ſo wie mit allen Wort- und Satzformen der fremden Sprache vertraut, dieſe wird ihm ein Inſtrument, auf dem er ſpielen lernt.

Der grammatiſche Unterricht beſteht nun in dieſen zwei Jahren darin, daß wir regelmäßig, wenn eine Reihe von Sätzen, in denen eine ſprachliche Thatſache vorherrſcht, durchgearbeitet iſt, dieſe Sätze analyſiren, auf unſer Thun reflectiren, und die ſprachliche Thatſache dem Schüler zur Anſchauung bringen. So wird das Hauptſächlichſte der Kategorienlehre, ſo das Hauptſächlichſte der Formenlehre, ſo das Hauptſächlichſte der Syntax gelernt.

Jetzt erſt, am Anfang des dritten Jahres, tritt die Grammatik als Dogmatik auf; jetzt aber verſteht ſie auch der Schüler. Bevor wir aber ſagen, wie der Inhalt der wiſſenſchaftlichen Grammatik auf die folgenden vier Jahre zu vertheilen, müſſen wir erſt dieſen Inhalt in ſeinen Grundzügen angeben.

Die Grammatik hat uns drei Theile, einen logiſchen, einen phyſikaliſchen und einen ſyntaktiſchen. Die beiden erſten verhalten ſich zum letzten, wie ſich Logik und Phyſiologie zur Pſychologie verhalten. Wie der Menſch, ſo iſt auch die Sprache eine Einheit von Geiſt und Leib.

Die Logik der Sprache, nämlich irgend einer beſtimmten, z. B. der deutſchen, oder der engliſchen, ſtellt, wie der Name ſagt, das logiſche Element in dieſer beſtimmten Sprache dar, iſt alſo mit dem, was man allgemeine, auch philoſophiſche Grammatik genannt hat, nicht Daſſelbe, wogegen ſie Alles das enthält, was die Griechen Grammatik nannten, und was man jetzt Kategorienlehre nennen könnte. Wie ſehr jede Sprache ihre eigene Logik hat, iſt bekannt, nur daß die Uebereinſtimmung in den Sprachen die Regel, das Abweichende das Seltnere iſt. Weil aber die Sprache nicht im Begriffe wurzelt (ſo wenig als in der Empfindung), ſondern ihr Boden die Vorſtellung iſt, ein mit Sinnlichem vermiſchtes Geiſtiges, ſo hat ſich der Grammatiker zu hüten, die Sprache nach dem Schematismus

---

* Mein „franzöſiſches Elementarwerk“ (Stuttgart 1840), das 1. eine elementar-methodiſche Anweiſung zur fr. Sprache und Grammatik in zwei Curſus, 2. ein Leſebuch in zwei Curſus, und 3. ein Vocabelnbuch nebſt Fibel enthält, verſucht die praktiſche Durchführung des hier Poſtulirten. — Eben ſo werde ich für ein engliſches Elementarwerk ſorgen, dieſes jedoch ſo einrichten, daß es in Einem Jahre durchgearbeitet und dann die wiſſenſchaftliche Stufe vom Schüler betreten werden kann.

der metaphyſiſchen Logik zu gliedern, welches, wie oft es auch geſchehen, nichts weniger als abſurd iſt. Die philoſophiſche Logik verhält ſich zu der Logik der Sprache wie Licht zu Farbe. Abzuhandeln hat dieſer Theil der Grammatik erſtens die realen Kategorien, das Verb, das Subſtantiv und die Participialia, unter welchem Namen wir Adjectiv, Adverb, Infinitiv, Particip und Gerundium begreifen. Zweitens die formalen Kategorien, welche entweder eigene Wörter, Halbwörter, (Pronomen, Numerale, Artikel, Präpoſitionen, formale Adverbien, Conjunctionen), oder bloße Endungen, Flexion, für Modus-, Tempus-, Perſon-, Zahl-, Genus-, Caſus-, Grad- und andre Verhältniſſe ſind. Drittens die Kategorien des Satzes.

Der zweite Theil der Grammatik kann Phyſik der Sprache genannt werden; in ihm haben wir es mit dem von dem Geiſte mittelſt ſeiner Leiblichkeit hervorgebrachten Laute, mit dem Sprachleibe zu thun. Da tritt nun zuerſt das auf, was man Elementarlehre nennen kann, nämlich die Betrachtung des Lautes und ſeines Products, der Vocalbel, nach Qualität, nach Quantität, oder nach Accent, nach dem Maaß (Euphonie, Eurythmie der Proſa und Metrik). Dann folgt die Formenlehre, die Flexion der flexibeln Redetheile. Dann die Etymologie, die nur bis auf einen gewiſſen Punct der Grammatik angehört. Hier werden zuerſt die Wurzeln und Stämme als gegebene betrachtet, dann die Geſetze der Ableitung gelehrt, die Bedeutung der Vor- und Nachſylben u. ſ. w. bei Vollwörtern, ſo wie die Bedeutung ſämmtlicher Halbwörter der Sprache wird angegeben. Hierauf die Compoſition.

Wie aber weder der Phyſiolog noch der Logiker, ſondern erſt der Pſycholog den wirklichen, den ganzen Menſchen erkennt, ſo tritt erſt im dritten Theile der Grammatik, in der Syntax, uns die wirkliche, die ganze Sprache entgegen, das lebendige Individuum, wie es Einheit des logiſchen und phyſikaliſchen Elements iſt. Das erſte iſt hier die Syntax des einfachen Satzes, der ein nackter, bloß aus Subject und Prädicat beſtehender, oder ein durch Attribute, Objecte und Adverbiale ausgebildeter ſein kann. Auch können einfache Sätze verbunden werden. Haben Glieder des einfachen Satzes, die nicht das Prädicat ſind, verbales Leben in ſich, ſo können ſie ſelbſt zu einem obzwar abhängigen Satze werden, und dann erhalten wir zweitens die Syntax des Satzgefüges, das Satzgefüge iſt eine Einheit von Haupt- und Nebenſatz. Iſt nur Ein

Nebenſatz mit dem Hauptſatze verbunden, ſo haben wir das nackte Satzgefüge, ausgebildet erſcheint es im entgegengeſetzten Falle; auch können mehrere Satzgefüge zur Periode vereinigt werden. Die Blüthe der Syntax iſt endlich die Rückkehr des Nebenſatzes zur gediegenen Einfachheit des Satzverhältniſſes, und dies giebt drittens die Syntax der Satzverkürzung. Hier kommen die verbalen Participialien: Infinitiv, Particip, Gerundium, Supinum in Betracht.*

Wir würden nun den Stoff der Grammatik ſo auf die vier Jahre der mittleren und oberen Claſſen vertheilen, daß auf das erſte Jahr die Syntax des einfachen Satzes und die ganze Formenlehre (jetzt ſcrupulöſeſte Genauigkeit und Vollſtändigkeit!), ſo wie die Lehre von der Qualität; auf das zweite die Syntax des Satzgefüges und der Satzverkürzung, jedoch mit Ausſchluß der Periodologie, die Etymologie und die Lehre von Quantität und Accent fällt. Im dritten und vierten Jahre bleibt dann noch die Periodologie, die Metrik nebſt der Lehre von der Eurhythmie der Proſa, und die Logik der Sprache nachzuholen; was etwa ſonſt noch aus der Grammatik zu erinnern, wird, wie auch das Nöthige über Synonymen, bei der Lectüre und dem Schreiben beiläufig beigebracht.

Die techniſche Seite des Unterrichts (die Sprachkunſt) fängt mit den einfachſten Sprech- und Sprachübungen an und ſollte mit poetiſchen und proſaiſchen Compoſitionen höherer Natur endigen. Wenn die Meinungen der Schulmänner über den grammatiſchen Unterricht ſchon auseinandergehen, ſo iſt auf dieſem Gebiete die Verwirrung noch größer. Ich gebe meine Anſicht nur als Anſicht.

Ueber die beiden untern Claſſen iſt ſchon oben das Nöthige geſagt. Wie die Schreibübungen in der erſten Lection anfangen, ſo auch die Sprechübungen.

Die beiden mittleren Claſſen bedürfen eines Ueberſetzungsbuches in zwei Curſus. Da ſie bereits auf der Elementarſtufe alle Wort- und Satzformen der fremden Sprache kennen gelernt haben, ſo können beide Curſus nicht nur abgeriſſene Sätze zur

* Ich denke gelegentlich eine franzöſiſche und eine engliſche Schulgrammatik nach dieſen Principien zu ediren, die ſich den Schulgrammatiken von Becker, Herling, Schmitthenner, A. Grotefend, Weiſſenborn, Feldbauſch, Kühner, Frege u. A. ſo viel als möglich anſchließen ſollen.

Einübung der syntaktiſchen Regeln, ſondern auch größere, aus der fremden Sprache ins Deutſche überſetzte leichte proſaiſche Stücke enthalten. Wie ſich mit ſolchen Schreibübungen zugleich Sprechübungen zu verbinden haben, wird am beſten in einem ſolchen Buche gezeigt.

Für die beiden oberen Claſſen, denen ein kurzer Unterricht über Styl, die poetiſchen und die proſaiſchen Gattungen gegeben werden muß, und zwar nicht als allgemeine Theorie, ſondern mit Rückſicht auf die beſtimmte Sprache, ſchlage ich etwas vor, was nicht mehr Ueberſetzung und noch nicht freier Aufſatz iſt; dieſes mittlere iſt die Nachahmung. Etwas über die Art, wie es mit ſolchen Imitationen zu halten, habe ich an einem andern Orte * geſagt; zeigen läßt ſich die Sache nur praktiſch, in einem Schulbuche.

Die litterariſche Seite des Unterrichts, die Lectüre und was daran hängt, kann natürlich nur in den mittleren und oberen Claſſen in Betracht kommen, da die Lectüre auf der elementariſchen Stufe begreiflicher Weiſe ausſchließlich ſprachliche Zwecke verfolgt. Für die mittleren und oberen Claſſen entſteht nun die Frage, ob man Chreſtomathien oder ganze Bücher leſen ſoll. Sowohl für das eine wie für das andre haben ſich Schulmänner ausgeſprochen, doch dauert der Streit fort und er kann ſo lange nicht geſchlichtet werden, bis man ſich über eine Menge von Fragen und auch über das, was man unter Chreſtomathie verſteht, geeinigt hat. Zunächſt von welchen Chreſtomathien redet man? Es gibt dieſer Bücher viele und ſie ſind nach verſchiedenen Geſichtspuncten verfaßt. Die erſte Claſſe beſteht aus Büchern, deren Zuſammenſteller gar keinen Geſichtspunct gehabt zu haben ſcheinen, ſie haben eben ein Buch machen wollen. Von dieſen wollen wir weiter nicht reden. Die zweite Claſſe beſteht aus ſolchen Büchern, die, wenn einige ſich auch Handbücher der Litteratur nennen, doch dem litterarhiſtoriſchen Unterrichte nicht zu Grunde gelegt werden können. Die Einen ſind mit Rückſicht auf die Alters- und Bildungsſtufen geſammelt, wie z. B. Vinet's franzöſiſche Chreſtomathie, Oltrogge's, Lehmanns, Hüllſtetts u. A. deutſche Leſebücher. Die Andern

---

* In der Préface des III. Vol. meines Tableau anthologique de la littérature françoise contemporaine. Berlin 1838. Mit beſonderer Rückſicht auf die Bürger- oder Realſchulen in meiner Schrift: Die deutſche Bürgerſchule. Stuttgart, Sonnewald 1840.

ordnen ihren Stoff nach litterariſchen Gattungen, wobei ſich denn Einige, wie z. B. Reinbeck, in einer vermeintlich ſehr künſtlichen Eintheilung gefallen, ſo noch Follenius, La Place u. m. a. Noch andre Chreſtomathien haben ihren poetiſchen Stoff nach den Versformen eingetheilt, ſo Philipp Wackernagel. Noch Andre geben in bunter Reihe chronologiſch geordnete Fragmente — dieſe pflegen ihre Sammlungen „Handbücher der Sprache und Litteratur" zu nennen —, ſo Ideler und ſeine Nachahmer, Menzel, Herrman und Büchner, Kaumann. Nun bleibt noch übrig, „nicht Gedichte, ſondern Dichter" zu geben, d. h. ein Buch, welches aus nur wenigen Autoren Mittheilungen macht, von jedem aber viel gibt, und immer ein Ganzes, nie Fragmente. So Götzinger. Die dritte Claſſe von Chreſtomathien beſteht aus Büchern, die als Urkundenbücher der Litteraturgeſchichte, als histoire de la littérature en action, als Tableau anthologique de la littérature dienen, den Organismus einer Litteratur in ihren verſchiedenen Epochen treu und vollſtändig abſpiegeln wollen. Hier halten ſich nun die Einen lediglich an den Faden der Chronologie, ſo W. Wackernagel in ſeinem trefflichen deutſchen Leſebuche, das er durch einen proſaiſchen Theil baldigſt vervollſtändigen möge. Ich habe für mein Tableau anthologique de la littérature françoise contemporaine (1789 — 1837) — mit der Zeit denke ich ein Tableau anthol. d. l. litt. fr. moderne (1500 — 1800) hinzukommen zu laſſen — einen andern Plan annehmen zu müſſen geglaubt, eine Combination des chronologiſchen, eidographiſchen, und perſpectiviſchen Princips, die Beifall gefunden zu haben ſcheint. Sehe ich nun ab von der griechiſchen und lateiniſchen Lectüre auf Schulen, mich auf die deutſche, franzöſiſche und engliſche beſchränkend, ſo will es mir, wenn ich die Zwecke dieſer Lectüre bedenke, ſcheinen, als ſei für die beiden mittleren Claſſen entweder gar keine Chreſtomathie oder nur eine ſolche geeignet, welche ganze Schriften enthält, dagegen tritt für die beiden oberen Claſſen ein Geſichtspunct ein, der den Gebrauch einer Anthologie, wie die von W. Wackernagel oder die von mir herausgegebene, wünſchenswerth macht. Ich will mich hierüber näher erklären.

Die Lectüre hat in den mittleren und oberen Claſſen einige Zwecke gemeinſchaftlich, andre nicht. So kann erſt in den oberen Claſſen von einem litterarhiſtoriſchen Geſichtspuncte die Rede ſein in den mittleren iſt dieſer fern zu halten. Wenn nun in den oberen

Claſſen, wie früher geſagt, ein Unterricht über Styl und die Natur der poetiſchen und proſaiſchen Gattungen gegeben werden und dieſer fruchten ſoll, ſo muß in den mittleren Claſſen nothwendig eine Anſchauung dieſer Gattungen und Stylarten gegeben, es müſſen Werke der epiſchen, lyriſchen, dramatiſchen, hiſtoriſchen, oratoriſchen und didaktiſchen Kunſt geleſen worden ſein. Es iſt nicht leicht einen ſolchen Kanon claſſiſcher deutſcher, franzöſiſcher und engliſcher Schriften für die mittleren Claſſen auszuwählen, es muß aber geſchehen.

Die Grundſätze, nach denen in den mittleren Claſſen geleſen und erklärt werden muß, ſind eben ſo wenig ganz leicht zu befolgen, und ſie werden überhaupt nur von dem befolgt werden können, der die oben ſkizzirte philologiſche Bildung hat. Das grammatiſche Verſtändniß iſt das Erſte, die Wahl der Ausdrücke, Synonymik, Syntax, Metrik, Druckfehler, Interpunction, Lesarten, u. m. a. gibt zu Erläuterungen reichlichen Stoff. Dann iſt der Gedanke des Schriftſtellers, und ſo viel als möglich der Zuſammenhang ſeiner Gedanken mit dem Schüler zu beſprechen, wobei zu erwarten ſteht, daß einerſeits der geleſene Schriftſteller Gedanken habe, die es verdienen nachgedacht zu werden und dem Schüler als pabulum animi dienen können, und daß andrerſeits ſich der Schüler auch ethiſch und gemüthlich * an dem Schriftſteller bilden könne. Das iſt ein weſentlicher Punct. Man wird nun in den mittleren Claſſen zwar Bemerkungen über Styl und was daran hängt machen, und überhaupt hier ſchon auf Geſchmacksbildung wirken, ſo daß der Schüler das Wahre, Gute und Schöne empfinden und lieben lernt und gegen die bei Jungen und Alten graſſirende Leſewuth, der das Schlechteſte immer das Beſte iſt, geſchützt wird; man wird aber tiefer eingehende Analyſen deſſen, was in den beiden mittleren Claſſen geleſen wird, auf die oberen Claſſen verſchieben, wo die Theorie des Styls u. ſ. w., von der ſchon geſprochen, juſt an

---

* J. Fr. Gronovius ſchrieb an Nic. Heinſius: Ego a prima aetate in lectione veterum id potissimum habui, ut mei mores emendarentur, non ut apices et puncta librorum. Si interim frequenter legendo profecimus eo, ut genium capere scriptoris, ipsumque sua mente et stylo donare possem, in lucro deputavi. Vom rein philologiſchen Standpunct aus möchte ſich gegen das potissimum Manches einwenden laſſen, für die Schüler möchte es gelten. Hinter veteres ſchieben wir denn noch recentiores ein.

dieſem früher Geleſenen eine Grundlage und Beiſpielſammlung haben wird. Müßte ein Primaner, wenn ihm über den oratoriſchen Styl zuſammenhängende Bemerkungen gemacht werden, und der Lehrer ſich dabei auf vor zwei Jahre geleſene Reden von Boſſuet oder Maſſillon beruft, dieſe Reden, weil er ſie halb vergeſſen, zu Hauſe wieder nachleſen, ſo iſt das natürlich kein Unglück.

In den oberen Claſſen kann dann eine Anthologie geleſen werden, und zwar eine ſolche, welche eine Litteraturgeſchichte en action, eine nach hiſtoriſchen Rückſichten geordnete Galerie der Dichter, Hiſtoriker, Redner und Didaktiker iſt. So viel wie möglich hat eine ſolche Anthologie Stücke zu geben, die Ganze ſind, indem ſie aber von den Chorführern der Litteratur große Maſſen, dagegen wenig von den Autoren zweiten und tieferen Ranges mittheilt, gibt ſie nicht ganz die Vortheile des in den mittleren Claſſen befolgten Syſtems auf, und gewährt doch eine Anſchauung von dem Entwicklungsgange der Sprache und Litteratur. Ob ſich dieſem Leſen ein kurzer Vortrag über die Litteraturgeſchichte anſchließen, ob die Darſtellung der Litteraturgeſchichte dem allgemeinen geſchichtlichen Unterrichte beigefügt, ob er in Gymnaſien der Univerſität überlaſſen bleiben ſoll, das iſt ziemlich gleichgültig, indem die Lectüre für die Schule eben die Hauptſache iſt und bleibt.

Bis hierher haben wir nur den Schulunterricht in fremden Sprachen betrachtet; der Unterricht in der Mutterſprache unterliegt andern Geſetzen. Einmal iſt das Lernen hier ein anderes, dann iſt das Verhältniß des Schülers zur Litteratur ein anderes, endlich muß dieſer Unterricht in den Ober-Claſſen des Gymnaſiums ein andrer ſeyn, als in den entſprechenden Claſſen der Bürgerſchule.

Bekanntlich dauert das Experimentiren mit dem deutſchen Unterrichte in unſern Schulen noch fort. Eine feſte Norm und Methodik hat ſich noch nicht gebildet. Es würde mich zu weit führen, wollte ich hier über die verſchiedenen über den Mutterſprachunterricht laut gewordenen Meinungen und Vorſchläge Muſterung halten *, ich will in der Kürze darlegen, wie meiner Anſicht nach

---

* J. Grimm's bekanntes und ſeitdem tauſendfach nachgebetetes, vom Urheber, wie es ſcheint, zurückgenommenes Wort, das allen Schulunterricht in der Mutterſprache für eine „unſägliche Pedanterei und Thorheit“ erklärt, bedarf in dieſem Augenblicke wohl eben ſo wenig einer Widerlegung als die unreife Anſicht der Dilettanten des Altdeutſchthums, welche unſre mittelalterliche Litteratur an die Stelle der claſſiſchen ſetzen und unſre Jugend

dieſer Gegenſtand mit Gewinn für die Bildung der Schüler behandelt werden kann. Begreiflicherweiſe iſt der deutſche Unterricht in den beiden unteren Claſſen der Gelehrten- und Bürgerſchulen derſelbe. Hier ſitzen Schüler von zehn bis zwölf Jahren, der Unterricht iſt elementariſch.

Will man nun dieſem Unterrichte den wünſchenswerthen Erfolg ſichern, ſo muß man ihm eine Einheit geben, die er nicht haben kann, wenn der Schüler 1) irgend ein Leſebuch, 2) irgend eine Grammatik, 3) irgend ein ſtyliſtiſches Elementarbuch gleichzeitig gebrauchen muß. Ich ſchlage etwas vor, was nichts als ein modificirter Jacototſcher Mutterſprachunterricht iſt, Anwendung des didaktiſchen Princips: Lerne Eins und beziehe alles Andere darauf.

Man gebe den Schülern ein gutes Leſebuch in die Hand, laſſe täglich ein Penſum auswendig lernen, ſo daß am Ende des zweiten Jahres achtzehn bis zwanzig Druckbogen dem Gedächtniß unauslöſchlich eingeprägt ſind. Ich ſetze voraus, daß der Lehrer damit anfängt, jedes Leſeſtück in einer dem Standpuncte der Claſſe angemeſſenen Weiſe zu erklären, dann, daß die Leſeſtücke nicht nur

daran bilden möchten, wie ſie denn auch meinen, das Studium der deutſchen Grammatik könne andre grammatiſche Studien erſetzen. Nun verſteht es ſich fürs Erſte von ſelbſt, daß derjenige Theil unſrer Jugend, der ſich den Wiſſenſchaften widmet, wie bisher ſo fortan ſeine griechiſch-römiſchen Studien machen wird und muß. Fürs Zweite können aber auch die Schulen unſrer Bürgerſchulen, die künftigen „Gebildeten“, und zwar um ihrer Bildung willen und ganz abgeſehen von ſonſtigen Rückſichten, ſich nicht auf das Studium der deutſchen Sprache und Grammatik beſchränken: „wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von ſeiner eigenen“ (Goethe); alles Endliche wird nur durch den Gegenſatz erkannt. Drittens iſt es richtig, daß unſer Mittelalter (und ſo auch das franzöſiſche Mittelalter) in einigen Epen leſenswerthe Werke hervorgebracht hat; es iſt aber eben ſo richtig, daß im Allgemeinen nur an den Werken der neuern, d. h. der Culturzeiten (Sophokles gehörte ſo gut einer ſolchen an als Goethe) Bildung zu gewinnen, und die ſehr ideenarme altdeutſche Poeſie, die ohnedies nicht mehr unſern Geiſt und Gemüth ausſpricht, der Philologie zu überlaſſen iſt. Unſre Bürgerſchulen werden darum wohl thun, ſich an die europäiſchen Litteraturen ſeit dem Ende des funfzehnten Jahrhunderts zu halten; den Gymnaſien hingegen iſt zu wünſchen, daß ſie Eine Sprache, und zwar die Mutterſprache, hiſtoriſch lehren, und bei dieſer Gelegenheit denn auch das Einzige leſen, was dem Nicht-Philologen aus unſrer älteren Litteratur genießbar iſt, nämlich Epiſches.

gut geſchriebene, recht gedachte und wohl empfundene Poeſie und Proſa, überhaupt von einem Inhalte ſind, den wir gern im Kopfe und Herzen unſrer Schüler wiſſen, ſondern daß ſie auch, wenigſtens der Mehrzahl nach, deutſchen Sinn und Geiſt, deutſche Cultur ausſprechen, damit der Schüler durch ſie in die geiſtige Welt ſeines Volkes eingeführt, unſeres Ethos theilhaftig werde, was ein Hauptzweck dieſes Unterrichtes iſt. Wie ſpaßhaft nun auch ſolches Auswendiglernen allen denen erſcheinen muß, die nicht wiſſen, daß die Intelligenz in den Knabenjahren ſich vorzugsweiſe als Gedächtniß äußert und bethätigt, und das Gedächtniß, wie ſchon das Wort beſagt, unmittelbar mit dem Denken zuſammenhängt: der erſte Zweck alles Sprach- und Mutterſprachunterrichts, daß man nämlich einen Wort- und Phraſenſchatz erwerbe, ſich der Vocabeln, ſowie der Wort- und Satzformen richtig bediene, daß die Zunge gelöst, Sprechen gelernt wird: dieſer Zweck wird auf dieſem Wege vollkommen erreicht. Das Kind des Paſtors ſpricht richtiger, als das Kind des Küſters, weil beide gleich genau das nachſprechen, was ſie hören. Macht ein gut geſchriebenes Buch zum völligen Eigenthum Eures Schülers, und er ſpricht gerade ſo gut, wie der Autor ſchreibt.

Mit dem Leſebuche erreichten wir demnach gleich zwei Zwecke, außerdem aber noch einen Vortheil beim grammatiſchen Unterrichte, der nicht leicht zu hoch angeſchlagen werden kann. Natürlich gibt jede Grammatik Beiſpiele. Nimmt man dieſe aus den Claſſikern, ſo verſtehen Knaben in den untern Claſſen ſolche abgeriſſene Sätze nicht; componirt man ſie ſelbſt, ſo kommt leeres Stroh heraus, wie „Feuchter Lehmen iſt weich. Mein Buch iſt neu. Dieſer Griffel iſt ſpitzig“ *, womit ſich denn die Schüler zu plagen haben. Wo es ſich vom Elementarunterricht in einer fremden Sprache handelt, da ſind ſolche abgeriſſene Sätze ein nothwendiges Uebel, auch nicht eigentlich leer, weil eben die Vocabeln ſelbſt mitzulernen ſind; bei dem Unterricht in einer Sprache, die der Schüler von Hauſe aus verſteht, kann und ſollte man nur Zuſammenhängendes, nicht Sätze, ſondern Aufſätze, zur Erläuterung der grammatiſchen Thatſachen benutzen.

Dieſem Leſebuche hätte ſich nun anzuſchließen ein Wörterbuch. Weil wir Deutſche mit einer Urſprache geſegnet ſind, ſo

---

* Wurſt, S. 26.

haben wir Gott sei Dank nicht nöthig, den Adelung auswendig zu lernen, wie französische Kinder angehalten werden müssen, dickleibige Auszüge aus dem Wörterbuch der Akademie zu memoriren; wenn wir nun aber so weit gehen, von Jedem vorauszusetzen, er verstehe ohne Weiteres jedes deutsche Wort, das er gebraucht oder hört, so sind wir in einem großen Irrthume. Wer den gemeinen Mann kennt, hat sicher hierüber Erfahrungen gemacht *; wenn aber unsre Kinder in den beiden unteren Classen der Gymnasien und Bürgerschulen sitzen, so sind sie eben nichts als gemeiner Mann. Sie sind fürs Erste noch spracharm und sprachschwach, ihr Wortvorrath muß vermehrt, ihrem Ausdrucke muß die Möglichkeit der Mannichfaltigkeit gegeben werden. Zweitens gebrauchen sie viele Wörter und Ausdrücke, womit sie theils sehr unbestimmte, theils sehr eingeschränkte, theils sehr unrichtige Vorstellungen verbinden. Diesen beiden Uebelständen nun abzuhelfen, den Schülern Einsicht in die Bedeutung und den geistigen Zusammenhang der Wörter — was etwas anders als Etymologie — zu geben, dies muß eine Hauptsorge beim Sprachunterrichte sein, ist auch viel wichtiger und bildender als das Erlernen des grammatischen Formalismus, und just diese Seite des Sprachunterrichts wird in Deutschland äußerst vernachläßigt. Wenn ich nun verlange, daß sich das Wörterbuch, mit dessen Hülfe dieser Unterricht zu geben, dem Lesebuch anschließen soll, so liegt schon darin, daß hier von keinem gewöhnlichen alphabetisch geordneten Vocabular die Rede ist. Indem sich aber dieses Wörterbuch und der ganze Unterricht über die Bedeutung und Verwandtschaft der Wörter an das Lesebuch anschließt, hat es, anstatt trockene Definitionen der aufgeführten Wörter zu geben, nur auf diejenigen Sätze im Lesebuche zu verweisen, in denen ein Wort gebraucht wird. Da das Wörterbuch die abgeleiteten Wörter hinter dem Stammwort aufführt, so wird auf diese Weise auch just so viel Etymologie gelernt, als die Schüler in den unteren Classen vertragen können. Auch für Synonymik läßt sich bei diesem Unter-

---

* So wird oft ein Höherer wegen seiner Niederträchtigkeit gelobt — er ist nämlich nicht stolz, spricht mit dem gemeinen Manne; so beklagt sich Mancher über die vielen Leidenschaften, so ihm Gott schicke — er meint Leiden; so wird vom Baume der Erkenntlichkeit des Guten und des Bösen gesprochen u. s. w. Natürlich sind es die Abstracta, die zu den meisten Mißgriffen Anlaß geben.

richte Manches thun, wie denn hier eine reiche und unverſiegliche Quelle von Denkübungen fließt.

Dem Leſebuche ſchließt ſich zweitens an eine kurze Grammatik; kurz kann ſie ſein, weil ſie erſtens keiner Beiſpiele bedarf, die das Leſebuch in Fülle liefert, weil ſie zweitens nichts über Etymologie ſagt, und weil ſie drittens die Formenlehre ſehr kurz abthun kann, da deutſche Kinder von Hauſe aus deutſche Nomina und Verba decliniren und conjugiren können. Der Unterricht in der Grammatik der Mutterſprache hat auf der elementariſchen Stufe den Zweck, dem Schüler zur Anſchauung der grammatiſchen Verhältniſſe, inſonderheit der Kategorien und der ſyntaktiſchen Beſtimmungen zu verhelfen. Dieſes geſchieht wieder durch das Leſebuch: das Geleſene und Auswendiggelernte wird grammatiſch analyſirt, darauf wird der betreffende Paragraph der Grammatik nachgeſchlagen und eingeprägt.

Dem Leſebuche ſchließt ſich drittens und endlich an eine kurze Styliſtik *, eine praktiſche Anleitung zum Sprechen und Schreiben, die Anfänge der deutſchen Sprachkunſt. Auch dieſer Unterricht iſt auf das Leſebuch zu baſiren; er hat aber, beſonders bei deutſchen Kindern, eigenthümliche Schwierigkeiten und wird noch lange die ſchwache Seite unſers Sprachunterrichtes ſein. **

Mit dem dritten Unterrichtsjahr ſcheiden ſich die Wege. Einmal iſt das Gymnaſium Gelehrtenſchule, die Bürgerſchule nicht; dann verweilt der Gymnaſiaſt wenigſtens drei Jahre in den mittleren und wenigſtens auch drei Jahre in den oberen Claſſen, während der Bürgerſchüler nur zwei Jahre für die mittleren und zwei für die oberen hat.

Vom grammatiſchen Unterrichte in der Mutterſprache zuerſt. Daß dieſer in Gymnaſium und Bürgerſchule Ausgangspunct und Fundament alles grammatiſchen Unterrichtes ſein muß, verſteht ſich endlich wohl von ſelbſt. Nur an der Mutterſprache, die zugleich Sprachmutter, hat der Schüler, indem er zu ihrer Betrachtung (θεωρια) angeleitet wird, das archimediſche Gib = mir = wo = ich = ſtehe. An der Grammatik der Mutterſprache muß der Schüler Grammatik

---

* Die Namen „Grammatik“ und „Styliſtik“ ſind, wo es ſich von elementariſchem Unterrichte handelt, etwas ſtolz.

** Ich denke dieſen Sommer ein Deutſches Elementarwerk nach dieſem Plane auszuarbeiten.

überhaupt lernen, insonderheit den logischen und syntaktischen Theil der Grammatik.

Die Bürgerschule wird nun den Vortrag der deutschen Grammatik (im dritten und vierten Schuljahre) dem Vortrage der französischen und englischen parallel gehen lassen, ganz so wie es S. 67 angegeben ist. Der Standpunct der Neuhochdeutschen ist beim Unterricht in der Syntax und der Formenlehre streng festzuhalten; man mache z. B. Grimm's sechste ablautende Conjugation (I=A [u]=U) mit Becker in Gottes Namen zur ersten *, und ziehe nur dann eine alt= oder mittelhochdeutsche Form heran, wenn eine Spracherscheinung (z. B. ich helfe, du hilfst, von hilpan) gar nicht anders erklärt und gerechtfertigt werden kann. Mit der Etymologie wird man sich in der Bürgerschule in einiger Verlegenheit befinden, da man auf das Altdeutsche nicht zurückgehen kann und darf, und ein solches Zurückgehn doch durch die Natur der Sache geboten ist. Doch gibt es einen Ausweg, und man wird ihn ergreifen müssen.

Die Etymologie als wissenschaftliche Praxis hat zwei Grade oder Stufen. Man kann bis auf die Wurzeln Einer Sprache und ihrer Schwestern zurückgehen, z. B. die germanischen, oder romanischen Sprachen, oder die griechische Sprache erforschen, oder aber man kann weiter zurückgehen, z. B. die indo=germanischen Sprachen zusammenfassen, stehen, der Stein, sto, στάω u. s. w. mit dem indischen sthâ in Verbindung bringen, übrigens aber, mit Bopp zu reden, das Geheimniß der Wurzeln unangetastet lassen. Erhebt sich die Etymologie auf die dritte und höchste Stufe, die sprachphilosophische, so wird dem Warum des Warum, dem Geheimniß der Wurzeln nachgeforscht. **

Nun wird es auch im Gymnasium keinem Lehrer einfallen,

---

* Wobei sich denn doch beiläufig an das alte **u** im Plural des Präteritums erinnern läßt, damit die Schüler nicht nach Art unwissender Grammatisten und Schulmeister in einem Spruche wie z. B. „Wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen" einen Fehler sehen.

** So W. von Humboldt, der drei Arten von Wortbildung angegeben hat, die unmittelbar nachahmende, die symbolische, die für die zu bezeichnenden Gegenstände Laute auswählt, welche für das Ohr einen dem des Gegenstandes auf die Seele ähnlichen Eindruck hervorbringen (z. B. stehen, stetig, starr, Stein), die analogische, die Bezeichnung der Lautähnlichkeit nach der Verwandtschaft der Begriffe.

etwa in der erſten Weiſe zu etymologiſiren, da man von keinem Gelehrten, der nicht Linguiſt oder Philologe, fordern kann, daß er die wiſſenſchaftlichen Principien, die allgemeine Theorie alles Etymologiſirens ſich aneigne. Indem aber im Gymnaſium alt- und mittelhochdeutſche Schriften geleſen werden, iſt der Kreis der Anſchauungen des Gymnaſiaſten größer, als der des Bürgerſchülers. Der deutſche Lehrer in der Bürgerſchule wird ſich darum darauf beſchränken müſſen, nur das von der Ableitung und Zuſammenſetzung zu lehren, was in der neuhochdeutſchen Sprache noch ſichtbar und lebendig iſt. Die neuhochdeutſche Sprache iſt noch lebensvoll. Erfährt nun auch bei einem ſolchen Unterrichte der Schüler nicht, daß gut von gehen ſtammt, ſo bleibt doch ſonſt ſo viel zu lernen, daß das Feld immer groß genannt und ſchwerlich abgeleſen werden kann. Von großem Vortheil wird es ſein, wenn der Lehrer hier zugleich auf Synonyme Rückſicht nimmt, denn das Princip für die Beurtheilung der Synonyme liegt in der Etymologie.

Das Gymnaſium ſollte in den mittleren Claſſen nicht nur die Etymologie, ſondern auch die Formenlehre ausſchließen und lediglich die Logik (Kategorienlehre) und Syntax der neuhochdeutſchen Sprache lehren. Welche treffliche Hülfsmittel für dieſen Unterricht wir durch Becker, Herling und Schmitthenner haben, iſt bekannt genug.

Indem aber in den oberen Claſſen die Lectüre alt- und mittelhochdeutſcher Stücke, beſonders der Nibelungen, beginnt, wird es nun Zeit, eine hiſtoriſche Darſtellung der deutſchen Formenlehre, Etymologie, Proſodie und Metrik zu geben. Leider fehlt ein Lehrmittel für dieſen Unterricht.

Es dürfte unnöthig ſein, weitläufig die Gründe dieſes Lehrganges auseinanderzuſetzen; dem Pädagogen, der zugleich Philologe iſt, ſind ſie klar.

Für die techniſche und die litterariſche Seite des Mutterſprachunterrichts in den mittleren und oberen Claſſen dürften im Weſentlichen die oben bei dem Unterrichte in fremden Sprachen gegebenen Rückſichten gelten; es verſteht ſich von ſelbſt, daß die Schüler mit der Kunſt und der Litteratur der Mutterſprache ganz beſonders vertraut werden müſſen.

Hiermit hätten wir denn — etwas flüchtig — den größeren Bogen des Kreiſes der modernen Humanitätsſtudien

durchlaufen — in dem kleineren Bogen liegt die Geſchichte. Indem ich ſchließe, kann ich nur wünſchen, daß Gelehrten- und Bürgerſchulen meine Anſicht vom Unterricht in den neueren Sprachen wahr, meine Vorſchläge ausführbar befinden mögen. Vielleicht läßt ſich Dies und Jenes auch auf den Unterricht in den claſſiſchen Sprachen und Litteraturen anwenden, der nicht beſchränkt, aber durch Anwendung erkenntniß- und ſachgemäßer Methoden erleichtert und gefördert werden muß.

Ich ſtehe am Ende. Aber da kommt ein ganzer Haufen ſolcher claſſiſchen Philologen, die nur claſſiſche Philologie für Philologie gelten laſſen wollen, und fährt mich an. Ob ich denn nicht wiſſe, was ſeit F. A. Wolf ja Keinem unbekannt, daß nur die Beſchäftigung mit den Griechen Philologie zu nennen und allenfalls noch den Römern Einlaß zu geſtatten ſei, obgleich dieſe ſchon „eben keinen erwünſchten Stoff geben“ *, daß aber die neueren Völker philologiſch zu ſtudiren ſich gar nicht verlohne, da dieſelben, „ſollten ſie auch in Abſicht auf reales Wiſſen den anſehnlichſten Rang behaupten, allzuwenige Züge einer eigenthümlichen Natur darbieten.“ ** Wo ich denn bewieſen, daß die neueren Culturvölker, die den Linguiſten und Hiſtorikern zu überlaſſen, es wirklich verdienen, philologiſch erforſcht zu werden? — Was antworte ich nur gleich dem Frager? Zum Glücke hat Plotinus ſchon für mich geantwortet: φιλόλογος μὲν ὁ Λογγῖνος, φιλόσοφος δε μηδαμῶς.

Jetzt treten Humaniſten heran, claſſiſche Philologen, die Gymnaſiallehrer ſind und mit Niethammer des Glaubens leben, man dürfe der Jugend, um ſie zu bilden, nur Claſſiſches, nämlich Vortreffliches vorlegen, Claſſiſches aber ſei nur im griechiſch-römiſchen Alterthum zu finden. Man wolle allenfalls geſtatten — man muß eben —, daß unſre Gymnaſiaſten in einigen Nebenſtunden Franzöſiſch und Engliſch lernen; für einen Theil der deutſchen Jugend aber höhere Bürgerſchulen zu errichten, zu glauben, man könne, auch wenn man kein eigentlicher Gelehrter werden will, ohne griechiſch-lateiniſche Studien, im Umgange mit den Sprachen, Litteraturen und der Geſchichte einiger neueren Nationen ein πεπαιδευμένος werden: dies ſei ein bedauernswerther und verderblicher Irrthum. Ob ich denn nicht Thierſch geleſen? Wo ich denn

---

* Wolf, Muſeum I, S. 131.

** Ibidem.

den Beweis geführt, daß Erlernung neuerer Sprachen Bildung geben könne? Wie ich den Ausdruck moderne Humanitätsſtudien verantworten wolle?

Meine Schrift Die deutſche Bürgerſchule gibt Antwort auf dieſe Fragen. Hier war es mir ſo ſehr um das Wie zu thun, daß ich an das Ob gar nicht gedacht. Um aber doch die Humaniſten nicht ohne alle Antwort zu laſſen, theile ich ein Wort von F. A. Wolf* mit, welches auch von unſern Realiſten und Utilitariern beherzigt werden mag.

„Die Sprachen, die erſten Kunſtſchöpfungen des menſchlichen Geiſtes, enthalten den ganzen Vorrath von allgemeinen Ideen und von Formen unſeres Denkens, welche bei fortſchreitender Cultur der Völker ſind ausgebildet und gewonnen worden; ſie liefern daher in ihren Zeichen eine Menge einzelner Gemälde von nationalen Vorſtellungen, wodurch der Gehalt theils ſinnlicher, theils beſonders intellectueller Ideen und das Charakteriſtiſche in Auffaſſung von beiden dargeſtellt wird. Demnach muß jede ihrer Abſicht einigermaßen genügende Sprache gewiſſe Claſſen von Ideen darbieten, die nach der phyſiſchen und ſittlichen Individualität des Volkes, welches ſie bildete, vorzüglich bearbeitet, vervollkommnet und mit angemeſſenen Ausdrücken bezeichnet ſind. In der Art der Bezeichnungen aber liegen nicht geringere Schätze als in den Zeichen ſelber. Denn, wie die letzteren in jeder Sprache den Forſcher mit neuen Vorſtellungen bereichern und dadurch ſeinen geiſtigen Geſichtskreis erweitern, ſo gewähren die Bezeichnungsarten und gleichſam Gepräge, die jede Nation ihren Vorſtellungen aufgedrückt hat, einen zwar noch weniger erkannten, aber eben ſo vielfachen Gewinn. Durch die Kenntniß und fleißige Beſchauung dieſer Gepräge in mehreren Sprachen fangen wir zuerſt an, uns in der Intellectualwelt zurecht zu finden, und die bereits daheim erworbenen Reichthümer derſelben beſſer kennen und gebrauchen zu lernen, indem die mancherlei Modificationen ähnlicher Haupt-Ideen uns zwingen, die an denſelben vorkommenden Unähnlichkeiten wahrzunehmen, und ſolche Vorſtellungen, die uns ſchon unter andern Denkformen bekannt waren, von neuen Seiten aufzufaſſen. So erhalten wir in den mit einander verglichenen Wörtern und Ausdrucksarten nicht etwa armſelige Schätze vieler gleichgeltenden Zeichen, ſondern einen

* Muſeum I, S. 91.

uns wirklich bereichernden Vorrath von Mitteln zur Auflösung und Zuſammenſetzung unſerer Ideen, der auf keinem andern Wege zu gewinnen iſt; und hierauf gründen ſich wieder Uebungen des Verſtandes, welche eine Gewandtheit und Fertigkeit verſchaffen, ohne die keine höhere Operation deſſelben von Statten gehen kann.“*

Dieſer abſolute Gewinn des Studiums fremder Sprachen und Litteraturen fällt auch demjenigen zu, der nur neuere Sprachen erlernt. Es iſt zwar richtig, daß nicht jede Sprache gleich geſchickt iſt, denjenigen zu bilden, der ſie ſich aneignet — worüber man den elften Paragraphen in Humboldt's Sprachbau nachleſen mag —; es iſt aber eben ſo richtig, daß der Segen der claſſiſchen Studien nicht auf den claſſiſchen Sprachen als Sprachen ruht: der Segen liegt darin, daß man einer Cultur, welche eine Hauptſtufe menſchheitlicher Entwickelung, theilhaftig wird, die dem fremd bleibt, der ſich auf den Umgang mit neueren Nationen beſchränkt. Wenn unſre Gebildeten dies nothgedrungen thun, ſo ſind ſie nicht zu tadeln, was ſoll man aber von Gelehrten, von Philologen ſagen, denen mit der Kenntniß der modernen Welt zugleich das Bewußtſein fehlt, daß erſt die Vertiefung in unſre Cultur die antike verſtehen lehrt?

Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

---

1. **Die pädagogische Bildung der künftigen Gymnasiallehrer. Von Dr. C. Freese, Prorector am Gymnasium in Stargard.** Stargard 1839, Ferd. Hendeß. (32 S. 8°.)

Ein kleines, aber gedankenreiches Schriftchen, dem wir viele Leser wünschen. Der Herr Verfasser beginnt mit der Bemerkung, daß kein Stand im Königreiche Preußen dem Vaterlande und dessen höchsten Behörden zu so großem Danke verpflichtet sei als der Stand der öffentlichen Lehrer, diese demnach auch die Pflicht haben, für Abstellung noch vorhandener Mängel nach Kräften zu sorgen. Als ein solcher Mangel wird, mit Berufung auf eine Aeußerung des Preuß. Ministerii *, das Factum erwähnt, daß sehr viele Gymnasiallehrer, sonst wackre Gelehrte, die Kunst des Unterrichtens nicht

* Erlaß vom 24. October 1837: „Mehrere sachverständige Stimmen äußern, daß die verkehrte Methode, in welcher die Lehrgegenstände nicht selten noch behandelt werden, die wunde Stelle der Gymnasien sei. Zwar wird in aufrichtiger Achtung gegen den gegenwärtigen Lehrerstand anerkannt, daß die Lehrerstellen an den Gymnasien dem größten Theile nach mit Männern besetzt sind, die sich durch gründliche gelehrte Bildung, durch reges wissenschaftliches Streben, durch echte Religiosität, Sittlichkeit und Unbescholtenheit des Wandels, durch edle, würdige Haltung, sowie durch Fleiß, Gewissenhaftigkeit und Treue in ihrem Berufe auszeichnen. Aber zugleich erhebt sich gegen einen Theil dieser Männer die Anklage, daß, während das Elementar-Schulwesen in den letzten Jahrzehnten in Hinsicht auf Didaktik und Methodik ungemein verbessert und ein Stand von Lehrern gebildet worden,

verſtehen. Dieſem Uebelſtande abzuhelfen, haben Einige — unter ihnen der ſelige Brzoska — die Errichtung pädagogiſcher Seminare auf den Univerſitäten vorgeſchlagen; bevor dieſer Gedanke ausgeſprochen war, hatte das Preuß. Miniſterium — im Jahr 1826 —, dem hierin die Schulbehörden der meiſten andern deutſchen Staaten gefolgt ſind, für diejenigen, welche die Prüfung pro facultate docendi beſtanden, ein Probejahr angeordnet. Hr. Freeſe iſt nun der Meinung, daß die Inſtitution des Probejahres der Errichtung pädagogiſcher Seminare vorzuziehen ſei, nur müſſe das Probejahr, ſolle es ſeinen Zweck erfüllen, anders gehalten werden, als dies bisher in der Regel geſchehen. Weil aber kaum zu erwarten, daß viele Gymnaſialdirectoren den Probe-Candidaten alle die Sorge zu widmen geneigt und im Stande ſeien, welche die pädagogiſche Ausbildung derſelben verlange; indem auch die Erfahrung gewieſen, daß jetzt die Candidaten in der Regel weggehen wie ſie gekommen: ſo ſchlägt Hr. Freeſe vor, einem Gymnaſium des Königreiches — er hätte drei ſagen können — den beſondern Auftrag zu geben, ſich der praktiſchen Bildung junger Lehrer zu widmen. Ein ſolches Gymnaſium müſſe mit wenigen, aber vorzüglichen, für dieſen Zweck beſonders befähigten Lehrern beſetzt, der Director müſſe für den Erfolg der pädagogiſchen Ausbildung der ihm anvertrauten Candidaten verantwortlich ſein.

Uns will es ſcheinen, als ob ſowohl Hrn. Freeſe's Vorſchlag, als der Vorſchlag, pädagogiſche Seminarien auf Univerſitäten zu gründen, ausgeführt zu werden verdienten. Es kommt hier ſehr auf die Individualität derjenigen an, welche die Univerſität beziehen, um ſich zu Lehrern an Gelehrten- und an Bürgerſchulen auszubilden. Der Eine bildet ſich am beſten ohne, der andre unter Leitung. Man könnte, ſo wie die beiden Einrichtungen beſtänden, den Studirenden die Wahl laſſen, ob ſie als Seminariſten vier Jahre auf der

---

die wegen ihrer pädagogiſchen Gewandtheit, und wegen ihres Geſchicks, große Maſſen zu beleben, in ihrem Kreiſe ſich als Meiſter zeigen, ſehr viele und beſonders die jüngeren Gymnaſiallehrer das Studium der Pädagogik nicht gehörig beachten, die ſchwere Kunſt des Unterrichtens vernachläſſigen, die erfreulichen Fortſchritte, welche die Elementarſchule in dieſer Beziehung gemacht hat, entweder gar nicht kennen, oder doch nicht benutzen, und ſich gerade den wichtigſten Theil ihres Berufes, die ihnen anvertrauten Lehrfächer und Claſſen in der rechten Methode zu behandeln, nicht gebührend angelegen ſein laſſen u. ſ. w.

Universität bleiben, oder nach dreijährigem Universitätsstudium an eins der Probe-Gymnasien gehen wollten. Es wird sich noch Gelegenheit finden, diesen Gegenstand eindringlicher zu besprechen; die Gründe für unsre Ansicht scheinen ziemlich nahe zu liegen.

Nebenbei macht Hr. Freese einige treffliche Bemerkungen über akademische und Gymnasiallehrer, über die drei Species im Genus Gymnasiallehrer, über Ermattung in der Amtstreue u. s. w., die den Wunsch erwecken, es möge ihm gefallen, mehr Mittheilungen dieser Art zu machen. Wir versagen uns nur ungern das Vergnügen, ein paar Stellen hier mitzutheilen, müssen es aber bei dem geringen Umfange des Schriftchens thun, da die Päd. Revue das Lesen guter Schriften, die sie bespricht, nicht entbehrlich machen, sondern dazu veranlassen will. Mgr.

2) **Mutter Frommann. Belehrende Unterhaltungen über das Wichtigste aus der Erziehungskunde für die heranreifende weibliche Jugend. Von M. E. L. Schweitzer, Bürgerschuldirector und Seminarinspector. Erstes Bändchen. Leibliche Erziehung. Weimar, W. Hoffmann. 1840. (95 S. 8.)**

Es gibt Bücher, die noch in anderem als litterarischem Sinne gute Werke sind, und zu diesen gehört vorliegendes erste Bändchen einer populären Pädagogik. Ref. erinnert sich, als Knabe — in dem Alter sind wir aber Alle gemeiner Mann, Volk — mit so großem Vergnügen als Segen einige belehrende Unterhaltungsschriften von Salzmann, Schlez, Becker, Heusinger und andern Männern der philanthropinistischen Schule gelesen zu haben; die Lectüre des vorliegenden Büchleins hat ihm für einige Stunden wieder seine Jugend zurückgerufen, die unschuldige Zeit, wo man, weil das Leben wie ein Idyll dahin fließt, auch an idyllischen Darstellungen so großes Vergnügen findet, und für die Wahrheit dann am empfänglichsten ist, wenn sie als Dichtung auftritt.

Abgesehen davon, daß die Philanthropen des vorigen Jahrhunderts (und eben so Pestalozzi) ein Herz für das Volk hatten — aus dem Herzen kommen aber die großen Gedanken —, so kannten sie auch ihre Zeit und die Natur des Volkes. Die orientalische Menschheit und die Kindheit ergötzt sich an Fabeln; auf einer etwas höheren Entwickelungsstufe, da wo wir den Knaben der gebildeten Stände und den gemeinen Mann sehen, da genügt die Fabel nicht mehr: der idyllisch-didaktische Roman ist die angemessenste Weise der Belehrung. Man will nicht mehr von Thieren und Pflanzen

Lehre annehmen, ſondern Menſchen ſehen und ihr Leben, und zwar will der Knabe und das Mädchen nichts über ſeines Gleichen, nichts von Knaben und Mädchen leſen, ſondern von Männern und Frauen: die echte Jugendſchrift iſt Volksſchrift; und was von Jugendſchriften dies nicht iſt, das iſt abgeſchmackt.

Hr. Schweitzer hat es verſtanden, eine Jugendſchrift, die zugleich Volksſchrift iſt, zu ſchreiben. Sein Buch kann ungeheuer nützen, wenn es gehörig verbreitet wird. Es iſt zwar zunächſt, und zwar in Folge einer Aufforderung der Frau Großherzogin von Weimar, für heranreifende Mädchen geſchrieben, und wird in den Induſtrieſchulen des Großherzogthums Weimar zum Vorleſen benutzt; es iſt aber ſo intereſſant, daß es ſich auch zu einem Familienbuche eignet. Dabei iſt Darſtellung und Ton ſo edel, daß nicht nur Frauen und Mädchen der mittleren und tieferen Stände, ſondern auch Damen und Fräulein das Buch mit Vergnügen leſen werden, und ſicherlich mit Nutzen.

Da in einer ſolchen Schrift Neues zu ſagen nicht die Abſicht iſt, und von den Leſern der Päd. Revue zu erwarten ſteht, daß ſie wiſſen, was der Herr Verfaſſer über leibliche Erziehung in populärer Weiſe hat beibringen können: ſo würde eine Analyſe des Schweitzer'ſchen Buches zwecklos ſeyn. Wir haben nur zu wünſchen, daß recht bald ein zweites und drittes Bändchen erſcheint.

Mgr.

3. Pädagogiſche Real-Encyklopädie, oder Encyklopädiſches Wörterbuch des Erziehungs- und Unterrichtsweſens und ſeiner Geſchichte, für Lehrer an Volksſchulen und andern Lehranſtalten, für Eltern und Erzieher, für Geiſtliche, Schulvorſteher und andere Freunde der Pädagogik und des Schulweſens, bearbeitet von einem Vereine von Predigern und Lehrern, und redigirt von Karl Gottlieb Hergang, Dr. der Philoſ. und Archidiakonus an der Hauptkirche in Budiſſin. Erſten Bandes erſtes Heft. A — Amerika. Grimma, Verlags-Comptoir. 1840. 64 S. Lexikonform.

Wir wollen heute nur anzeigen, daß es ſomit auch ein Converſationslexikon für Schullehrer geben wird; beurtheilen läßt ſich das Werk erſt, wenn wenigſtens Ein Band vorliegt. Hr. Dieſterweg (Rh. Bl. 1840. S. 69.) hält ein pädagogiſches Converſationslexikon für nützlich und bedauert, daß Hr. Gräfe den gut entworfenen Plan zu einem ſolchen hat fallen laſſen. Dieſe Nützlichkeit zugegeben, ſo würde Hr. Hergang vielleicht wohlthun, ſein Unternehmen einem beſtimmten (Beſtimmung aber iſt Begrenzung) Leſerkreiſe

zu bestimmen: so wenig wie Fuchs und Kranich aus einem Gefäße speisen können, so wenig können Volksschullehrer und Lehrer an Gelehrten- und höheren Bürgerschulen sich aus demselben Buche über ihren Beruf unterrichten. Freilich gibt es einen allgemein-pädagogischen Standpunct, von welchem aus das gesammte Schulwesen übersehen wird. Diejenigen aber, welche da stehen, lesen kein Conversationslexikon, und somit möchte Hr. Hergang wohl thun, das seinige für Volksschullehrer und Prediger, die als solche Schulaufseher sind, ausschließlich einzurichten, auch könnten die Hauslehrer, weil diese meist Elementarunterricht zu geben haben, berücksichtigt werden. Daß die Geschichte und Litteratur der Erziehung und des Unterrichts in einer für solche Leser angemessenen Weise und Auswahl abgehandelt werde, ist wohlgethan; ob aber psychologische Auseinandersetzungen, wie man sie in dem Artikel Abstractionsproceß und andern liest, ganz am Platze sind, möchte auch dann noch bezweifelt werden, wenn die Psychologie des Pädagogen nicht etwas anders zu sein hätte als die Psychologie des Philosophen ist, zu welcher Schule Letzterer sich auch bekennen möge. Mgr.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

4. Wörterbuch der deutschen Synonymen. Von F. L. K. Weigand, Dr. der Philos. und o. Lehrer an der Realschule in Gießen. Erster Band. A—G. Mainz, Kupferberg 1840. (XVII u. 576 S.)

Welch große Verdienste sich auch Eberhard und Maaß, und neben diesen Stosch, Heynatz, Voigtel, Fr. Delbrück, Löwe, Jahn, Petersen, Fischer, Sander, Schlüter u. e. A. um Bestimmung der deutschen Synonymen erworben haben, so kann man doch ohne Unbescheidenheit von ihren Arbeiten sagen, daß sie schon damals als sie erschienen sehr unvollkommen waren und heutzutage ganz ungenügend sind. Das Princip nämlich, nach welchem jene Männer arbeiteten, war ein ungenügendes, einseitiges, es war nur Ein Princip: der Sprachgebrauch; die Synonymik bedarf aber noch eines zweiten, welches die Etymologie und eigentlich das erste ist, zu welchem das zweite, das Befragen des Sprachgebrauchs, dann hinzutreten muß, um theils als Probe, theils als Correctiv des etymologischen Princips zu dienen.

Herr Dr. Weigand hat nun auf den Grund der deutſchen Etymologie und des Sprachgebrauches ſeine Synonymik gebaut, und hiermit die erſte Hälfte eines Werkes geliefert, das fortan Eberhard und Maaß in zeitgemäßer Weiſe erſetzt. Wir werden, wenn uns der zweite Band (H — Z) zugekommen ſein wird, Hrn. Dr. Weigand's Arbeit im Einzelnen der Betrachtung unterwerfen; für heute haben wir das Erſcheinen des Buches nur anzeigen wollen. Denjenigen Lehrern der deutſchen Sprache, welche mit germaniſcher Philologie unbekannt wären und ſich auf das Studium des Neuhochdeutſchen beſchränkt hätten, fügen wir zum Troſte bei, daß der Verfaſſer die altdeutſchen Beiſpiele, ſo wie die etymologiſchen Begründungen nicht in den Text der Artikel verwebt, ſondern in Anmerkungen gegeben hat. Druck und Papier ſind ſchön.

Mgr.

III.

5. Die dramatiſche Poeſie der Deutſchen. Von Joſeph Kehrein. Leipzig 1840. J. C. Hinrichsſche Buchhandl. 2. 8. (Erſter XII und 280 S.; Zweiter IV und 363 S.)

Wir zeigen dieſen Beitrag zur Geſchichte der deutſchen National-Litteratur hier an, weil eine ausführliche Geſchichte der deutſchen Dramatik bis jetzt nicht vorhanden war und vielen Lehrern, die den Gegenſtand ſelbſtändig aus den Quellen zu erforſchen nicht Zeit oder Gelegenheit haben, ein ſolches Buch eine angenehme Erſcheinung ſein dürfte. Dankbar haben wir dem fleißigen Verfaſſer, der von ſich rühmen kann, allein aus dem neunzehnten Jahrhundert mehr als zwölfhundert Bände dramatiſcher Erzeugniſſe geleſen zu haben, unter allen Umſtänden für ſeine Arbeit zu ſein, ſollte auch ihr Verdienſt zunächſt in der Zuſammenbringung des überreichen Stoffes beſtehen, und ſo möchten wir ihn auch einladen, ſeinen Plan, die übrigen Zweige unſrer ſchönen Litteratur in derſelben Vollſtändigkeit auszuarbeiten, immerhin auszuführen. Die Organiſation des Stoffes läßt für denjenigen, der wünſcht, daß die Sache ſich ſelbſt eintheile, Manches zu wünſchen übrig; ſie iſt keine eigentliche Organiſation, nur Eintheilung nach äußerlichen Geſichtspuncten, Gründen und Rückſichten; das Urtheil des Verfaſſers iſt unzulänglich und reicht nur da aus, wo von geiſtig Unbedeutendem, z. B. Hans Sachs, Weiße, Gellert u. ſ. w. zu reden iſt: kurz Herr Kehrein iſt unter den Kritikern und Litterarhiſtorikern etwa was Bretſchneider unter den Dogmatikern iſt. Faſt in derſelben Weiſe wie

der Eine die locos, behandelt der Andre die Autoren und ihre Stücke. Da dieſe Weiſe einem ſehr großen Publicum vollkommen genügt, ſo kann es Hr. Kehrein ſchon verſchmerzen, daß es auch ein Publicum gibt, welches die Litteraturgeſchichte in einer andern Weiſe, ſei es nun in der geiſtreichen oder in der philoſophiſchen, behandelt wünſcht. Mgr.

C. Schriften aus verſchiedenen Fächern.

6. Wie kann der Supernaturalismus ſein Recht gegen Hegel's Religionsphiloſophie behaupten? Von K. F. E. Trahndorf. Berlin, Fr. Hentze. 1840. (VI und 170 Seiten 8°.)

Am beſten ſo, denk' ich, wenn er ſich um die Philoſophie, Hegelſche und andere, gar nicht kümmert, was ihm leicht ſein wird, da er hoffentlich feſt im Glauben iſt. Nur der ſchlechte Supernaturalismus, der in ſich unſichere, der nicht glaubt, aber glaubt, daß geglaubt werden muß, vielleicht auch glaubt, daß er glaubt, nur dieſer lebt mit der Philoſophie im Hader. Das ganze Unweſen ſieht einem Kriege zwiſchen den Vögeln und Fiſchen ähnlich. Diejenigen Fiſche, welche hübſch im Waſſer bleiben, haben von den Raubvögeln nichts zu fürchten, nur die ſogenannten fliegenden Fiſche werden von ihnen erwiſcht. Wenn der Supernaturalismus ſein Element des Glaubens verläßt und ſich, auch nur für einige Minuten, aufs Raiſonniren einläßt, ſo hat er gegen alle Philoſophie, nicht bloß gegen die Hegelſche, verlorenes Spiel; im luftigen Element des Denkens wird er erſtickt und braucht es dazu keines Herkules.

Herr Profeſſor Trahndorf, von dem wir eine leſenswerthe Aeſthetik haben, macht hier den Verſuch, den „Prachtbau des Denkens", wie er Hegel's Syſtem nennt, abzutragen um für einen ſupernaturaliſtiſchen Bau Raum zu gewinnen. Wir wollen hier nicht Herrn Trahndorf's Kritik der Hegel'ſchen Philoſophie wieder kritiſiren, und glauben uns auf die Bemerkung beſchränken zu dürfen, daß das ganze Unternehmen des Herrn Trahndorf ein verfehltes iſt, wie denn, wenn das unnütze Reden und Schreiben über „Glauben und Wiſſen" noch lange fortdauert, zu befürchten ſteht, daß am Ende nichts Rechtes mehr geglaubt und nichts Ordentliches mehr gewußt wird. Und doch iſt die Sache ſo einfach. Kannſt du glauben, nun ſo glaube in Gottes Namen und lebe deines Glaubens. Hat aber dein Bewußtſein eine Geſtalt angenommen, in der für das Glauben kein Raum mehr iſt, nun ſo ſetze dein Leben daran und philoſophire, denke bis an's Ende. Du wirſt alsdann die Religion in einer andern Geſtalt beſitzen als der Supernaturaliſt; daß dieſer dir vorwirft, du habeſt gar keine Religion, das kannſt du ſchon dulden. — Da die Philoſophen, was ganz beſonders Hegel verdankt wird, nicht mehr gegen die Religion polemiſiren*, ſo wäre

* Zuweilen gegen die Theologie, wenn dieſe ihren phänomenologiſchen, peripheriſchen, relativen Standpunct für den metaphyſiſchen, centralen, abſoluten hält, und nicht weiß, daß dieſer ihr Standpunct, weit entfernt der

es zu wünschen, daß auch von jener Seite der Philoſophie Frieden gegönnt würde. Uns zu bekehren hofft man ja doch nicht, dem ſteht entgegen unſre „Scheu vor der Unmittelbarkeit der Thatſache", eine Scheu, die Herr Trahndorf Hegel vorwirft, die er aber allen Philoſophen vorwerfen kann. Wenn man vor dem Factum qua Factum keinen Reſpect mehr hat, dann fängt man eben an zu philoſophiren. So entſteht Natur-, Rechts-, Staats-, Geſchichts-, Kunſtphiloſophie, ſo auch die Religionsphiloſophie. Zwiſchen dieſer und der Religion beſteht eine ſpecifiſche Differenz — ganz ſo wie zwiſchen der Aeſthetik und der Kunſt —, kein Gegenſatz; ein Gegenſatz beſteht nur zwiſchen der Religionsphiloſophie und jeder unphiloſophiſchen Theologie, indem der begreifende Philoſoph ſowohl dem ſogenannten rationaliſtiſchen als dem ſupranaturaliſtiſchen Dogmatiker vorwerfen muß, daß ſie beide aus Mangel an logiſch-metaphyſiſcher Bildung den wahrhaften ideellen Gehalt der Religion nicht erkennen. Das Verhältniß iſt ungefähr das zweier Kritiker, von denen jeder behauptet, der Andre habe den Dichter nicht verſtanden, welchen er zu interpretiren verſucht.

Das fühlt auch Herr Trahndorf, und da ihm die von Hegel gegebene Interpretation des chriſtlichen Gehalts nicht zuſagt, ſo kritiſirt er erſt dieſe und denkt uns ſpäter ſein eigenes philoſophiſches Syſtem zu geben. Dieſes wird, nach den Eröffnungen, welche uns hier gemacht werden, eine Art Hermeſianismus ſein, eine Wiſſenſchaft des Wiſſens, die nur das wahre Verhältniß des wiſſenden Subjects zu jedem Object des Wiſſens zu ermitteln und zu erkennen ſucht, *ſich aber die Objecte des Wiſſens geben läßt*, z. B. das Wiſſensobject Gott durch die Offenbarung. Herr Trahndorf hält dieſe Anſicht der Philoſophie als einer Wiſſenſchaft des Bewußtſeins für *neu*; hierin irrt er, ſeine Anſicht iſt die hermeſiſche, welche ein Product des Kantianismus und der mittelalterlichen Scholaſtik, darum auch „Philoſophiſche Einleitung zur Theologie" iſt. Warten wir indeß dieſe neue Philoſophie ab.

Herr Trahndorf wünſcht der ſupernaturaliſtiſchen Anſicht den Sieg. Nun iſt es gewiß, daß dieſe Anſicht immer viele Anhänger zählen wird, da ſie einem Stadium der Entwickelung des menſchlichen Bewußtſeins angehört, auf welchem Viele gern ihr Lebenlang verharren; es iſt aber eben ſo gewiß, daß die rationaliſtiſche und die ſpeculative Anſicht wie jetzt ſo hinfort auch viele Anhänger haben werden, da jede einer beſtimmten Geſtalt des Bewußtſeins entſpricht. Einige wenige Inſtanzen, die der ſonſt wohlgeſinnte Herr Trahndorf gegen die Hegel'ſche Philoſophie vorbringt, ſind nicht ganz loyal. **Mgr.**

---

höchſte zu ſein, nur eine untergeordnete Poſition iſt und mit jeder dogmatiſchen Reflectirerei und Raiſonnirerei, was ſie auch behaupten möge, formell auf demſelben Niveau ſteht.

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutſche Länder.

I. Preußen.

(1. Behörden.) Wir haben unſre Schulzeitung mit zwei Trauerbotſchaften zu eröffnen: am 14. Mai ſchied Altenſtein, und am 6. Juni S. M. der König. Wir dürfen hier, wie ſehr es auch drängt, dem Schmerz über ſolche Verluſte nicht Worte geben. Bis eine kundige Hand in dieſen Blättern dem verewigten Miniſter, dieſem Marſchall Vorwärts der Bildung in Preußen, und ſeinem drei und zwanzigjährigen Wirken ein Denkmal ſetzt, begnügen wir uns, über den Geſchiedenen vor der Hand einige Lebensnachrichten mitzutheilen, die wir dem Berliner Geſellſchafter entnehmen. (Verf. iſt Hofrath K. Stein.) Ueber Friedrich Wilhelm III., „des Vaters, in deſſen Wegen zu wandeln“ Friedrich Wilhelm IV. „mit Gott entſchloſſen“ iſt, bedarf es hier keines Nekrologs: wer kennt dieſes reine Leben nicht? Dem preußiſchen Lehrerſtande wollen wir aber die Freude nicht vorenthalten, hier ein koſtbares Document von der Hand des ſeligen Königs mitzutheilen, es iſt ein Billet an den Ober-Schul- und Regierungsrath Dr. C. A. Zeller, geſchrieben an dem Tage, wo S. M. das von Hrn. Zeller nach peſtalozziſchen Ideen neu organiſirte Königsberger Waiſenhaus beſucht hatte.*

„Königsberg, den 14. Dec. 1809.

Sie haben mich auf eine recht originelle Weiſe durch das, was Sie ein Wort aus Ihrer Kinderwelt nennen, überraſcht. Danken Sie Ihren kleinen Zöglingen in meinem Namen für ihre herzlichen einfachen Aeußerungen der Liebe und Dankbarkeit, die mir recht viel Freude gemacht haben,** und fahren Sie fort, ſich durch raſtloſes Bemühen um den Segen der Mit- und Nachwelt ſo verdient zu machen, als es der von Ihnen gemachte ſchöne Anfang mit Recht erwarten läßt. Meinerſeits ſoll es Ihnen in dieſem Fall gewiß nie an Unterſtützung fehlen.

Friedrich Wilhelm.“

---

* Wir werden gelegentlich einige Beiträge zur Geſchichte der Reformation des preußiſchen Schulweſens, wie ſie 1808 durch Friedrich Wilhelm, W. v. Humboldt, Süvern, Nicolovius, Zeller u. A. begonnen wurde, mittheilen.

** Am Abend des Tages, an dem der König das Waiſenhaus mit einem Beſuche überraſcht hatte — er blieb von 8 bis 1 Uhr darin und ſuchte das neue Leben bis auf die kleinſten Einzelnheiten kennen zu lernen —, ſandte er den Miniſter des Innern, Grafen zu Dohna an Dr. Zeller, mit dem Auftrage, den Kindern anzuſagen, ſie möchten ſich eine Gnade ausbitten. Als den Kindern dieſe Mittheilung gemacht wurde, erſuchte der kleine Wochenordner den Vorſteher, ſich mit dem fremden Herrn zu entfernen, damit ſie ſich mit einander berathen könnten. Das Reſultat der Berathung war: Der König möge doch nur noch einmal kommen, denn ſie hätten ihn gar zu lieb; wenn er aber nicht könne, ſo möchten ſie an ihn ſchreiben. Letzteres bewilligte der kinderfreundliche Graf Dohna, der die Briefe ſelbſt zu beſtellen verſprach und auf dieſelben wartete.

Karl, Freiherr von Stein zum Altenstein, Königl. Preußischer Geheimer Staatsminister, Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten, Ritter des schwarzen Adler-Ordens, Commandeur des Ordens der Ehrenlegion, Ehrenmitglied der Berliner Akademie der Wissenschaften und der Akademie der Künste, Mitglied der Gesellschaft naturforschender Freunde und der Breslauer Leopoldinisch-Carolinischen Akademie der Naturforscher, ward zu Ansbach am 7. Oktober 1770 geboren. Nach dem frühen Tode seines Vaters widmete seine Mutter, geborne Freiin von Adelsheim, eine der gebildetsten und geistvollsten Damen ihrer Zeit, ihre ganze liebevolle Sorgfalt der Erziehung ihres Sohnes, und ihrer Leitung verdankte dieser jene Milde des Charakters, jenes Wohlwollen, das ihn ein langes Leben hindurch auszeichnete, ihm die Sympathie aller Besseren erwarb und reichen Segen über Hunderte verbreitete, die sein Einfluß berührte. Tüchtige Lehrer leiteten den Knaben, das Gymnasium zu Ansbach nahm den Jüngling mit den trefflichen Anlagen auf. Die Universität zu Erlangen, später die zu Göttingen, führten ihn ein in das Gebiet der Wissenschaften, die er liebte, und bereiteten ihn vor auf seine Laufbahn als Staatsbeamter, welche er zuerst im Jahr 1790 als Referendarius bei der preußischen Kriegs- und Domainenkammer in seiner Vaterstadt betrat. Eine eben so geregelte als einsichtsvolle Thätigkeit entwickelnd, ward er bald zum Kriegs- und Domainenrath zu Ansbach befördert. — In dieser Stellung vermählte er sich mit einem Fräulein von Hermann aus Memmingen im Württembergischen, aber schon im Jahr 1802 erkrankte seine Gattin an Brustleiden und ward im Jahr 1805 eine Beute des Todes. Ein Sohn aus dieser Ehe starb auch an einem Brustübel, als Referendarius der Merseburger Regierung zu Berlin, in den Armen des Vaters am 11. Juli 1829. Seine Schwester war die frühverstorbene erste Gemahlin des jetzigen Staatsministers und General-Postmeisters, Herrn von Nagler. Wir sehen hieraus, daß er in seinen theuersten Familienverhältnissen nicht glücklich war; er trauerte tief über diese großen Verluste, ließ sich aber nicht entmuthigen und behielt seine hohe Bestimmung für die Welt und das geistige Leben unverwandt im Auge. — Wir kehren nun zu dem thätigen Staatsbeamten nach Ansbach zurück. Dort hatte der Minister von Hardenberg seine persönliche Bekanntschaft gemacht und ihn und seine ausgezeichneten Talente achten gelernt. Als nun Hardenberg nach Berlin versetzt ward, berief er ihn 1799 in die Hauptstadt, wo er die Stelle eines vortragenden Ministerraths versah, aber im Jahr 1803 zum Geheimen Ober-Finanzrath und Mitglied des Generaldirektoriums ernannt ward. Die unheilvolle Katastrophe des Jahres 1806 trieb ihn nach Königsberg in Preußen. Dort übernahm er unter den schwierigsten Verhältnissen einen wesentlichen Theil jener Geschäfte, durch welche man die segensreichen Reformen der Folgezeit, die günstige Umwandlung der preußischen Zustände vorbereitete. — Als der Minister Freiherr von Stein im Jahr 1807 den preußischen Staatsdienst verließ, übertrug der König Altenstein vertrauungsvoll die gesammte Finanzverwaltung, die in jener Krisis mehr als gewöhnliche Talente, Patriotismus, Kraft und Beharrlichkeit in Anspruch nahm. Der Antheil Altensteins an den wichtigen Veränderungen und Gründungen neuer Institute in der Verwaltung und in der höheren Stellung des Bildungswesens in jenem Zeitraum ist der bedeutendste, wenn gleich derselbe nicht speciell aufzuführen ist. So wissen zum Beispiel Alle, welche mit der damaligen Sachlage bekannt sind, welchen Einfluß er auf die spätere Begründung der Universität zu Berlin im Jahr 1809 und auf die Veredlung der Volksbildung überhaupt ausübte. — Seit dem Wiedereintritte des Freiherrn von Stein als erster Minister, im Jahr 1808, sehen wir eine Reihe von Reformen theils entstehen, theils sich einleiten. Die neue Gestaltung der höchsten Staatsämter und der Provinzialbehörden erfolgte, die Veränderung in den grundherrlichen und bäuerlichen Verhältnissen ward vorbereitet; eine neue Staatsverwaltung im freien besseren Geiste trat in's Leben: dem Bürgerstande gewährte man in der Städteordnung eine höhere Selbständigkeit, das Bewußtsein gesetzlicher Freiheit, die Volksbewaffnung, als der Anfang zur einstigen Befreiung Preußens und Deutschlands: dies Alles waren Arbeiten, bei denen Altenstein von ganzer Seele sich thätig zeigte. — Nachdem im Jahr 1810 Herr von Hardenberg als preußischer

Staatskanzler wieder eingetreten war und sich in seinem Wirkungskreise unbeschränkt zu bewegen wünschte, trat Altenstein von den öffentlichen Geschäften zurück und lebte bis 1815 in tiefster Ruhe den Wissenschaften, vorzugsweise der Naturkunde, an der er fast mit Leidenschaft hing; aber bei dem Beginnen des Befreiungskrieges 1813 berief der König ihn zur Verwaltung des Civilgouvernements von Schlesien, und im Jahr 1815 zu wichtigeren Geschäften in das große Hauptquartier zu Paris, wo er die Administration der vom preußischen Heere besetzten französischen Provinzen leitete. Ihm verdankten die Preußen großentheils den Wiederempfang der in den Unglückstagen ihrem Vaterlande von den Feinden entrissenen und nach Paris geführten Gegenstände der Kunst, der Wissenschaft und der Nationalehre. In Verbindung mit dem Bevollmächtigten, Baron Wilhelm von Humboldt, betrieb er das Reclamationsgeschäft gegen Frankreich, indem Letzterer bei den Unterhandlungen Dasjenige energisch forderte, was Altenstein mit Kenntniß und richtigem Takt als wichtig bezeichnet hatte. So gelangten 1815 jene Ansprüche zur Geltung, welche man 1814 hatte aufgeben müssen. — In den Ergebnissen solcher Thätigkeit erkannte man stets mehr und mehr die glänzenden Eigenschaften des Staatsbeamten und versetzte ihn hiernach in höhere Wirksamkeit. Darum verlieh der König ihm am 2. Decbr. 1817 das neugegründete Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten, dem auch noch bald darauf das, von dem Ministerium des Innern und der Polizei getrennte Medicinalwesen beigefügt ward. Als eine der ersten Arbeiten des Ministers in dem neuen Wirkungskreise erscheint die Gründung der Universität zu Bonn, der bald die Stiftung mehrerer Gymnasien, Bildungsanstalten und Volksschulen folgte. Von hier an ist Altensteins Wirken ein weltgeschichtliches zu nennen, da es nicht allein auf Preußen beschränkt blieb, sondern die preußischen Lehr- und Erziehungs-Institute einen europäischen Ruf gewannen und England und Frankreich sie als trefflich erkannten und als Vorbilder für ihre Unterrichtsanstalten nahmen. So erhielt Preußens Intelligenz in ihm eine neue Basis, die Wissenschaft eine neue Stütze. Und wie leicht ward es ihm, dem ernsten Manne mit den milden Formen, die geistige Kultur, wie jedes Gute im Gebiete des höheren Lebens zu fördern! — Wie er während der kirchlichen Wirren mit Umsicht, Geist, Humanität und ganz im Sinne seines Gebieters gehandelt, um dem Hader die schärfsten Stacheln und die verderblichsten Folgen zu nehmen, ohne der Würde und dem guten Rechte des Staates Etwas zu vergeben, so weit seine Autorität reichte, ist bereits von den Unbefangenen erkannt, und wird in noch höherem Maaße von der Nachwelt richtig gewürdigt werden. Wohlwollend beschirmte und unterstützte er die Beamten seines Ressorts und ließ auch das geringste Verdienst nicht unbelohnt. Seine Wohlthätigkeit ist allbekannt geworden. Niemals hat Jemand in seiner Nähe gerechten Grund zur Klage gefunden, wohl aber verehrten ihn Alle, die mit ihm in Berührung kamen. In den Mußestunden lebte er unter seinen geliebten Blumen, die er sorgsam pflegte, wie sein reines Gemüth so gern die Menschheit gepflegt hätte. Bei der durch tiefe Wissenschaftlichkeit und Geistesmacht geleiteten hohen Wirksamkeit drängte er sich mit seiner Persönlichkeit nie vor, sondern überließ oft Andern bescheiden den Ruhm, der ihm gebührt hätte. Eben so überschätzte er die Vorzüge der Geburt und des Ranges nicht, nannte sie oft eine glückliche Zufälligkeit und that sich auf Aeußerlichkeiten nimmer etwas zu Gute. Lebte je ein Patriot im echten besten Sinne des Wortes, so war es Altenstein, und nie hat ein Monarch einen treueren, redlicheren Beamten und anhänglicheren Unterthanen besessen, als Friedrich Wilhelm III. an ihm. Aber dafür zollten auch Tausende ihm aus freiem, frohem Herzen den Tribut reiner Liebe und Verehrung. Seine Verwandten und wenigen näheren Freunde, zu denen vorzugsweise sein Schwager, der Herr Minister von Nagler, und der Gemahl seiner Nichte, der Herr Geheime Regierungsrath, Freiherr von Stein-Kochberg, gehörten, hingen ihm mit inniger Hochachtung an, wie er ihnen die wärmste Zuneigung weihte. — Anstrengende Arbeiten, viele Nachtwachen hatten schon seit Jahren seine Gesundheit untergraben und öftere Unpäßlichkeiten hervorgerufen, als er im Anfange des Märzmonats d. J. ernsthaft erkrankte. Angeblich litt er an der Brustwassersucht; sein Arzt, der Geheime Medicinalrath Dr. Caspar, zog bald nach der Ankunft des

berühmten Mediciners, Professor Dr. Schönlein, in Berlin — dessen Berufung, besonders als Lehrer der Klinik mit dem Titel: Geheimer Medicinalrath an die Berliner Universität auch Altensteins Werk war — diesen zu Rathe, aber die Kunst vermochte nicht mehr, die erschöpfte Natur zu erneuen. Das Dasein des siebzigjährigen Greises erlosch, den in seinem Hause ausgelegten Bulletins zufolge, allmählig und in der Nacht des 14. Mai entschlief er buchstäblich, denn er verschied in sitzender Stellung, das müde Haupt in die linke Hand gelehnt; man fand die Leiche bleich, aber nicht vom Todeskampf entstellt. Ein reges, thatenreiches Leben — Aussaat für die Ernte über den Sternen! — war entschwunden. — Das Leichenbegängniß war glänzend und hätte noch glänzender sein können; der Anspruchlose hatte sich aber bei Lebzeiten schon für diesen Fall jeden Prunk verbeten. Draußen vor dem Halleschen Thore, auf dem Gottesacker der Dreifaltigkeitskirche, zwischen der Hasenhaide und dem Kreuzberge, ist seine Ruhestätte; dorthin brachte man ihn, in die Nähe des Grabes des Professors Schleiermacher, an die, eben so sinnig als freundlich mit Blumen, Palmen und Cypressen umstellte Gruft, wo der Thätige rasten sollte von der langen Arbeit, unter Pflanzen und Blüthen, die dem Botaniker während seiner Erdenwallfahrt Erholung gewährt hatten; denn stets war die Phytonomie seine Lieblingsbeschäftigung neben den Berufsarbeiten. — Ernster Choralgesang, von Instrumenten begleitet, leitete die feierliche Handlung des Begräbnisses ein, dann sprach der Ober-Consistorialrath Ehrenberg die Gedächtnißrede für den unvergeßlichen Entschlummerten, Worte der Wahrheit, kein Panegyrikus, keine schmeichelnde Uebertreibung; unter sanftem Gesange von Männerstimmen ward der Sarg von Studirenden der Berliner Universität hinabgesenkt in den Mutterschooß der Erde. Freunde und Verehrer streuten Erde in die Gruft und Blumen, aber im Kreise umher glänzten Thränen in den Augen der Leidtragenden, die es nicht bloß in der Form, sondern auch dem Wesen nach waren. — Der Name Altenstein ist den Zeitgenossen werth und wird der Nachwelt in ehrenvollem Andenken bleiben.

(**Unterstützungen.**) Zur Verstärkung des Baufonds für Kirchen und Schulen königlichen Patronats ist die Summe von 27,000 Thlrn. jährlich aus Staatsfonds neu angewiesen, sowie dem Gymnasium in Elberfeld 1000 Thlr., dem neuerrichteten katholischen Schullehrerseminar in Kempen 6180 Thlr., der evangelischen Elementar- und Bürgerschule in Münster 700 Thlr., dem Gymnasium in Münstereifel 420 Thlr., dem Gymnasium in Potsdam 500 Thlr. als jährlicher Zuschuß, dem Domgymnasium in Magdeburg 200 Thlr. zur Anstellung eines neuen Lehrers, dem Gymnasium in Schleusingen für die Verbesserung der Lehrergehalte und sonstige Bedürfnisse 700 Thlr. auf das Jahr 1840 bewilligt worden sind. Als außerordentliche Unterstützung erhielt der Lehrer Dr. Schellbach am Friedrich-Werderschen Gymnasium in Berlin 50 Thlr., als außerordentliche Remuneration der Director Reuscher am Gymnasium in Cotbus 50 Thlr., als Gratification am Gymnasium in Bromberg der Prof. Dr. Rötscher 100 Thlr., an der Akademie in Münster der Professor Dr. Grauert 50 Thlr. und am Gymnasium in Wetzlar der Oberlehrer Schirlitz 100 Thlr., als jährliche Wohnungsentschädigung die beiden Oberlehrer Saage und Braun am Gymnasium in Braunsberg je 50 Thlr., als jährliche Gehaltszulage am Gymnasium in Glatz der Lehrer Dr. Schramm 50 Thlr., am Gymnasium in Lyk der Oberlehrer Chrzescinski 50 Thlr., der Oberlehrer Kostka 48 Thlr. der Oberlehrer Dewischeit 35 Thlr., der Lehrer Jacobi 30 Thlr., der Lehrer Gorzitza 25 Thlr., der Hülfslehrer Horch 20 Thlr., am Domgymnasium in Magdeburg der Prof. Wiggert 65 Thlr., der Prof. Pax 120 Thlr., die Oberlehrer Ditfurt und Wolfart je 147 Thlr. 15 Sgr., der Oberlehrer Sauppe 100 Thlr., die Lehrer Crasper und Hase je 50 Thlr., am Gymnasium in Münstereifel der Director und die beiden ersten Oberlehrer je 100 Thlr., der dritte Oberlehrer 50 Thlr., der erste ordentliche Lehrer 90 Thlr., der zweite und dritte Lehrer je 40 Thlr., am Gymnasium in Salzwedel der Conrector Gliemann und der Lehrer Dr. Winkelmann je 50 Thlr.

„Zur Ausführung der Cabinetsordre vom 10. Juni 1834, die Beaufsichtigung der Privatschulen ꝛc. betreffend," ist jetzt die unterm 31. Dec. v. J. im Staatsministerium vollzogene „Instruction" publicirt worden. Es ver-

dient bemerkt zu werden, daß von Seiten des Staats in dieser Angelegenheit mit vieler Humanität zu Werke gegangen worden ist. Der frühere Zustand, wo fast Jeder zur Anlegung einer Privatschule sowie Ertheilung von Privatunterricht befugt war, konnte natürlich nicht dauern. Andrerseits würden, hätte man auf einmal an die Privatschulen und Privatlehrer das Maaß legen wollen, nach welchem die Anstalten des Staates zu messen sind, viele Menschen ruinirt worden sein. So erschien denn zuerst — vor sechs Jahren — die Cabinetsordre, aus ihr, deren Vollziehung einer späteren Zeit vorbehalten wurde, ersahen die Privatlehrer, welche Leistungen und Garantien der Staat in Zukunft von ihnen begehren werde. Die ganz Unfähigen gewannen Zeit, sich nach einem andern Erwerbe umzusehen, die Schwachen konnten sich kräftigen, die Nachlässigen erhielten einen Sporn, zugleich eine Mahnung, auf der Hut zu sein. Nun nach sechs Jahren erscheint die Instruction und diese läßt den Betreffenden wieder vier Monate Frist, um sich und ihre Anstalten mit den Forderungen des Staates in Harmonie zu setzen. Das Wesentliche der Instruction ist folgendes: Privatschulen und Privat-Erziehungsanstalten sollen nur da, wo sie einem wirklichen Bedürfniß entsprechen, gestattet werden. Diejenigen Personen, welche eine solche Anstalt gründen oder fortsetzen wollen, müssen ihre wissenschaftliche und sittliche Befähigung darthun. Personen, welche von der Anstellung im Staatsdienst ausgeschlossen sind, darf die Gründung oder Fortsetzung von Privatschulen ꝛc. nicht gestattet werden. Prediger und öffentliche Lehrer sind als solche noch nicht zur Anlegung von Privatschulen befugt, sie bedürfen vielmehr hierzu einer besondern Erlaubniß. Alle Privatschulen sind ganz so wie die öffentlichen Schulen derselben Gattung zunächst der Aufsicht der Orts-Schulbehörden und in höherer Instanz der dem Schulwesen des Kreises oder des Regierungsbezirks vorgesetzten königlichen Behörde unterworfen. Jährlich sollen die Regierungen über diese Anstalten Berichte an das Ministerium erstatten. Personen, welche ein Gewerbe daraus machen, Privatstunden in Familien zu ertheilen, haben sich gleichfalls über ihre wissenschaftliche und sittliche Befähigung auszuweisen. Hauslehrer müssen sich mit einem Erlaubnißschein der K. Regierung versehen u. s. w.

Ernennungen, Versetzungen, Beförderungen. Der evang. Pfarrer Siegert zu Fischbach zum Consistorial- und Schulrath bei der Regierung zu Liegnitz.

Der Gymnasial-Oberlehrer Frenken zum geistlichen und Schulrath bei der Regierung zu Aachen.

Der Oberlehrer am Gymnasium zu Aachen, Prof. Dr. Korten provisorisch zum (katholischen) Regierungs- und Schulrath bei dem Provinzial-Schul-Collegium der Rheinprovinz. Reg.-Rath Brüggemann dürfte in Berlin bleiben.

Der Consistorial- und Schulrath A. G. Claessen in Aachen zum Dompropst bei dem dasigen Collegiatstift.

(Fortsetzung im nächsten Hefte.)

(2. Gelehrtenschulen und philosophische Facultäten.) Berlin. Friedrichs-Gymnasium auf dem Werder, (Director Bonnel) Osterprogramm.* Die Anstalt hat acht Classen (Sexta — Prima; Tertia und Secunda jede in Ober- und Unter-T. und S. getheilt), und war im Wintersemester von 350 Schülern (10 mehr als im letzten Sommersemester und 77 mehr als im Winter 1835—36) besucht. Die Anstalt hat 13 ordentliche und 9 Hülfslehrer. Veränderungen im Lehrer-Collegium**: Dr. Fölsing und Dr. Brehmer schieden aus; Prof. Salomon zum Conrector, L. F. Schmidt wurde Oberlehrer; als Collaboratoren angestellt Dr. Zumpt und Dr. Köpke. — Im Lehrplan wird Naturgeschichte vermißt.

Berlinisches Gymnasium zum grauen Kloster (Dir. Dr. Ribbeck), Osterprogramm. Die Anstalt hat zehn Classen, zwei untere (VI^a und V^a), vier mittlere (IV^a inf. et sup., III^a inf. et sup.), vier obere (II^a inf. et sup., I^a inf.

* Ueber den wissenschaftlichen Theil der Programme berichten wir unter III. (Revue der Journale und Programme); hier nur Schulnachrichten.

** Es würde Raumverschwendung sein, wollten wir aus den Programmen mittheilen, was bei Theobald schon steht.

et sup.), die im Winterſemeſter von 411 Schülern (1839 von 446) beſucht wurden. Der zehnjährige Curſus in dieſem Gymnaſium hat wohl theilweiſe in dem Umſtande ſeinen Grund, daß neben dem franzöſiſchen in den oberen Claſſen auch Italiäniſch und Engliſch gelehrt wird, was ſehr zu billigen. Veränderungen im Lehrer-Collegium, das aus 12 ordentlichen Mitgliedern und 13 Collaboratoren und Hülfslehrern beſteht: Prof. Droyſen ging nach Kiel, an ſeine Stelle Dr. Bonitz, bisher Oberlehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnaſium.

Berlin. Collége royal françois. Fournier definitiv zum Director ernannt; Noël erhielt das Prädicat Profeſſor, Dr. Wieland rückte in die Stelle des verſtorbenen Liebenow ein, und Schulamts-Candidat Dr. Chambeau wurde achter Lehrer. Ueber andere Veränderungen bei dieſer Anſtalt nächſtens ausführlich.

Ratibor, Gymnaſium (Dir. Häniſch), Oſterprogramm. Die Anſtalt, an der 11 Lehrer wirken, hatte im Winterſemeſter 258 Schüler und entließ Oſtern 7 Abiturienten (Oſterm. 1839 nur 5), wovon 6 für reif erklärt wurden. Hülfslehrer Göbel, an deſſen Stelle Mathäi, bisher in Liegnitz, tritt, geht als Ord. der IVa nach Liegnitz.

(Fortſetzung im nächſten Hefte.)

(3. Höhere Bürger(Real)ſchulen.) Berlin. Der Jahresbericht über die hieſige königl. Realſchule, womit der Director Spilleke zu der Prüfung einladet, enthält eine Abhandlung von dem Oberlehrer Kaliſch: „Ueber das Lateiniſche in der Realſchule.“ Die „ſtatiſtiſchen Nachrichten“ weiſen nach am Ende 1839 eine Schülerzahl von 662, die in 14 Claſſen unterrichtet werden. Aus der Prima ſind Herbſt 1839 und Oſtern d. J. mit dem Zeugniſſe der Reife ſieben entlaſſen worden. (Preuß. Staats-Zeitung.)

Perleberg. Der höheren Stadtſchule iſt die Berechtigung, Entlaſſungsprüfungen nach dem vorläufigen Reglement vom 8. März 1832 zu halten, beigelegt worden. (Amtsbl. d. K.Reg. zu Potsdam.)

Berlin. Dieſelbe Berechtigung iſt auch der höheren Stadtſchule auf der Dorotheenſtadt beigelegt worden.

Siegen. Die höhere Bürger- und Realſchule gedeiht unter der Leitung des Directors Dr. Suffrian (früher Oberlehrer am Gymnaſium in Dortmund) vortrefflich. In die Stelle des Oberlehrers Daub, der Prediger geworden, iſt Oberlehrer Dr. Mens eingerückt, in deſſen Stelle Dr. Schnabel, die fünfte Lehrerſtelle erhielt Dr. Ludwig Hölſcher, und die Verwaltung der ſechsten iſt dem im Seminar für Stadtſchulen in Berlin (unter Dieſterweg) vorgebildeten Schulamtscandidaten Herman Schütz proviſoriſch übertragen. Die Schule hat bereits das Recht, Entlaſſungsprüfungen zu halten. Die naturwiſſenſchaftlichen Lehrmittel wurden durch einen vollſtändigen chemiſchen Apparat (386 einzelne Stücke) vermehrt, den das königl. Finanz-Miniſterium ſchenkte. Die Koſten des chemiſchen Laboratoriums übernahm die Communalcaſſe, 50 Rthlr. ſchoß die K.Regierung in Arnsberg zu.

(Fortſetzung im nächſten Hefte.)

(4. Volksſchulweſen u. ſ. w.) Die K.Regierung in Frankfurt a. d. O. hat am 15. Febr. ein Circulär an die Superintendenten und Schulinſpectoren erlaſſen, worin dieſen „dringend ans Herz“ gelegt wird, den regelmäßigen Schulbeſuch zu fördern. Es habe ſich nämlich in den Jahren 1836—38 bei den Erſatzmannſchaften unter 100 Eingeſtellten 3% ohne Schulbildung befunden, „was doch nirgends ſtattfinden ſoll und in den vorgekommenen Fällen durch gehörige Aufmerkſamkeit wohl hätte verhütet werden können.“

Da die Angelegenheit wichtig iſt, ſo haben die Militärbehörden ihr Augenmerk darauf gerichtet. Man hat die in den Jahren $18^{36}/_{37}$, $18^{37}/_{38}$, $18^{38}/_{39}$ eingeſtellten Erſatzmannſchaften im Leſen, Schreiben und Rechnen geprüft und das Reſultat in folgender Ueberſicht zuſammengeſtellt:

Es ſind nämlich unter 100 eingeſtellten Perſonen ohne Schulbildung befunden worden in den Regierungsbezirken:

1. Stettin	0,46.	14. Breslau	5,48.
2. Stralsund	0,49.	15. Trier	5,49.
3. Magdeburg	1,07.	16. Düsseldorf	9,34.
4. Merseburg	1,23.	17. Cöln	9,96.
5. Erfurt	2,40.	18. Gumbinnen	10,49.
6. Potsdam	2,51.	19. Königsberg	14,06.
7. Münster	2,52.	20. Aachen	16,33.
8. Cöslin	2,82.	21. Oppeln	23,89.
9. Frankfurt	3,31.	22. Danzig	24,69.
10. Arnsberg	3,41.	23. Marienwerder	28,01.
11. Liegnitz	3,71.	24. Bromberg	39,60.
12. Minden	4,08.	25. Posen	46,61.
13. Coblenz	4,80.		

Oder in den Provinzen:

1. Pommern	1,28.	5. Rheinprovinz	9,00.
2. Sachsen	1,40.	6. Schlesien	10,05.
3. Brandenburg	2,90.	7. Preußen	18,57.
4. Westphalen	3,38.	8. Posen	44,47.

Wir sehen, es ist noch viel zu thun; indeß stellt sich aus diesen Ersatzmannschaften nicht eigentlich der heutige Zustand des preußischen Volksschulwesens heraus, da die heutigen Ersatzmannschaften um 1824—30 die Schule besuchten.

Berlin fehlt in dem Verzeichnisse; das Brandenburgische Schulblatt theilt mit, daß von 322 in den Jahren $18^{36}/_{39}$ beim Heere eingestellten Berlinern im letzten Jahre nur zwei ohne Schulbildung gefunden worden sind.

Potsdam. Es ist im Jahre 1839 wieder sehr viel für Förderung des Volksschulwesens geschehen, 15 neue Schulhäuser wurden erbaut, 50 bedeutend erweitert oder reparirt, 20 Lehrerstellen wesentlich verbessert, mit dem Adami'schen Erd-Globus 350 Schulen versehen. Es bestehen 1000 Orts-Schul-Kassen, die zusammen 73,000 Rthlr. besitzen; in 30 Superintendenturen bestehen Lese-Cirkel für Lehrer; in den Kreis-Schulbibliotheken sind 7040 Bände. Der Regierungsbezirk hat 2000 Lehrerstellen, 10 wurden neu creirt. (Brandenb. Schulbl.)

Marienwerder, 28. Febr. Im verflossenen Jahre wurden fünf neue Schulen, und zwar eine evangelische und vier katholische, auf dem platten Lande gestiftet. Die Zahl sämmtlicher christlichen Schulen und Schulclassen des Departements am Schlusse des Jahres 1839 betrug 1100, und zwar sind davon 76 städtische Schulen mit 172 Lehrern und ebenso viel Classen, und 924 Schulen des platten Landes mit 928 Lehrern und Classen. Von den 76 städtischen Schulen gehören 49 mit 134 Lehrern der evangelischen und 27 Schulen mit 37 Lehrern der katholischen Religion an. In 562 Schulen des platten Landes wird von 566 evangelischen und in 563 Schulen von ebenso viel katholischen Lehrern der Unterricht ertheilt. Der bei weitem größere Theil der Schulen, namentlich auf dem platten Lande, wird von Kindern evangelischer und katholischer Confession gemeinschaftlich besucht. Die daraus für den Religionsunterricht, der seiner Natur nach in den Volksschulen nur Confessionsunterricht sein kann, entspringenden Schwierigkeiten haben bisher nicht auf eine befriedigende Weise entfernt werden können. Von den circa 2800 jüdischen Kindern besucht etwa die Hälfte die christlichen und die andere Hälfte die jüdischen Schulen und es gibt gegenwärtig 57 jüdische Privatlehrer im Departemente. — Unter der obigen Zahl der christlichen Schulen sind die Gymnasien zu Konitz, Kulm, Marienwerder und Thorn, sowie das Progymnasium zu Deutsch-Krone, die Seminarübungsclassen und die Gewerbschule zu Graudenz nicht mitbegriffen; ebenso wenig die in den meisten größeren Städten bestehenden concessionirten Privatschulen für Knaben und Mädchen. Dennoch kann die vollständige Organisation des gesammten Schulwesens weder in den Städten, noch auf dem platten Lande als beendigt angesehen werden, indem noch immer keine hinreichende Zahl von Schulen und Lehrern, besonders katholischer Confession, vorhanden ist. Die gegenwärtig in der Entstehung begriffenen neuen Schuleinrichtungen sind daher größtentheils auf das Bedürfniß der katholischen Kirche berechnet. — An Schulbauten sind im

Jahre 1839 ausgeführt 21 Neubauten, wovon 16 landesherrlichen Patronates. Außerdem ist das durch die Gnade Sr. Majestät der Stadt Christburg Allergnädigst geschenkte ehemalige Reformatenkloster im Laufe des verwichenen Jahres vollständig zur Stadtschule eingerichtet und von den Lehrern und Schülern beider Confessionen bezogen worden. Zu diesen und anderen Reparaturbauten sind im Jahre 1839 im Ganzen 3445 Thlr. 9 Sgr. 4 Pf. aus Staatsfonds verwendet worden, das frei verabreichte Bauholz ungerechnet. — Besondere Erwähnung verdient die von dem Bischof Dr. Sidlag in Pelplin gegründete und neben dem Klerikalseminare bestehende besondere Knabenschule, welche durch bedeutende Opfer ihres Stifters und durch milde Beiträge unterhalten wird. In dieser Schule wohnen theils die jungen Geistlichen dem Unterrichte der Lehrer und ihres Bischofes in bestimmten Stunden der Woche bei, theils unterrichten sie darin selbst, um sich die erforderliche praktische Fertigkeit im Unterrichten und Katechisiren anzueignen. — Aus den drei Hauptseminarien der Provinz, zu Graudenz, Imkau und Marienburg, sind 57 Seminaristen (34 evangelische und 23 katholische) mit dem Zeugnisse der Reife entlassen worden. Das Hülfsseminar zu Tuchel entließ 19, und zwar 11 evangelische, 7 katholische und einen jüdischen Seminaristen mit dem Zeugnisse der Anstellungsfähigkeit. — Auf die Fortbildung der bereits angestellten Lehrer haben die vorschriftsmäßig abzuhaltenden Lehrerconferenzen, die verschiedentlich in's Leben getretenen Lehrer- und Lesevereine, die Einberufung und abermalige Prüfung der noch nicht definitiv angestellten Lehrer in den Seminarien, sowie Schulrevisionen sehr vortheilhaft eingewirkt. (Preuß. St. Z.)

Bromberg. Das Schulwesen hat, wie bisher, im hiesigen Regierungsbezirke gedeihlichen segensreichen Fortgang gehabt. Im verflossenen Jahre 1839 wurden zehn neue Schulen, und zwar vier evangelische und sechs katholische, eingerichtet. Vier städtische Schulen erhielten eine Erweiterung durch Einrichtung höherer Classen und Fundation neuer Lehrerstellen, so daß nun schon bei zehn städtischen Schulen höhere Classen, die über den Elementarunterricht hinausgehen und Classen für die Realschulen bilden, errichtet sind. 31 Ortschaften, in denen die Kinder bisher des Schulunterrichtes entbehrten, sind theils bei den schon vorhandenen älteren, theils bei jenen neu gestifteten Schulen eingeschult worden. — 13 Schulhäuser wurden neu gebaut und 10 theils schon vorhandene, theils erst überwiesene, ausgebaut, wozu die Staatskassen 1500 Thlr. an Gnadenunterstützungen gewährten. Durch die Gemeinheitstheilungen und Regulirungen der gutsherrlichen und bäuerlichen Verhältnisse ist den Schulen im Jahre 1839 eine erfreulich größere Unterstützung zu Theil geworden, als im Jahre 1838, indem in jenem Jahre für 45 verschiedene Ortschaften zusammen 532 Morgen 113 Quadrat-Ruthen Land zur Dotation schon vorhandener, oder noch zu errichtender Schulen sind ausgesetzt worden, während dieß im Jahre 1838 nur für 18 Ortschaften mit 109 Morgen 16 Quadrat-Ruthen Land geschehen konnte. Aus den von Sr. Majestät zur Unterstützung des Schulwesens im Großherzogthume Posen auf 10 Jahre, von 1835 ab, Allergnädigst bewilligten Fonds von 21,000 Thlrn. jährlich sind im hiesigen Departemente 2000 Thlr. zur Unterstützung armer Gemeinden bei ihren Schulbauten, 3100 Thlr. zur besseren Dotirung der Schulstellen und 566 Thlr. zur Unterstützung der Hülfsseminare und Schulamtspräparanden überwiesen worden. Mit der ersteren Summe wurden 13 arme Gemeinden bei ihren Schulbauten unterstützt; aus der zweiten erhielten 29 Schulen Hülfsgelder, theils zu Gehaltsverbesserungen zu kärglich besoldeter Lehrer, theils zu neu errichteten Lehrerstellen. Außerdem wurden 34 Schulen mit überhaupt 610 Thlr. 24 Sgr. 6 Pf. und 26 Fudern Holz, nebst Getreideabgaben besser dotirt. — Neu angestellt wurden 31 Lehrer, darunter 21 Zöglinge der Schullehrerseminarien der Provinz. — Das evangelische Schullehrerseminarium zu Bromberg entließ zu Michaelis 1839 wiederum 16 anstellungsfähige Zöglinge, das evangelische Hülfsseminar zu Fordon deren 10, das katholische Hülfsseminar zu Trzemeszno 15. Zur Fortbildung schon angestellter Lehrer haben sich in den verschiedenen Bezirken 10 Lesevereine unter der Leitung der geistlichen Schulaufseher gebildet, welche die Wirksamkeit der von den Letzteren gehaltenen Lehrerconferenzen wesentlich erhöhen. — Die Zahl der öffentlichen

Schulen des Departements, außer den beiden Gymnasien in Bromberg und Trzemeszno und den drei Seminarien, beläuft sich gegenwärtig auf 613, nämlich 371 evangelische, 222 katholische, 3 Simultanschulen und 17 jüdische, bei einer Bevölkerung von 140,761 Einwohnern evangelischer und 268,068 katholischer Confession (nach der Volkszählung von 1837). Da im Jahre 1815 nur 289 Schulen vorgefunden wurden, so hat die Zahl sich seitdem auf mehr als das Doppelte erhöht. Dennoch ist unendlich Viel zu thun übrig, um die große Kluft auszufüllen, durch welche die hiesige Provinz von den übrigen Provinzen des Staates in intellectueller Beziehung bedauerlich getrennt wird. Eine amtliche Ermittelung hat ergeben, daß am Schlusse des Jahres 1838 von 100 Kindern im schulpflichtigen Alter in der Provinz Sachsen 91,7; Schlesien 86,6; Brandenburg 84,2; Westphalen 83,6; Rheinlande 80,4; Pommern 76,8; Preußen 74; Posen nur 61,7 öffentliche Schulen besuchten, und zwar im Regierungsbezirke Posen 53,8 und Bromberg 65,7. Diese Zusammenstellung bezeichnet ungefähr den jüngsten Status quo des Unterrichtswesens; interessant ist eine andere Ermittelung zur Vergleichung des jetzigen mit dem Zustande vor 15 bis 20 Jahren, namentlich hinsichts des Erfolges des Elementarunterrichtes. Eine vergleichende Zusammenstellung der in drei Jahren $18^{35}/_{38}$ in die Armee eingetretenen, ganz ohne Schulbildung befundenen Ersatzmannschaften ergibt nämlich, daß deren unter 100 Eingestellten sich durchschnittlich befunden haben in den Provinzen Pommern 1,28; Sachsen 1,40; Brandenburg 2,90; Westphalen 3,38; Rheinlande 9,00; Schlesien 10,05; Preußen 18,37; Posen 44,47 und zwar im Regierungsbezirke Bromberg 39,60 und Posen 46,61. Da die in jenen Jahren Eingestellten in den Jahren 1816 bis 1818 geboren sind und gesetzlich von ihrem 6. Jahre ab die Schulen besuchen sollten, so würde aus der letzteren Nachweisung nur ein Rückschluß auf den Schulstand von etwa 1822—1824 und folgende Jahre zu machen sein. Später wird sich aber dieses Verhältniß gewiß günstiger stellen. Wenn man erwägt, daß im Jahre 1775 in dem ganzen Departemente der ehemaligen südpreußischen Kammerdeputation von Bromberg nur erst zweiunddreißig Schulen vorgefunden wurden, daß wenige Jahre darnach schon innere Unruhen, Kriegsläufte und endlich Regierungswechsel die Fortschritte der kaum begonnenen Organisation wieder hemmten, und daß die entschiedeneren Maßregeln für das Volksschulwesen eigentlich erst von der Reoccupation der Provinz im Jahre 1815 datiren; und wenn man noch manche andere Hindernisse eines schnelleren Gedeihens in Anschlag bringt, so wird das Zurückbleiben der hiesigen Provinz gegen andere nichts weniger als befremdend erscheinen, und was bisher geschehen, mag zu den besten Hoffnungen berechtigen. (Preuß. St. Z.)

Stralsund, 20. März. Auf dem platten Lande des hiesigen Regierungsdepartementes schreitet die Organisation, sowie die äußere und innere Vervollkommnung des Schulwesens sehr erfreulich und unter regem Interesse der Landeseinwohner aller Stände fort. Die Regelmäßigkeit des Schulbesuches läßt, namentlich im Winter, wenig zu wünschen übrig. Auch für die Verbesserung der Schullocale wird fortwährend und fast überall, wo dieß nöthig gewesen ist, mit großer Theilnahme der Schulgemeinden gesorgt. Im Laufe des verflossenen Jahres sind 4 ganz neue Schulen eröffnet, 8 neue Schulhäuser erbaut und 7 durchgebaut und erweitert. Außerdem sind die Anlegung von noch 11 neuen Schulen oder Schulclassen, die Erbauung von 3 neuen und der Durchbau von ebenso vielen alten Schulhäusern eingeleitet. (Preuß. St. Z.)

(Fortsetzung im nächsten Hefte.)

(5. Kinderbewahranstalten.*)

(6. Blinden- und Taubstummen-Institute.*)

(7. Rettungsanstalten, Waisen-, Armen-, Fabrikschulen.*)

(8. Pensionen, Töchterschulen.*)

(9. Seminare.) Erfurt, Juni. Der Seminardirector Sickel zum evang. Ober-Prediger in Hornburg.

---

* Wir müssen die Nachrichten aus diesen Rubriken für eins der folgenden Hefte zurücklegen.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(**2. Gelehrtenschulen** ꝛc.) Prof. Kapff in Heilbronn zum Rector des Gymnasiums.

Rector Uebelen und Prof. Pauly, beide am Gymnasium in Stuttgart, zu Mitgliedern der historischen Abtheilung des statistisch-topographischen Bureaus ernannt.

(**3. Realschulen, polytechnische Schule.**) Die Gewerbeschule zu Stuttgart hat mit dem 1. Jan. den Namen einer polytechnischen Schule angenommen und ist erweitert worden. Die besondere Stellung dieser Anstalt zu den niederen Realschulen des Landes erklärt manches Anomale in ihrer Organisation, doch dürften noch Umgestaltungen nothwendig und mit der Zeit zu erwarten sein. Daß wir hier die Stuttgarter polyt. Schule erwähnen, hat in dem Umstande seinen Grund, daß diese Anstalt zugleich eine Art höherer Bürgerschule zu sein trachtet.

Wir werden gelegentlich ausführlich über das württembergische Realschulwesen berichten (über welches Prof. Nagel in Ulm im Juni eine ausführliche Schrift „Die Idee der Realschule" hat erscheinen lassen), sowohl über die niederen Realschulen, welche ungefähr den städtischen Volksschulen in Preußen entsprechen, als über diejenigen Realschulen, welche durch eine sogen. Ober-Realclasse einen bis jetzt nicht sonderlich glücklichen Versuch machen, den Begriff der Realschule, wie er in Norddeutschland gefaßt wird, zu realisiren. Die Regierung hat den besten Willen, Hr. Minister von Schlayer ist ein Mann von hoher Einsicht, und so sind Fortschritte gewiß.

(**4. Volksschulwesen.**) Am 27. Jan. † zu Delmensingen der Schulinspector (seit 1808) Hugger. Er hat pestalozzische Ideen eifrig und treu in seinem amtlichen und schriftstellerischen Wirkungskreise anzuwenden gesucht.

(**7. Rettungsanstalten, Waisen, Armen-, Fabrikschulen** ꝛc.) Die Centralleitung des Wohlthätigkeits-Verein gibt am 25. Juni im Schwäb. Merkur Bericht über die Anstalten für Erziehung und Erwerbsbildung der ärmeren Jugend in Württemberg: Nach den Jahresberichten der gemeinschaftlichen Unterämter und Bezirksämter über das Armenwesen auf Georgii 1839 erhielten an diesem Tage außer den eigentlichen Staats-Anstalten: 1) in 21 Bezirks-, Orts- und Privat-Erziehungshäusern (Rettungs-Anstalten) 989 (darunter waren 56 ganz kleine Kinder unter sechs Jahren, 65 taubstumme, 10 blinde und 18 schwachsinnige Kinder), und in Privat-Kosthäusern 2266 arme Kinder ihre gänzliche Verpflegung und Erziehung. Da außer diesen Kindern in die Staats-Waisenhäuser zu Stuttgart und Weingarten 350, in das Vaganten-Kinder-Institut zu Weingarten 64, in die Blinden- und Taubstummen-Anstalten zu Gmünd und Eßlingen 40 Kinder aufgenommen, und auf Kosten der Staats-Waisenhäuser 200 Kinder in Familien auf dem Lande untergebracht waren, so ergibt sich hieraus, daß bis zu jenem Zeitpunkte in Württemberg nahe an 4000 arme Kinder ihre gänzliche Verpflegung und Erziehung der öffentlichen Wohlthätigkeit zu verdanken hatten. 2) Oeffentliche Bewahr-Anstalten für Kinder unter sechs Jahren oder sogenannte Kleinkinder-Schulen waren an Georgii 1839 in 51 Orten im Gange, und es nahmen daran im Ganzen 2858 Kinder Theil. 3) Oeffentlichen Unterricht in der Obstbaumzucht und im Gartenbau erhielten 1838—39 in 368 Orten 10,858 theils noch im schulpflichtigen Alter stehende, theils bereits aus der Elementar-Schule entlassene junge Leute. 4) In andern nützlichen Hand-Arbeiten erhielten im Jahre 1838—39 in 776 öffentlichen Industrie-Schulen Unterricht 34,759 Kinder, meistens unter, zum Theil jedoch auch über 14 Jahren. 5) Oeffentliche Sonntags-Gewerbeschulen für Handwerks-Lehrlinge und Gesellen waren 1838—39 in 60 Orten, und es nahmen 3259 junge Leute daran Theil. 6) Außerdem verdankt der öffentlichen Wohlthätigkeit eine sehr große Anzahl armer Jünglinge und Mädchen ihre Unterbringung in Handwerks-Lehren und in Knechts- und Magddiensten, theils durch Ausstattung mit Kleidungsstücken und Werkzeugen, theils durch Bezahlung des Lehrgelds und der

Ein- und Ausschreib-Kosten. Die ganze Zahl der auf diese Art untergebrachten jungen Leute ist nicht genau bekannt; sie muß aber jedenfalls sehr bedeutend sein, da nur allein die Zahl derjenigen, für welche ihre Gemeinden Lehrgelder bezahlen, auf wenigstens 1500, und die Zahl der in der Verpflegung und Beaufsichtigung der beiden Staats-Waisenhäuser stehenden Gewerbs-Lehrlinge auf mehr als 400 sich beläuft.

(S. 9.*)

b. Baden.

(2.) Das Directorium des Lyceums in Mannheim ist mit dem neuen Schuljahre von dem (protestantischen) Vorstande, Geh. Hofrath Rüßlin, auf den (katholischen) Vorstand, Hofrath Graeff, übergegangen.

Die Regierung unterstützt sehr liberal (mit 500 fl.) junge Lehrer, die auf ein Jahr nach Genf oder Frankreich gehen wollen, um sich zu Lehrern der französischen Sprache auszubilden.

Es wird der Mangel eines zweckmäßigen Gesetzes über die Maturitätsprüfungen empfunden.

Rastadt. Der Director des Gymnasiums Dr. Loreye als Geh. Rath charakterisirt.

Carlsruhe. Lyceumslehrer, Präceptor Koch, als Rath.

Bruchsal. Prof. Dr. A. Hirt zum Director des Gymnasiums.

Freiburg. Prof. Dr. Eisengrein ist der Function des Universitätsbibliothekars enthoben und beim Lyceum in Freiburg angestellt worden. Die Anstalt ist erst seit Kurzem aus einem Gymnasium zum Lyceum erhoben worden.

Heidelberg. April. Dr. Kapp, früher Professor in Erlangen und seit einiger Zeit Prof. hon. bei hiesiger Universität, ist, mit dem Charakter eines Hofrathes, zum ordentlichen Professor der Philosophie ernannt worden; der außerordentliche Professor der Philosophie, Freiherr v. Reichlin-Meldegg wurde ebenfalls zum ordentlichen Professor ernannt. Von Bern ist Dr. Kortüm als Professor der Geschichte berufen worden; Schlosser wünscht sich zurückzuziehen.

(3. **Höhere Bürger(Real)schulen.**) Die Organisation dieser Schulen, denen im Oberstudienrath der Geh. Hofrath Dr. Kärcher viele Sorge widmet, wird lebhaft betrieben. In Baden-Baden ist die bisherige lateinische Schule zu einer fünfclassigen höheren Bürgerschule umgeschaffen worden; in Mannheim und Freiburg ist man seit einigen Monaten mit der Gründung von zwei Anstalten beschäftigt. Die Mitglieder der Stadträthe und die Bürgerschaften zeigen rühmlichen Eifer. An der Schule in Baden ist zu tadeln, daß sie zugleich eine Espèce von Progymnasium zu sein trachtet. **

c. Hohenzollern.

Die lateinische Schule in Hechingen soll diesen Sommer zu einem vollständigen Gymnasium erweitert werden.

B. Ausland.

α. Germanische Länder.

III. Schweden und Norwegen.

(4. **Volksschulwesen.**) Stockholm, Jan. In der (schwedischen) Thronrede heißt es: Der Elementarunterricht ist Gegenstand einer aufmerksamen Sorg-

* Nachrichten aus den Rubriken 1, 5, 6, 8 und 9 in einem der nächsten Hefte.

** Ueber die Rubriken 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9 in den nächsten Heften. Ebenso müssen wir Nachrichten aus den übrigen deutschen Staaten für das nächste Heft zurücklegen. Wenn wir erst einige Monate weiter sind, so daß jedes Heft der Revue in seiner dritten Section nur die Nachrichten Eines Monats zu geben hat, werden wir natürlich neben dem Multum auch das Multa besser berücksichtigen können als in den ersten Heften.

falt von Seiten der Regierung und der Prieſterſchaft geweſen. Von 1009 Pfarrſchulen und 377 umgehenden Schullehrern (omgaeende Skolelarer) * im Königreiche ſind drei Viertel ſeit 1811 beſtellt worden. Ich rechne auf die Mitwirkung ſämmtlicher Stände, um 1200 Pfarren mit dieſen Inſtitutionen zu dotiren, welche nicht allein für die religiöſe und politiſche Moral, ſondern auch für das Glück der Familien und den Ruhm des Vaterlandes ſo weſentlich ſind.

β. Romaniſche Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Das Miniſterium vom 12. Mai iſt durch das Miniſterium vom 1. März erſetzt; Couſin iſt endlich Miniſter des Unterrichts und Großmeiſter der Univerſität.** Einige Wochen vorher, als er, verdrießlich über Villemain und Saint-Marc-Girardin, die Stelle eines Secretairs des Königl. Unterrichtsrathes niederlegte, wie früher ſchon die Staatsrathsſtelle, beluſtigten ſich die kleinen Journale weidlich über den philoſophiſchen Pair, der „allen eitlen Titeln“ entſagt, aber die remunerirten Stellen hübſch behält. Die Folge hat indeß gezeigt, daß Couſin weniger an ſeinen Vortheil denkt als die Spötter von ihm glauben machen wollen. So wie er Miniſter wurde, entſagte er ſeiner Stelle eines Mitgliedes des K. Unterrichtsrathes, die Jouffroy erhielt, und eben ſo der Direction der Normalſchule, die an Dubois überging. Villemain, der abgehende Miniſter, hatte, da er Miniſter wurde, die Vice-Präſidentur des K. Unterrichtsrathes unbeſetzt gelaſſen, und würde ſie wieder übernommen haben, wäre nicht Couſin ſein Nachfolger geworden. Als Villemain durch Nichts zu bewegen war, im K. Unterrichtsrathe zu bleiben (die Vice-Präſidentur erhielt Thenard, der das Dekanat der Faculté des sciences an Poiſſon und die Adminiſtration des Collège de France an Letronne abtrat), ließ Couſin ihm durch den K. Unterrichtsrath (3. März) eine öffentliche Dankbezeugung für ſeine ſeit zehn Jahren der Univerſität geleiſteten Dienſte votiren. — Als Miniſter hat Villemain unſerer Meinung nach wenig gethan, jedenfalls wird ſein Nachfolger rührіger ſein. Zu ſeinem Cabinetschef und Generalſecretair des Miniſteriums hat er den durch ſeine Arbeiten über Ariſtoteles wohlbekannten Profeſſor Barthelemy Saint-Hilaire ernannt (4. März), derſelbe hat aber ſchon im Juni ſeine Entlaſſung genommen, böſe Zungen ſagen, weil er nicht mehr habe wollen enrégistrer les folies du ministre. Andre dagegen meinen, Barthelemy Saint-Hilaire habe vorausgeſehen, daß wieder Veränderungen im Perſonal der Miniſter bevorſtänden und ſo bei Zeiten auf den Rückzug gedacht.

Couſin's erſte miniſterielle Acte haben die in Frankreich ſehr verwahrloſten und ganz handwerksmäßig gewordenen juriſtiſchen Studien zu fördern geſucht. Was für dieſen Zweck geſchehen, haben wir hier nicht zu berichten, nur eine Ordonnanz aus dem Juni, nach welcher die Juriſten ihre Theſes hinfort in franzöſiſcher Sprache ſchreiben und vertheidigen ſollen, verdient hier erwähnt zu werden. Dieſe Ordonnanz wird zur Folge haben, daß diejenigen Schüler der Collèges, welche Jura ſtudiren wollen, in Zukunft gar nichts mehr lernen; jetzt lernen ſie ſehr wenig.

Zweckmäßig iſt dagegen die Ordonnanz vom 24. März, nach welcher bei den facultés des lettres drei Ordnungen von agrégés (für Philoſophie, für claſſiſche und moderne Philologie, für Geſchichte und Geographie) geſchaffen werden — agrégé wird man durch Concurs, der alle drei Jahre in Paris ſtattfindet —, aus denen die Profeſſoren, welche ihre Vorträge ſelbſt zu halten ver-

---

* Ein ſolcher hat den Unterricht auf einer Anzahl von Höfen zu geben und hält ſeine Schule ſucceſſive auf jedem dieſer Höfe eine Zeitlang.

** Um Mißverſtändniſſen vorzubeugen, möchte für manche Leſer die Notiz nicht überflüſſig ſein, daß das Wort Univerſität hier die Geſammtheit der öffentlichen Unterrichtsanſtalten, Akademie, die Geſammtheit der Unterrichtsanſtalten einer Provinz bedeutet. Was wir in Deutſchland Univerſität nennen, exiſtirt in Frankreich nicht, es gibt nur Facultäten, welche, wenn auch drei in Einer Stadt ſind, nicht zu einem Ganzen verbunden ſind.

hindert ſind,* allein ihre suppléants wählen können, wie ſie denn auch allein zu Profeſſoren ernannt werden können. Auch ſollen dieſe agrégés über Gegenſtände, worüber der ordentliche Profeſſor des Faches nicht lieſt, *gratis* Vorträge halten dürfen, die Erlaubniß dazu wird jedesmal für Ein Jahr gegeben. Man muß geſtehen, daß man ſich in Frankreich auf die Kunſt verſteht Feſſeln zu ſchmieden: man vergleiche das deutſche Privat-Docententhum mit dieſer neuen Inſtitution, die Couſin auch bei den Rechtsfacultäten eingeführt hat; bei den mediciniſchen beſtand ſie längſt.

Es wird unſern Leſern intereſſant ſein, die Natur eines ſolchen Concours d'agrégation kennen zu lernen. Hier iſt das Programm der Examen für 1840, die Nummern 1, 2 und 3 gelten für Facultäten und Collèges, Nummer 4 geht bloß die Collèges und zwar diejenigen Candidaten an, welche in den mittleren Claſſen lehren wollen. Es iſt indeß zu vermuthen, daß in Folge der neuen Ordonnanz mit der Zeit zwei Concurſe pro facultate docendi, einer für die Facultäten, der andere für die Collèges, werden eingerichtet werden.

1) Classes de Philosophie.

Art. 1. L'épreuve de l'argumentation, pour le concours d'agrégation de philosophie, en 1840, portera sur *la République* de Platon, sur *la Métaphysique* d'Aristote, et sur *la Théodicée* de Leibnitz.

Art. 2. Les deux premiers sujets se diviseront, comme les années précédentes, dans les questions particulières qui suivent:

---

* Und das ſind die Meiſten, beſonders in Paris, wo man in der Regel aufhört Profeſſor zu ſein, wenn man es wird. Hier die Vorleſungen der Pariſer faculté des lettres im Winter-Semeſter 1839—40:

Littérature grecque. — (Les lundis et vendredis, à trois heures.) — M. Boissonade, professeur; M. Jules David, professeur suppléant, expliquera une tragédie de Sophocle, Oedipe roi.

Eloquence latine. — (Les jeudis et samedis, à onze heures.) — M. Le Clerc, professeur; M. Charpentier, professeur suppléant, exposera l'histoire de la littérature latine, tant sacrée que profane, au sixième et au septième siècles.

Poésie latine. — (Les mardis et vendredis, à dix heures et demie.) — M. Patin, professeur, exposera l'histoire de la poésie latine au temps d'Auguste, et s'occupera particulièrement des Oeuvres diverses d'Horace.

Eloquence française. — (Les jeudis, à une heure et demie, et les vendredis, à neuf heures.) — M. Villemain, professeur; M. Géruzez, professeur suppléant, exposera l'histoire de l'éloquence religieuse et politique en France, depuis la prédication de la première croisade jusqu'à la satire Ménipée.

Poésie française. — Les lundis, à onze heures, et les mardis, à huit heures et demie.) — M. Saint-Marc Girardin, professeur, examinera les causes de la renaissance des lettres au quinzième siècle.

Philosophie. — (Les mardis et mercredis, à midi.) — M. Jouffroy, professeur; M. Adolphe Garnier, professeur suppléant, traitera des facultés intellectuelles.

Histoire de la philosophie ancienne. — (Les lundis, à neuf heures et demie, et les mercredis, à une heure et demie.) — M. Cousin, professeur; M. Jules Simon, professeur suppléant, exposera la philosophie de Platon.

Histoire de la philosophie moderne. — (Les mercredis et jeudis, à trois heures.) — M. Royer-Collard, professeur; M. Damiron, professeur adjoint, exposera l'histoire de la philosophie au dix-septième siècle.

Histoire ancienne. — (Les lundis et jeudis, à midi et un quart.) — M. Lacretelle, professeur; M. Rosseeuw Saint-Hilaire, professeur suppléant, exposera l'histoire de la civilisation grecque sous le point de vue de la religion, de la politique et de l'art.

Histoire moderne. — (Les mardis et samedis, à trois heures.) — M. Guizot, professeur; M. Lenormant, professeur suppléant, développera une introduction historique au siècle de Louis XIV.

Géographie. — (Les vendredis, à une heure, et les samedis, à neuf heures.) — M. Guigniaut, professeur, fera l'histoire comparée des découvertes, des connaissances et des opinions géographiques et cosmographiques des anciens, principalement de l'époque d'Alexandre à celle d'Auguste.

Littérature étrangère. — (Les samedis, à une heure.) — M. Fauriel, professeur, après quelques vues générales sur l'histoire de la langue latine, et suivra la décomposition dans les langues néo-latines ou romanes.

Alſo von den 12 Profeſſoren laſſen ſich 8 vertreten; die Herren ſind Pairs, Miniſter, Geſandte in England u. ſ. w.

Sur la république de Platon.

1. Quel est le véritable but et le plan de *la République*? 2. Exposer et discuter la théorie des idées; comparer les passages de *le République* où cette théorie est exposée aux passages analogues du *Phèdre*, du *Phédon* et du *Parménide*. 3. Comparer dans leurs divers rapports *la République*, *le Politique*, *le Gorgias* et *les Lois*. 4. Apprécier le jugement général qu'Aristote a porté de *la République* au livre II de *la Politique*, et les critiques particulières qu'il en a faites dans d'autres parties de ce même ouvrage.

Sur la métaphysique d'Aristote.

1. Donner une anlyse succincte de chacun des livres de *la Métaphysique*, en reproduisant et expliquant les termes et les formules les plus importantes qu'Aristote a introduites dans le langage de la science. 2. Discuter l'ordre des différents livres de *la Métaphysique*, et déterminer le but de la composition. 3. Présenter une analyse détaillée du premier livre; en apprécier le caractère et la valeur. 4. Faire le même travail sur le douzième livre, qui renferme *la Théodicée* d'Aristote. 5. Insister sur l'exposition du système de Platon et de la théorie des idées; reproduire la réfutation qu'Aristote a donnée de cette théorie, particulièrement aux livres I et aux livres XII et XIII; discuter et apprécier cette réfutation.

Sur la théodicée de Leibnitz.

Résumer et apprécier la doctrine contenue dans les divers écrits compris sous le titre général de *Théodicée*. Cette question pourra être divisée en plusieurs questions secondaires.

2) Classes d'histoire.

1. Recueillir, dans Thucydide et dans les deux premiers livres des histoires de Xénophon, les faits relatifs aux diverses expéditions qui ont eu lieu dans la Thrace depuis le commencement de la guerre du Péloponnèse jusqu'à la prise d'Athènes. 2. Retracer l'histoire de la lutte entre Athènes et la Macédoine, à l'aide surtout des discours de Démosthenes et d'Eschine, depuis l'avènement de Philippe jusqu'à la mort de Démosthènes. 3. Faire l'histoire du sénat romain depuis Auguste jusqu'à l'avènement de Dioclétien. 4. Déterminer les limites es les divisions politiques de l'empire romain à l'avénement et à la mort de Justinien; faire connaître quelles étaient, à cette époque, les villes les plus importantes de l'empire, et indiquer leur état de prospérité ou de décadence. 5. Rechercher les principaux faits de la lutte entre les Génois et les Vénitiens, en Orient et en Occident, jusqu'en 1453. 6. Faire connaître le gouvernement intérieur de Louis XIV, en consultant les mémoires et les documents contemporains.

3) Classes supérieures des lettres.

Textes grecs.

Le Prométhée d'Eschile; l'Œdipe-roi de Sophocle; l'Iphigénie en Aulide d'Euripide; le 2. livre de Thucydide; la Poétique d'Aristote; le Gorgias de Platon; Démosthènes, discours contre Midias.

Textes latins.

Les prologues des comédies de Térence; les prologues des comédies de Plaute; l'Art poétique d'Horace; les 2., 4. et 6. livres de l'Éneide; les 1. et 2. livres des Annales de Tacite; les trois premiers livres de la première décade de Tite-Live; Cicéron, *de Oratore;* Quintilien, *de Institutione Oratoria*, liv. IV, VI et VIII.

Questions.

1. Rechercher quels sont les préceptes de la rhétorique appliqués à l'éloquence moderne. 2. Étudier comparativement la Poétique d'Aristote, l'Art poétique d'Horace et celui de Boileau; en déduire ce qu'il y a de commun ou de divers, soit dans les préceptes généraux, soit dans les règles particulières de chaque genre de compositions poétiques. 3. Faire la critique comparée du discours de *Lysias contre Eratosthènes* et du discours de *Lycurgue contre Léocrate;* discuter les jugements de Cicéron, de Quintilien, de Denys d'Halicarnasse, du Pseudo-Plutarque, de Diodore de Sicile, de Philostrate et de Photius sur ces deux orateurs. 4. Du prologue dans la comédie antique; en rechercher les imitations dans le théâtre français. 5. Étudier le Petit Carême de Massillon sous le rapport de la composition, de la langue et du style. 6. Du genre épistolaire en France; en marquer les divers caractères dans Voiture, Balzac, Mme. de Maintenon, Mme. de Sévigné et Voltaire.

4) Classes de grammaire.

Textes grecs.

Les deux premiers chants de l'Odyssée; les deux derniers chants de l'Iliade; Vie de Cicéron par Plutarque; Xénophon, ἀπομνημονευμάτων livre 1; Théocrite, les Pêcheurs; Hérodote, 2. livre, Saint Basile, Discours sur l'utilité qu'on peut retirer de la lecture des écrivains profanes.

Textes latins.

Vie d'Atticus, par Cornelius Nepos; Saluste, Catilina; Cicéron, les Catilinaires; le 3. livre des Commentaires de César sur la guerre civile; les trois premiers livres des Métamorphoses d'Ovide; Virgile, les Bucoliques; Térence, l'Andrienne.

C. Miszellen.

Preisfragen. „Welches sind die Ursachen, warum so viel Gutes, was die Kinder in der Schule gelernt haben, wieder verloren geht, sobald und nachdem sie die Schule verlassen haben? Welche Mittel können gegen diesen Verlust, nach dem Verlassen der Schule, angewendet werden, durch die Kinder selbst, durch Eltern, Lehrer, Geistliche, Privatpersonen und Vereine, auch durch den Verein der deutschen Philologen und Schulmänner, und endlich durch den Staat, besonders in Hinsicht auf solche Kinder, welche nicht für den gelehrten Stand, und damit zum Besuche der Universität bestimmt sind?“ — Bei der Beantwortung dieser Frage soll man *erstens* untersuchen, ob nicht vielleicht in dem Unterrichte selbst der Keim des Verlustes liegt: *theils*, weil viel von dem, was die Kinder in den Schulen lernen, wenn es auch den Saamen eines guten Unterrichts trägt, eigentlich nicht gut ist, und also vermöge seiner Beschaffenheit wieder verloren geht; und *theils*, wenn es auch gut ist, nicht auf eine solche Weise gelehrt und gelernt werde, die es wahrscheinlich macht, daß es nicht wieder verloren gehe. *Zweitens* und hauptsächlich soll man die Mittel angeben, dem Verluste von dem, was wirklich gut ist und gut gelehrt und gelernt werde, zuvorzukommen. — Für die beste Lösung wird ein Preis von 500 fl. rhein. Währung bestimmt. Die Antworten müssen bis zum 1. Januar 1841 eingeschickt und die Namen der Verfasser auf einem versiegelten Zettel beigefügt sein, welchem die nämliche Ueberschrift zu geben ist, wie dem Aufsatze. — Die zweite Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner bringt, vermöge Beschlusses vom 1. October, vorstehende Preisaufgabe eines ihrer Mitglieder mit der Bemerkung zur öffentlichen Kenntniß, daß der Gegenstand derselben zwar ihren Geschäftskreis nicht unmittelbar berühre, daß sie aber den edeln Absichten des menschenfreundlichen Preisstellers mit Vergnügen als Organ der Veröffentlichung

diene. Eine Commiſſion erfahrener Schulmänner iſt zur Prüfung der erwarteten Preisſchriften ernannt und wird das Reſultat ihrer Arbeiten der vierten Verſammlung deutſcher Philologen und Schulmänner zur Verkündung darlegen. Die Preisſchriften werden durch Buchhändlergelegenheit an Herrn Geh. Hofrath Dr. Nüßlin in Mannheim eingeſandt. Die zum Preis beſtimmte Summe iſt bei der Sparkaſſe dahier angelegt.* Mannheim, den 3. October 1839. Das Bureau der zweiten Verſammlung deutſcher Philologen und Schulmänner. Fr. Thierſch, als Stellvertreter des dießjährigen Präſidenten. Dr. Kayſer. Karl Biſſinger.

Gewerbeweſen betreffend. Es iſt anerkannt, daß in Folge der in der neuern Zeit ſo ſehr gehobenen und verbreiteten Induſtrie nicht nur die Bedeutſamkeit der Gewerbeklaſſen in einem höheren Licht erſcheint, ſondern auch die an dieſelben zu ſtellenden Anforderungen ſich von Tag zu Tage ſteigern. Vieles iſt in den letzten Jahrzehnten für die Bildung dieſes Standes einerſeits von Regierungen, andrerſeits von Privatgeſellſchaften im größern und im kleinern Maaßſtabe geſchehen, theils durch eigentliche Bildungsanſtalten (umfaſſendere polytechniſche Inſtitute, ſpecielle Gewerbſchulen, allgemein vorbereitende Realſchulen), theils durch anderweitige Verbreitung nützlicher Kenntniſſe mittelſt gemeinfaßlicher Schriften und Journale und eigene für dieſen Zweck gegründete Bibliotheken und Sammlungen. Um ſo mehr dürfte es an der Zeit ſein, eine Reviſion aller dieſer mannichfachen Leiſtungen und Beſtrebungen zu veranlaſſen, damit es ſich herausſtelle, welche Maaßregeln nun als bewährt, allgemein zweckmäßig und nachahmungswürdig anzuerkennen ſind, und welche dagegen hier und dort der Modification bedürfen, oder als gänzlich unhaltbar erſcheinen.

Die Hamburgiſche Geſellſchaft zur Beförderung der Künſte und nützlichen Gewerbe, obgleich in ihrer unmittelbaren Thätigkeit auf einen engern Wirkungskreis angewieſen, hat es doch ihrer urſprünglichen, ſchon in ihrem Namen ausgeſprochenen Beſtimmung angemeſſen erachtet, dieſem hochwichtigen Gegenſtand ihre Aufmerkſamkeit zu widmen, und demnach in ihrer Deliberationsverſammlung vom 8. März 1838 die Aufſtellung folgender Preisfrage beſchloſſen. „Welche Beförderungsmittel für die Bildung des Gewerbeſtandes haben ſich im In- und Ausland als vorzüglich erfolgreich bewährt?“ „Und welche Einrichtungen empfehlen ſich in Folge der auf dieſem Felde gewonnenen Erfahrungen als beſonders anwendbar für deutſche Verhältniſſe, bei der vorbereitenden Jugendbildung ſowohl, als auch bei der erforderlichen Nachhülfe für Meiſter und Geſellen, und zwar mit Bezug auf die ſpeciellen Verhältniſſe a) der Fabrikanten und Techniker, b) der eigentlichen Handwerker?“ Derjenigen Abhandlung, welche von einer durch die Geſellſchaft niederzuſetzenden Commiſſion als die gelungenſte unter den eingeſandten und zugleich als eine genügende Löſung der Aufgabe bezeichnet werden wird, ſoll der Preis von 100 Ducaten zuerkannt werden. Die Geſellſchaft erwirbt eben dadurch das Verlagsrecht der gekrönten Preisſchrift, und wird deren Herausgabe ſofort, für eigene Rechnung, nach genommener Rückſprache mit dem Verfaſſer beſorgen. Die Abhandlungen ſind zu adreſſiren „an die Geſellſchaft zur Beförderung der Künſte und nützlichen Gewerbe in Hamburg“ und vor dem 1. September 1840 einzureichen. Jede Abhandlung iſt mit einem Motto zu verſehen, und dieß Motto auf einem verſiegelten Zettel, welcher Namen und Adreſſe des Verfaſſers enthält, zu wiederholen. Das Reſultat wird ſ. Z. in öffentlichen Blättern bekannt gemacht und zugleich bemerkt werden, auf welchem Wege die nicht gekrönten Preisſchriften zurückzuerhalten ſind. J. Heinr. Ludolff, d. Z. proponirender Secretär.

Die hiſtoriſch-theologiſche Geſellſchaft hat (im Auftrage) die Echtheit des Chronicon Corbejense und der Fragmenta Corbejensia zum Gegenſtande einer Preisaufgabe gemacht. Genaueres in den Lit. Miscellen in Gersdorf's Repert. 1840. p. 8.

Die Société royale d'émulation, d'agriculture, sciences et arts du département de l'Ain bietet für die beſte Beantwortung folgender Frage (bis

* Man muß geſtehen, daß die Frage etwas unſagbar Naives hat.

zum 1. Jan. 1841 offen) einen Preis von 500 Franken (Geld oder Medaille) aus: La suppression des Maîtrises et des Jurandes, tout en détruisant un monopole fâcheux, n'a-t-elle pas offert le grand inconvénient de laisser sans organisation la classe ouvrière? Ne serait-il pas à désirer que des associations légales, dans les divers métiers, leur donnassent une forme, un ensemble qui régulariseraient pour chaque individu des moyens de secours, de travail, de direction et, au besoin, de discipline? Les ouvriers n'y gagneraient-ils pas en moralité, en aisance, en considération, et la société n'y trouverait-elle pas les gages d'un travail meilleur, mieux exécuté, et surtout des garanties de calme et de sécurité? Dans le cas de l'affirmation, quels seraient les moyens d'arriver à ce but, sans empêcher la libre concurrence, et en donnant au pouvoir une influence convenable sur ces masses organisées, de manière que, puissantes elles-mêmes pour le bien, elles cessassent de l'être pour troubler l'ordre social.

Die königl. norwegische Gesellschaft der Wissenschaften in Drontheim bietet für die zwei besten Beantwortungen folgender Fragen (bis zum 30. Juni 1841): 1) Quatenus rei publicae est civium educationem moderari? 2) Qualem in doctrinam de rebus naturalibus sive juvandam sive impediendam vim habeat ea quae in sola rerum contemplatione versatur philosophia? einen ersten Preis von einer goldenen Medaille 18 Ducaten an Werth und zugleich Aufnahme in die Gesellschaft, und einen zweiten Preis von einer Medaille, 8 Ducaten an Werth, aus. Die Abhandlungen können latein., franz., deutsch, schwedisch oder norwegisch geschrieben sein; die beiden mit dem ersten Preise gekrönten werden in den Schriften der Gesellschaft gedruckt.

III. Pädagogische Zustände.

Rußland. Die St. Petersburger Zeitung (Juni) bringt in einer vier Bogen-starken Beilage den Generalbericht, welchen der Minister des öffentlichen Unterrichts an den Kaiser über das Unterrichtswesen Rußlands im Jahr 1839 * abgestattet und worauf S. M. eigenhändig die Worte geschrieben hat: „Mit Vergnügen gelesen." Es gibt derselbe unter 25 Rubriken eine Uebersicht alles dessen, was zur Förderung des Unterrichts im vorigen Jahre geleistet worden. Den am Schlusse befindlichen allgemeinen Bemerkungen entlehnen wir Nachstehendes: Ein Ereigniß gehört offenbar unter die Zahl der organischen Maßregeln, nämlich die Vereinigung des Lehrfaches im Königreiche Polen mit dem Wirkungskreise des Ministeriums. Durch diese Maßregel, welche mit der Errichtung des Warschauischen Lehrbezirks ins Leben trat, sind gegen 1159 Schulen und ungefähr 70,000 Lernende zu dem Ressort des Ministeriums des öffentlichen Unterrichts hinzugekommen. Die Vortheile, welche durch diese Vereinigung dem Königreiche durch diese freigebige Großmuth Ew. Maj. verheißen worden, bestehen in der besseren Einrichtung der dem Lande so nothwendigen Schulen, in der Beaufsichtigung der Jugend, nicht nach den Fußstapfen der Vergangenheit, sondern nach dem Einfluß der unwandelbaren Grundzüge der Religion und Moral, endlich in der Erweiterung Ihrer Sorgfalt für das Wohl der dort heranwachsenden Generation und in der Gleichstellung derselben in dieser Beziehung mit der von Ihnen geliebten und Sie segnenden Jugend Rußlands. Ein Gedanke, würdig Ihrer Regierung, würdig Ihrer selbst! Die Schwierigkeiten, welche die Vollzieher der erhabenen Entwürfe Ew. Maj. erwarten, sind augenscheinlich für Jeden; jedoch wage ich es zu sagen, daß unser Eifer diese Schwierigkeiten nicht für unübersteiglich hält. — Zu den Erscheinungen, welche besonderes Mitgefühl erregen, gehören die Fortschritte und die Verbreitung

---

* Wir kommen auf diesen Bericht, sowie auf den Bericht über das Jahr 1838 — letzterer ist in Hamburg 1840 in deutscher Uebersetzung erschienen — später zurück.

der vaterländischen Sprache in den Theilen des Reiches, wo die nähere Bekanntschaft mit derselben bisher durch den ausschließlichen Gebrauch örtlicher Mundarten * verzögert wurde. Trotz einiger Mißverständnisse, trotz einiger Vorurtheile, welche gewisse, sehr einfache Maßregeln der Lehrbehörden in dieser Beziehung unvermeidlich hie und da erwecken mußten, strebt die Jugend überall mit Eifer und Begier nach der Erlernung einer Sprache, welche — wie ich dieß in meinem unterthänigsten Berichte sagte — für alle Zweige des Staatsdienstes und in allen Beziehungen des bürgerlichen Lebens unumgänglich nöthig ist. Durch diesen Allerhöchst bestätigten Bericht ist die Grundlage für den Unterricht in der Russischen Sprache in den Ostsee-Provinzen dauerhaft und nachsichtsvoll begründet worden. Bei allen Gutgesinnten, und vorzugsweise unter der in unseren Schulen befindlichen Jugend, hat der Bericht vom 15. Dez. das Gefühl ungeheuchelter Dankbarkeit erregt und die Lust zur gründlichen Erlernung der Sprache des Reichs aufs Neue belebt. Insbesondere haben die Studenten der Universität zu Dorpat mit Rührung die huldvollen Aeußerungen aufgefaßt, welche Ew. Maj. bei der Bestätigung des Berichts gethan haben. In den westlichen Gouvernements hat eben diese Aussaat auf einem nicht ohne Mühe bearbeiteten und mit rastloser Sorgfalt und Eifer gepflegten Boden fortdauernd die gewünschten Früchte getragen. Dort, darf man sagen, sind die Erwartungen zum Theil schon in Erfüllung gegangen, und als Beweis hiezu dient Folgendes. Im Jahr 1854 begann die in öffentlichen Schul-Anstalten Litthauens befindliche Jugend beinahe erst das Russische ABC zu lernen; als ich im Jahr 1858 die dortigen Lehr-Anstalten persönlich besichtigte, überreichte mir eben diese Jugend literarische Erzeugnisse in Russischer Sprache, welche einigen Werth hatten und in mancherlei Beziehungen Aufmerksamkeit verdienten; die im Jahr 1859 herausgegebenen „Versuche in der Russischen Literatur" erregten allgemeine Aufmerksamkeit und Beifall, und die Ew. Kf. Maj. vorgelegten wurden von Ihnen, Allergnädigster Herr, als „sehr befriedigend" anerkannt. Im Osten und Süden des Reiches ruft die Russische Sprache die Asiatischen Stämme zur Theilnahme an der allgemeinen Bildung auf und befestigt mehr und mehr ihre geistige und politische Einheit mit dem Gesammtbestande des Reichs. In Verbindung mit den Fortschritten der vaterländischen Sprache steht noch eine andere Erscheinung, welche in ihren Folgen nicht minder beachtenswerth ist — nämlich das Streben zur Erlernung der Mundarten, der Literatur und Geschichte der mit uns stammverwandten Slavischen Völker. Als durch das Organisations-Gesetz für die Russischen Universitäten befohlen ward, an jeder derselben einen Lehrstuhl für die Geschichte und Literatur der Slaven zu errichten, hatte das Ministerium des öffentlichen Unterrichts noch keine Philologen, denen sie den Vortrag dieses Gegenstandes übergeben konnte; jetzt sind diese Lehrstühle größtentheils durch fähige Docenten besetzt, welche in den, von Slaven bewohnten, Ländern deren Sprachen und Literatur gründlich erlernt haben; andere unserer jungen Gelehrten bereiten sich dort noch zu ihrem künftigen Berufe vor. Die Slavisten Europas äußern sich mit Achtung über die Arbeiten unserer Philologen und nehmen sie mit Herzlichkeit unter die Zahl ihrer Mitarbeiter auf. Ich wage es hinzuzufügen, daß ich auch im Königreiche Polen überall die Spuren dieses Strebens nach Slavischer Philologie gefunden habe.

III. Revue der Journale und Programme.

Diesterweg's Rheinische Blätter bringen im ersten und zweiten Hefte d. J. einige sehr interessante Aufsätze vom Herausgeber: eine „Rhapsodie" über Guts-Muths (1759 — 1859), „den letzten der Philanthropen"; — über Lateinlernen, und drei Artikel gegen Herrn Weizmann.

---

* Wären die deutsche und die polnische Sprache nur Mundarten?

Der Artikel mit der Ueberschrift Guts-Muths bespricht in freier, ungebundener Weise eine Menge von Dingen, und ist eben darum keines Auszuges fähig. Diesterweg charakterisirt die mannichfachen Verdienste (Förderung der Gymnastik, des geographischen Unterrichts, der Pädagogik durch die „Bibliothek“ von 1800 — 1819) des braven Guts-Muths; er spricht über und für den vielfach verleumdeten Philanthropinismus und desselben Beziehungen zum Humanismus und zur pestalozzischen Lehre; es wird die Zeit, in der Guts-Muths durch sein Journal wirkte, mit der unsrigen verglichen (jetzt zehnmal mehr pädagogische Journale, die ihre Stärke in der Behandlung didaktischer Fragen haben, während früher mehr über Erziehung im Allgemeinen und zwar meist in sehr friedlicher Weise geschrieben wurde); es ist die Rede von unseren Realschulen, von der Polemik zwischen Dilthey und Schacht u. s. w.

Die drei Artikel gegen den Superintendenten Weizmann sind durch dessen höchst unbedeutendes gegen Diesterweg gerichtetes Schriftchen „Ueber das Verhältniß der Volksschule zum Staat und zur Kirche“ (Berlin 1839) hervorgerufen, wie dieses Schriftchen denn durch Diesterweg's Recension einer Schrift von W. Nehm (Schullehrer in Werl): „Darlegung einiger Uebelstände, welche den Volksschullehrerstand im Allgemeinen noch drücken“ (Essen 1839. 8.) hervorgerufen worden ist. Der Schullehrer Nehm hatte in seinem Buche auseinandergesetzt, daß die Volksschulen nur gedeihen können, wenn 1. die Lehrer besser besoldet werden, zu welchem Ende unter anderm vorgeschlagen wird, das Schulgeld in eine allgemeine Schulsteuer zu verwandeln*; wenn 2. den Schullehrern eine freiere äußere Stellung gegeben, z. B. der Küsterdienst (nicht das Cantorat) vom Schulamte getrennt (sehr billig!), der Schullehrer Mitglied des Local-Schulvorstandes (was in Württemberg der Fall ist), und die Volksschule von der Beaufsichtigung der Kirche befreit wird**; worauf sich denn 3. eine größere wissenschaftliche und praktische Fortbildung der Lehrer einstellen werde. Diesterweg, in seiner Anzeige der Nehm'schen Schrift, sprach als einer der natürlichen Fürsprecher des Volksschullehrerstandes, und erhielt in Folge dessen zu seinen vielen Gegnern noch einen neuen. Wir haben H. Weizmann's Broschüre gelesen, Diesterweg hätte sie in Gottes Namen unbeantwortet lassen können: Schweigen ist auch eine Antwort. Und etwas anderes scheint man nicht nöthig zu haben, einem Manne entgegenzusetzen, der sich die allerdings nothwendige Verbindung zwischen Schule und Kirche nur in dem Falle als real bestehend vorstellig machen kann, wenn die Schulmeister zugleich Küster sind und als solche „heilige“ Geschäfte zu verrichten, z. B. die Kirche zu kehren haben. Wer weiß indeß? Vielleicht gibt es viele Superintendenten wie Herr Weizmann, und da mag es denn nützlich sein, daß jemand da ist, der die Mühe nicht scheut, die Meinungen und Gesinnungen auch dieser Herren zu beleuchten.

---

* Hierfür sprechen hundert Gründe. Die Päd. Revue wird den Gegenstand gelegentlich besprechen.

** Die Päd. Revue wird die sämmtlichen Puncte, von denen es sich in dem Nehm'schen Buche handelt, in der Section der Abhandlungen allmählig besprechen lassen, um auch an ihrem Theile mitzuwirken, daß zwischen den Schulmeistern einerseits und den Pastoren und Juristen anderseits das Verhältniß klar werde. Referent gebraucht diese Ausdrücke statt Staat und Kirche, weil es ihm ein Mißbrauch der Sprache und eine Sünde gegen die Logik scheint, von Staat, Kirche und Schule in der gewöhnlichen coordinirenden Weise zu reden. Denn fürs Erste ist der Staat das sittliche Universum, in dessen Systeme Kirche und Schule nur Momente sind. Und da die Gelehrten- und Realschulen hier nicht in Betracht kommen, da diese keine Pfarrer zu Aufsehern haben, so steht die Frage ganz einfach so, ob der Staat die unmittelbare Inspection der Volksschulen dem pastor loci oder aber einem andern Beamten übertragen will. Daß die Pastoren in der Regel nichts von der Schule verstehen, ist bekannt genug und darum begreiflich, wie die Schullehrer von solchen Inspectoren befreit sein möchten; doch rathe ich den Schulmeistern mancher deutschen Staaten, vor der Hand gegen die inspicirenden Pastoren nicht zu stark zu rebelliren, indem sie leicht aus dem Regen in die Traufe kommen könnten. Wenn nun der Staat sie erhört und sie durch Cameralisten, Juristen u. s. w. inspiciren und leiten läßt? Wie dann? Man würde sich nach dem Krummstab zurücksehnen. Was zuerst Noth thut, das ist, allen Staaten begreiflich zu machen, daß, wie das Gerichtswesen durch Juristen, das Kriegswesen durch Militairs verwaltet wird, so auch das Kirchenwesen durch Theologen, das Schulwesen durch Pädagogen verwaltet werden muß. So lange es vorkommen kann, daß ein Regierungsrath, der sich etwa auf Polizei, Finanzen oder Aehnliches recht gut versteht, „Referent“ in Schulsachen ist, so lange duldet die inspicirenden Pastores.

In dem Artikel über das Lateinlernen hat Diesterweg, unsrer Ueberzeugung nach, das Rechte verfehlt. Wir werden Diesterweg's Ansicht über diesen Gegenstand bei einer andern Gelegenheit* entgegen treten. Weit entfernt, daß unsere jetzigen Gymnasien zu viel Latein lehren, bringen sie ihre Schüler im Lateinischen und besonders im Griechischen lange nicht weit genug. Uebrigens ist Diesterweg's Polemik erklärlich. Es gibt Philologen, welche viel vom Nutzen des Studiums der classischen Sprachen zu reden wissen, ohne vom wahren Nutzen der classischen Bildung eine Ahnung zu haben. Da wird z. B. von der formalen Bildung viel geredet; das Latein, das Griechische, sagen sie, werde später vergessen, aber die formale Bildung bleibe. Formal kann aber der künftige Jurist oder Arzt sich eben so gut an hundert andern Dingen bilden als an der lateinischen Grammatik. Es handelt sich um reale Bildung, mit der denn freilich auch die formale gewonnen wird. Diesterweg scheint, als er seinen Artikel schrieb, nicht bedacht zu haben, daß diejenige Ansicht von der Nothwendigkeit des Lateins für den Mann der Wissenschaft, welche er bekämpft, keineswegs die wahre Ansicht ist. So hat er denn dem Irrthum links einen Irrthum rechts entgegengestellt.

Organisationsentwurf eines Real-Gymnasii in Upsala. Das Aftonbladet vom 18. Januar d. J. theilt einen weitläufigen Aufsatz mit, der in Bezug auf obigen Gegenstand der Redaction von einer Gesellschaft Gelehrten an der Universität Upsala eingeschickt worden ist, die sich am Schluß als die H.H. Mag. J. J. Svartengren, Prof. J. Way, Universitäts-Adjunkt J. U. Segerstedt, Docent C. J. Sornberg, Doc. J. E. Ström, Mag. J. L. Samzelius, Mag. C. J. Malmsten, Candidat der Philosophie C. P. Arrhenius unterschrieben haben.

Der Aufsatz besteht aus zwei Artikeln, von denen der erste im Allgemeinen von der Nothwendigkeit handelt, die verschiedenen Lehrgegenstände in zwei Hauptclassen zu theilen, nämlich in theoretisch-humanistischen und praktisch-realistischen Unterricht; eine Nothwendigkeit, die besonders aus der Ausbreitung und dem großen Umfang nachgewiesen wird, den die Wissenschaften eines Theils im Laufe der Zeit gewonnen haben und andern Theils aus den immer lautern Forderungen der Zeit, den Bestrebungen, welche sich in Industrie und Handel, in Naturwissenschaften und allen praktischen Künsten hervorthun, eine festere und allgemeinere Basis zu geben.

„Nicht blos die alten Wissenschaften, sagen die Verfasser, haben sich umgestaltet und ihre Ansprüche gesteigert, sondern auch die neuen, die Naturwissenschaften, schreiten fort und eröffnen mit jedem Jahre größere Felder zur Bearbeitung. Wenn die Wissenschaft früher oft nur einseitig Zweige trieb, fordert sie jetzt des Menschen ganze Kräfte. Die nach außen und innen sich zugleich erweiternde Bildung macht Arbeitsvertheilung in Bezug auf die Gewerbe, und Studienvertheilung in Bezug auf die Wissenschaften mehr und mehr nothwendig.... Schon hat man in andern Ländern eingesehen, daß die Verbindung beider Forderungen sich nicht mehr verträgt, denn sie zeigt in ihren Resultaten nur die Wahrheit des alten Sprichworts „aliquid in omnibus et nihil in toto.“ Soll etwas Tüchtiges geleistet werden, müssen die alten Lehrgegenstände von den neuen getrennt werden. Dieser Gedanke ist keineswegs neu für Schweden. Es ist bekannt, daß ihn der verstorbene Erzbischof Wallin in seiner Rede bei Einweihung des neuen Kathedral-Schulhauses in Upsala, und ebenso der Professor Geijer in seinem Literaturblatt mehr oder weniger ausführlich dargestellt haben. Ein schwacher Anfang findet sich zu seiner Ausführung in der neuen Art der Studenten-Prüfungen. Auch der von der philosophischen Facultät in Upsala angenommene Vorschlag, die philosophischen Grade zu theilen, enthielt eine und zwar directe Anwendung desselben. Und durch diese Empfehlung eines Gedankens von anerkannt gelehrten Männern, durch seine Annahme von Seiten einer akademischen Corporation, die man gewohnt ist als einen Pfeiler der classischen Bildung anzusehen, wird der augenscheinliche Beweis gegeben, daß

* Wenn wir den Dilthey-Schachtschen Streit besprechen.

eine solche Theilung der Jugendbildung dieser classischen Bildung keinen Eintrag thut, sondern daß sie zum Bestand und glücklichen Fortschritt der alten und neuen Wissenschaft nothwendig sei. Gerade in den Ländern, wo die classische Bildung am höchsten steht, ist diese Theilung schon eingeführt" ꝛc.

Nachdem die Verfasser zu beweisen suchten, daß diese Theilung nicht allein im Interesse des Lebens liegt, indem nur hierdurch Vollkommenheit in dem einzelnen Zweige der geistigen Thätigkeit bewirkt werden könne; sondern auch schon von der Natur ausgesprochen sei, weil sie manchen Menschen mit vorzugsweise denkenden, andere mit praktischen Fähigkeiten begabt habe, zeigten sie, daß es eine dringende Anforderung an die für das Schul- und Erziehungswesen aufgestellten Behörden sei, Gelegenheit zu geben, den Trieb zu weiterer Bildung der Naturgaben zu befriedigen. Zwar anerkennen sie gerne, daß das schwedische Volk, mit einer besonderen Hinneigung zu allem Praktischen begabt, sich schon frühe selbst zu bilden gesucht habe. Es seien eine Menge dazu dienliche Bücher erschienen, wie Volksbücher, populäre Naturkunden, Conversations-Lexikon, Sonnabends-Magazine und zerstreute Zeitungsartikel; doch dieser Selbstunterricht werde nur selten die Wirkungen haben, die ein gründlicher Schulunterricht hervorbringen könne.

Dieser Schulunterricht aber werde in den bestehenden Schulen nur sehr mangelhaft getrieben, ja praktisch tüchtige Männer hätten schon längst geklagt, daß die gewöhnlichen Schulstudien, wie sie in den seit einigen Jahren aufgekommenen Specialschulen geleitet werden, für das praktische Leben von keinem Nutzen. Denn indem der Knabe in diesen Specialschulen nachholen solle, was früherer Unterricht ihm entweder nicht geboten, oder er aus ihm nicht benützt habe, werde frühzeitig eine Absonderung von dem gemeinsamen Unterricht bewirkt, indem alle allgemeine Kenntnisse für nutzlos, wenn nicht sogar für hinderlich angesehen würden, die den Grund zu einer Einseitigkeit lege, die sich selbst auf die Lebensverhältnisse der Bürger untereinander erstrecke, und sie in ihren Interessen als streng gesondert ansehen ließe. Endlich trete auch für den Staat eine bedeutende Ersparniß ein, wenn durch eine andere Einrichtung des Jugendunterrichts die Nothwendigkeit, besondere Realschulen zu errichten, wegfiele.

Um den Lebensweg des Knaben nicht im Voraus bestimmen zu müssen, was bis jetzt gewöhnlich geschehe, um ihm gleich den für seinen Wirkungskreis passenden Unterricht ertheilen zu lassen, sei es nöthig, den ersten Unterricht so einzurichten, daß er die Grundlage für alle Lebenswege umfasse und den Stoff enthalte, den Geist zu wecken; er muß Vorbereitung für jede höhere Bildung sein. Dieser allgemein vorbereitende Unterricht muß mit dem Alter (12—15 Jahre) enden, wo die Anlagen des Knaben soweit schon entwickelt sind, um eine der beiden Hauptrichtungen zu erwählen, in welche nicht blos die menschliche Natur, sondern auch die bürgerlichen Einrichtungen selbst das Leben getheilt haben. Und hier würde sich denn der allgemeine Unterricht schließen und die oberen Gymnasialclassen in zwei von einander getrennten Theile zerfallen, in theoretisch-humanistische und praktisch-realistische.

Der andere Artikel enthält nun den „Plan zur Organisation eines Real-Gymnasiums in Upsala."

Nachdem die Verfasser im Eingang sich nochmals verwahrt haben, daß sie unter einem Real-Gymnasium weder eine Elementarschule, noch eine bloße Handwerksschule verstanden wissen wollen, sondern eine Anstalt, worin neben der Fortbildung des allgemeinen wissenschaftlichen Unterrichts zugleich der Schüler praktisch in die für sein künftiges Leben nothwendigen Kenntnisse und Geschicklichkeiten eingeführt wird, und diese Anstalt deshalb für Künstler, Gewerbtreibende jeder Art, Fabrikbesitzer und Kaufleute, Mechaniker und Oekonomen ꝛc. von gleicher Wichtigkeit sein würde: gehen sie dann auf den eigentlichen Plan genauer ein, den sie, um jedes gefährliche Experimentiren zu vermeiden, den besten Realschulen Deutschlands entnommen haben.

Sie vertheilen den Unterricht in drei Klassen, in denen der Schüler in der ersten zwei Jahre, in den beiden folgenden ein Jahr zu verweilen hat, doch soll es dem fleißigen und besser begreifenden Schüler gestattet sein, seinen Schulcursus in drei Jahren zu vollenden, so wie weniger schnell Fassende ihn auf fünf

ausdehnen können. Die Studienzeit während des Jahres ist auf 30 Wochen festgesetzt.

Diejenigen Knaben, welche in diesem Real-Gymnasium Aufnahme finden wollen, müssen schon einen vorbereitenden Lehrcursus vollendet haben, und namentlich 1) Katechismus und biblische Geschichte vollständig, 2) einen Abriß der schwedischen Geschichte; 3) einen Abriß der allgemeinen, physischen und schwedischen Geographie, 4) die vier Species in benannten und unbenannten Zahlen, Brüche, Decimalbrüche, die einfache Regel detri, nebst zwei Büchern des Euklid; 5) im Lateinischen müssen sie die Grammatik inne haben und leichtere Schriftsteller, wie Cornelius Nepos, Cäsar ꝛc.* verstehen können. 6) Wünschenswerth wäre es, wenn schon ein Anfang in neueren Sprachen gemacht wäre.

Die Vertheilung der zu lehrenden Materien im Real-Gymnasium würde sich auf folgende Weise darstellen.

	Lehrfächer.	Religion.	Geschichte.	Geographie.	Mathematik.	Physik.	Chemie.	Botanik.	Schwed. Spr.	Deutsche Spr.	Franz. Sprach.	Engl. Sprache.	Zeichnen.	Schönschreiben.	Buchhalten.
Stunden in der Woche.	1. Classe	2	2	2	6	5	—	2	2	4	5	—	1	2	—
	2. Classe	2	3	1	5	5	5	2	—	5	4	2	4	—	—
	3. Classe	2	3	—	5	5	5	2	—	5	5	3	4	—	1

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preußen.

Die in den Fabriken beschäftigten jungen Leute betreffend. — (Bekanntlich erließ das Preuß. Staatsministerium am 9. März 1839 über diesen Gegenstand ein Regulativ, welches am 6. April 1839 durch eine Cabinetsordre bestätigt wurde. Zur Ausführung dieses Regulativs ist im Anfange dieses Jahres folgende Verordnung erschienen:) 1. Die Fabrikherren haben nach §. 1 und 2 des gedachten Regulativs alle diejenigen Kinder sofort aus ihren Fabriken zu entlassen, welche das neunte Lebensjahr noch nicht zurückgelegt, sowie diejenigen, welche bei höherem Alter noch nicht einen dreijährigen regelmäßigen Schulunterricht genossen haben, oder nicht durch ein Zeugniß des Schulvorstandes nachweisen, daß sie ihre Muttersprache geläufig lesen können und einen Anfang im Schreiben gemacht haben; ausgenommen von dieser Bestimmung sind diejenigen Kinder, welche älter als 16 Jahre sind, oder deren Unterricht durch Fabrikschulen, die von den Fabrikherren unterhalten werden, nach unserer von den Betheiligten nachzusuchenden Anerkenntniß gesichert ist. 2. Die Fabrik-Inhaber dürfen nur solche jugendliche Arbeiter, die das 16. Jahr noch nicht erreicht haben, in ihre Fabriken aufnehmen, welche durch eine Bescheinigung des Schulvorstandes nachweisen, daß sie nach den Bestimmungen der §§. 1 und 2 des gedachten Regulativs zu Arbeitern angenommen werden dürfen. 3. Die im §. 7 des Regulativs vorgeschriebene Liste haben die Fabrikinhaber binnen 14 Tagen anzufertigen und derselben die Bescheinungen des Schulvorstandes beizulegen, auch vor derselben zu bemerken, wann die Arbeitsstunden anfangen und aufhören, und

---

* Die lateinische Sprache wollen die Verfasser obigen Aufsatzes für die praktisch-realistischen Gymnasiasten nur in so weit getrieben wissen, als sie als Hülfsmittel zu Erlernung anderer neuerer Sprachen dient, und manche Ausdrücke und Kunstbenennungen in den Gewerben und Künsten verständlich macht.

wann die im §. 4 bestimmten Erholungszeiten von ½ Stunde Vormittags und ½ Stunde Nachmittags und die Freistunde Mittags stattfinde. 4. Die Pfarrer haben den Fabrikinhabern diejenigen Stunden schriftlich anzuzeigen, in welchen von ihnen den noch nicht Konfirmirten der Religionsunterricht ertheilt wird, und müssen diese so früh aus der Arbeit entlassen werden, daß sie genau mit dem Anfang der Stunde in dem Unterrichtslocale eintreffen können. 5. Die Polizeibehörde ist verpflichtet, nach 14 Tagen die im §. 3 bemerkte Liste nachzusehen, mit den denselben beiliegenden Bescheinigungen und dem vorhandenen Personal zu vergleichen, und hat Sorge zu tragen, daß die Contraventionsfälle nach §. 8 des Regulativs gegen die Fabrikherren geahndet werden; auch ist die erforderliche Revision in jeder ersten Woche jedes Vierteljahres und so oft es außerdem erforderlich scheint, zu wiederholen. 6. Die Schulvorstände haben von jeder zu ihrer Kunde gelangenden Uebertretung des gedachten Regulativs Anzeige bei der Ortspolizeibehörde zu machen. 7. Nach vier Wochen haben die Ortspolizeibehörden über die Ausführung dieser Verordnung an die Landräthe, und binnen sechs Wochen diese an die kön. Regierung Bericht zu erstatten und ist dieser Bericht im Januar jedes Jahres zu wiederholen. 8. Sollten die vorgeschriebnen Listen in der von uns bestimmten Zeit nicht angefertigt sein, so tritt die §. 8 des Regulativs bemerkte Strafbestimmung ein; und weisen wir hierdurch die Polizeibehörden an, diese Listen auf Kosten der Contravenienten auf der Stelle anfertigen zu lassen.

Baden.

Verordnung. Den Schulunterricht der in den Fabriken beschäftigten Kinder betreffend. In neuerer Zeit sind im Großherzogthum mehrere Fabriken entständen, in welchen schulpflichtige Kinder beschäftigt werden. Da durch die Verbindlichkeit dieser Kinder zum Besuch der gewöhnlichen Volksschulen in den geordneten Stunden der Fabrikbetrieb zu sehr gehindert würde, so haben mehrere Fabrikbesitzer sich entschlossen, auf ihre Kosten eigene Schulen zu errichten. — Damit auf der einen Seite der Unterricht der Kinder in diesen Schulen nicht vernachläßigt werde, und sie nicht durch allzugroße Anstrengung geistig und körperlich verkümmern, und damit auf der andern Seite dürftigen Familien der Erwerb in Fabriken so wenig als möglich entzogen werde, wird in Gemäßheit höchster Entschließung aus Großherzoglichem Staatsministerium vom 28. Februar 1840 Nro. 362 und 363 verordnet, wie folgt:

§. 1. Schulpflichtige Kinder können von dem Besuche der Volksschule nicht befreit werden, um in Fabriken zu arbeiten, es wäre denn, daß sie besondere Fabrikschulen besuchten. §. 2. Fabrikschulen können nur mit Genehmigung der Oberschulbehörde (§. 11. der Verordnung vom 15. Mai 1834, das Volksschulwesen betreffend) und nur unter nachstehenden Bedingungen errichtet werden. §. 3. Kinder, welche das eilfte Lebensjahr noch nicht zurückgelegt haben, können nicht in die Fabrikschule aufgenommen werden. Die Aufnahme findet auch dann nicht statt, wenn das Kind die beiden untern Unterrichtsstufen, welche der §. 31. und folgende des Lehrplans vom 30. Mai 1834 Regieruugsblatt Nro. XXV. bezeichnet, noch nicht zurückgelegt hat. §. 4. Von einem und demselben Lehrer dürfen nie mehr als 70 Kinder in gleicher Stunde Unterricht erhalten. §. 5. Der Unterricht ist in der Weise zu ertheilen, wie es durch den allgemeinen Lehrplan vom 30. Mai 1834 für die letzte Stufe des Volksschulunterrichts vorgeschrieben ist. §. 6. Der Unterricht kann nur von einem Lehrer ertheilt werden, welcher nach §. 26. der landesherrlichen Verordnung vom 15. Mai 1834 auch an einer Volksschule angestellt werden kann, oder an einer solchen angestellt ist. §. 7. Es müssen täglich wenigstens zwei Stunden für den Unterricht einer jeden Abtheilung bestimmt werden. Jedoch kann mit Zustimmung der Oberschulbehörde für einzelne Wochentage der schematismusmäßige Unterricht auf eine Stunde beschränkt oder ganz ansgesetzt bleiben, in so fern die Zahl der regelmäßigen Unterrichtsstunden für andere Wochentage in gleichem Verhältniß vermehrt wird. §. 8. Die Unterrichtsstunden müssen, wo immer thunlich, Vormittags und Nachmittags den

Arbeitsstunden vorausgehen; wo dieß nicht ausführbar sein sollte, muß wenigstens eine Ruhestunde der Unterrichtsstunde vorangehen. §. 9. Die Arbeits- und Unterrichtsstunden zusammen dürfen bei Kindern, die das Schulentlassungsalter (Regierungsblatt Nro. XXV. Seite 179 von 1834) noch nicht erreicht haben, nicht mehr als täglich zwölf Stunden betragen. Nur wo eine Beschäftigung der Kinder im Freien statt findet, darf mit Zustimmung des Physikats die Arbeitszeit auf zwölf Stunden erhöht werden. Das Bezirksamt ist befugt, eine vorübergehende Verlängerung dieser Arbeitszeit zu gestatten, wenn durch Naturereignisse oder Unglücksfälle der regelmäßige Geschäftsbetrieb in den Fabriken unterbrochen und ein vermehrtes Arbeitsbedürfniß dadurch herbeigeführt worden ist. Die Verlängerung darf täglich nur eine Stunde betragen, und höchstens auf die Dauer von vier Wochen gestattet werden. §. 10. Zwischen den im vorigen Paragraphen bestimmten Arbeitsstunden ist den Kindern Vor- und Nachmittags eine Ruhe von einer Viertelstunde und Mittags eine ganze Freistunde, und zwar jedesmal auch Bewegung in freier Luft zu gewähren. §. 11. Die Beschäftigung solcher jungen Leute vor 5 Uhr Morgens und nach 9 Uhr Abends, sowie an den Sonn- und Feiertagen ist gänzlich untersagt. §. 12. Die Fabrikherren, welche junge Leute beschäftigen, sind verpflichtet, eine genaue und vollständige Liste, deren Namen, Alter, Wohnort, Eltern und Eintritt enthaltend, zu führen, dieselbe in dem Arbeitslokal aufzubewahren und den Polizei- und Schulbehörden auf Verlangen vorzulegen. §. 13. Zuwiderhandlungen gegen diese Verordnung werden gegen den Fabrikherrn oder dessen Stellvertreter durch Strafen von 1 bis 5 fl. für jedes vorschriftswidrig beschäftigte Kind geahndet. Die unterlassene Anfertigung oder Fortführung der in §. 12. vorgeschriebenen tabellarischen Liste wird zum erstenmale mit einer Strafe von 1 bis 3 fl. geahndet. Die zweite Verletzung dieser Vorschrift wird mit einer Strafe von 5 bis 25 fl. belegt. Auch ist das Bezirksamt befugt, die Liste zu jeder Zeit auf Kosten der Contravenienten anfertigen und vervollständigen zu lassen. §. 14. Die Aufsicht über die Fabrikschulen führen die in dem fünften Titel der Verordnung vom 14. Mai 1834 bezeichneten Behörden nach den daselbst enthaltenen Bestimmungen. §. 15. Die Bestimmungen der erwähnten Verordnung vom 30. Mai 1834 über Schulzucht und Beförderungsmittel des Fleißes und über die Einrichtung der Schulzimmer in den §§. 19. und 26. finden auf die Fabrikschulen Anwendung. §. 16. Alle durch Einrichtung einer Fabrikschule erwachsenden Kosten haben die Fabrikbesitzer zu tragen. §. 17. Die ertheilte Erlaubniß zur Errichtung einer Fabrikschule ist jederzeit widerruflich. §. 18. Nur das Ministerium des Innern ist ermächtigt, für einzelne Fabriken die dem Zweck der Verordnung nicht entgegenstehenden Modificationen eintreten zu lassen. Carlsruhe, den 4. März 1840. Ministerium des Innern. Frhr. v. Rüdt. *

* In England ist im Jahre 1833 eine obwohl unzureichende Bill über die Fabrikkinder angenommen worden; in Frankreich haben sich die Kammern im März d. J. mit der Sache beschäftigt; auch in Oestreich soll ein Gesetz über den Gegenstand zu erwarten sein.

V. Bibliographie.

(Im nächsten Hefte.)

VI. Recensionenverzeichniß.

(Im dritten Hefte.)

Erſte Section.

Abhandlungen.

Darſtellung
eines bildenden geographiſchen Unterrichts.

Von

J. G. Tobler (Vater). *

I.

Die Propädeutik
als
Anſchauungslehre des Horizonts.

---

§. 1.

Schon mit dem Tage ſeiner Geburt legte der Schöpfer jedem Kinde alle Anfangspunkte des erdkundlichen Unterrichts vor Augen. Was Gott auf ſolche Weiſe vor des Kindes Anſchauung ſtellte, das ſoll die Schule naturgemäß und geordnet in ihm zum Bewußtſeyn bringen. Dieſes möglich zu machen, ſuchten wir die Erdkunde, als einen von der Natur urſprünglich und nothwendig gegebenen Unterrichtszweig, bildend zu behandeln, d. h. ſeine

* Der Herausgeber ſchätzt ſich glücklich, bei dieſer Gelegenheit zugleich anzeigen zu können, daß Herr Tobler ſich endlich entſchloſſen hat, ſeine „pädagogiſche Schulgeographie“ herauszugeben. Gearbeitet hat er an dieſem Werke ſeit der Zeit, da er in Peſtalozzi's Inſtitut den geographiſchen Unterricht ertheilte, alſo volle vierzig Jahre, in der letzten Zeit in Gemeinſchaft mit ſeinen trefflichen Söhnen.

Darſtellung, wie ſie von der Natur gegeben iſt, mit dem pſychologiſchen Entwicklungsgange des kindlichen Geiſtes, von der frühſten Kindheit an, ſtufenweiſe fortſchreitend in Harmonie zu bringen.

Von dieſem Geſichtspunkte aufgefaßt, wurde unſere Schulgeographie zur pädagogiſchen, für Primar- und Sekundarſchulen zunächſt berechnet, und zwar für Arme wie für Reiche, da für ſolche Grundlagen alle gleich arm und derſelben, als der Grundanſchauungen der Gottes-, Natur- und Menſchenkunde, gleich bedürftig ſind.

§. 2.

Als Jünger Peſtalozzi's, zu deſſen Idee der Menſchenbildung wir uns ſeit 40 Jahren immer freudiger und ſtandhafter bekennen, ſetzten wir das Weſen unſrer pädagogiſchen Schulgeographie in die Vermittlung der Natur mit dem Menſchen; in die Harmonie, womit das Kind vom erſten Augenblick ſeines Daſeyns an die äußern Naturerſcheinungen an ſein eigenes Leben knüpft, und mit der Natur übereinſtimmend, ſich aneignet, was ſie ihm darbietet; ſich aneignet nach dem Geſetz ſeiner eigenen Natur und es eben ſo ſondert und ordnet.

An dieſe Aneignungsgeſetze knüpften wir die erſten, einfachſten Anfangspunkte der Erdkunde, ſo wie unſre organiſchen Anſchauungs- und Belehrungsmittel zur Entfaltung der kindlichen Natur; nach ihnen ſuchten wir denſelben den geographiſchen Stoff ihrem Entfaltungsgang und ihren ſteigenden Kräften angemeſſen vorzulegen, um ihn naturgemäß und ſtufenweiſe aufzunehmen. Dieſes Aufnehmen ſelbſt aber ſtrebten wir durch alle Stufengänge hindurch zur Sache der Selbſtthätigkeit des Kindes, d. h. ſeines Selbſtſuchens, Selbſtfindens, Selbſtverarbeitens und Selbſtdarſtellens zu machen.

Um in dieſer Hinſicht den einzig richtigen Pfad zu wandeln, fragten wir uns: Wie führt Gott, als Urbild aller Erziehung, jeden Menſchen, und zwar vom erſten Lebenstage an, zur Kenntniß ſeiner Erde und in welchem Stufengange?

Die Antwort liegt nahe. Gott ſetzt jeden Menſchen mit ſeiner Geburt in einen beſtimmten, ihm gleichſam eigenen Geſichtskreis, der mit ſeinen Gegenſtänden, ihren Eigenſchaften, den Erſcheinungen und Wandlungen in demſelben, täglich neu vor ihm ſteht und auf ihn einwirkt; in einen Geſichtskreis, den er zwar mit einem andern

vertauſchen, nicht aber — wie manche Geographen wähnen — bis zur Anſchauung und Ueberſicht der halben Erdkugel erweitern kann.

Durch dieſen Geſichtskreis, in den Gott jeden Säugling ſetzt, ſtellt er ihn gleichſam in einen Mittelpunkt von Naturanſchauungen, die ihm nicht nur alle Grundanſchauungen der Erdkunde überhaupt, ſondern auch alle Bedingungen zu ſpätern Lehrgängen gewähren.

Für das Kind und die Volksſchule iſt der erſte Horizont derjenige, den ſich der Menſch auf der Erde, am Orte, den er bewohnt, bildet. In ihm hat er ſich zu orientiren und dadurch die Grundlagen jeder erdkundlichen Fortbildung zu gewinnen.

Sonne, Mond und Geſtirne am Himmel über ihm gewähren die Elemente der ſideriſchen; die Urelemente, Luft, Erde, Waſſer und Feuer über, neben und unter ihm, mit den Ebenen, Tiefen, Höhen und Waſſern um ihn liefern ihm die Grundlagen der phyſiſchen; der Menſch mit ſeinem Einwirken auf die Erde und mit ihrem Gegenwirken auf ihn, gibt die Grundanſchauungen der politiſchen, oder menſchlichen Erdkunde.

§. 3.

Wir unterſcheiden demnach die Anſchauungslehre des Horizonts als Propädeutik des eigentlichen geographiſchen Unterrichts, von der Geographie ſelbſt, und reden zuerſt von jener, wobei es uns beſonders darauf ankommt, die verſchiedenen — zwölf — Kurſe und ihre Succeſſion anzugeben, zu zeigen, wie ein Kurs auf den andern vorbereitet, einer den andern begründet und einer den andern ergänzt.

Erſter Lehrgang.

Was das Kind in ſeiner äußern Umgebung zunächſt anſpricht und anregt, das ſind die phyſiſchen Gegenſtände mit ihren Eigenſchaften, Wandlungen und Wirkungen, alſo Waſſer und Land, dieſes mit ſeinen Ebenen, Tiefen und Erhöhungen. Das Kind faßt ſie am leichteſten auf, weil ſie beſtändig nahe liegen und auf es wirken. Mit ihrer Anſchauung gewinnt es mithin die eigentlichſten Grundlagen der phyſiſchen Erdkunde, als erſten Kurs, der im folgenden höhern, dem eigentlichen geographiſchen Unterricht,*

* Dieſer iſt es, den der Verf. im Folgenden meiſt Globus- und Kartenunterricht nennt.

nur erhöht und ergänzt wird. Theils bedingend, theils begründend, theils ergänzend greifen aber dieſe Gegenſtände in faſt alle übrigen Kurſe ein. Die phyſiſchen Terraſſen modificiren nicht blos die klimatiſche, organiſche und Produkten-Geographie, ſondern auch die politiſche, ethnographiſche, hiſtoriſche Erdkunde u. ſ. w. werden durch ſie bedingt.

Zweiter Lehrgang.

Der gleiche, erſte Horizont gewährt dem Kinde die weſentlichſten Grundanſchauungen der menſchlichen oder politiſchen Erdkunde. Nicht nur ſchaut es das Wirken der Menſchen auf die Natur, ſondern es ſchaut und erfährt auch das Gegenwirken der Natur auf den Menſchen. Es ſelbſt findet in ſeinem Geſichtskreis ſein irdiſches und geiſtiges Eigenthum. Hier findet es ſeine Eltern und Geſchwiſter, ſeine Familie, ſein Dorf, ſein Vaterland; es findet noch höhere Güter, ſeine geiſtigen Anlagen und Kräfte, in ſeinen Eltern aber eine Wahrheit, Liebe, Kraft, die es ebenfalls ſein nennt und durch dieſe wird ſelbſt das Eigenthum, die Freiheit, das Recht derſelben ſein; ja ſeiner Eltern Gott wird auch ſein Gott. So gibt ſchon der Horizont die weſentlichſten Grundlagen für die politiſche Geographie als zweiten Kurs, auf die in dem höhern Unterricht abermals fortgebaut wird. Kaum werden wir noch anführen dürfen, wie tief die politiſche Erdkunde auch in die producirende, techniſche, merkantiliſche, ethnographiſche, geſchichtliche, ſtatiſtiſche und Kultur-Geographie eingreift und ſie ergänzt.

Dritter Lehrgang.

Die Grundanſchauungen und Grundlagen der mathematiſchen Erdkunde gewährt der ſideriſche Horizont des Kindes. Der Himmel über ihm mit ſeinen Himmelskörpern, das Licht und die Luft, beſonders die Sonne, deren ſcheinbarer und ſichtbarer Lauf die Himmelsgegenden beſtimmt und auch den Lufthorizont modificirt, ſind alles Dinge, deren Thun und Wirken der erſte Horizont dem Kinde täglich vorführt, auf die man das Kind nur aufmerkſam machen, die man es nur richtig beobachten und auffaſſen laſſen darf, um ihm die eigentlichen Grundlagen für die ſpätere, mathematiſche Geographie einzubilden. Wird es nun zweckmäßig geführt, ſo findet es in den täglichen und jährlichen Wandlungen der Himmelskörper,

vor allem der Sonne, ſchon als Kind eine Menge Punkte, Kreiſe, Bogen auf der Erde und im Himmelsraum, welche für die ſpätere mathematiſche Geographie dienen und deren es nicht entbehren kann, wenn es in dieſer etwas begreifen ſoll. So bildet ſich alſo für die Horizontlehre nicht allein, ſondern auch für die ſpätere Globus- und Kartenlehre der dritte Kurs. Auch hier bedarf es kaum der Erwähnung, wie ſehr der tägliche und jährliche Sonnenſtand auf die Wärmegrade der klimatiſchen und auf die organiſche, ja auf die ethnographiſche und geſchichtliche Erdkunde u. ſ. w. einwirken.

Vierter Lehrgang.

Mit dem täglichen und jährlichen Steigen und Sinken des Sonnenſtandes erfährt das Kind ſchon einen im gleichen Verhältniß ſteigenden und ſinkenden Wärmegrad und zwar täglich, Stunde für Stunde. Daß das Kind darauf vielſeitig und zweckmäßig aufmerkſam gemacht werde, liegt in der Natur ächter Menſchenbildung. Aus der Anleitung zu dieſen Beobachtungen bilden wir die Grundlagen des Sonnenklimas, ſo wie aus den Einflüſſen der Höhen, der Lage, der Beſchaffenheit und Kultur des Bodens die Grundlagen des modificirten Klimas, aus beiden aber die Fundamente der klimatiſchen Erdkunde, als vierten Kurs, für die Anſchauungslehre des Horizonts nicht allein, ſondern auch des höhern Unterrichts, der vom Horizont auf die geſammte Erdoberfläche übergeht.

Fünfter Lehrgang.

Im Wärmegrad ſeines Geſichtskreiſes ſchaut das Kind, welches zweckmäßig geleitet wird, auch ein beſtimmtes Daſeyn und Gedeihen von Pflanzen und Thieren, mithin eine beſtimmte Lebens- und Produktivkraft, die beide hervorbringt und gedeihen macht, und damit gewinnt es die Grundlage der organiſchen Erdkunde und mit ihnen die der Pflanzen- und Thiergeographie. Wie weſentlich dieſer Lehrgang den naturhiſtoriſchen Unterricht unterſtützt, darf nicht erſt geſagt werden.

Sechster Lehrgang.

Wenn auch die Produktivkraft des Horizontes, wie die der Breitegrade das Daſeyn und Gedeihen beſtimmten Pflanzen und Thiere bedingt, ſo folgt daraus noch keineswegs, daß ſie in demſelben

wirklich vorhanden ſeyen, da dieß von Verhältniſſen und der Thätigkeit der Bewohner bedingt wird. Daher glauben wir auch Kinder darauf aufmerkſam machen zu müſſen, was das Land ſeinen Produkten nach wirklich hervorbringe und bei gehöriger Benützung noch hervorbringen könnte. So bilden wir für die Anſchauungslehre des Horizonts und für den Kartenunterricht die Produkten-Geographie als ſechsten Kurs.

Siebenter Lehrgang.

Die Menge und Güte der Naturprodukte begründet, wenn auch nicht ausſchließlich, doch vorzugsweiſe die Veredlung und Verwandlung derſelben in Kunſterzeugniſſe und gewährt dadurch die Grundlagen der techniſchen und induſtriellen Erdkunde als ſiebenten Kurs für den Horizont- wie für den Kartenunterricht. Da das Kind an dieſen Gegenſtänden, wie an den Naturprodukten unmittelbaren Antheil nimmt und ſo vielſeitig von denſelben berührt wird, ſo iſt es keiner Schwierigkeit unterworfen, es auch in dieſer Hinſicht die techniſchen Grundlagen finden zu laſſen und ihm die Wichtigkeit dieſes Thuns vorzuführen, und zwar um ſo mehr, als faſt jeder Geſichtskreis in ſeinen Gewerben und Induſtrieanſtalten ſo vielen Stoff hiefür darbietet. Daß das Kind auf dieſe Weiſe auch die Elemente der Technologie gewinnen kann, liegt in der Natur des Lehrganges ſelbſt.

Achter Lehrgang.

Natur- und Kunſtprodukte zunächſt, obſchon durch günſtige phyſiſche, politiſche und Kulturverhältniſſe bedingt, gewähren die Hauptgrundlagen der merkantiliſchen Erdkunde, als des achten Kurs des Horizont- wie des Kartenunterrichts. Auch für dieſen Lehrgang liefert der Horizont in ſeinen kleinern oder größern Handelsverhältniſſen eine Menge Grundanſchauungen. So wenig ſie bisher durch Eltern und Lehrer als ſolche zur Entfaltung des kindlichen Geiſtes benutzt ſind, ſo wichtig und nothwendig iſt es, daß es nun geſchehe.

Neunter Lehrgang.

An das Daſeyn und Walten der Eltern knüpft das Kind gern und leicht das Daſeyn und Wirken ſeiner Groß- und Voreltern und an dieſe das Daſeyn der Menſchen und Völker, die mit und vor

dieſen lebten und wirkten, ſo wie Erzählungen von ihrer Sprache, Geſittung und Religion, beſonders von Völkern, die früher ſeinen Geſichtskreis bewohnten und an welche es Alles feſtknüpft. So ſteigt es folgerecht zu den frühſten Bewohnern deſſelben hinauf. An dieſes kindliche Bedürfniß und Streben haben Mutter und Lehrer das anzureihen, was der Geſichtskreis zu geben fordert und dadurch die Grundlagen des neunten Kurſes des Horizont-Unterrichts zu geben, oder der ethnographiſchen Erdkunde. Mit dem Austritt aus dem Geſichtskreis auf Globus und Karte beginnt die Angabe der Menſchenraſſen, als der Urvolksſtämme, und dann erſt der Uebergang auf einzelne Völker.

Zehnter Lehrgang.

Wenn das Leben überhaupt die Grundanſchauungen der Geſchichte enthält, ſo gewährt das kindliche Leben im Vaterhauſe diejenigen der hiſtoriſchen Erdkunde, als zehnten Lehrgang insbeſondere. Das Thun und Leben der Eltern, Hausgenoſſen, Gemeindebürger gewährt dem Kinde vielfache Gelegenheit, auch die Thaten und Schickſale der Völker zu begreifen, und bietet mithin die Grundlagen der geſchichtlichen Erdkunde dar. Von dieſem aus führen wir die Kinder auf das Thun und Schickſal anderer Individuen, Familien und Völker, mit beſtändiger Rückſicht auf den Schauplatz ihres Daſeyns, ſofern er phyſiſch oder klimatiſch auf jene einwirkt.

Elfter Lehrgang.

Aus dem Zuſammenfaſſen aller bisherigen Kurſe, mithin aller Geſichtspunkte, aus denen die Beſchaffenheit und der Zuſtand eines Landes oder Gebietes erkannt wird, ergeben ſich erſt die eigentlichen Grundanſchauungen und Grundlagen der ſtatiſtiſchen Erdkunde, als elfter Kurs. Dem Schüler, der ſich in den bisherigen Kurſen die eigentlichen Grundanſichten angeeignet hat, kann es nicht mehr ſchwer fallen, ſie zuſammenzufaſſen und anzugeben, was ein Naturgebiet oder ein Staat in phyſiſcher, politiſcher, mathematiſcher, klimatiſcher und jeder andern Hinſicht ſeyn muß, wenn nur die gewonnenen Grundanſchauungen tief aufgefaßt und kräftig wiederholt und feſtgehalten ſind. Die frühern Kurſe bereiten alle auf dieſen vor und mit allen ſteigert ſich die beurtheilende Kraft. Wenigſtens muß es dem Kinde leicht werden, am Ende ſeinen Horizont auf

dieſe Weiſe ins Auge zu faſſen. Mit dieſen Grundanſchauungen ausgerüſtet wird es aber leichter, aus ſeinem Geſichtskreiſe herauszutreten auf die übrigen Theile der Erdoberfläche, beſonders wenn es noch vorher mit allen Anſtalten der Sicherheit und Kultur ſich bekannt gemacht hat, was dieſem Kurs noch zufällt.

Zwölfter Lehrgang.

Die Kultur-Geographie, als die höchſte, weil ſie Alles umfaßt, alles vereinigt und neu geſtaltet, und von den höchſten Standpunkten aus ins Auge gefaßt, ordnet: Natur, Menſchen, Völker, Produkte, Geſetze u. ſ. w. in barbariſche, civiliſirte und kultivirte theilt, bildet endlich den Schluß, als zwölften Kurs. Auch die Grundlagen für dieſen gewährt bei richtiger Führung des Kindes, der Geſichtskreis, obſchon die höhere Bildung erſt einen vollendeten Bau auf ſie aufzuführen vermag.

§. 4.

Aus dem in §. 3 Angegebenen geht von ſelbſt eine Anſchauungslehre des Geſichtskreiſes oder Horizonts hervor, die bisher als Vorläufer des geographiſchen Unterrichts gänzlich mangelte. Sie iſt die Frucht eines laut ſchreienden Bedürfniſſes der kindlichen Natur, der göttlichen Anordnungen zur Entfaltung derſelben, und der Schulbildung ſelbſt, wenn man endlich ihren Bau auf feſten Grundlagen aufführen will. Sie iſt Bedürfniß der kindlichen Natur, die für ihren Entfaltungsgang naturgemäße Nachhülfe bedarf, um ihre irdiſche, menſchliche und göttliche Beſtimmung zu erreichen. Sie iſt ein dringendes Bedürfniß der Schulbildung, die ſolche Vorbildung oder ſolchen Hintergrund von Anſchauungen vorausſetzen und fordern darf und muß, um auf ſie, als die Fundamente wahrer Menſchenbildung fortbauen zu können. Durch ſie wird für die Geographie die Forderung Peſtalozzi's erfüllt, überall und für Alles ein tiefes Fundament von Grundanſchauungen zu ſuchen und zu geben, um eine ächte Kulturbildung für alle Volks- und Menſchenklaſſen möglich zu machen. Unſer Verdienſt dabei iſt gering. Wir folgten blos der Einſicht in die dringende Nothwendigkeit, der Erd-, Natur- und Menſchenkunde jene Grundlagen zu geben, deren ſie ſo unumgänglich bedürfen.

Die Stoffſumme unſrer Anſchauungslehre des Horizonts richtet ſich nach den Grundanſchauungen, deren jeder Kurs bedarf, um

verſtanden und tief aufgefaßt werden zu können. Wir konnten dabei weder auf Ständeverſchiedenheit, noch auf bereits eingeführte Schuleinrichtungen, noch auf die Menge eingeführter Lehrfächer Rückſicht nehmen. Nicht auf Reichthum und Armuth, weil in Bezug auf ſolche Grundanſchauungen, der Reiche ſo arm iſt, als der Bewohner der Hütte, und mithin mit dieſem das gleiche Bedürfniß theilt, und weil beide das gleiche Recht und die gleiche Pflicht haben, ſich zum Ebenbilde Gottes aufzuſchwingen. Ebenſo wenig konnten wir ſchon beſtehende Schuleinrichtungen berückſichtigen und die Stundenzahl, die jedem Lehrfache zugeſchnitten werden. Die Entfaltung der kindlichen Natur richtet ſich nach höhern Geſetzen, als nach willkürlich eingeführten Schulordnungen, die gar oft von dieſen Geſetzen keine Notiz nehmen. Die nöthige Zeit kann bei gehöriger Einſicht deſſen, was zunächſt Noth thut, und bei richtiger Eintheilung gar nicht mangeln, beſonders wenn ſo manches Ueberflüſſige und Unzeitige, das nur durch grund- und bodenloſe Führung veranlaßt wird, wegfällt. Endlich können wir auch einer großen Zahl von Lehrfächern nicht das gewöhnliche Gewicht einräumen, wenn es, was wohl ſchwerlich zu bezweifeln iſt, urſprünglich neben der Gotteskunde nur zwei Hauptwiſſenſchaften gibt, nämlich Erd- oder Natur-, und Menſchenkunde, von deren Grundlagen eigentlich alle übrigen abgeleitet und begründet werden können, wenn man nur dieſer Begründung die gehörige Zeit gönnt.

Die Anordnung der Anſchauungslehre des Horizontes ſuchten wir, ſo viel möglich, ſo einzurichten, daß ſie mit den erſten Lebensjahren, mithin in der Mutter- und Familienſchule beginnen, in der Kleinkinderſchule fortgeſetzt, in der Elementarſchule theils ergänzt, theils geordnet ins kindliche Bewußtſeyn aufgenommen werden kann. Sie bindet ſich, wie es an ſich ſchon unmöglich iſt, weder an Stunden- noch Klaſſenzettel, ſondern an die Gelegenheiten, welche ſich täglich und bei jedem Anlaſſe darbieten, und läßt das Angeſchaute ſo oft wiederholen, als ſich Erſcheinungen und Gelegenheiten wiederholen; ſie ergänzt täglich an dem, was die kindliche Kraft zu erfaſſen vermag. Sie richtet ſich alſo ganz nach dem Lebensgang im Vater- und Familienhauſe, knüpft Neues oder Höheres an das ſchon Gewonnene und verhütet nur, daß das Kind nicht gedanken- und gefühllos in Gottes Welt daſtehe oder wandle.

Ueber die Benutzungsart dieſer Anſchauungslehre läßt ſich kein näherer Fortſchritts- und Stufengang angeben, weil er ſich nicht

blos nach Gelegenheiten, ſondern nach dem Angeregtſeyn der Kinder und nach dem Maß ihrer entfalteten Kräfte richten muß. Die Geſetze, nach denen ſich Mütter und ihre Stellvertreter zu richten haben, ſind im Allgemeinen folgende. Jeder Entfaltungsverſuch geſchehe zu rechter Zeit, d. h. wann und ſo oft ſich das Kind von den Dingen angeſprochen zeigt; auf rechte Art, d. h. ſo wie das kindliche Entfaltungsvermögen und ſeine bereits entwickelte Kraft es fordert und zuläßt; in rechtem Maß, d. h. nie mehr, als das, was es zu bedürfen ſelbſt offenbart und was ſeine Geiſteskraft aufzunehmen vermag; in rechter Dauer, d. h. nie länger, als das Kind ſelbſt warmes Intereſſe an der Sache nimmt. Alles, was dieſe Regeln in dieſem Kindesalter überſchreitet, iſt vom Uebel und wirket das Uebel; jedes Wort, das gegen ſie geſprochen wird, fällt leer zur Erde.

Die Mittel, deren ſich unſre Anſchauungslehre des Horizonts bedient, um den Kindern die Grundlagen der Erdkunde zu geben, ſind Anſchauungsmittel und Entwicklungsmittel des Aufzunehmenden und Einübungsmittel des Aufgenommenen. Die erſten beſtehen in unmittelbarer Anſchauung der aufzunehmenden Aufgaben ſelbſt, oder in mittelbaren, künſtlichen, aber naturgemäßen Anſchauungsmitteln, welche den Kindern die möglichſt richtigen Begriffe zu geben vermögen. Die zweiten, welche Entwicklung befördern, beſtehen in pſychologiſchen Fragen für jede Aufgabe, welche einerſeits die kindlichen Kräfte zur Entfaltung anregen, anderſeits den beabſichtigten Begriff ſo zu geben vermögen, daß ihn der Schüler in einem geordneten Satze und als ſelbſtgefunden anzugeben vermag. Die Einübungsmittel des Aufgenommenen bezwecken ein unverlierbares Feſthalten des Gelernten und werden jeder Aufgabe angehängt.

II.

Allgemeine Grundsätze des geographischen Unterrichts; Bericht über die Lehr- und Lernmittel; — die Methode.

---

§. 1.

Von der Anschauungslehre des Horizonts gehen wir über zum eigentlichen geographischen Unterricht, der nun mit Hülfe von Globus und Karten zu geben. Wir reden zuerst von den allgemeinen Gesetzen dieses Unterrichts. Das Aufnehmen alles Räumlichen der Erdkunde ist Sache der Einbildungskraft und gründet sich auf das Gesetz der Anschauung und zwar der leiblichen.

Um diese Ansicht zu bewähren, machten wir die vielseitigsten Versuche und prüften genau, um einst bloß Bewährtes für diesen Unterricht aufzunehmen und anzurathen. Unsre Versuche bewährten sich an den Schülern, wie sie sich an dem Verfasser dieses längst bewährt hatten, dem jedesmal mit dem Namen eines Ortes oder Gegenstandes, den er liest oder nennen hört, das ganze Naturgebiet, in dem derselbe sich befindet, mit allen seinen Theilen vor die Seele tritt. Wir erkannten diesen Erfolg in den Schülern vorzüglich aus ihren Antworten auf unsre Fragen und bei Uebungen des Scharfsinnes, so wie im zeichnenden Darstellen der Kartenbilder aus dem Kopfe. Wir erkannten darin die gleiche Kraft, welche im Maler wirkt, wenn er auf gleichem Wege und durch gleiche Mittel, von Innen heraus, in jedem beliebigen Maßstabe das, was er einmal aufgefaßt, als neues Geistesprodukt zu veranschaulichen vermag. Unsere Schüler stellten erst aus ihrem Innern, blos die Flüsse mit ihren verschiedenen Richtungen, dann Gebirge, dann

Naturganze dar, producirten dieſelben vermittelſt ihrer Einbildungskraft auf die Tafel oder das Papier, gaben es mithin als Produkt ihrer Geiſtesthätigkeit.

Hier aber war uns zuerſt fühlbar, daß für ein ſolches Aufnehmen und Wiedergeben kein Bewegliches und Veränderliches paßt, das wie die politiſche Eintheilung der Länder von der Willkür der Menſchen abhängt. Es ſind auch Naturgrenzen nicht Grenzen, welche die Politiker feſtſetzen, ſondern die Grenzen und Gebiete, welche die Natur ſelbſt, nach den ihr inwohnenden Geſetzen feſtgeſtellt hat. So kehrten wir, wie unſere Aufgabe es unbedingt forderte, allen Einwendungen ungeachtet, zu unſrer erſten Eintheilung der Erdoberfläche in Naturgebiete aufs Neue zurück; nicht nur, weil ſie von der Natur ſelbſt unverkennbar und über alle Willkür erhaben, ausgeſprochen, ſondern auch, weil ſie ſich ſelbſt durch Kinder leicht konſtruiren und bis zum väterlichen Hügel herab eintheilen und unterordnen und als etwas Haltbares unauslöſchlich einprägen laſſen. Hiezu kömmt, daß ſich auch die politiſchen oder Staatsgebiete den phyſiſchen leicht unterordnen und ihrer phyſiſchen, klimatiſchen und organiſchen Beſchaffenheit nach viel leichter beſchreiben laſſen, ſobald die phyſiſchen Gebiete richtig und vielſeitig aufgenommen ſind.

Solche Befolgung dieſes Grundſatzes und die Bewährung deſſelben legte uns die Pflicht auf, alle Mittel aufzuſuchen, durch welche das räumliche Bild der Karten und ihrer Gegenſtände ſich allen Schülern eben ſo klar, als unverlierbar in die Einbildungskraft einprägen müßte. Dieſes zu einer Hauptaufgabe unſers Strebens machend, fanden wir bald, daß ſie, theils in öfterem Selbſtzeichnen der geographiſchen Bilder, theils in vielſeitigem, mündlichem und ſchriftlichem Beſchreiben des Aufgenommenen, theils aber auch in einer organiſchen Folge von Kurſen liegen müſſen, welche das Gelernte von ſelbſt immer neu vor die Seele zu rufen nöthige und dieſes alles theils in die Methode des Aufnehmens und des Einübens, theils in die Anordnung der Lehrgänge ſelbſt zu legen. Auch auf dieſem Wege rechtfertigten unſre Verſuche unſre Anſichten und beſonders den Grundſatz, das Aufnehmen des Räumlichen der Erdkunde vorzugsweiſe zur Sache der Einbildungskraft zu machen. Sie thaten dieſes in ſolchem Maße, daß ſowohl der Grad, als die Schnelligkeit des Erfolges nicht bloß ſolche, die mit dem Grundſatze, nach dem wir handelten, unbekannt waren, ſondern uns ſelbſt

überraſchte und viele der erſteren lieber auf die Vermuthung, man treibe Charlatanerie, als zur Einſicht brachte, wie ſehr die producirende und reproducirende Einbildungskraft den Gang des geographiſchen Unterrichts beſchleunige. Und dennoch war die Sache ſo einfach und klar. Es konnte nicht anders ſeyn, als daß ein ſo vielſeitiges Anſchauen der geographiſchen Gegenſtände, ein ſo oft wiederholtes Anzeichnen derſelben und ein faſt immer neues Hervorrufen und Vorüberwandeln der Kartenbilder vor dem kindlichen Vorſtellungsvermögen, ſich ſo tief einprägen mußten, daß die nämliche Einbildungskraft ihr gewonnenes Bild wieder neu ſchaffend und aus ſich ſelbſt herausſtellend, durch Selbſtbilden der Karten, ſinnlich darzuſtellen vermochte. Auf dieſem Wege und durch dieſe Mittel allein wird es auch möglich, die Geographie im Schüler zum eigentlichen Wiſſen zu erheben.

2. Die Erdkunde bietet indeſſen nicht bloß Räumliches, ſondern auch Hiſtoriſches dar. Wie ſich jenes durchs Auge der Einbildungskraft, ſo theilt ſich dieſes durchs Ohr dem Gedächtniß mit. So kamen wir auf den zweiten, unſer Thun leitenden Grundſatz: der hiſtoriſche Theil der Erdkunde ſey Sache des Gedächtniſſes, und gründeten denſelben auf das Geſetz des Feſthaltens und der Unvergeßlichkeit, oder auf die Natur des Gedächtniſſes ſelbſt. Allein die Macht des Gedächtniſſes ruht auf dem Aſſociationsvermögen, welche das Hiſtoriſche unmittelbar an das Oertliche anknüpft, weil Eins das Andere zu tieferer Auffaſſung bedarf; Eins das Andere vor die Seele ruft und Eins das Andere der Seele bis zur Unverlierbarkeit einprägt. Fragen doch auch Erwachſene bei jedem Ergebniß ſogleich, wo ſich daſſelbe zugetragen; zum klarſten Beweis, daß der Menſch für die Feſthaltung des Ereigniſſes auch eines Ortes bedarf und daß er auf dieſe Weiſe Zeit und Raum zu verbinden ſucht.

Aus dieſem Grunde forſchten wir Allem nach und verſuchten alle Mittel, um auch dieſen Theil unſerer Anſicht zu bewähren und knüpften ſo oft und ſo viel es möglich war, das Hiſtoriſche in unſern Lehrgängen an das Räumliche. Faſt durchgängig bewährte ſich auch dieſes Thun durch reiche und erfreuliche Erfolge. Auch verdanken wir manchem Verſuche eine, wenn ſchon geahnte, doch nicht in ſolchem Grade erwartete Beſchleunigung der geographiſchen Fortſchritte.

Die erſten Verſuche machten wir damit, einen Theil der Schweizergeſchichte mit der räumlichen Geographie dieſes Landes zu verbinden. Wir wählten aus jener die wichtigſten Männer, welche eigentlich die Geſchichte der Schweiz machten und die merkwürdigſten Thaten unſers Volkes aus; und knüpften ſie an die Orte, wo jene lebten und dieſe vorfielen. Dieſer Verſuch rechtfertigte nicht bloß den Satz, daß Einbildungskraft und Gedächtniß ſich gegenſeitig unterſtützen, wie ſie ſich rufen, ſondern gab uns zu vielſeitigen Uebungen des Scharfſinnes und unverlierbarer Einprägung von Ereigniſſen, wie von Natur- und Staatsgebieten Anlaß.

Auf dieſe Verſuche geſtützt, knüpften wir auch das Daſeyn und Wirken der wichtigſten Männer und Völker aus der allgemeinen Geſchichte an die Fluß- und Naturgebiete. Um beſonders den chronologiſchen Theil des hiſtoriſchen Unterrichts zu erleichtern, theilten wir die Geſchichte in Jahrhunderte, gaben jedem den Namen eines Mannes, der ſich um die Menſchheit oder um ſein Volk verdient gemacht hatte, und trugen ihre Namen in die Flußgebiete, mit der Jahreszahl, in welcher ſie lebten, ein. Auch dieß lohnte ſich durch die merkwürdigſten Reſultate und gab uns abermals zu manchen Uebungen des Scharfſinnes und tiefer Einprägung Anlaß, während die Zöglinge dadurch lernten, die Männer, Thaten und Schickſale der Völker, nach Zeit und Ort geordnet, aufzufaſſen und damit für die höhere Geſchichte die erſten Grundlagen gewannen. Es wurde ihnen dabei nicht blos die Fertigkeit, die gleichzeitig lebenden Männer und Völker aufzunehmen, ſondern die Naturgebiete erhielten auf dieſe Weiſe inneres Leben und höhere Werthung. Vor Allem wichtig erſchien auf dieſe Weiſe auch für die Geſchichte das tiefe Auffaſſen und die tiefe Einprägung der Kartenbilder, indem man den Schülern während des geſchichtlichen Vortrages bloß den Namen der Naturgebiete nennen durfte, um mit dem Ereigniß auch den Ort deſſelben vor die Seele zu rufen.

Obſchon wir wohl wiſſen, daß nur wenige Männer, wie Moſes, Chriſtus, Mahomed auf die ganze Menſchheit einwirkten, wenige auf einzelne Völker, wie Abraham u. ſ. w., ſo können wir doch unſre Verwunderung nicht bergen, warum dieſes Leichte nicht früher geſchah und warum ſo ſehr getrennt wurde, was Gottes Ordnung ſo innig zuſammenfügte; namentlich daß man beim Dociren der Geſchichte, wie des Hiſtoriſchen, ja ſogar beim Räumlichen der Erdkunde ſich damit begnügt, ein paarmal auf die Karte zu weiſen.

3. Wir kommen endlich auf das höchſte Geſetz, auf dem alle übrigen ruhen und das alle umfaßt, auf das Geſetz der Selbſtthätigkeit, auf das wir beſonders unſre Schulgeographie gründen. Obſchon die Selbſtthätigkeit im geographiſchen Unterrichte urſprünglich keine produktive, ſelbſtſchaffende, ſondern blos eine reproduktive, wiedergebende iſt, ſo iſt ſie doch für das wahre, vollſtändige, harmoniſche Geiſtesleben des Kindes ſo nothwendig als jene. Beide ergänzen einander, wie unſre Erfahrungen beweiſen.

Bei unſern vielſeitigen Forſchungen und Verſuchen fanden wir fortwährend, daß ſich die aufzunehmenden geographiſchen Gegenſtände viel ſchneller und tiefer einprägen, wenn der Schüler das Räumliche ſelbſt zeichnen, das Hiſtoriſche derſelbe, wie er es im Unterrichte aufgefaßt, ſelbſt ſchreiben mußte. Dieſe Erfahrung nöthigte uns, alle Mittel aufzuſuchen, beides möglich zu machen. Anfangs ließen wir deßwegen Karten in verſchiedenem Maßſtabe durch den Schüler zeichnen, was aber des Zeitverluſtes wegen bald wieder aufgegeben werden mußte.

Nachher malten wir auf eine ſchwarzgebeizte Tafel die Flüſſe und Kantonsgrenzen der Schweiz und hielten die Schüler an, Berge, Gebirge und Oerter ſelbſt an ihre rechte Stelle nach beſtimmter Angabe einzutragen und ſprechend zu beſchreiben. Der glücklichſte Erfolg veranlaßte bald das gleichartige Anmalen der Welttheile auf eigene Tafeln und ein gleichartiges Behandeln der Sache.

Der Unterricht wurde auf dieſe Weiſe allerdings belebter und folgereicher, allein den Unachtſamen und Trägen blieb noch zu viel Spielraum zur Unthätigkeit, weil nur Einzelne beſchäftigt werden konnten und der Erfolg blieb aller Anſtrengung des Lehrers ungeachtet von Luſt und Unluſt des Schülers abhängig. Auch daß wir die übrigen Schüler zu Cenſoren der Anzeichnenden machten, half dem Uebel nicht ganz ab. Dieß nöthigte uns, auf neue Mittel zu denken, welche alle Schüler gleichzeitig zu gleicher Thätigkeit nöthigten, beſonders zu gleichzeitigem Anzeichnen des Aufzunehmenden.

Den erſten Verſuch machten wir mit dem Eingraben der Flüſſe der Schweiz auf Schiefertafeln, von denen jeder Schüler eine eigene erhielt. Jetzt ließen wir den Lehrer ſprechend angeben, welchen Fluß, Berg oder Ort er vorzeichne und die Schüler auffordern, daſſelbe ebenfalls auf ihren kleinen Schieferkarten zu thun und dabei anzugeben, was und wohin ſie zeichnen. Wir ſahen bald, daß dieſes Thun den bisherigen Mängeln von Grund aus abhalf und

es leitete uns zu dem Verſuche, auch für das Publikum, oder für Volksſchulen ſolche Mittel aufzuſuchen, welche denſelben die gleichen Vortheile zu gewähren vermöchten. Indeſſen entging uns nicht, daß dieſe Erleichterung nicht durch zerbrechliche Schiefertafeln und ein ſo koſtſpieliges Gravieren derſelben möglich ſey, und ſo fielen wir darauf, lithographirte Kärtchen auf Schieferkarton herſtellen zu laſſen.

Dieſe letztern Verſuche und Entſchlüſſe fallen alle in die Jahre 1824 bis 1830. Wie immer, ſo war auch dieſes Thun, ſo wie unſre Anſichten ein vollkommen offenes für jede Nachahmung und zugleich ein vielgeſehenes. Obſchon unſer Thun von Anfang der peſtalozziſchen Schule an ſehr viele Nachahmer, ſelbſt Verhunzer fand, ſo waren wir doch nicht wenig verwundert, einen Theil unſrer Idee durch Ägren auf Schieferkarten ausgeführt zu ſehen. Seine Behandlungsweiſe aber erſchien uns mehr für höhere, als gewöhnliche Volksſchulen brauchbar und zu wenig organiſch geordnet. Zudem iſt ihre Benutzung ſehr zeitraubend, ohne ganz das zu gewähren, was von derſelben verſprochen wurde.* Unſern Entſchluß, die Grundlagen jedes höhern geographiſchen Unterrichts zu geben und auf ſie, nach der Folge unſerer Kurſe fortzubauen; dabei unſer Thun fortwährend zu einem offenen zu machen und dem Publikum nur lang und vielſeitig Bewährtes mitzutheilen, konnten wir darum nicht aufgeben; von Allem aber beharrten wir auf unſerm Hauptziel, den geographiſchen Unterricht nicht blos einſeitig, ſondern durch alle Lehrgänge hindurch zur Sache der kindlichen Selbſtthätigkeit zu machen; d. h. jeden Schüler durch Anordnung des Stoffes, wie durch eine entſprechende Methode anzuhalten, das Aufzunehmende ſelbſt zeichnend, mündlich und ſchriftlich darzuſtellen und auf dieſe Weiſe ſich eigene Karten zu bilden, ſo wie die Erdbeſchreibung jedes Kurſes ſelbſt zu ſchreiben und zwar aus ſeinem Innern.

§. 2.

Daß ein Lehrgang dieſer Art auch eigenthümlicher Lehr- und Lernmittel bedarf liegt in ſeiner Natur. Da wir diejenigen der

---

* Auch das preußiſche Unterrichtsminiſterium hat bereits (d. d. 28. Auguſt 1834) die Bemerkung gemacht, das Agren'ſche Unternehmen habe bisher einen geringen Succeß gehabt. Vgl. Dieſterweg's Wegweiſer II. S. 6—8. Anmerk. des Herausgebers.

Horizontlehre oben ſchon bezeichnet haben, ſo können wir uns hier blos auf die beſchränken, welche der Globus- und Kartenunterricht nicht fordert.

1. Das Daſeyn eines Globus, als das einzige unverkümmerte Bild des Erdballs, müſſen wir als unerläßlich vorausſetzen, da die Planigloben und die Weltkarte nach Mercators Projektion nur ein verkümmertes Bild derſelben gewähren. Hat die wahre Kugel erſt richtige Begriffe gegeben, ſo mag ohne großen Irrthum, den das Kind dann ſelbſt zu berichtigen vermag, eines der obenbemerkten Kartenbilder folgen.

2. Die große Schulkarte auf Schieferkarton. Sie dient dem Lehrer, daß er Schritt vor Schritt den Schülern das im Großen vorzeichne, was ſie aufnehmen und auf ihre Handkarten zeichnend eintragen ſollen. Den Schülern iſt ſie alſo Vorbild zur Nachahmung. Sie enthält die Meer- und Ländergrenzen, die Flüſſe und Seen nebſt dem mathematiſchen Kartennetz; an den Seiten aber mehrere Columnen, um Sonnenſtand und Wärmegrade in ſie einzuzeichnen. Bei einer, ihrer Beſtimmung angemeſſenen Größe dient ſie für alle Lehrgänge, ohne daß man je einer andern bedarf.

3. Die Handkarte für den Schüler, in verjüngtem Maßſtabe, ebenfalls auf Kartonſchiefer, genau das enthaltend, was ſich auf der großen Wand- oder Schulkarte vorfindet und bei gehöriger Sorgfalt in der Behandlung ebenfalls für alle Kurſe brauchbar. Auf ſie hat der Schüler das Räumliche, das er aufnehmen ſoll, zeichnend einzutragen und wo es nöthig, wiederholend einzuüben, nach Vorſchrift der Methode.

4. Die Uebertragungskarte, von gleichem Format wie die vorige, aber auf weiß Papier. Mit der Handkarte von vollkommen gleichem Inhalte, hat ſie die Beſtimmung täglich, nach jeder Lehrſtunde das aufzunehmen, was der Schüler Neues gelernt und es in richtiger Kartenform darzuſtellen. Der Schüler hat, um der Schule keine Zeit zu rauben, dieſes Geſchäft in Zwiſchenſtunden zu beſorgen und zwar ſo, daß nach jedem Kurs eine neue Karte, z. B. eine phyſiſche, eine politiſche, mathematiſche, klimatiſche u. ſ. w. entſtehe, daß der Schüler aber nicht blos nach jedem Kurs eine ſelbſtgebildete Karte, ſondern am Schluſſe aller Lehrgänge einen ſelbſtgebildeten Atlas aus der Schule, als Denkmal ſeiner Thätigkeit und Kunſt mitnehmen könne.

5. Die leitenden Karten für den Lehrer. Um diesen weder zur Anschaffung vieler Hülfsmittel zu nöthigen, noch über sein Pensum im Ungewissen zu lassen, besorgten wir für jeden Lehrgang eine eigene, mit Namen oder Buchstaben bezeichnete Karte, auf der er sich über Alles, was er zu lehren hat, orientiren kann und die ihm auch als Muster diene, nach welchem die Schüler ihre Uebertragkarten auszuführen haben.

Doch nicht der genannten Karten allein, auch entsprechenden Schriften bedürfen wir, um unser vorgesteckes Ziel zu erreichen. Für den Schüler wie für den Lehrer bearbeiteten wir solche. Sie durften indessen das Stoffmaß unsrer pädagogischen Schulgeographie nicht überschreiten, um jede Ausdehnung ins Breite beim Unterrichte zu verhüten.

1. Das erste ist das Gedächtniß-, nicht aber Lehrbuch für den Schüler. Da dieser nach unserm Plane alles Aufzunehmende selbstthätig suchen, finden und darstellen soll, so halten wir es für einen Mißgriff, ihm in einem eigentlichen sogenannten Lehrbuch alles gleichsam vorauszugeben, was er selbst suchen, finden und aus seinem Innern als Erworbenes wiedergeben, oder zeichnend, sprechend und schriftlich darstellen soll. Gerne hätten wir indessen der Gewohnheit nachgegeben, auch ein solches Lehrbuch zu geben, Manches darin auswendig lernen zu lassen und dasselbe auch als Wiederholungsbuch des Gelernten zu gebrauchen, wenn wir nicht gerade dieses Auswendiglernen ohne Anschauung und jenes lähmende Vorauswissen, als Dinge fürchten müßten, welche nur zu sehr die Selbstständigkeit hemmen, die Lust des Aufnehmens tödten und zu manchem Betrug Anlaß geben und welche endlich alles Selbstschaffen und Darstellen still stellen. Aus diesem Grunde enthält das Gedächtnißbuch auch blos den Namen der geographischen Gegenstände, welche der Schüler aufzunehmen, zu begrenzen und einzutheilen oder zu konstruiren hat. Wenn der Schüler diese Gegenstände, nach Anweisung unsrer Methode, vielseitig und tief aufgenommen hat, so wird er sich, wie er ihre Namen wiederholt, auch deren besondere Beschaffenheiten und Verhältnisse immer neu vor die Seele rufen. Es wurde deßhalb den Namen in möglichster Kürze das wichtigste ihnen Zugehörende beigefügt.

2. Das Handbuch für den Lehrer enthält theils den näher bezeichneten Stoff, den er mit den Schülern einzuüben, theils die Methode, nach der er das Aufzunehmende den Kindern

beizubringen hat. Dem Stoffe nach enthält das Buch eine Anſchauungslehre aller Gegenſtände, mit Angabe ihrer Eigenſchaften, Lage, Ausdehnung u. ſ. w.; eine Konſtruktionslehre, welche dem Lehrer ſelbſt die Punkte und Linien angibt, nach denen er die Schüler zum Konſtruiren anzuleiten hat, um die Beſchreibung jedes Gebietes und jeder Aufgabe in den Kurſen, oder die Erdkunde eines jeden vollſtändig, ſelbſtſtändig zu rechtfertigen. Die Methodik endlich gibt dem Lehrer gründliche, umfaſſende Anweiſung zur Behandlung alles deſſen, was jeder Kurs aufzunehmen gibt.

3. Ein geographiſches Leſebuch für Lehrende und Lernende. Es macht den Schluß von unſerm Unternehmen. Es ſoll dem Skelet, das die wohlgeordnete Schule aufzuſtellen genöthigt iſt, gleichſam das Fleiſch geben, d. h. in möglichſt belebten Schilderungen über alles Gelernte, nähere Auskunft bieten. Da ſich der Lehrer blos an das Weſentlichſte halten, nie aber in kleinliches Detail verlieren darf, ſo ſoll dieſes Buch in Abend- und Mußeſtunden lohnend vollenden und ausſchmücken, was die engen Schulgrenzen nur als Mauer- oder Gezimmerwerk aufſtellen durften.

§. 3.

Auch die Methode, durch die wir unſer Ziel zu erreichen ſtreben, ja die dieſes vorzugsweiſe zu erreichen möglich macht, bedarf noch einer nähern Beleuchtung. Wir erlauben uns hierüber erſt einige allgemeine Bemerkungen.

Wollten wir die Geographie zur Sache der Einbildungskraft machen, ſo bedurfte es einer Anordnung und Methode, welche die Anſchauung und Aufnahme des geographiſchen Stoffes fortwährend zu wiederholen nöthigt, um ſie unverlierbar in die Seele aufzunehmen. Wollten wir das Hiſtoriſche dieſer Wiſſenſchaft zur Sache des Gedächtniſſes machen, ſo mußte die Methode bewirken, daß ſich das Räumliche und Hiſtoriſche fortgeſetzt rufen und unterſtützen. Wollten wir die Geographie durchgehens zur Sache der kindlichen Selbſtthätigkeit machen, ſo bedurfte es einer methodiſchen Behandlung, welche nicht bloß einzelne, ſondern alle Schüler zum Selbſtdenken und Selbſtſchaffen, und zwar durch alle Kurſe hindurch nöthigte und feſthielt. Eine ſolche Methode zu finden, war das ſchwerſte unſrer Aufgabe, und hat ein langes, unermüdetes Suchen und Prüfen erfordert.

Wir haben oben ſchon der Schwierigkeiten erwähnt, die ſich der Erreichung dieſes Zieles entgegenſtellten, ſelbſt da noch, als die gravirten Schiefertafeln die Sache möglich machten. Allein es bedurfte, wir erkannten es bald, nicht blos eines einmaligen, es bedurfte eines vielmaligen Wiederholens, wenn anders jedes einzelne Kartenbild ſo unverlierbar ſich den Schülern einprägen ſollte, daß ſie daſſelbe durchs ganze Leben als erworbenes Eigenthum beſitzen ſollten. Wir fanden es in zwei Hauptmitteln: erſtens in einer organiſchen Folge der Kurſe und einer Anordnung derſelben, welche ein neues Ueberſehen und Wiederholen alles früher Gelernten nothwendig macht. So führt z. B. die klimatiſche Geographie nothwendig auf den Sonnenſtand und die Beſchaffenheit des Landes zurück und macht ſie als Grundlagen wiederholen. Zweitens in einem etwas mechaniſchen Anzeichnen und Streichen der aufzunehmenden Gegenſtände, bis zu einer beſtimmten Fertigkeit im Anzeichnen und bis zu einem klaren Bewußtſein der Oertlichkeit und Ausdehnung. Nebſt dieſen allgemeinen Einübungsmitteln wendeten wir noch beſondere an. Vorzüglich die Wiederholungsfragen und die Uebungen des Scharfſinnes. Beide, doch beſonders die letztern waren geeignet, alles Gelernte immer neu vor die Seele zu führen.

Was dieſe Mittel nicht ganz zu leiſten vermögen, das vollendet die Konſtruktions- und Darſtellungslehre, weil beide auf eigentlicher und vollſtändiger Wiederholung des früher Aufgenommenen ruhen.

Nach dieſen allgemeinen Vorbemerkungen, gehen wir erſt zur nähern Beleuchtung der Methode über.

Wir haben aber ſchon angedeutet, daß jeder unſrer Kurſe in eine Anſchauungs- oder Vorbildungs-, eine Konſtruktions- und in eine Darſtellungsſtufe zerfällt. Da es hier zu weit führen würde, die Methode durch alle und für alle Kurſe durchzuführen, ſo beſchränken wir uns auf eine genauere Beſchreibung unſers Lehrgangs in der reinen oder phyſiſchen Geographie, weil ſie die Hauptzüge auch für Behandlung der übrigen Lehrgänge enthält.

In der Anſchauungslehre befolgen wir Nachſtehendes:

1. Der Lehrer zeichnet die Gegenſtände in der Ordnung, wie ſie das Gedächtnißbuch und ſein Handbuch angibt, an die große Wandtafel von Schiefer, an die dem Gegenſtande zukommende Stelle,

ſo daß ſie von allen Schülern geſehen werden können, indem er ſagt: Ich zeichne hier den . . . . . an die Tafel; ſuchet dieſe Stelle auf eurer Handkarte, zeichnet den Gegenſtand ebenfalls an und ſprechet aus, was und wohin ihr zeichnet. Alle Schüler werden dieſer Anweiſung folgen.

2. Iſt dieß geſchehen, ſo läßt er den eben gezeichneten Gegenſtand, nebſt einigen der zuletzt gezeichneten einzeln wieder ſtreichen, dann vorwärts gehend neu anzeichnen, indem er ſagt; Streicht den . . . . . ſtreicht den . . . . . zeichnet den . . . . . u. ſ. w., bis er wieder einen neuen Gegenſtand vorführt. So verfährt er mit allen aufzunehmenden Gegenſtänden rückwärtsgehend ſtreichend und vorwärts zeichnend. Der Schüler hat auf dieſe Weiſe jeden Gegenſtand wenigſtens zehnmal richtig anſchauen und darſtellen müſſen. Um nachſchauen zu können, ob die Schüler richtig zeichnen, läßt der Lehrer einen derſelben nach dem andern das Commando vom Streichen und Zeichnen führen. Als Probe, daß dabei richtig verfahren, weicht der Lehrer dann und wann von der Ordnung ab und läßt früher eingeübte Gegenſtände eintragen.

3. Am Ende jeder Stunde wiederholt er das in denſelben Gelernte auf ähnliche Weiſe und erlaubt es noch die Zeit, ſo fragt er noch, wo dieſer oder jener Gegenſtand liege, mit welchen andern er zuſammenhange, mit wie vielen u. ſ. w. Vorzüglich achtet er darauf, daß in jeder Stunde die beſtimmte Zahl von Gegenſtänden aufgenommen werde; daß alles ſo ſchnell als möglich, ohne alle Unterbrechung, Säumniß und Störung geſchehe und gibt ihnen am Ende, wenn ſie recht aufmerkſam und thätig geweſen, noch Erzählungen über das Aufgenommene zum Beſten, als eine Art Belohnung.

4. Den Schluß macht er durch Anordnung deſſen, was die Schüler als Reſultat der letzten Lehrſtunde von ihrer Schieferkarte und zwar in Freiſtunden, oder als Hausaufgaben, in die Uebertragkarten zu zeichnen haben.

Wir kennen keine Mittel, die geeigneter wären alle Schüler gleichzeitig und anhaltend zu beſchäftigen; keine, welche jeder Unordnung, Unachtſamkeit und Schwatzſucht kräftiger vorbeugen; keine, die alles Lohnen und Strafen überflüſſiger machten; keine, bei denen man dem Schüler blos ſeine Gebilde vorhalten darf, die ohne Worte für oder gegen ihn zeugen; keine endlich, die das Aufzunehmende ſchneller und leichter einzuprägen vermöchten, als dieſe.

5. Noch eines trefflichen Mittels müssen wir gedenken, um die Schüler zur Aufmerksamkeit und Genauigkeit im Unterricht anzuhalten. Der Lehrer läßt nemlich bald diesen bald jenen Schüler, besonders diejenigen, welche etwas unachtsam und flüchtig sich benehmen, vor eine große Schultafel treten, um schon eingeübte Gegenstände aus dem Kopfe anzuzeichnen; wie Flüsse mit ihren Richtungen, oder auch ganze Naturgebiete; dabei mache er die übrigen Schüler zu Censoren, die blos durch den Ausruf „richtig" oder „unrichtig" ihren Beifall oder das Gegentheil anzuzeigen haben. Jeder Schüler wird auf diese Weise sich selbst und das Nachtheilige der Unachtsamkeit kennen lernen und streben, die Sache besser und tiefer aufzunehmen. Gleiche Vortheile wird es gewähren, wenn der Lehrer einen Schüler nach dem andern, doch selten einen Liebling, vor die Tafel treten und die übrigen durch Wiederholungs- oder Scharfsinnsfragen zum Antworten nöthigt. Der Schüler wird auch dadurch erkennen, auf welcher Stufe er selbst steht und was er noch zu erreichen hat, ehe er mit sich zufrieden sein darf. In der Erziehung thut der viel, der seine Schüler vielseitig zur Selbsterkenntniß führt. —

Die Konstruktionslehre, bei welcher der Schüler angehalten wird, nach bestimmten Angaben in den zwei ersten Kursen, die Natur- und Staatsgebiete selbst zu schaffen, ist, wo nicht so umfassend, doch eben so tiefgreifend und besonders geeignet, alles Angenommene theils zu wiederholen, theils noch unverlierbarer einzuüben. Und da sie durch alle Kurse vorkommt, so muß sie auch um so kräftiger und zweckmäßiger zum Ziele führen. Zu diesen Uebungen wird sich überdieß bald genug der Reiz gesellen, Natur-, Staats-, Klimagürtel, Pflanzen- und Thierregionen selbstthätig in kleineren und größeren Kärtchen darzustellen, um sich zu üben, wobei abermals Wiederholung und neue Einübung des Gelernten stattfindet. Wenn man den Schüler fleißig anhält, ihre Uebertragungskarten immer schöner und richtiger zu bearbeiten, sie ermuntert für jede schickliche Gelegenheit, wie bei jährlichen und Familienfesten Kärtchen zu zeichnen, auch solche nach der Schulkarte in vergrößertem oder verkleinerten Maßstabe, oder solche, die ohne Vorlage, aus dem Kopfe übertragen wurden, so liegt darin eines der mächtigsten Mittel, so manches früher Gelernte in neuer Zusammenstellung neu vor seinem Geiste vorüber zu führen.

Ganz vorzüglich ist die dritte Bildungsstufe, oder die Darstellungslehre geeignet alles früher Aufgenommene zu wiederholen. Es muß dieß um so mehr der Fall seyn, als der Schüler die schriftliche Darstellung jedes Theils unsrer Schulgeographie blos aus seinem Bewußtsein wiedergeben soll. So muß der Schüler in der physischen Erkunde sich geistig jeden Fluß, jedes Gebirge, jedes Vorgebirge mit allem, was er von seiner Beschaffenheit gehört nnd aufgenommen, vor die Einbildungskraft und ins Gedächtniß zurückrufen, wenn er anders die Gränzen, Gewässer, Gebirge und übrigen Theile eines Naturgebietes treu und naturgemäß beschreiben will. Das Gleiche wiederholt sich bei Staatsgebieten, die er mit den ihnen zukommenden Gewässern, Höhenzügen, Thälern in bestimmte Formen zu bringen hat; in der mathematischen Geographie in deren Erd- und Gradgurtel er Staaten, wie Naturgebiete einreihen muß; in der klimatischen, wo Höhen, wie Sonnenstand so Manches modifiziren. Kurz, durch alle Lehrgänge hindurch tritt mehr oder weniger die gleiche Wiederholung eben deßwegen ein, weil Selbstthätigkeit die Seele des Ganzen ist, weil Eins das Andere begründet, unterstützt und durchdringt, und weil jeder Kurs nöthigt, das Gelernte von neuen Seiten ins Auge zu fassen.

Diese schriftliche Darstellungslehre zeigt auch, daß wir, weit entfernt, gleich andern Handbüchern der Art, dem Schüler eine Ansicht über ein Land u. s. w. ankleben zu wollen, ihm blos den Stoff liefern, ein eigenes Bild zu entwerfen. So hat das Kind z. B. alles, was es bedarf zur vollständigen Darstellung eines Gebietes in politischer Hinsicht.

Das Gesagte mag indessen, so Manches wir noch aufzuführen hätten, hinreichend seyn, das Wesen unserer Methode und ihre Tüchtigkeit für die angestrebten Ziele darzuthun. Sie mag eben so beurkunden, wie fest wir unser Hauptziel, den erdkundlichen Unterricht zur Sache der Einbildungskraft, des Erinnerungsvermögens, vor Allem aber zur Sache der kindlichen Selbstthätigkeit zu machen, im Auge behielten. Nebenbei mag auch das hervorgehoben werden, welche Erleichterung für Schüler und Lehrer aus dieser Methode hervorgehen, welche Schulübel durch sie gehoben werden und besonders, welche Fundamente für jedes höhere Studium der Erdkunde auf diese Art gewonnen sind. Wir sind auch fest überzeugt, daß die Anwendung unsrer Lehrgänge und unsrer Methode einst viel besser für die Sache sprechen werden, als unser Wort es vermag.

Auf dieſe Weiſe glauben wir der peſtalozziſchen Idee, einer Kulturmethode für dieſen Zweig des Geſammtunterrichts, ſo gut es unſre Kräfte erlaubten, entſprochen zu haben. Das Unvollkommene und Mangelhafte falle immerhin auf uns, nur nicht auf Rechnung ſeiner großen Idee, denn dieſer wollten wir, als ſeine Jünger, wahrlich keinen Eintrag thun. Daß wir aber alles verſuchten, um ihr zu entſprechen, dafür gibt uns unſer Bewußtſein ein beruhigendes Zeugniß. *

---

* Ein dritter Artikel, welcher die Lehrgänge des eigentlichen geographiſchen (Globus- und Karten-) Unterrichts in ihrer Succeſſion beſchreiben und ſich beſonders über den ſo ſchwierigen Unterricht in der mathematiſchen Geographie, die Herr Tobler mit eigenthümlichem Erfolge lehrt, ausſprechen ſoll, wird in einem der nächſten Hefte folgen. — A. d. H.

Schulpforte

in den Jahren 1812 bis 1818.

Von

Ernst Ortlepp.

Steige noch einmal herauf mit deinen lachenden Bildern, du schöne Knabenzeit, tritt mir vor die Seele, du stilles Kloster, mit deiner gothischen Kirche, dem spitzen Schieferthurm und dem mächtigen Schulgebäude, aus dem wir, eingesperrt, oft sehnsuchtsvoll nach der belebten, vorübergehenden Straße, nach den grünen Weinbergen und Hainen und nach dem ganzen herrlichen Saalthal hinausblickten! „Kommt wieder, ihr ersten schönen Jahre der Jugendzeit!“ so rufe ich in weiter Ferne von der Heimath nach manchen Erfahrungen schmerzvoll aus; aber die Jahre kommen nicht wieder; sie sind dahin auf ewig!

Schulpforte (Porta coeli) ist eine zu heilige Bildungsstätte, als daß man eine Betrachtung über sie nicht mit fast religiösem Ernste beginnen sollte. Schon die reizende Lage der Schule und die wundervolle Natur umher, dazu die tiefe Abgeschiedenheit von der Welt, von der uns Schüler sogar noch eine dreiviertelstunden lange, hohe, um die ganze Schule herumgehende Mauer trennte, mußte uns theils auf die Götter der Vorwelt, theils auf den Einen Gott hinleiten, dem schon Sokrates einen Altar baute.

Doch jetzt in mediam rem!

Mein Vater, weiland Probst zu Schkölen, drei Stunden von Naumburg und Schulpforte, schwankte, ob er einen Kapellmeister oder einen Generalsuperintendenten aus mir machen sollte, d. h. er dachte bei sich selbst: „bring ich den Jungen wohl lieber nach Leipzig auf die Thomasschule, oder nach Schulpforte?“

Seit dem ſechsten Jahre ſpielte ich Klavier, und ſeit dem neunten Orgel, und beides vorzüglich. Im väterlichen Hauſe war ich vor der Hand mehr Pomolog; — ich propfte, copulirte und oculirte wie nur irgend Einer, meine drei Brüder ausgenommen, die es mir ziemlich gleich thaten. Auch in der Bienenzucht ſtellten wir ſämmtlich unſere Leute. Der Cornelius Nepos, Eutropius und Gedike's griechiſches Leſebuch wurden dabei freilich mit einiger Unluſt behandelt. Auch der in den Oeconomicis lebende und webende Vater hatte für ſie keinen rechten Sinn. Er machte am liebſten Correcturen im Buche der Natur.

Eines Tages beſuchte er ſeinen nahen Verwandten, den Onkel meiner Mutter, den weiland Rentmeiſter Herbſt in Schulpforte, und nahm mich mit. Der daſige Organiſt, deſſen Stelle jedesmal ein Schüler verwaltete, hatte ſich aus Liebe zu der Amtmannstochter gerade einige Tage vorher die Adern aufgeſchnitten, und es war ein neuer nöthig.

„Könnte dieß nicht der Junge da werden?“ fragte mein Vater den Rentmeiſter.

„Gewiß,“ verſetzte dieſer; „wenn er nur die Orgel ſpielen kann.“

„O was das Orgelſpielen betrifft,“ ſagte mein Vater, „ſo hat er den Teufel im Leibe!“

Wir gingen zum Profeſſor und Cantor Fleiſchmann, der die Muſik neben der classis quarta unter ſich hatte; ich ſpielte ihm die F-moll-Sonate von Philipp Emanuel vor, und er ſagte, mir auf die Schulter klopfend:

„Das iſt mehr, als wir brauchen!“

Jetzt mußten wir aber auch zum Rector Ilgen, und dort kam das Ding anders. Ich erſchrak durch und durch, als ich den langen, hagern, ſchwarzgekleideten Mann erblickte, und auch meinem Vater wurde nicht ganz wohl, als derſelbe mit lateiniſchen und griechiſchen Brocken um ſich zu werfen anfing.

Der Rector ſagte, er wolle mich vor der Hand nur einmal tentiren. Mir ſchauerte bei dem Worte die Haut.

Was heißt auf lateiniſch, ſo fragte er mich mit ſtarker Stimme:

„Ich bin von meinem Vater ermahnt worden?“

Ich, ſchnell fertig, verſetzte: „A patre hortatus sum.“

„So?“ meinte der Rector Ilgen kaltblütig, und fragte gar nichts weiter.

Da trat der Quartus Fleiſchmann ein, und ſagte:

„Ew. Hochwürden erlauben, der Junge da muß Organiſt werden. Er hat mir vorgeſpielt, und es geht recht gut.“

„Das iſt freilich eine andere Sache,“ verſetzte Ilgen.

Man brachte mich in die Kirche, und ich ſpielte dort nicht nur das leichte: „Mein Gott ich danke herzlich dir,“ ſondern auch das ſchon ſchwerere: „Wie ſchön leucht't uns der Morgenſtern,“ dazu ſogar auch noch das verzweifelte: „Ich ruf' zu dir Herr Jeſu Chriſt,“ ohne Noten und Anſtoß. Somit war mein Glück gemacht.

Der Rector ſagte contentirt:

„Treib' er nur noch vier Wochen Lateiniſch und Griechiſch, dann ſoll er die Stelle haben! In der Zeit kann man ſich auf der Orgel mit dem Meßner Peter behelfen.“

Ich wanderte mit dem Vater nach Schkölen zurück, pfropfte und oculirte noch alles zu Pfropfende und zu Oculirende, und fing auch mehrere Bienenſchwärme ein.

Nach vier Wochen wurde ich zur Reception nach Pforte beſchieden. Ich machte das Specimen:

„Wie lernen Kinder ihre Mutterſprache?“

ſo ſchlecht, daß ich nur sub conditione als ſogenannter ultimus Portensis, angenommen wurde, worauf ich ſogleich den Spitznamen: „das Organon“ erhielt.

Indeß ſind Demüthigung und Zurückſetzung oft der größte Sporn. Jetzt iſt es aber Zeit, über den damaligen Zuſtand der Schule etwas Näheres zu ſagen. Wir Schüler, oder ſogenannte „Alumnen“ wohnten, unſerer circa 170—180 in einem mächtigen Schulgebäude in 12 Zimmern; in jedem Zimmer ſtanden vier Tiſche, und an jedem Tiſche ſaßen vier Schüler, nach dem dortigen Ausdruck ein Obergeſelle (aus den oberſten Claſſen), ein Mittelgeſelle (aus den mittlern), ein „Lichtputzer“ (aus Ober-Tertia) und ein Untergeſelle, oder, wenn kein Lichtputzer da war, zwei Untergeſellen aus Unter-Tertia oder Quarta. Wir hatten fünf Claſſen; die oberſte hieß Selecta, die zweite Prima, die dritte Secunda, die vierte Tertia und die fünfte Quarta. Die Primaner waren alſo eigentlich Secundaner, die Secundaner Tertianer u. ſ. w. fort. Eine ſchöne Confuſion bei der allerſtrengſten Ordnung! — Mich erquickte es daher recht und tröſtete mich, als ich in Württemberg ſpäter ebenfalls Alles inverso ordine vorfand; die erſte Claſſe war und iſt noch jetzt dort die letzte; ein Primaner kann noch gar nichts, aber

vor einem Nonianer oder Decianer (oder Decier) muß man Reſpect haben.

Auch bei den einzelnen Lehrern in Pforte wohnten noch viele Schüler, ſogenannte Extranei oder Koſtgänger, die vor uns andern manche Freiheiten voraus hatten. Die Tagesordnung war folgende:

Früh ½5 Uhr im Sommer, und ½6 Uhr im Winter, erſchallte das kleine Glöcklein auf dem winzigen Thürmchen des Schulhauſes, das jedesmal eine ganze Woche hindurch der Schüler aus der untern Claſſe läuten mußte, der gerade die „Lautwoche“ hatte.

Mit dem Ruf: „Stehet auf! Stehet auf! patrouillirten wecklustige Selectaner durch alle die ſechs Schlafſäle, auf denen wir ſchliefen, bewaffnet mit Gerten und Peitſchen, wenn Einer nicht heraus wollte.

Früh um fünf Uhr gings ins Gebet. Es wurde ein Morgenlied geſungen, dann ein Capitel aus der Bibel erklärt, darauf ein Gebet hergeleſen, und ein oder zwei Verſe Geſang machten den Schluß, der gegen ¾ auf 6 Uhr erfolgte, Jetzt ſtürzte Alles dem Frühſtück zu, das in einer Semmel (im Sommer mit Butter) beſtand. Um 6 Uhr gings in die Lectionen. Zwiſchen dieſen hatten wir ſogenannte „Repetirſtunden,“ wo wir nicht aus den Zimmern heraus durften. Denn zwiſchen unſern zwölf großen Zimmern hatten die Collaboratoren ihre kleineren, die nach Beginn einer ſolchen Repetirſtunde rechts und links eine Thüre nach unſerm Zimmer eröffneten, worauf kein lautes Wort mehr geſprochen werden durfte.

Um eilf Uhr läutete das alle Stunden erklingende Glöcklein ins „Cönakel“ (den Speiſeſaal), vor dem wir uns in dem Kreuzgang paarweiſe aufſtellten, und dann vor dem Hebdomadarius (dem Lehrer, der die Woche über den Dienſt hatte)wie eine Heerde Schaafe vorbeimarſchirten.

Wenn wir vor den langen Tafeln ſtanden, begann unſer herrlicher Geſang:

„Gloria tibi Trinitas, aequalis una deitas, et ante omnia secula, et nunc et in perpetuum.“

Dann wurde gegeſſen auf zinnernen Tellern, vor deren jedem ſich ein kleines ſchwarzes rundes klebriges ungeſundes Brod und ein zinnerner Becher mit ſaurem Bier fand, das wie Mord und Todtſchlag ſchmeckte. Dreimal in der Woche bekamen wir Braten und Wein. Beides aber war unter aller Kritik ſchlecht. Wir hatten

das Recht, uns darüber zu beſchweren: das geſchah auch faſt regelmäßig, aber ohne Ausnahme erfolglos. Indeß war das Eſſen im Ganzen doch beſſer, als im Leipziger Convict, welches ich einem Gourmand einmal nur auf vier Wochen zur Strafe wünſchen möchte.

Nach Tiſche gings in den Schulgarten, einen großen Wieſenplatz, den auf der einen Seite ein Arm der Saale, auf der andern die gegen acht bis zehn Ellen hohe Mauer begränzte. Vorn war ein Communalplatz für uns alle; dann aber folgten mit Gräben umgebene andere Plätze für jede Claſſe, als: der Primaner-, der Secundaner-, der Tertianer- und der Quartanerplatz; die Selectaner brauchten keinen; denn ſie waren über Raum und Zeit erhaben. Ihnen gehörte eigentlich der ganze Schulgarten.

Von ¾ auf zwölf bis ¾ auf ein Uhr herrſchte im Schulgarten großes Leben. Es wurde Ball geſpielt, geturnt, Kegel geſchoben u. ſ. w. Im Winter brauchte man durch einige Gräben die Saale bloß in den Schulgarten hereinzulaſſen, ſo war die Eisbahn fertig. Wir führten oft unſerer Hundert und mehr auf Schlittſchuhen bei Muſik Polonaiſen, Quadrillen und andere Tänze auf, die etwas zu ſagen hatten.

Nachmittags gabs wieder Lectionen und Repetirſtunden, bis 5 Uhr, in welcher Stunde ſich die vorhergehende tiefe Stille auf einmal zu einem förmlichen Gewitter umwandelte. Alle ſechs zwiſchen uns wohnende Collaboratoren öffneten nämlich nach unſern zwölf Zimmern ihre beiden Thüren, worauf die ſogenannte „Leſeſtunde“ begann. Dieß war aber mehr eine „Schreiſtunde,“ weil da jeder Docirende den Andern zu überbrüllen ſuchte. Die Obern hatten nämlich in dieſer Stunde die Untern zu unterrichten, und zwar ſo laut als möglich — eine herrliche Uebung, die ich allen ähnlichen Anſtalten empfehlen möchte, und wenn der ehemalige Schüler auch nur in Nebenſtunden einſt als Vater ſeinen Söhnen Winke zu geben hätte. Auf dieſe Stunde mußten ſich Untere ſowohl als Obere vorbereiten, und zwiſchen beiden entſtand ein reger Wetteifer.

Am allermeiſten aber wirkten die ſogenannten Cenſuren, entweder in Zahlen, oder in Latein, als: Male, mediocriter, sufficienter, bene, optime etc. Ohrfeigen indeß thatens mitunter noch beſſer.

Nach der „Leſeſtunde“ von 6 bis 7 Uhr war „Selbſtbeſchäftigungsſtunde;“ da las man Plato, oder Pindar, oder Virgil, oder Homer, oder auch gar nichts, ſondern ſtellte ſich blos ſo, als ob man etwas läſe. Es kam damals die Abendzeitung auf

von Friedrich Kind, welches unſchuldige Blatt aber augenblicklich confiscirt wurde, weil es ſtreng verboten war, deutſche Bücher zu leſen.

Gegen:

„Aestus erat, mediamque dies exegerat horam,“

oder:

„At non formosa est, at non bene culta puella,“

hatte man nichts. Und das war gut. Denn was iſt die Abendzeitung gegen einen Ovid oder gar Horaz, wenn er ſagt:

„Lydia, dic, per omnes te deos oro“ etc.

oder gar:

„Comminxit potus“ etc.

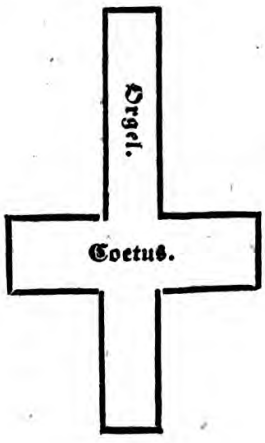
Oder gar gegen Homer, wenn er im achten Buche der Ilias und in dem Hymnus auf die Aphrodite Zuſammenkünfte zwiſchen Zeus und Here und zwiſchen Kypris und Aeneas, oder auch im goldenen Netz zwiſchen Ares und der erſtern ausmalt! Da müſſen ſich ja alle neuern Dichter verſtecken, der mattherzigen Journale gar nicht zu gedenken.

Um ſieben Uhr Abends hieß es wieder: Gloria tibi trinitas etc. und es gab wieder klebriges Brod und ſaures Bier. Um acht Uhr gings ins Gebet, und um neun Uhr trieb man die untern Claſſen zu Bette. Blos die Selectaner durften bis zehn Uhr aufbleiben, wo ſie dann auch von dem Hebdomadarius in die höheren Regionen der Schlafſäle abzählungsweiſe befördert wurden.

Mancher ganz friedlich daliegende und von den Prügeln des Tages ausruhende Untere wurde jetzt von den Obern aus ſeinen ſeligen Träumen von Vaterhaus und Heimath gewaltſam aufgeſchreckt. An den vier Zipfeln faßten vier Obere ſein Bettuch, ſchleuderten ihn mit einem kräftigen Schwung bis an die Decke des Schlafſaals, und fingen ihn entweder in dem Bettuch wieder auf, oder ließen ihn auf den Fußboden fallen, welches Manöver nach dem Kunſtausdruck „Prellen“ genannt wurde. Auch gab es induſtriöſe treffliche Minirer von ſchlafloſen Obern, die unter den Bettſtellen fortkrochen, und mit dem Rücken die Bettbreter unter den Schlafenden emporhoben. Ferner wurden oft lange Bindfäden an die Bettdecken befeſtigt, und aus der Ferne dem quiescirenden Subject abgezogen, was auf den ſo Entblößten einen faſt geiſterhaften Eindruck machte. — Auf jedem Schlafſaal hatte ein Collaborator ſein beſonderes Schlafkabinet. Wenn er erſchien, um nach uns allen auch zu Bett zu gehen, wurden gewöhnlich allerlei Teufeleien mit

ihm getrieben. Z. B. es traf ſich oft, daß, wenn er kam, von Seiten aller noch Wachenden eine allgemeine hörbare Luftentladung erfolgte; oder man blies ihm das Licht aus, und es gaukelten Geſpenſter in weißen Bettüchern vor ihm herum. Beſonders hatte man es auf die beiden Originale unter den damaligen Collaboratoren Strohbach und Weiske abgeſehen, welche auf die fürchterlichſte Weiſe verirt wurden. Aber auch die beſten und geſetzteſten darunter konnten ihrem Fatum nicht entgehen, das wohl faſt nothwendig allen Lehrern droht, die mit den Schülern zuſammen wohnen, zuſammen eſſen, und ſogar zuſammen ſchlafen müſſen. Der Lehrer ſoll durchaus in einer gewiſſen Ferne von dem Schüler ſtehen; der Schüler ſoll nicht den ganzen Tag über Gelegenheit haben, alle ſeine Schwächen und Menſchlichkeiten zu beobachten; auch ſoll der Lehrer abſolute Strafgewalt beſitzen, denn wenn ihm dieſe fehlt, wie jenen Collaboratoren zu Pforte, ſo trommelt man ihnen auf der Naſe herum. Es war ſehr zweckmäßig von der preußiſchen Regierung, an die Stelle dieſer Collaboratoren Adjuncte mit Profeſſorrang zu ſetzen, die ſich heutzutage eines ganz andern Anſehens erfreuen, als die Collaboratoren in der ſächſiſchen Zeit, welche im Schulgarten ſogar öfters mit Koth und mit Steinen geworfen wurden.

Sonntags waren keine Lectionen; da gings erſt ins Gebet, und bald darauf in die Kirche, wo ich die Orgel zu ſchlagen hatte, wobei ich in der Kreuzkirche auf viele Schwierigkeiten traf. Eine Kreuzkirche in gothiſcher Bauart ſieht nämlich accurat ſo aus wie ein Kreuz, und ich kann die in Pforte leicht zeichnen mit ein paar Federſtrichen. Die Sache iſt mir, ob ich gleich kein Maler bin, völlig Kinderſpiel. Alſo Ecce! (Ein noch anderes Ecce darf ich auch nicht vergeſſen.)



Das iſt die Kreuzkirche zu Pforte. Oben ſtand die Orgel, und da ſaß ich als Organiſt.

Der Schüler- oder Cötusplatz war terraſſenartig oder parterreförmig gebaut; ein Theil der Schüler ſah die Kanzel von vorn und der andere mehr von hinten.

Der größte Capellmeiſter würde hier als Orgelſpieler ſeine Noth gehabt haben. Wenn der am Chor voranſtehende Präcentor das Lied begann, und ich dann abſichtlich nach Vollendung der erſten Verszeile mit dem vollen kleinen Werke einfiel, lang aushaltend, ſo wurde unten im Kreuz oft ſchon die zweite Verszeile angefangen von vielen andern Präcentoren, die ſich verwunderten, wenn der Schall der erſten Zeile erſt nach Anfang der zweiten zu ihnen gelangte. Ich ſtudirte aber nach und nach die gehörige Taktik heraus, und ſpielte immer einen Takt vom Chor aus vorweg, wobei ich glücklich mit den unten ſitzenden Kreuzfahrern zuſammentraf. Bis zum kleinen „Glauben“ war ich in voller Thätigkeit, aber wenn der Prediger anfing zu exiſtiren, ſo hörte ich auf da zu ſeyn.

Glückſeliges Schickſal der Organiſten! Was ſollen für euch ſelige Muſikmenſchen noch Worte! Was kann unſere arme irdiſche Sprache weiter ſagen, wenn die göttliche, überirdiſche der Tonkunſt bereits Alles ausgeſprochen hat? Beneidenswerthes Loos der Organiſten, die ihr entweder während der Predigt auf der Orgelbank ſchlaft, oder aus der Kirche hinausgeht, in die freie Natur oder in irgend eine heimliche Kneipe!

(Schluß im nächſten Hefte.)



Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

7. Die Principien des Unterrichts und der Erziehung. Wissenschaftlich untersucht und beleuchtet von den Gebrüdern Paulus. Nebst einem Anhange über die bestehenden Einrichtungen der Anstalt. Stuttgart, Ebner und Seubert, 1839. (500 S.)

Dieses gedankenreiche und lesenswerthe Buch kann einerseits als ein sehr ausführliches Programm, als eine dem Publicum dargebotene Rechenschaft über das Verfahren der HH. Verfasser in der von ihnen geleiteten Erziehungsanstalt, andererseits als eine neue Bearbeitung der Erziehungs- und Unterrichtslehre betrachtet werden. Nach beiden Seiten hin ist es so lehrreich als interessant und verdient die Beachtung der Erzieher und Lehrer in hohem Grade. Kann auch nicht Jeder einen Theil der Voraussetzungen der HH. Verfasser zu den seinigen machen, wie dies z. B. dem Referenten unmöglich ist, so wird doch Jeder in dem Buche sehr viel finden, was ihn anspricht und fördert.

Die Schrift besteht, weil von vier Verfassern herrührend, aus einzelnen (14) Abhandlungen, die wir nicht nach der Reihe, sondern in einer etwas andern Ordnung durchgehen wollen. Wir beginnen mit Nro. 14, worin die HH. Verfasser über ihre Person und Anstalt Auskunft geben; werden alsdann die Nummern 10—13, die von der Erziehung handeln, durchgehen; darauf die Nummern 4—9, worin Gegenstände der Didaktik besprochen werden, endlich die Nummern 2—3, in denen vom Wesen und Begriff der Bildung

und vom Verhältniß zwiſchen Realismus und Humanismus die Rede iſt.

Zuerſt alſo von den HH. Verfaſſern, den Brüdern Friedrich, Philipp, Chriſtoph und Immanuel Paulus. Zwei von ihnen, Philipp und Immanuel, ſind Theologen, Friedrich Paulus iſt Arzt und Chriſtoph Paulus wiſſenſchaftlich gebildeter Bergmann. In ihrer Jugend religiös erzogen, „ſcheuten ſie ſich zwar nicht," während ihrer Studienzeit „in die Anſchauung der neueren Speculation einzugehen und aus den Syſtemen von Kant, Fichte, Schelling und Hegel diejenigen Elemente der Geiſtesbildung zu entnehmen, ohne die in unſrer Zeit Niemand mit dem Fortgang der Wiſſenſchaft Schritt halten kann"; das Reſultat bei ihnen war aber dieſes, daß ſie das Dorf Kornthal* als ihre Heimath betrachten lernten und ſich auch dort niederließ n, um gemeinſchaftlich eine Erziehungs- und Bildungsanſtalt zu errichten. Dieſe Erziehungsanſtalt, welche 1836 ins Leben trat, hatte begreiflicherweiſe, weil unter Pietiſten beſtehend, eine pietiſtiſche zu ſein, oder, wenn dieſe Benennung abgelehnt werden ſollte, eine eminent chriſtliche; als Unterrichtsanſtalt huldigte ſie dem Grundſatze, „daß nicht das Lernen, ſondern das Wiſſen der Sachen für den Geiſt bildend iſt," und „ſchloß mithin eine Reihe von Tendenzen aus, die in neuerer Zeit vielfach hervorgetreten ſind, und darauf ausgehen, durch die Methode an und für ſich ſchon den Geiſt zu bilden." ** Ende 1837 wurde die Anſtalt von Kornthal, wo ſie mit ähnlichen Anſtalten collidirte, in die Nähe von Ludwigsburg verlegt, wo ſie ſeitdem in demſelben Geiſte beſteht und mit Erfolg wirkt. ***

Ihre Anſichten über Erziehung haben die HH. Verfaſſer in vier Abhandlungen ausgeſprochen, zu denen wir jetzt übergehen. Die erſte iſt betitelt: Ueber Erziehung im Allgemeinen. Wir heben die Hauptgedanken aus und knüpfen einige Bemerkungen daran.

---

* Kornthal (bei Stuttgart) iſt der Wohnort einer Gemeinde, die ſich von der Landeskirche getrennt und den lutheriſchen Glauben des ſechszehnten Jahrhunderts bei ſich, ſo viel möglich, wieder hergeſtellt hat. Das Ganze hat viel Aehnlichkeit mit den Gemeinden der Herrnhuter.

** Ganz conſequent. Wer im Religiöſen die Unmittelbarkeit der Thatſache feſthalten zu müſſen glaubt, der muß es auch auf dem pädagogiſchen, didaktiſchen und culturpolitiſchen Gebiete thun.

*** Die Päd. Revue wird gelegentlich in ihrer dritten Section Berichte über die bemerkenswertheren Erziehungsanſtalten Württembergs mittheilen.

Das Wort Erziehung weist einmal auf eine Thätigkeit, eine Wirksamkeit, einen Einfluß hin, welcher ausgeübt wird; dann aber auf eine Entwickelung, auf welche sich jene Thätigkeit bezieht. Worin besteht nun diese Entwickelung? um von ihr zuerst zu reden. Die gewöhnliche Meinung, die Erziehung habe für das Gemüths- und Willensleben dasselbe zu leisten, was der Unterricht für den Verstand und die Erkenntnißseite leiste, wird für falsch erklärt, und zwar deshalb, weil eine solche Trennung verschiedener Seiten im Menschen nicht bestehe. Uns will es dagegen bedünken, als ob die Verfasser die hergebrachte Definition der Erziehung mißverstanden hätten. Das Wahre möchte dieses sein, daß es eine Bildung der Intelligenz gibt und eine Bildung des Willens. Jene wird vorherrschend durch den Unterricht, diese vorherrschend durch die sogen. Erziehung vermittelt; wie aber der Unterricht das erziehende Moment in sich haben muß, so fehlt der Erziehung das didaktische Moment nicht. — Die Verfasser wollen nun das Princip der Entwickelung des zu erziehenden Subjects nicht in diesem selbst, sondern in der objectiven Welt suchen. Bevor sie aber in diese treten, schicken sie eine Digression über die persönliche Freiheit voraus, die wir übergehen, weil sie uns nichts bemerkenswerthes zu enthalten scheint. Der Philosophie werden darin die gewöhnlichen Vorwürfe gemacht.* Ganz richtig wird nun von den Verfassern die Freiheit, d. h. wohl die Fähigkeit, irgend welche objective Bestimmtheiten in den Willen und Charakter aufzunehmen, zum subjectiven Princip der Entwickelung gemacht und als objectives, ganz in Uebereinstimmung mit Hegel, dies angegeben, daß das zu erziehende Individuum Mitglied der sittlichen Welt, näher derjenigen sittlichen Welt werden soll, welcher es angehört und in welcher es zu leben bestimmt ist. Es soll mit den Sitten, Gebräuchen, Gesetzen und Rechten, die in der Gesellschaft herrschen, bekannt werden, und dieselben auch in sich als lebendige Lebensnorm aufnehmen, so daß es nach vollendeter Erziehung in allen Verhältnissen des gemeinschaftlichen Lebensorga-

* Das „reine Denken", unter welchem wohl die Hegel'sche Lehre zu verstehen, behauptet so gut als die HH. Verfasser die Existenz dessen, was sie „Freiheit" nennen. Nur nennen wir die Sache anders, wir nennen sie Willkür, negative, abstracte, leere Freiheit, die Freiheit der Unvernünftigen, die Freiheit, von der die Vernunft uns befreit. Die wahre Freiheit hat die Nothwendigkeit in sich aufgenommen. Man vergl. die wunderschöne Entwickelung in der Einleitung zu Hegel's Rechtsphilosophie.

nismus als ein taugliches Mitglied ſich bewegen und den Forderungen deſſelben in allem ſeinem individuellen Wirken entſprechen kann. Die Verfaſſer hätten dieſem nur Eins beifügen, ſie hätten ſagen müſſen, daß die ſogen. objective, die ſittliche Welt, mit ihren Beſtimmungen, dem Subjecte nur ſcheinbar eine fremde Welt, in Wahrheit aber ſein eignes Weſen, die objectivirte, realiſirte Subjectivität ſelbſt iſt. Ganz richtig geben dann die Verfaſſer wieder an, daß die Entwickelung des zu erziehenden Subjects auf der Erfahrung beruht, die es macht, daß die ſittliche Welt, der es als noch Ungebildeter gegenüberſteht und oft feindlich gegenüberſteht, eine unwiderſtehliche Macht iſt, der es entweder dienen oder aber gewärtig ſein muß, aus der menſchlichen Geſellſchaft verſtoßen zu werden. Hier ergibt ſich dann auch die Nothwendigkeit der Strafen in der Erziehung, ſo wie der Unterſchied der pädagogiſchen und der juriſtiſchen Strafe.

Hierauf gehen die Verfaſſer über zu dem Stufengang der ſittlichen Entwickelung. Indem ſie nun den Anfang derſelben mit Entfaltung der Freiheit überhaupt beginnen laſſen — denn die freie Perſönlichkeit ſoll ſich in alle ſittlichen Verhältniſſe hineinleben —, bemerken ſie ſehr richtig, daß auf der erſten Stufe der ſittlichen Entwickelung, beim Kinde, noch nicht von Sittlichkeit die Rede ſein könne — ein Zugeſtändniß, welches man nicht zu machen gehabt haben würde, wenn oben der Freiheitsbegriff richtiger gefaßt worden wäre, wenn das vorſtellende Denken der Verfaſſer, welches ein Sein braucht, ſich mit dem Heraklitiſchen und Hegelſchen Werden, dieſer Einheit von Ja und Nein, oder dem Schellingſchen Proceß befreunden könnte. Beim Kinde ſoll alſo, ſagen die Verfaſſer, indem es ißt, trinkt, ſpricht, geht, läuft und ſpringt, daneben mit Eltern, Geſchwiſtern, Geſpielen, Fremden leben lernt, ſich einmal das Bewußtſein der Freiheit aufthun, dann ſollen ſich bei ihm Gewohnheiten bilden. Die zweite Stufe, das Knabenalter, hat dann das ſittliche Bewußtſein zu entwickeln. Sobald nämlich das Bewußtſein der Freiheit entwickelt iſt, beginnt auch das ſo weit entfaltete Individuum zu merken, daß alle ſeine Handlungen ſeine eigene That ſind und daß es für ſie verantwortlich iſt. Und ſo kommt der ganze abſtracte Inhalt der Sittlichkeit, Gut und Böſe, Recht und Unrecht, Gebot und Verbot u. ſ. w. zu ſeinem Bewußtſein. Während aber ſo in ihm jetzt erſt die allgemeine Grundlage alles ſittlichen Lebens gelegt wird, iſt der Knabe noch nicht fähig, ſchon als wirkliches Mitglied der ſittlichen Welt aufzutreten, weshalb

er auch in ſich ſelbſt keinen Beruf fühlt, am allgemeinen Leben Theil zu nehmen, dieſes vielmehr als ein ihm Fremdes flieht, um in ſeiner Knabenwelt zu leben. Am Ende des Knabenalters öffnet ſich alsdann dem Individuum ein neuer Blick, der Gedanke kommt ihm, daß auch er, mit Allem, was er lernt und wird, zum Leben für das Ganze beſtimmt iſt. Hiermit beginnt das Jünglingsalter, die Knabenwelt wird verlaſſen, die ſittliche Welt wird bezogen, das Individuum ſchließt ſich den Erwachſenen an. Das Ende der ſittlichen Entwickelung, inſofern die eigentliche Erziehung damit zu thun hat, iſt die ſittliche Reife, der ſittliche Charakter, der Zuſtand, wo der Menſch ſich zum vernünftigen Gebrauche ſeiner Freiheit emporgearbeitet hat. — Man kann die Entwickelung nicht richtiger angeben, als es von den Verfaſſern geſchehen iſt; ihre Darſtellung würde ganz und gar die Hegelſche ſein, wenn ſie in dem Gebrauche des Wortes Freiheit genauer und überhaupt gewöhnt wären, die metaphyſiſchen Begriffe nicht als Entitäten, ſondern als Functionen (als Einheit einer Conſtanten und einer Variabeln) zu faſſen. Leſenswerth iſt auch, was die Verfaſſer über die Verſchiedenheit der Charaktere und Temperamente u. ſ. w. (S. 293 ff.) beibringen.

Die Verfaſſer kommen jetzt zu dem Einfluſſe, den das erziehende Individuum auf das zu erziehende ausübt, und da läuft ihnen, nachdem ſie einmal den Menſchen als abſtract frei proclamirt, wieder der Freiheitsbegriff zwiſchen die Beine. Hier müſſen ſie nun innerhalb ihres Freiheitsbegriffes diſtinguiren, d. h. ſie kommen zu den Hegel'ſchen Beſtimmungen, von denen ſie bequemer ausgegangen wären, ja ſelbſt zu den Hegel'ſchen Benennungen. Was oben Freiheit hieß, wird hier, inſofern das Individuum das Geſetz der ſittlichen Welt noch nicht in ſich aufgenommen hat, Willkür und völlige Unbeſtimmtheit genannt, und von ihr geſagt, daß dieſe Freiheit aufgehoben werden muß und die wirkliche Freiheit darin beſteht, aus der Willkür und Unbeſtimmtheit in eine beſtimmte Geſetzmäßigkeit überzugehen. Was oben Freiheit genannt wurde, das ſind die Verfaſſer hier genöthigt, Unfreiheit zu nennen. Hiermit haben ſie denn für den erzieheriſchen Einfluß eine Möglichkeit gewonnen, und die Verf. ſtimmen wieder mit Hegel überein. Es ſoll eben ein Repräſentant der entwickelten, d. h. der wirklichen Freiheit, d. h. der ſittlichen Welt, das erſt an ſich freie, d. h. noch unfreie Individuum erziehen, und dieſen Einfluß läßt ſich das zu erziehende Individuum gefallen, während es von einem Individuum, das ſeines

Gleichen, gleich ihm unentwickelt iſt, keine Einwirkung auf ſich duldet. Schade, daß die Verfaſſer auch hier wieder ſich nicht haben entſchließen können, zu bemerken, daß der poſitive Inhalt der entwickelten Freiheit nichts als Beſtimmungen ſind, die aus der ſubjectiven Natur des Individuums folgen, daß das zu erziehende Individuum, indem es mit der objectiven ſittlichen Welt vermittelt wird, mit ſich ſelbſt vermittelt wird. Dieſen Schritt können aber die Verfaſſer nicht wohl thun, ſie würden damit den Boden der poſitiviſtiſchen Religioſität verlaſſen, auf dem ſie ſtehen. Ob es dieſem Standpunkte angemeſſen iſt, daß ſie den menſchlichen Willen ſich in der Lage von Buridan's Eſel vorſtellen („die unentwickelte Freiheit hat durchaus nichts in ſich, was ſie beſtimmen könnte, dieſen Inhalt mehr als jenen aufzunehmen") möchte zweifelhaft ſein; wahr iſt dieſe Anſicht nicht, wie ſie denn eben ſo ſehr dem Dogma als der Philoſophie und Erfahrung widerſpricht und, merkwürdig genug, direct zu dem Determinismus führt, dem die Verfaſſer durch die Annahme der Freiheit haben entgehen wollen. — Sehr ſchön iſt, was die Verfaſſer dann über das Verhältniß zwiſchen Erzieher und Zögling beibringen. So wie der Einfluß, den der Erzieher auf den Zögling auszuüben ſucht, nicht mit der allgemeinen Sittlichkeit, welche dem Zögling auf anderem Wege nicht ganz unbekannt bleibt, übereinſtimmt, weigert ſich der Zögling, die beſondere Weiſe ſeines Erziehers in ſich aufzunehmen und es keimt der Gedanke bei ihm, derſelbe habe überhaupt kein Recht, erziehen zu wollen. Will der Erzieher in der That wirken, ſo muß er im Namen der ſittlichen Weltordnung ſeinen Einfluß üben, es muß in ſeiner Perſon die ganze ſittliche Weltordnung dem Zöglinge perſönlich gegenübertreten.

Die Verfaſſer gehen nun zu den nach den Altersſtufen der Zöglinge verſchiedenen Arten der erzieheriſchen Wirkſamkeit über, und ſagen hierüber wieder viel Beachtenswerthes. Beim Kinde iſt die Bildung zur Sittlichkeit nur vorſorgender Art, noch keine unmittelbare. Man muß es ans Gute gewöhnen und ihm den Willen brechen. Mit dem Knabenalter wird die erzieheriſche Thätigkeit poſitiv. Sie hat dem Knaben ſeine Pflichten überall genau zu zeigen und ſein ganzes Verhalten durch Gebote und Verbote genau zu beſtimmen. Der Knabe muß daran gewöhnt werden, bei Allem, was ihm einfällt, ſeine Erzieher zuerſt zu fragen, ob er auch darf. Wir ſind hierin mit den Verfaſſern bis auf einen gewiſſen Grad

einverſtanden, wie wir denn ſeit langem ſchon glauben, jedes Kind ſei Heide und als ſolches zu behandeln, jeder Knabe Jude und als ſolcher zu behandeln; das ſpecifiſch Chriſtliche aber könne erſt mit dem Jünglingsalter eintreten; den Grund aber, den die Verfaſſer für dieſe altteſtamentliche Behandlung des Knabenalters anführen, können wir nicht billigen. Nicht darum, weil „die Freiheit in ſich keinen Grund hat ſo oder ſo zu handeln," bedarf der Knabe einer äußern Autorität, ſondern darum, weil der Proceß der Entwicklung zur Sittlichkeit bei ihm erſt im erſten Stadium iſt, weil einmal die Intelligenz noch nicht hinlänglich entwickelt iſt, und weil andrerſeits die Triebe noch nicht dienſtbar gemacht ſind. Die Autorität des Erziehers iſt eine Krücke für den, der noch nicht allein gehen kann. Unter hundert Fällen, wo der Knabe den Erzieher braucht, braucht er ihn zwei oder dreimal, weil er wirklich nicht weiß, was Recht oder Unrecht, was erlaubt oder verboten iſt; in allen übrigen Fällen braucht er ihn, weil er Jemanden haben muß, der ihn von ſich ſelbſt befreit, der ihn gegen ſeine natürlichen Triebe ſchützt. Hier liegt auch der Grund, warum in der Erziehung der Knaben und Mädchen Belohnungen und Strafen nicht entbehrt werden können; auch dieſe ſind Autoritäten, Krücken, äußere Zeichen, die auf ein Inneres hinweiſen, dieſes zum Bewußtſein bringen. Eine Maulſchelle oder eine Prämie zu rechter Zeit iſt eine ſehr wirkſame Symbolik. Sehr gut ſchildern die Verfaſſer, wie Belohnungen und Strafen, während ſie bei Knaben ſo nothwendig ſind, daß ihr Ausbleiben die Zwecke der Erziehung gefährdet, mit wachſender Reife unnöthig und ſelbſt ſchädlich werden, wobei ſie zugleich eine zwar nahe liegende, aber von vielen Erziehern ungeahnte Erklärung des Factums beibringen, daß Knaben, wenn in ihnen erſt das Sittengeſetz eine Macht geworden iſt, bei einem begangenen Fehltritt ſich der Strafe mit Trotz entgegen ſetzen. Solche Knaben ſind eben ſchon über die Form der Strafe hinaus; indem ſie in ihrem eignen Bewußtſein die Strafe für einen begangenen dummen Streich ſchmerzlich genug empfinden, finden ſie es abgeſchmackt, daß man unnöthiger Weiſe ſie erſt äußerlich in einen Zuſtand des Inſichgehens verſetzen will, in dem ſie ſich ſchon befinden. Bei Jünglingen hat ſich dann, wie die Verfaſſer wieder ſehr gut zeigen, der Erzieher in einen älteren Freund und in den Repräſentanten der Geſellſchaft zu verwandeln, und es tritt überhaupt die Erziehung durch den Einfluß Mehrerer ein.

Schon in dem Vorigen war im Allgemeinen von den Erziehungsmitteln im engeren Sinne, den Belohnungen und Strafen die Rede; die Verfaſſer haben indeß dieſen Gegenſtand für wichtig genug gehalten, ihn in einer beſondern Abhandlung zu beſprechen, die intereſſant genug und voll beachtenswerther Winke iſt. Wir heben Einiges aus.

Die Verfaſſer gehen von den Belohnungen und Strafen in der bürgerlichen Geſellſchaft und im Staate aus, wobei ſie bemerken, daß dieſelben in der Erziehung einen andern Sinn haben, was ſehr richtig iſt. Während die ſittliche Welt bei ihren fertigen Mitgliedern darauf bedacht iſt, ihre innere Stellung zur ſittlichen Welt auch äußerlich feſtzuſtellen und zu bezeichnen — der Eine bekommt einen Orden, und der Andere wandert ins Zuchthaus —, ſo gilt es bei der Erziehung Lohn und Strafe ſo anzuwenden, daß durch ſie nicht der Zuſtand des Zöglings fixirt, ſondern die Entwickelung befördert wird. Lohn und Strafe ſind für den Zögling eine Symbolik, durch die ihm und den Andern gezeigt wird, wie es momentan mit ihm ſteht. Unter den Erziehungsmitteln, welche auf das ſittliche Wohlverhalten ſich beziehen, führen die Verfaſſer nun öffentliche Belobungen, einzelne Gaben und Geſchenke, die Location, und endlich Prämien auf. Als Erziehungsmittel der negativen Reihe führen ſie öffentlichen Tadel, Entziehungen, Zurückſetzung und endlich öffentliche Züchtigung auf. Mit tiefer Einſicht vertheidigen die Verfaſſer nun den Gebrauch all dieſer Erziehungsmittel, und wir unſres Ortes wüßten ihnen nichts entgegenzuſetzen als die traurige Erfahrung, daß ſehr, ſehr oft Lehrer und Erzieher ſo wenig Pädagogen ſind, daß ſie gar nicht vermögen die genannten Erziehmittel in der rechten Weiſe anzuwenden, was uns oft hat denken laſſen, es ſei im Ganzen und Großen ſicherlich beſſer, wenn von Seiten der Behörden der Gebrauch derjenigen Erziehmittel geradezu verboten würde, mit denen am meiſten Mißbrauch getrieben wird. In den romaniſchen Ländern, beſonders in Frankreich, ſollte man die Prämien und vielleicht auch die Locationen verbieten, in Deutſchland den Stock. Ich glaube nicht zu viel zu behaupten, daß in einigen deutſchen Provinzen faſt die Hälfte der deutſchen und lateiniſchen Lehrer, die jetzt didaktiſche Stümper ſein dürfen, weil ſie ihrer mangelhaften Lehrkunſt mit dem Stocke nachhelfen, bei einem ſolchen Geſetze entweder ihren Abſchied geben oder aber das Lehren lernen müßten; jedenfalls iſt nicht abzuſehen, warum denn in einer deutſchen Provinz jeder Schüler durchſchnittlich 1000 %

Prügel mehr bekommen ſoll als in andern Provinzen, wo doch auch mit Erfolg gelehrt und der Stock nur in den extremen Fällen, bei Lüge, Ungehorſam u. ſ. w. gebraucht wird. Auch unſre Verfaſſer zeigen ſich darin als echte ſchwäbiſche Magiſter, daß ſie der körperlichen Züchtigung, indem ſie dieſelbe auch bei geringeren Fehlern obzwar in leichterer Form angewendet wiſſen wollen, einen viel zu weiten Spielraum anweiſen. Hat ein Knabe — von Kindern iſt nicht die Rede — einmal ſein Penſum ſchlecht gemacht oder ſich nicht ordentlich präparirt; kann er, weil er nicht Acht gegeben, auf eine Frage nicht antworten, ſo ſind allerdings ein paar Hiebe das bequemſte und am wenigſten zeitraubende Mittel, darin haben die Verfaſſer Recht, und auch wir halten von Einſperrungen, Hungern, Strafarbeiten u. ſ. w. nicht viel; wir können uns aber nicht überzeugen, daß in ſolchen Fällen Schläge das Rechte ſind und ſind überhaupt ſehr geneigt, in den meiſten Fällen die leichteren Fehler der Knaben dem Lehrer als Schuld anzurechnen. Der Knabe hat nicht Acht gegeben; nun, da haſt du auch nicht Acht gegeben; der Knabe macht ſeine Arbeiten nicht; nun ſo verſtehſt du es nicht, ihm den Unterricht lieb und werth zu machen, ihn für das Lehrobject zu enthuſiasmiren; der Knabe hat nicht verſtanden; nun da biſt du abſtract, unklar geweſen, dein Unterricht hat der Anſchaulichkeit entbehrt; der Knabe hat das Gelernte vergeſſen; nun da haſt du es nicht hinlänglich eingeübt. Ich bleibe dabei, daß von hundert Schlägen, die unſre Schüler bekommen, ſieben und neunzig unnöthig wären, wenn die Lehrer ſich auf ihre Kunſt verſtänden.

Gegen die abſoluten Gegner der Belohnungen und Strafen, inſonderheit der körperlichen, gegen die braven Leute, die gutmüthig meinen, unſre Knaben ſeien ſchon kleine Sokrates, führen indeß die Verfaſſer einen ſiegreichen Kampf, und wir erinnern uns nicht, irgendwo eine gelungenere Deduction ihrer Nothwendigkeit und Vernünftigkeit geleſen zu haben. Um zuerſt von der Location zu reden, ſo weiſen die Verfaſſer ſehr paſſend auf die Natur des Knabenalters hin, dem das Lociren eigenthümlich iſt und in all ſeinem Thun — man beachte nur die Spiele der Knaben — eine wichtige Rolle ſpielt. Die Knaben ſollen von Außen ins Innere dringen; dieſes Innere bedarf der äußerlichen Darſtellung, und eine ſolche iſt die Location. Die Verfaſſer hätten hier an das Verhältniß der intenſiven und extenſiven Größe erinnern können. Man fühlt wohl die Temperatur und ſo fühlen auch die Knaben, wer von ihnen

der Erſte, Zweite, Letzte iſt; aber ſie wollen es ſehen. Was für den Temperaturgrad die Queckſilberſäule, das iſt für die Leiſtungen der Knaben die Location. Sie gibt ihnen über den realen Stand der Dinge klar und unumwunden Auskunft, und das gilt auch von den Prämien und Belobungen, falls ſie recht gebraucht werden. Auch Prämien und Belobungen müſſen als Sacramente, als Symbole, als Sichtbarwerdung eines Unſichtbaren, als factiſche Darſtellungen des Verhältniſſes betrachtet werden, und dann iſt es leicht zu verhindern, daß ſie den ſchlechten Ehrgeiz wecken. Bei den Strafen tritt eine andere Rückſicht ein, beſonders bei den körperlichen. Wir würden gern die von den Verfaſſern gegebene Metaphyſik der Prügel hier im Auszuge mittheilen, aber das Ganze iſt ſo intereſſant, daß wir lieber den Leſer auf das Original verweiſen wollen. Den Punct, wo wir von den Verfaſſern abweichen, haben wir ſchon oben namhaft gemacht.

Eine überaus intereſſante und ſehr geiſtreiche Abhandlung iſt die, welche überſchrieben iſt: Von der Erziehung in Anſtalten. Die Verfaſſer ſuchen darin zu beweiſen, daß die Inſtituterziehung für Knaben, weit entfernt, ein bloßes Surrogat der häuslichen Erziehung zu ſein, im Grunde die naturgemäßere ſei, und man muß geſtehen, daß ſie für ihre Theſis eine wohl bewaffnete Phalanx von Gründen ins Feld führen. Da einige dieſer Gründe aus dem Begriffe der Sache hergenommen und ſomit mehr als bloße Gründe ſind, ſo geſtehen wir, daß ſie uns überzeugt haben. Wir reproduciren Einiges aus der Argumentation der Verfaſſer. Zuerſt alſo erinnern ſie an das Princip der Theilung der Arbeit, ohne dieſes Princip eigentlich zu nennen; dann bemerken ſie, daß in einem Erziehungshauſe Alles um der Zöglinge willen da ſei, der ganze Lebenskreis nur für ſie eingerichtet und berechnet iſt, während in jeder Familie der Knabe ſich in die allgemeinen Sitten und Geſetze fügen muß, nur einzelne Richtungen des jugendlichen Lebens berückſichtigt werden können, und der ganze Lebenskreis hauptſächlich für andere Zwecke des Lebens berechnet iſt, auch das nach einem ganz anderweitigen Intereſſe geordnete Leben der Familie nicht immer mit dem Treiben des jüngeren Alters ſich vereinigen läßt, ſo daß die Kinder nur geduldet ſind und ihr eigenartiges Leben ſich nur privatim entwickeln kann, oft gar unterdrückt iſt. Indem nun die Verfaſſer ſehr richtig einräumen, daß Erziehungsanſtalten weder für Kinder — die bedürfen der Mutter —, noch für Jünglinge —

dieſe fangen an, der ſittlichen Welt anzugehören —, ſondern für Knaben da ſind, weiſen ſie darauf hin, daß das Knabenalter eine eigenartige Lebensperiode iſt, für welche auf eigenartige Weiſe geſorgt werden muß. Einmal kann in einer Anſtalt eine dem Knabenalter angemeſſene objective Lebensordnung eingeführt und gehandhabt werden; dann liegt es in der Natur des Knabenalters, ſich eine abſtracte, unwirkliche Welt aufzubauen, in der es ſich entwickeln kann, und dazu findet es in einer Erziehungsanſtalt beſſere Gelegenheit als zu Hauſe. Dort iſt er bei ſeines Gleichen, Spiel und Unterricht iſt das Element, worin er ſich wohl fühlt, er findet es, während er zu Hauſe gehemmt wird und ſich durch den ſteten Umgang mit Erwachſenen, die ihn geſetzt ſehen möchten und an ſeinem knäbiſchen Weſen keinen ſonderlichen Gefallen finden, leicht altklug wird. Man mag die übrigen Gründe bei den Verfaſſern ſelbſt nachleſen, ſie ſind meiſt von Gewicht. Wir ſind gezwungen weiter zu gehen, und zwar wollen wir die Abhandlung über die religiöſe Erziehung überſpringen, und uns zu den didaktiſchen Abhandlungen wenden.

Wir nehmen zuerſt die Abhandlung über den Stufengang des humaniſtiſchen Unterrichts vor, müſſen aber vorab bemerken, daß die Herrn Verfaſſer, wie ſich unten zeigen wird, über die Natur und den Unterſchied der gymnaſialen und der bürgerlichen oder Realſchulbildung ſehr unangemeſſene Vorſtellungen haben. Wir laſſen für den Augenblick dieſen Punct fallen.

Bei der Bildung zum Gelehrten — die Verfaſſer ſagen Humaniſten — nehmen die Verfaſſer als etwas einſtimmig Anerkanntes drei Stufen an: die Schulbildung, die Gymnaſialbildung und die Univerſitätsbildung. Manche norddeutſche Leſer werden das nicht verſtehen, für ſie alſo die Bemerkung, daß die Verfaſſer unter Schule das verſtehen, was in Norddeutſchland 1) der Elementarſchule, 2) den untern und mittlern Gymnaſialclaſſen (bis Tertia), oder dem Pro-Gymnaſium, wo ſolche beſtehen, zufällt.* Unter Gymnaſium verſtehen die Verfaſſer (mit Herr Thierſch) das, was in Norddeutſchland die Oberclaſſen des Gymnaſiums (die beiden

* In Württemberg ſind nämlich die ſogenannten lateiniſchen Schulen zugleich Elementarſchulen; ein Knabe, der ſtudiren ſoll, lernt mit ſechs Jahren ſchon Latein und geht nicht in die allgemeine Elementarſchule. Allenfalls ſchickt ein Miniſter ſeinen Sohn in eine ſolche Schule, aber der unterſte Kanzliſt iſt zu vornehm dazu, ſein Büblein zum deutſchen Lehrer zu ſchicken.

Secunda und die beiden Prima) ſind. Was dann richtiger claſſiſche Bildung genannt wird — denn Gott behüte die Gymnaſien vor Philologie! —, das nennen die Verfaſſer philologiſche Bildung, ein unangemeſſener Ausdruck, den ſie um ſo leichter vermeiden konnten, als ſie ſelbſt recht gut wiſſen, daß in Schule und Gymnaſium von eigentlicher Philologie nicht die Rede ſein darf.

Die „philologiſche“ Schulbildung, die etwa mit 14 Jahren erworben ſein muß, beſteht nun nach den Verfaſſern in der Fähigkeit, daß die Schüler können (im Gymnaſium) die Lectüre der Claſſiker beginnen. Zu dem Ende müſſen ſie in der Schule die beiden alten Sprachen — in Württemberg drei, indem das Hebräiſche auch mit etwa 9 — 10 Jahren begonnen wird — gelernt haben, und zwar grammatiſch, ſo daß der Schüler ſich der grammatiſchen Elemente der Sprache nach Gefallen zu bedienen vermag, und lexikologiſch, ſo daß er einen großen Theil des ſprachlichen Materials beſitzt. Wenn wir dies nun als richtig zugeben müſſen, ſo müſſen wir noch mehr den Verfaſſern in dem beipflichten, was ſie S. 59 bis 64 über die Methode dieſes Unterrichts, und zwar zunächſt gegen die beiden hergebrachten Methoden, die grammatiſtiſche und die hamilton'ſche, ſagen.* S. 65 kommen die Verfaſſer auf den

* Da ſich dem Referenten hier unerwartet ein Hülfscorps von Gründen für ſeine Anſicht vom Unterricht in fremden Sprachen darbietet, ſo hat er nichts Beſſeres zu thun, als es ins Feld rücken zu laſſen. Ich ziehe die Stelle aus:

„Bei der erſten Methode, die wir die wiſſenſchaftliche nennen können, weil ſie wirklich von rein wiſſenſchaftlichen Principien ausgeht, wird natürlich das als Hauptſache Angenommene, die Kenntniß der grammatiſchen Formen und Begriffe, vor allem andern erſtrebt und daher ein möglichſt ſyſtematiſcher Kurs der Grammatik fortlaufend angenommen, wobei der Reihe nach durch die Declinationen, die Gradationen, Conjugationen fortgeſchritten wird. Die Lexicologie bleibt dabei ganz außer Acht gelaſſen, außer etwa in ſo fern, als die ausſchließliche Anwendbarkeit mancher grammatiſchen Begriffe auf beſtimmte einzelne Worte und die Nothwendigkeit von Paradigmen von ſelbſt das Erlernen einiger, freilich ſehr weniger, Worte herbeiführt. Fragen wir nun, wie ſich bei dieſem Syſtem die Theile der Grammatik ſelbſt zu einander verhalten, ſo erfordert offenbar die wiſſenſchaftliche Ordnung, daß zuerſt die Formenlehre, hernach die Syntaxe behandelt werden, jedes für ſich in ſeinem ganzen Umfange. Und da jede grammatiſche Kenntniß ohne Uebung und Vermögen, das Gelernte anzuwenden, Nichts iſt, alſo auch bei dieſer Methode die Schulzeit zwiſchen theoretiſcher Erlernung der Regel und der Anwendung derſelben im eignen Gebrauch der fremden Sprache ſich theilen muß, ſo würde wohl dieſe Thei-

Gedanken, man könne allerdings das Ausgehen vom Sprachſtoff, wie es die Hamilton'ſche Methode thut, mit einem gleichzeitigen

---

lung der Idee des Syſtems gemäß am eheſten ſo ausfallen, daß in der erſten Zeit die Theorie der Grammatik wiſſenſchaftlich, d. h. zuſammenhängend mitgetheilt, ſodann die Anwendung derſelben eben ſo in einem Stück vorgenommen würde. Wenn wir nun behaupten, daß ein ſolche Durchführung dieſer Methode nicht geradezu auf das erwünſchte Ziel führt, vielmehr daſſelbe blos durch Zufall, etwa bei beſonders talentvollen Köpfen, erreichen kann, ſo werden wir ſchwerlich großen Widerſpruch finden. Denn, um mit dem letzten anzufangen, das Betreiben der Theorie im Zuſammenhang, auf die erſt ſpäter die Uebung folgt, kann darum gar nicht angewendet werden, weil einmal ohne augenblicklich mit der Theorie verbundene Anwendung ein grammatiſcher Begriff gar nicht gefaßt werden kann, der ja vielmehr blos durch das, was mit ihm ausgeſprochen wird, alſo durch Erfahrung, zu erkennen iſt, ſodann, weil ebendaher er ſich gar nicht oder nicht richtig dem Gedächtniß einprägt und alſo bei der Uebung ſpäter Alles noch einmal müßte gethan werden. Daher iſt faſt überall, freilich in ſehr ungleichen Maaßen, die Zeit der Uebung in den grammatiſchen Kurs noch herein verlegt und mit ihm vermiſcht worden, doch ſo, daß an den meiſten Orten immer die Theorie vollendet wird, ehe man die Uebung für beendigt erklären kann, und alſo die letztere noch eine Zeit hindurch fortdauert, während welcher nichts Neues mehr gelernt wird. Dabei wird freilich der Idee dieſer Methode einigermaßen Eintrag gethan, indem die eigentlich wiſſenſchaftliche Mittheilung der Sprachgeſetze unterbrochen wird, und nebenbei viel auf Lexicologie muß Rückſicht genommen werden; dagegen gewinnt man offenbar ebenſoviel an Brauchbarkeit; dennoch wird immer, wo die Grundanlage von dieſem Syſtem ausgeht, die Grammatik nicht ausreichen, um über die lange nothwendige Zeit der Uebung vertheilt zu werden. Dieß hängt zuſammen mit einem zweiten Uebelſtande, nämlich dem Voranſchicken der Formenlehre vor der Syntaxe, und in der Formenlehre der Declination vor der Conjugation. Denn welche Uebungen kann man z. B. über die erſte Declination vornehmen mit Anfängern, die noch nichts gelernt haben, als eben dieſe erſte Declination? Gar keine; die Caſus können nirgends in Anwendung kommen, als in einem Satze und Sätze können der Idee nach frühеſtens nach den Conjugationen vorkommen, wenn man das Verbum ke nt; das bloße Einüben der Formen aber ohne Anwendung kann nicht recht als Uebung gerechnet werden, ſondern iſt noch vorwiegend theoretiſch. Derſelbe Fall iſt denn mit Temporibus und Modis im Verhältniß zur Syntaxe. Dabei iſt beſonders das zu beachten, daß, ſo lange die Anwendung nicht ſtattfinden kann, gar keine richtige Anſchauung von Caſus, Tempus u. ſ. w. entſteht, und alſo der grammatiſche Zweck ſelbſt verfehlt wird. Auch hier alſo müßte und muß man ſich zu einer Nachgiebigkeit entſchließen, und Einzelnes, z. B. die Formen des Zeitworts „ſeyn" blos lexicologiſch vorausſchicken, wofür Beiſpiele genug in vielen Elementarübungsbüchern zu finden wären. Damit aber wird einerſeits die Methode im Innerſten

Unterricht in der poſitiven Grammatik verbinden, den Sprachſtoff nach grammatiſchen Principien ordnen, womit denn im Grunde die

---

verletzt, weil da alle Wiſſenſchaftlichkeit ſchwindet, andrerſeits viel Vergebliches gethan; denn ſo lange jene vorausgenommenen Dinge nicht ſelbſt auch nach einem Syſtem und Plan abgehandelt werden, ſo iſt es auch nur zufällig, wenn ſie Einem oder dem Andern im Gedächtniß bleiben; und da ſie ohnedies auch nachher ſyſtematiſch noch einmal vorkommen, ſo iſt eine Wiederholung unvermeidlich, die offenbar gegen die Methode beweist. Endlich kann doch auch die Wortkenntniß nicht ganz vernachläßigt werden, ohne die Uebung ungemein zu erſchweren, und überhaupt die Sprache unvollſtändig zu behandeln, da ohne eine gewiſſe Herrſchaft über den Sprachſtoff überhaupt die nothwendige Bekanntſchaft mit dem Geiſt der Sprache nicht gewonnen wird. Man hat daher auch hier wieder die Strenge des Grundſatzes gemildert und Auswendiglernen von Wörtern eingeführt. Und nachdem dieß eine Zeit lang als mechaniſch in übeln Ruf gekommen war, wird es jetzt wieder von mehrern Seiten empfohlen, und mit Recht, denn es ergänzt weſentlich die Methode. Allein auch hier ſollte, um es fruchtbar zu machen, ein ſyſtematiſcher Plan ſtattfinden, der aber innerhalb des grammatiſchen Syſtems nicht zu finden iſt. Dennoch wird vielfältig die Spur eines ſolchen Plans neben dem grammatiſchen Syſtem gefunden, wenn z. B. gewiß Niemand bei der Behandlung der unregelmäßigen Verba auf grammatiſche Vollſtändigkeit, ſondern nur auf die öfters vorkommenden Wörter bei ſeiner Auswahl Rückſicht nimmt. Es iſt dieß aber offenbar ein Beweis von der Unvollſtändigkeit der Methode, wenn neben ihr ein zweites, von ihr unabhängiges Princip eintreten und alſo im Grunde ein zwiefacher Unterricht gegeben werden muß.

Im Gefühl dieſer Mängel liegt ohne Zweifel der Grund, warum eine der vorigen ganz entgegengeſetzte Methode in neuerer Zeit ſehr verbreiteten Beifall gefunden hat, nämlich die ſogenannte Hamilton'ſche Methode. Dieſe geht vom lexicologiſchen Princip aus, indem ihr Streben das iſt, das einzelne Wort, wie es ſich vorfindet, dem Geiſte einzuprägen und ſo allmählig einen Schatz von ſprachlichen Kenntniſſen zu erwerben. Es muß uns dabei die Frage zunächſt ſich aufdrängen, indem wir uns an den Hauptzweck des ganzen philologiſchen Studiums erinnern, inwieweit denn dabei dennoch die grammatiſchen Geſetze der Sprache, die das eigentlich Bildende enthalten, zur Kenntniß des Schülers kommen? Die Vertheidiger der Methode erwidern uns, daß dieſe Geſetze allerdings nicht ſyſtematiſch und trocken vorgetragen, wohl aber dadurch, daß man ſie in ihrer Anwendung findet, viel gründlicher und lebendiger eingeprägt werden. Jene Regeln müſſen ja dem Schüler ſo lange als unnütz erſcheinen, als er nicht ihre Anwendung und ihr Vorkommen in der Sprache ſelbſt wahrnehmen kann, und es iſt daher zuerſt nöthig, ihm einen Schatz von Wörtern, in welcher grammatiſchen Form ſie ſich auch befinden mögen, zu verſchaffen, an welchen er die Regeln ſodann wahrnehmen könne. Dieſe Tendenz, die Erlernung der Sprache an die Kenntniß der einzelnen Wörter anzuknüpfen, verkündigt

Hamilton'ſche Methode aufgegeben ſei und als Ueberreſt davon nur noch dieſes bleibe, daß die Regeln der Grammatik nicht vom Lehrer

---

ſich z. B. in den wortgetreuen Linearüberſetzungen, ſo wie in dem Auswendiglernen der überſetzten Stücke. Das Wichtigſte bei all dem, und wornach wir zuerſt fragen müſſen, iſt jedoch der Plan, nach welchem das Ganze angeordnet werden ſoll. Denn dieſen dem Zufall zu überlaſſen, und ſich damit zu beruhigen, daß doch bei Durchleſung mehrerer Bücher nach und nach das meiſte Wichtige an die Reihe kommen werde, das hieße offenbar die Möglichkeit einer vernünftigen Methode läugnen. Um der Idee des ganzen Syſtems zu entſprechen, müßte auch dieſer Plan wieder auf dem lexicologiſchen Princip beruhen, es müßte alſo bei der Auswahl der Stücke mehr darauf geſehen werden, dieſelben nach der Bedeutung der Wörter auf einander folgen zu laſſen, als nach den Geſetzen der Grammatik, die ſich an ihnen darſtellen. Es müßte alſo etwa, um ein Beiſpiel zu geben, für den Anfang ein ſolches Stück gewählt werden, das die am häufigſten vorkommenden Wörter in ihren häufigſten Formen enthielte, und ſo könnte man durchweg nach dieſem Geſichtspunkt des häufigen Gebrauchs fortſchreiten vom Häufigern zum Selteneren. Nun mag ein ſolches Verfahren vielleicht tauglich ſein, um ſich einer Sprache, in die man ſich nicht wiſſenſchaftlich einarbeiten, ſondern die man für praktiſche Zwecke erlernen will, ſchnell inſoweit zu bemächtigen, um einigermaßen ſich derſelben im Leben bedienen zu können. Für den Zweck aber, den wir für die Erlernung der alten Sprachen feſtgeſetzt haben, wäre das Alles beinahe verlorene Mühe. Denn hier handelt es ſich nicht darum, ſchnell ein möglichſt ausgedehntes Sprachmaterial zu erwerben und mit demſelben einigermaßen umzugehen zu wiſſen, ſondern es wird erfordert eine gründliche Einweihung in das Weſen der Elemente der Sprachform, der Flexionen aller Art und ſodann nicht in ihren Gebrauch, wie er ſich etwa durch ein geſchärftes Ohr und etwas Tact allmählig finden läßt, ſondern in die unverrücklichen logiſchen Geſetze deſſelben. Wie aber eine ſolche erzielt werden ſoll, iſt nicht abzuſehen bei einem Verfahren, wo nach obigem Plan der Gebrauch der Wörter im Sprechen oder Schreiben die Hauptrückſicht bildet. Noch viel weniger aber iſt ſie möglich, wenn gar ein Plan durchaus fehlt, wie dieß in den hamiltoniſchen Lehrbüchern der Fall zu ſein ſcheint, wo blos irgend ein zufälliger Stoff z. B. das Evangelium Johannis durch interlineare Ueberſetzung der Wörter zum Gebrauch zubereitet wird, wobei es klar iſt, daß Johannes bei Abfaſſung des Evangeliums weder grammatiſche noch lexicologiſche Rückſichten befolgte, alſo der Stoff gar kein verarbeiteter iſt.

Offenbar kann alſo auch dieſe Methode wenigſtens einer Milderung und Modification ſich nicht entziehen, um den Unterricht in den alten Sprachen fruchtbar zu machen. Dieſe könnte nur darin beſtehen, daß ein ſyſtematiſcher Unterricht in der Grammatik zwiſchen den nach der Methode geordneten aus der Lectüre des Schriftſtellers fortlaufend eingeſchoben würde. Allein alsdann würde man, um nicht die Einheit des Unterrichts aufzugeben, auch die Lectüre des Schriftſtellers ſelbſt in eine gewiſſe Beziehung zum

gegeben, ſondern durch den Knaben durch Abſtraction von den Beiſpielſätzen gefunden würden. Sie haben hiermit, ohne es zu wiſſen und zu ſagen, diejenige elementariſche Methode bezeichnet, welche Referent in Aufnahme zu bringen ſucht und die er, wie in dem im erſten Hefte der Päd. Revue mitgetheilten Aufſatze angedeutet worden, Ariſtoteles, Hegel und Peſtalozzi, und ein wenig auch ſeinem eigenen Denken verdankt. Waren nun die Verfaſſer in der Kritik älterer Methoden mit dem Referenten einig, ſo ſind ſie es hier nicht; auf „den pſychologiſchen Vortheil, daß durch dieſe Methode die Geiſtesthätigkeit des Schülers mehr, als durch das paſſive Empfangen der Regeln aus dem Munde des Lehrers geweckt werde," ſcheinen ſie — und das iſt bei ihrer poſitiviſtiſchen Religioſität conſequent — nicht Viel zu halten, und ſie fragen unbefangen: „Was kann am Ende das Bildende an einer Sache anders ſein, als die Einſicht in dieſelbe, wobei es weniger auf die Art ankommt, wie man ſie erwirbt, als vielmehr darauf, daß ſie eine richtige, vollſtändige und ſichere ſei?" Mit dieſer Frage treten die Verfaſſer nicht nur mit aller beſſeren, neueren Didaktik, wie ſie beſonders von

---

grammatiſchen Syſtem ſetzen müſſen. Geſchieht dieß blos durch die mündliche Behandlung, ſo wird alſo der Lehrer in dem Schriftſteller, der geleſen wird, nur die Gelegenheiten zu grammatiſcher Erörterung benützen dürfen, wo das Vorkommende mit dem in Beziehnng ſteht, was im ſyſtematiſchen Unterricht in der Grammatik eben an der Reihe iſt. Man ſieht aber hiebei nicht ein, wozu der übrige Theil der im Schriftſteller vorkommenden Wörter und Sätze dienen ſoll, der nicht in jener Beziehung ſteht, und der nur ſtörend auf den Schüler wirken kann, weil er ihm unenträthſelt bleibt. Somit müßte man auch darin von der Methode in ihrer Strenge abweichen, daß man einen nach grammatiſchen Principien geordneten Stoff zu Grunde legte. Das einzige Mittel, dieſem auszuweichen, wäre nach dem Obigen das, den Unterricht in der Grammatik von dem nach der Methode eingerichteten gänzlich zu trennen ohne weſentliche Beziehung des einen auf den andern. Dieſe Maßregel aber wäre, abgeſehen davon, daß ſie, wie oben bemerkt, die Einheit aufhebt, und alſo dem Begriff einer Methode widerſpricht, ſchon darum zweckwidrig, weil der nach der Methode eingerichtete Unterricht beſtändig durch die grammatiſchen Geſetze, die an ihn angeknüpft werden, in den andern ein- und ihm vorgreifen würde. Da nun der jugendliche Geiſt noch nicht die Gewandtheit beſitzt, dieſelben Dinge, wenn ſie unter verſchiedene Geſichtspunkten erſcheinen, mit Sicherheit als dieſelben wieder zu erkennen, ſo könnte das Reſultat dieſer Sonderung zwiſchen der Gewinnung des Materials und zwiſchen der logiſchen Anordnung deſſelben im Geiſt des Schülers nur ein unendliches Chaos von Verwirrung und Unſicherheit ſein."

Peſtalozzi ausgegangen, in Oppoſition; ſie widerſagen mit ihr auch dem germaniſchen Geiſte und ſeinem Bedürfniſſe nach organiſcher Entwickelung, dem proteſtantiſchen Geiſte und ſeinem Bedürfniſſe nach Vermittelung; ſie verfallen der romaniſchen Anſicht und ihrem Mechanismus, der katholiſchen Denkart mit ihren operibus operatis. Dabei befinden ſie ſich in einer Täuſchung, der ſie entgangen wären, wenn ſie den pſychologiſchen Proceß der intellectuellen Entwickelung gründlicher beobachtet hätten. Der menſchliche Geiſt iſt nun einmal ſo genaturt, daß er nur durch die Anſchauung zur Vorſtellung kommen kann. Nun kann eine Didaktik, welche von Pſychologie nichts verſteht, dieſe Natur der menſchlichen Intelligenz verkennen und etwa damit anfangen, Kindern, bevor ſie angeſchaut haben, die Vorſtellung, hier eine formulirte grammatiſche Regel, zu geben. Wir wollen nun nicht leugnen, daß auch bei dieſem Verfahren am Ende gelernt wird, wir behaupten aber, daß ungeachtet dieſes Verfahrens gelernt wird, und zwar beim Lichte beſehen, nach der von uns empfohlenen Methode, indem nämlich das innerlich im Geiſte waltende Naturgeſetz, welches die poſitiviſtiſche Methode in jeder Lehrſtunde verletzt, ſich doch im Geheimen geltend macht, ſo daß es nur ein falſcher Schein iſt, wenn die Lehrer meinen, der Knabe lerne die Sprache durch die praecepta, da er ſie in Wahrheit durch die begleitenden exempla lernt und die praecepta erſt ſpäter verſteht. Der Unterſchied zwiſchen uns und dem Grammatiſten iſt dieſer, daß wir die Natur unterſtützen, er aber ſie in ihrer Thätigkeit hemmt, das Gerade ſo zu ſagen zu verrenken verſucht, und in der That nur dadurch reuſſirt, daß er nicht reuſſirt, indem ihm die im Schüler wirkende Naturkraft unaufhörlich den Poſſen ſpielt, die verſuchte Verrenkung des Geiſtes nicht gelingen zu laſſen. Möchten doch endlich die Lehrer ernſthaft und gewiſſenhaft Pſychologie ſtudiren, und zwar nicht bloß aus Büchern, ſondern an ſich ſelbſt und ihren Schülern! Möchten ſie doch endlich zur Erkenntniß kommen, daß die Geſetze des Geiſtes eben ſo feſt und unwandelbar ſind, als die Geſetze der Körperwelt, und daß es ihre heilige Pflicht iſt, dieſe Geſetze ſorgfältig ſtudirt zu haben, bevor man es wagt, auf Weſen zu wirken, deren Subſtanz dieſe Geſetze ſind! — Die Gründe, welche die Verfaſſer gegen dieſe Methode anführen, ſind ohne alles Gewicht. Dieſe Methode „in vollſtändige Anwendung gebracht, würde dem Lehrer eine ganz andere Stellung zuweiſen, als die wir bisher vorausſetzten. Er würde nämlich dabei nur leitend und zurechtweiſend einwirken, anſtatt

eigentlich dem Schüler den Stoff der Kenntniß zu geben.“ Das ist mir ein schöner Einwand; wäre denn das Unglück so groß, wenn J. J. Rousseaus Wort befolgt würde: Le devoir d'un maître est moins d'instruire que de conduire; il ne doit point donner de préceptes, il doit les faire trouver. Dann seien die Kinder für diese Methode nicht reif, sie könnten das Wesentliche nicht vom Unwesentlichen scheiden. Gegen diesen Einwurf habe ich zwei Antworten: daß die Kinder für diese Methode reif sind, beweisen schlagende Erfahrungen; das Wesentliche vom Unwesentlichen bei dieser Methode zu scheiden, ist Sache des Setzers, der in der Lection, wo es sich vom Accusativobject auf am oder vom Imperfectum auf ois handelt, diese Endungen mit anderer Schrift setzt. Dann gehe Zeit unnütz verloren. Das ist ein Irrthum, bei jedem natürlichen Verfahren kann keine Zeit verloren gehen; wenn es aber wirklich wahr wäre, was nicht wahr ist, daß die grammatistische Methode in kürzerer Zeit zum Ziele führte, so müßte der echte Lehrer sie doch verwerfen, weil es eine von der Natur selbst angeordnete Methode gibt, und diese für eine künstliche zu vertauschen, eine pädagogische Sünde ist. Wenn Jemand einem armen Teufel hunderttausend Thaler gibt, so ist er allerdings schnell reich geworden (aber Kenntnisse lassen sich nicht geben); es wird aber wohl noch ein Unterschied zwischen jenen und hunderttausend Thalern, die man sich erarbeitet hat, sein. Der letzte Einwurf der Verfasser ist der schiefste; alte Sprachen seien eben keine lebende, dann wolle man sich grammatisch daran bilden. Ich habe darauf nichts zu antworten; wie man in der Regel die alten Sprachen lehrt, sind sie freilich sehr todt; wäre dieses sogen. Todte aber wirklich todt, hätte der Unterricht nicht die Pflicht und die Macht, diese todten Sprachen zu lebenden zu machen, so daß sie in jedem Gymnasiasten täglich ihr Osterfest feiern: nun dann müßte man sie aus unsern Schulen vertreiben und einer Akademie von Alterthümlern dahingeben. Laßt die Todten ihre Todten begraben!

Wenn aber unsre Verfasser der Hauptsache nach sich für die althergebrachte* dogmatische, positive Methode auch beim Un-

* Damit will ich nicht behaupten, daß alle Lehrer bis auf unsre Zeit das Rechte ignorirt hätten; gewiß haben Tausende in jedem Jahrhundert im Stillen das Rechte gethan, wie wir das ja positiv von Vielen wissen. So erzählt Körte von F. A. Wolf, damals Rector in Osterode: „Grammatiken gab's für sie nicht, sie ließen sie entstehen unterm Lesen und Erklären.“ (Das ist freilich das andre Extrem.)

terrichte der Anfänger erklären, ſo muß man ihnen doch einräumen, daß ſie einige gute Modificationen darin anbringen, namentlich müſſen wir es billigen, daß ſie das lexikologiſche Element neben dem grammatiſchen berückſichtigen. Ihr Gang hat mit dem von uns vorgeſchlagenen viele Aehnlichkeit. Sie wollen Syntax und Formenlehre nicht ſtreng trennen, im erſten Anfang grammatiſche Regeln lernen laſſen, und dieſe zugleich durch Ueberſetzungen aus der fremden Sprache in die Mutterſprache und aus dieſer in jene, wobei denn auch copiam vocabulorum gewonnen wird, tüchtig einüben. Nach einiger Zeit laſſen ſie zugleich das Exponiren eintreten, d. h. ſie leſen eine Chreſtomathie. Im dritten Stadium, wo die Grammatik beinahe durchgemacht und das Exponiren Hauptſache geworden iſt, treten auch Compoſitionsübungen ein. Die Verfaſſer denken, daß ſich der Schüler in vier Jahren (von 10 — 14) im Lateiniſchen und Griechiſchen ſo weit bringen laſſe, um alsdann im Gymnaſium die Lectüre der Claſſiker beginnen zu können. Es iſt wohl nur ein kluges Componiren mit dem in Württemberg graſſirenden Mißbrauch, wenn ſie gleich hinzufügen, man dürfe ſich indeß nicht ſcheuen, auch ein paar Jahre früher, alſo mit 8 Jahren, zu beginnen. Der Grund iſt prachtvoll: „Die Natur ſelbſt hemmt einen zu raſchen Fortſchritt.“ Ganz richtig, wenn man zu junge Füllen vor den Laſtwagen ſpannt, und will mit ihnen eine Reiſe machen, ſo riskirt man ſehr ſpät anzukommen, wenn man überhaupt ankommt. Jeder Bruch der Naturgeſetze rächt ſich.*

* Bei der Beurtheilung eines Buches, das ſo ſehr in württembergiſchen Verhältniſſen und Anſchauungen gründet, wie das vorliegende, mag es dem Referenten geſtattet ſein, auch ſeines Theils einigermaßen auf württembergiſche Zuſtände Rückſicht zu nehmen. Und da kann er nicht umhin, wieder auf das unvernünftig frühe Anfangen des Lateinlernens in Württemberg zurückzukommen, auf dieſe greuliche, himmelſchreiende Verſündigung an den Leibern und an den Seelen der Kinder. Daß das bisherige und gegenwärtige Verfahren ein Mißbrauch und Unfug iſt, geſtehen die aufgeklärteſten Schul- und Staatsmänner zu; ſtellten ſie ſich aber das Gemeinſchädliche der bisherigen Weiſe in allen ſeinen Conſequenzen lebhaft vor, ſo würden ſie erſchrecken und augenblicklich Mittel und Wege finden, um ein naturgemäßeres Verfahren herbeizuführen. Wenn es brennt, ſo beeilt man ſich zu löſchen; hier handelt es ſich aber von etwas viel Wichtigerem als wenn blos eine Straße Häuſer oder eine Reihe Scheunen abbrennen. Ein Mitarbeiter der Revue wird gelegentlich die meiſten und wichtigſten Nachtheile des herrſchenden Gebrauchs darſtellen — Alles aber leidet darunter; die arme beklagenswerthe Jugend; die allgemeine Elementarſchule, die jetzt

Von dem nun folgenden Gymnaſialunterricht, für den die Verfaſſer ebenfalls vier Jahre (14 — 18) verlangen, ſagen ſie, er

---

nur eine Art Armenſchule iſt; die lateiniſche Schule (das untere und mittlere Gymnaſium), welche nur gewinnen könnte, wenn ſie nicht mehr zugleich Elementarſchule zu ſein hätte und ganz niedere Gelehrtenſchule (Pro-Gymnaſium) ſein könnte, wie denn auch die Realſchulen die Elementarſchul-Bildung vorausſetzen können müßten; ferner der Volksgeiſt, der, da er in Württemberg nicht Gelegenheit hat, ſich in dem ſtehenden Heere ſelbſt anzuſchauen, wenigſtens in der Elementarſchule einen Ort haben ſollte, wo er ſich erzeugen, bethätigen und das Bewußtſein ſeiner ſelbſt gewinnen könnte; endlich der Beutel der Steuerpflichtigen, indem es dem gemeinen Mann doch etwas viel zumuthen heißt, wenn aus öffentlichen oder Gemeindeſteuern zwei identiſche Anſtalten, eine Elementarſchule für ſeine Kinder und eine ſolche für ſ. g. Honoratiorenkinder, erhalten werden, da es doch Jedem, der ſich zu vornehm dünkt, ſeine Söhnlein in die allgemeine Elementarſchule zu ſchicken, billig überlaſſen ſein ſollte, aus ſeiner Taſche Privat- oder Hauslehrer zu bezahlen u. ſ. w. — — hier begnügen wir uns, in wenigen Worten darzulegen, warum die herrſchende Unſitte nur durch eine Verordnung ausgerottet werden kann. Zuvor müſſen wir aber außerwürttembergiſchen Leſern den status causae vor Augen legen. Ich entnehme ihn der vortrefflichen Einladungsſchrift des K. Gymnaſiums zu Stuttgart vom Jahre 1838 (von Prof. Klumpp). Nach dieſer beſteht das obere Gymnaſium aus 4 Claſſen (14—18 Jahre), das mittlere (11—14 Jahre) aus 3 Claſſen, das untere (8—11 Jahre) aus 3 Claſſen, macht 10 Claſſen. Nun werden Leſer in Preußen, Sachſen, Heſſen, in der Schweiz u. ſ. w. ſchon erſchrecken, wenn ſie hören, daß achtjährige Kinder bereits das Gymnaſium beziehen, indem ſie denken, mit zehn Jahren ſei das frühe genug, und in acht Jahren laſſe ſich das Gehörige bequem leiſten, auch werden ſie einigermaßen erſtaunt ſein, wenn ſie vernehmen, daß in den ſechs Claſſen des unteren und mittleren Gymnaſiums wöchentlich 15 Stunden Latein — 7 oder 8 reicht vollkommen — (in der unterſten 12) und dabei in vier dieſer Claſſen wöchentlich 4 Stunden Griechiſch (8 oder doch 7 wäre nicht zu viel) gegeben werden; ganz wunderlich wird es aber dieſen Leſern zu Muthe werden, wenn ich jetzt hinzufüge, daß man mit dieſem Uebermaaß von Latein noch nicht auszureichen glaubt, und es für nöthig gehalten hat, in einer dem Gymnaſium verbundenen zweiclaſſigen Präparanden- oder Elementaranſtalt, welche die Kinder mit ſechs Jahren aufnimmt, im zweiten Schuljahre (7—8 Jahre) auch noch in fünf wöchentlichen Stunden Latein zu lehren. (Vor zehn Jahren hatte die unterſte Claſſe des Gymnaſiums 20 Stunden Latein, die folgenden 18.) Reduciren wir nun die württembergiſchen Namen auf allgemein deutſche Benennungen, ſo ſtellt ſich das Factum heraus, daß die zwei unteren Claſſen des Gymnaſiums nebſt den zwei Claſſen der Elementaranſtalt eine Elementarſchule ſind, in der man wöchentlich reſp. 5, 12 und 15 Stunden der koſtbaren Zeit und ein entſprechendes Quantum der jugendlichen Kraft auf eine unbegreifliche Weiſe rein dadurch verliert,

ſolle den mit den beiden alten Sprachen ſchon bekannten Schüler „zur Kenntniß der Verſchiedenheit von Formen geiſtiger Exiſtenz,

daß man verſäumt, was man thun, und thut, was man laſſen ſollte. Wie lächerlich wenig Latein in dieſen drei Jahren wirklich gelernt wird und gelernt werden kann, braucht man nicht erſt zu ſagen; zum Spaß aber möge aus der citirten Schrift von Prof. Klumpp, der ſelbſt gegen dieſen Mißbrauch ſich energiſch erklärt, das Reſultat angeführt werden: Nach dem erſten Jahre können die Kinder „die Declination des Subſtantivs und Adjectivs;" nach dem dritten haben ſie die „Formenlehre" abſolvirt; d. h. ſie ſind juſt ſo weit, als die preußiſchen Gymnaſien ihre ohne alle Kenntniß des Lateiniſchen ins Gymnaſium getretenen, aber in der Elementarſchule wohlvorbereiteten zehnjährigen Schüler in den erſten 8 oder 9 Monaten des erſten Jahres bringen müſſen und wirklich bringen. — So nun ſtehen die Sachen, aus mündlichen Mittheilungen kann ich noch hinzufügen, daß nicht ſelten in Württemberg vierjährige Kinder ſchon angeleitet werden, **mensa, mensae** etc. zu ſtammeln. Daß dieſer ungeſunde Zuſtand, dieſes Ueberreizen (ſehr oft iſt eine gewaltige Aſthenie, eine völlige Gleichgültigkeit, ja Abneigung gegen alles Studium bei den „Ausſtudirten" die Folge) nun ohne eine angemeſſene Verordnung der Behörden aufhören könne, iſt aus drei Gründen unmöglich. Zuerſt hat begreiflicherweiſe nur die Behörde das Recht, die beſtehende Einrichtung der Gymnaſien, Lyceen und lateiniſchen Schulen zu ändern. Zum andern iſt von den Präceptoren in den kleinen Städten nicht zu erwarten, daß ſie, ſo lange Eltern ihnen Kinder zuführen, die vernünftigerweiſe der Elementarſchule angehören, ſolche Schüler zurückweiſen. Drittens iſt von denjenigen Eltern, welche einen Sohn durch das Land-Examen und auf dieſem Wege in eins der Gymnaſien für künftige Theologen (wo Alles frei iſt) bringen möchten, nicht zu hoffen, daß ſie fortan mehr als bisher die leibliche und geiſtige Geſundheit ihrer Söhne berückſichtigen werden; ſie werden nach wie vor der Verſuchung unterliegen, ihre unentwickelten Söhnlein ſchon auf dem „Häfle" mit Latein plagen, ja manche Eltern würden, wäre es nur halbwege möglich, den Säuglingen ſchon wöchentlich einige Stunden Latein geben laſſen. Hier bleibt alſo nichts übrig, als daß der Staat eingreift und kurz und gut verordnet, daß keine lateiniſche Schule, kein Lyceum, kein Gymnaſium, keine Realſchule ꝛc. einen Schüler vor $9\frac{1}{2}$ bis 10 Jahren und zwar erſt dann aufnehmen darf, wenn der Schüler nachweiſt, daß er im Beſitze der Elementarſchul-Bildung iſt. — Wird einem ſolchen Vorſchlage entgegen gehalten, daß alsdann das officiell vorgeſchriebene Penſum (in acht Jahren!) nicht mehr abſolvirt werden könnte, ſo darf nur auf Preußen und Sachſen verwieſen werden, wo die Gymnaſiaſten ſo gute lateiniſche und griechiſche „Argumente" machen, als in Schwaben, und nie ein Mangel an tüchtigen Philologen empfunden worden iſt. Wird geſagt, die allgemeine Elementarſchule (ſo nenne ich die untere Abtheilung — für Kinder von 6 bis 10 Jahren — der allgemeinen Volksſchule) ſtehe in Württemberg zu niedrig, um für die Gelehrten- und Realſchule vorbereiten zu können, ſo iſt dies wohl kaum richtig; wäre es aber ſo, nun ſo müßte ſie gehoben werden, ſintemalen eine

die ſich in der Sprache darſtellen," hinüber leiten. Die Verfaſſer denken bei dieſem Ausdrucke an die Dialekte (für's Griechiſche), an die im Laufe der Zeit, ſeit den Komikern bis zum Ende des zweiten Jahrhunderts bewirkten Veränderungen der Sprache (für's Lateiniſche), endlich an den Unterſchied des poetiſchen und proſaiſchen Styls. Die Kenntniß dieſer Dinge ſoll der Gymnaſiaſt aus der Lectüre der Claſſiker und aus den eigenen Stylübungen gewinnen, wobei es uns ſehr gefällt, daß die Verfaſſer neben dem Lateinſchreiben auch Griechiſchſchreiben verlangen. Ueber die Ordnung, in welcher die Claſſiker geleſen werden ſollen, ſagen die Verfaſſer nichts Neues, über die Art der Lectüre und Interpretation ſchlüpfen ſie hinweg. Sonderbar iſt es uns vorgekommen, daß die Verfaſſer für die Lectüre der Claſſiker den Hauptgrund anzuführen vergeſſen haben. Daß der Gymnaſiaſt die claſſiſchen Alten zu leſen, ſich bei ihnen, wie Hegel ſagt, in Koſt und Wohnung zu begeben, ihre Luft, ihre Vorſtellungen, ihre Sitten, ſelbſt, wenn man will, ihre Irrthümer und Vorurtheile einzuſaugen hat, um in dieſer Welt, der ſchönſten, die geweſen iſt, in dieſem Paradieſe des Menſchengeiſtes einheimiſch zu werden: davon ſagen die Verfaſſer nichts, weil ſie von der Natur und dem ſpecifiſchen Unterſchiede der hiſtoriſchen oder Gelehrtenbildung keine adaequate Vorſtellung haben. Der Mangelhaftigkeit ihres Vorſtellens iſt es auch zuzuſchreiben, wenn ſie neuere Sprachen, nämlich Sprachen moderner Culturvölker,*

für das Studiren beſtimmte Kind nicht geeignete Elementarſchule auch für den Sohn des Taglöhners zu ſchlecht iſt, wie denn für das ſ. g. Volk die beſte Schule eben gut genug iſt. In der Kindheit ſind wir wie im Himmel Alle gleich. Wozu noch kommt, daß die Elementarſchulen ſich ſchon verbeſſern würden, wenn gebildete Eltern gleichſam genöthigt wären, ihre Kinder vier Jahre hineinzuſchicken. Endlich erwäge man, wie ſehr die lateiniſchen und die Realſchulen in den Landſtädten bei ſolcher Anordnung gewinnen müßten. Viele lateiniſche Schulen haben einen Präceptor und einen Collaborator, manche Realſchulen ebenfalls zwei Lehrer. So wie dieſe Schulen nur einen vierjährigen Curs (10—14 Jahre) hätten, könnten zwei Lehrer, indem jeder zwei Claſſen übernähme, ganz leidlich das Nöthige leiſten.

* Man muß es Rohheit nennen, wenn die Verfaſſer S. 81 meinen: „falls Kenntniß neuerer Sprachen zur Sprachbildung gehörte, ſo müßten alle neuere Sprachen denſelben Anſpruch haben." Einmal iſt es nicht wahr, daß Sprachbildung und Gelehrtenbildung identiſch, dann iſt zwiſchen der deutſchen, franzöſiſchen, engliſchen Sprache und der lappländiſchen oder hottentottiſchen ein ſo enormer Unterſchied, daß man nicht begreift, wie er Jemanden entgehen kann.

und eben ſo Mathematik und Naturkunde von der allgemeinen Gelehrtenbildung ausſchließen, und zufrieden ſind, wenn der künftige Gelehrte nur das gemeine Rechnen lernt, da dieſes Jeder im Leben brauche. Wir kommen aber auf dieſen Gegenſtand zurück.

Indem wir nun die Abhandlungen über den Unterricht in Geſchichte und Geographie, in den philoſophiſchen Fächern und in der Religion übergehen, wenden wir uns zur Betrachtung der beiden Aufſätze: Ueber den Stufengang der realiſtiſchen Bildung, und über die Sprachbildung der Realiſten.

Der realiſtiſche Schüler hat ſich nun nach den Verfaſſern zweierlei Kenntniſſe anzueignen, erſtens ſolche, welche ihm für ſeine Stellung in der Geſellſchaft und für den Verkehr (neuere Sprachen), zweitens ſolche, welche ihm für ſeinen Beruf nöthig ſind (Mathematik und Naturwiſſenſchaften). Von den erſten zuerſt.

Mit Recht wollen die Verf. dem „Realiſten“ nur eine allgemeine, nicht eine ſpeciell-theoretiſche Vorbildung in der Schule geben, die allgemeine Vorbildung zu jedem Gewerbe liege aber in Mathematik und Naturwiſſenſchaft. Wenn nun die Verf. gleich hinzuſetzen, daß auch eine allgemeine techniſche Vorbildung nöthig ſei, ſo können wir uns eine ſolche in der Schule nicht recht vorſtellig machen; * gar wohl aber begreifen wir die Verf., wenn ſie ſagen, „die Naturwiſſenſchaft hat für den Techniker nur inſofern Bedeutung, als ſie ihm das Mittel an die Hand gibt, einerſeits alles, was ihm in ſeinem Gewerbe begegnet, zu begreifen, andererſeits aber inſofern, als ſie ihm eine Quelle iſt, um die Technik ſelbſt weiter zu führen und zu vervollkommnen.“ Da hat man wieder ein eclatantes Beiſpiel, wie ſehr Philoſophen Recht gehabt, wenn ſie zuweilen im Aerger über die Theologen die theologiſche Anſicht von der Religion als eine utilitariſche, und gewiſſe Especen der Religioſität, beſonders die eminent chriſtliche, die pietiſtiſche, als nah verwandt mit dem materialiſtiſchen Utilitarismus dargeſtellt haben. Wahrlich, wenn die Principien der Verf. in der That die Principien der echten Realſchule wären, ſo hätten Thierſch und Günther Recht, wenn ſie alle Realſchulen ausgerottet wiſſen wollen. Solche Realſchulen verdienen nicht den Namen „Bildungsanſtalt.“ Zur Bildung gehört Mancherlei, unter anderem auch der Sinn für das Objective in

* Sie gehört in die polytechniſche Schule, dieſe als Special-, als Fachſchule, als polytechniſche Facultät gefaßt.

seiner Freiheit (Hegel). Der Gebildete ſucht nicht ſein beſonderes Subject in den Gegenſtänden, ſondern er betrachtet die Gegenſtände, wie ſie an und für ſich ſind, in ihrer freien Eigenthümlichkeit, er intereſſirt ſich für ſie ohne zu fragen was ſie ihm nützen. Eine Realſchule nach den Principien der Verf. entwickelt den Menſchen bloß nach der Seite, auf welcher der Menſch ein begehrendes Weſen iſt. Die Verf. treiben es in der That arg; ſie deduciren die Nothwendigkeit der Mathematik, Phyſik, Chemie, Mechanik und Maſchinenkunde für den künftigen Techniker (Apotheker, Officiere, Landwirthe u. ſ. w. würden demnach in ihrer Realſchule ſich nicht bilden können); die Naturgeſchichte aber ſchließen ſie faſt aus, weil die „Stoffe“ nicht an und für ſich (in ihrer naturhiſtoriſchen Selbſtſtändigkeit), ſondern nur ſofern ſie für das materielle Leben brauchbar ſind, für den Techniker von Intereſſe ſein können. Da z. B. „da Thierreich, die Wolle, die Häute, die Galerte und einige andere Stoffe ausgenommen, hauptſächlich nur Nahrungsſtoffe darbietet, ſo wird dem Pflanzen- und Mineralreich eine ausführlichere Behandlung zugeſtanden werden müſſen.“ Von welcher Art dieſe Behandlung iſt, leſen wir S. 126: die Holzfaſer iſt das Material, woraus Papier bereitet wird, nun gibt es gewiſſe Pflanzen u. ſ. w. Wir ſchreiben dieſe Dinge mit einer gewiſſen Indignation ab. Wenn das Bildung iſt, ſo iſt es Bildung zum puren Egoismus, zur rohen Begierde. Für den gebildeten Geiſt ſind die Naturproducte nicht bloß „Stoffe.“ Die Begierde aber hat keine andere Kategorie, indem ſie, um ſich zu befriedigen, auf Zerſtörung ausgehen und Alles in „Stoffe“ verwandeln muß! So gebildete oder vielmehr mißbildete Menſchen werden, wenn ſie Göthes Iphigenie ſehen, bei ihr ſchlafen wollen, und es iſt ganz gut, daß die Angſt vor der Hülle ſie bändigt. Bei ſolcher materialiſtiſchen Anſchauung pocht man noch auf ein Patent ganz beſonderer Chriſtlichkeit. Wahrlich, der Heide Ariſtoteles war ein beſſerer Chriſt!

In demjenigen, was die Verf. weiterhin über die Anfänge des mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts ſagen, ſehen wir ſie im ſchärfſten und bewußten Widerſpruche mit aller beſſern Didaktik. Sie verwerfen nämlich ohne Umſchweif ſowohl den mathematiſchen als den naturwiſſenſchaftlichen Vorbereitungs- oder Anſchauungs- oder Elementarunterricht, meinend, man habe mit dieſen Dingen ſo lange zu warten, bis die Knaben weit genug entwickelt ſeien, dieſe Wiſſenſchaften ohne eine ſolche vorhergegangene

Vermittlung zu lernen. Wir haben nicht Luſt, die Gründe der Verſ. zu widerlegen; * ihre Einwendungen zeigen, daß ihnen der

---

* Aber anführen wollen wir ſie: „Was nun zuerſt die Formenlehre anbelangt, durch welche eine Uebung im Auffaſſen und Handhaben der Größen-Begriffe bezweckt wird, ſo fragt es ſich, ob und in welchem Sinne ſie dieſes erreiche, und welchen Gewinn ſie für das Studium der Geometrie darbiete. Da dieſelbe aber nun, als Vorbereitung für die Geometrie, nichts von dem eigentlichen Inhalt der letztern, nämlich von den Geſetzen der Raumgrößen aufnehmen kann, ſo hat ſie die Begriffe der Raumgrößen abgetrennt von ihren Geſetzen, alſo blos in ihrer unmittelbaren Erſcheinung. Daſſelbe gibt aber auch die unmittelbare Betrachtung der Natur, zu welcher man durch das Leben in derſelben täglich aufgefordert iſt, ſo daß alſo ſchon das Leben in der Natur das Gleiche hervorbringt, was durch den Unterricht der Formenlehre künſtlich gewonnen wird. Dieß lehrt auch die Erfahrung, da jeder Knabe, dem nicht überhaupt die menſchlichen Anlagen fehlen, bald in ein Alter kommt, wo er die Geometrie recht wohl faſſen kann. Der Vortheil müßte alſo blos darin liegen, daß durch dieſen Unterricht ſein Geiſt bälder auf die Betrachtung der Räumlichkeit der Natur hingeleitet würde, als dieß ohne den Unterricht der Fall iſt. Dieſes wird nicht wohl geläugnet werden können; nur fragt es ſich, ob hiemit auch für dasjenige, was gerade das Schwierige an der Geometrie iſt, und ſchon einen reiferen Verſtand verlangt, ein nahmhafter Vortheil errungen werde. Vor Allem und ehe auch nur an die Geometrie gedacht werden kann, wird natürlich eine Erfahrung von dem Raum vorausgeſetzt, er muß als eine Exiſtenz in das Bewußtſein aufgenommen und zur Anſchauung und Vorſtellung geworden ſein. Dieſen Entwicklungsproceß wird allerdings die Formenlehre beſchleunigen. Allein dieß iſt nicht die einzige Verſtandesthätigkeit, welche die Geometrie verlangt, das Weſentliche derſelben beſteht vielmehr darin, daß keine Gedankenexiſtenz als unmittelbare und empiriſch gegebene, ſondern als ein vermitteltes und auf Geſetze baſirtes Product gefaßt werden muß. So iſt z. B. an einem der Sätze über die Congruenz der Dreiecke nicht das das Schwierige, daß die Gleichheit der zwei Dreiecke überhaupt eingeſehen wird, ſo bald nur die Zeichnung richtig gemacht iſt, und auch nicht das, daß die beiden Dreiecke überhaupt entweder gleich oder ungleich ſind; auch iſt der Begriff des Dreicks ein ſo einfacher, daß ihn ein Knabe von noch wenig vorgerücktem Alter, der dieſe Benennung der Figur noch nicht kennt, beinahe ſelber erfinden würde. Ebenſo iſt das Verhältniß des Gleichſeins ihm ein ganz verſtändliches, und eines der erſten, das in ihm erwacht; und doch iſt es eine bekannte Erfahrung derer, welche die Geometrie lehren und gelernt haben, daß das wirkliche Verſtändniß dieſes ſo einfachen Satzes oft ſchwer eingeht; dem Geſagten zufolge kann aber das Schwierige nicht in dem Mangel an der Anſchauung dieſer Raum- und Größenbegriffe liegen, ſondern wer hierin ſchon aufmerkſame Beobachtungen gemacht hat, der wird ſich überzeugt haben, daß das Schwierige für den Schüler vielmehr darin liegt, daß er das Dreieck als ein durch drei Stücke

Verlauf des Proceſſes der Entwickelung der Intelligenz nicht hinlänglich bekannt iſt. Vielleicht geſtatten nur die religiös-dogmatiſchen

---

gegebenes, alſo als ein durch die weſentlichen Momente ſeiner Exiſtenz beſtimmtes Gedankenproduct faſſen, und daß er die Gleichheit nicht als eine unmittelbar exiſtirende, ſondern als eine durch Schlüſſe vermittelte Exiſtenz begreifen ſoll. Da nun aber hienach das Weſentliche an der Auffaſſung der Geometrie das iſt, daß ihr Inhalt als ein vermitteltes Gedankenproduct aufgenommen werde, ſo folgt weiter, daß auch die Raumbegriffe der Formenlehre nicht einmal das wirklich ſind, was in der Geometrie unter dieſem Namen vorgeſtellt werden ſoll, und daß ſie dann ſpäter doch wieder von neuem einer Umgeſtaltung bedürfen. Somit gibt die Formenlehre nicht einmal das, was ſie Anfangs zu geben ſchien, indem ſie durch die Trennung des Begriffs der Raumgrößen von ſeinem inneren Geſetze den Begriff ſelbſt veränderte. Das Wenige aber, was hienach noch der Formenlehre bleibt, nämlich das, daß ſie den Proceß des Denkens, wodurch der Raum in die Erfahrung und in das Bewußtſein des Geiſtes aufgenommen wird, beſchleunigt, iſt um ſo weniger hoch anzuſchlagen, als dieſer Begriff an ſich ſchon ein ſolcher iſt, der ſich ſchon ſehr frühe einſtellt, und durch das Studium der Geometrie ſelbſt auf eine noch vollkommenere Weiſe beſchleunigt wird, als in der Formenlehre. Durch einen Anfangs langſamen und ausführlichen Gang des Studiums wird der nothwendigen Rückſicht auf die Entwicklung jenes Begriffs im Bewußtſein des Schülers vollkommen genügt.

Was ſodann den Unterricht in der Naturgeſchichte für das frühere Alter betrifft, ſo läßt ſich großentheils daſſelbe darauf anwenden, was von der Formenlehre geſagt iſt. Der Inhalt, der durch dieſes Studium gewonnen wird, iſt größtentheils wieder bald vergeſſen, und ſchon an und für ſich nicht hoch anzuſchlagen, was wohl auch von denen, die für die Sache ſind, zugegeben wird. Man pflegt auch gewöhnlich bei dieſem Unterricht hauptſächlich das formell Bildende hervorzuheben. Sofern aber hiebei nicht der hieraus ſpecifiſch für das ſpätere wiſſenſchaftliche Studium der naturhiſtoriſchen Fächer ſich ergebende Vortheil im Auge behalten wird, gehört dieſe Sache einer allgemeineren pädagogiſchen Frage an; ſofern aber wirklich für die Naturhiſtorie vorgearbeitet werden ſoll, müſſen wir ebenfalls ſagen, daß die Kenntniß eines Naturkörpers nur inſofern einen Werth für die Naturwiſſenſchaft hat, als er als ein Glied im naturhiſtoriſchen Syſtem erkannt wird, als ein ſolches iſt er aber nicht mehr der empiriſche Naturkörper, ſondern ein nur die weſentlichen Merkmale in ſich vereinigendes Gedankenproduct. Er kann daher in dem früheren Alter nicht begriffen werden; die blos empiriſche Kenntniß aber iſt oft ein Hinderniß (!) für die wiſſenſchaftliche, und muß jedenfalls, um zur letzteren zu gelangen, wieder aufgegeben werden. Der frühzeitige Unterricht in der Naturgeſchichte iſt alſo, wenn auch vielleicht allgemein geiſtbildend, doch nicht ſpecifiſch für die Naturwiſſenſchaft vorbereitend. Der Hauptgewinn wird daher wohl in der Liebe zur Natur beſtehen, der durch dieſen Unterricht geweckt wird; nur muß auch hiegegen noch geſagt werden, daß dieſelbe auch ohne förm-

Vorausſetzungen der Verf. ihnen nicht, die Dinge zu ſehen, wie ſie ſind; denn es iſt in der That richtig, daß der Anſchauungsunterricht mit der katholiſchen und pietiſtiſchen Anthropologie ſich nicht vereinigen läßt.

Begreiflicherweiſe erklären ſich die Verf. beim wiſſenſchaftlichen Unterrichte in der Mathematik ebenfalls gegen die Heuriſtik, und ſie rufen das von ihnen früher Geſagte, daß nicht das Lernen, ſondern das Beſitzen der Kenntniſſe das Bildende ſey, ihren Leſern ausdrücklich ins Gedächtniß zurück. Somit ſtänden denn die Verf. in Bezug auf die ſubjective Seite der Methode auf Euklid's Seite. Ihnen iſt „Aufgabe des Unterrichts, daß der Schüler den Inhalt der Wiſſenſchaft als ſolchen aufnehme, womit alle Lehrmethoden wegfallen, welche aus der Verkennung dieſer Aufgaben hervorgegangen ſind.“ „Ob die Reſultate in Form von Lehrſätzen vorausgehen, und die Begründung derſelben in Form der Beweiſe nachfolge, oder ob der Schüler die Reſultate erſt durch vorausgeſchickte Entwicklung und ſomit die Lehrſätze erſt nach den Beweiſen erfahre, das iſt für ſich gleichgültig, wenn er nur den gleichen Inhalt bekommt.“ Die Verf. können getroſt ihr Buch nach Italien und Frankreich ſchicken, es darf gar nicht erſt ins Katholiſche und Romaniſche überſetzt werden. Bei ſolcher Anſicht iſt es denn freilich begreiflich, daß die künftigen Gelehrten nach unſern Verf. die Mathematik nicht zu lernen haben: man braucht das Zeug nicht zum Predigen, Recepte- oder Actenſchreiben; das Intereſſe der Geiſtesbildung iſt aufgegeben. Inſofern aber die Methode auch eine objective Seite hat, die Organiſation der mathematiſchen Materien nämlich, ſo treten die Verf. gegen Euklid auf, und geben zu verſtehen, daß ſie im Beſitze eines beſſeren Syſtems der Mathematik ſind. Es würde dem pädagogiſchen Publicum intereſſant ſeyn, dieſes mehr ſyſtematiſche Syſtem

---

lichen Unterricht, hauptſächlich durch Anleitung zur Anlegung von Sammlungen naturhiſtoriſcher Gegenſtände, und durch zweckmäßig geleitete Reiſen, wohl noch in höherem Grade erreicht wird, als durch jenen Unterricht, der doch noch manchen anderen Zwecken zugleich dient, die nicht gleich anziehend für den Knaben ſind. Namentlich das Anlegen von Sammlungen, da es realen Beſitz gibt, der als ſolcher ſchon zur Vergrößerung anſpornt, iſt ein kräftiges Mittel, um die Aufmerkſamkeit auf die Natur zu richten, und hat Intereſſe, auch wenn die Kenntniß der geſammelten Producte rein empiriſch iſt, und ſich kaum über die Bekanntſchaft mit dem ſpecifiſchen und Gattungsnamen hinaus erſtreckt.

kennen zu lernen, dem Ref. ſchon darum, weil er nach den Aeußerungen S. 135 ff. anzunehmen geneigt iſt, daß die Verf. mit einem Theile der Anſichten des Referenten ziemlich harmoniren. Die Verf. wollen übrigens im dreizehnten Jahre die niedere Analyſis und im fünfzehnten die höhere beginnen.

Ueber Methode des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichts ſagen die Verf. nichts; über den Unterricht in fremden Sprachen (die der Realiſt um des Verkehrs willen braucht — an die Litteraturen iſt nicht gedacht —) leſen wir mit Grauen eine „Warnung vor einem Abwege, der daraus entſteht, wenn man den Zweck der realiſtiſchen Sprachbildnng verkennt und darauf hinarbeitet, eine vermittelte Einſicht in die fragliche Sprache hervorzubringen.“ Der Freund des Herrn Thierſch, der keinen Sohn in eine Realſchule ſchicken würde, und wenn er nur ein Nagelſchmied werden ſollte, hat Recht. Ich gehe noch etwas weiter und würde meinem Sohne lieber mit eigenen Händen den Hals umdrehen, als ihn in einer ſolchen Realſchule zur klugen Beſtie dreſſiren laſſen.

Wenden wir uns jetzt zu den beiden Abhandlungen (2 und 3) Ueber den Begriff und das Weſen der Bildung und Ueber das Verhältniß von Realismus und Humanismus. Da es uns unmöglich geweſen iſt, einzelne Aeußerungen der Verf. nicht auf das Centrum ihrer Lebensanſicht zurückzuführen, ſo wiſſen unſere Leſer ſchon, was ſie in dieſen beiden Abſchnitten zu erwarten haben. Um es kurz zu ſagen, ſo repräſentiren unſere Verf. einen merkwürdigen pädagogiſchen Eklekticismus. Der erſte Miſchtheil iſt Pietismus, oder, wenn dieſer Name abgelehnt werden ſollte, ein mit Judaismus und Romanismus verſetzter altlutheriſcher Supernaturalismus, der ſich Mühe gibt, mit dem Buchſtaben der Bibel und der Symbole nicht in Widerſpruch zu kommen, aber auch das Denken nicht ganz laſſen kann, und aus der von Philoſophemen aller Art inficirten Atmoſphäre der heutigen Bildung allerlei Kantiſches und Hegelſches eingeſogen hat. Der zweite Miſchtheil iſt ein Princip des ehemaligen Philanthropinismus und des heutigen Utilitarismus, nämlich der Satz, daß der Erziehungsunterricht nur den relativen Zweck hat, Bildung des Menſchen für ſeinen künftigen Beruf zu ſeyn. In Gemäßheit dieſes Princips erklären ſich die Verf. nicht nur gegen das humaniſtiſche und philanthropiniſtiſche Phantom von allgemeiner Bildung (Referent nennt es ſo), ſie erklären ſich auch gegen das Rechte, nämlich gegen die Bildung, die, weil ſie eine einzelne und beſondere, zugleich

eine wahrhaft allgemeine ist. * Sie haben zwar eine Ahnung davon, daß das Allgemeine im Besonderen stecke, aber sie haben den Begriff des wahrhaft Allgemeinen nicht, und so fragen sie ganz utilitarisch und empirisch: Was braucht der künftige Theolog, Jurist? was der künftige Techniker? und kommen dann auf die schlechte Abstraction von Humanismus (Sprachbildung) und Realismus (Sachbildung). Das wäre eine tolle Wirthschaft, wenn es hinfort zwei Sorten von Menschen in der Welt gäbe, wovon die Einen die Sprachen, die andern die Sachen wüßten. Nein, die sogenannte realistische Bildung ist zugleich eine humanistische, ist sie es nicht, so wird sie eine bestialische. Dies bringt uns auf den dritten Mischtheil im Eklekticismus der Verfasser. Diesen haben sie vom Humanismus, und zwar haben sie von diesem den abgeschmackten Gedanken, daß die allgemeine Gelehrtenbildung, welche dem Facultätsstudium vorauszugehen und Basis zu sein hat, in der Kenntniß der beiden alten Sprachen und einiger Autoren dieser Sprachen, wozu denn noch ein wenig Geschichte und Philosophie komme, beschlossen sei. Gott behüte uns vor solchen Gelehrten, oder vielmehr Halbgelehrten! Haben denn die Verf. nicht den sehr einfachen Einfall

---

* Das Wort allgemein ist eines von den Vexirwörtern, weil der Begriff des Allgemeinen (wie alle Begriffe) den Schelm im Nacken hat. Es gibt zwei falsche Auffassungen des Begriffes allgemein, und eine dritte, die rechte, die philosophische. Die erste falsche Auffassung des Allgemeinen ist das Generelle, das abstract Allgemeine; der zweiten falschen Auffassung macht man sich schuldig, wenn man das Universelle (in unum vertere), die Summe der Theile, für das Allgemeine hält. Das wahre Allgemeine steckt im Besonderen, und das Besondere nebst dem Allgemeinen steckt im Einzelnen; das Allgemeine im Cajus, Titius, Sempronius u. s. w. ist das Menschsein. Der Humanismus hat nun das schöne Wort allgemeine Bildung (auch formale genannt) nach der einen Seite hin falsch aufgefaßt, er hat eine abstracte Allgemeinheit erstrebt, die das Besondere von sich ausschließt; zum Glück ist dergleichen gar nicht zu realisiren, und so ist denn die sogenannte allgemeine humanistische Bildung doch eine besondere, nämlich eine Bildung an der griechischen und römischen Litteratur, eine Bildung, die freilich für den künftigen Gelehrten nicht ausreicht. Der Philanthropinismus hat das Wort allgemeine Bildung als universelle Bildung aufgefaßt, er hat Jeden Alles lehren wollen, wobei denn gar nichts Rechtes gelernt wurde. Das Rechte ist dieses, daß man die wahrhafte Allgemeinheit begreifen lernt, welche, wenn es sich von Bildung handelt, heutzutage in drei Besonderheiten (Gelehrten-, Real- und Volksschule) realisirt und in jedem Schüler dieser Anstalten verwirklicht werden muß.

gehabt, daß lateiniſche Schule und Gymnaſium allgemeine Gelehrtenſchule und diejenige Anſtalt ſind, worin nicht nur künftige Pfarrer, Juriſten, Philologen und Hiſtoriker, ſondern auch Cameraliſten, Mathematiker, Naturforſcher, Mediciner und Technologen * ihre allgemeine Bildung zu erwerben haben? Doch wozu gegen dieſen ſchlechten Eklekticismus, gegen dieſes mauvais milieu weitere Inſtanzen vorbringen? Die vernünftige Wirklichkeit wird dieſe Anſicht in gut verwalteten öffentlichen Anſtalten nicht aufkommen laſſen; in preußiſchen Gymnaſien z. B. beſtrebt man ſich, neben den alten Sprachen auch neuere, dazu Mathematik und Naturkunde zu lehren, und in allen norddeutſchen Realſchulen iſt dem ethiſchen Unterrichte eine eben ſo große Stundenzahl eingeräumt, als dem mathematiſch-naturkundlichen.

Wir ſchließen. Es hat uns leid gethan, mit den Verf., vor deren Geiſt, Kenntniſſen und gutem Willen wir die entſchiedenſte Hochachtung haben, in ſo vielen Hauptpuncten nicht gleicher Anſicht ſein zu können; wir ſind ihnen aber unter allen Umſtänden ſehr dankbar für ihre Schrift, einmal, weil ſie das Verdienſt hat, die Anſicht des aufgeklärteren Pietismus von Erziehung und Unterricht bündig und conſequent dargelegt und formulirt zu haben; dann, weil ſie wirklich viel Gutes, für jeden Lehrer und Erzieher Lehrreiches und Brauchbares enthält. Auch war uns die Lectüre ihrer Schrift in pſychologiſcher Hinſicht ein Genuß; es iſt unterhaltend, wenn man ſieht, wie hier vier Brüder Ein Buch ſchreiben, wie ihre Individualitäten hervor- und zurücktreten, wie bei aller Einigkeit doch Differenzen ſichtbar werden. Natürlich haben unſre Ausſtellungen an den Principien der Verf. nicht den Zweck, und — da ſie in keinem Zeitungsblatt erſcheinen — auch wohl nicht die Wirkung, der praktiſchen Wirkſamkeit der Verf. Abbruch zu thun; wir müſſen im Gegentheil ſchließlich berichten, daß die Zöglinge des humaniſtiſchen Coetus in der Anſtalt der Verf. die Maturitätsprüfungen vor der Studienbehörde mit Erfolg beſtehen, und es iſt unſre Ueberzeugung, daß ein Vater, der ſeinen Sohn in den religiöſen Anſchauungen der Brüdergemeinde erzogen und gebildet zu ſehen wünſcht, nicht leicht eine beſſere Anſtalt finden wird, als die unſrer Verfaſſer.

Mgr.

---

* Wohl zu unterſcheiden vom Techniker.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

8. Lehrbuch der engliſchen Sprache für Anfänger und Geübtere. Von A. J. Lucas, Lehrer der engliſchen Sprache an der Hauptſchule zu Bremen. Bremen, A. D. Geisler. 1840.

Eine dankenswerthe Erſcheinung, eine Art Beiſpielgrammatik, die manchem Lehrer der engliſchen Sprache und reiferen Schülern, welche ſich in den Beſitz eines anſehnlichen Wort- und Phraſenſchatzes ſetzen wollen, recht ſchöne Dienſte leiſten kann. Der Herr Verfaſſer gibt auf S. 1—31 „Regeln“. Wenn er nun meint, dieſes Wenige — es iſt das bekannte Regelwerk — enthalte Alles, was nöthig, um den grammatiſchen Theil der Sprache ſich anzueignen, ſo iſt dawider nichts zu ſagen, indem einmal das Wort „Grammatik“ bei vielen Leuten eine Sammlung von Polizei-Reglements bedeutet, und andrerſeits manche Schulen es nicht darauf anlegen, das Sprachſtudium zu einem Mittel der Geiſtesbildung zu machen. — Dann folgen von S. 32 — 243 engliſche Sätze mit gegenüberſtehender Ueberſetzung (jedoch ohne Bezeichnung der Ausſprache); dieſe Sätze ſind nach den Redetheilen geordnet und, wie es ſcheint, meiſt aus engliſchen Autoren zuſammengetragen. Dieſe Beiſpielſammlung, die freilich, um ganz inſtructiv zu ſein, nach ſyntaktiſchen Kategorien hätte geordnet ſein ſollen, iſt es, wofür man dem Verfaſſer zunächſt dankbar zu ſein hat. — Von S. 246—398 folgen alsdann Substantives, Adjectives and Verbs with the Prepositions they govern. Von dieſer Sammlung iſt daſſelbe zu ſagen, was von der erſten, es iſt viel brauchbarer Stoff da, den im Gedächtniſſe zu haben Jedem angenehm ſein wird. — Den Schluß des Buches (S. 400—518) macht eine Sammlung Idioms. Auch hier iſt ein Stoff, den man im Gedächtniſſe haben muß und ſicherlich mit Vergnügen in einem handlichen Buche findet, da es nicht Jedes Sache iſt, koloſſale Wörterbücher und lange Reihen von Autoren zu phraſeologiſchen Zwecken zu excerpiren. Und da non omnia possumus omnes, ſo wollen wir überſehen, daß der Verfaſſer in den beiden letzten Abtheilungen den Stoff alphabetiſch und nicht ſyſtematiſch, nach begrifflichen Kategorien geordnet hat. Eine Materialienſammlung zu einer engliſchen Grammatik hat auch ihren Werth,

und es gibt ein ſehr großes Publicum, welches alle Urſache hat, dem Hrn. Verf. für ſeine Arbeit dankbar zu ſein. Mgr.

9. Theoretiſch-praktiſches Lehrbuch der engliſchen Sprache von F. W. Steup, Lehrer am Gymnaſium zu Weſel. Weſel und Leipzig, Klönne. 1839. (XII und 318 S.)

Dieſes Buch hat drei Abtheilungen, deren erſte Grammatik heißt. In dieſer handeln S. 1—38 von der Ausſprache und Rechtſchreibung; S. 39—48 von der Wortbildung; S. 49—102 von der Wortbiegung (Artikel, Haupt-, Eigenſchafts-, Zahl-, Für-, Zeit- Umſtandswort u. ſ. w. — es iſt der alte, ſo unmethodiſche als unwiſſenſchaftliche Schlendrian —); S. 103 — 147 von der Satzlehre, und zwar ſo, daß zuerſt die Wortfolge, dann ſucceſſive der Gebrauch des Artikels, des Hauptwortes, des Eigenſchaftswortes u. ſ. w. gelehrt werden — ein Beweis, daß der Herr Verf. mit der neueren Grammatik unbekannt geblieben iſt —, worauf S. 175—178 die Lehre von der Interpunction folgt. Die zweite Abtheilung, Leſeübungen (Anecdotes, Stories and Narratives) S. 183—222, iſt zu dürftig, um als Leſebuch gelten zu können; bloße Leſeübungen brauchte man nicht zu geben, da ja jedes Leſebuch ſie gibt. S. 222—253 ſtehen die Vocabeln zu den Leſeübungen. Die dritte Abtheilung gibt Aufgaben zum Ueberſetzen (Seite 253—318). Dieſelben ſchließen ſich den Capiteln der Grammatik an.

Mehr über dieſes neue Buch zu ſagen, welches nach Inhalt und Methode ein ſehr altes iſt, ſcheint unnöthig; der Hr. Verf. iſt weder Methodiker, noch Grammatiker, und zwar iſt ihm die hiſtoriſche Grammatik ſo unbekannt geblieben, als die ſogenannte philoſophiſche (Becker-Herlingſche), die Referent lieber die logiſche nennt. Verglichen mit mancher andern engliſchen Grammatik von gewöhnlichem Schnitt gewinnt indeß das Lehrbuch von Herrn Steup; es iſt eines der beſſeren Bücher in einem Genre, das nichts taugt. *

Mgr.

* Referent kann ſich für ſeine Perſon bei der Anzeige von Lehrbüchern nur dann entſchließen, auf das Einzelne einzugehen, wenn dieſelben entweder methodologiſchen oder aber ſyſtematiſch-wiſſenſchaftlichen Werth und Bedeutung haben.

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutſche Länder.

1. Preußen.

(1. Behörden.) Ordensverleihungen am 19. Januar. Es erhielten den R. A. II. mit Eichenlaub: Geh. O. Reviſ. Rath und Profeſſor Dr. von Savigny zu Berlin; — die Schleife zum R. A. III. Cl.: Prof. Dr. Karl Ritter zu Berlin; — den R. A. III. Cl. mit der Schleife: die Geh. O. Reg. Räthe im Miniſterium der geiſtl., Unt. und Med.-Angel. Keller und Dr. Schweder; — den R. A. IV. Cl.: der Geh. Reg. Rath im Miniſterium der geiſtl., Unt. und Med.-Angel. Freiherr von Stein-Kochberg; Prof. Dr. Ranke in Berlin; Prof. Dr. Agaſſiz in Neuſchatel; die Reg. Schulräthe Furchau in Stralſund und Vogel in Breslau; der Prof. und Dir. des Berliniſchen Gymnaſiums Dr. Ribbeck; Dr. Heinſius, Prof. und Prorector deſſelben Gymnſiums; Braut, Dir. des Gymnaſiums zu Brandenburg; Dr. Schöler, Dir. des Gymnaſiums in Liſſa; Prof. Dr. Preuß in Berlin; die Seminardirectoren Köchling zu Büren und Crüger zu Neu-Zelle u. m. a.

Charakteriſirt: Der Studiendirector der Ritter-Akademie zu Liegnitz, von Schweinitz, als Geh. Reg. Rath; — Dr. Buſchmann in Berlin, als K. Profeſſor; Dr. C. Seidel in Berlin, als K. Profeſſor.

Potsdam. Die hieſige Regierung hat unterm 14. März an ſämmtliche Superintendenten und Kreis-Schulinſpectoren des Reg. Bezirks, um nach Umſtänden davon Gebrauch zu machen, ein Circular erlaſſen, welches inſofern intereſſant iſt, als ſich darin die Anſicht einer Behörde über Qualität und Quantität der den ſtädtiſchen Volks- oder niederen Bürgerſchulen * zuzumuthenden Leiſtungen ausſpricht. Das Circular iſt nämlich Abſchrift eines am 10. Febr. d. J. von der Regierung an den Magiſtrat zu N. N. gerichteten Schreibens. Wir entnehmen es dem Brandenb. Schulbl. 1840. I.

„Hiernächſt müſſen wir die angeblich dort geltend gewordene Meinung, daß die Ortsſchule, der in neuerer Zeit an ſie gewendeten größeren Koſten ungeachtet, einen nicht größern Aufſchwung als früher gewonnen habe, berichtigen, eine Meinung, welche ſich deſſen, der die Sache nicht tiefer und mehrſeitig erwägt, ſogar in Beziehung auf das Schulweſen der meiſten Städte, obgleich dieſes in neuerer Zeit überall größere Koſten verurſacht hat, leicht und ſelbſt mit ſcheinbarer Richtigkeit bemächtigen kann.

---

* Die höheren Bürger- oder Realſchulen ſind etwas Anderes.

Es ist nämlich nicht in Abrede zu stellen, daß früherhin die meisten Stadtschulen eine gewisse An;zahl von Schülern gebildet und entlassen haben, welche in manchen Schulkenntnissen, z. B. im Lateinischen, von den bessern Zöglingen der jetzigen Stadtschulen nicht übertroffen, ja mitunter in diesem oder jenem Gegenstande kaum erreicht werden; und eben weil nun scheinbar nicht höhere Leistungen zu Tage gefördert, und nicht alle Stadtschulen, welche in neuerer Zeit bedeutend größern Aufwand an Mitteln erfordert haben, Gelehrtenschulen geworden sind, wird häufig gemeint, durch die größeren Opfer wären keine größeren Resultate erzielt worden.

Dagegen ist nun zu erinnern:

1) daß sich die scheinbare Auszeichnung der früherhin belobten Schüler theils nur auf eine verhältnißmäßig sehr kleine Zahl solcher, und auf die vorzüglichern Köpfe, welche ohnehin noch viel Privat-Unterricht erhielten, theils auch auf wenige, mitunter kaum fürs gemeine Leben brauchbare Gegenstände, wie z. B. das Latein, beschränkt hat, wogegen selbst die Söhne vieler ordentlichen Bürger, wie noch jetzt an einer Menge der ältern Bürger und Professionisten zu sehen ist, nicht einmal die nothwendigsten Schulkenntnisse erlangten, z. B. keinen Brief schreiben, keine Rechnung und Quittung gehörig anfertigen, keine Zeitung, kein Gesetz und keine Verordnung verstehen lernten, von nichts Naturkundlichem und Gewerblichem Kenntniß erhielten u. s. w.

2) daß es gar nicht zunächst und hauptsächlich im Zwecke der Behörden und der neuern Schulverbesserungen gelegen hat, höhere und gelehrte Kenntnisse allgemeiner zu machen, oder die höhere Bildung der verhältnißmäßig immer und überall kleinen Zahl besonders fähiger, strebsamer und durch ihre häusliche Lage begünstigter Schüler der Volksschulen noch bedeutend zu steigern, sondern daß es sich vornehmlich darum handelte, der großen Menge der früherhin fast gar nicht oder ganz ungenügend unterrichteten Kinder der größern Volksmasse einen bessern Unterricht und die hinreichende, allgemein nothwendige Schulbildung zu verschaffen.

Zur Erreichung dieses Zweckes mußte der regelmäßige Schulbesuch aller, auch der geringsten schulfähigen Kinder angeordnet und durchgesetzt, und demnach auch in allen Städten die Zahl der Lehrer und Classen dergestalt, und freilich mit bedeutenden Kosten vermehrt werden, daß durchschnittlich wenigstens 80 schulpflichtige Kinder immer einen Lehrer und eine Classe erhielten, wogegen durchschnittlich nur für 150 — 200 schulpflichtige Kinder in Städten eine Classe und ein Lehrer vorhanden war, womit man sich gern begnügte, weil man annahm und gestattete, daß die meisten Kinder die Schule fast gar nicht, oder höchst unregelmäßig besuchten. Daher kam es denn, daß die wenigen Lehrer sich auch fast nur mit der verhältnißmäßig kleinen Zahl der bessern und lernbegierigen Schüler beschäftigen, und mit diesem manche blendende Leistungen zu Tage förderten, während der weit größere Theil der Schuljugend in Unwissenheit aufwuchs und kaum lesen lernte, was vornehmlich in Betreff der weiblichen Schuljugend der Fall war, auf welche man durch Einrichtung öffentlicher Schulen fast gar nicht Bedacht genommen hatte.

Müssen dagegen jetzt die zwar in größerer, aber im Verhältniß zur Menge der Schüler und zur Vermehrung der Population überall noch in zu kleiner Zahl vorhandenen Lehrer sich mit allen, auch mit den niedrigsten und rohesten Schülern hinreichend beschäftigen, und wird jetzt von Seiten der Behörden weit mehr darauf gehalten, daß alle Schüler die nothwendige Schulbildung bekommen, als daß eine kleine Zahl von Schülern in Volksschulen hochgebildet werde, und kommt dazu noch, daß die Schüler der obern Classen städtischer Schulen jetzt vorschriftsmäßig weit vielseitiger gebildet, und nicht wie früherhin auf Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen und Latein beschränkt werden: so ergibt sich leicht, wie ungerecht die Klage ist, daß die städtischen Schulen jetzt bei größerem Kostenaufwande nicht mehr als früherhin leisten, indem man bei solcher Klage offenbar vergißt, eines Theils, daß die Erfolge des neuern Volksschulwesens weniger in den obersten Classen der städtischen Schulen und bei der kleinern

Schülerzahl jener Classen, als vielmehr bei der so zahlreichen Schuljugend, für welche es nur auf den nothwendigsten Elementar-Unterricht ankommt, zu suchen sind; andern Theils aber, daß die Schüler der obern städtischen Schulclassen eine, wenn auch nicht sehr hoch gesteigerte, doch weit umfassendere Geistes- und Kenntnißbildung als früherhin erhalten, wofür sie manche höhere Kenntniß (z. B. selbst das Lateinische), welche sonst den Mechanismus und die Einseitigkeit der Schulen aller Art verdecken mußte, gern entbehren können.

Wenn nun die Stadt N. N., der seit zehn Jahren auf ihr Schulwesen gewendeten größern Kosten ungeachtet, bisher doch noch nicht einmal durchschnittlich für 100 Schüler Einen Lehrer gehabt hat, wobei doch für den gehörigen Unterricht nicht nur der verhältnißmäßig kleinern Zahl ordentlicher und Bildung suchender Schüler, wie früherhin, sondern sämmtlicher schulfähigen Kinder des Orts gesorgt werden sollte: so kann sie sich nicht wundern, wenn eben nicht höhere Leistungen in den obern Schulclassen hervortreten, obgleich auch in diesen die Gesammtbildung der Schüler sich ohne Zweifel wesentlich verbessert hat, und für das bürgerliche Leben viel zweckmäßiger geworden ist.

Es kann daher, und damit nicht wieder die besten Lehrerkräfte zum Nachtheile der größten Schülerzahl auf verhältnißmäßig wenige Schüler gewendet werden, von Wiederherstellung eines Privat-Unterrichts, wie er früherhin in öffentlichen Privatstunden, Extra-Privatstunden und Extra-Extra-Privatstunden bestanden hat, um so weniger die Rede sein, als die Regierung nach Allgemeinen Grundsätzen und Vorschriften nicht zugeben kann und wird, daß alle Schüler, welche ein Mehreres nicht begehren, nur zur Benutzung von zwanzig wöchentlichen Unterrichtsstunden verpflichtet, und somit nur auf einen sehr nothdürftigen Unterricht beschränkt werden. Es wird aber jetzt, wenn zwei neue Lehrer hinzutreten, nicht nur für alle Schüler auch ohne Privat-Unterricht das wirklich Wünschenswerthe in der öffentlichen Schule geleistet werden können, sondern auch einiger Unterricht in fremden Sprachen für diejenigen Schüler, die solchen begehren, möglich sein. Wollen aber einzelne Schüler, deren Zahl dort niemals bedeutend sein kann, höher hinaus, und z. B. für Quarta oder Tertia der Gymnasien vorbereitet werden, so versteht es sich, daß sie noch privatim auf ihre Kosten Unterricht in fremden Sprachen nehmen müssen, was sogar in denjenigen größern Städten, welche weit vollkommenere Volksschulen haben und haben können, geschehen muß, nicht zu gedenken, daß selbst viele Schüler der untern und mittlern Classen der meisten Gymnasien noch Privat-Unterricht auf ihre Kosten sich verschaffen.

Demnach ist es eine ganz übertriebene Forderung dortiger Eltern solcher weiterstrebenden Kinder, wenn sie begehren, daß die Ortsschule, in der 1000 Kinder von zehn Lehrern die nach Maßgabe ihrer Bestimmung nöthige Volksschulbildung empfangen sollen, auch ein Progymnasium sein, und ihnen die größern Kosten einer gelehrten Bildung ihrer Kinder vermeidlich machen soll.

Anlangend aber den Privat-Unterricht in den gewöhnlichen Gegenständen des Volksschul-Unterrichts, so ist derselbe schon bei der bisherigen Schul-Einrichtung nicht mehr nöthig gewesen, und kann in Zukunft noch weit weniger nöthig sein. Wollen dennoch die Eltern von ihrem desfallsigen Vorurtheile nicht ablassen und die theuern Privatstunden bezahlen, so ist ihnen nicht zu helfen, und den Lehrern die Ertheilung solcher Stunden weder zu untersagen, noch für ein ihnen vorzuschreibendes Honorar aufzudringen, welches letztere aber, wenn zehn Lehrer mit einander in Concurrenz treten, wohl nicht übermäßig hoch sein kann. Sollten Lehrer aber sich unterfangen, solchen Privat-Unterricht ihres Vortheils wegen irgendwie durch Wort oder That, durch Einwirkung auf ihre Schüler, durch Bevorzugung ihrer Privatisten u. s. w. zu einer gewissen Nothwendigkeit zu machen, so bedarf es nur desfallsiger Anzeige bei uns, um solchem Unfuge durch unser kräftiges Einschreiten wirksam steuern zu lassen. Potsdam, den 10. März 1840. Königliche Regierung. Abtheilung für die Kirchen-Verwaltung und das Schulwesen."

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Berlin. Kölnisches Real-Gymnasium (Dir. Prof. Dr. E. F. August), Osterprogramm. Die Anstalt

hat 8 Classen (Ia, IIa sup., IIa inf., IIIa sup., IIIa inf. *, IVa, Va, VIa), in denen 278 wöchentliche Stunden (30—32 in jeder Classe) gegeben werden. Davon 16 Religion, 31 Mathematik, 13 praktisches Rechnen, 7 Physik, 10 Chemie, 12 Naturgeschichte, 2 Technologie, 12 Geschichte, 15 Geographie, 34 Latein, 16 Griechisch **, 4 Hebräisch, 25 Französisch, 6 Englisch, 26 Deutsch, 14 Plan- und Handzeichnen, 7 Schreiben, 8 Gesang. Frequenz im Wintersemester 375, Ostern 2 Abiturienten. Der Anstalt ist durch Ministerialverfügung vom 20. Juli v. J. die Befugniß ertheilt worden, gleich jedem andern Gymnasium Abiturienten zur Universität zu entlassen. Veränderungen im Lehrerpersonal, das außer dem Director aus 12 ordentlichen und 9 Hülfslehrern besteht: Oberlehrer Dr. G. Kramer (geb. 1806 in Halberstadt) und Dr. J. H. Fölsing (geb. 1812 in Berlin) wurden an das Collège versetzt; an ihre Stelle traten die HH. Runge und Busse. Der wissenschaftliche Theil des Programms besteht in einer Abhandlung von Dr. Barentin „Ueber die Vegetation in der Mark Brandenburg."

Berlin. Man liest im Telegraphen, daß die Alumnen des Joachimsthal'schen Gymnasiums in Berlin den Frauen und Töchtern ihrer Lehrer einen Ball gegeben haben. Wenn dem so ist, so steht zu hoffen, daß dergleichen in Zukunft nicht wieder vorkommt. Es liegt etwas unsäglich Unschickliches darin.

Halle. Am 8. Juli wurde in den Francke'schen Stiftungen die erste Feier zum Gedächtniß unsres verstorbenen Königs gehalten. Versammelt waren die Lehrer und Beamten der Anstalten — ihre Zahl steigt weit über hundert —, die Schüler und Schülerinnen der acht Anstalten, dann Gäste von der Universität, der Bürgerschaft. Director Dr. Niemeyer hielt die Rede, in welcher auseinandergesetzt wurde, wie Friedrich Wilhelm III. als Retter und Erhalter der Francke'schen Stiftungen deren zweiter Stifter geworden sei. Die Feier der Universität wurde am 19. Juli — dem Todestage der Königin Luise — gehalten. Aehnliche Gedächnißfeier wurde von sämmtlichen andern Universitäten des Landes begangen.

Breslau. Elisabethanum (Rector, Prof. Reiche), Osterprogramm. Die Anstalt hat 6 Classen, die am Schlusse des Schuljahrs von 241 Schülern frequentirt wurden; zu Ostern wurden 14 Abiturienten entlassen, sämmtlich mit dem Zeugnisse der Reife. Das Lehrer-Collegium besteht aus 3 Professoren, 8 ordentlichen Lehrern und 4 ständigen außerordentlichen Lehrern, dazu noch Schulamts-Candidaten. Prof. Weichert wurde an des verst. Hänel's Stelle Prorector und zweiter Professor, in seine Stelle trat Prof. Kampmann. Von den Ordinarien erhielten der zweite bis sechste, Keil, Kämp, Stenzel, Huttmann, Rath das Prädicat Oberlehrer. Als Abhandlung hat der Rector eine wissenschaftlich geordnete Inhaltsanzeige der bis jetzt erschienenen Gymnasialprogramme gegeben.

Breslau. Magdalenäum (Rector, Prof. Dr. C. Schönborn), Osterprogramm. Mit der Anstalt ist eine von den Lehrern C. Saltzsam und L. Saltzsam geleitete Elementarschule verbunden. In dieser und in den Gymnasialclassen befanden sich am Schlusse des Schuljahrs 450 Schüler; zu Ostern wurden 10 reife Abiturienten entlassen. Das Lehrer-Collegium besteht aus 4 Professoren (den Rector eingeschlossen), 8 Collegen, 1 Collaborator, den zwei Elementarlehrern und mehreren außerordentlichen und Hülfslehrern. Veränderungen: Dr. Rüdiger wurde Professor, Dr. Köcher, bisher fünfter, wurde vierter, und Lilie, bisher siebenter, wurde fünfter College; durch des sechsten Collegen Frief Pensionirung — er litt an den Augen — rückten Dr. Sadebeck und Dr. Tschirner in die sechste und siebente Collegenstelle ein; als achter ist Dr. Bartsch designirt. Die Abhandlung (von Dr. Sadebeck) ist der Anfang einer Uebersicht der Chemie.

Breslau. K. Friedrichs-Gymnasium (Director, Professor Dr. Kannegießer), Osterprogramm. Frequenz 150 Schüler, 9 Abiturienten zu Ostern

---

* IIIa inf. zerfällt in zwei Coetus, wegen der Menge der Schüler, die Anstalt hat also 9 Classen.

** Viel zu wenig.

reif entlaſſen. Im Lehrer-Collegium keine Veränderung. Die Bibliothek des Gymnaſiums hat ſich durch mehrere Handſchriften bereichert. Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms beſteht aus Excerpten aus dem deutſchen Dichter Withof und einer einleitenden Abhandlung über dieſen Dichter.

Verſchiedene Ernennungen, Beförderungen und Ehrenbezeigungen. Breslau. Profeſſor Dr. Glocker zum Ritter des württembergiſchen Kronordens; der Privatdocent Dr. Aug. Kahlert zum außerordentlichen Prof., Dr. Friedrich Haaſe, früher Adjunct in Pforte, zum außerordentl. Prof.; der bisherige Lehrer in Gleiwitz, Konrad Rotter, als Lehrer an das katholiſche Gymnaſium. — Leobſchütz. Das erledigte Directorat erhielt der bisherige Oberl. Dr. Krahl. — Schleuſingen. Der bisherige Collaborator an der lateiniſchen Hauptſchule in Halle, Voigtland, als Oberlehrer an's hieſige Gymnaſium. — Cöln. Dr. Karl Kieſel, ſeit 1838 proviſoriſch Mathematicus in Cleve, an das hieſige kathol. Gymnaſium. — Cleve. Der bisherige Mathematicus in Eſſen, Felten, hierher. — Bonn. Die bisherigen außerordentl. Profeſſoren Dr. J. H. Fichte und Dr. Karl Bergemann zu ordentl. Profeſſoren; der Oberl. am hieſigen Gymnaſium, Prof. Dr. Schopen, zum außerordentl. Prof. bei der Univerſität.

Todesfälle. Züllichau. Hier † am 4. Juni der Director des Pädagogiums, Hofrath Steinbart. — Zeitz. Hier † am 22. Jan. Dr. E. F. Junge, Prof. und Mathematicus des Gymnaſiums, 43 Jahre alt, Verfaſſer von „die Spirale des Archimedes“, „Zur Geſchichte der griechiſchen Aſtronomie“ u. ſ. w. — Halle. Hier † am 25. Febr. Dr. Peter von Bohlen, Prof. aus Königsberg, bekannter Orientaliſt, geb. zu Wuppels an der Nordſee in Friesland am 9. März 1796. — Halberſtadt. Hier † am 13. Febr. Dr. Fr. K. Heinr. Maaß, Rector des Dom-Gymnaſiums, früher Seminarinſpector, dann Prorector in Brandenburg. — Greifswalde. Am 17. März † hier Dr. R. H. Klauſen, geb. zu Altona am 24. April 1807. Er war erſt wenige Wochen vorher zum ordentl. Prof. der Philologie befördert worden. — Bonn. Prof. Dr. Strahl, als moderner Philolog und Hiſtoriker verdient, † am 6. Mai auf der Rückfahrt zwiſchen London und Holland an einem Schlagfluſſe.

(**4. Volksſchulweſen.**) Düſſeldorf, 19. April. Im verfloſſenen Jahre ſind in dieſem Regierungsbezirke für Verbeſſerung der Lehrerſtellen, Reparaturen und Neubauten durch freiwillige Beiträge 4592 Rthlr. 7 Gr., durch Umlagen auf die Gemeinden 79,277 Rthlr. 14 Gr., im Ganzen 89,896 Rthlr, 21 Gr. aufgebracht worden. (Pr. St. Z.)

Mühlhauſen. Seminarlehrer Otto von Erfurt wurde als Rector der Knabenbürgerſchule hierher berufen.

Berlin. Das Conſiſtorium der hieſigen franzöſiſchen Gemeinde beweist fortwährend eine rühmliche Sorgfalt für ſein Schulweſen. Die ehemaligen franzöſiſchen Privatſchulen ſind, bis auf zwei, eingegangen, und dafür öffentliche Schulen gegründet worden, welche für Rechnung des franzöſiſchen Conſiſtoriums verwaltet werden. Dieſe Schulen ſind: 1) die höhere Knabenſchule im franzöſiſchen Dom; 2) die Knabenſchule auf der Königsſtadt; 3) die höhere Töchterſchule auf der Königsſtadt; — für die beiden letzteren iſt kürzlich ein Haus gekauft worden.

(**9. Seminare.**) Das durch Cabinetsordre vom 11. Febr. 1838 genehmigte zweite katholiſche Schullehrerſeminar für die Rheinprovinz wird am 1. Juni d. J. zu Kempen eröffnet und iſt zunächſt für die Regierungsbezirke Aachen und Düſſeldorf beſtimmt. Es kann 100 Seminariſten aufnehmen und iſt mit einer anſehnlichen Zahl von Freiſtellen und Stipendien dotirt.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(**2. Realſchulweſen.**) Am 29. Juni hielt der Verein württembergiſcher Reallehrer ſeine zweite Verſammlung, diesmal in Ludwigsburg. Es waren etwa 30 Reallehrer, meiſt an niederen Realſchulen angeſtellt, anweſend; Kreis-

Schulinspector Professor von Oſiander übernahm, da der bisherige Vorſtand des Vereins, Rector Kapff von Heilbronn, zu erſcheinen verhindert war, das Präſidium. Auch hatten ſich einige Gäſte eingefunden, unter dieſen der Referent. Nachdem zuerſt Einiges über die Penſionsverhältniſſe der Reallehrer verhandelt worden war, wurde der Unterricht in der lateiniſchen Sprache hauptſächlicher Gegenſtand einer Discuſſion, die kein beſonderes Reſultat hatte, und dies wohl hauptſächlich darum, weil der Standpunct der Discutirenden nicht derſelbe war. Während nämlich einige Vereinsmitglieder eine vollſtändige gymnaſiale und akademiſche Bildung genoſſen, ſind Andere Zöglinge des Eßlinger Schullehrerſeminars und haben die ſogen. Realfächer in der Stuttgarter Gewerbeſchule ſtudirt. Zwiſchen Männern ſo verſchiedener Kategorien iſt Einigung und Verſtändniß ſchwer. Ueberhaupt dürfte es ſowohl für die vollſtändigen Realſchulen in Stuttgart, Ulm, Tübingen u. ſ. w. als für die niederen Realſchulen in den kleineren württembergiſchen Städten vortheilhaft ſein, wenn Sorge getragen würde, daß die differentia specifica Lehrern und dem Publicum zum Bewußtſein gebracht würde. Die niederen Realſchulen und die vollſtändigeren Realſchulen bedürfen jede eines eigenen Lehrplans. Vielleicht würde auch der Reallehrerverein wohl thun, wenn er ſich bei ſeiner nächſten Verſammlung für ſeine Discuſſionen über Gegenſtände des Unterrichts in zwei Sectionen theilen, und in der einen die Angelegenheiten der vollſtändigeren, in der anderen die niederen Realſchulen beſprechen wollte. Dem Vereine ſelbſt iſt fröhliches Gedeihen zu wünſchen.

b. Baden.

(**2. Gelehrtenſchulen.**) Karlsruhe, Mai. Am Lyceum iſt die neue Stelle eines katholiſchen Religionslehrers (Gehalt 1200 fl.) gegründet und dem Prieſter Pelliſier, bisher Caplan in Heidelberg, übertragen worden.

Mannheim, Juli. Prof. Eiſenlohr verläßt das Lyceum und folgt einem Rufe als Prof. der Phyſik an das Lyceum in Karlsruhe.

Freiburg, Juli. Lehramts-Canditat Düffner zum Lehrer am Lyceum ernannt.

(**3. Höhere Bürger(Real)ſchulen.**) Mannheim, Juli. Dr. Heinrich Schröder von Solothurn zum Lehrer an der hieſigen Bürgerſchule mit dem Charakter eines Profeſſors ernannt.

Ladenburg, Juli. Die erſte Lehrerſtelle an der hieſigen Bürgerſchule dem Candidaten der evang. Theologie Joh. Peter Bock übertragen.

(**7. Rettungsanſtalten, Waiſen-, Armenſchulen ꝛc.**) Mannheim, 21. April. Heute fand die feierliche Uebergabe der Polizei-Armenarbeitsſchule, nun „Marienanſtalt“, von der großh. Armencommiſſion an J. Hoh., die Prinzeſſin Marie von Baden ſtatt. Den vielfachen Bemühungen, dem durch keine Hinderniſſe abzuſchreckenden Eifer unſeres würdigen Stadtdirectors, des Geh. Rath Riegel verdanken wir die Reorganiſation dieſer ſo nothwendigen, wohlthätigen Anſtalt, die nun durch das kräftige Eingreifen ihrer Präſidentin, der Prinzeſſin Marie, ſicher in Bälde den kühnſten Erwartungen entſprechen wird. Nach den bereits von J. Hoh. feſtgeſetzten Statuten hat die Schule nicht nur den Zweck des Unterrichtes, der ſittlich-religiöſen Erziehung und der Beaufſichtigung der Schüler, ſie hat auch den des Erwerbes durch Vergütung der Arbeitslohne für die gefertigten Gegenſtände. Zugleich iſt ſie eine Fortbildungsſchule und Bewahranſtalt für ſchulentlaſſene Mädchen, die wenigſtens bis zu ihrem 16. Jahre ſich darin aufhalten, Unterricht genießen und für ihren künftigen Beruf zu brauchbaren und braven Dienſtboten erzogen werden. Die ſo oft gehörte Klage über die Untüchtigkeit des Geſindes wird durch dieſe Anſtalt in hieſiger Stadt verſchwinden, denn von der großh. Armencommiſſion wurde ein in jeder Hinſicht Vertrauen erweckendes, achtungswerthes Lehrerperſonal angeſtellt, und der von der Prinzeſſin erlaſſene Plan der Erziehung der Kinder iſt mit ſolcher Umſicht ausgeführt, er entſpricht durchaus dem Bedürfniſſe und ſtellt auf das beſtimmteſte feſt, daß in dieſer Anſtalt nur ganz einfache, tüchtige Dienſtboten, die von der jetzigen Ausartung des größeren Theiles dieſes Standes

nicht die entfernteſte Ahnung erhalten, im Geiſte des Chriſtenthumes, in jenem Sinne erzogen werden, wie es die Dienſtboten unſerer Vorältern geweſen. Religion iſt die erſte Grundlage ihrer Erziehung, und wo dieſe feſt wurzelt, fehlt es auch nicht an treuer Pflichterfüllung, an aufopfernder Hingebung und Anhänglichkeit. Wie ſehr es der Prinzeſſin mit Ihrem Wirken für die Schule, mit deren Emporbringung und dem Wohle der Kinder Ernſt iſt, beweiſt Sie dadurch, indem Sie, trotz der ſich Ihr entgegenſtellenden, in den noch ſchwachen Mitteln des Vereines liegenden Hinderniſſen, feſt beſchloß, daß bis zur Mitte des nächſten Monats ſchon eine gewiſſe Anzahl Mädchen, welche theils älternlos, theils ohne Aufſicht ſind, ganz in die Anſtalt aufgenommen werden. Schon ſind hierzu von der edeln Fürſtentochter, die, Ihrem hohen Vater, dem Baden ſein höchſtes Glück, ſeine jetzige Verfaſſung zu verdanken hat, würdig, nichts Halbes zu unternehmen gedenkt, alle Maßregeln getroffen. Und auch hierüber hat Sie einen Plan feſtgeſetzt, der kaum von einer ſo jungen Fürſtin zu erwarten iſt, die doch fern von allen häuslichen, bürgerlichen Verhältniſſen von jeher geſtanden. Jede Verweichlichung der Kinder iſt daraus verbannt, ſie ſollen ſich in der Anſtalt glücklich fühlen und doch auf das einfachſte genährt und gepflegt und ganz nur ihrem künftigen Berufe gemäß gekleidet werden. Die reinſte Herzensgüte, der klarſte Verſtand leuchtet aus dem ganzen Plane der Anſtalt hervor. (Mannh. Journal.)

c. Hohenzollern.

Sigmaringen, Juli. Nachdem das Gymnaſium in Hedingen* durch Vermehrung des Lehrerperſonals, ſowie durch ſonſtige Einrichtungen zu einer ſolchen Anſtalt erhoben worden iſt, auf welcher die ſich den Wiſſenſchaften widmenden Jünglinge alle die Kenntniſſe erlangen können, welche zum Beſuche einer Univerſität nothwendig ſind, ſo hat jeder Inländer, welcher demnächſt Anſpruch auf eine Anſtellung im Staatsdienſte machen will, bevor er die Univerſität bezieht, eine Prüfung bei der Prüfungscommiſſion in Hedingen zu beſtehen und dadurch ſeine Reife zu den höheren Studien nachzuweiſen. Die Wahl der Univerſität bleibt vorläufig jedem Inländer überlaſſen.

Auch ſoll eine Gewerbeſchule mit dem Gymnaſium verbunden und es ſollen an einigen Orten des Landes Präceptorate (niedere latein. Schulen) errichtet werden. — Se. hochfürſtl. Durchlaucht haben die letzte Oſterprüfung, welcher Sie beiwohnten, befriedigend gefunden. Se. Durchlaucht der Herr Erbprinz haben Ihr Intereſſe an der neuen Anſtalt, für welche von den Ständen jährlich 1500 fl. exigirt worden ſind, auf eine ſehr anerkennenswerthe Weiſe dadurch bethätigt, daß Sie die theilweiſe Beſoldung des Lehrers der Mathematik und Technologie übernommen haben.

Der Pfarr-Candidat Dietz von Karlsruhe iſt zum evang. Hofprediger der Frau Erbprinzeſſin Hoheit, ſowie zum Lehrer am Gymnaſium zu Hedingen, mit dem Prädicate: Profeſſor, beſtellt worden.

III. K. Sachſen.

(**1. Behörden.**) Dresden, Juli. Der Geheimerath und ſeitherige Kreisdirector von Wietersheim zum Miniſter des Cultus und des Unterrichts ernannt. Sein Vorgänger war Hans Georg von Carlowitz, der am 18. März in Dresden, 58 Jahre alt, ſtarb.**

IV. Sächſiſche Herzogthümer.

a. Großherzogthum Sachſen.

(**2. Gelehrtenſchulen und philoſ. Facultät.**) Weimar. Oſter-Programm. (Dir.: Conſiſtorialrath M. Gernhard.) Am 3. Februar wurde das

---

* Im erſten Hefte S. 99 heißt es durch einen Druckfehler Hechingen. Hedingen liegt dicht bei der Stadt Sigmaringen und iſt ein ehemaliges Kloſtergebäude.

** Wir müſſen die Nachrichten aus den folgenden Rubriken für das nächſte Heft zurücklegen.

Geburtsfeſt S. K. H. im Gymnaſium durch einen öffentlichen Rede-Actus gefeiert. Prof. Dr. Bent ſprach, nach ihm zwei Ober-Primaner. — Am 25. März fand die mündliche Prüfung von 11 Abiturienten ſtatt, welche ſämmtlich in Jena ſtudiren werden. Die Frequenz des Gymnaſiums bleibt dieſelbe: 126 (37 in Ia, 39 in IIa, 39 in IIIa, dieſe 3 Claſſen bilden eigentlich 6, 12 in IVa, welches die unterſte). Im Lehrer-Collegium hat ſich nichts verändert; Legationsrath Prof. Dr. Panſe hat ſein Entlaſſungsgeſuch zurückgenommen. Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms (vom Dir.) iſt betitelt: Quaestionum platonicarum specimen alterum: Explicatur Platonis sententia de mendacio.

Jena, Juni. Director Dr. Gräfe iſt zum außerordentl. Profeſſor in der philoſophiſchen Facultät ernannt worden.

Jena. Am 1. April † der emeritirte Conrector der Landesſchule Pforte, M. Karl Chriſtian Ernſt Charitius, im 71. Lebensjahre.

b. Coburg-Gotha.

(**1. Behörden.**) In der Nacht vom 20. zum 21. Jan. † zu Gotha Chriſtoph Ant. Ferd. von Carlowitz, wirkl. Geh. Rath und Staatsminiſter, ſeit fünfzehn Jahren an der Spitze der Geſchäfte, 54 Jahre alt.

VII. Meklenburg, Holſtein und Schleswig, Oldenburg und Eutin, Braunſchweig.

a. Meklenburg (Schwerin).

(**2. Gelehrtenſchulen.**) Rector Crain an der Stadtſchule zu Wismar bei ſeinem fünfundzwanzigjährigen Dienſtjubiläum als Profeſſor charakteriſirt.

(**9. Seminare.**) Der Seminardirector Sellin zu Ludwigsluſt zum erſten Prediger daſelbſt, der Seminarlehrer Zehlicke zum Seminardirector ernannt.

b. Holſtein und Schleswig.

(**2. Gelehrtenſchulen und phil. Facultät.**) Prof. J. G. Droyſen als ordentl. Profeſſor nach Kiel berufen.

(**4. Volksſchulweſen.**) Unſre Volks-, d. i. Bürger- und Landſchulen ſind theils Elementarſchulen für Kinder vom 6. bis zum 9. Jahre, theils Hauptſchulen für Kinder vom 10. Jahre bis zur Konfirmation, theils gemiſchte, aus einer Elementarſchule (Unterclaſſe) und einer Hauptſchule (Oberclaſſe) zuſammengeſetzte.

Die Zahl der Elementarſchulen beträgt	224
„ „ „ Hauptſchulen	267
„ „ „ gemiſchten	1404
Alſo gibt es in den Herzogthümern zuſammen . . .	1895

Volksſchulen. In 921 von dieſen Schulen iſt die wechſelſeitige Schuleinrichtung bis jetzt eingeführt; alſo bleiben noch 974, oder (nach Abzug der 267 Hauptſchulen, in welche dieſe Einrichtung bisher ebenſo wenig hat eingeführt werden ſollen, als in die Oberclaſſen der gemiſchten) 707 Schulen ohne wechſelſeitige Schuleinrichtung übrig. Was wird jetzt aus dieſen, oder vielmehr aus dieſer Einrichtung werden? Jetzt, da der höchſte menſchliche Beſchützer derſelben, der König Friederich VI. geſtorben iſt? Ihre Freunde, wie ihre Feinde blicken nunmehr nach dem Thronwechſel mit geſpannter Erwartung nach Kopenhagen.

Allgem. Schulzeit.

In einem holſteiniſchen Localblatte beſchwert ſich, und wie es ſcheint, mit Fug und Recht, ein Schullehrer über die Prediger. Es hat nämlich die Regierung für jedes Kirchſpiel eine gewiſſe Summe zur Gründung und Verbeſſerung einer Schullehrerbibliothek ausgeſetzt; der Prediger adminiſtrirt, ſoll aber mit den Schullehrern über die anzuſchaffenden Bücher Rückſprache nehmen. Dieſes aber, wird behauptet, geſchehe an den wenigſten Orten, und ſo ſchaffe mancher Prediger ganz unnütze Bücher an.

VIII. Die vier Reichsstädte.

a. Frankfurt.

Gymnasium (Rector: Prof. Dr. Vömel.) Nach dem Programm von 1839, welches eine kurze Geschichte des Barfüßerklosters, des dreihundertjährigen, nun verlassenen, Sitzes des Frankfurter Gymnasiums, den Schulnachrichten vorausgeschickt, ist Conrector Prof. Daniel Schäffer auf sein 1838 eingegebenes Gesuch emmitirt; Prorector Prof. Dr. Konrad Schwenk rückte in seine Stelle ein, und Prof. Dr. Ludwig Rödiger, bisher Hauptlehrer von Tertia, wurde Prorector; der bisherige Hauptlehrer von Quinta, Joh. Weisman, wurde zum Hauptlehrer von Tertia mit dem Professorstitel ernannt.* Im September 1839 bezog das Gymnasium seine neue Wohnung. Es ist dies ein Theil des Hauses, welches die Aebte des Klosters Arnsberg in der Wetterau bei ihrem Aufenthalte in Frankfurt bewohnten. Die innere Einrichtung ist sehr zweckmäßig.

Nach dem Osterprogramme von 1840, worin sich eine Commentatio de dialectices apud Graecos progressu vom Prorector Rödiger befindet, war der Lectionsplan für das Sommersemester folgender:

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	St.
Protest. Religionslehre	2	2	2	2	2	2	12
Deutsche Sprache und Styl-Uebungen	2	2	2	2	4	4	16
Lateinische Sprache	10	12	12	12	10	10	66
Griechische Sprache	8	6	6	6	—	—	26
Mathematik	2	4	4	4	4	4	22
Physik	2	—	—	—	—	—	2
Naturbeschreibung	—	—	—	—	—	2	2
Erdbeschreibung	—	—	—	2	4	2	8
Geschichte	4	4	4	2	—	—	14
Class. Alterthumskunde	—	—	—	—	—	—	—
Logik	—	—	—	—	—	—	—
Schreiben	—	—	—	—	3	3	6
	30	30	30	30	27	27	174

Besondere Abtheilungen.

	I.	II.	III.	IV.	V.	St.
Katholische Religionslehre	2	2	2	—	—	6
Hebräische Sprache	2	2	—	—	—	4
Französische Sprache	4	4	3	3	—	14
Englische Sprache	2	2	2	—	—	6
Zeichnen	VI.	V.	je	3	—	6
Singen						
						36
Zusammen						210

Diejenigen Lehrstunden, deren Besuch von dem erklärten Willen der Eltern oder Pflegeeltern eines Schülers abhängt, sind durch lateinische Schrift bemerklich gemacht. Der Eintritt in dieselben muß im Anfange des Semesters geschehen.

b. Hamburg.

(2. **Gelehrtenschulen.**) Dr. O. Carsten Krabbe, Prof. der biblischen Philologie am akademischen Gymnasium, hat einen Ruf an die Universität Rostock erhalten und angenommen.

* Wir geben von Gymnasialnachrichten stets nur das, was nicht bei Theobald schon steht.

Das Johanneum verließ am 30. April sein altes Gebäude und bezog das neue. Die Abschiedsfeier wird in der Gymnasialzeitung folgendermaßen geschildert: Nach einer erhebenden Musik und dem mit Posaunen begleiteten Gesange eines herrlichen, von Hrn. Pastor Freudentheil zu diesem Zwecke gedichteten Chorals, betrat Herr Dr. Kraft den festlich geschmückten Katheder und stellte in kurzen, treffenden Umrissen die Geschichte der Schule von ihrem Beginn an in den Männern dar, die zur Leitung derselben berufen wurden. Nicht leicht konnte ein Gegenstand angemessener, zeitgemäßer und für eine zahlreiche Festversammlung ansprechender erscheinen. In einfachen und herzlichen Worten und voll echter Pietät wurden der Verdienste des gottbegeisterten Gründers dieser Anstalt, eines Buggenhagen, sowie der ersten Rectoren, eines Theophilus und Delius gedacht, ferner eines Sperling, unter dessen Leitung die Anstalt eine ungeheure Frequenz erlangte. Dann entwickelte der Redner, was für Männer unserer Gelehrtenschule an Jungius, Schultze, Fabricius und Hübner zu Theil wurden, deren Ruhm und seltene Gelehrsamkeit nicht auf Hamburgs Mauern beschränkt war, sondern weit und breit im fernen Auslande gefeiert wurde und noch jetzt in dankbarer Erinnerung lebt. Auch die trefflichen Rectoren Samuel Müller und Martin Müller wurden erwähnt, bis nach ungünstigen und mißlichen Zeitverhältnissen, während Mangel an allem wissenschaftlichen Sinne auf der einen und Kriegsdrangsal auf der andern Seite gleich nachtheilig auf die gelehrte Schule einwirkten, ein Director an die Spitze trat, der die Anstalt zu einer nie geahnten Höhe emporhob und durch eine seltene Gelehrsamkeit, Amtstreue und Lehrgabe Unglaubliches leistete. Wie unser jetziger trefflicher Director, der es für das höchste Glück seines Lebens rechnet, diesem altberühmten Johanneum anzugehören, die Schule auf dieser Höhe zu erhalten und durch zeitgemäße Reformen noch Vieles zu verbessern und zu ergänzen wußte, kann keinem Kundigen, für den das Schulwesen nur irgend Interesse hat, unbekannt sein. — Darauf sprach der Abiturient Sengelmann Worte des Abschieds von den theuern, ehrwürdigen Mauern und von der geliebten Anstalt, der treuen Pflegerin der Jugend; Worte der Erinnerung an die Männer, deren Bildnisse so freundlich auf die ernste Feier herniederblickten, an Gurlitt und an Hipp; Worte des Dankes endlich gegen die Lehrer, die der Jugend zur Wissenschaft und zu allem Guten durch Lehre und Beispiel Ermunterung sind. — Ernst war der Schluß der Feier und einen tiefen Eindruck in Aller Herzen machte die treffliche Rede, mit der Herr Prof. Dr. Cornelius Müller die Abschiedsfeier beendigte. Ihm, dem der Wahl nach ältesten Professor des Johanneums, ihm, dem gebornen Hamburger, ihm, der sie alle gesehen und gekannt die großen Männer der jüngsten Vergangenheit — ihm mußte es wohl vor Allem zukommen, die letzten Worte der Erinnerung zu sprechen. Wie in diesen Hallen gelehrt und gewirkt sei, das war die ernste Betrachtung, die Hrn. Prof. Müller beschäftigte; er entwickelte den Geist des Unterrichts in dieser Schule seit ihrer glücklichen Umgestaltung im Jahre 1805 und knüpfte daran das dankbare Andenken einiger der verstorbenen Lehrer. Die Studien der Humanität waren es, die stets vorzüglich hier gepflegt wurden. Non multa, sed multum, sei stets der einfache Wahlspruch gewesen, der auf dem Verzeichniß der Lehrstunden mit kleiner Schrift fast demüthig bescheiden zu lesen stand. Dann zeigte der Redner, wie die Sprachen der beiden gebildetsten Völker des Alterthums dem Unterrichte als das wesentliche Moment zum Grunde lagen, knüpfte daran Bemerkungen über einige unerfreuliche Erscheinungen der jüngsten Zeit und rechtfertigte mit kurzen, aber treffenden Worten das Studium der altclassischen Literatur gegen alle eitle Angriffe der Neuerer und Nützlichkeitsmänner. Allein über den alten Sprachen sei die herrliche, ehrwürdige deutsche Muttersprache nie vernachläßigt und auch die Mathematik stets als ein treffliches Bildungsmittel anerkannt worden. In der Disciplin sei Strenge und Milde gepaart und die Stellung des Lehrers zum Schüler das liebevolle Verhältniß zwischen Vater und Sohn gewesen. Und wie viele und in allen Fächern des Wissens ausgezeichnete Männer sind, durch solchen Unterricht zuerst angeregt und gründlich gebildet, zur Ehre Hamburgs aus dem Johanneum hervorgegangen. Der Redner erinnerte an Aug. Neander, Middel-

dorpf, Gerling, Encke, Cropp, Blume, Wilda, v. Bohlen, v. Lengerke, Stannius, Immanuel, Claſſen ꝛc. Das dankbare Andenken geliebter und wohlverdienter Dahingeſchiedenen zu feiern, iſt eine ſüße Pflicht für die Nachwelt. Herr Prof. Müller gedachte der Lehrer, die ſeit jener glücklichen Inſtauration der Schule in derſelben gewirkt haben, in einer Weiſe, daß nicht minder die äußerſt gelungene Charakteriſtik zu bewundern war, wie er jeden Einzelnen in ſeiner Eigenthümlichkeit auffaßte und darſtellte, als die Pietät, mit welcher Anderer Verdienſte dankbar gewürdigt wurden. Johannes Gurlitt trat zuerſt und am lebendigſten in's Gedächtniß zurück, er, der „restitutor Joannei;“ dann Bieſterfeld, der Mann vom edelſten Herzen, der Biedermann in Wort und That, Köſtlin, der der Anſtalt durch ſeine gediegenen, vielſeitigen Kenntniſſe Ehre brachte; Zimmermann, der antikes Wiſſen und moderne Bildung auf geſchmackvolle Weiſe in ſich vereinigte; Hipp, der wunderbar energiſche, wahrhaft geniale Mann, dem die Arbeit ſo recht eigentlich eine Luſt war. — Auch der hochverdienten, würdigen Männer wurde gedacht, die, einſt Mitarbeiter am Johanneum, jetzt im geiſtlichen Amte ſegensreich wirken. — Für die jetzigen Lehrer beginne nur in Hinſicht auf das Aeußere eine neue Periode des Wirkens: der Geiſt deſſelben, der alle einſt, bleibe derſelbe dort in den glänzenden Säulenhallen, die wie die helle Burg des Helios leuchten, wie hier in den ſtillen, einfachen Räumen unter ernſten deutſchen Bogengängen. „Der Genius des Johanneums ſenkt die Fackel, nicht um ſie auszulöſchen, ſondern um ſie in helleren Flammen auflodern zu laſſen dort, wo einſt St. Anſchar die Kirche gründete, die des Nordens Finſterniß erhellte, wo das Marianum die erſten ſchwachen Strahlen geiſtiger Bildung ausſandte.“ „So mögt ihr denn zuſammenſtürzen, ihr ehrwürdigen Mauern, — ſo ungefähr ſchloß der Redner — aber wir trennen uns von euch mit den wehmüthigſten Gefühlen! — Dürfte ich einen Wunſch ausſprechen, ſo wäre es der, daß hier, wo die nie raſtende Betriebſamkeit bald glänzende Häuſerzeilen erheben wird, ein kleines unſcheinbares Zeichen dem Nahenden ſagen möchte: Hier ſtand einſt Hamburgs Gelehrtenſchule, der Boden, da du auftrittſt, iſt ein heilig' Land. Aber wenn es dann auch einſt von unſerer Schule heißen mag: „„ihre frühere Stätte kennt man nicht mehr““ ſo möge doch nie und nimmer der Tag erſcheinen, wo man ſagen darf: ihr Glanz iſt erloſchen, ihr Stern iſt verblichen. Darum flehen wir demüthig zu dir, Allmächtiger, um des Wohles willen unſerer theuren, theuren Vaterſtadt. Amen!“

Der Senat hat dem Dr. Kröger, Katecheten am Waiſenhauſe, für ſeine „Reiſen“ zwei goldene Denkmünzen nebſt einem belobenden Schreiben übergeben laſſen.

X. Bayern.

(**1. Behörden.**) Laut königlicher „Entſchließung“ vom 13. Mai ſoll das „Erziehungsinſtitut für Studirende in München“ der Pflege des wiederhergeſtellten Benedictinerordens anvertraut und, bis die projectirte Benedictinerabtei zum heil. Bonifacius in München zu Stande gekommen ſein wird, der Benedictinerabtei zu Metten einſtweilen und zwar mit dem 1. October d. J. übertragen werden. Der Abtei wird die aus 40,983 Gulden beſtehende Jahresrente der Anſtalt überwieſen — die Ausgabe iſt auf 36,624 Gulden veranſchlagt —, wogegen ſie die Verbindlichkeit übernimmt, das Inſtitut, einſchließlich der lateiniſchen Schule, vorſchriftmäßig zu beſetzen und zu beſorgen. — Hierbei drängt ſich aber eine Bemerkung auf. Die Jahresrente des Erziehungsinſtituts für Studirende kommt zum großen Theile aus der Staats-Caſſe, und zu dieſer tragen auch die evangeliſchen Bürger Bayerns bei, dieſe aber können hinfort das Inſtitut für ihre Söhne nicht mehr benutzen.

Die Religionslehrer an den Gymnaſien ſollen hinfort Titel und Ehrenvorzüge der Profeſſoren erhalten.

Orden. Am 1. Januar erhielt der Präſident des proteſtantiſchen Ober-Conſiſtoriums, Staats- und Reichsrath von Roth das Großkreuz vom Verdienſtorden des S. Michael.

Ernennung. Der ordentl. Prof. der Univers. Würzburg, Dom-Capitular Dr. Helm, ist an die Stelle des auf sein Ansuchen von dieser Stelle entlassenen Prof. Dr. Froehlich zum Kreis-Scholarchen ernannt worden.

Die Regierung von Mittelfranken macht durch Ausschreiben an die Districtspolizeibehörden die Vorschriften bekannt, nach welchen bei der Errichtung von Kleinkinderbewahranstalten zu verfahren ist. Dieselben sind als Privatinstitute zu betrachten; jedoch ist zu ihrer Bildung obrigkeitliche Bewilligung erforderlich. Ihre Errichtung und Erhaltung ist überall zu befördern, wo sich das Bedürfniß kund gibt und die erforderlichen Mittel aufgebracht werden können. Sie sind überall auf ihre Bestimmung: „Den kleinen, für die Schule noch nicht reifen Kindern Aufenthalt und Pflege in der Art angedeihen zu lassen, wie solche von verständigen und gewissenhaften Aeltern zu gedeihlicher Entwickelung geistiger und leiblicher Kräfte für dieses zarte Jugendalter gewährt zu werden pflegen" zu beschränken. Es darf ihnen daher auch der Name einer Kleinkinderschule nicht beigelegt, noch den dabei beschäftigten Personen der Titel eines „Lehrers" oder einer „Lehrerin" verliehen werden. Die freie und naturgemäße Entfaltung des kindlichen Gemüthes soll durch steife Förmlichkeiten nicht gehemmt, der jugendliche Frohsinn durch eine erst für spätere Lebensjahre geeignete Erziehungsweise nicht verkümmert werden. Da die meisten in diese Anstalten aufgenommenen Kinder armen Aeltern angehören und für einen Stand erzogen werden sollen, welcher vorzugsweise einen gesunden, kräftigen Körper, Lust und Liebe zu anstrengender Arbeit und möglichste Beschränkung seiner Bedürfnisse nöthig hat, so muß Alles vermieden werden, was nachtheilig auf die Gesundheit einwirkt, die Pfleglinge schwächt und verweichlicht ꝛc. Für die möglichste Belebung eines wahrhaft frommen Sinnes in den zarten Gemüthern ist gewissenhafte Sorge zu tragen. Die Behörden haben durch wiederholte persönliche Besuche sich von der genauen Vollziehung der vorgeschriebenen Grundsätze zu überzeugen, auch das aufgestellte Personal zu beaufsichtigen. Oeffentliche Prüfungen, feierliche Aufzüge, Preisvertheilungen, sowie überhaupt Alles, was Ehrgeiz, Eitelkeit und falsche Selbstliebe erzeugen könnte, oder sich sonst nicht mit diesem Kindesalter verträgt, bleiben untersagt. Damit ist jedoch nicht verwehrt, die Kleinen durch Unterstützungen, kleine Geschenke von Zeit zu Zeit zu ermuntern. (Nürnb. Corr.)

(2. **Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Erlangen. Hofrath Mehmel † den 10. Juni hier, wo er 49 Jahre Prof. der Philosophie gewesen. Er war im 60sten Dienst- und im 80sten Lebensjahre.

Bamberg. Der Prof. der Philologie und Archäologie am Lyceum, A. Mühlich, ist quiescirt und an seine Stelle provisorisch Dr. Rudhardt ernannt worden.

Nürnberg. Am 18. Januar † Joh. Adam Goez, quiescirter Studienrector und Professor, früher Rector an der dortigen Sebalder Schule, durch einige Editionen (Theophrast, Anecdota graeca etc.) bekannt.

Eichstädt. Am 27. Februar † Ant. von Sicherer, Studienlehrer an der latein. Schule, 33 Jahre alt.

XI. Deutsch-Oestreich.

(1. **Behörden.**) Der Dr. theol., Consistorialrath und Domherr Franz Zenner ist als Regierungsrath zum Director des theologischen Studiums, zum Präses der theologischen Facultät in Wien und zum theologischen Referenten der Studien-Hofcommission ernannt.

(2. **Gelehrtenschulen.**) Ernennungen. Der todtgesagte Dichter Seidl, bisher Gymnasiallehrer zu Cilly in Steiermark, ist zum Custos des K. K. Antiken-Cabinets in Wien ernannt worden.

XII. Schweiz, Elsaß, Ostseeprovinzen.

a. Schweiz.

1. Zürich.

(1. **Behörden.**) Am 11. Mai † Dr. Ferdinand Meyer, 41 Jahre alt, Präsident des Erziehungs- und Mitglied des Regierungsrathes. Dr. Meyer

warf ſich 1830 in die politiſche Laufbahn und leiſtete bei den Verfaſſungsarbeiten und der Schulorganiſation weſentliche Dienſte. Als die ſiegende liberale Partei ſich dann theilte und in zwei Fractionen, eine mehr radicale und eine mehr doctrinaire, zerfiel, und die ſ. g.* radicale Fraction Herrin der Poſition wurde, da zog ſich M. aus den Geſchäften zurück und wurde Lehrer der Geſchichte am unteren Gymnaſium. In dieſe Zeit fällt die Erſcheinung ſeiner werthvollen „Geſchichte der Gemeinde zu Locarno“ (Zürich 1836. 2. 8.). Nach dem 6. Sept. v. J. trat er wieder in die Regierung und in den Erziehungsrath. Als Chef des öffentlichen Unterrichts hat er alles Gute gethan, was die Verhältniſſe zu thun geſtatteten und alles Ueble, was er hindern konnte, gehindert. Zürich verliert an M. einen ſeiner edelſten Bürger.

Herr Ulrich, der an die Stelle des verſtorbenen Dr. Meyer zum Präſidenten des Erziehungsrathes gewählt worden iſt, ſprach ſich in der Sitzung des großen Raths vom 22. Juni ſehr beruhigend über ſeine Anſicht vom öffentlichen Unterricht aus. Es iſt zu wünſchen, daß es den Verſtändigen unter denen, welche jetzt die Geſchäfte führen, gelingen möge, den ſchlechten Schweif von Fanatikern und Dummköpfen im Zaume zu halten; bis jetzt iſt dies nicht immer gelungen, die Profeſſoren der Univerſität haben ſchon dreimal gegen Beſchlüſſe des großen Rathes proteſtiren müſſen.

(**9. Seminar.**) Die in Folge der Septembereregniſſe über den bisherigen Seminardirector Scherr, „deſſen Wirkſamkeit ſich in entſchiedenem Widerſpruche mit der öffentlichen Meinung und mit den Anſichten der großen Mehrheit des Zürcheriſchen Volkes befinde,“ verhängte Suſpenſion (im Oktober v. J.) endigte im Januar damit, daß der Erziehungsrath das Seminar in ſeinem bisherigen Beſtande für aufgehoben und ſämmtliche Lehrſtellen für erledigt erklärte. Für diejenigen Lehrer, welche nicht wieder gewählt werden würden, nahm der Geſetzentwurf eine Entſchädigung in Anſpruch. Scherr wandte ſich an die Gerichte. Seitdem iſt Hr. Bruch von Wädenſchwyl, bisher in Lauſanne, zum Director des neuen Seminars ernannt worden.**

2. Baſel (Stadt).

(**6. Blinden- und Taubſtummen-Inſtitute.**) Das ſeit 1833 in Beuggen — neben der dortigen Armen-Schullehrer- und Armenkinderanſtalt — beſtehende Taubſtummen-Inſtitut wurde im October 1838 auf den Pilgerhof bei dem Dorfe Riehen (Canton Baſel-Stadt), unweit der badiſchen Bezirksſtadt Lörrach verpflanzt. Die Localität ſoll in jeder Hinſicht ſehr geeignet ſein. — Im Mai des v. J. trat ſodann der bisherige Lehrer am Taubſtummen-Inſtitut zu Pforzheim, Arnold, als Inſpector hier ein, und die Anſtalt ſoll bis auf 30 und mehr Zöglinge erweitert werden. Ein Kind darf bei ſeiner Aufnahme nicht unter 9 und nicht über 12 Jahre alt ſein. Die Lernzeit umfaßt 6 Jahre. Das jährliche Koſtgeld für ein Kind iſt je nach den Vermögensumſtänden auf 15, 20 und 25 Louisd'or feſtgeſetzt. Durch milde Beiträge hofft man in Stand geſetzt zu werden, Arme noch billiger oder Einzelne gar unentgeldlich aufzunehmen. Zweck des Unterrichts ſoll ſein, ſämmtliche bildungsfähige Zöglinge in die Tonſprache ſo einzuführen, daß ſie in deutſcher Rede ſich mit Jedermann verſtändigen können, ſie im Schreiben und in ſchriftlicher Darſtellung ihrer Gedanken zur Fertigkeit zu bringen, ſie im Zeichnen, Rechnen, in der Geometrie, der Natur- und Erdkunde ſoweit zu fördern, als es von einer tüchtigen Volksſchule verlangt werden kann, vor Allem ſie mit der bibliſchen Geſchichte und den Heilswahrheiten des Evangeliums ſo vertraut zu machen, daß ſie dadurch im Herzen ergriffen, erneuert und zur ewigen Seligkeit geleitet werden können.

3. Schaffhauſen.

(**1. Behörden.**) Der bekannte Antiſtes Dr. Hurter hat ſeine Entlaſſung aus dem Erziehungsrathe genommen.

* Wir ſagen ſogenannt, weil die ſ. g. Züricher Radicalen in Wahrheit keine Radicale waren, wie die ſ. g. Doctrinaire in Wahrheit auch keine Doctrinaire waren.

** Die Päd. Revue erwartet von einem Züricher Freunde einen ausführlichen Bericht über das Züricher Schulweſen.

19. Waadt.

(2. u. 3. Colléges. — Écoles moyennes.) In dieſem vortrefflich verwalteten Canton macht das lange vernachläßigt geweſene Schulweſen bedeutende Fortſchritte, inſofern es ſich hierbei von dem Aeußerlichen handelt. 1838 wurde das Cantonal-Gymnaſium (collége cantonnal) reorganiſirt und theilweiſe mit trefflichen Lehrern beſetzt; gleichzeitig und nachher wurden auch in Vevay, Morges, Rolle, Aubonne u. ſ. w. die alten ſchlechten Colléges in der Art umgeſtaltet, daß die neuen Anſtalten einerſeits Progymnaſien ſind und einen Theil ihrer Schüler für die oberen Claſſen des Cantonal-Gymnaſiums vorbereiten; andererſeits ſind ſie Realſchulen, und dieſe werden vom größeren Theile der Schüler beſucht. Die Stadt Yverdon hat im Mai d. J. die Reorganiſation ihrer höheren Schulanſtalt beendigt. Es verdient bemerkt zu werden, daß von den ſieben Lehrern fünf Deutſche oder doch aus der deutſchen Schweiz ſind, nämlich die HH. Neſſler, bisher Lehrer der deutſchen Sprache in Lauſanne (Director und Lehrer der deutſchen Spr.); Wittich, ein höchſt talentvoller und ſehr tüchtiger Philologe aus Württeuberg (alte Sprachen); Guſtav Tobler aus Appenzell, bisher in Genf (Geographie); Rod aus Baſel (Mathematik); Amſler (Naturwiſſenſchaften). Dem Waadtlande gehören nur der Elementarlehrer der Anſtalt und der Lehrer der franzöſiſchen Sprache, Hr. Gaillard, an.

Der polniſche Dichter Mickiewicz, der zu Michaelis 1839 proviſoriſch zum Profeſſor der lateiniſchen Litteratur an der Akademie zu Lauſanne ernannt worden war, iſt im Mai d. J. definitiv zu dieſer Stelle ernannt und ihm das höchſte vom Geſetze geſtattete Gehalt (3000 Schweizerfranken = 4500 franz. Franken) bewilligt worden. M. lehrt mit großem Beifall, auch am Cantonal-Gymnaſium, dürfte aber nicht lange in Lauſanne bleiben, da man im Begriff iſt, eine Profeſſur der ſlaviſchen Sprachen am Collége de France für ihn zu errichten.

b. Elſaß.

(4. Volksſchulweſen ꝛc.) Das Departement Ober-Rhein zählt am Anfange des Jahres 1840, 767 theils Gemeinde-, theils Privatſchulen; in den zwei letzten Jahren wurden 77 neue eröffnet, nämlich 59 Gemeindeſchulen für Mädchen und 18 in beſondern, vorher mit andern vereinigten Gemeinden. Ueberdies gibt es 13 höhere Primärſchulen und 18 beſondere für die Iſraeliten. Im Winter beſuchen etwa 67,000 Kinder die Schulen, im Sommer aber nur 30,000. 1838 ward für Erbauung und Einrichtung von Schulhäuſern 361,000 Franken verwendet; für 1839 begehrte man zur Vollendung ſolcher Arbeiten nicht weniger als 483,000 Fr. vom Budget. Neue Arbeiten wurden im vorigen Jahr 38 genehmigt, die 500,000 Fr. erfordern werden und dennoch ſind noch 83 Schulen, die in gemietheten Lokalen gehalten werden. 6 Bewahrſchulen werden von mehr als 800 Kindern beſucht. — Die Schullehrer beſchweren ſich häufig über die Feſtſetzung der Armenzahl und des monatlichen Schulgeldes durch die Gemeinderäthe; denn in 76 Schulen beträgt dies Schulgeld nicht über 25 Centime, ja oft nur 20, 15, 12, 10 und ſogar 7 und 5 Cent. monatlich. Dies, mit dem Minimum der Beſoldung, iſt offenbar viel zu wenig. — Für 1840 kann der Oberrhein verwenden: den Receß von 1838 mit 1280 Fr.; 1 ½ Fakultativ-Centim = 39,512 Fr., und 2 beſondere Centime, autoriſirt durch das Geſetz vom 28. Juni 1833, = 52,683 Fr.; alſo zuſammen 93,473 Franken. Davon kommen auf die ordentlichen Ausgaben 52,628 Fr.; die übrigen 40,845 Fr. werden zu fakultativen Ausgaben verwendet, nämlich: Für Ankauf und Erbauung von Schulhäuſern 26,246 Fr.; für Unterſtützung an ehemalige, erſetzte Schullehrer 3500 Fr.; für Austheilung von Büchern an arme Kinder 1000 Fr.; für Aufmunterung des Mädchenunterrichts 6000 Fr.; für Unterſtützungen an die iſraelitiſchen Schulen 2000 Fr.; für temporäre Curſe in der Normalſchule 1200 Franken. — Der Generalrath ernannte zwei Commiſſionen, darunter eine ſich mit den ſtatiſtiſchen Fragen, die andere mit den in der Geſetzgebung für den Primärunterrricht zu wünſchenden Verbeſſerungen beſchäftigte. Dieſe letztere erſtattete folgenden, vom Generalrathe genehmigten Bericht: Um ungeachtet aller Hinderniſſe den Unterricht allen Volksklaſſen zu verſchaffen, muß man allererſt

gute Lehrer haben können, aber ihr Loos verbessern; denn das Minimum der festgesetzten Besoldung ist ein Spott und das Recht der Festsetzung des Schulgeldes wird von den Gemeinderäthen so sehr mißbraucht, daß einzelne monatlich nur 25 Cent. bewilligt haben an Orten, wo die Kinder nur fünf Monate im Jahr zur Schule kommen. Also sollte das Besoldungsminimum erhöht und das Recht der Festsetzung des Schulgeldes den Departementsräthen übertragen werden; denn die Departemente sorgen für die Bedürfnisse des Primärunterrichts und könnten eben so gut für jede Gemeinde das Schulgeld festsetzen, als sie den Betrag des Taglohns für die Arbeit an Gemeindewegen bestimmen. Hierauf schlägt die Commission vor, ein Maximum der Schülerzahl für Einen Lehrer festzusetzen; wo dieses überschritten würde, sollte man Gehülfen anstellen und diese nebst dem Lehrer im Schulgebäude wohnen lassen, wie im Großherzogthum Baden. Die Comission meint auch, der Schulzwang sei heilsam; könne man die Eltern zur Arbeit an Gemeindewegen anhalten, so könne man eben so gut sie zwingen, ihre Kinder zur Schule zu schicken, die einst, wenn sie unwissend zur Armee kommen, immer in den untersten Reihen bleiben müßten. Die Commission wünscht daher zuerst, daß man die Eltern zwinge, unausgesetzt das Schulgeld für ihre Kinder zu zahlen, so daß Versäumnisse ihnen nichts nützen würden; ferner daß die Ortsbehörde jedes Versäumniß strafen dürfte; daß man den Erwachsenen, die nicht lesen noch schreiben können, gewisse Gemeindevortheile entziehe, ihre Lasten vermehre und die Ausübung aller bürgerlichen und Familienrechte der Frage wegen des Unterrichts unterordne. Dies Alles schade der Freiheit nicht, denn in Kurzem werde das Gesetz desto größere Rechte bewilligen und immer mehr Bürger Theil nehmen lassen können an der Verwaltung des Landes. — Möchten doch einmal die Männer mit hohlen Theorien solche Winke verstehen und zum Heil des Volkes benutzen! —

Die Stadt Straßburg besitzt intra muros 15 Pfarrschulen, 6 katholische, 8 evangelische und 1 jüdische. Während die 6 katholischen Schulen Ende 1839 nur 348 Schüler (290 K. und 58 M.) hatten, also auf jede Schule 58 Schüler kamen, wurden die 8 evangelischen Schulen von 1176 Schülern (725 K. und 451 M.), also jede Schule von 147 Schülern besucht. Die jüdische Gemeindeschule hatte 75 Schüler.

Neben diesen öffentlichen Volksschulen gibt es aber in Straßburg noch wenigstens 70 Privatschulen, die meistens von Mädchen besucht werden. Ende 1839 waren diese Privatschulen von 2600 Kindern besucht, nämlich von 870 Knaben und 1730 Mädchen; der Confession nach: von 1380 katholischen, 1120 evangelischen, 100 jüdischen Schülern.

Für die Armen bestehen 12 Freischulen (5 katholische, 5 evangelische, 2 gemischte), dazu die mit dem Schullehrerseminar verbundene, von 200 Kindern besuchte Schule, worin der Unterricht ebenfalls frei ist; alle diese Schulen zählten Ende 1839 ungefähr 1250 Schüler.

Für junge Mädchen der ärmeren Classe bestehen 4 Arbeits-Freischulen.

In den Kinderbewahranstalten befanden sich ungefähr 1200 Kinder (zu zwei Dritteln Mädchen).

Die Straßburger Armenschulen, Bewahranstalten ꝛc. sind das Werk der Société pour l'extinction de la mendicité.

Prüfungen im März. Von 40 jungen Leuten, die sich zum Examen stellten, haben nur 9 ein Brevet als Elementarlehrer erhalten können; von 8, die sich für den Grad eines höheren Elementarlehrers (Stadtschullehrers) examiniren ließen, wurden nur 2 für annehmbar erklärt.

B. Ausland.

a. Germanische Länder.

IV. Großbrittanien.

(1. **Behörden, Parlament, Vereine.**) Die Unterrichtsreform. London, Juli. Der Widerstand der Tories, besonders der torystischen Bischöfe,

gegen die von der Regierung projectirte Reform des öffentlichen Unterrichts läßt nach. Die Geheimeraths-Commission für das öffentliche Erziehungswesen hat in diesen Tagen mit dem Erzbischofe von Canterbury und dem Bischofe von London eine Uebereinkunft getroffen, wonach dieselben nicht nur die Regeln anerkennen, nach welchen die Schulen vom Staate Unterstützungen erhalten sollen, sondern auch das Beaufsichtigungsrecht des Staates, so wie das Recht, die Examinatoren zu ernennen. Freilich wird der schwachköpfige und heuchlerische Theil der Tories über diese Nachgiebigkeit der Führer murren, aber man wird sich fügen müssen. Somit könnte denn in England der Staat jetzt ungehindert die ersten Schritte zur Einrichtung eines ordentlichen Schulwesens thun; der jetzige Zustand ist schauderhaft.

Die katholischen Bischöfe Irlands haben sich der Regierung gegenüber viel verständiger und besser benommen als ihre Collegen von der Hochkirche. Im Februar hielten sie ihre jährliche Conferenz in Dublin. Obgleich nun eine kleine Minorität den Entwurf des neuen Unterrichtssystems dem Urtheil des Papstes unterwerfen wollte, so erklärte sich doch die Majorität gegen allen Recurs an den Papst und für den Entwurf der Regierung. Auch hatte der Papst erklärt, sich mit dieser Frage nicht befassen, sondern die Entscheidung den Bischöfen überlassen zu wollen.

Die Fabrikkinder. London, 10. März. In der vorigen Woche ist im Unterhause die Commission zusammengestellt worden, welche darauf zu sehen hat, daß die Parlamentsacte, welche die Arbeit der Kinder in den Fabriken regulirt, gehörig ausgeführt werde. Es wurde dabei von Lord Teignmouth bemerklich gemacht, daß man auch besonders untersuchen müsse, ob die in jener Acte enthaltenen Bestimmungen über den Unterricht der Kinder gehörig beobachtet würden. Er könne Mißbräuche in dieser Hinsicht anführen, fügte er hinzu, über die das Haus erschrecken würde; so sei in einer der Fabrikschulen das Neue Testament ausgeschlossen, weil die Socialisten von demselben Nichts wissen wollten. Dr. Lushington protestirte zwar gegen diese Beschuldigung, weil dieselbe auf die Fabrikinspectoren ein nachtheiliges Licht werfe, aber Lord Teignmouth erklärte sich bereit, seine Behauptungen jederzeit zu beweisen. Herr Hindley bemerkte, daß die Fabrikenbesitzer überhaupt mit den Unterrichtsclauseln der Acte sehr unzufrieden seien, weil sie ihnen Vorschriften machten, denen sie sich nicht unterwerfen zu brauchen glaubten. Darauf erwiederte aber Lord Ashley, sie hätten gar keinen Grund, sich darüber zu beklagen, denn die Acte schreibe die Art und Weise des Unterrichts nicht vor, sondern sie verordne nur, daß den Kindern die nöthige Zeit zum Schulunterricht gelassen werden solle.

(Pr. St. Z.)

Am 5. Jan. † zu Pensance in Cornwall Baldwin Duppa, Esq., Rechtsconsulent, der hochverdiente Hauptgründer der Central Education Society sowie der landwirthschaftlichen Schule in der Grafschaft Kent, auch Schriftsteller, 38 Jahre alt.

Um sich von der Wichtigkeit und Wirksamkeit der Vereine in England eine Vorstellung zu machen, darf man nur hören, daß einer derselben in diesem Jahre binnen zwei Monaten Geld zur Erbauung von 83 neuen Schulen bewilligt hat.

(S. **Pensionen, Töchterschulen.**) Bei der Veranlassung meiner Anwesenheit dahier — so schreibt dem Morgenblatt ein Correspondent aus London — habe ich mich durch Details von der bodenlosen Nichtswürdigkeit der englischen Schulanstalten überzeugt. Ein hiesiges Blatt gab neulich den Tagsverlauf in einer Pension vornehmer junger Damen — denn in den Pensionen heißen schon die fünfjährigen Mädchen Ladies — mit folgenden Worten: „Aufstehen um acht — Vorlesen eines Gebetes — Frühstück um neun — Berücksichtigung der Nerven, also kein Thee — zwei Theile Wasser und ein Theil Milch — Erholung im Garten — um zehn Uhr in die Schule — Alles stückweise; nur Methode kann den Verstand beherrschen: — sieben und eine halbe Minute Geographie — ebenso lang weibliche Arbeit — eine Viertelstunde Französisch — zehn Minuten Astro-

nomie — zwölf Minuten Beschreibung der Weltkugel — eine Viertelstunde Italienisch — zwanzig Minuten Mathematik — dann Auswendiglernen — um zwei Uhr zu Tisch — bis halb vier Spazierengehen — wieder Schule — zwanzig Minuten Musik — sechs Minuten Algebra — neun Minuten Zeichnen — eine Viertelstunde englische Geschichte — sechs Minuten Hydraulik — neun und eine halbe Minute Sittenlehre — zwölf Minuten Moralphilosophie — Privatunterricht nach Belieben — anderthalb Stunden Tanzen. — Erholung im Garten — Wasser, Milch und Butterbrod. — Gebet — zu Bette.“ Das gleicht einer Karrikatur, ist aber nur stark gefärbte Wahrheit. Keine Hausmagd bekommt bei rechtlichen Leuten einen Dienst ohne gutes mündliches Zeugniß, denn schriftliche Attestate berücksichtigt Niemand. Die Taxatoren werden vereidet und für die Ehrlichkeit eines Accisbedienten müssen bei seiner Anstellung zwei Hausbesitzer Bürgschaft leisten. Eine Schulvorsteherin hingegen bekommt Zöglinge, trotz der schlechtesten oder gar keiner Zeugnisse, und einen Schullehrer in Amtspflicht zu nehmen oder seine Tüchtigkeit zu prüfen, fällt keinem Menschen ein. Daher ist das Charakteristische der besten englischen Schulmeister und Schulmeisterinnen Untüchtigkeit. Von dieser Qualification geht es stufenweise hinab zu Rohheit, Krankheit und Elend, bis man sich inmitten einer Scene sieht, wie Boz in seiner Schulhölle sie nur schwach skizzirt hat. Größere Städte besitzen natürlich die besten Schulen; doch selbst in diesen gilt ohne Ausnahme ein System, bei welchem ein Knabe gedeiht und hundert umkommen, das System des über einen Leisten Schlagens. Die Anlagen und Fähigkeiten eines Knaben, sein Temperament, seine frühere Erziehung, sein Verstand sind ebenso viele Dinge, die nie berücksichtigt werden. Dick, Bob, Jem, Harry und Jack sollen alle dasselbe lernen, und was das Schlimmste, alle gleich gut, gleich schnell und zu gleicher Zufriedenheit des ungeschickten Lehrers. Während dann Dick für seine Leistung eine Prämie bekommt, bekommt Bob für die seine blutige Prügel, und während die Prämie Dick's vernagelten Kopf nicht öffnet, vernageln die Prügel Bob's offenen Kopf. Die Schulmeister gehen von dem Grundsatze aus, daß die Natur uns Alle gleichmäßig ausstatte, und begreifen daher nicht, warum, wenn ein Knabe richtig rechnet, der andere es nicht auch solle. Auf dem Lande, und selbst in kleinen Städten gibt es Schulen, von denen es sehr zweifelhaft ist, ob die Knaben dort nicht schlechter aufgehoben sind, als wenn sie den Zufälligkeiten des Gassenlebens überlassen würden. Hier bietet sich wenigstens eine Möglichkeit, mit gesundem Leibe davon zu kommen; dort ist solche Möglichkeit rein undenkbar. Ich will nur das Eine erwähnen, daß in der Regel drei Knaben in Einem Bette schlafen. Dergleichen Schulen finden sich vorzugsweise in Yorkshire. Der Wochenplan in den besseren Anstalten — das Programm oder der Prospect, wie die Schulherren es in ihren Ankündigungen nennen — lautet fast übereinstimmend folgendermaßen: Montag. Früh: Buchstabiren, Katechismus, Rechnen, Mistreß Trimmer, Schreiben. — Nachmittags: Definiren, Bibliothek. — Dienstag. Früh: Erdbeschreibung, Französisch, Uebung auf der Landkarte. — Nachmittags: Uebersetzen, Landkartenzeichnung. — Mittwoch. Früh: Latein, Zeichnen. — Nachmittags: Prüfung in der alten und der englischen Geschichte. — Donnerstag. Englische Sprachlehre und Analyse. — Freitag. Früh: Naturgeschichte, Thierzeichnung, Vorlesen. — Nachmittags: Dictiren an der Tafel. — Sonnabend. Nachschreiben. — Was verstehen nun die Schulmonarchen unter diesen verschiedenen Lehrübungen? — Ein Beleuchten der Montagslectionen wird das zur Genüge zeigen. Das Buchstabiren umfaßt netto 18 Worte in Mavors ABCbuch. Der Katechismus besteht in den Fragen: wie heißt du? wer hat dir den Namen gegeben? und in einem Dutzend unklarer Phrasen über die Lehre: fürchte Gott und ehre die Königin. Das Rechnen beschränkt sich auf Addiren und Subtrahiren. Mistreß Trimmer bedeutet das Lesen in einem, unter diesem Titel gehenden Schulbuche. Das Schreiben ist das Nachmalen vorgemalter Buchstaben. Das Definiren soll die beim sonnabendlichen Nachschreiben vorgekommenen Namen erklären. Bibliothek ist die Erlaubniß, in einer der zehn oder zwölf vorhandenen alten Skarteken zu lesen. — Das ist wenigstens zu zwei Dritteln der Inhalt des besten englischen Schulunterrichtes.

β. Romaniſche Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Hr. Roſſi wurde (Juli) zum Mitglied des K. Unterrichtsraths ernannt. Mehrere Journale ſind mit dieſer Ernennung nicht recht zufrieden und bemerken, daß der Unterrichtsrath bei dieſer Ernennung nicht gehört worden ſei. Es ſcheint, daß man Roſſi, einem geborenen Italiäner, der, nachdem er lange Jahre in Genf Profeſſor geweſen, erſt vor 7 Jahren in franzöſiſchen Staatsdienſt trat, noch immer ſeinen Urſprung und die miniſterielle Gunſt, in welcher er ſteht, nicht verzeihen kann. Allerdings iſt viel für ihn geſchehen. Bei ſeiner Ankunft in Paris gründeten ſeine doctrinären Freunde zwei neue Lehrſtellen für ihn: die Profeſſur des conſtitutionellen Rechts an der Facultät und die Profeſſur der Nationalökonomie am Collège de France — letztere hat er jetzt abgegeben und der ehemalige Saint-Simoniſt, Staatsrath Michel Chevalier, einer der Redacteure der Débats, erhält ſie —; bald darauf ward er Mitglied der fünften Akademie, dann naturaliſirt, endlich Pair von Frankreich.

(**2. Colléges und Facultäten.**) Paris, 21. März. In allen Pariſer Colléges hat man jetzt den Unterricht in neueren fremden Sprachen organiſirt. Die Schüler müſſen Eine fremde Sprache lernen, haben dabei die Wahl zwiſchen der deutſchen und engliſchen.

Lyon. Edgar Quinet, der hier mit großem Beifall über neuere Litteraturen geleſen, wird an die Pariſer Facultät berufen; zum Profeſſor der Philoſophie iſt ein Schüler Couſin's, Hr. Bouillier, ernannt worden. Er lieſt gegenwärtig über die Geſchichte der carteſiſchen Philoſophie.

Montpellier. Auch hier iſt unter dem Miniſterium Salvandy eine Faculté des lettres gegründet worden. Es mag für deutſche Leſer intereſſant ſein, einen kurzen Bericht des in Montpellier erſcheinenden Courrier du midi über die Vorleſungen in der neuen Facultät zu vernehmen: „Le succès que nous avions prédit dernièrement, en les annonçant, aux cours du soir que se proposait d'ouvrir la Faculté des lettres, s'est complètement réalisé. Chaque soir, à sept heures et demie, l'amphithéâtre de la Faculté des sciences, où ont lieu les séances, est occupé long-temps avant l'ouverture de la leçon, par un si grand nombre d'auditeurs, que les personnes qui arrivent à l'heure juste du cours trouvent difficilement à se placer. Aussi MM. les professeurs sont-ils obligés, à plusieurs reprises, de s'interrompre, en priant l'auditoire assis d'être un peu indulgent pour l'auditoire debout, et de tâcher de lui faire place. Les tribunes sont également garnies de dames, envers lesquelles la jeunesse de nos écoles se conduit avec une courtoisie et un respect qui lui font honneur. Tout le monde gagne donc à ces réunions littéraires, qui sont à la fois un plaisir et un moyen d'instruction.

Le succès de la Faculté des lettres fait vivement désirer que l'autorité municipale presse le plus possible l'achèvement des constructions destinées à un établissement qui a pris aussi glorieusement chez nous des lettres de haute bourgeoisie; et nous ne doutons pas que les cours de la Faculté, lorsqu'ils auront lieu dans un local plus vaste et mieux disposé, n'attirent encore un plus grand nombre d'auditeurs.

(**3. Höhere Bürgerſchulen.**) Paris. Die im October v. J. hier eröffnete höhere Bürgerſchule * (bis jetzt die einzige in Paris) gedeiht vortrefflich. Der Municipalrath hat ein prachtvolles Gebäude errichten laſſen (die drei Claſſenzimmer ſind große Amphitheater, für den Zeichenunterricht und für den phyſikaliſchen Unterricht gibt es zwei eigene Säle, auch zwei Arbeitsſäle, endlich einen Saal für die Bibliothek und Naturalienſammlung, dabei ein Laboratorium, die Heizung geſchieht durch Wärmeleiter), auch 60 Freiſtellen für Kinder ſolcher Eltern, welche die 120 Franken Schulgeld nicht zahlen können, geſtiftet. Sehr verſtändig

* Ecole primaire supérieure iſt die officielle Benennung. Dieſe Anſtalten ſtehen, weil ſie nur drei Claſſen haben, den norddeutſchen höheren Bürgerſchulen nicht gleich, ſie ſtehen aber etwas höher als die meiſten ſüddeutſchen Realſchulen.

ſoll die zweite Claſſe erſt im nächſten October, die dritte im October 1841 eröffnet werden. In der erſten Claſſe ſitzen jetzt 120 Schüler. Unterrichtsgegenſtände ſind: 1) Religion und Moral; 2) Franzöſiſche Sprache und zwei fremde Sprachen; 3) Arithmetik, Algebra, Geometrie; 4) Mechanik, Phyſik, Chemie, Naturgeſchichte und Geſundheitslehre; 5) Geſchichte und Geographie; 6) Schreiben, Zeichnen, Geſang, Buchhalten, Gymnaſtik. Die Schule liegt in der rue neuve Saint-Laurent; der Director iſt ein Hr. Pompée, ehemals Communallehrer in Paris.

Es iſt gefragt worden, ob in denjenigen Städten, welche geſetzlich zur Anlegung einer école primaire supérieure verpflichtet ſind, dieſe Anſtalt mit dem königlichen Collége * verbunden werden kann.

Der königl. Unterrichtsrath hat dieſe Frage (noch unter dem Miniſterium Villemain) folgendermaßen beantwortet:

Une école primaire supérieure peut être utilement annexée à un collége communal d'une classe inférieure: elle contribue à l'existence de cet établissement; elle le complète et l'approprie aux besoins de la localité. Quelquefois même elle peut lui être substituée; et il est à désirer qu'il en soit ainsi dans un certain nombre de petites villes où les colléges communaux ne sont pas de plein exercice, et où, par conséquent, l'instruction secondaire ne peut être donnée dans toute son étendue.

Dans un collége royal, au contraire, où toutes les parties de l'enseignement scientifique et littéraire reçoivent des développements considérables, où les élèves sont préparés avec soin pour l'exercice de toutes professions, une école primaire supérieure annexée ne peut être d'aucune utilité: et dès lors elle peut devenir nuisible.

Elle complique, en effet, l'administration; elle doit rendre la surveillance plus difficile, peut donner naissance à des conflits d'attributions et à des difficultés qui sont faciles à prévoir.

Enfin une dernière considération doit prevaloir contre un semblable projet. En confondant en quelque sorte l'école primaire supérieure avec le collége royal, on n'élève pas le niveau des études, on n'ajoute pas à la réputation de l'établissement; on habitue les populations à comprendre dans une même pensée deux établissements distincts. L'insuccès de l'un compromettra l'autre; et le collége descendra plus ou moins au niveau de l'école primaire.

Il n'y aurait qu'un avantage dans l'exécution d'un semblable projet, ce serait l'économie qui en résulterait quant aux frais de premier établissement. Mais cette considération ne saurait être déterminante pour l'Université, qui ne doit cesser de veiller avec sollicitude sur les colléges royaux. En présence des établissements rivaux qui s'élèvent et qui pourront s'élever encore, elle doit rechercher tous les moyens de conserver aux études des colléges la supériorité qu'ils ont justement acquise. (Sehr gut!)

Viele Städte wandeln ihre ſchlechte Colléges in écoles primaires supérieures um, und thun wohl daran. So in Vernon, Dep. Eure. Dort hat der Director 1000 Franken Gehalt, was freilich ſehr wenig iſt.

(**4. Volksſchulweſen.**) Das Decimal-Maaß und Gewicht wurde bekanntlich unter dem Directorium decretirt. Napoleon fand es vor und ließ es beſtehen. ** Spaßhaft iſt es nun, in den franzöſiſchen Journalen zu leſen, wie ſich, in Folge einer im vorigen Jahre erlaſſenen Verordnung, Lehrer, Schüler, Erwachſene, Behörden, Autoren anſtrengen, um endlich die Decimalrechnung zu einer Wahrheit zu machen. Bis jetzt hat ſie blos auf dem Papier geſtanden, nur die Behörden haben ſich ihrer in ihren Rechnungen bedient. Im gemeinen Leben galten die alten Maaße und Gewichte, und ſelbſt die meiſten Schullehrer

* Collége royal — vollſtändiges Gymnaſium, eigentlich Lyceum, da in der erſten Claſſe Philoſophie gelehrt wird; — die colléges communaux ſind in der Regel Pro-Gymnaſien oder lateiniſche Schulen, einige jedoch vollſtändige Gymnaſien.

** Wie ungünſtig er mit ſeinem ſtaatsmänniſchen Verſtande das Decimalſyſtem beurtheilte, wie ſehr er es abgeſchmackt fand und welche gegründete Einwendungen er gegen daſſelbe vorzubringen wußte, kann man im 4. Bande der dem Grafen Montholon dictirten Memoiren nachleſen. (Der Artikel ſteht auch im 2. Bde. des Tableau anthologique de la litt. franç. par le Dr. Mager, S. 404—406.)

müſſen das Ding erſt lernen, das ihnen gar nicht zu Kopfe will. Napoleon hat wahrgeſagt: Le nouveau système des poids et mesures sera un sujet d'embarras et de difficultés pour plusieurs générations, et il est probable que la première commission savante, chargée de vérifier la mesure du méridien, trouvera quelques corrections à faire: *C'est tourmenter le peuple pour des vétilles!!!*

Die Gehälter der armen Schulmeiſter ſind noch immer durchſchnittlich über alle Maßen ſchlecht. Sie haben 200 Franken Fixum und daneben ein Schulgeld, das von den Gemeinderäthen feſtgeſetzt wird. Die armen Schüler bezahlen nichts, noch wird für ſie bezahlt. So kommen denn merkwürdige Fälle vor. Der Lehrer der Gemeinde Abannes im Dep. Indre und Loire, welche Gemeinde 1084 Bewohner zählt, hat 7 bezahlende Schüler, und der Lehrer in Saint-Avanches (2043 Einwohner) hat ihrer auch nur 7. Manche Gemeinderäthe ſetzen das Schulgeld lächerlich niedrig an, in der Gemeinde Sercoeur (Dep. Vogeſen), beträgt es monatlich 5 Centimes = 1 Sou = $1\frac{1}{2}$ Kreuzer = 4 Pfennige.

C. Miszellen.

Vereine. Zur „dritten Verſammlung deutſcher Philologen", die am 29. September u. ſ. in Gotha gehalten werden wird, laden Fr. Jacobs und Val. Chr. Fr. Roſt die Lehrer an Univerſitäten und gelehrten Schulen und alle Freunde der Alterthumswiſſenſchaften ein.

Wie früher ſchon in Holſtein, Schleswig, Meklenburg u. ſ. w. ſich ein norddeutſcher Lehrerverein gebildet hat, ſo hat ſich nun auch in Weſtphalen und am Niederrhein ein Verein von Gymnaſiallehrern conſtituirt und im vorigen October zu Münſter ſeine erſte Verſammlung gehalten. In Württemberg beſteht auch ſeit einigen Jahren ein Präceptorenverein und nun auch ein Reallehrerverein. Auch die wüttembergiſchen Volksſchullehrer wollen ſich aſſociiren, eben ſo die Volksſchullehrer im Bergiſchen.

Die Päd. Revue wird über die Wirkſamkeit und Verſammlungen dieſer Vereine von Zeit zu Zeit Bericht erſtatten.

Leſefrucht. In Aug. Ferd. Rehs Leſe- und Lehrbuch iſt S. 166 Folgendes zu leſen: „Den Frommen wird es im Himmel wohl gehen, den Böſen aber wird's im Himmel übel gehen." (Südd. Schulbote.)

III. Revue der Journale und Programme.

Dieſterweg's Rh. Bl. bringen im dritten Hefte einen intereſſanten Artikel über den Unterricht in der Phyſik, und eine neue Rubrik: Rheiniſch-weſtphäliſches Conferenz- und Correſpondenzblatt.

Der Aufſatz über Unterricht in der Phyſik bezieht ſich auf Heuſſi's Schrift: Die Experimentalphyſik ꝛc., von welcher der erſte Curſus (Kenntniß der Phänomene) ſchon in zweiter Auflage und nun auch der zweite Curſus (Von den phyſikaliſchen Geſetzen) erſchienen iſt. Da die Päd. Revue den Gegenſtand gelegentlich beſprechen wird, ſo verſäumen wir es, hier einen Auszug aus dem Artikel gegen und für Heuſſi's Methode zu geben.

Das Rheiniſch-weſtphäliſche Conferenz- und Correſpondenzblatt begrüßen wir mit aufrichtiger Freude. Schon ſeit langen Jahren halten die Volksſchullehrer im Bergiſchen monatliche Conferenzen; man geht jetzt damit um, die verſchiedenen kleineren Vereine in eine regelmäßige Verbindung zu bringen, jährliche Provinzial-Conferenzen zu halten u. ſ. w. Es iſt gut, daß Dieſterweg dieſen Beſtrebungen ein Organ geſchaffen hat.

Im October 1839 feierten bergiſche Schullehrer zu Wald bei Solingen ein Geſangfeſt. Auf dieſem wurde der Entwurf zu einer bergiſchen General-Conferenz berathen, den wir hier mittheilen:

§. 1. Zweck derselben ist: Belehrung in pädagogischer und überhaupt wissenschaftlicher Beziehung. §. 2. Diese Belehrung geschieht durch die Mittheilung der vorzüglichsten Arbeiten, welche im Laufe des Jahres in den einzelnen Conferenzen * geliefert worden sind. §. 3. Jede Arbeit eines einzelnen (auch auswärtigen) Lehrers kann in dieser General-Conferenz zum Vortrage in Vorschlag gebracht werden. §. 4. Alle Conferenzen ** müssen einen Bericht über die wichtigsten Veränderungen, Einrichtungen ꝛc. erstatten und dazu einen Berichterstatter erwählen. §. 5. Als Wunsch wird aufgestellt, daß irgend ein Mitglied über die ihm bekannt gewordenen vorzüglichsten Erscheinungen der neuern pädagogischen Litteratur referire. Dieses Mitglied ist heute gewählt und die Wahl auf den Lehrer Hrn. Schollenbruch in Mettmann gefallen. §. 6. Die General-Conferenz gibt einzelne Aufgaben pädagogischen und überhaupt wissenschaftlichen Inhalts auf. §. 7. Alle in den einzelnen Conferenzen stattgefundenen Arbeiten müssen angegeben, die einzusendende Arbeit aber mit einer summarischen Uebersicht begleitet, und beides, so wie den in §. 4. angegebenen Bericht an das diesjährige Organ der General-Conferenz sechs Wochen vor der Versammlung abgesandt werden. §. 8. Am Tage der General-Conferenz werden die einzelnen Arbeiten, wie sie gelesen werden sollen, durch Stimmenmehrheit ausgewählt. §. 9. Der Ort dieser General-Conferenz ist zugleich der Ort des Gesangfestes. Die Zeit: der Vortag desselben. Die Dauer: Morgens 9 Uhr bis Abend. §. 10. Als diesjähriges Organ ist der Lehrer Langenberg in Kronenberg erwählt worden.

Das Magazin für Pädagogik und Didaktik von Geist, Holbein und Knoll bringt in seinem ersten Quartalhefte dieses Jahres 7 Abhandlungen, eine Katechese, einige Recensionen, Schulnachrichten und Mannichfaltiges. In den Abhandlungen zeigt sich überall guter Wille, auch mögen sie für manche Elementarlehrer eine recht nützliche Lectüre sein. Von Interesse war uns eine Recension von Scherr's „Leichtfaßliches Handbuch der Pädagogik" I. Theil, Zürich 1839, von Bantle. Wir theilen Einiges daraus mit und ersparen uns dadurch die undankbare Mühe, das Scherr'sche Machwerk selbst anzeigen zu müssen.

Die 1ste Abtheilung enthält Beobachtungen über den Entwickelungsgang des Menschenwesens; ein Menschenwesen ist wohl etwas Anderes als ein „Mensch"? — Wenn es aber nicht so ist, warum bleibt man nicht bei dem alten guten Worte? Soll es etwa wissenschaftlicher sein?

Nichts gefällt mir übler, als wenn ich in den Schriften von Schulmännern solche neugebackene, nichts bedeutende, philosophisch sein sollende Floskeln zu lesen bekomme, wodurch ihre Schriften den gebildeten Eltern ebenso gut als den Schulfreunden ungenießbar werden und dem höher Stehenden ein Gefühl des Ekels erregen.

Indessen wollen wir die vorliegende Schrift weiter begleiten. Der 1ste Abschnitt enthält die Geschichte eines Knaben von seiner Geburt bis zum Jünglingsalter. In dieser Erzählung sind die pädagogischen Ansichten und Beobachtungen des Verfassers niedergelegt. Die Biographie ist ganz schön, aber auch ganz gewöhnlich. Ich wüßte durchaus Nichts herauszufinden, was nicht Jedermann schon längst wüßte, was man nicht alle Tage beobachtet, es ist der natürliche Verlauf der Entwickelung eines gesunden Knaben, der vermögliche Eltern hat; wäre es ein armer, so müßte der Herr Verfasser, trotz aller demokratischen Ideen, das Menschenwesen sich ziemlich anders benehmen und behandelt werden lassen. So wird der Knabe gepflegt, wie es wohlhabende Eltern thun, er fängt an zu kriechen, zu gehen, zu fallen, unartig zu werden, Käfer zu fangen; endlich geht er in die Schule, hat einen ordentlichen Lehrer, kommt allgemach in die Flegeljahre, wird Jüngling, also etwas phantastisch, fast scheitert seine Unschuld, denn er liest Romane und Poesien; doch durch Musik und bessere Poesien wird er gerettet, er ist vollendeter „Jüngling" und seine religiösen Ansichten stehen mit den höchsten Grundsätzen des Christenthums im

* In den monatlichen Conferenzen der Schullehrer einer Schulpflege.
** Die einer Schulpflege.

vollkommensten Einklang.“ Der gute Jüngling ist also nicht confessionell erzogen worden, denn sonst hätte er einen religiösen Glauben, nicht religiöse Ansichten, und wäre etwas Anders als ein sehr humaner Rationalist. So afficiren ihn auch die Religionskriege vorzüglich; „nichts dünkte ihn so schrecklich und empörend, als die Greuel der Religionskriege.“ Hätte Recensent den Jüngling einmal getroffen, so hätte er ungefähr so zu ihm gesprochen: Es ist wahr, junger Freund, es ist schrecklich, wenn Menschen einander des Glaubens wegen morden; aber das wirst du mir zugeben, daß der Glaube das Höchste ist, was der Mensch hat, und daß er ihn vertheidigt, wenn derselbe angegriffen wird Jede neue Religion geht auf den Sturz der frühern; die christliche mußte die heidnische stürzen, aber nur durch ihr inneres Walten, daher nur die Heiden gegen sie Gewalt brauchten, sie verfolgten, indem sie ihre Religion vertheidigten. Gegen das Christenthum erhob sich der Islam; mit dem Schwerte in der Faust folgten seine Jünger der Trompete des heiligen Krieges und eroberten viele christliche Länder und Menschen. Da mußten die Christen sich doch vertheidigen und die Religion mußte sie dazu entflammen, d. h. es entstanden Religionskriege, die Kreuzzüge; diese sind nichts anders als der Rückstoß gegen die Moslemim, die zuerst angegriffen hatten; dir aber hat dein Lehrer wahrscheinlich es so dargestellt, als ob der Aberglaube die Wallfahrer bewaffnet habe u. s. w., so daß diese Weltbegebenheit dir sehr verächtlich war. Er hat dir sicher auch die Greuel bei der Einnahme Jerusalems vorgemalt; es sind Greuel, das ist wahr, aber sie sind vormals Kriegsgebrauch gewesen, Christen gegen Christen haben selbst so gehandelt, Türken gegen Christen fast nie anders, wie du noch 1822 hören konntest. Wenn ein Mensch dem andern seinen Glauben aufdringen will, so thut er Unrecht, aber er glaubt dem Andern die größte Wohlthat zu erweisen; wir wollen also auch den Fanatiker nicht ganz verdammen. Bebst du nicht auch vor den Greueln der Revolutionen? Ich glaube, es wäre hier gleich billig, einen Abscheu zu haben. Und endlich, was sagst du zu den Kriegen, die des Bruderraubs wegen, ja sogar um eines Handels wegen geführt wurden, von Kaufleuten u. dergl. angefangen? Hat man da etwa blind geschossen?“ Man verzeihe mir diese Digression; sie wurde durch die human sein sollende, inhumane Floskel hervorgerufen, wie sie die Unwissenheit noch täglich in Volksbüchern producirt. cfr. die meisten Geschichtswerke für Schulen, namentlich die Kirchengeschichte des Calwerverlagsvereins, und man wird zwischen Rationalisten und Pietisten häufig Uebereinstimmung in Entstellung und Herabwürdigung unserer Vorzeit finden.

Schließlich über diese Biographie noch eine Bemerkung. Pädagogische Erfahrungen und Beobachtungen in dieser Form wiederzugeben, ist nur sehr beschränkt möglich; denn 1) concentriren sich nicht alle in einem Individuum, 2) lassen sich psychologische Reflexionen, pädagogische u. dergl. unmöglich damit in klaren Zusammenhang bringen; wir haben daher keine andere Aussicht, als darüber einen eigenen Abschnitt zu erwarten, der aber eben den vorhergehenden sehr entbehrlich macht. — Das Anhängsel „vergleichende Blicke auf den Entwickelungsgang der Söhne und Töchter“ enthält nur Alltägliches.

2ter Abschnitt. Erinnerung aus den Kindesjahren. Im vorigen Abschnitt haben wir die Jugendgeschichte eines Fabrikantensohnes gelesen (das Buch ist im industriellen Kanton Zürich geschrieben), und jetzt haben wir ungefähr zwei Dutzend ähnliche Geschichten zu vernehmen; doch sind es fast durchgängig arme Knaben, deren Geschichte erzählt wird, es wird also nachgeholt, was in der Entwickelungs-Geschichte des vermöglichen nicht anzubringen war. Seminarzöglinge des Herrn Verfassers haben diese Autobiographien geschrieben; sie sind alle so gehalten, daß man aus dem Lehrling den Meister erkennt. Warum aber wird uns zugemuthet, diese Sachen zu lesen? Weil der Nützlichkeitsgeist unsers Zeitalters immer nach dem Wozu fragt, so verspricht uns der Verfasser die Gründe anzugeben, die Recensent leider nicht finden konnte. „Sollen wir darin das kindliche Wesen studiren,“ so verschone man uns allergnädigst mit einer solchen Sammlung, denn dergleichen Dinge, wie sie uns dargeboten werden, haben wir selbst genug mit angesehen und können alle Tage genug ansehen, brauchen also nicht bei 100 Seiten zu lesen. Einen

sehr üblen Eindruck machte es auf uns, wenn der Verfasser sich also darüber vernehmen läßt: „da müssen wir zum voraus bekennen, daß wir den Beifall der spekulativen Pädagogen, welche ihre ganze Weisheit aus der Zeit herholen, die sie im warmen Zimmer verschwitzen oder verträumen, uns weder versprechen noch wünschen.“ In der That, es ist besser, man schwitzt oder träumt, je nachdem es zuträglich ist, als daß man dergleichen triviale Sachen liest. Es ist doch fatal, daß die Mode immer mehr einreißt, über spekulative Studien und gelehrte Bildung patent herzufallen, während da man sich alle Mühe giebt, den Anschein zu haben, als sei man selbst ein spekulativer Kopf oder gelehrter Mann. Für diese Behauptung des Recensenten spreche der 3te Abschnitt.

Erstes Capitel: Einleitende Begriffsbestimmungen. Es sollen nun die Ergebnisse aus Obigem dargestellt werden mit Rücksicht auf die Psychologie; wir müssen nun den gewöhnlichen pädagogischen Cursus durchgehen, d. h. allgemeine psychologische Bemerkungen lesen.

„Obgleich diese Schrift nicht für den gelehrten Mann vom Fach bestimmt ist, möchte ich doch glauben, daß der größere Theil des 3ten Abschnittes auch von dieser Seite eine genauere Würdigung verdiente.“ Auf eine genaue Würdigung kann man aber nur dann Anspruch machen, wenn man etwas Neues gibt, wer aber längst Bekanntes, ja sogar Veraltetes zur Schau trägt, dem sagt man weiter nur: „ist längst bekannt.“ Die psychologischen Bemerkungen des Verfassers sind großentheils unorganisch-verbundene Bruchstücke einer veralteten Psychologie; wer die Fundgrube des Herrn Verfassers selber besichtigen will, der lese Kiesewetters Psychologie; dort wird er, nicht zwei §§. ausgenommen, Alles finden, was hier theilweise producirt wird; und wer an gedruckten Beobachtungen des kindlichen Lebens und Thuns seine Freude hat, der lese das längst vergessene Archiv von Pf. Mauchardt. Herr Scherr zeigt in diesem Abschnitt, daß er über Psychologie und Logik nicht viel geschwitzt hat. Einige Belege mögen hier stehen: Den Inbegriff der belebenden Kräfte nennt man Seele. Seele ist also = Lebenskraft = Organismus. §. 4. Vorerst unterscheidet man Erkenntnißvermögen und Gefühlsvermögen; „aus der Entwickelung dieser Vermögen bildet sich eine neue Kraft, nämlich das vom Zwange der Naturtriebe befreite Wollen, gewöhnlich Begehrungsvermögen genannt.“ Damit vergleiche man §. 7.: „Das geistig noch unentwickelte Menschenwesen will und begehrt nur das, wozu das natürliche Bedürfniß oder das Verlangen nach angenehmen Gefühlen treibt.“ In diesem §. „will und begehrt“ das geistig noch unentwickelte Menschenwesen und §. 4. bildet sich das Begehrungsvermögen erst aus der Entwickelung der zwei andern. Freilich, wird der Verfasser entgegnen, begehrt das Kind, aber nur Sinnliches. Allerdings, antwortet der Recensent; aber es mag nun wollen oder begehren, was es will, so muß es begehren können, also Begehrungsvermögen haben.

§. 8. „Dem Fühlen und Begehren muß sich das Können anschließen, welches ein Ergebniß der Thatkraft ist.“ Einen Sinn in diesem Satz zu finden, war dem Recensenten unmöglich. Er nahm ein Beispiel: 1) Es soll Jemand eine Proportional-Rechnung auflösen; er kennt die Verhältnisse und deren Combination, weiß also die Regeln der Auflösung, hat Wohlgefallen an der Rechnung und will sie lösen; aber der Unglückliche thut es nicht, kann nicht, obgleich er die Rechnung versteht und lösen will und lösen kann, denn die Thatkraft ist noch nicht da. 2) Wenn demnach einer im Bette liegt, etwa ein schwitzender oder wachend träumender Pädagog, und sich sehr unbehaglich fühlt, und gern aufstehen möchte, so kann er noch lange nicht aufstehen, trotz Wunsch und Willen, bis die Thatkraft kommt, und dem Willen heraushilft. Sonst war der Wille der Souverain, und das vernünftige Wollen hinlänglich, jetzt braucht es noch eine Thatkraft zum Können.

§. 9 läßt erkennen, daß Herr Scherr von den psychologischen Werken Herbarts und Benekes etwas gehört hat, und wie sie das neben einander Betten der Seelenkräfte angegriffen haben, aber jedenfalls ist diese Reminiscenz des Herrn Verfassers äußerst dunkel. Mit wichtiger Miene wird nämlich eingeschärft, „die Vermögen seien und entwickeln sich nebeneinander, nicht

nacheinander.“ Das hat noch Niemand bestritten, gar Niemand, der Herr Verfasser sehe nur, wie Herr Eschenmayer so lange, hübsche 3 Reihen der Entwickelung dieser Vermögen angeordnet hat, und wie sie und die dortfolgenden Erklärungen so schön mit dem in dieser psychologischen Skizze Gegebenen harmoniren. Herbart aber hat der Annahme von drei Seelenvermögen ein Ende machen wollen. Damit wollen wir diese psychologisch einleitenden Bemerkungen lassen.

Im 2ten Capitel haben wir es mit der untersten Stufe der Entwickelung zu thun, mit der vorherrschenden Sinnlichkeit. Was darüber gesagt wird, ist ganz gut, aber weder nach Inhalt noch nach Darstellung neu. Nur im §. 5 heißt es: „die Nerven verzweigen sich im Gehirn und Rückenmark;“ sonst wird gewöhnlich gesagt: „dort entspringen sie,“ oder: „sie vereinigen sich.“

3tes Capitel. 2te Stufe der Entwickelung, Einbildungskraft und Nachahmungstrieb vorherrschend. Ganz nach den allgemeinen, allbekannten Ansichten Kiesewetters ausgearbeitet. Zu bemerken ist etwa, daß der Herr Verfasser Vorstellung und Begriff als gleichbedeutend annimmt, während doch schon das gemeine Sprachgefühl zwischen „vorstellen“ und „begreifen“ genau unterscheidet. Einigen Einspruch möchten wir dagegen erheben, wenn der Glaube an Gespenster, Hexen, die religiöse Schwärmerei als Produkt der niedern Einbildungskraft erklärt werden.

4tes Capitel. 3te Stufe der Entwickelung; vorherrschendes Denkvermögen. Hierin wird ein Stück Metaphysik und ein größeres Logik aufgetischt. Vieles ist aus Beckers Sprachlehre genommen; cfr. Becker über Substantive, Verba und Adjective u. s. w.

Der §. 31 enthält die verwundbarsten Theile des Becker'schen Systems zusammengedrängt; die Abstracta, die Concret-Abstracta (!) wollen sich nicht recht unter den Begriff des Seins fügen, daher sie unter der Form eines Seins vorgestellt werden, immer aber durch eine moralische oder logische Thätigkeit zu erklären sind.“ Sonst kommen die gewöhnlichen Definitionen vom Umfang und Inhalt des Begriffs, vom Urtheil u. dergl. vor. Die Denkgesetze jedoch sind ausgelassen. Im §. 36 ist die Vernunft das Vermögen, Schlüsse zu bilden, und §. 45 ist sie nach Eschenmayers Terminologie das Vermögen der Ideen; zwei Definitionen, die nicht reimen. §. 47 definirt Freiheit und Tugend; letztere „ist die aus dem freien Willen entspringende Tauglichkeit zur siegreichen Bekämpfung der Sinnlichkeit.“ Aber die Sinnlichkeit ist nicht das Einzige, was man zu bekämpfen hat; der unsinnliche Egoismus, als: Ehrgeiz, Schadenfreude ꝛc. ist noch schwerer zu bekämpfen.

5tes Capitel. Die Temperamente, Genie, Talent u. s. w. Allbekannte Sachen in gewöhnlicher Definition.

Anhang zur ersten Abtheilung. Betrachtung des Menschlichen nach seinen Theilen und ihren Verrichtungen. Erster Abschnitt. Betrachtung der äußern Theile. Zweiter, der innern Theile. Nachdem wir mit der Entwickelung des Kindes, mit der ersten Stufe, der vorherrschenden Sinnlichkeit, der Sinne, so lange zu thun gehabt, nachdem wir mit Psychologie und Logik unterhalten worden sind, müssen wir nun Physiologie anhören, sie ist getreu nach Oken.

Zweite Abtheilung. Mittheilungen aus der Geschichte des Erziehungs- und Unterrichts-Wesens. Nach Dr. Cramers bekanntem Werke, wie es der Verfasser selbst angiebt. Wie er es aber den Schullehrern anempfehlen kann, ist mir unbegreiflich; denn aus der Lesung des Buches ergibt sich mir die Ueberzeugung: nur wer wissenschaftliche Studien gemacht hat, kann dieses Werk lesen — verstehen.

2) Im Mittelalter geht der Herr Verfasser, nachdem Karl der Große und ähnliche Gestalten gerühmt worden sind, den Geistlichen und dem Mittelalter stark auf den Leib. Als die Klöster reich geworden sind, der Gottesdienst in geistlose Ceremonien ausgeartet und wie dergl. Dinge weiter klingen, da geht es mit der Schule zu Ende. Dem Herrn Verfasser möchte ich etwa sagen: Sie sind einmal Katholik gewesen, haben aber ihren Glauben verlassen, aus Ueberzeugung, will ich gern glauben; deßwegen sollten Sie es aber nicht für Pflicht halten, den katholischen Priester bei jeder Gelegenheit zum Träger der

Schuld eines Zeitalters und der Umstände zu machen. Sie sprechen vom Untergang der Schulen nach Karl d. Gr.; Sie erinnern höhnisch, wie wenig von den geistlichen Schullehrern gefordert wurde u. s. w., wie Klosterschulen zum Theil eingingen. War aber nach Karl Martells Zeit nicht allgemeine Unordnung im ganzen Reiche, wurde nicht Alles zerstört und verheert? Ferner konnten noch Klosterschulen bestehen, in der Art, wie sie in St. Gallen, Reichenau, Hirsau ꝛc. blühten, als die Universitäten aufgekommen waren? Und warum sagen Sie, daß Bettelmönche die Universitätsbildung verdorben haben? Das beweist nur Unwissenheit; die größten Lehrer waren zum Theil aus den Bettelorden, welche eine weit höhere Bedeutung haben, als Sie, wahrscheinlich aus Rottecks Geschichte, gelernt haben. Ueberhaupt möchte ich einmal Sie und Ihresgleichen als Schulmeister in's Mittelalter versetzen, ohne daß Sie andere Hilfsmittel hätten, als damals waren. Wo möchten Sie ihre Schule aufschlagen? In einer Stadt oder einem Städtchen? Nun, da treffen Sie bereits Lehrer, denn das ist unläugbar, daß da immer die Eltern ihre Kinder unterrichten lassen konnten, welche es wünschten. Auf einem Dorfe? Ja, wo sind denn große Dörfer? Liegen ja alle Wohnungen so weit auseinander, daß nirgends eine nur etwas frequente Schule möglich wird. Sie sollen nun aber doch eine Schule zusammenbringen; ein Lesebuch haben Sie nun nicht, denn leider ist die Buchdruckerei noch nicht erfunden; Sie müssen folglich ohne Buch lehren. Oder Sie haben ein geschriebenes; das ist aber so theuer, daß es nicht leicht Jemand anschaffen kann; wären heut zu Tag die Bibeln so theuer, als damals, vielleicht hätten noch weniger Leute dieselben als damals; mancher Pastor, der das Mittelalter darüber auszankt, hätte nimmermehr eine angeschafft. Wie Sie's mit dem Schreiben halten würden, ist mir auch nicht ganz klar; Papier hat man keines, Pergament ist gar zu theuer: ob man Schiefertafeln gebrauchte, weiß ich nicht, zweifle aber sehr daran; Sie würden auch jedenfalls hierin blutwenig leisten. So gebrächen Ihnen die nothwendigsten Materialien: zu dem würden Sie auch gar wenig bekommen, da nur die Söhne der Vornehmen schreiben und lesen lernen wollen; denn das andere Volk fühlt kein Bedürfniß. Nichts destoweniger, Herr Seminardirector, haben diese ungeschulten Leute den Grütlibund geschworen, die Hansa gestiftet, den Minnesängern gelauscht, wohlthätige Anstalten gegründet, an denen wir noch zehren; sie haben den Kölner und Straßburger Dom gebaut und ähnliche Werke in Menge. Doch ich will sie nicht ermüden und nur noch beisetzen: wer die Vorzeit verachtet und verspottet, verspottet seine Väter, gleicht also einem Jungen, der einen alten Mann bemitleidet, weil er nicht Naturlehre gelernt hat und nicht lautiren kann, wohl aber gelebt hat, wie es eines Mannes würdig ist. Genug über diesen Abschnitt; denn die Beschreibung einer Universität hätte uns der Verfasser ersparen können.

5ter Abschnitt enthält eine sehr kurze Darstellung des Unterrichtswesens der europäischen Völker. Quelle ist meistentheils die Augsburger allgemeine Zeitung.

6ter Abschnitt. Beiträge zur Geschichte des Schweizerischen Volksschulwesens.

7ter Abschnitt. Statistische und organisatorische Mittheilungen über die gegenwärtigen Verhältnisse des gehemmten Unterrichtswesens in der Schweiz.

Zwei weitläufige Abschnitte; der Grund davon ist: „weil man die Leistungen der Schweiz in dieser Hinsicht nicht kennt, oder gar verhöhnt.“ Ob dieß wirklich der Fall war, bezweifeln wir sehr; Pestalozzi und Fellenberg haben in Deutschland vielleicht mehr Anerkennung gefunden, als in der Schweiz; und wenn das, was seit 1830 geschehen ist, noch nicht so glücklich gewesen ist, so hat das seine guten Gründe.

Als Endurtheil, das Ueberzeugung dem Recensenten dictirt, stehe über diese Abtheilung der Schrift Folgendes: wenn Lehrer oder Eltern und Schulfreunde sich bis hieher durchgearbeitet haben, so haben sie entweder Sachen gelesen, die sie schon lange wußten, zum Theil triviale Dinge; oder sie haben

über Psychologie, Logik und Physiologie Sachen gelesen, die sie nicht wußten, und jetzt noch viel weniger wissen, da in jenen Stücken und Excerpten nichts klar dargestellt, nichts systematisch geordnet, überhaupt auch nicht das Nothwendigste gegeben ist, um eine Einsicht oder vernünftige Ansicht gewinnen zu können. Ein solches Chaos soll nun leichtfaßlich oder populär sein! In Logik, Psychologie und Physiologie muß man entweder ein geordnetes Ganzes erhalten, ob nun in populärer Sprache oder Schulterminologie, oder gar Nichts, aus doppelten Gründen: 1) verwirrt sich dann die natürliche, selbst ausgebildete Logik, Psychologie und Pädagogik nicht; 2) kommt man nicht auf die fatale Meinung, man wisse Etwas, während man nichts weiß, ja weniger als Nichts.

Bewahre uns Gott ferner, vor solchen leichtfaßlichen Dingen, unsere Volkslehrer aber vor der Meinung daß dahinter Etwas stecke, und den Verfasser vor ähnlichen ferneren Versuchen.

Nun berichtet der Recensent über das, was der Verfasser über Blinden- und Taubstummenerziehung, Methodik der Unterrichtsfächer u. s. w. sagt, und findet in diesen Abschnitten Manches zu loben.

Holsteinische Blätter verlangen jetzt, nach Analogie der höheren Bürgerschulen auch höhere Bauernschulen, damit Mitglieder des Bauernstandes selbst die Ständeversammlung besuchen können und nicht nöthig haben, Prediger, Advocaten, Beamte, Lehrer u. s. w. zu senden.

Es liegt in dieser Forderung, vorausgesetzt, daß sie die Wünsche einer ansehnlichen Zahl von Bauern ausspricht, etwas sehr Erfreuliches, aber auch sehr Spaßhaftes. Daß sich der Bauernstand nicht will von litteratis auch sogar auf dem Landtage bevormunden lassen, das ist so weit schön und gut. Wenn aber die höheren Bürgerschulen in Holstein und Schleswig gut eingerichtet sind, was wir wünschen, so sind diese Schulen eben so sehr höhere Bauernschulen, wie sie denn auch höhere Adelsschulen sind. Sie sind für den Stand der Gebildeten, ob ein solcher nun in der Stadt oder auf dem Lande lebe, ob er ein reicher Bauer oder ein adliger Landwirth sei. Ganz wie das Gymnasium allgemeine Gelehrtenschule ist, in der künftige Theologen, Philologen, Mathematiker, Physiker, Juristen, Philosophen, Staatsmänner u. s. w. ihre allgemeine Bildung erhalten: so gibt die höhere Bürger- oder Realschule allen denjenigen ihre allgemeine Bildung, welche nicht gemeiner Mann sein, aber auch nicht Gelehrte werden wollen. Es sollte ein Lehrer an einer holsteinischen höheren Bürgerschule dieses Verhältniß in einem der dortigen Blätter auseinandersetzen; es könnte für die höheren Bürgerschulen vielleicht dadurch dies gewonnen werden, daß die Notabeln in den Landgemeinden sich entschlössen, einen Beitrag zu den Kosten der höheren Bürgerschule der nächsten Stadt zu geben.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Preußen.

Die Beaufsichtigung und Besserung verwahrloster Kinder betreffend. In Gemäßheit der von dem Königl. Ministerio der Geistlichen-, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten ertheilten Vorschriften ist die Beaufsichtigung und Besserung verwahrloseter Kinder und jugendlicher Verbrecher auch für uns schon seit 15 Jahren ein Gegenstand besonderer Aufmerksamkeit und Fürsorge gewesen. Demnach haben wir bereits in der auszugsweise anliegenden Circular-Verfügung vom 28. November 1826, so wie in späteren Verfügungen an die landräthlichen Kreis-Behörden wegen der uns von ihnen jährlich einzureichenden Special-Nachweisungen und, so weit es sie und die Orts-Obrigkeiten und Polizei-Behörden angeht, wegen Behandlung obgedachter Kinder ꝛc. das Nöthige mitgetheilt und angeordnet.

Es liegt aber nicht nur am Tage, daß ein blos polizeiliches Verfahren keineswegs genügen kann, sondern es ist uns auch bemerklich geworden, daß

die zur Erreichung des wichtigen und wohlthätigen Zwecks besonders nöthige, durch Beruf und amtliche Pflicht dringend gebotene, und daher von uns vorausgesetzte Mitwirkung der Geistlichen und Schullehrer theils nicht in jedem einzelnen Falle gehörig in Anspruch genommen, theils nicht immer, wie pflichtmäßig hätte geschehen sollen, unaufgefordert und sorgsam genug geleistet worden ist. In den meisten Fällen sollten auch schon früher, als die obrigkeitlichen und Polizei-Behörden durch gröbliche Verwahrlosung, auffallendes Vagabundiren und schwere Vergehungen jugendlicher Personen zum Einschreiten dringend veranlaßt und verpflichtet werden, Geistliche und Lehrer sich zu einer vorsorglichen und eigenthümlichen Einwirkung auf pflichtvergessene Eltern, Vormünder ꝛc., wie auf die der Gefahr der Verwahrlosung und besonderer Verirrung ausgesetzten Kinder ꝛc., und nach Umständen zur Ergreifung der Initiative durch Nachsuchung des Einschreitens der vorgedachten Behörden, bewogen finden.

Das Alles ist auch höhern Orts jetzt erinnert worden, und wir haben deshalb den landräthlichen Behörden und durch sie den Orts- und Polizei-Obrigkeiten neuerdings aufgegeben, mit Geistlichen und Lehrern in den betreffenden Fällen zu communiciren und ihre Hülfe in Anspruch zu nehmen, was um so mehr geschehen muß und soll, als vorschriftsmäßig auch Prediger und Schullehrer zur Verantwortung zu ziehen sind, wenn bei Untersuchung der Verbrechen ꝛc. jugendlicher Personen eine Vernachlässigung der pflichtmäßigen Sorge für sie, für ihre Schulbildung u. s. w. offenbar wird.

Wir beauftragen Sie daher, die Geistlichen und Lehrer Ihres Aufsichtskreises durch Mittheilung dieser Circular-Verfügung anzuweisen: nicht nur den obrigkeitlichen und namentlich auch landräthlichen Behörden zur Beaufsichtigung und Leitung verwahrloseter Kinder ꝛc. willig die Hand zu reichen, sondern es auch für eine der wichtigsten Pflichten und Obliegenheiten ihres heiligen Berufs zu achten, durch Seelsorge und Belehrung, Ermahnung und Warnung auf die in Gefahr stehenden Kinder und Personen jüngeren Alters selbst, so wie auf deren Eltern, Dienstherrschaften u. s. w. nach Kräften heilsam einzuwirken, und ihr vornehmstes Verdienst in der Vorbeugung und Verhütung der drohenden Verwahrlosung und wirklicher Verbrechen zu suchen.

Daß es zu dem Ende auf Wachsamkeit, auf sorgsame Beobachtung der heranwachsenden Jugend, auf Erforschung des Ursprung und der Quellen früher sittlicher Verdorbenheit, auf Abwendung gefährlichen Umgangs, schlechter Beispiele und verführerischer Lustbarkeiten, auf Gewöhnung zu nützlicher Thätigkeit, auf Herbeiführung günstigerer Lebens-Verhältnisse und Verbindungen für die in Gefahr stehenden und Besorgniß erregenden Personen jugendlichen Alters, vornehmlich aber auch auf eine von der Kraft der Religion und christlichen Moral unterstützte, freundliche und Herzen gewinnende Einwirkung nicht nur auf die dem Verderben zu entreißenden Kinder ꝛc. selbst, sondern auch auf diejenigen, deren Obhut sie zunächst befohlen sind, oder mit denen sie in Verkehr stehen, ankomme, wird für aufmerksame und erfahrene Seelsorger und Lehrer keiner Erinnerung bedürfen. Da es aber diesen willkommen und für andere, weniger Erfahrene nöthig sein wird, sich mit dem hier beregten Gegenstande vertrauter zu machen, so empfehlen wir folgende Schriften:

1) Weiß, über Beurtheilung und Behandlung verwahrloseter Kinder. Halle, bei Anton, 1827.

2) Schwabe, Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts sittlich verwahrloseter und verlassener Kinder. Eisleben, bei Reichardt, 1833.

zur Anschaffung für Kreis-Schul-Bibliotheken und Lese-Zirkel der Geistlichen und Lehrer, von denen wir deren fleißige Benutzung gern erwarten. Potsdam, den 29. Februar 1840. Königl. Regierung. Abtheilung des Innern. Abtheilung für die Kirchen-Verwaltung und das Schulwesen. An sämmtliche Herren Superintendenten und Kreis-Schul-Inspektoren.

(In dem diesem Circulare beigefügten Extract aus dem Circulare vom 28 Nov. 1826 gibt die K. Regierung als Hauptgründe jugendlicher Verirrungen an: 1) Unglück der unehelichen Geburt; 2) schlechtes Beispiel der Eltern; 3) das frühe Hingebender Kinder zu Diensten, besonders zu Hirtendiensten, sowie das frühe Arbeiten in Fabriken. Demgemäß werden die

Behörden aufgefordert, durch die Polizei wachsame Controle darüber führen zu lassen, daß 1) unehelichen Kindern überall rechtschaffene Vormünder bestellt werden; daß 2) offenbar schlechten Eltern die Erziehung genommen werde, und die Kinder in besseren Familien oder in guten Anstalten untergebracht werden; daß 3) das Viehhüten durch Kinder nicht geduldet werde.)

Baden.

Zwei Generale des Großherzoglichen Oberstudienrathes. 1) An allen dem Oberstudienrathe untergebenen Lehranstalten sollen die Lehrer in Fällen der Verhinderung eine förmliche schriftliche Anzeige an die Direction machen und den Grund genau angeben, weßhalb sie eine oder mehrere Lehrstunden aussetzen müssen, die Direction soll für das ganze Jahr alle Versäumnisse der Lehrer in ein eigens zu haltendes Register eintragen und dasselbe sammt den Originaleingaben der Lehrer am Ende des Schuljahres dem Prüfungskommissär vorlegen. 2) Soll bei allen Lyceen, Gymnasien und Pädagogien in jeder Classe oder Classenabtheilung ein Buch gehalten, in welches entweder die Lehrer oder einer der Schüler nach jeder Unterrichtsstunde genau eintragen soll, welches Pensum für die nächste Stunde des betreffenden nämlichen Unterrichts aufgegeben ist. Der Zweck dieser Einrichtung ist, die Schüler vor Ueberladung zu sichern.

V. Bibliographie.

(Januar und Februar.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Münch (M. C. vorm. Sem. Rector und Pfr.), Universallexikon der Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer. 1. Heft. Mergentheim, R. B. und Kunsth. 6 gGr. — Otto (Friedr., Taubstummenl.), Allgemeine Methodik des geographischen Unterrichts und specielle Anleitung zum Unterricht in der Provinzkunde und zum Gebrauch des Schulatlas von Preußen. Erfurt. Müller. 12 Ggr. — Taschenbuch für deutsche Volksschullehrer auf 1839. In vierteljährlichen Heften herausgegeben von Philipp und Karl Henkel, Schullehrer. I. Jahrg. 3. und 4. Heft. Vacha, Schmitt und Müller. 16 Ggr. — Séprés (P. Y. de), Manuel complet de l'enseignement universel, ou application de la méthode Jacotot à l'étude de la langue maternelle, latine etc. précédé d'une introduction. P. 5 fr. — Exposé des vrais principes sur l'instruction publique, primaire et secondaire, considérée dans ses rapports avec la religion, par Mgr. l'évêque de Liége. 1re. partie. Liége. 1 fr. — Schlesische Schulpräparandenbildung. Oder: Antwort des Lehrers Wander u. s. w. Hirschberg, Nesener 3 Ggr. — Preusker (Rentamtmann, Ritter ꝛc.), Ueber öffentliche, Vereins- und Privatbibliotheken u. s. w. 2. Heft. A. u. d. T.: Ueber Vereins-, Schul-, Dorf- und Privatbibliotheken u. s. w. Leipzig. Hinrichs, 15 Gg. — Schmieden (Carl Ferd. von, Ober- und Geh. Reg. Rath), Das Elementar- und Bürgerschulwesen in der Provinz Brandenburg u. s. w. Leipzig. Hinrichs, 12 Ggr. — Thilo (Wilhelm, Seminarl.), Spener als Katechet. Berlin. Dümmler, 10 Ggr. — Der Schullehrer des neunzehnten Jahrhunderts. Bd. 2, 2. Aufl. Stuttgart. Brodhag, 1 Thlr. — Thiedemann, Mittheilungen aus dem praktischen Schulleben, betreffend wechselseitigen Schulunterricht, Altona, Aue, 1 Thlr. 4 Ggr. — Art (D. und Prof.): Replik an Dr. Becker, Wetzlar, Wigand, 4 Ggr. — F. C. Maury, Essai sur la réforme des études. P. — Gruber, Katechetische Vorlesungen, Bd. 2, Praktisches Handbuch der Katechetik für Katholiken. Thl. 4. 5. Aufl. Salzburg, Mayr, 10 Ggr.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Hottenrott (Heinr.), Aufgaben zum Ueberſetzen aus dem Lateiniſchen ins Deutſche und aus dem Deutſchen ins Lateiniſche. 3. Theil. Für die Quarta eines Gymnaſiums. 2. Aufl. Emmerich, Roman, 8 Ggr. — Schmid (Dr. C. C. E.), Vocabelbuch zu Bröder's kleinener lateiniſcher Grammatik, nach der Folge der Paragraphen geordnet. 4. Aufl. Jena, Mauke, 6 Ggr. — Schulz (D. Otto), Aufgaben zur Einübung der lateiniſchen Grammatik. 7. Aufl. Berlin, Rücker und Püchler, 9 Ggr. — Benfey (Theodor), Griechiſche Grammatik. 1. Abthl. Gr. Wurzellexikon, 1. Bd. Berlin, Reimer, 3 Thlr. 12 Ggr. — Anthon (Charles), Grammar of the greek language for shools and colleges. New ed. by J. R. Major, Lond. 4 sh. — Meyer (C. F. Dom-Gymnaſ.-Lehrer), Leitfaden zum Unterricht in der deutſchen Sprache, zunächſt für höhere Töchterſchulen. Magdeburg, Creutz, 6 Ggr. — J. Lendroy und Dr. W. J. G. Curtmann, Vorſchule des franzöſiſchen Unterrichts für die Elementar-Claſſen der Realſchulen. Offenbach, Wächtershäuſer, 8 Ggr. — Fließbach (M. Chr. Ferd. C. R. M., Dr. Ph.), Formation der franz. Zeitwörter nach einem neuen Syſteme der Ableitung. 3. verb. Aufl. Leipzig, Kollmann, 10 Ggr. — Fränkel (Sigism., Lehrer), Anthologie franzöſiſcher Proſaiſten des XVIII. und XIX. Jahrhunderts. Deutſch bearb. als Handbuch zum Ueberſetzen ins Franzöſiſche. 2. Curſus. 2. Aufl. Berlin, Kleemann, 16 Ggr. — Fournier et Picard, Principes généraux de versification française. P. 30 Cs. — Ife (Dr. Auguſt, Lehrer), Praktiſche italieniſche Sprachlehre. Berlin, Enslin, 21 Ggr. — Bazzarini Vocabolario usuale della lingua italiana. Venezia. — Weber, Nuovo Dizionario, Lips. Tauchnitz, 2 Thlr. 12 ggr. — Don Franc. Martinez, Le nouveau Sobrino, ou Gramm. d. l. langue espagnole, réduite à 23 leçons. Bordeaux. — Newman Sherwood (Lehrer der engliſchen Sprache am Gymnaſium in Lübeck), Engliſches Leſebuch nach dem Naturſyſtem des Sprachunterrichts u. ſ. w. 2. Aufl. Lübeck, v. Rohden, 1 Thlr. 8 Ggr. — Burckhardt (G. F.), Complete English-German and German-English Pocket-Dictionary, 3. Aufl. Berlin, Amelang. 2. 8. 2 Rthlr. 8 Ggr. — Fölſing (Dr. J.), Leſebuch der engliſchen Sprache. Berlin, Voß, 20 Ggr. — Steup (F. W., Gymnaſ.-Lehrer), Theoretiſch-praktiſches Leſebuch der engliſchen Sprache. Weſel, Klönne, 1 Thlr. — Pawlowsky (Iwan), Ruſſiſche Sprachlehre für Deutſche. Eingeführt in die Schulen der Oſtſeeprovinzen. Dorpat, Kluge, 3 Thlr.

2. Literatur.

a. Schulausgaben.

Platonis opp. omnia. Recognoverunt Baiterus, Orellius, Winckelmannus. Vol. X. Charmides et Laches, item incerti auctoris Alcibiades. Zürich, Meyer und Zeller. 6 ggr. — Platonis Charmides ex recens. Heindorfii curis Buttmanni in usum scholl. editus. Leipzig, Nauck, 3 Ggr. Ebendort: Gorgias, 8 Ggr. — Hippias major, 3 Ggr. — Lysis, 3 Ggr. — Phaedrus, 6 Ggr. — Theaetetus, 8 Ggr. — Xenophontis Expeditio Cyri. München, K. Schulbücher-Verlag, 8 Ggr. — Euripide, Hécube, expliquée en françois, suivant la méthode des colléger, par deux traductions, l'une littérate, l'autre conforme au génie de la langue fr., précédée du texte par et accomp. de notes explicatives. Par. Ph. Lebas, 2. éd. 4½ fr. — Aeschylos Agamemnon, Griech. mit Anmerk. von G. C. W. Schneider, Leipzig, Böhme, 1 Thlr. 6 Ggr. — Cornelii Nepotis vitae. Ad fidem mscr. et edd. vett. rec., varietate lectionis instruxit, lexicon adjecit C. G. Reinhold, ph. dr., Pasewalciae, Freyberg, 2 Ggr. — The modern English comic Theatre, vol. III — XII. Leipzig, Wunder.

b. Anthologien.

Loßnitzer (C. E.) Muſterſammlung von Dichtungen und proſaiſchen Aufſätzen u. ſ. w. 1. Bändchen. A. u. d. T. Declamationsübungen für das

früheſte Jugendalter. Leipzig, Dörffling, 2. Aufl. 12 Ggr. — Schönke, Deutſches Leſebuch für Töchterſchulen. 2. Curſus, Proſaiſcher Theil. Berlin, Amelang 12 Ggr. — Wackernagel (Wilhelm), Deutſches Leſebuch, 2. Theil: Proben der deutſchen Poeſie ſeit MD. 2. verm. und verb. Ausgabe. Baſel, Schweighauſer, 3 Thlr. 15 ggr. — Döring (Dr. Heinr.) Deutſcher Legendenſchatz. Für Schule und Haus. Jena, Mauke, 18 Ggr. — Musée français, choix de littérature. Par O. L. B. Wolff, Prof. et Dr., et G. Schütz, Dr. Bielefeld, Velhagen et Klasing, 2 Thlr. 16 ggr. — The British Museum. Vol. IV. Herausgeber und Verleger die nämlichen, 2 Thlr. 16 Ggr. — Bibliotheca scriptorum ac poetarum latinorum recentioris aetatis selecta. Curavit Frid. Traug. Friedemann. A. Scriptorum vol. I. P. I. — B. Poetarum vol. I. P. I. Lipsiae, G. Wigand, à 8 Ggr.

c. Styliſtik, Poetik, Rhetorik.

Heinichen (Dr. und Prorector), Uebungen im lateiniſchen Styl, für obere Gymnaſial-Claſſen. Leipzig, Kayſerſche Buchhandlung. 15 Ggr. — Arnold, A practical introduction to greek prose composition. 2 nd ed. 2½ sh.

d. Litteraturgeſchichte.

Wihl (Dr. L.), Geſchichte der deutſchen National-Literatur, 1. Heft. Altona, Aue, 12 Ggr.

Bell, Lives of the british poets. Vol. 2. (Bd. 119 der von Lardner's cabinet encyclopaedia), 6 sh.

3. Geſchichte, Geographie und Alterthumskunde.

Homberg (Tinette) Biographien berühmter Griechen ꝛc. 1. Bd. Jonier. Crefeld, Funcke, 1 Thlr. 16 Ggr. — Pütz (W. Oberl.), Grundriß der Geographie und Geſchichte für die obern Claſſen eines Gymnaſiums. 1. Bd. Das Alterthum. 2. umgearb. Aufl. Köln, Renard, 1 Thlr. — Schincke (Dr.), Bibliſche Alterthumskunde in alphabetiſcher Folge. Ergänzungsband zu Dinter's Schullehrerbibel, 2 — 4. Heft. Neuſtadt a. d. O., Wagner, 1 Thlr. — Böttiger (Dr. und Prof. K. W.), die Weltgeſchichte in Biographien, 3. Bd. 5. und 6. Lief. Berlin, Duncker und Humblot, 1 Thlr. 12 Ggr. — Seemann (H. J.), Leitfaden für den erſten geſchichtlichen Unterricht auf Gymnaſien und Realſchulen. Breslau, Leuckart, 6 Ggr. — Leo (Dr. Heinrich), Leitfaden für den Unterricht in der Univerſalgeſchichte. 4. Theil. Halle, Anton, 16 Ggr. — Schaaff (Ludwig), Encyclopädie der claſſiſchen Alterthumskunde. 4. Ausg. Herausgegeben von Dr. J. Ch. G. Schincke. Magdeburg, Heinrichshofen. 2 Thle. 4 Thlr. 12 Ggr.

Rougemont (Fr. von), Geographie des Menſchen. A. d. Franz. von Hugendubel. 2. Bd. Bern und Chur, Dalp, 1 Thlr. 12 Ggr. — (Weiß), Kurzer Unterricht in der Erdbeſchreibung nach einer ſtufenweiſen Fortſetzung. 8. Aufl. Verm. und verb. von Preuß, Director des Waiſenhauſes und des Seminars in Königsberg. Königsberg, Unzer, 4 Ggr. — Viehof (Heinr.), Leitfaden für den geographiſchen Unterricht auf Gymnaſien und andern höhern Lehranſtalten. In drei Lehrſtufen. Die politiſche Geogr. Emmerich, Romen, 6 Ggr. — Wenzig, Vorſchule der Erdkunde, Prag, Kronberger, 20 Ggr. — Voigt, Leitfaden beim geographiſchen Unterricht. 5. Aufl. Berlin, Logier, 8 Ggr. — Walther, Leitfaden und Lehrſtoff zum methodiſchen Unterricht in der Geographie. Mit 8 Karten. Leipzig, Polet, 1 Thlr. — Schubart, Anſchauliche Geographie von Europa in Original-Reiſegemälden I. 2. u 3. Hildburghauſen, Keſſelring, 16 Ggr.

4. Elementarmathematik.

Frank (Traug. Dr. und Prof.), Die Elemente der Zahlenlehre in Syſtem und Beiſpielen. 1. Theil. Die Zahlenverbindungen und Zahlenveränderungen. Dresden, Arnold, 12 Ggr. — Häſchke, Exempelbuch für Liebhaber der Algebra, Hermetrie u. ſ. w., Leipzig, Lauffer, 8 Ggr. — Hermann (Frz. Joſ., Gymnaſiallehrer), Die Zahlenreihen und ihre Anwendung im bürgerlichen Leben, für

Mittel- und Ober-Classen an Gymnasien und Realschulen, Darmstadt, Leske, 12 Sgr. — Nübel (C.), Auflösungen einiger der interessantesten Aufgaben von Meier Hirsch. Wesel, Klönne, 8 Sgr. — Nagel (Prof. Dr. Christ.), Lehrbuch der ebenen Geometrie. 2. Aufl. Ulm, Wohler, 20 Sgr. — Derſ., Anleitung zur Auflösung geometrischer Aufgaben. Ulm, Stettin, 10 Sgr. — Löhmann (Friedr., Lieutenant und Lehrer), Neue arithmetische Uebungsbeispiele für Gymnasien, Bürgerschulen, so wie für Berg-, Forst-, Militär- und andere Institute ꝛc. Fortgesetzt von C. D. Frenzius, Lieutenant und Lehrer. 1. Bd. 4. Heft. Die Verhältniß- und Proportionalrechnungen. Leipzig, Barth, 21 Sgr. — Auflösungen zum vorigen. 1. Bd. 4. Heft. 1 Thlr. — Schweitzer (J., Lehrer), Die Lehre von den Decimalzahlen und der geometrischen Proportion. Zum Selbststudium. Köln, Du Mont-Schauberg. 5 Sgr. — Wolff (F.), Theoretisch-praktische Zahlenlehre. 2. Thl. 2. verb. Aufl. Berlin, Reimer, 1 Thlr. 8 Sgr. — Francoeur, Vollständiger Lehrkurs der reinen Mathematik. A. d. Franz. von Dr. Edm. Külp. 1. Bd. 4. Buch. Bern und Chur, Dalp, 21 Sgr. — Kelland, Elements of Algebra, 9 sh — Gleichmann, Lehrbuch der ebenen Geometrie, Meiningen, Keyßner, 15 Sgr. — Märcker, Theorie der Parallellinien, Ebendaſ. 3 Sgr.

5. Physik und Chemie.

Scholl (Diac.), Grundriß der Naturlehre, zum Behuf eines populären Vortrags ꝛc. Ulm, Wohler, 12 Sgr. — August (E. F.) Mechanische Naturlehre. Auszug aus Fischer's Lehrbuch. 2. Aufl. 2. Abthl. Berlin, Nauck, 8 Sgr.

6. Naturgeschichte.

Reichenbach (Dr., Lehrer an der Realschule) und Reuter (Dr. Ferd.), Naturgeschichte für Gymnasien, Real-, Handels- und Gewerbschulen. 1. Bd. Thierreich. Leipzig, Kollmann, 16 Sgr. — Schilling (Gymnaſ.-L.), Handbuch der Botanik, für Lehrer ꝛc. Breslau, Richter, 1. Heft. 6 Sgr. (Colorirt 12 Sgr.)

7. Religion, Psychologie, Logik, Moral.

Thiel, Programme d'un cours élémentaire de philosophie. P. I. Introduction générale. Psycologie, P., 5 fr.

8. Sing-, Zeichen- und Turnkunst.

Gesangbuch für Gymnasien, Osnabrück, Rackhorst, 6 Sgr.

Garson, L'art du dessin, enseigné par correspondance, en trente leçons. 1. partie, leçons 1 — 10. — Payer (Joseph), Systematische Anleitung zur Kalligraphie nach ihrem ganzen Umfange ꝛc. Wien, Tendler und Schäfer, 3 Thlr. 8 Sgr.

9. Unterrichtsbücher für die Elementar- und Volksschule.

a. Sprache, Lesen und Schreiben.

Der deutsche Leseunterricht. Elberfeld, Büschler. I. Untere Classe, 1 Sgr., II. Mittlere Classe, eine Sammlung von Uebungsbeispielen für den deutschen Sprachunterricht, 2 Sgr.; III. Obere Classe, Lesebuch, 8 Sgr. — Hientzsch (Sem.-Dir.), Elementarlesebuch, nach pestalozzischen Grundsätzen. Berlin, Trautwein, 5 Sgr. — Winter (Lehrer), Elementarlesebuch, 2. Abthl. 2. Aufl. Weißenfels, Meusel, 2 Sgr. — Heinrich (M.), und Schmidt (Diak.), Kleines ABC- und Lesebuch. 5. Aufl. Eisenberg, Schöne, 3 Sgr. — Wagner (Inspector), Darstellung, wie die Fibeln und das Lesebuch in der Volksschule gebraucht werden sollen. (Alles in Einem.) Köln, Schmitz, 1 Thl. 12 Sgr. — Zerrenner (Dr. Propst), Kinderfreund, 1. Thl. 18. Aufl. Halle, Kümmel, 6 Sgr. — 2. Thl. 3. Aufl. 8 Sgr. — Scholz, Der Leseschüler, 1. Thl. 3. Aufl. 2 Sgr. — Lesebuch für die obere Classe der Katholischen Elementarschulen in Schlesien. 40. Aufl. Breslau, Graß, Barth u. Comp., 8 Sgr. — Berlinisches Lesebuch für Schulen (Otto Schulz), Berlin, Nicolai, 6 Sgr.

Scholz, Deutſcher Sprachſchüler, 2. Lehrgang, 5. ganz umgearb. Aufl. Halle, Anton, 4 Ggr. — Baumann (Lehrer), Kleine Sprachlehre, Emmerich, Romen, 3 Ggr. — Ritſert (Lic. d. Theol. und Lehrer), Deutſche Sprachlehre, mit zahlreichen Aufgaben für niedere und höhere Volksſchulen, Darmſtadt, Diehl, 1. Abtheil. 6 Ggr.; 2. Abtheil. 6 Ggr.; 3. Abtheil. (Styl), 18 Gr.

Kretzer (Lehrer), Methodiſche Anleitung zum Schönſchreiben für niedere und höhere Schulen. Nebſt 40 Vorlegeblättern. Coblenz, Hergt, 15 Ggr.

b. Zahl und Form.

Greßler, Rechenbuch mit Uebungsaufgaben, Sondershauſen, Eupel, 8 Ggr. — Titz (Seminarlehrer), Elementar-Rechenbuch für Seminarien und Volksſchulen. 2. Aufl. Brieg, Schwartz, 15 Ggr. — Scholz, Wandtafeln zu den erſten Uebungen im Rechnen. 2. Aufl. Halle, Anton, 6 Ggr. — Dyckerhoff, Anleitung zum Gebrauch der Handtabelle, enthaltend Uebungsaufgaben zu den vier Species, nach dem Grundſatz der Anſchaulichkeit. Für Lehrer. Emmerich, Romen, 6 Ggr. — Winter (Lehrer), Aufgaben zum ſchriftlichen Rechnen, Weißenfels, Meuſel, $^3/_4$ Ggr.

c. Weltkunde.

Stubenrauch (Paſtor), Lehrbuch der Erdkunde für Bürger- und Landſchulen, Breslau, Richter, 1 Thl. 16 Ggr. — Wagner (Dr. Karl), Lehrbuch der Geographie und Geſchichte für Bürger- und Volksſchulen, Darmſtadt, Diehl, 6 Ggr. — Geographie des preußiſchen Staates. Barmen, Steinhaus, $1^1/_4$ Ggr. — Wilhelmi (Superint. und Schulinſpector), Kleine Elementargeographie, 5. Aufl. Berlin, Hold, 2 Ggr. — Lang (Schulmeiſter), Leitfaden in der vaterländiſchen (württembergiſchen) Geſchichte. Blaubeuren, Mangold, 6 Gr. — Schmidt (Beneficiat), Kleine Naturlehre, Freiburg, Wagner, 5 Ggr. — Roſſel, Realbuch. Neu revidirt und vermehrt von Kaltenbach und Roſchütz, Aachen, Roſchütz, 15 Ggr.

d. Religion.

Schumacher (Pfr.), Bibliſche Geſchichte, nebſt Denkwürdigkeiten aus der Kirchengeſchichte für katholiſche Schulen, Köln, Schmitz, 12 Ggr. — Rauſchenbuſch, Auserleſene bibliſche Hiſtorien, nach Hübner, 30. Aufl. Schwelm, Scherz, 7 Ggr. — Haupt (Dr., Lehrer), Bibelkunde. Neues Teſtament, 1. Heft, die 4 Evangelien, Zürich, Höhr, 5 Ggr. — Handel (Superint.), Materialien zu einem vollſtändigen Unterricht im Chriſtenthum nach Luther's Katechismus. 3. Aufl. Halle, Anton, 9 Ggr. — Schulze (Chr. Ferd., Gymnaſ.-Prof.), Die Hauptlehren des Chriſtenthums, ein Leitfaden beim früheren Religionsunterricht. 4. Aufl. Leipzig, Gebhardt und Reisland, 8 Ggr.

e. Singen und Zeichnen.

Dittrich, Vollſtändiges Schulgeſangbuch, Leipzig, Barth, 9 Ggr. — Heinrich (Schullehrer), Sechsunddreißig ein-, zwei-, drei- und vierſtimmige Geſänge für Volksſchulen. Eisleben, Reichardt, 5 Ggr. — Geſanglehre für die deutſchen Schulen im K. Bayern. 1. Abtheil. Anfangsgründe. Regensburg, Manz, $1^1/_2$ Ggr. — Greith, der Vorläufer des neuen Geſangbuches für die Volksſchulen des Cantons St. Gallen. Zweiſtimmige Lieder. 1. Heft. 1. und 2. Stimme. St. Gallen, Huber und Comp. à $1^1/_2$ Ggr. — Greßler (Alb. und Guſt.), Melodien zu den Liedern für Schule und Haus, zweiſtimmig mit Angabe des Baſſes für Klaviere. 1. Heft. Jugendlieder. Sondershauſen, Eupel, 14 Ggr. — Wohlfahrt, Acht Wandtafeln zum Elementarunterricht im Notenſingen, nebſt Anleitung. Leipzig, Breitkopf und Härtel, 1 Thlr. 8 Ggr.

Erſte Section.

Abhandlungen.

Die philoſophiſche Propädeutik auf Gymnaſien.

Vom Herausgeber.

Die Sammlung der Hegel'ſchen Werke hat ſich unerwartet um ein 205 Seiten ſtarkes Bändchen vermehrt. Karl Roſenkranz hat in Hegel's Papieren bis jetzt unbeachtet gebliebene Hefte aufgefunden, welche den Unterricht enthalten, den Hegel in den Jahren, da er Rector des Nürnberger Gymnaſiums war, als Profeſſor der philoſophiſchen Vorbereitungswiſſenſchaften in den drei oberen Claſſen gegeben hat. Dieſe Hefte erhalten wir jetzt in ſorgfältiger Redaction als „Hegel's philoſophiſche Propädeutik."

Der Kritik bietet dieſes Buch begreiflicher Weiſe mehr als Eine Seite zur Betrachtung dar. Man kann es als ein Moment in Hegel's philoſophiſcher Entwickelung, als ein Denkmal ſeines Denkens zwiſchen der Phänomenologie und der Logik und Encyklopädie faſſen. Dieſe gewiß intereſſante Betrachtung hier anzuſtellen verbietet die Natur dieſer Blätter. Oder man kann es als philoſophiſches Werk überhaupt betrachten und als ſolches der Kritik unterwerfen. Aber auch dies können wir andern Journalen überlaſſen. Uns iſt vor Allem diejenige Seite dieſer Schrift wichtig, nach welcher ſie den Schulmann und Pädagogen zunächſt intereſſirt; wir haben zu fragen: was iſt dieſe Propädeutik für die Schule? Indem aber in den letzten Jahren Viel und Mancherlei über, für und gegen den philoſophiſchen Unterricht auf

Gymnaſien geſprochen und geſchrieben worden * und die Angelegenheit, über welche ins Reine zu kommen in der That höchſt wünſchenswerth wäre, noch keineswegs erledigt iſt: ſo wollen wir uns die Aufgabe ein wenig weiter ſtecken und an dieſem Orte nicht nur von dem Hegel'ſchen Buche und Hegel's an andern Orten ** geäußerten Gedanken über den philoſophiſchen Vorbereitungsunterricht auf Gymnaſien, ſondern auch von den Anſichten ſprechen, welche Trendelenburg ***, Deinhardt †, Beneke †† und Roſenkranz ††† über dieſen Gegenſtand ausgeſprochen haben. Daran mag ſich denn beſcheiden unſre eigne Meinung ſchließen.

Wir wenden uns zuvörderſt zu Hegel. Es ſind drei Fragen, für die wir uns bei ihm nach einer Antwort umſehen müſſen. Erſtens: bedarf die Philoſophie einer Propädeutik und worin beſteht ſie? Zweitens: gehört dieſelbe aufs Gymnaſium oder auf die Univerſität? Drittens: wie iſt bei dieſem propädeutiſchen Unterrichte zu verfahren? wie hat Hegel ſelbſt ihn gegeben? Dieſen drei Fragen geht dann noch als Vorfrage dieſe voraus: Soll überhaupt die Philoſophie für diejenigen, welche ſtudiren und dereinſt Aemter bekleiden, ein obligatoriſches Lehrobject ſein?

Die Vorfrage beantwortet Hegel bejahend. Die Philoſophie, ſagt er, enthält die höchſten vernünftigen Gedanken über die weſentlichen Gegenſtände, enthält das Allgemeine und Wahre derſelben; es iſt von großer Wichtigkeit

---

* Wohl zumeiſt in Folge des preußiſchen Reglements für die Prüfung der zur Univerſität abgehenden Schüler. Nach dieſem Reglement ſoll der abgehende Schüler in der Prüfung darthun, daß er es „in den Anfangsgründen der ſogenannten empiriſchen Pſychologie und der gewöhnlichen Logik, namentlich in den Lehren von dem Begriffe, dem Urtheile und dem Schluſſe, von der Definition, Eintheilung und dem Beweiſe zu einem klaren und deutlichen Bewußtſein gebracht habe."

** In einem Briefe an Niethammer (1812), in einem Schreiben an Fr. v. Raumer (1816) und in einem Gutachten an das preußiſche Unterrichtsminiſterium (1823). Stehen Bd. XVII.

*** In der Praefatio (III—XIV) zu den Elementa logices aristotelicae (ex organe excorpta). In usum scholarum. 1836.

† In Brzoska's Centralbibliothek. 1839. Heft VI. S. 7—23.

†† Ebendaſelbſt, Heft IX. S. 40—47.

††† In der Vorrede zu Hegel's philoſophiſcher Propädeutik.

dieſe Gedanken in den Kopf zu bekommen..... Die Rechtslehre, Moral, Religion* iſt ein Umfang von wichtigem Inhalt; ebenſo iſt die Logik eine inhaltsvolle Scienz, ſo die Pſychologie... Dann faßt Hegel die Philoſophie als zweite Vorbereitung** zu einer der poſitiven Berufswiſſenſchaften, einmal, weil die Philoſophie auf dieſe unmittelbar hinführe, wie denn auch das Studium der poſitiven Wiſſenſchaften nothwendig zur gründlichen Einſicht in die Philoſophie ſei; — dann, weil die Beſchäftigung mit der Philoſophie formelle Bildung und Uebung des Denkens gebe, und zwar in einem höheren Grade als die Mathematik, weil ſie nicht, wie dieſe, einen ſinnlichen Inhalt hat. Ueberhaupt ſei es unendlich wichtig, die Aufmerkſamkeit der Jünglinge darauf hinzulenken, daß es ein Reich des Gedankens für ſich gibt und die förmlichen Gedanken ſelbſt ein Gegenſtand der Betrachtung ſind, und zwar ein Gegenſtand, auf welchen die öffentliche Autorität ſelbſt ein Gewicht lege. Kommen wir jetzt zur erſten Frage.

Allerdings hat das Studium der Philoſophie Vorausſetzungen, die man füglich die Propädeutik nennen kann. Hegel unterſcheidet aber in dieſer Vorbereitung zwei Elemente, ein materiales und ein formales.

Als materiale oder entferntere Vorbereitung zum Studium der Philoſophie nennt Hegel das Studium der Alten und die Bekanntſchaft mit dem dogmatiſchen Inhalt unſerer Religion; das ſpätere philoſophiſche Studium auf der Univerſität habe denn dafür zu ſorgen, daß dieſer gediegene Inhalt ſpeculative Form gewinne. Das Studium der Alten ſei Vorbereitung, inſofern dadurch Gemüth und Vorſtellung der Jugend in die großen geſchichtlichen und Kunſtanſchauungen von Individuen und Völkern, deren Thaten und Schickſalen, wie von ihren Tugenden, ſittlichen Grundſätzen und Religioſität eingeführt werden***. Der

* Als Theile der Philoſophie.

** Als erſte die claſſiſchen Studien.

*** Hierbei die ſchöne Bemerkung: „Für den Geiſt und deſſen tiefere Thätigkeit kann aber das Studium der claſſiſchen Litteratur nur inſofern wahrhaft fruchtbar werden, als in den höheren Claſſen eines Gymnaſiums die formelle Sprachkenntniß mehr als Mittel angeſehen, jener Stoff dagegen zur Hauptſache gemacht und das Gelehrtere der Philologie auf die Univerſität und für diejenigen aufgeſpart wird, welche ſich der Philologie ausſchließlich widmen wollen.“

dogmatiſche Inhalt unſerer Religion ſei aber Vorbereitung, „indem derſelbe nicht nur die Wahrheit an und für ſich, ſondern ſie auch dem ſpeculativen Denken ſo ſehr entgegengehoben enthält, daß er ſogleich ſelbſt den Widerſpruch gegen den (bloßen) Verſtand und das Darniederſchlagen des Raiſonnements mit ſich führt.“ Natürlich könne der Religionsunterricht dieſe auf das ſpeculative Denken vorbildende Beziehung nur dann haben, wenn der Religionsunterricht die kirchlich dogmatiſche Lehre weder als eine bloß hiſtoriſche Sache faſſe, noch dieſelbe zu deiſtiſch-moraliſchen Allgemeinheiten verwäſſere, oder gar auf bloße ſubjective Gefühle reducire. Wo aber dieſer ſubſtantielle Theil der Vorbereitung für das philoſophiſche Studium fehle, wo Sinn und Geiſt der zur Univerſität ziehenden Jünglinge nicht mit dieſem Inhalte erfüllt worden, da falle dem Univerſitätsſtudium die kaum lösbare Aufgabe zu, den Geiſt erſt für ſubſtantiellen Inhalt zu erregen und die ſchon fertige Eitelkeit und Richtung auf die gewöhnlichen Intereſſen zu überwinden.

Als formale oder directe Vorbereitung nennt nun Hegel die Beſchäftigung mit den allgemeinen Vorſtellungen, und näher mit Gedankenformen, wie ſie dem bloß raiſonnirenden Denken und dem philoſophiſchen gemeinſchaftlich ſind. Ehe das akademiſche Studium der Philoſophie mit Erfolg begonnen werden kann, muß die Bekanntſchaft mit förmlichen Gedanken und die Gewohnheit mit ihnen umzugehen erworben ſein; der mathematiſche Inhalt iſt noch nicht reiner Gedanke, noch nicht abſtract genug.

Da ſolche formale Bildung nur an einem Inhalte gewonnen werden kann, ſo iſt dieſer jetzt anzugeben. Ueber ihn gibt aber Hegel eine doppelte Antwort: in dem Gutachten von 1823 lautet ſie nicht ganz ſo, wie in dem Briefe von 1812 und in der jetzt erſchienenen Propädeutik.

Wir wollen zuerſt die Antwort von 1823 hören. Nach ihr hätte der propädeutiſche Unterricht zu lehren: 1. Die ſ. g. empiriſche Pſychologie und zwar als eine Einleitung in die Logik. „Von den äußeren Sinnen, den Bildern und Vorſtellungen und ihrer ſ. g. Aſſociation, von der Natur der Sprachen, von dem Unterſchied zwiſchen Vorſtellungen, Gedanken und Begriffen, ließe ſich immer viel Intereſſantes und auch inſofern Nützliches anführen, als letzterer Gegenſtand, wenn auch der Antheil, den das

Denken am Anſchauen u. ſ. w. hat, bemerklich gemacht würde, eine directere Einleitung in das Logiſche abgeben würde.“ 2. Die Anfangsgründe der Logik, als Hauptgegenſtand. Was Hegel hier von der Logik verlangt, iſt faſt wörtlich in das Reglement * übergegangen. 3. Aus der alten Metaphyſik, näher aus der theologia naturalis die Beweiſe vom Daſein Gottes. 4. Moral, wobei über die Natur des Willens und der Freiheit, des Rechts und der Pflicht richtige und beſtimmte Begriffe gegeben, auch die Pflichten gegen den Staat gelehrt würden, was bei dem Einfluſſe, den ſeichte ſubverſive Doctrinen dermalen ausüben, nicht unwichtig ſei.

Die Antwort von 1812 lautet etwas anders. Indem ſie mit der jetzt herausgegebenen Propädeutik übereinſtimmt, werden wir dieſe hier auch zu benutzen haben.

Der propädeutiſche Unterricht dauert drei Jahre (Unter-, Mittel-, Ober-Claſſe).

Im erſten Jahre (Unter-Claſſe **) iſt Rechts-, Pflichten- und Religionslehre zu lehren. (Propädeutik S. 3 — 76.) Dies iſt der paſſendſte Anfang. Denn „die Begriffe dieſer Lehren ſind einfach und haben zugleich eine Beſtimmtheit, die ſie für das Alter dieſer Claſſe ganz zugänglich macht; der Inhalt iſt durch das natürliche Gefühl der Schüler unterſtützt, er hat eine Wirklichkeit in ihrem Innern, denn er iſt die Seite der innern Wirklichkeit ſelbſt.“ Mit der Logik iſt nicht anzufangen, „die logiſchen Beſtimmungen ſind dem Geiſte, der noch nicht im Denken zu Hauſe iſt, Schatten.“

Im zweiten Jahre iſt Phänomenologie des Geiſtes *** und Logik † zu lehren. (Propädeutik S. 79 — 120.) In der Phänomenologie, der Wiſſenſchaft des Bewußtſeins, wird 1. das Bewußtſein überhaupt als ſinnliches, wahrnehmendes, verſtändiges, betrachtet; 2. das Selbſtbewußtſein; 3. die Vernunft, dieſe höchſte Vereinigung des Bewußtſeins und Selbſtbewußtſeins, deren

---

* Oben citirt.

** Alſo Secunda inferior, wenn der Curs von Prima einjährig; Secunda superior, wenn er zweijährig.

*** Bekanntlich derjenige Theil der ſpeculativen Pſychologie, der den Geiſt als erſcheinenden, noch nicht, was in der Pneumatologie geſchieht, als an und für ſich ſeienden Geiſt betrachtet.

† Mit Einſchluß der Metaphyſik, die bei Hegel objective Logik heißt.

Wiſſen nicht nur Gewißheit, ſondern auch Wahrheit iſt (S. 79 bis 90). Dann folgt (S. 91 — 120) die Logik, das Wiſſen vom Denken in ſeiner Wahrheit. Die objective Logik (Ontologie und Ouſiologie) wird weitläufig, der Abſchnitt vom Begriff und Idee ſehr kurz behandelt.

Im dritten Jahre kommt 1. die ſubjective Logik: Begriffslehre (S. 123 — 141) und Ideologie (S. 141 — 145), 2. die philoſophiſche Encyklopädie * an die Reihe. Was nun die Encyklopädie betrifft, ſo bemerkt Hegel, der ſich als Gymnaſialprofeſſor dem bayeriſchen Normativ einigermaßen fügen mußte, ſie ſei in ſo weit überflüſſig als ſie ſchon früher da geweſen ſei, da geweſen ſei aber im erſten Jahre die Rechts-, Pflichten- und Religionslehre, im zweiten die Phänomenologie und die Logik. So bleibe 1. die Naturphiloſophie; dieſe aber habe geringen Reiz für die Jugend, ſei auch ſchwierig; 2. ſei es wünſchenswerth, daß die Partie des Schönen, die Aeſthetik, hinzukomme, ſie könne aber dem Profeſſor der claſſiſchen Litteratur in der Ober-Claſſe übertragen ſein **; — 3. fehle dann noch die Philoſophie der Geſchichte; dieſe könne aber theils vor der Hand entbehrt, theils in der Religionslehre angedeutet werden.

---

* Da hier die Logik wieder vorkommt, ſo kommt ſie im Buche dreimal vor. Der Inhalt der Encyklopädie in dieſer Propädeutik iſt folgender: A. Logik. I. Ontologiſche: 1. Sein; 2. Weſen; 3. Wirklichkeit; II. Subjective: 1. Begriff; 2. Urtheil; 3. Schluß und Teleologie; III. Ideenlehre (S. 148 — 169); — B. Wiſſenſchaft der Natur (S. 169 — 178); — C. Wiſſenſchaft des Geiſtes: I. Der Geiſt in ſeinem Begriff: Pneumatologie (S. 178 — 193); II. Der praktiſche Geiſt: Recht, Moralität, Staat, Geſchichte (S. 193 — 201); III. Der Geiſt in ſeiner reinen Darſtellung: Kunſt, Religion, Wiſſenſchaft (201 — 205).

** Dabei folgende beachtenswerthe Stelle: „Es wäre höchſt nützlich, wenn die Gymnaſiaſten, außer mehr Begriff von Metrik, auch beſtimmtere Begriffe von der Natur des Epos, der Tragödie, der Komödie u. dgl. erhielten. Die Aeſthetik müßte aber ja nicht ein bloßes Gewäſch über die Kunſt bleiben, ſondern ſich auf die beſonderen Dichtungsarten und die beſonderen antiken und modernen Dichtungsweiſen einlaſſen, in die charakteriſtiſche Bekanntſchaft mit den vornehmſten Dichtern der verſchiedenen Nationen und Zeiten einleiten und dieſe Bekanntſchaft mit Beiſpielen unterſtützen. Es würde dies ein eben ſo lehrreicher als angenehmer Curſus ſein; er enthielte lauter ſolche Kenntniſſe, die für Gymnaſiaſten höchſt paſſend ſind; und es kann als ein reeller Mangel gelten, daß dieſe Wiſſenſchaft keinen Lehrgegenſtand in einer Gymnaſialanſtalt ausmacht."

Auf die zweite Frage gibt Hegel ebenfalls zwei Antworten, jedoch so, daß, da die Eine nur ein Zweifel iſt, er ſich im Grunde für die Nothwendigkeit und Nützlichkeit der philoſophiſchen Propädeutik auf Gymnaſien entſcheidet. Den Zweifel, ob vielleicht aller philoſophiſche Unterricht auf Gymnaſien überflüſſig ſein möchte, äußert Hegel als Schlußbemerkung in dem Briefe an Niethammer. Er ſagt, Eins ziehe ihn wieder zurück, nämlich der Umſtand, daß die Philologie (auf Gymnaſien) ganz gelehrt werde und zur kritiſchen und metriſchen Wortweisheit tendire. In dem Gutachten an das preußiſche Unterrichtsminiſterium, worin freilich mehr der Begriff der Propädeutik feſtgehalten iſt als in dem alſo betitelten Buche, ſo daß die Sache eine andre, weist Hegel die Propädeutik als Mittelglied und Uebergang von Vorſtellung und Glauben zum philoſophiſchen Denken entſchieden dem Gymnaſium, den Vortrag der Philoſophie ſelbſt eben ſo entſchieden der Univerſität zu. Von der empiriſchen Pſychologie bemerkt er ſarkaſtiſch, ſie ſei etwas trivial; würde ſie ſchon auf dem Gymnaſium gelehrt, ſo würde ſie dadurch um ſo eher von der Univerſität entfernt. Von der Logik, dieſe als die gewöhnliche gefaßt, ſagt er, ſie gehöre aufs Gymnaſium, weil der ſo wenig anziehende Gegenſtand auf der Univerſität ſelten pflege gelernt zu werden, dazu gebe es Nichts, was weniger fähig ſei von der Jugend nach ſeiner Wichtigkeit oder ſeinem Nutzen beurtheilt zu werden. „Iſt dieſer Unterricht auf den Gymnaſien eingeführt, ſo haben die Schüler derſelben es doch wenigſtens einmal erlebt, förmliche Gedanken in den Kopf bekommen und darin gehabt zu haben.“ Zu ſchwer für Gymnaſiaſten aber ſei die vulgäre Logik nicht, wobei Hegel von ſich ſelbſt erzählt, daß er im vierzehnten Jahre die ſämmtlichen Figuren und Regeln der Schlüſſe inne gehabt habe und ſie von daher noch jetzt (1823) wiſſe.

Wir kommen zur dritten Frage: Wie ſoll die philoſophiſche Propädeutik gelehrt werden?

Zuvörderſt macht Hegel mit Recht geltend, daß alles philoſophiſche Studium damit zu beginnen hat ein ordentliches Lernen zu ſein. Er erklärt ſich ſchlagend witzig gegen das Gerede vom Selbſtdenken, inſofern dieſes nur dann exiſtiren ſoll, wenn man eigene Gedanken herausbringt. Man muß beim Denken damit anfangen, einem Andern nachzudenken, dann iſt das Denken ſowohl ein Selbſtdenken als ein Lernen, das Lernen einer bereits

vorhandenen, ausgebildeten Wissenschaft. „Das originelle, eigenthümliche Vorstellen der Jugend über die wesentlichen Gegenstände ist theils noch ganz dürftig und leer, theils aber Meinung, Wahn, Halbheit, Schiefheit, Unbestimmtheit. Durch das Lernen tritt an die Stelle von diesem Wähnen die Wahrheit. Wenn einmal der Kopf voll Gedanken ist, dann erst hat er die Möglichkeit, selbst die Wissenschaft weiter zu bringen und eine wahrhafte Eigenthümlichkeit in ihr zu gewinnen; darum aber ist es in öffentlichen Unterrichtsanstalten nicht zu thun, sondern das philosophische Studium ist wesentlich auf diesen Gesichtspunkt zu richten, daß dadurch etwas gelernt, die Unwissenheit verjagt, der leere Kopf mit Gedanken und Inhalt erfüllt, und jene natürliche Eigenthümlichkeit des Denkens, d. h. die Zufälligkeit, Willkür, Besonderheit des Meinens vertrieben werde."

Indem nun aller philosophische Inhalt nach Seele und Methode drei Formen hat, 1. abstract, verständig, 2. dialektisch, 3. speculativ* sein kann — letzteres verdient eigentlich allein philosophisch zu heißen —: so fällt dem Gymnasium die abstracte Form des Philosophischen, als das Leichtere, zu, das Dialektische und Speculative der Universität. Dabei kann das der Form nach Abstracte oder bloß Verständige dem Inhalte nach doch speculativ sein (wie dies ja z. B. auch bei der Religionslehre der Fall ist); diese Vorstellungen speculativen Inhalts (die nur den Nachtheil haben, daß sie, weil die Dialektik fehlt, leicht zu Pantheismus, Mystik u. s. w. führen) sind an und für sich schon von Werth und zudem eine gute Vorbereitung zu Begriffen speculativen Inhalts, wenn es zu diesem kommt.

Man könnte nun versucht sein, diese abstracte Form des philosophischen Inhalts, jene systematische Masse gehaltvoller Abstractionen dem Gymnasiasten dadurch zugänglicher machen zu wollen, daß man vom Sinnlichen, Concreten ausgeht und dieses durch Analyse zum Abstracten präparirt. Hegel erklärt sich gegen diesen Weg, den er den gewiß naturgemäßeren aber darum unwissenschaftlicheren Weg nennt. Leichter sei er zudem

* Von diesem sagt Hegel: „Es wird überhaupt von Wenigen gefaßt, und man kann zum Theil auch nicht recht wissen, ob es von ihnen gefaßt wird." Wir kommen auf dieses Wort zurück.

nicht, im Gegentheil der ſchwerere; weil das Abſtracte das Einfachere, ſo ſei es leichter aufzufaſſen. Und da das concrete ſinnliche Beiweſen ohnehin ſpäter wieder weggeſchafft werden ſolle, es ſomit überflüſſig ſei, ſo thue man wohl, dieſes Zerſtreuende überhaupt vorher nicht dazu zu nehmen.

Das nun iſt Hegel's Anſicht von der philoſophiſchen Propädeutik. Hören wir jetzt Deinhardt.

Derſelbe behauptet 1. daß das philoſophiſche Studium einer Propädeutik bedürfe, 2. daß dieſe Propädeutik in der empiriſchen Pſychologie und der gewöhnlichen Logik zu beſtehen habe, und daß 3. dieſe Propädeutik auf das Gymnaſium gehöre.

Alle Einwürfe gegen dieſen Unterrichtsgegenſtand laſſen ſich nach ihm auf folgende Alternative reduciren: Entweder iſt die philoſophiſche Propädeutik in der That nur Vorbereitung und Einleitung zur eigentlichen Philoſophie und dann iſt ſie überflüſſig, da der ganze Gymnaſialunterricht nichts anders iſt als eine allſeitige philoſophiſche Propädeutik (er iſt es bis jetzt nicht, muß es aber noch werden); — oder ſie iſt ſchon reine Philoſophie und dann überſteigt ſie den Horizont des Gymnaſiums. Deinhardt gibt nun beide Sätze zu, will aber doch die philoſophiſche Propädeutik rechtfertigen und verſucht dies auf folgende Weiſe.

Er fragt zuerſt, was das Empiriſche der Pſychologie und das Gewöhnliche der Logik iſt. Indem er die Frage alſo ſtellt, hat er den rechten Fleck getroffen. Die empiriſche Pſychologie ſucht auf dem Wege der Erfahrung die menſchliche Seele oder den menſchlichen Geiſt kennen zu lernen; ebenſo iſt die gewöhnliche Logik eine Erfahrungswiſſenſchaft; indem wir alle Tage begreifen, urtheilen, ſchließen, definiren, eintheilen, haben wir in der Logik unſre Erfahrungen über dieſes Begreifen, Urtheilen u. ſ. w. nur zu ſammeln. Beide Wiſſenſchaften, ſo gefaßt, ſind nun noch nicht Philoſophie, aber die nothwendige Vorſtufe zur Philoſophie. Indem aber der Gymnaſiaſt ſeit Jahren alle pſychiſchen Thätigkeiten* fleißig geübt und ihre Natur an ſich

* Doch hauptſächlich nur die Thätigkeiten der Intelligenz: die äußere Anſchauung in der Naturgeſchichte, die innere Anſchauung in dem mathematiſchen Anſchauungsunterrichte, das Gedächtniß beim Lernen der Sprachformen und ſprachlichen Vocabeln; das Urtheil bei der Grammatik; Vorſtellung und Einbildungskraft bei Geſchichte und Geographie; das Gemüth bei der Religion, bei der Lectüre der Dichter; das Schließen in der Mathematik u. ſ. w.

ſelbſt erfahren hat, indem er ferner alle logiſchen Thätigkeiten geübt hat, hört er in Logik und Pſychologie nichts, worauf er nicht vorbereitet wäre; Logik und Pſychologie haben jetzt den großen Nutzen, daß in ihnen die Thätigkeiten der Seele und des Geiſtes, die bisher immer nur vermiſcht mit anderem Stoffe kennen gelernt werden konnten, frei für ſich betrachtet und zum Bewußtſein gebracht werden. Darum gehören dieſe beide Lehrgegenſtände noch aufs Gymnaſium, deſſen Lehrgang ſie abſchließen, indem ſie einerſeits das lebendige Reſultat des geſammten bisherigen Unterrichts, andrerſeits der Uebergang zum philoſophiſchen Denken, aber noch nicht dieſes ſelbſt ſind.

Wir können uns mit dieſer Conſtruction für zufrieden erklären; es iſt auch unſre Meinung, daß die empiriſche Pſychologie und die vulgäre Logik, die als ſolche nichts als ein Theil der empiriſchen Pſychologie iſt, ins Gymnaſium gehört. Nur gehört noch mehr dahin, wenn die Propädeutik eine allſeitige ſein ſoll, und dann muß die empiriſche Pſychologie etwas anders gefaßt werden als dies von Deinhardt geſchieht, und endlich iſt einer der Gründe, den Deinhardt anführt, nicht der rechte*.

---

* Es wird ſich eine andre Gelegenheit finden, Deinhardt's Anſichten vom Zwecke und der Beſtimmung des Gymnaſialunterrichts zu beſprechen. Beiläufig aber wollen wir hier bemerken, daß uns einer ſeiner Gedanken, das letzte Ziel und der einzige Zweck des geſammten Gymnaſialunterrichts ſei dieſes, den Schüler dahin zu bringen, daß er denken gelernt habe, als ein ziemlich ungeſchickter Rückfall in den abſoluten Formalismus einer frühern Periode der Pädagogik erſcheint. Dieſer Gedanke hält ſich vielleicht für eine legitime Conſequenz der Hegel'ſchen Philoſophie und wird von Manchem dafür gehalten, er iſt aber in Wahrheit eine Schiefheit. Denn fürs Erſte, ſo iſt mit dieſem Deinhardt'ſchen Princip nichts über die Natur des Gymnaſiums ausgeſagt: auch die höhere Bürgerſchule lehrt denken und es iſt durchaus nicht abzuſehen, warum ein Advocat oder Prediger oder Arzt (dieſe ſind auf dem Gymnaſium vorgebildet) ein beſſerer Denker ſein müſſe, als ein auf einer höheren Bürgerſchule und demnächſt auf einer Fachſchule ausgebildeter Techniker, Ingenieur, chemiſcher Fabrikant, Wundarzt, Bankier. Das Gymnaſium iſt Gelehrtenſchule, das Princip der Gelehrtenbildung im Unterſchiede von der allgemeinen Bildung, wie ſie die höhere Bürgerſchule gibt, die differentia specifica, iſt aber nicht das Denken, ſondern etwas ganz anders, zu dem freilich das Denken auch gehört. Fürs Zweite iſt das Gymnaſium allgemeine Gelehrtenſchule, und da heut zu Tage die Poeſie Kunſtpoeſie geworden iſt, ſo hat es obendrein noch die künftigen Dichter zu bilden. Nun ſind die Gelehrten Mathematiker, Phyſiker, Chemiker, Geographen, Geologen, Botaniker, Zoologen, Aerzte

Ueber die mannichfachen Vortheile und die Methode dieſes propädeutiſchen Unterrichts ſpricht Deinhardt vortrefflich. So zeigt er, wie man bei der Pſychologie entweder dieſe durch Anderes, oder Anderes durch ſie erläutern kann. Der Unterſchied von Denken und Phantaſie erläutert den Unterſchied von Wiſſenſchaft und Kunſt, oder wird durch ihn erläutert. Bei den receptiven und productiven Geiſtesthätigkeiten kommt man auf Hiſtorie und Philoſophie. Der Gegenſatz von Intelligenz und Wille kann durch

---

Technologen; Linguiſten, Statiſtiker, Juriſten, Hiſtoriker, Staatsmänner, Theologen, Philologen u. ſ. w. und einige von dieſen auch Philoſophen. Verſteht man nun — und dies thut Deinhardt — unter Denken das ſpeculative, philoſophiſche Denken, von dem Hegel ſagt, daß es von Wenigen gefaßt wird, ſo macht man eine Forderung, deren Erfüllung, die glücklicher Weiſe unmöglich; eine Calamität ſein würde. Um das Ungeſchickte der Deinhardt'ſchen Forderung hervorſpringen zu machen, könnte ein Andrer kommen und ſagen: der einzige Zweck alles Gymnaſialunterrichts iſt dieſer, den Schüler zum Dichter zu bilden. So groß aber das Unglück ſein würde, wenn man, wäre es möglich, einmal alle unſre Gymnaſiaſten zu Dichtern machte, eben ſo groß würde das Unglück ſein, gelänge es, alle unſre Gymnaſiaſten zu Philoſophen zu machen. Sicherlich muß der Advocat, der einen Proceß gewinnen, der Theologe oder Philologe, der eine Stelle in Paulus Römerbrief oder im Sophokles verſtehen, der Phyſiker, der die Urſachen eines Phänomens herausklügeln will — ſicherlich müſſen ſie Alle denken, aber dies iſt daſſelbe Denken, was auch der Bankier in ſeinen Operationen und der Maſchinenbauer braucht, wenn er etwas Neues erfinden oder etwas Altes verbeſſern will: von ſpeculativem, von philoſophiſchem Denken iſt dabei überall keine Rede. Dazu kommt aber, daß omnis determinatio ex parte negatio, jede Gelehrtenſpecies braucht eine eigene geiſtige Beſtimmtheit und das Individuum hat mit ſich zu Rathe zu gehen, um zu entdecken, für welche gelehrte Species es paßt. Der Subtile werde Advocat oder Mathematiker, der Virtuoſe im Sehen beſchreibender Naturforſcher; der Gedächtnißſtarke Hiſtoriker, der Phantaſievolle Dichter u. ſ. w. Wenn alsdann von hundert Gymnaſiaſten zehn ſich ſpäter dilettantiſch mit Philoſophie neben ihrer Theologie, Mathematik u. ſ. w. beſchäftigen, und einer ein Philoſoph wird, ſo iſts vollkommen genug, und wäre es nicht genug, ſo müßten wir's dulden, denn die Natur bringt eben nicht mehr echt ſpeculative Köpfe hervor.

Das viele Wahre, Gute und Schöne, was ſich in allen Abſchnitten des Deinhardt'ſchen Buches über das Gymnaſium findet, macht die wenig zahlreichen Irrthümer gefährlich. Darum habe ich mir dieſe Note erlauben, das nach meiner Anſicht Irrige in einer der Anſichten Deinhardt's andeuten wollen. Der geneigte Leſer verfolge dieſe Betrachtungen und entſcheide.

Griechenland und Rom anſchaulich gemacht werden u. ſ. w. Eben ſo macht Deinhardt auf die Pſychologie des Sprachgebrauchs aufmerkſam, als aus welchem ſich ſehr Viel erklären laſſe, was ganz richtig iſt. Auch ſoll nach ihm analytiſch (gegen Hegel) verfahren werden; „es kommt keineswegs bloß darauf an, die Sätze des Lehrbuchs feſtzuhalten und dem Gedächtniß einzuprägen, ſondern dieſelben aus den dem Schüler ſchon zu Gebote ſtehenden Kenntniſſen, gleichſam wie den Wein aus den Trauben, erſt heraus zu heben.“ Auch die vorläufigen Notizen, welche abgehenden Schülern über das akademiſche Studium, die Encyklopädie u. ſ. w. pflegen mitgegeben zu werden, will Deinhardt mit Recht an die philoſophiſche Propädeutik knüpfen. Dauern ſoll dieſer Unterricht zwei Jahre, bei zwei wöchentlichen Stunden. Als Lehrbuch werden Trendelenburg's Elementa empfohlen.

Beneke erklärt ſich dagegen entſchieden gegen die philoſophiſche Propädeutik auf Gymnaſien, und in keinem Falle ſeien die bisherige empiriſche Philoſophie — eine nach ihm ganz falſche Scienz — und die ariſtoteliſch-ſcholaſtiſche Logik eine Propädeutik zur Philoſophie, vielmehr ſei dieſen beiden Scienzien eine dogmatiſche Abgeſchloſſenheit eigen, eine äußerliche Auffaſſung, ein beſchränkter, künſtlich gebildeter Horizont, worin Alles nur ſcheinbar klar, was befürchten laſſe, daß die Einweihung in dieſe Scienzien den philoſophiſchen Trieb eher ertödte oder doch einſchläfre als wecke und reize. Das Gymnaſium ſolle lieber die Dialogen Platons anregend behandeln. Ueberhaupt ſei nicht nur der abgehende Gymnaſiaſt, ſondern auch der Student in den erſten Univerſitätsjahren für die Philoſophie in der Regel nicht reif, weshalb es wünſchenswerth ſei, die philoſophiſchen Studien nicht im Anfange, ſonderm im letzten Jahre der Studienzeit zu treiben. Wenn aber die echte Pſychologie * kaum angehenden Studenten und in keinem Falle Gymnaſiaſten gelehrt, wenigſtens nicht recht gelehrt werden könne, ſo ſei gar nicht abzuſehen, warum man zum Abſchluß des Gymnaſialunterrichts erſt die bisherige, d. h. eine falſche Pſychologie lehren wolle, da die Kenntniß dieſer falſchen Lehre das ſpätere Studium der rechten nicht nur nicht vorbereite, ſondern erſchwere.

* Nämlich die Beneke'ſche empiriſche Pſychologie, die bekanntlich von der bisherigen ſehr unterſchieden iſt.

Wie oben mit Deinhardt, ſo müſſen wir uns hier mit Beneke einverſtanden erklären. Es iſt auch unſre Meinung, daß die bisherige empiriſche Pſychologie, inſofern dieſe Theorie ſein möchte und es zu ſein ſich den Schein gibt, unter den vielen unnützen Dingen eins der unnützeſten und durchaus keine Vorbereitung zur Philoſophie iſt. Aehnliches gilt von der bisherigen, d. h. nicht von der ariſtoteliſchen, ſondern von der neueren Logik, nämlich von demjenigen, was in dieſen Logiken metaphyſiſch iſt, z. B. die ſogen. Denkgeſetze. Auch dieß iſt keine Vorbereitung zur, ſondern gegen Philoſophie. — Weiter aber können wir Beneke nicht beipflichten: empiriſche Pſychologie und Logik gehören zur philoſophiſchen Propädeutik, und dieſe gehört ins Gymnaſium.

Trendelenburg, dem wir für ſeine Excerpta ſehr dankbar zu ſein haben, begehrt ebenfalls eine philoſophiſche Propädeutik für das Gymnaſium, obzwar nicht entſchieden *, und zwar ſchlägt er zu dem Ende die Logik des Ariſtoteles vor, deren Grundzüge er uns in bequemer Form und Kürze mit Ariſtoteles eigenen Worten dargeboten hat. Als Hauptgrund für die ariſtoteliſche Logik führt er an, daß alles Andere in der Philoſophie ſchwankend geworden ſei und nur noch dieſe Logik feſtſtehe, die Gymnaſien („quae non de dubiis disputare, sed rata tradere, non docendi viam et rationem quaerere, sed inventam sequi volunt") deßhalb ſich an ſie halten müßten; nebenbei ſpreche das für den Anfang mit Ariſtoteles, daß bei dieſem der Urſprung des ganzen philoſophiſchen Sprachgebrauchs zu ſuchen ſei (nullum fere erit nomen a philosophis frequentatum, quin ad Aristotelem redeat). Den Einwurf, der Unterricht nach ariſtoteliſchen Sätzen habe, wenn dieſe dem Schüler griechiſch vorgelegt werden (was Trendelenburg thut), eine doppelte Schwierigkeit zu überwinden, widerlegt

* Er äußert nämlich denſelben Zweifel, den auch Hegel gegen Niethammer ausſprach: Fortasse quidem in gymnasiis peculiari philosophiae eruditione opus non esset, si, quidquid in grammatica, in mathematicis, quidquid in ipsa religione philosophi inest, ita tractaretur et quasi exprimeretur, ut discipuli ex his scientiae generibus velut e speculo, quid esset philosophari, animo praesagirent et citra ipsos philosophiae terminos philosophiae notiones pararent. Hoc vero cum varius fiat (man muß dafür ſorgen, daß es immer und überall geſchieht, was aber die philoſophiſche Propädeutik nicht unnöthig macht), sapienter provisum est, ut in scholis philosophiae elementa quasi προπαίδευμα doceantur.

Trendelenburg recht gut, indem er wieder daran erinnert, daß die meiſten unſrer heutigen philoſophiſchen Termini griechiſchen und ariſtoteliſchen Urſprungs ſind; der Reſt der Wörter iſt ja nicht ſchwer, und zudem ſind die Elementa für Primaner beſtimmt. Trendelenburg denkt, bei zwei wöchentlichen Stunden könne man in einem Semeſter die philoſophiſche Propädeutik abſolviren.

Es bleibt uns übrig, noch Roſenkranz zu hören. Nach ihm ſoll keine eigentliche Philoſophie auf dem Gymnaſium gelehrt werden, die Philoſophie ſoll immanenter Weiſe in der concreten Form der Grammatik, der Mathematik, der Claſſiker, der Rechts-Pflichten- und Religionslehre u. ſ. w. vorkommen. Daneben aber pflichtet Roſenkranz (warum, ſagt er nicht) den Regierungen bei, welche „mit richtigem Tact“ den philoſophiſchen Unterricht der Gymnaſien auf die formale Logik und die empiriſche Pſychologie beſchränkt haben (S. IX.). S. XII. geht Roſenkranz von dieſer Anſicht wieder ab und erklärt, für Hegel's Propädeutik, als ein muſterhaftes Maaß haltend, Partei zu nehmen. In dieſer iſt aber weder von empiriſcher Pſychologie noch von formaler Logik die Rede, ſondern dieſe Disciplinen haben die Hegel'ſche Form und Roſenkranz äußert, die Logik ſei nach ihrer ganzen und wahren nicht ſchwerer als nach ihrer halben und mangelhaften Geſtalt; ſo verhalte es ſich auch mit der Pſychologie: die wahrhafte Dialektik ſei zugleich die leichteſte für die Auffaſſung, jede andere Form ein retardirender Umweg. Um den propädeutiſchen Charakter feſtzuhalten, bedürfe es nur der einfachen Wendung, die Beſtimmungen, obgleich in derſelben Ordnung vorgetragen, mehr als gegebene und mit einer größeren Fülle von Beiſpielen zu behandeln.* In dieſer Hinſicht nun ſei Hegel's Propädeutik ein Meiſterwerk.

Jedes particuläre Urtheil iſt gleichzeitig poſitiv und negativ. Und indem wir nun ſagen müſſen, daß wir Hegel, Roſenkranz, Deinhardt, Trendelenburg und Beneke in

---

* Aehnlich Deinhardt: „Die Ordnung, in welcher die Geiſtesthätigkeiten (beim Vortrage der empiriſchen Pſychologie) nacheinander betrachtet werden, kann allerdings dieſelbe ſein, als die in der philoſophiſchen Pſychologie befolgte ..... was nebenbei den Vortheil haben kann, daß dieſer oder jener beſonders befähigte und zum philoſophiſchen Denken disponirte Schüler an manchen Stellen ſchon die Natur des Fortſchritts (das Dialektiſche) wirklich begreift .... doch iſt dieſe Anordnung nichts Weſentliches.“

Einigem beistimmen, haben wir zugleich erklärt, daß wir in Anderem von ihnen abweichen. Anstatt aber kritisirend zu verfahren, wollen wir uns begnügen, unsre Ansicht kurz darzulegen; die tiefere Begründung können wir erst dann geben, wenn wir dazu kommen, von dem Princip und der Natur des Gymnasialunterrichts und der Gelehrtenbildung überhaupt zusammenhängend in diesen Blättern oder anderwärts zu reden. Es sei uns für heute gestattet, assertorisch und aphoristisch zu verfahren.

Jeder Mensch hat als solcher sowohl das Recht als die Pflicht, sein Einzelwesen zu seiner allgemeinen Natur zu erheben, sich zu bilden. Diese allgemein menschliche Bildung ist als praktische die Befreiung von der Herrschaft der natürlichen Triebe, überhaupt Moralität; als theoretische ist sie Verstandes- und Sprachbildung. Bei gebildeten Nationen ist es die Elementar- oder Primarschule, welche jedem Staatsangehörigen diese menschliche Bildung nach ihrer theoretischen Seite hin gibt.

Ferner. In unsrer modernen Welt sind die Menschen einmal Christen, dann aber Spanier, Franzosen, Engländer, Deutsche ꝛc. und als solche Bürger eines Staates. In jedem dieser Staaten, zunächst aber in Deutschland, hat es die geschichtliche Entwickelung mit sich gebracht, daß sich einerseits die Gesammtheit der Staatsangehörigen in Stände gegliedert hat, andererseits ist es dahin gekommen, daß die mittelalterlichen Standesunterschiede (Adel, Geistlichkeit, Bürger, Bauern; — Nähr-, Wehr- und Lehrstand ꝛc.) entweder ganz verschwunden oder doch im Verschwinden sind und das neue Staatsprincip, welches die Intelligenz ist, eine neue Gliederung hervorgebracht hat oder doch hervorzubringen im Begriffe ist. Die neuen Stände sind aber: der gemeine Mann, der Gebildete, der Gelehrte. * Da es Stände sind, nicht Kasten (wie Braminen oder noblesse), so bestimmt nicht die Geburt, welchem Stande ein Staatsangehöriger gehört; dieß hängt von seinem Willen, seiner Tüchtigkeit und den Zufälligkeiten des menschlichen Lebens ab.

Als Christ, als Volksgenosse und als Mitglied eines Standes bedarf jeder Staatsangehörige nun einer weiteren

* Die Namen sind vielleicht nicht ganz passend; man wird aber immer in Verlegenheit sein, wenn man mit alten Vocabeln neue Begriffe bezeichnen muß.

Bildung; insofern diese eine theoretische ist, haben gebildete Staaten dreierlei Institute geschaffen, worin sie erworben werden kann. Diese sind: für den gemeinen Mann, die Volksschule * (in Städten auch wohl Bürgerschule oder niedere Bürgerschule genannt), als deren Fortsetzung Abend-, Sonntags-, Soldaten-, Industrie-, Handwerks-, niedere Gewerbeschulen u. bestehen; — für den Gebildeten, die höhere Bürger(Real)schule, als deren Fortsetzung höhere Gewerbe-, polytechnische, Handels-, Bau-, Ingenieur-, Militair-, See-, Kunstgärtner-, Apotheker-, landwirthschaftliche, Berg-, Forstschulen u. s. w. bestehen; — für den Gelehrten, die allgemeine Gelehrtenschule (Pädagogium, Progymnasium, Gymnasium, Lyceum, Collège u. s. w.), als deren Fortsetzung die Universität besteht.

Volks-, Bürger- und Gelehrtenschule haben als Fortsetzung der Elementar-, Primar- oder Grundschule die humane, allgemein menschliche Bildung, weiter die christliche und nationale Bildung gemeinschaftlich; die differentia specifica liegt in dem Standesunterricht, wobei es aber nicht fehlen kann, daß auch die allgemein menschliche, die christliche und die nationale Bildung in jeder dieser Schulen eine eigenthümliche Gestalt gewinnt, und zwar so, daß der Schüler der Gelehrtenschule dabei im Vortheil ist. Dieß bringt die Natur der Sache mit sich.

Indem wir hier die Volks- und die höhere Bürgerschule fallen lassen, um uns zur Gelehrtenschule zu wenden, haben wir in der Kürze den Begriff der Gelehrtenbildung zu analysiren. Dieser Begriff hat als Begriff die drei Momente der Allgemeinheit, der Besonderheit und der Einzelheit an sich. Fassen wir diese drei Momente successiv, so fällt dem Gymnasium das Allgemeine, der Universität das Besondere, dem Berufsleben das Einzelne zu.**

---

* In der Regel pflegt Elementar- (Primar-) und Volksschule vereinigt zu sein, was auch unbedenklich ist. Diese Schule ist dann für die 6—10jährigen Schüler Elementar-, für die 10—14jährigen Volksschule.

** Da wir hier nur das erste Moment, das dem Gymnasium zufallende Allgemeine zu besprechen haben, so wollen wir uns über die beiden andern Momente hier in der Note erklären. Wenn wir die akademische Bildung als die besondre fassen, so ist das klar: man studirt eben ein Fach, dieses oder jenes, wobei es freilich sehr wünschenswerth wäre, wenn alle Studirende im ersten Jahre speculative Logik und Metaphysik, im zweiten speculative Psychologie, im dritten Geschichte der Philosophie, und im vierten die Philosophie ihrer Wissenschaft (der Theologe Religions-, der Jurist

Vom Gelehrten überhaupt werden wir ſagen dürfen, daß es ſeine Beſtimmung iſt, den göttlichen Begriff zu erkennen und zu realiſiren, womit denn zugleich das Weſen der Gelehrtenbildung angegeben iſt. In der Pflicht des Realiſirens liegt zugleich dieß, daß der Gelehrte zugleich in einer gewiſſen Weiſe Künſtler ſein muß, und zwar ſoll er nicht nur können, was er weiß, er ſoll auch diejenige Kunſt verſtehen, wodurch man auf Andere wirkt. *

Dem Gymnaſium nun fällt das Allgemeine der Gelehrtenbildung zu. Hierin liegt Viel. Zuerſt dieſes, daß das Gymnaſium, weil Schule, auf Bildung, nicht auf Wiſſenſchaft geſtellt iſt. Der trefflichſte Primaner, wie gut er auch Geſchichte, Grammatik, Mathematik u. ſ. w. gelernt, wie eifrig er auch die Claſſiker geleſen, iſt darum noch nicht Hiſtoriker, Grammatiker, Mathematiker, Philolog; er iſt nur befähigt, es zu werden. ** Zweitens liegt darin, daß das Gymnaſium die Elemente aller Hauptwiſſenſchaften lehren muß, denn allgemeine Bildung iſt nicht abſtracte oder ſogenannte formale, eben ſo wenig univerſelle oder polyhiſtoriſche, ſondern elementariſche Bildung. Man muß nur verſtehen, was Elemente und elementariſch bedeutet. Die Elemente der Wiſſenſchaften ſind dasjenige, was zu dem menſchlichen Geiſte und zwar ſchon zum jugendlichen Geiſte in unmittelbarer und leicht aufzuzeigender Beziehung ſteht, das Logiſche und Ethiſche in den Wiſſenſchaften, und was auf dem Wege der Anſchauung und der dem jugendlichen Geiſte ſchon zu Gebote ſtehenden Erfahrung, ſowie der Uebung ſubjectives Eigenthum des Gemüthes, der Intelligenz und des Charakters

---

Rechtsphiloſophie u. ſ. w.) hörten. Was nun das dem Leben zugewieſene Moment der Einzelheit in der Gelehrtenbildung betrifft, ſo iſt auch dieſes klar: hat das Individuum ausſtudirt, ſo kommt es auf ſeine Individualität an, ob es entweder ein lehrender (Profeſſor, Schriftſteller u. ſ. w.) oder ein thuender (Arzt, Prediger, Advocat, Richter, Adminiſtrator u. ſ. w.) Gelehrter wird und welche individuelle Richtung und Stellung es nimmt.

* Dieſe Kunſt, welche mündlich und ſchriftlich ausgeübt werden kann, iſt die Proſaik, näher die Hiſtorik, d. h. die Kunſt, das Factiſche darzuſtellen; die Oratorik, die Kunſt zu überreden: die Didaktik, die Kunſt Gedanken, Lehren darzuſtellen.

** Hieraus folgt nebenbei, daß die Anſtellung von Candidaten der Theologie als Lehrer an Gymnaſien und h. Bürgerſchulen juſt ſo klug iſt, als ſtellte man Candidaten der Mathematik, Naturwiſſenſchaften, Jurisprudenz, Philologie u. ſ. w. als Prediger an.

werden kann. * Iſt dieſes richtig und wird es gefaßt und beachtet, ſo ſind wir von dem Phantom der formalen Bildung erlöst und haben doch das Wahre in dem, was die Formaliſten erſtreben, erhalten; eben ſo iſt die Polyhiſtorie, die Alleswiſſerei, der ſchlechte Encyklopädismus fortan nicht mehr in den Schulen zu fürchten. Lehrt man im Gymnaſium alle Hauptwiſſenſchaften elementariſch, ſo iſt damit geſagt, daß der Schüler noch etwas anders erwerben ſoll als formale oder Verſtandesbildung, er ſoll poſitiv etwas lernen, den leeren Kopf mit ſubſtanzialem Inhalte füllen; lehrt man im Gymnaſium alle Hauptwiſſenſchaften elementariſch, ſo iſt damit ein Princip für das Maaß der zu behandelnden Unterrichtsſtoffe gegeben. Man wird die Schüler der oberen Claſſen bei der Lectüre nicht mit Lesarten und ſonſtigen kritiſchen Spitzfindigkeiten und philologiſchen Schnurrpfeifereien ** quälen; man wird nur Elementarmathematik lehren; man wird beim naturgeſchichtlichen, dem geographiſchen oder dem hiſtoriſchen Unterrichte dem Schüler nicht zumuthen, die Totalität der Einzelheiten zu lernen u. ſ. w.: kurz, man wird ſich auf die wahrhaften Elemente beſchränken. ***

Soll das Gymnaſium allgemeine Gelehrtenſchule ſein, demnach zu allen Beſonderheiten der Gelehrtenbildung vorbereiten, indem es die Elemente aller Hauptwiſſenſchaften lehrt, ſo wird es, da die geſammte Wiſſenſchaft in natürliche, ethiſche und philoſophiſche zerfällt, auch die Elemente der Philoſophie zu lehren haben. Und ſollte ſich entweder in dem Kreiſe der natürlichen

---

* So iſt das Elementariſche der Jurisprudenz und Politik einerſeits die Geſchichte und die unmittelbare Erfahrung und Beobachtung unſrer Zuſtände, andrerſeits der Abſchnitt der Pſychologie, welcher vom Willen handelt.

** Man mißverſtehe uns nicht. Das, was ich in Secunda und Prima alſo nenne, nenne ich in dem akademiſchen Vortrage eines Philologen ganz anders. Alles hat ſeine Zeit und ſeinen Ort.

*** Indem in der Regel unter Elementen etwas ganz anders verſtanden wird (oft ſtellt man ſich z. B. die Sache ſo vor, als ſeien die Elemente dasjenige, was auf den erſten hundert Seiten eines Buches ſteht), ſo wird es faſt zur Pflicht, unſre Bedeutung dieſes Wortes und damit das Princip ſelbſt noch etwas näher zu erläutern. Wer Chemie lernt, der lernt die Elemente der Körperwelt kennen. Indem er nun dieſe Elemente kennen gelernt hat, iſt er vorbereitet, alle ihm noch unbekannte Körper, wenn ſie ihm aufſtoßen, zu erkennen: er analyſirt ſie. Aehnlich ſoll das Gymnaſium die Elemente aller Hauptwiſſenſchaften kennen lehren, nicht die Wiſſenſchaften ſelbſt.

oder in dem der ethiſchen Wiſſenſchaften noch eine Hauptwiſſenſchaft finden, deren Elemente das Gymnaſium bisher nicht gelehrt hätte, ſo müßten auch dieſe gemäß unſerm Princip aufgenommen werden. *

Dem Kreiſe der natürlichen Wiſſenſchaften (franz. les sciences) gehören nun an: die Mathematiker, Aſtronomen, Phyſiker, Chemiker, Geologen, Mineralogen, Botaniker, Zoologen, Anatomen, Phyſiologen, Aerzte, Technologen; ** — im Kreiſe der ethiſchen Wiſſenſchaften (les lettres) ſtehen: die Linguiſten, Philologen, Statiſtiker, Geographen, Hiſtoriker, Juriſten, Politiker, Aeſthetiker, Theologen; — dann im dritten die Philoſophen. Das Gymnaſium weiß von jedem ſeiner Schüler nur, daß er ein Gelehrter werden will und ſoll; was für ein Gelehrter, ob Mathematiker oder Theolog, ob Profeſſor der Jurisprudenz oder Advocat, das weiß es nicht. Es ſetzt voraus, jeder Schüler könne, ſolle und wolle ein vollkommener Gelehrter werden, und ſomit unterrichtet es ihn in den Elementen aller Hauptwiſſenſchaften. *** Wer aber dieſe beſitzt, der iſt auch im Beſitze der ſubſtanzialen Vorbereitung zur Philoſophie, und in dieſem Sinne kann man ſagen, das Gymnaſium bedürfe keiner beſondern philoſophiſchen Propädeutik.

Sehen wir jetzt zu, ob unſer Gymnaſialunterricht die Elemente aller Hauptwiſſenſchaften und der Philoſophie gibt.

---

* Da die Philoſophie wegen ihrer eigenthümlichen Natur, indem nämlich alle Wiſſenſchaften ideell in ihr enthalten ſind, denjenigen, der über ihre Elemente zu reden hat, zwingt, die andern Wiſſenſchaften zu berühren, ſo haben wir eine natürliche Veranlaſſung, nebenbei zuzuſehen, ob den heutigen Gymnaſien noch Lehrgegenſtände fehlen.

** Profeſſoren der techniſchen Fächer u. ſ. w., gelehrte Techniker.

*** Hier läßt ſich auch beiläufig das Verhältniß der allgemeinen zur beſondern Bildung beim ausgebildeten Gelehrten beſtimmen. Wenn der Mathematiker, Phyſiker, Arzt u. ſ. w., wie dieß oft, in Frankreich öfter als bei uns, der Fall iſt, ohne Bildung in den ethiſchen Wiſſenſchaften, oder ein Philologe, Theologe, Hiſtoriker u. ſ. w. ohne mathematiſche und naturkundliche Bildung iſt, ſo iſt das ein Elend. Solche savants ſchimpfen auf die litterariſche, ſolche eruditi ſchimpfen auf die realiſtiſche Bildung. — Man muß nun aber auch nicht vom Gelehrten mehr als die elementariſche Bildung in den Hauptwiſſenſchaften, welche nicht ſein Fach ſind, verlangen, man muß beim Mathematiker nur hiſtoriſche, claſſiſche, philoſophiſche, religiöſe u. ſ. w. Bildung (παιδεια), nicht aber Wiſſenſchaft ſuchen wollen. Es genügt in Einem Fache gelehrt zu ſein.

Ziemlich allgemein lehrt man in unſern Gymnaſien, wenigſtens in den meiſten deutſchen Staaten, Elementarmathematik, mathematiſche Geographie, Phyſik (ſchon ſeltener Chemie, die aber nicht fehlen darf) und Naturgeſchichte, auch natürliche Erdkunde. Hiermit ſind denn die Elemente ſowohl für die natürlichen Wiſſenſchaften als für die Naturphiloſophie gewonnen.

Ueberall wird griechiſche, lateiniſche und deutſche Sprache, an vielen Orten auch (es ſollte überall ſein) franzöſiſche und engliſche gelehrt. Hiemit ſind einmal die Elemente der Linguiſtik als poſitiver Wiſſenſchaft, dann aber auch der Metaphyſik oder objectiven Logik — denn in der Sprache liegen alle Kategorien —, ſo wie der Sprachphiloſophie, welche ein Theil der philoſophiſchen Pſychologie iſt, gegeben.

Ueberall lehrt man hiſtoriſche Geographie und Geſchichte, daneben (ob vereinigt oder abgeſondert, iſt gleichgültig; das Beſte thut die Lectüre) die Zuſtände und Sitten der Griechen, Römer und der modernen Culturvölker. In dieſem Unterrichte liegt die Hälfte der Elemente der poſitiven Wiſſenſchaften der Geſchichte, des Rechts, des Staates, ſo wie der Philoſophie der Geſchichte, der Rechts- und Staatswiſſenſchaft, aber auch nur die Hälfte. Der Schüler erfährt in dieſem Unterrichte von dem Collectivmenſchen wie er Menſchheit, Nation u. ſ. w. iſt; er lernt aber den Individualmenſchen nicht kennen, und das muß hinzu kommen, eine empiriſche Anthropologie oder Pſychologie, die den Menſchen nach folgenden Seiten und Beziehungen kennen lehrt:

1) Die Entwickelungsgeſchichte der menſchlichen Seele bis zu dem Punkte, wo der Menſch denkender wird.

2) Der Menſch als denkender (empiriſche Logik).

3) Der Menſch als wollender und ſeinen freien Willen objectivirender: Elemente der Rechtslehre, der Moral, der Staatslehre.

In dieſem Unterrichte liegt die andere Hälfte der Elemente der poſitiven ſowohl als der philoſophiſchen Rechts-, Moral-, Staats- und Geſchichtswiſſenſchaft. Sollte mancher unſrer Leſer dieſen Unterricht ſeines Gegenſtandes wegen ſchon für philoſophiſch halten, ſo fehlt ihm der Begriff der Philoſophie: nichts iſt durch den Gegenſtand philoſophiſch, was philoſophiſch iſt, iſt es nur durch die Art des Erkennens. Wovon unten.

Ueberall lieſt und erklärt man griechiſche, römiſche und deutſche Claſſiker, an vielen Orten auch engliſche und franzöſiſche. Auch

läßt man reden und ſchreiben und ſucht die Schüler zu Sprachkünſtlern zu bilden. Sieht man nun ab von dem ethiſchen und intellectuellen Gewinnſt, den die Lectüre antiker und moderner Claſſiker gewährt, faßt man nur die äſthetiſche und Kunſtbildung ins Auge, ſo iſt klar, daß in der Lectüre der Epiker, Lyriker, Dramatiker, der Hiſtoriker, Redner und didaktiſchen Schriftſteller einerſeits die Elemente der poſitiven Dicht- und Sprachkunſt, andererſeits der philoſophiſchen Aeſthetik liegen. Wie aber bei den Sprachen das Gymnaſium dafür ſorgt, ſeinen Schülern ein poſitives Syſtem der Elemente (die Schul-Grammatik) zu geben, ſo ſollte es das Gleiche auch bei dem litterariſchen Unterrichte thun. Es iſt ein zuſammenhängender Unterricht in der Styliſtik, Poetik und Proſaik nöthig.

Ueberall gibt man endlich Religionsunterricht, und in dieſem (abgeſehen von ſeinen ſonſtigen Wirkungen) einen Theil der Elemente der poſitiven Theologie und der Religionsphiloſophie. *

Man ſieht, die Elemente aller poſitiven Hauptwiſſenſchaften und zugleich der realen Philoſophie (d. h. der Natur- und Geiſtesphiloſophie) ſind in unſerm Gymnaſialunterrichte vorhanden, ſobald man die von uns poſtulirte Anthropologie und die poſitive Dicht- und Sprachkunſt hinzutreten läßt. Wir hätten hiermit die ſubſtanziale, philoſophiſche Propädeutik (da ja zur logiſchen Philoſophie, zur Metaphyſik, die Grammatik und die Mathematik Vorbereitung ſind), und es fragt ſich nur noch, ob nicht vielleicht eine formale Propädeutik zur Philoſophie nöthig iſt.

Zu dem Ende müſſen wir einen Blick auf die Philoſophie werfen.

Was der römiſche Dichter vor beinahe zweitauſend Jahren von den Grammatikern geſagt hat, daß ſie ſtreiten und der Proceß noch ſchwebt, das kann man noch heute von den Philoſophen ſagen. Begreiflicher Weiſe denken wir den Streit hier nicht zu entſcheiden. Wir wollen im Gegentheil, ohne alle Rückſicht auf unſre eigene philoſophiſche Ueberzeugung, die Angelegenheit nur als etwas Factiſches betrachten.

Nun iſt es eine Thatſache, daß es eine Reihe von Philoſophien gibt, die man ſpeculativ zu nennen pflegt: Platon, Ari-

* Der andre Theil wird bei der Lectüre der Claſſiker, im hiſtoriſchen Unterrichte u. ſ. w. erworben.

ſtoteles, Spinoza, Leibnitz, Kant, Fichte, Schelling, Hegel. Die Gegner dieſer Philoſophien pflegen denſelben allerlei Vorwürfe zu machen, ſie reden von Pantheismus, Myſticismus, dialektiſchen Subtilitäten u. ſ. w. Wir, indem wir es mit dieſen Philoſophen halten, müſſen natürlich wünſchen, daß das Gymnaſium ſeinen Unterricht ſo einrichte, daß diejenigen Studenten, welche philoſophiſches Talent haben, auf der Univerſität mit der Speculation Ernſt machen können und wollen. Wir ſagen mit Ariſtoteles, daß ἡ θεωρία τὸ ἥδιστον καὶ ἄριστον. So oft es uns gelungen, einem begabten ſuchenden Jüngling den Weg in das Reich des Geiſtes zu zeigen, iſt es uns eine eben ſo große Freude geweſen als der kirchliche Miſſionär fühlt, wenn er dem Chriſtenthum einen Proſelyten gewonnen hat. Fürchten dürfen die Feinde der Speculation dabei nichts; die Philoſophen wiſſen recht gut, daß ſie ſtets in der Minorität bleiben.

Ein zweites Factum iſt, daß es neben dieſen ſpeculativen Philoſophien auch eine Reihe von Reflexionsphiloſophien gibt, in denen das Erkennen mit bloßen Verſtandeskategorien geübt wird. Spinoza, Leibnitz, Kant und Fichte gehören theilweiſe hierher, weiter die Stoiker, die Epikuräer, die Akademiker, die Scholaſtiker, Carteſius, Wolf, überhaupt die vorkantiſche Metaphyſik und ſeitdem Krug, Fries, Bachmann u. ſ. w. Ob dieſes bloß verſtändige Philoſophiren unbefangen mit ungenügenden Mitteln zu erkennen verſucht, wie die vorkantiſche Metaphyſik; ob es kritiſch verfährt wie die kantiſche Schule; ob es ſich auf das Gefühl und die Thatſachen des Bewußtſeins ſtützt, wie die Schotten, Rouſſeau, die Jacobi'ſche Schule u. ſ. w.: das iſt gleichgültig, zur Speculation hat alles dieſes das nämliche Verhältniß.

Dieſes Philoſophiren gleicht nun vollkommen den Hervorbringungen ſchlechter Dichter und es hat dieſelben Wirkungen. Auszurotten iſt es nicht. Es werden ſich, wie früher und jetzt, ſo in Zukunft immer unbegabte Menſchen mit Verſemachen und Romanſchreiben abgeben und ſie werden immer ein Leihbibliotheken-Publikum haben. So werden auch unphiloſophiſche Köpfe philoſophiren und auch ſie finden ihr Publikum. Das Gymnaſium hätte dafür zu ſorgen, daß die für das philoſophiſche Denken nicht beſonders prädisponirten ſeiner Schüler wenigſtens durch den Beſitz einer ſubſtanzialen Bildung vor denjenigen dieſer Verſtandesphiloſophen geſchützt ſind, welche offenbar unwahre und gemeinſchädliche

Theorien (z. B. Materialismus, Liberalismus, Pietismus u. ſ. w.) vortragen. Auch innerhalb dieſer Verſtandesphiloſophie, über welche ſehr Viele nicht hinaus kommen können, ſind achtbare Standpunkte möglich, Standpunkte, die das Speculative nicht als Begriff, aber als Vorſtellung, Gefühl geben.

Nun iſt es drittens Thatſache, daß, da alle Profeſſoren der Philoſophie ſich mit Pſychologie und Logik beſchäftigen und ſonſt Niemand als ein Profeſſor der Philoſophie dieſe Scienzien lehrt, auch die ariſtoteliſche Logik * und die empiriſche Pſychologie, ſo wie die empiriſche (weder philoſophiſche noch theologiſchen) Moral pflegen Philoſophie genannt zu werden. Hier iſt aber der Sprachgebrauch offenbar im Unrecht. Eine rein empiriſche Disciplin ſteht außerhalb der Philoſophie. Empiriſche Pſychologie, von welcher die empiriſche Logik und Moral nur Theile ſind, ſind ſo wenig Philoſophie als Phyſik und Phyſiologie. Selbſt das Theoretiſche in dieſen Wiſſenſchaften, faſſe man ſie nun ſo oder ſo, macht ſie nicht zur Philoſophie; auch die Phyſiker und Phyſiologen begnügen ſich nicht damit, Facta auszuſprechen, auch ſie machen Theorien, Erklärungen, Hypotheſen.

Wir können jetzt abſchließen.

Soll auf dem Gymnaſium Philoſophie, wie populär auch immer, gelehrt werden?

Nein. Hegel's Propädeutik bleibe den Gymnaſien ſo fern als Snell's bekanntes Lehrbuch. Die Philoſophie iſt eine Wiſſenſchaft und Wiſſenſchaft gehört auf die Univerſität.

Soll das Gymnaſium eine Propädeutik geben? Und worin beſteht dieſelbe?

Ja. Inſofern dieſe Propädeutik eine materiale iſt, haben wir oben geſagt, daß ſie aus den Elementen aller Hauptwiſſenſchaften zu beſtehen hat und die Lehre vom Menſchen in ihren drei Abtheilungen ſo wie eine poſitive Dicht- und Sprachkunſt Gymnaſial-Lehrfächer werden müſſen. Inſofern dieſe Propädeutik eine formale Uebung im Denken iſt, wird ſie eben beim Lernen dieſer Lehrgegenſtände gewonnen, wobei die Lehre vom Menſchen allerdings, wie Hegel und Deinhardt richtig bemerken, noch den beſondern Nutzen gewährt, daß der Schüler die Geiſtesthätig-

* Bekanntlich haben Fichte und Schelling die Logik nie zur Philoſophie gerechnet, ſie ausdrücklich ausgeſchloſſen.

keiten für ſich betrachten und (beſonders in dem Abſchnitte vom Denken) mit förmlichen Gedanken umgehen lernt, was als eine nähere Vorbereitung auf das philoſophiſche Denken gelten kann. Im engſten Sinne bedarf es aber eines Weiteren als Propädeutik und zwar nicht nur zur Philoſophie, ſondern zu den Wiſſenſchaften und ihrem akademiſchen Studium überhaupt, und dieſes iſt eine kurze Encyklopädie, eine Ueberſicht der Wiſſenſchaften, beim Abgange vom Gymnaſium. Dieſe Encyklopädie, welche in zwölf Lehrſtunden gegeben werden kann, müßte frei von philoſophiſcher Begründung und von Citatenmaſſe ſein; ſie ſchlöſſe den Gymnaſialunterricht ab und orientirte den Schüler auf der Univerſität.

Somit wären wir mit der philoſophiſchen Propädeutik fertig und hätten nur noch ein Wort über den oben poſtulirten Unterricht in der Anthropologie zu ſagen. Es wäre zu zeigen, wie dieſer Schulunterricht ſich von der ſowohl poſitiven (empiriſch-wiſſenſchaftlichen) als philoſophiſchen Pſychologie, Logik, Moral und Rechtslehre unterſcheidet, ferner in welcher Ordnung und Methode er zu geben wäre.

Bleiben wir bei der Pſychologie ſtehen und ſehen zu, welcherlei philoſophiſche Behandlung dieſe erfahren hat.

Dieſe Behandlung war vor Kant die ſ. g. rationale. Man begann mit ein paar Axiomen, z. B. das Einfache ſei unzerſtörbar, definirte dann das Seelending und kam dann, more geometrico, zu Lehrſätzen und ihren Corollarien. Reelles Erkennen war unmöglich bei dieſem Verfahren und ſo iſt die rationale Pſychologie ſeit Kant von der empiriſchen verdrängt worden.

Seit Hegel iſt die Behandlung der Pſychologie eine ſpeculative, die Methode die dialektiſche. Die Freunde dieſer Weiſe des Erkennens, wozu wir ſelber gehören, halten ſie für die echte und rechte. Wie ſehr es aber auch wahr iſt, daß die ſpeculative Pſychologie die empiriſche enthält, ſo irren doch Hegel und Roſenkranz, wenn ſie glauben, mit dieſer Pſychologie laſſe ſich der Anfang machen. Dies iſt eben ſo, als wollte man den hiſtoriſchen Unterricht mit der Philoſophie der Geſchichte beginnen, den naturwiſſenſchaftlichen mit der Naturphiloſophie. Wir glauben ganz im Geiſte der Hegel'ſchen Philoſophie gegen Hegel ſelbſt behaupten zu müſſen, daß eine andre Weiſe der Bekanntſchaft vorausgehen muß.

Erſt Anſchauung *, dann Vorſtellung, Kenntniß, endlich Begriff, Erkenntniß.

Wenn wir nun aber ſagen, die Behandlung ſolle empiriſch ſein, ſo verſtehen wir etwas andres darunter, als das, was ſeit Kant empiriſche Pſychologie heißt. Auch die empiriſche Pſychologie von Beneke oder Herbart meinen wir nicht. Wie bedeutend auch beide, beſonders Beneke, die bisherige Erfahrungsſeelenlehre, theils durch Bereicherung, theils durch Berichtigung verbeſſert haben, ſo theilen ſie doch mit ihren Vorgängern dieſes, daß ſie ähnlich den Phyſikern eine Theorie aufſtellen. Daß nun die Theorie der bisherigen Kräfte-Pſychologie abſurd iſt, denken wir nicht erſt zu beweiſen; ſelbſt wenn ſie wahr wäre, könnten wir ſie im Gymnaſium nicht gebrauchen (und eben ſo wenig die Beneke'ſche ** oder Herbart'ſche), weil wir nur das Elementariſche, d. h. das durch Erfahrung ergreifbare und anſchauliche Thatſächliche zur Kenntniß des Schülers bringen wollen. Wir ſind im Gymnaſium. Natürlich müſſen auch wir dieſes Thatſächliche aneinander reihen, und nun fragt es ſich, wie dies geſchehen ſoll. Die Antwort iſt leicht. Der Begriff hat ſeine Erkenntnißweiſe, der abſtracte Verſtand hat die ſeinige, das Gymnaſium hat die ſeinige. Ob wir wollen oder nicht, dem Schüler wird das, was begrifflich ein Aus, abſtract verſtändig ein Durch, zum Neben und Nach; der Schüler ſtellt ſich den Gegenſtand in Zeit und Raum, und ſo wird die naturgemäße Folge der pſychologiſchen Thatſachen die hiſtoriſche, die genetiſche, nämlich diejenige ſein, welche die Geiſtesthätigkeiten ſo gruppirt, wie ſie einerſeits nach einander im Individuum hervortreten, andrerſeits gleichzeitig neben und mit einander beſtehen. Die Schul-Anthropologie muß Geſchichte des geiſtigen Menſchen ſein. Wie fruchtbar und richtig dieſer Geſichtspunkt iſt, das ſetzt ſich der geneigte Leſer ohne mein Erinnern auseinander.

Fragen wir jetzt ferner nach der Reihenfolge, in welcher die drei Theile dieſer Schul-Anthropologie in den zwei oder drei obern Claſſen vorzutragen, ſo müſſen wir (mit Hegel) den prakti-

* Dieſe beſitzt der Gymnaſiaſt, wenn er einige Jahre Dichter und Hiſtoriker geleſen. Auch kann ein ſechszehnjähriger Menſch ſchon in den eigenen Buſen greifen.

** Dazu kommt, daß Beneke ſelbſt ſeine Theorie für viel zu ſchwer hält, als daß ſie Schüler lernen könnten.

ſchen Geiſt, den Menſchen als Willen, alſo die Rechts-, Pflichten- und Staatslehre, zum Anfange machen, die eigentliche Seelenlehre und von der Geiſteslehre die Anſchauung und Vorſtellung der Mittel-Claſſe zuweiſen, und mit dem Denken, der ſubjectiven Logik, die dann nach Trendelenburg's Cento aus Ariſtoteles gelehrt werden kann, ſchließen. Dieſe Ordnung iſt unwiſſenſchaftlich, aber ſie iſt pädagogiſch. Die Schule gibt nicht Wiſſenſchaft, ſondern Bildung. Es bleibt dabei am Schluſſe immer übrig, eine recapitulirende Ueberſicht des Ganzen in andrer Reihenfolge zu geben. *

Endlich hat die Methode noch eine ſubjective Seite und auch dieſe iſt kürzlich zu betrachten. Wir haben uns entſchieden, ſtatt der dialektiſchen Methode die genetiſchen, hiſtoriſche anzuwenden, es fragt ſich jetzt, ob der Lehrer hierbei mittheilend oder heuriſtiſch verfahren ſoll. Hier müſſen wir uns nun wieder gegen Hegel und mit Deinhardt für die Heuriſtik erklären. Man erwäge nur, was der Schüler, wenn er die Anthropologie beginnt, an Vorkenntniſſen mitbringt. Es gibt, vielleicht mit Ausnahme des Capitels von den Leidenſchaften, keine einzige Thatſache im Seelen-, Geiſtes- und moraliſchen Leben, von welcher der Schüler nicht bereits die Erfahrung gemacht und eine Anſchauung hätte, ſei es nun, daß er dieſe Anſchauung an ſich ſelbſt, oder in ſeinem Familien- und Schulleben, oder im Weltlauf, oder in den von ihm geleſenen Dichtern und Schriftſtellern gemacht hat. Wozu nun dociren? wozu dem Schüler den Genuß und Vortheil der Selbſtthätigkeit vorenthalten? Der Lehrer hat darum doch genug zu thun. Zuerſt hat er die Ordnung zu beſtimmen, in der die Materien durchgenommen werden ſollen. Dann hat er bei jeder Materie den Schüler alles, was er darüber weiß, in ſich zuſammenſuchen zu laſſen, wobei ſowohl darauf zu ſehen iſt, daß die Schüler ihre erworbenen Kenntniſſe auch wirklich produciren, als und ganz beſonders auch darauf, daß ſie nichts Unrichtiges als erfahrene Thatſache vorbringen. Hierbei wird ſtets Leitung und Unterſtützung,

* Aeußerlichkeiten und was von Aeußerlichkeiten abhängt, zu berühren, ſcheint unnütz. Ob man drei Jahre hindurch wöchentlich eine Stunde, oder drei Semeſter hindurch wöchentlich zwei Stunden auf dieſen Lehrgegenſtand verwendet, das hängt von den Umſtänden ab. So iſt auch nicht zu ſagen, wer dieſen Unterricht geben ſoll. Mag ihn von den Lehrern geben, wer kann.

oft auch Berichtigung und positive Belehrung nöthig sein. Weiter muß denn aus diesem concreten Stoffe, wenn er zusammengebracht ist, das eigentliche Psychologische, Logische, Moralische heraus abstrahirt, aus dem Korn der Spiritus destillirt werden * und hierbei wird der Lehrer wiederum manchmal helfen müssen. Ueberhaupt halte man das heuristische Verfahren nicht für das dem Lehrer bequemere; es ist unendlich mühsamer und anstrengender als das Dociren. Auch dem Schüler muthet ein heuristischer Unterricht größere Kraftanstrengung zu als ein einfach mittheilender, und Hegel hat ganz Recht, wenn er das unwissenschaftliche analytische Verfahren das in Wahrheit schwerere nennt; was aber hier den Ausschlag zu geben hat, das ist das Geist- und Charakterbildende des heuristischen Verfahrens. Was Hegel mit Recht gegen die Marotte des „Selbstdenkens" vorbringt, trifft, richtig verstanden, die Heuristik nicht, da der Schüler hier nicht angehalten werden soll, neue, unerhörte Gedanken auszuhecken, sondern nur gezwungen, auf sich selbst zu reflectiren, in sich zu gehen, sich von dem Inhalte seines Bewußtseins selbstbewußt Rechenschaft abzulegen.

Dieß unsre Ansicht über die philosophische Propädeutik. Wir würden uns glücklich schätzen, wenn recht viele praktische Schulmänner unsern Gesichtspunkt zu dem ihrigen machen könnten. Wäre unsre Ansicht der Hauptsache nach die richtige, so möchte es wünschenswerth sein, wenn geeignete Gelehrte an die Ausarbeitung 1) einer Stylistik, Poetik und Prosaik, 2) einer Psychologie, Logik und Rechts-, Pflichten- und Staatslehre, 3) einer Encyklopädie für obere Gymnasial-Classen denken wollten.

---

* Schon oben sind Beispiele von Deinhardt angeführt.

Princip

der

Erziehung und des Unterrichts.*

Von

Prof. Dr. Braubach,

Director der Realſchule in Gießen.

Das wahre und einzige Princip der Pädagogik.

Aus dem Vorhergehenden ergab ſich, daß das Princip der Pädagogik nicht aus einer andern Wiſſenſchaft entnommen werden dürfe, wenn dieſelbe den Namen einer Wiſſenſchaft verdienen und ihre Wahrheiten folgerecht entwickeln will. Es ergab ſich ferner, daß die Erziehung etwas aus dem Menſchen machen will, wo doch

---

* Fragmente aus einer „allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre," von der wir, wohl mit Vielen, wünſchen, daß der Herr Verfaſſer ſie baldigſt vollenden und dem pädagogiſchen Publikum zum Genuß darbieten möge.

Zum näheren Verſtändniß haben wir vorauszuſchicken, daß der Herr Verfaſſer, bevor er zur Expoſition ſeines Princips kommt, verſchiedene andere Principien, auf die man die Erziehungs- und Unterrichtslehre hat gründen wollen, unterſucht und abweist. Dieſe von ihm in ihrer relativen Wahrheit anerkannten, aber, werden ſie abſolut geſetzt, ungenügend befundenen Principien ſind: 1) die Glückſeligkeit; 2) die Vollkommenheit; 3) die Sittlichkeit; 4) die Religioſität.

Vielleicht ſetzt uns der Herr Verf. in den Stand, in einem der folgenden Hefte einen ſubſtanziellen Auszug ſeiner ſehr ausführlichen Kritik dieſer vier Principien, oder aber doch Fragmente daraus, Aeußerungen über Einzelheiten, mitzutheilen. — Einer der letzten Sätze in dieſem kritiſchen Abſchnitte iſt folgender: Offenbarung iſt (wie Leſſing gezeigt) Erziehung der Menſchheit; Erziehung iſt Offenbarung an den Individualmenſchen.

zugleich der Mensch selbst etwas aus sich machen soll; das Princip der Pädagogik muß beide Widersprüche lösen und in Vereinigung bringen.

Die Erziehung will und muß den Menschen von sich abhängig machen, und doch ist der Mensch so gewiß zur Selbständigkeit bestimmt wie zur Sittlichkeit; in dem Principe der Pädagogik muß dieser Widerstreit in die vollständigste Harmonie übergehen. Die Erziehung, wenn sie das selbständige Werden und Sichentwickeln des Menschen nicht vernichten und ihm nicht feindlich entgegentreten will, muß aufhören, und doch soll sie fortbestehen, fortwirken. Die Erziehung muß dem Principe der Pädagogik gemäß sich selbst zu vernichten trachten, damit sie nur desto sicherer bestehen bleibt. Der Satz aber, daß die Erziehung als einwirkende Thätigkeit sich selbst vernichtet, kann keinen andern Sinn haben, als: sie hört auf nach Vollendung ihres Werkes. Sie hat das Recht und die Pflicht aufzuhören, wenn sie ihr Werk vollendet hat; ihre Hauptaufgabe wird die, daß sie ihr Werk zu vollenden trachtet, daß sie sich entbehrlich macht, daß sie sich selbst vernichtet. Welches Princip der Pädagogik wäre nun dasjenige, welches allen jenen Forderungen vollkommen entspräche? Welches aus der Wissenschaft selbst genommen in dem Aufhören der Erziehung sie fortwirken läßt; welches dem Menschen in der Abhängigkeit seine Selbständigkeit giebt, und welches, indem es den Menschen zu Etwas machen will, sich in der Forderung bewegt, wornach der Mensch selbst Etwas aus sich machen soll? Es ist kein anderes als der positive Ausdruck von dem obigen Satze, wornach die Erziehung sich zu vernichten oder sich entbehrlich zu machen suchen soll. Es ist das Princip: Erziehe den Menschen zu seinem eigenen Erzieher.

Dieser hier zum Princip der Pädagogik aufgestellte Satz wird zur Rechtfertigung, wenigstens seiner Wichtigkeit, manche Stellen pädagogischer so wie philosophischer Schriftsteller auf seiner Seite haben. Auch für die Seite des Unterrichts ließe sich wohl manches zu seinen Gunsten anführen. Denn es liegt die fast in allen pädagogischen auf den Unterricht gehenden Schriften so streng und nothwendig ausgesprochene Forderung, wornach der Schüler selbstthätig gehalten werden soll, in unserm Principe, und es wird dieses im Weitern auseinander gesetzt werden. So hat z. B. die „Allgemeine Erziehungskunde“

von Vincenz Eduard Milde (gewesener Professor dieses Lehrgegenstandes an der Wiener Universität, jetzt Bischof in Leitmeritz) am Ende jeder größeren Abtheilung einen, zwar kleinen, Abschnitt als Anleitung zur Selbstbildung: Anleitung zur intellectuellen Selbstbildung, zur Selbstbildung des Begehrungsvermögens ꝛc. So sagt z. B. Johann Neeb in seiner Schrift „Ueber den in verschiedenen Epochen der Wissenschaften allgemein herrschenden Geist und seinen Einfluß auf denselben“: Die Natur gab ihrem Lieblinge, dem Menschen, nichts zum Mitgifte mit, wodurch er in dem beschiedenen Vorrange vor den Thieren glänzen sollte, nicht einmal den wirklichen Gebrauch der Vernunft, aber das Vernunftvermögen und den hohen Auftrag, durch Entwicklung dieses Vermögens sich selbst zu erziehen, und alles durch sich selbst zu werden.“ In diesem einen Satze liegt die ganze Pädagogik unentwickelt. Ein großer und tiefdenkender Methodiker hat diesen Punkt auf eine wahrhaft glänzende Weise für den Unterricht dargestellt. Nach diesem ist der Lehrer bei dem Unterrichte nur derjenige, welcher dem Schüler den Weg zeigt, auf dem er durch eigene Kraft fortgehen soll; sein Geschäft besteht darin, sich der Selbstthätigkeit des Schülers im umfassendsten und tiefsten Sinne zu versichern. Dazu gehört freilich nicht nur eine größere Kunst und Intelligenz, als erforderlich ist, eine Kenntniß sich anzueignen, und wieder darzulegen; es gehört vielmehr eine moralische Kraft und Erhebung dazu, deren der Charakterlose schlechterdings nicht fähig ist. Etwas aus sich selbst zu machen, d. h. sich selbst zu erziehen, durch innere Selbstthätigkeit das zu ergreifen, was ergriffen oder begriffen werden soll, dies zu erreichen ist die hohe Aufgabe des Unterrichts, die mit der der Erziehung in dem Erziehungsprincipe übereinstimmt und mit ihr gegeben erscheint. Alles Schöne, Wahre und Gute, alles Große und Edle kann der Mensch nur gewinnen durch sich selbst; jeder große Mann ist nur durch sich selbst groß geworden. Die Erziehung und der Unterricht, welche sich nicht in diesem Geiste und diesem Principe bewegen, vernichten selbst ihre Wirksamkeit, und der große und edle Mann, der es nicht durch Erziehung ward, ist es trotz derselben geworden. Das Princip der Natur, welche will, daß der Mensch Schöpfer seines eigenen geistigen höhern und freien Seins werden soll, hat in solchem Falle das falsche Princip der Erziehung überwunden. Wenn, um nur diese zu nennen, Newton und Napoleon in der Schule als beschränkte

Köpfe erſchienen, ſo glaube man doch nicht, daß dieſe großen Geiſter in ihrer Jugend wirklich Dummköpfe waren; es war nur die Beſchränktheit ihrer Lehrer, welche nicht im Stande war, ſie in ihrer ſelbſtthätigen Kraft zu erkennen und zu erfaſſen. Sie waren auch in ihrer Jugend keineswegs beſchränkte Köpfe in dem, was ſie ſelbſtthätig erfaßten. Dieſe Selbſtthätigkeit iſt das wahre Genie. Ein anderes ſogenanntes Genie iſt ein Luftgeſpinnſt, das deßhalb nicht mit Unrecht in einem gewiſſen Mißcredit ſteht, und in Betracht deſſen Leſſing einmal ſagt: Wer mich ein Genie nennt, dem gebe ich eine Ohrfeige, daß er glauben ſoll, er habe ihrer zwei bekommen.

Die Liebe zur Chemie erwachte bei Newton dadurch, daß er bei einem Apotheker im Hauſe wohnte: die Liebe zur Selbſterziehung und zum Selbſtunterricht durch Selbſtthätigkeit, erwacht im Schüler dadurch, daß der Lehrer ihn auf den Weg ſetzt, auf dem er ſich ſelbſt erziehen und ſelbſt unterrichten lernt. In einer anſcheinenden Kleinigkeit liegt oft große Weisheit; eine Beleidigung brachte den in der Schule unten ſtehenden Newton zur Selbſtthätigkeit, daß er bald der oberſte wurde. Eine Gnome des Grafen Schlabrendorf, (wie der Dichter Baggeſen deſſen kleine Denkſprüche nannte) ſagt: Lehren heißt: zeigen die nächſte Bahn zum Selbſtunterricht. Man kann derſelben die andere beifügen: Ziehen heißt: zeigen die kürzeſte Bahn zur Selbſterziehung.

Mit der Aufſtellung des Princips der Pädagogik: den Menſchen zu ſeinem eigenen Erzieher zu erziehen, iſt allen Forderungen genügt, die in den vorhergehenden Bemerkungen ausgeſprochen oder angedeutet liegen. Daß es der Wiſſenſchaft ſelbſt entnommen iſt, liegt am Tage; ob ſich in demſelben die Wiſſenſchaft entwickeln und mit ihm übereinſtimmend in allen Richtungen erweiſen läßt, hat die Ausführung zu zeigen. Eine Entwicklung und Ausführung der Wiſſenſchaft, die nicht conſequent und harmoniſch mit dieſem Principe ſich darböte, würde aber darum noch keineswegs das Princip ſelbſt als zweifelhaft hinſtellen, weil ja eine Entwicklung und Ausführung mangelhaft ſein kann, wenn gleich die Grundlage derſelben richtig iſt. Gar manche Wahrheit liegt einfach in ihrer Richtigkeit und Geltung vor Augen, wenn die daran und in derſelben ſich aufbauende Wiſſenſchaft in ihren Einzelheiten das Band des innern Zuſammenhangs verliert.

Den Menſchen zu ſeinem Erzieher ziehen kann nichts anders heißen, als dem Menſchen die Richtung geben und den Willen in ihm entwickeln, daß er geneigt wird, ſich ſelbſt ebenſo zu leiten, wie ihn die fremde Erziehung leiten und führen will, daß er das Geſchäft ſeiner Erziehung dann ganz ſelbſt übernimmt, wenn die Erziehung von Außen aufhört. Der Unterſchied aber, der eintritt zwiſchen einem dieſem Grundſatze gemäß Erzogenen, und zwiſchen einem nach andern Grundſätzen, iſt nach vielen Seiten hin ſehr bedeutend. Sehr nahe liegt der Unterſchied, da der Eine aus der eigentlichen Erziehung übergeht in den erziehlichen Einfluß der zufälligen Umgebungen und der Umſtände; der Andere dagegen aus der einen abſichtlichen Erziehung übergeht in die andere abſichtliche Selbſterziehung. Bei dieſem wird die Erziehung nur fortgeſetzt, bei jenem hört die Erziehung im engern Sinne als abſichtliche Einwirkung auf und verwandelt ſich in die Erziehung im weitern Sinne, in die ungewiſſe Wirkung des Zufalls; der Eine wird von den erziehenden Umſtänden beherrſcht, der Andere beherrſcht die erziehenden Umſtände.

Man könnte hier etwa mit einigem Anſcheine von Grund fragen: wie ſoll denn der ſich nun ſelbſt überlaſſene, und ſich ſelbſt hingegebene Menſch ſelbſt erziehen, wenn er nicht weiß, wie er ſich erziehen ſoll? Iſt er dadurch weniger dem Zufalle der erziehenden Umſtände hingegeben, als wenn man ihn etwa nach einem andern Erziehungszwecke behandelt hätte? Allerdings! Wollte man freilich ſich einen Menſchen abſtract hindenken, an die Stufe, wo er die Selbſterziehung nun ganz in ſeine eigene Hände gelegt findet, und dieſer Menſch wäre noch unerzogen, dann wäre er freilich eben ſo dem Zufalle der erziehenden Umſtände bloß geſtellt. Aber der Menſch ſoll ja bei der eigenen Uebernahme ſeiner Erziehung ſchon erzogen ſein, d. h. er ſoll ja eben durch die erhaltene fremde Erziehung für ſeine Selbſterziehung, ſeine weitere Fortbildung alſo, gebildet worden ſein. Er ſoll ja nicht auf einmal ſich in die Welt rathlos hingeworfen finden; er ſoll gerade durch die Art und Weiſe der beabſichtigten und erhaltenen Erziehung vor ſolchem bewahrt worden ſein; er hat nur deßhalb gelernt ſich ſelbſt zu erziehen, damit er gegen den Zufall der erziehenden Umſtände ſelbſtändig da ſtehe. Ein ſolcher iſt im Stande, die vortheilhaft hervortretenden Umſtände in ihrem größten Umfange zu nutzen, und die nachtheilig begegnenden am leichteſten zu überwinden.

In dem Unterrichte und in der Erziehung hat jedes Materielle ſeine formelle Seite. Das aufgeſtellte Princip der Erziehung erleidet von der früheſten Zeit an ſeine fortwährende Anwendung. Jeder Gegenſtand eines anzueignenden Lehrzweiges, jede erziehliche Belobung oder Beſtrafung, Alles muß dazu beitragen, den im Principe ausgeſprochenen Zweck zu verwirklichen. Dieſes Princip ſteht deßhalb nicht neben dem materiellen Unterricht in der Aeſthetik, der Moral ꝛc., ſondern es ſteht mitten in jedem materiellen Unterrichte ſelbſt, als ſeine andere formell bildende Seite. Iſt der materielle Unterricht in allen Gegenſtänden rechter Art, ſo bewegt er ſich in dieſem Princip und es dient alles Niedere dem Höhern und Beſſern, theilt auch dem Niederen ſeinen veredelnden Charakter mit.

Unſer Princip entſpricht ganz der Natur und Beſtimmung des Menſchen. Dieſe ſpricht ſich allgemein in dem Satze aus: daß der Menſch ſich als angefangen vorfindet zu einem Werden, daß er ſich auf einen Weg geſetzt findet, auf dem er weiter fortgehen ſoll. Die Natur hat ihn angefangen, er ſoll ſich vollenden. Soll die Erziehung als Kunſt naturgemäß verfahren, ſo muß auch ſie den Menſchen anfangen (erziehend) und der Menſch ſelbſt muß ſich vollenden; auch die Erziehung muß den Menſchen auf den Weg ſetzen, auf welchem er durch eigene Kraft weiter fortgehen ſoll. Das thut die Erziehung aber nur dann, wenn ſie den Menſchen zu ſeinem eigenen Erzieher erzieht.

Der Schöpfer hat den Menſchen für Erziehung beſtimmt, indem er ihn hülflos der Erziehung nicht nur bedürftig, ſondern derſelben nothwendig unterworfen werden ließ; die Natur empfängt den angefangenen Menſchen und gibt ihm Erziehung durch den Einfluß mit ihm in Berührung kommender Umſtände. Der Menſch ergreift den Zögling der Natur, und ſucht das von ihr angefangene Werk auf menſchliche bewußtvolle Weiſe fortzuſetzen und durch Kunſt die fortgehenden, erziehlichen Wirkungen der Natur in ſeine Gewalt zu bekommen, indem er ihren fördernden Einfluß zu ſtärken, und ihren hemmenden zu entfernen ſucht. Der Zögling endlich übernimmt die Erziehung ſeiner ſelbſt aus den Händen des Erziehers dadurch, daß er ſich weiter fort zu erziehen ſucht. Die Kenntniß des Erziehers von der Natur und dem individuellen Stand des Zöglings, als die nothwendigſte Erkenntniß deſſelben, wird zur Selbſterkenntniß des Zöglings, als nothwendig zu ſeiner Selbſter-

ziehung, d. h. Weiterbildung. Die Weiterbildung des Zöglings muß eine Selbsterziehung sein, wenn sie höhern Werth haben soll. Auf solche Weise kann der Widerspruch und Widerstreit, zwischen dem Abhängigkeitsgefühl und dem Streben des Zöglings nach Selbstständigkeit, sowie das Verhältniß der Auctorität des Lehrers und die sittliche Ausbildung des Zöglings in dem Gehorsam, nicht mehr stattfinden. Der Erzieher, nach unserm Principe, fordert den strengsten Gehorsam des Zöglings, aber er ist damit nicht zufrieden, sondern es ist seine ganze Mühe darauf gerichtet, den eigenen Willen zum Willen des Zöglings zu machen, und hierin eine Gewähr zu haben, daß mit dem Aufhören seiner Erziehung der Zögling dieselbe selbst fortsetzt.

Wenn man die Erziehung des Menschengeschlechts und die Erziehung des Individuums mit einander vergleicht, was denn doch wohl mit einigem Grunde geschehen darf, so erscheint das aufgestellte Princip in Beiden gleich. Die Geschichte der göttlichen Offenbarung zeigt, daß die höhere Leitung, also die Erziehung des Menschengeschlechts, mit Entstehung desselben begonnen, und eine Zeitlang bis zu derjenigen Stufe fortgedauert hat, wo die Menschheit zu einer Reife gelangt war, gemäß welcher ihr die Erziehung aus der frühern Hand übergeben, und in ihre eigene Hände gelegt wurde. Dieser Zeitpunkt ist die Erscheinung des Christenthums, mit welchem, nach dem Hebräerbrief, Gott zum letztenmal zu den Menschen geredet hat durch seinen Sohn. Von diesem Zeitpunkte an ist dem Menschengeschlechte seine Erziehung in die eigenen Hände gelegt, die fremde Erziehung (göttliche Offenbarung) hört in der Art und Weise der früheren Erscheinung auf, und läßt ihre Wirksamkeit und ihren höhern Geist auf der gegebenen Erziehung fortwirken. Der Mensch, sagt Fichte's Naturrecht, wird nur unter Menschen ein Mensch; und da er gar nichts anders sein kann, denn ein Mensch, und gar nicht sein würde, wenn er dies nicht wäre; — sollen überhaupt Menschen sein, so müssen mehrere sein. Alle Individuen müssen zu Menschen erzogen werden, außerdem würden sie nicht Menschen. Es drängt sich hierbei jedem die Frage auf: Wenn es nothwendig sein sollte, einen Ursprung des Menschengeschlechts, und also ein erstes Menschenpaar anzunehmen, — und es ist dies auf einem gewissen Reflexionspunkte allerdings nothwendig, — wer erzog das erste Menschenpaar? Erzogen mußten sie werden. Ein Mensch konnte sie nicht erziehen,

da ſie die erſten Menſchen ſein ſollten. Alſo iſt nothwendig, daß ſie ein anderes vernünftiges Weſen erzog, das kein Menſch war, es verſteht ſich, beſtimmt nur ſo weit, bis ſie ſich ſelbſt untereinander erziehen konnten. Ein Geiſt nahm ſich ihrer an, ganz ſo, wie es eine alte ehrwürdige Urkunde vorſtellt, welche überhaupt die tiefſinnigſte, erhabenſte Weisheit enthält, und Reſultate aufſtellt, zu denen alle Philoſophie am Ende doch wieder zurück muß.

(Fortſetzung im nächſten Hefte. *)

---

* Im Verlauf des Aufſatzes wird das Princip näher auf den Unterricht angewandt.

Schulpforte

in den Jahren 1812 bis 1818.

Von

Ernst Ortlepp.

(Fortsetzung und Schluß.)

Früh predigte der Inspector John, dem Rang nach der Erste nach dem Rector Ilgen, ein vortrefflicher, herzensguter, streng moralischer und in den alten Sprachen, besonders im Hebräischen, ausgezeichneter Mann —, aber ein großer Redner war er nicht. Er drückte bei seinem Vortrag die Augen zu, und die Zuhörer mußten fast nothwendig seinem Beispiel folgen.

Nachmittags predigte der Professor und Diaconus Gernhard, viel zu geschraubt philosophisch und viel zu lang, bei der größten Winterkälte oft über eine Stunde. O ihr Prediger, faßt euch doch nur insgesammt immer so kurz als möglich! Sprecht χρύσα ἔπη, multum, non multa, dann seid ihr unsere Leute.

Einmal in der Woche war sogenannter „Ausschlafetag.“ Da wurde erst um 6 Uhr aufgestanden, und es waren keine Lectionen. Ich möchte wissen, ob nicht die Lehrer auch an einem solchen „Ausschlafetag“ eben so froh waren, als wir. Den ganzen Vormittag hatten wir „Selbstbeschäftigungsstunden,“ wo man die Wahl hatte, entweder in irgend einem Alten zu lesen, oder griechische und lateinische Verse zu machen, welches Beides ich als das Leichtere immer vorzog. Ich machte oft vierzig griechische Hexameter in Einer Stunde, und legte beim Examen nicht wenig Ehre damit ein. Dies bringt mich aber auf die Examina. Deren hatten wir jährlich zwei. Eins fand im Frühjahr und das andere im Herbste statt. Ich kann sagen, so ein Ding machte Einem gehörig warm. Wir wurden dabei alle so blaß wie die

Schatten der Unterwelt, weil wir zehn Tage hindurch beinahe gar nicht ins Bett kamen. Es wurde uns erst eine Materia poëtica vom Rector dictirt, lateinische Prosa, aus der wir circa 300 Herameter oder 150 Disticha zu machen hatten. Das war kein Spaß. Der Vers stand oft fast ganz da, als z. B.

„Non Styge, non Pallante sata est victoria" —

aber der sechste Fuß fehlte, und mit einem trivialen Epitheton, wie etwa clara, war nichts gemacht. Oder:

„Cur tulit Ausonii — — sententia punctum?"

Ein mendax oder so etwas würde die Sentenz ungehört verdammt haben. Kurz die Anfänge der Materia poëtica waren fast immer loci desperati, cruces, non interpretum, sed versificatorum. Und Versifere mußten wir Alle sein. Im Griechischen bekamen wir ein Stück aus Virgil oder Horaz metrisch zu übersetzen, oder eines aus Tacitus, Petronius, Arbiter, Gellius und andern weniger bekannten lateinischen Prosaikern soluta oratione. Dann hatten wir einen lateinischen Commentar zu Thucydides, Plato, Homer, Sophokles, Aeschylos oder Pindar zu machen, wo ich für meine Person am liebsten griechische Scholien lieferte. Ich konnte nämlich anfangs beinahe gar kein Griechisch; aber die Ohrfeigen meines ersten Mittelgesellen Krug brachten mir's fast spielend bei; von Classe zu Classe ging's besser und bald recht gut. Schon von Secunda an lag ich den ganzen Tag über Homer und Euripides, und in jedem Examen lieferte ich eine große griechische Freiarbeit in Versen, die ich oft wegen Kürze der Zeit nicht vollenden konnte, daher ich gewöhnlich in media re abbrechen mußte, wie z. B.

„Καὶ κοτύλη κενή ἐστιν, ἐν ᾗ το μέλαν παρεκεῖτο,
Καὶ πτερὰ τῶν χηνῶν οὐ γράμματα καλὰ ποιοῦσιν,
Καὶ ὁ παπυροποῖος οὐκ ἐστὶν ἐν οἷσι δομοῖσιν."

Ich besang auch die Affaire von 1813 bei der Kösener Brücke, welche die Franzosen von den Saalbergen aus stark bombardirten, (wobei Thielemann mit seinen Kosaken eine bedeutende Rolle spielte) unter dem Titel:

„Μάχη παραποτάμιος."

Es hieß z. B. darin:

„Τοῖς δὲ μέγα κρατέων κρατερὸς Θιλέμαννος ἄνασσεν,
Ἥρως θυμολέων, ὃς ἀριστεύεσκε μάχεσθαι,
Ἔγχεί τε ξιφεῖ τε.

Ἤϋσεν δὲ διαπρύσιον, πάντεσσι γεγωνώς·
Ρουσσοὶ ὑπέρθυμοι, τηλεκλειτόι τε Κόσᾶκοι,
Ἄνέρες ἔστε, φίλοι, μνήσασθέ τε θούριδος ἀλκῆς!
κ. τ. λ.

Ferner die Beſchreibung der ſogenannten Windlücke, zweier wahrſcheinlich früher gewaltſam durchbrochenen Felſen, zehn Minuten weit von Pforta, der Saline Kösen zu.

Στεινωπὸς δέ τίς ἔστιν ὁδὸς, περὶ δ' οὐρανομήκης
Λὶς πέτρη τετύχηκε διαμπερὲς ἀμφοτέρωθεν.
Ἔστι δε ἐπὶ κορυφῇ δρυμὰ πυκνὰ καὶ ἄξιος ὕλη.
Παντόιων δ' ἀνέμων διάει μένος ὑγρὸν ἀέντων,
Εὖρος καὶ Ζέφυρος δεινή τε Νότοιο θύελλα.
Ἔνθ' ἵππους διέχεν Ρουσσῶν ἴφθιμος ὅμιλος.
Κώμη ἔπειτά τις ἔστι, μάλα χθαμαλῷ ἐνὶ χώρῳ,
Ἀφνήμων ἄλατος, Κούσνην * δέ ἑ κικλήσκουσιν.
Μεσσηγὺς Σάλης ποταμὸς μέγας, ἀργυροδίνης,
Δεινῶς μορμύρων ἀφρῷ χέει ἄγλαον ὕδωρ.
Ἔνθ' ἄνδρες πρότεροι μακρὴν μεγάλην τε γεφύρην
Τεῦξαν ἐϋξεστοῖσι λίθοις πυκινῶς ἀραρυῖαν,
Πᾶσι πορευομένοις πόρον ἔμμεναι ἀνθρώποισιν,
Ἵπποισιν περαᾶν καὶ ἐϋσκαρθμοῖσιν ἀπήνῃς —

Doch aus Mitleiden für die Setzer, die mich längſt verwünſcht haben werden, höre ich hier auf. Und was hilft Einem denn alles Griechiſche und Lateiniſche! Man lockt keinen Hund damit hinter dem Ofen hervor! Ich habe überhaupt ſchon manchmal dem Rouſſeau'ſchen Grundſatz nachgedacht: „ob es nicht vielleicht beſſer wäre, wenn man überhaupt gar nichts lernte.“ Dieſes Paradoxon dreht ſich natürlich um das Wort lernen. Es iſt bei Rouſſeau doch ſehr ſchön, daß man ihm bei jeder Zeile widerſprechen möchte. Einen conſequenteren und coloſſaleren Opponenten gibt es gar nicht, und es wird auch nicht ſo leicht wieder einen geben.

Doch jetzt auf das Examen in Schulpforte zurückzukommen; wir mußten auch ein Capitel aus dem neuen Teſtament ins Hebräiſche überſetzen — das war eine ſehr harte Nuß! Denn das Hebräiſche ſteht uns Deutſchen doch eigentlich erſchrecklich fern! Es war für dieſe Sprache kein rechter Trieb da, und man ſollte ſie deßhalb

* Die Saline Kösen.

ganz abſchaffen. Indeß, ſo lange wir Chriſten halbe Juden bleiben, wird dieß nicht geſchehen. Ein lateiniſcher Commentar zu einem Pſalm oder einem Capitel aus Hiob, Jeſaias oder Jeremias kam noch dazu. Auch mußte dabei gewöhnlich ein Pſalm in deutſche Jamben oder Reimverſe gebracht werden.

Dann bekamen wir noch Aufgaben in der franzöſiſchen Sprache, Verſe oder Proſa, eine mathematiſche aus der Arithmetik, Geometrie, Optik oder Trigonometrie, obgleich wir das Feld nie zu ſehen bekamen, und eine in der deutſchen Sprache, die am ſchlechtſten ausfiel, weil wir keine deutſchen Bücher leſen durften.

Mit dieſen und andern Aufgaben war es aber keineswegs abgemacht. Jeder Schüler, der nur einiges Ehrgefühl im Leibe hatte, lieferte wenigſtens Eine Freiarbeit; ja man wetteiferte darin, und manche lieferten deren 4—6—8.

Nach der Examenwoche folgte die „Cenſurwoche.“ Da verſammelten wir uns in dem großen Betſaal; der ganze Cötus, und alle Profeſſoren, wie auch, auf der andern (linken) Seite, die Collaboratoren waren zugegen. Der Mann des Tages unter den Lehrern beſtieg das Katheder, und ſagte:

„Prodeat in medium classis quarta latina, prima, tertia, oder graeca in gleicher Form.“

Wir mußten dann ſtehend von oben herab hören, wie ſchlecht wir unſere Sache gemacht hatten. Einmal brachte ich doch aber den Rector Ilgen ſelbſt in Verlegenheit. Ich hatte nemlich einen Herameter angefangen:

„Quam potius laudandus hic est,“ etc.

Hic iſt nie kurz, ſagte er determinirt; oder wiſſen Sie vielleicht ein Beiſpiel?“

Ich verſetzte memoriter: „Tibulli carmina,“ Lib. I. Elegia X, v. 39.

„Quam potius laudandus hic est, quem prole parata
Occupat in parva pigra senecta casa.“

Ilgen ſchwieg betroffen. (Ich dachte dabei an mein: „A patre hortatus sum.“

Er ließ mich ſogleich nach Beendigung der Cenſur zu ſich kommen, und erklärte mir, daß dort is geleſen werden müſſe. Das war mehr, als ich gewußt hatte. Denn faſt alle Ausgaben des Tibull hatten hic, und ſelbſt Bröder führte hic in ſeiner Grammatik als anceps auf.

Auf die „Cenſurwoche“ folgte die „Translocationswoche,“ wo es hieß:

„O quae mutatio rerum!“

Denn wir bekamen andere Zimmer, andere Schlafſäle, andere Ober-, Mittel- oder Untergeſellen, ſo daß wir am erſten Tage gar nicht wußten, wo uns der Kopf ſtand.

Leicht könnte ich über Pforte ein ganzes Buch ſchreiben, das gewiß einige tauſend noch lebende Portenſer kaufen würden; aber da „Kürze des Witzes Seele“ iſt, ſo will ich hier nur noch ein paar flüchtige Notizen geben, und dann ſchließen.

Einiger Specialia muß ich nothwendig noch gedenken. In unſerm einförmigen Kloſterleben traten doch das Jahr hindurch etliche große Momente ein. Ich will ſie numeriren. Alſo

1) Das Beicht- und Communionfeſt, zu welchem der Rector im Betſal vor uns und allen Lehrern eine ſehr lange Vorbereitungsrede hielt, die gewöhnlich anfing: „Ich möchte lieber ſchweigen, als reden.“ Vorher hatten wir geſungen: Ach, was ſoll ich Sünder machen? — nach dieſer Verlegenheitsfrage zermalmte uns dieſe Anrede doppelt. Wir waren öfters über die Schulmauer geſtiegen, hatten Kaffee gekocht, und waren mitunter an heißen Tagen vor Müdigkeit bei der Arbeit oder ſogar in der Lection eingeſchlafen; und das waren ſchwere Sünden. Doch es tröſtete allgemein, daß die Lehrer, wenn der Rector perorirt, Pardon gaben. Die erhöht ſitzenden Profeſſoren und Collaboratoren hatten jetzt nichts weiter zu thun, als allen einzelnen Subjecten der einzelnen Claſſen die Hand hinzureichen, und Jedem ſeine Fehler zu verzeihen, welchen Act man „Pföteln“ nannte. Dann wurde gebeichtet, in der Kirche abſolvirt, und Tags darauf communicirt.

2) Der Faſtnachtsball, wo nur Schüler mit Schülern tanzten. Wir hatten einen ſchönen Tanzſaal, und einen gründlichen Tanzmeiſter, Namens Roller, der uns Madelot, Perigourdine, Menuet à la Reine, ja ſogar Koſakiſch vortrefflich lehrte; aber Walzer, Galoppade, Ecoſſaiſe, Quadrille und ſolche leichte Sachen lernte man bei ihm nicht. Am Faſtnachtstag kam die Stadtmuſik von Naumburg, und die Gallerieen des Saals füllten ſich mit Zuſchauern und Zuſchauerinnen aus der ziemlich bedeutenden Handelsſtadt Naumburg, das eine ganz andere Rolle ſpielen würde, wenn ihm nicht Leipzig ſo nah auf

dem Nacken säße. So manche unter uns hätten große Ballettänzer werden können. Ich bilde eine Ausnahme.

3) Der Bergtag. Ein herrliches Fest! Wir versammelten uns vor dem Schulhause; es wurde dort das sogenannte Berglied mit Musikbegleitung gesungen, und dann zogen wir den „Knabenberg" hinauf, ein Standpunkt, der seines Gleichen sucht. Hier der Dom und die Thürme von Naumburg, in der Ferne das Schloß und die Stadt Freiburg — ein großer freier Rasenplatz auf dem Gipfel des Berges, rings von Wäldern, Hainen und Saatfeldern umgeben — gegenüber die Weinberge mit ihren vielen hundert schimmernden Häuschen, zu Füßen unsere Klostergebäude und die gothische Kirche, das herrliche fruchtbare Thal und die sich reizend dahinschlängelnde Saale, der ποταμὸς βαθυδίνης, und oben die Aussicht bis nach dem sechs Meilen entfernten Leipzig, wo man bei hellem Himmel die dortige Sternwarte sehen konnte. Dazu das Schloß Gosek und die alte Ruine der Schönburg mit ihrem runden Thurm.

Oben waren Zelte aufgeschlagen. In dem größten derselben wurde musicirt, und in den andern gab es Lebensmittel aller Art. Gegen 6 Uhr Abends führten die besten Tänzer unter uns auf einem oben im Freien befindlichen geeigneten Platz vor vielen Zuschauern aus Naumburg und den umliegenden Orten künstliche Tänze auf. Andere von uns dagegen hielten es mit dem: „Amat nemus, et fugit urbes." Man irrte umher, sprach sich die jugendliche Seele aus, und schloß Freundschaft für das ganze Leben. Da wir alle nüchtern blieben, so war der Genuß des himmlischen Frühlingstages so rein, wie der blaue Himmel über uns. — Ganz Bergluft- und Waldluft athmend kehrten wir Abends unter Musik mit Birken- und Eichenreisern geschmückt in die Schule zurück.

4) Das sogenannte Freßfest zu Martini im November. Es ist doch kurios, daß wir in Deutschland das große protestantische Nationalfest unseres Reformators Luther mit Fressen und Saufen begehen, und daß wir zum Andenken an ihn, das zwar schmackhafteste, aber einfältigste Thier, eine „Martinsgans" verzehren, wenn auch, wie ich gerade nicht zweifle, der Dr. Luther gern Gänse oder „welschen Hahn" (den Superintendentenvogel) gegessen haben mag. Doch in Pforte war's nun einmal so, und uns war die Sache recht. Wir bekamen an diesem Tage, wo wir keine Lectionen hatten, außerordentlich viel zu essen. Jeder

Untere aus Quarta und aus Tertia mußte aber ein ihm aufgegebenes griechiſches, lateiniſches, oder deutſches Gedicht mit zu Tiſch bringen, ſonſt bekam er nichts. Denn die Obern hatten an dieſem Tage einen tyranniſchen Appetit. Zuletzt kam der Gänſebraten. Ich ſchloß als Letzter am Tiſch einſtmals mein Gedicht:

„Capit ultimus anseris ossa.“

Und dieſe ossa bekam ich auch richtig.

5) Die „Hundstagsferien“ eine vierwöchentliche Vacanz, wo wir nach Haus reisten, und trieben, was wir wollten. Die Meiſten von uns, einmal an's Arbeiten gewöhnt, ſtudierten in dieſer Zeit bei den Eltern eben ſo eifrig, als auf der Schule. Eigentlich ſollte man ſich in den heißeſten Tagen des Jahres ganz erholen dürfen, daher auch Leute von Vermögen um dieſe Zeit den Bädern zueilen; aber dem armen Gelehrten wird es nicht ſo wohl. Ich für meine Perſon las in den Ferien meiſt Virgil, Homer und Euripides. Es war doch ein göttliches Gefühl, daß man da ohne Zwang ſtudieren konnte, was man nur wollte. Nach der Studentenzeit hatte ich noch nie wieder Ferien, und die große Vacanz wird nun auch wohl erſt im Grabe eintreten.

Ich muß hier noch eines Uebergangspunktes gedenken, den ich faſt vergeſſen hätte, weil er zu unmerklich war. Die größte der drei ſächſiſchen „Fürſtenſchulen“, Pforte, wurde nämlich auf einmal preußiſch. Preußen ließ dort anfangs Alles beim Alten. Nach einigen Jahren jedoch traten ganz allmählich, ſo piano als möglich, allerlei heilſame Veränderungen ein. Sachſen hatte ſeit Jahrhunderten ſtagnirt, während ſich Preußen nach allen Richtungen hin faſt zu raſch bewegte. Dieſe Agilität oder Mobilität, wie man es nun nennen mag, wollte uns gebornen Sachſen anfangs gar nicht in den Kopf; auch gab es manche Reibungen mit den vielen Preußen, welche das Gymnaſium überſchwemmten. Doch hatte auch das Letztere ſein Gutes. Es kam auf einmal mehr Leben in die ganze Schule. Wir wurden in allen Stücken raſcher, und ſuchten es den Fremdlingen zuvorzuthun. Zu meiner Zeit bis Oſtern 1819 ließ Preußen faſt Alles, wie es geweſen war; aber nach meinem Abgang hörte ich durch zwei meiner damals noch dort verweilenden Brüder von ſo manchen Umgeſtaltungen, die daſelbſt vorgenommen wurden. Eine wahre Wohlthat muß die Ausrottung des eingeroſteten Pennalismus geweſen ſein, der zu meiner Zeit alle Grenzen überſtieg. Deßgleichen lagen Mathematik, Geſchichte, neuere Sprachen und

ſogar die Mutterſprache früher ganz im Argen. Preußen ſtellte jetzt Männer an, die allen dieſen Fächern einen lebensfriſchen Aufſchwung gaben. Doch da ich dieſe ſpätere Periode nur vom Hörenſagen kennen lernte, und es hier bloß mit den Jahren 1812—1818 zu thun habe, ſo breche ich über dieſen Punkt ab.

Jetzt nur noch ein paar Worte über die damaligen Lehrer. Der Dr. Theol., Conſiſtorialrath und Rector Ilgen, früher Profeſſor der orientaliſchen Sprachen an der Univerſität in Jena, war ein grundgelehrter Mann. Man denke ſich eine lange, hagere Figur, ganz ſchwarz gekleidet, ein prägnantes, faltenreiches Geſicht mit etwas herabhängender Unterlippe, eine Art Zeus oder Donnergott im Zorn, deſſen Löwenſtimme man eine Viertelſtunde weit hören konnte. Wenn er donnerte und blitzte, ſo erbebte der ganze Cötus. Da hieß es: Ἀμβρόσιοι δ' ἄρα χαῖται ἐπερρώσαντο ἄνακτος κ. τ. λ. Aber er war, wie Oſſian ſagt:

„Im Krieg ein Sturm, im Frieden ein Maienlüftchen.“

Ein ächter thüringiſcher Bauer; aber ein braver, ein herzensguter Mann, und ein Rector ohne Gleichen, den wir lieber hatten, als alle unſre andern Lehrer. Wenn ich ſeine Biographie hier zu ſchreiben hätte, ſo ſollte er ſich noch im Grabe freuen. Er konnte ſehr viel Lateiniſch, Griechiſch und beſonders Hebräiſch, und hielt auf die alten Sprachen und auf die formelle Bildung, auf die man nach ſeiner Anſicht Alles baſiren konnte. „Einſeitigkeit,“ ſagte er, „ſei mit Gründlichkeit ſtets verbunden. Treibt alſo Eins, aber das recht!“ Guter Ilgen, ich bin deinem Rath gefolgt, und wohin hat er mich gebracht? Du dachteſt, ich müſſe einmal ein Rhunkenius, Hemſterhuyſius, Erneſti, Bentley, Herrmann (Herrmann iſt Ilgen's Schüler) oder deß etwas werden, und wie es nun gegangen? — Wie alle unſre Lehrer Spitznamen hatten, ſo auch Ilgen. Er hieß bei uns (vielleicht mit einer Beziehung auf das Soloſpiel, wo der Eichelober die höchſte Macht hat) der Alte. Requiescat in pace! Er wurde in Berlin in ſeinen letzten Lebenstagen blind, und ſtarb daſelbſt. Seinen Sohn Conſtantin hatte ich zu unterrichten. Dieſer war anfangs ſehr faul, und ſchlief faſt immer; aber er ſoll ſpäter aufgewacht, und in Berlin ein großer Mann geworden ſein.

Der Conrector Schmidt war von Ilgen total verſchieden. Er ſah ſo rund aus wie ein Weinfaß, weßwegen wir ihn die Tonne benamſeten. Wie ein Wallfiſch auf dem Meere wälzte er

ſich daher mit ſeinem dicken Bauch. Aber ein Ciceronianer ſonder gleichen! Ich habe nie wieder Jemand geſchwinder und beſſer lateiniſch ſprechen hören, als ihn. Er war eine Art von Torſtenſon, welcher bekanntlich in ſeiner Sänfte an Eile einem Blitze glich. Alles ging raſch bei ihm. Dabei ein ſehr durchdringender, ſcharfer, klarer Philoſoph, der Einen, wenn man in ſeine Claſſe kam, förmlich „verblüffte.“ Nothwendig muß er vielen und guten Wein getrunken haben, denn ohne dieſen kann man nicht der Mann ſein, der er war. Wir hatten Alle Furcht vor ihm, weil er ſich oft ſehr ſtreng und maliciös benahm, und einen Spaß darin fand, uns recht zu chikaniren; aber ein gutes Wort that bei ihm große Wirkung; es dauerte ihn dann faſt, daß er uns ſo mitgeſpielt hatte; er lächelte, und verzieh.

Es folgt der Tertius Lange (vulgo der Terz). Die Leute haben mich ſo oft recenſirt, warum ſoll ich ſie nicht auch noch in ihrem Grabe recenſiren? Aus „Langii opusculis“, (erſchienen bei Fr. Fleiſcher in Leipzig, 1831) bekommt man keinen rechten Begriff von dem Mann. Lange war das äſthetiſche und poetiſche Lebensprincip der Schule; er bildete den Geſchmack und den Sinn für das Schöne, der den meiſten andern Lehrern abging. Vor Allen regte er zum Studium der alten ſo wie neuen Dichter an, und brachte mich ſo weit, daß ich die goethiſche Iphigenie metriſch in's Griechiſche überſetzte. Das Manuſcript wurde dem Geheimerath von Goethe durch Lange's Vermittelung überreicht, und der große Poet und Hofmann hat dabei nach ſeiner Weiſe geſagt: „So etwas kann ja wohl durch Fleiß erreicht werden.“

Da dachte ich zum erſtenmale: der Teufel hole den Fleiß! und ich wäre beinahe ſehr faul geworden. Ich warf darauf einen Haß auf alles Ueberſetzen, den ich jetzt noch hege, ob ich gleich nun ſchon ſeit Jahren zum Ueberſetzen verdammt bin.

Die Tertia unterrichtete der Diakonus und Prof. Gernhard, ein langer, großer, äußerſt ernſter, durchaus religiöſer Mann, ein ſehr guter Lateiner und Philoſoph, nur etwas geſchraubt. Er kam als Oberconſiſtorial- und Kirchenrath nach Danzig, wo er nach einiger Zeit ſtarb. Wir lachten mitunter über ſeine forcirte Haltung und einige komiſche Angewohnheiten, aber hatten ihn trotz dem alle ſehr lieb. Sein Nachfolger war Wieck, früher Collaborator in Pforte, jetzt Rector in Merſeburg, ein obſtruſer, tiefſinniger Kopf, ein großer Grieche und guter Mathematiker. Ich hatte ihn

zu dem Antritt ſeines Amtes mit einer lateiniſchen Ode zu gratuliren, welche anhob:

„O Musa dulcis, quae liquidum melos
Sonare gaudes pectine Lesbio“ etc.

Der Quartus, zugleich Cantor, hieß Fleiſchmann und ſtarb bald nach meiner Ankunft. In ſeine Stelle trat dann Prof. Wolf, früher Conrector in Guben, der Herausgeber des Quinctilian, einer der beſten Schüler von Herrmann und ein vortrefflicher Menſch. Gern möchte ich noch von den übrigen Lehrern, als dem damaligen Profeſſor der Mathematik Schmidt (mit dem Spitznamen der Matthes), dem Profeſſor der neuern Sprachen Beck (Bruder des weiland Hofraths Beck in Leipzig) dem Zeichenlehrer Oldendorp (auch als Humoriſt bekannt) von dem Tanzmeiſter Roller, und den ſechs damaligen Collaboratoren Lehmann, Strohbach, Hege, Weiske, Rüdiger (jetzt Rector in Freiberg), Lechner u. A. einige Auskunft geben; aber der Raum erlaubt es hier nicht.

In Pforte mußte man in der Regel (jedoch mit Ausnahmen) ſechs Jahre bleiben, und hatte beim Abgang eine Valediction zu liefern. Dieſe enthielt 1) eine latein. Abhandlung über irgend einen beliebigen Gegenſtand. Das Thema der meinigen z. B. war „Cur aurea Graecorum et Romanorum aetas tam breve temporis spatium expleverit.“ Dann folgten lat. oder griech. Gedichte an den König, an die alma mater, und auch an die Lehrer, die man beſonders liebte. Ich dichtete alle der Reihe nach einzeln an, griechiſch, lateiniſch und deutſch. Solch eine Valediction in Folio-Format, ſauber geſchrieben, wurde vom Buchbinder Schmidt in Naumburg mit farbigem Umſchlag verſehen, dem Rector beim öffentlichen Abgang überreicht, und dann in der Bibliothek niedergelegt, welche die ſehr ſchöne goldene Ueberſchrift hat:

„Heic datur ad Musas currere plana via!“

Aber der wackere Redacteur der pädagogiſchen Revue ſehnt ſich längſt nach dem Ende, daher ich nur noch erwähne, daß wenn ein ehemaliger Portenſer ſtirbt, ihm auf einen Abend im Betſale eine Todtenfeier gehalten wird, welche anhebt mit dem alten lateiniſchen ſchönen Geſang:

„Ecce, quomodo moritur justus, etc.“

Und an dieſem Ende aller menſchlichen Dinge mögen denn auch dieſe Erinnerungen ihr Ende nehmen.

Zweite Section.

Kritiken, Recenſionen, Anzeigen.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

10. Elementarbuch der engliſchen Sprache. Von F. A. Callin, Lehrer an der höhern Bürgerſchule in Hannover. Erſter Curſus. Hannover, Hahn, 1840. (XIV u. 194 S.)

11. Lehrbuch der engliſchen Sprache. Von Dr. J. Fölſing. Berlin, Voß. (VIII u. 271 S.)

Zwei Bücher, vor denen man Achtung haben muß. Keins dieſer Bücher zwar iſt ſchon das rechte, aber die Verfaſſer ſind auf dem Wege zum Rechten. Fortgeſetztes Denken, Lernen und Erfahren wird ſie an's Ziel bringen.

Herr Callin ſchließt ſich in grammatiſcher Hinſicht den älteren Grammatiſten an; von dieſer Seite alſo zeigt ſein Buch keinerlei Fortſchritt. In methodiſcher Hinſicht aber iſt ein ſolcher Fortſchritt bei ihm vorhanden, wenigſtens der Verſuch eines Fortſchrittes, indem das Meidinger'ſche und das Jacotot-Hamilton'ſche Princip combinirt werden. Dieſe Combination iſt aber eine bloß äußerliche, eklektiſche; ein kräftiges und furchtbares Princip, welches die verſchiedenen einſeitigen methodiſchen Principe ſo in ſich zuſammenfaßte, daß das Mangelhafte darin vernichtet, das Wahre erhalten würde, ein ſolches hat der Verfaſſer noch nicht gefunden. Wenn man, wie der Verfaſſer, meint: „Für ein Buch, welches bloß Formenlehre geben will, iſt die Folge, in welcher die Redetheile abgehandelt

werden, ziemlich gleichgültig", ſo hat man noch zu arbeiten, damit man von ſolchen Meinungen ſich befreie. Denn einmal ſollte man nicht bloß Formenlehre einüben wollen, und dann iſt im Unterrichte Nichts, was gleichgültig wäre und eben ſo gut ſo als anders ſein könnte.

Wenn aber dem Verf. eine begriffliche Erkenntniß der Didaktik fehlt, ſo hat ihn dagegeu ein richtiger didaktiſcher Inſtinkt Manches treffen laſſen. So iſt es ſehr zu billigen, daß er gar nicht ſyſtematiſch verfährt, z. B. in den §§. 93—100 ff. das Nöthigſte vom Verbum beibringt, und in den §§. 348 ff. wieder zum Verbum kommt. Bei dieſem Verfahren, welches dem Unkundigen als Willkür erſcheint, darf aber nicht Willkür herrſchen, und dieß iſt, nach des Ref. Anſicht, bei Hrn. Callin ein wenig der Fall; er ſcheint ſich die Frage nicht aufgeworfen zu haben: wie ſind die grammatiſchen Thatſachen pſychologiſch-pädagogiſch zu ordnen?

Folgendes möge dem Leſer eine Vorſtellung von dem Callinſchen Verfahren geben.

S. 1—5 handeln von der Ausſprache; der Abſchnitt iſt kurz und klar und etwas beſſer gerathen als in vielen andern Büchern, aber er läßt doch Viel zu wünſchen. So geht der Verf. nicht, wie es doch ſein ſollte, vom Laute aus, für dieſen alsdann die üblichen Zeichen angebend, ſondern vom Zeichen; obendrein begeht er den gewöhnlichen Mißgriff, einfache Laute, die mit compleren Zeichen geſchrieben werden (z. B. i = ae, ea, ee, ei, ey, eo, ie, ui; — e = ai, ay, ea, ei, ey, eo; — a = au, aw, ea; — o = oa, oe, oo, ou, ow; — u = oo; — au = ou, ow etc.), von den Vocalen zu trennen und Doppelvocale zu nennen. Dann folgen (S. 5—6) zwei Leſeſtücke mit Interlinearüberſetzung. An dieſe Leſeſtücke knüpft der Verf. Mancherlei. 1) Sollen ſie auswendig gelernt werden (Hamilton, Jacotot). 2) Soll die Ausſprache daran geübt, es ſollen die Vocale und Conſonanten mit dem früher vorgekommenen Theoretiſchen verglichen, es ſollen die Stücke nach dem Gehör niedergeſchrieben werden. 3) Sollen verſchiedene Fragen und zwar in engliſcher Sprache, nämlich mit den Worten der Leſeſtücke, beantwortet (Jacotot; — Sprechübungen) und 4) neue Sätze (durch Combination; — Jacotot) gebildet werden. S. 7 ſtehen zwei Paragraphen Regeln über Länge und Kürze, dann folgt wieder ein Leſeſtück mit Interlinearüberſetzung, woran die obigen Uebungen zu machen. So S. 8 über Betonung, S. 9 über Sylbenabtheilung.

S. 10 ſtehen einige engliſche Sätze, dann zwei Regeln über den Artikel, dann ein paar Zeilen Uebungen. Nun folgen drei Regeln über das Geſchlecht der Subſtantive, und S. 11 wieder ein mit Interlinearüberſetzung verſehenes Leſeſtück, dem ſich wieder Uebungen anſchließen. Und ſo das Buch hindurch.

Jedenfalls iſt die Schrift Schulen, beſonders Real- und Töchterſchulen zu empfehlen. Man kann nach ihr mit Erfolg lehren. Der Herr Verfaſſer möge recht bald den zweiten (ſyntaktiſchen) Curſus folgen laſſen. Herzlich würde es Referenten freuen, wenn ſeine Ausſtellungen Herrn Callin veranlaßten, ſeinen Lehrgang noch einmal zu überdenken, namentlich aber zu erwägen, ob bei einer zweiten Auflage dem I. Curſus nicht mit Vortheil die Syntax des Satzes nebſt dem Nöthigſten aus der Formenlehre, dem II. aber die Syntax des Satzgefüges und der Satzverkürzung nebſt dem Reſt der Formenlehre zuzutheilen ſein möchte.

Herr Dr. Fölſing ſchließt ſich in grammatiſcher Hinſicht an Becker an. In der Methode geht er einen Mittelweg. Er ſcheint für ſolche Gelehrten- und Bürgerſchulen geſchrieben zu haben, die das Engliſche erſt in den mittleren Claſſen beginnen und das Grammatiſche in etwa zwei Jahren abſolviren müſſen. Unter ſolchen Umſtänden kann von einer Diſtinction zwiſchen Elementarwerk und Grammatik, Anſchauung und Vorſtellung nicht füglich die Rede ſein. Dennoch hat der Hr. Verf. dieſe Diſtinction einigermaßen gemacht; er hat nämlich aus den erſten 53 Seiten ſeines Buches, Vorbereitender Theil überſchrieben, eine Art Elementarwerk gemacht, hier in zwanzig Capiteln das Nöthigſte über Ausſprache,* Declination, Hülfsverba, Verba, Pronomina, Adverbia u. ſ. w. zuſammengeſtellt und reichliche Uebungsſtücke beigegeben. Referent würde dieſen Theil zu einem eigenen Buche gemacht und von der Grammatik getrennt haben, indem es ihm unmöglich iſt, als wahr erkannte Grundſätze äußerlichen Rückſichten aufzuopfern. Das Verfahren des Hrn. Verf. iſt aber das Klügere; es ſchließt ſich den Schuleinrichtungen genau an. Der zweite und dritte Abſchnitt bilden nun die Grammatik — S. 53 — 114 Formenlehre; S. 115 — 188 Syntax —; Beiſpiele fehlen nicht, doch könnten ſie zahlreicher ſein. Der Hr. Verf. bewährt ſich in dieſen beiden Abſchnitten überall als einen Mann, der

* Und zwar bezeichnet Dr. Fölſing die Ausſprache nach einem Syſtem, welches einfacher als das Walkerſche iſt.

über Grammatik gründlich gedacht, besonders Beckern nachgedacht, auch den Geist der englischen Sprache sich zum Bewußtsein gebracht hat; weniger scheint er mit der historischen Grammatik bekannt zu sein; wäre er es, so würde er Manches anders formulirt und sicherlich einen Abschnitt über Wortbildung beigegeben haben, der den Schülern bei Erlernung der englischen Sprache wesentlich fördern müßte. Wir haben, abgesehen von wissenschaftlichen Forderungen, immer zu bedenken, daß deutsche Schüler, besonders aber niederdeutsche, einen guten Theil des englischen Wortschatzes schon kennen; man muß ihnen durch Darlegung einiger sehr einfachen etymologischen Gesetze nur die Springwurzel geben, damit sie den Schatz heben können. Der vierte Abschnitt (S. 189—224) besteht aus deutschen Uebungsstücken zu den Paragraphen der Grammatik; im fünften Abschnitt (S. 225—254) erhalten wir eine englische Erzählung mit theilweiser Interlinearübersetzung. Den Schluß (S. 254—271) machen Vocabeln.

Wir können das Buch Gymnasien und Realschulen, die erst in den mittleren Classen das Englische anfangen, angelegentlich empfehlen; höhere Bürger(Real)schulen, die in der zweiten Classe, etwa mit elfjährigen Knaben, das Englische beginnen, werden das Buch von Herrn Callin vielleicht vorziehen. Das in Hannover erschienene Buch ist gut ausgestattet, das in Berlin erschienene sehr gut. Mgr.

12. **Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen in's Französische, bestehend in Erzählungen, Parabeln, Anekdoten, kleinern Schauspielen und Briefen für mittlere Classen von Gymnasien, Industrie- und Secundarschulen, bearbeitet von J. Schultheß.** Zürich. 1840. gr. 8. S. IV u. 198.

Es ist gewiß ein merkwürdiges Zeichen unserer Zeit, die neben den tiefsten Forschungen und Leistungen in Wissenschaft und Kunst täglich die gröbsten Verstöße gegen das gewöhnliche Erkennen und Urtheilen offen zur Schau trägt, daß ein solches Uebungsbuch noch Platz finden kann in unserer Litteratur, und einen Verfasser an der Stirn trägt, der sich seines künstlichen Machwerks noch rühmt. Der Verfasser verlangt für sein Buch „Schüler, welche die Formenlehre und die nothwendigsten Regeln der Syntax, wie sie in jeder, auch keinern Sprachlehre vorkommen, eingeübt hat;“ also Schüler, welche, wenn sie einen zweckmäßigen Unterricht genossen, selbstdenkend die Bildung der Sprache in sich aufgenommen haben, und jetzt tiefer

in den Organismus der Sprache eingeführt werden ſollen. Bietet dazu das vorliegende Buch eine Anleitung? Wir haben keine finden können. Auf Seite 1 ſtellt der Herr Verfaſſer zur Erleichterung der Ueberſetzung einer kleinen Erzählung die Regel auf, oder erzählt vielmehr dem Schüler, daß „verſchiedene Beſtimmungsverhältniſſe, die der Deutſche durch Nebenwörter bezeichnet, im Franzöſiſchen durch Hülfszeitwörter ausgedrückt werden, bei denen das Hauptzeitwort im Infinitiv ſteht;“ und führt mehrfache Beiſpiele an. Die zweite Regel ſpricht über die Anwendung der Partikeln à und de beim Infinitiv, wenn er mit Hauptwörtern in Verbindung ſteht; die dritte Regel handelt von c'est-que — und ſo geht es fort im bunteſten Gemiſch, ohne Rückſicht auf Zuſammenhang, Verwandtſchaft des Einzelnen mit dem Ganzen der Sprache, ohne Rückſicht auf Entwickelung des innern Sprachorganismus, dem ja jede Regel gehört und unterworfen iſt. Zwar rühmt ſich der Herr Verfaſſer, ſeine Materialien aus ächt franzöſiſchen Quellen gezogen zu haben, doch auch hier möchte Mehreres auszuſetzen zu ſein. Uns ſcheint z. B., wenn nun auch eine ſolche äußere, willkürliche Behandlung der Sprache zugelaſſen werden ſoll, wenigſtens die Forderung unerläßlich, daß die Ueberſetzung der aus franzöſiſchen Quellen entnommenen Aufſätze deutſch und ſo geſtellt werden ſollte, daß der Schüler nicht ohne Noth mit Vocabeln überhäuft werden dürfe, die er durch den Gebrauch ſelbſt lernte. Der Verfaſſer hat ſich häufig genöthigt geſehen, deutſche Flickworte, die wir recht gut entbehren, im Text in Klammern einzuſchließen, bei andern die franzöſiſche Bedeutung in den Text beizufügen.

Ein Verfahren, das nicht zu billigen iſt, wo ſchon vorher die nöthigen Vocabeln beigefügt wurden. Uebrigens dürfen wir nicht läugnen, daß die Auswahl der Ueberſetzungsſtücke intereſſant iſt und hier der Verfaſſer gewiß geleiſtet hat, was er verſprochen.

Dr. L. F. Meyer.

13. **Grundriß der Metrik antiker und moderner Sprachen (für den Gymnaſialunterricht) von Dr. Eduard Krüger.** Emden, Rakebrand. 8. 138 S. 1838. (½ Rthlr.)

(Selbſtanzeige.)

Der heutige Standpunkt der deutſchen Gymnaſien iſt großentheils von der Art, daß er dem allgemeinen Urtheile nach ſchwerlich eine Steigerung ihrer Leiſtungen zuläßt, weder quantitativ noch qualitativ. Weit eher iſt die öffentliche Meinung geneigt, eine Herab-

ſtimmung der Anſprüche, die man an die ſtudirende Jugend macht, für wünſchenswerth zu halten. In der That iſt an der Fülle des Stoffes kaum ein Zuſatz gedenkbar, wenn man nicht eine unfruchtbare Polyhiſtorie an die Stelle lebendiger Jugendentwickelung und kernhafter wiſſenſchaftlicher Vorbildung ſetzen will. Insbeſondere ſcheint die Vermehrung einzelner Disciplinen, welche zwiſchen reiner Hiſtorie und Wiſſenſchaft auf der Gränze ſtehen, mindeſtens bedenklich, und ſchon iſt es von berühmten Schulmännern öffentlich ausgeſprochen, es müßten von den gangbaren Disciplinen nächſt der philoſophiſchen Propädeutik (die jedoch vor kurzem an Deinhardt einen warmen Vertheidiger gefunden hat) vor Allem die Antiquitäten, Litteratur, Rhetorik, Metrik und Mythologie als ſtehende Unterrichtsgegenſtände aus dem Gymnaſialkreiſe verbannt werden. Da nun aber gewiſſe Notizen aus den genannten Disciplinen im täglichen Gebrauche des Schullebens namentlich der oberen Claſſen faſt unentbehrliche Werkzeuge der vollkommenen Erkenntniß ſind und jedenfalls fragmentariſch gelehrt werden müſſen, ſo hat dieß unabweisliche Bedürfniß verſchiedene Wege gefunden, ſich zu befriedigen.

Die Einen nämlich, in ſolchen Notizen nur die reine Zufälligkeit eines an ſich gleichgültigen Werkzeuges erkennend, begnügen ſich mit einer eben ſo zufälligen Beibringung derſelben aus dem Schatze eigener hiſtoriſcher Wiſſenſchaft, indem ſie den Schülern die Mühſeligkeit ſyſtematiſcher Lehrgebäude mitleidig erſparen wollen. Dieſen völlig entgegen ſteht die andere Anſicht, welche kein Wiſſen für begründet erkennt, das nicht aus dem Ganzen ſtamme und zum Ganzen zurück kehre. Die erſtgenannte Anſicht wiſſenſchaftlich zu widerlegen iſt kaum nothwendig, da ſie ſelbſt vorab der Wiſſenſchaft abſichtlich entſagt; dem praktiſchen Sinne ſcheint ſie allerdings angemeſſener, als raſcher und bequemer zum Ziele führend; aber nur zu oft iſt der für näher gehaltene Felsweg eben ſeiner vereinzelten Zerſtückelung wegen in der That der weitere. Das Gegentheil dieſer Anſicht, die gründliche oder wenigſtens beſſer begründete wiſſenſchaftliche Erkenntniß anſtrebend, geräth heutiges Tages leicht, mit den übrigen Unterrichtsgegenſtänden oder der gemeſſenen Stundenzahl ins Gedränge, und wird demnach von der anderen Seite an die Beſchränktheit des gymnaſialen Standpunktes erinnert. Der möglichſt verſöhnende Mittelweg ſcheint von denjenigen eingeſchlagen zu ſein, welche alle obgenannten Disciplinen in einer allgemeinen Gymnaſial-Encyclopädie zuſammen zu faſſen ſuchen. Zu dieſem Zwecke ſind Schulbücher

erſchienen, welche das insgemein auf den Schulplänen Fehlende zu relativer Vollſtändigkeit ergänzen, und deſſen Erlernung dem Privatfleiß der Jünglinge anheimſtellen wollen.

Zu einer vollſtändigen Real-Encyclopädie für unſere heutigen Gymnaſien ſcheint der Zeitpunkt noch nicht gekommen zu ſein, und bis dahin mögen immerhin ſpecielle Schulbücher den Schülern die ſogenannten Nebenfächer näher zu bringen ſuchen. Der Weg, welchen dieſe einſchlagen, kann wiederum verſchieden ſein. Von der compendiaren Trockenheit bloßer ſchematiſcher Abriſſe iſt man im Ganzen zurück gekommen, indem mit Recht erkannt wird, daß ſolche Bücher die private Reproduction des öffentlichen Vortrages zwar anregen, aber nicht ſtützen und fördern können, weil dazu der Standpunkt des Gymnaſiaſten noch zu abhängig und ſinnlich iſt. Eben ſo wenig iſt, nach Maßgabe der Zeit, welche die allgemeinen Studien der ſogenannten Hauptfächer dem Schüler übrig laſſen, ein vollſtändig ausgeführtes Lehrbuch in einem Schulbuche dieſes Inhalts wünſchenswerth; es würde ja auch dieſer Weg unvermeidlich zur Strenge des wiſſenſchaftlichen Syſtemes hinführen, wenn er nicht zum Gegentheil, der leeren hiſtoriſchen Anhäufung, eben ſo verderblich hinneigen wollte. Es müßte alſo, um ſowohl Zeit und Kräfte zu ſchonen, als dem Standpunkte des Gymnaſiums ebenbürtig zu bleiben, ein Schulbuch, das jene Nebenfächer für fähige Schüler ausreichend behandeln wollte, zwar den poſitiven Stoff in compendiariſcher Ueberſicht möglichſt vollſtändig, gleichſam lexikaliſch zu geben verſuchen, doch mit ſteter Rückſicht auf den höheren Gliederbau zugleich die allgemeinſten Umriſſe des wiſſenſchaftlichen Syſtems andeuten, ſo jedoch modificirt, wie überhaupt aller wiſſenſchaftliche Stoff dem Gymnaſium dargeboten werden muß, nämlich in einer künſtleriſchen Form gehalten und der Vorſtellung vorläufig näher gebracht.

In dieſem Sinne iſt das hier zu beſprechende Buch entworfen worden. Die Metrik gehört in die Reihe der oben erwähnten Nebenfächer oder halb mißachteten Disciplinen. Auch iſt ſie manchmal für etwas Unnützes erklärt worden. Die Frage nach dem Nutzen oder der zufälligen praktiſchen Anwendbarkeit einer Wiſſenſchaft wird nun da gar nicht aufgeworfen, wo das Gefühl höherer Forderungen des Geiſtes erwacht iſt; wohl aber iſt diejenige unabweislich berechtigt, welche die Stellung der betreffenden Wiſſenſchaft zu dem Geſammtkreiſe der Bildung und ihre Bedeutung für ſich aufgeklärt wünſcht. Dieſe Antwort zu finden, müſſen wir einen Blick auf den thatſäch-

lichen Inhalt unſeres Unterrichtes thun. — Alle Schulen unſerer Zeit erkennen die Lectüre poetiſcher Kunſtwerke für ein weſentliches Bildungsmoment der Jugend. Das Weſen der Poeſie bleibt aber unverſtändlich, wenn ihre Schönheit nur im gebrochenen Lichte bunter Ideenbilder erſcheint, wenn ſie nicht in aller Fülle ihres ſinnlichen Reichthums ins Bewußtſein tritt. Dieſer ſinnliche Reichthum liegt im Versmaß verborgen: wer dem ächten Dichter das Versmaß nimmt, der zerſtört mehr als ein bloßes außen umgehängtes Gewand: die Erſcheinung der Lebensfülle des Organismus ſelbſt, die phyſiognomiſche Farbe wird vernichtet, wenn wir die Schönheit des Tones ablöſen. Dieſer Schönheit nachzuſpüren, ihr Weſen zu erkennen und ihre mannichfaltigen ſinnlichen Geſtalten geiſtig aufzufaſſen lehrt die wiſſenſchaftliche Metrik. Ein großer Irrthum iſt es, mit der practiſchen Forderung des Verſemachens an die Metrik zu treten; dieſer wird ſchon genugſam durch die Geſchichte widerlegt, da bekanntlich kein großer Dichter ſeine Verſe nach einem metriſchen Schema entworfen hat. Aber eben darum, weil die Poeſie als weſentliches Bildungsmittel ihren Platz behauptet, und nicht alle Schüler geborene Poeten ſind, müſſen ſie auf dem Wege der Wiſſenſchaft dahin geleitet werden, die ganze Schönheit durch und durch zu erkennen. Wirft man die Metrik weg, weil ſie etwa dem Feinhörenden überflüſſig, dem Kerne der Poeſie an ſich nicht näher bringend ſei, ſo iſt das ein Einwurf ähnlicher Art, wie wenn einer behauptet, um Naturſchönheiten zu empfinden brauche man keine Naturgeſchichte zu ſtudiren, was allerdings richtig, aber für das Bedürfniß des Gebildeten nicht ausreichend iſt.

Vorwaltend muß ohne Zweifel das Alterthum als das ferner liegende, deßhalb vielfältiger vermittelte und der wiſſenſchaftlichen Erkenntniß mehr bedürftige, in einem Schulbuche der Metrik behandelt werden. Der Entwickelungsgang der neueren metriſchen Wiſſenſchaft iſt bekannt. Als Schöpfer derſelben iſt Bentley anzuſehen, welcher der hiſtoriſchen Ueberlieferung objectiv folgend mit poetiſcher Unbefangenheit ein Gebäude des Vorhandenen fertig hinſtellte. Der Bentley'ſchen hiſtoriſchen Metrik völlig entgegen ſteht die ſubjective Conſtruction, deren eine vorwaltend verſtändige Seite die Hermann'ſche Theorie darſtellt, indem dieſe beſtrebt iſt, die Idee der Metrik auf eine Verſtandeskategorie zurück zu führen, während die andere, mehr der modernen Gemüthlichkeit ſich anſchließende, die ganze Metrik im Sinne der neueren Muſik auffaßt, wie es Apel gethan. Erſt in

Böckh kommt die Metrik zu ihrer wahren wiſſenſchaftlichen Geſtalt, indem er die Hiſtorie zur Vernunft bringt und die Vernunft mit der Hiſtorie verſöhnt. Mit dieſer Auseinanderſetzung iſt der Geſichtspunkt des vorliegenden Werkes angegeben. Es ſchließt ſich, wie der heutige Standpunkt der Wiſſenſchaft fordert, zunächſt an Böckh an, nur hie und da die Lücken jenes Syſtemes ausfüllend oder die ſchwierigeren Entwickelungen der Vorſtellung des Schülers näher bringend. Namentlich war dieß nothwendig, um die ſchwierigen Metra der ſtrophiſchen und choriſchen Lyrik zu erläutern; denn wenn einmal die Lecture griechiſcher Tragiker als Bildungsmittel geſetzt iſt, ſo kann es dem Schüler durchaus nicht erlaſſen werden, auch dieſe Grammatik der poetiſchen Diction durchzuarbeiten, da ihm ohne dieſe manches Motiv der Wortſtellung und, was wichtiger, manche weſentliche Schönheit verborgen bleibt. Vorauszuſetzen iſt aber hier wie in allen Unterrichtsfächern poſitiven Inhalts, daß der betreffende Lehrer ſelbſt als Muſter vorangehe und alſo ſelbſt im Stande ſei, dieſe ſchwierigen Metra wohlklingend in lebendiger Schönheit vorzutragen, damit die Schüler fähig werden, dieſe wundervollen Rhythmen nicht nur zu empfinden, ſondern auch ſelbſtthätig zu reproduciren.

Nach dem Erkennen des Fremden kehrt die Metrik zu dem einheimiſchen und gleichzeitigen Gebiete zurück. Um die Vereinigung aller dem Schüler vorkommenden metriſchen Gebäude zuwege zu bringen, iſt ein allgemeiner Theil voraus geſchickt, ſo ſehr ſich auch mein Gefühl dagegen ſträubte, einmal auch den Standpunkt des Schülers überſchreiten zu müſſen. Uebrigens iſt das hier Gegebene durchaus in einem Tone gehalten, welcher ſich den einzelnen Unterabtheilungen möglichſt genau anſchließt; was dagegen von wahrhaft allgemeinen Betrachtungen namentlich für die deutſche Metrik zurück geblieben, das iſt in einem Schulprogramm (Emden 1838) von mir zu wiſſenſchaftlichen Zwecken weiter ausgeführt. In dieſem Programme ſowohl als im Lehrbuche iſt auch derjenigen Eigenthümlichkeit gedacht, welche Götzinger (deutſche Sprache 1839, Band 1, Theil 2, S. 579) als lang verkannt und gleichſam unbekannt anführt, nämlich der germaniſchen Hebungsmeſſung, welche erſt ſpät, ſeit dem vorigen Jahrhundert ſich mit der antiken Fußmeſſung verbrüdert hat, doch nicht ſo ſehr zu ihrem Nachtheile, daß die Klage der enragirten Germaniſten gerecht zu nennen wäre, als wäre durch letzteres fremdes Princip etwas der deutſchen

Sprache durchaus Unzugängliches willkürlich herbeigezogen worden: Schiller und Goethe haben trotz ihrer antiken Bildung doch die nationale Selbstständigkeit angeborener musikalischer Rhythmen bewahrt und der Einfluß des Alterthums ist bei ihnen durchaus nur reinigend und veredelnd wirksam gewesen. Allerdings sind antike und moderne Metra in einem gewissen ursprünglichen Gegensatze begriffen: doch ist eben die deutsche Sprache, als ursprünglichste und selbständigste unter allen neueren, auch in ihrer späten Reproduction universell genug geblieben, um zwischen den streitenden Gegensätzen die Vermittlerin zu werden.

Was nun die äußere praktische Einrichtung für den Schulbedarf betrifft, so ist hier als Ziel, wie vorhin entwickelt, die Erkenntniß der vorhandenen Metra hingestellt. Zu diesem Zwecke sind nach der allgemeinen Einleitung die einzelnen Metriken gesondert, so daß die antiken Sprachen den ersten, die deutsche Sprache den zweiten, die englische den dritten, die französische den vierten Abschnitt ausmachen. Hier ist die praktische Rücksicht auf das vorhandene Bedürfniß allerdings das leitende Princip gewesen, da sonst der wissenschaftliche Stufengang die Gliederung in griechische, romanische und germanische erfordert hätte. Aber die nächsten Bedürfnisse zwingen, zunächst auf den gelehrten Bedarf, dann auf die Gegenwart, endlich auf die sogenannten Nebenfächer hinzuweisen. Besonders schwierig war dieß bei den zwei letzten Abschnitten, da über englische und französische Metrik in allen gangbaren Handbüchern so wenig Zuverläßiges zu finden, daß ich den größten Theil selbst ausarbeiten, ja zum Theil auf wissenschaftlichem Grunde fortcombiniren mußte, um nur eine relative Vollständigkeit zu erlangen. — Wer den Unterricht nach diesem Büchlein versuchen will, wird am besten folgenden Weg gehen, um sowohl der beschränkten Zeit zu gehorchen, als höhere Forderungen möglichst zu erfüllen. Es läßt sich wohl unter den 16 classischen Unterrichtsstunden (so viele sind im Durchschnitt auf den norddeutschen Gymnasien für Latein und Griechisch in Prima und Secunda bestimmt) im ersten Vierteljahr jedes Lehrcurses wöchentlich eine halbe Stunde erübrigen, in welcher der allgemeine Theil durchgenommen werde; die übrigen speciellen Theile können rascher in concisen Uebersichten besprochen und dann zur Repetition empfohlen werden. Um die praktische Brauchbarkeit zu erhöhen, sind jedem Abschnitte der speciellen Metriken zwei Paragraphen hinzugefügt, welche in allen früheren Hand-

büchern fehlen: zuerst die Diagnose, die Anweisung zu der Kunst, unbekannte Verse zu enträthseln und zu erkennen; dann eine geschichtliche Uebersicht der bräuchlichen Metra eines jeden Volkes nach ihrer zeitlichen Entwickelung.

Dieß sind die Ansichten, denen ich bei Abfassung des Schulbuches gefolgt bin. Sie werden sich als leitende dem kundigen Lehrer ohne dieß aufdrängen und sind deßhalb in keiner Vorrede besonders erörtert und vorgestellt worden. Mit diesen Erklärungen mag sowohl die Brauchbarkeit des Buches empfohlen als die Kürze desselben entschuldigt sein. — Noch füge ich hinzu, daß wahrscheinlich im Anfange des nächsten Jahres ein Anhang zu diesem Buche erscheinen wird, welcher die sämmtlichen chorischen Metra der am meisten gelesenen Stücke griechischer Tragiker für den Schulgebrauch vollständig dargestellt enthalten wird. Dieser Anhang wird weder der Diagnose noch der selbstthätigen Auffassung rhythmischer Schönheit hinderlich sein, sondern die Bahn dazu nur ebnen und sichern.

Emden, August 1840. E. Krüger.

14. **Die allgemeine Geschichte der Völker der neuesten Zeit und ihrer Cultur seit der französischen Revolution. Ein Handbuch, bearbeitet von Dr. Rudolf Lorentz.** Elberfeld 1840. gr. 8. Als vierter Theil der allgemeinen Geschichte der Völker und ihrer Cultur des s. Verfassers. S. 275.

Der Verfasser, Director des Gymnasiums zu Luckau, sagt in der Vorrede, daß die Entstehung dieses neuen Versuchs, ein Handbuch der Geschichte für Schulen der großen Masse ähnlicher Arbeiten hinzuzufügen, zunächst einem Antrag des Herrn Verlegers zuzuschreiben, er aber, der Herr Verfasser, nicht ohne Beruf und Neigung zu fühlen, sich diesem Auftrage unterzogen habe. Trotz dieser Versicherung können wir unsere Meinung nicht bergen, daß der Herr Verfasser besser gethan, wenn er dem Antrag ausgewichen wäre, und lieber seine Studien der alten Geschichte fortgesetzt hätte. Nicht daß wir an seinem Berufe zweifelten, für die allgemeine Geschichte etwas Brauchbares zu liefern, der vorliegende vierte Theil seines Handbuches kann keineswegs als durchaus mißlungen erklärt werden, wohl aber, weil wir den Grund eines solchen buchhändlerischen Antrags in nichts anderem finden können, als in einer Speculation, der sich kein Gelehrter hingeben sollte. Unsere Zeit hat so mannichfache und tüchtige Handbücher der Geschichte aufzuweisen, daß, ohne einen besondern pädagogischen oder wissenschaft-

lichen Grund, nicht abzusehen ist, warum derselbe Stoff immer wieder abgeleiert werden soll. Und hat der Verfasser eine eigene, neue Ansicht von der neuesten Geschichte entwickelt? Er fühlt es selbst, daß dieß nicht der Fall gewesen und gesteht es offen ein. Hat er zum Quellenstudium besondere Veranlassung gegeben? Die Angabe der selbstbenutzten Quellen ist so dürftig und beschränkt sich so sehr auf schon bearbeitete Werke, daß davon keine Rede sein kann. Es geht Alles seinen althergebrachten Gang. Die Ereignisse der neuesten Zeit werden in fünf Abtheilungen vorgetragen, wie sie schon in vielen Handbüchern stehen. Der Verfasser „politisirt" zwar nicht, darin hat er recht, aber oft scheint er auch die innern Triebfedern nicht gehörig gewürdigt zu haben, die er als Ursachen der Bewegungen unserer Zeit angegeben.

Merkwürdig z. B. hat uns gleich im Anfang seines Werkes der Zweifel des Herrn Verfassers geschienen, ob die neueste Zeit ein eigenes Hauptstück der Geschichte bilden dürfe, wie das Alterthum, das Mittelalter und die Neuzeit. Fürwahr, wer die Revolution von 1789 nicht als einen eben so entscheidenden Wendepunkt des geschichtlichen Lebens der Völker sieht, als die Kirchenreformation von 1517, wer nicht in unserer Zeit einen ganz andern Geist des Lebens und Wirkens erkennt, als er vor jener gewaltigen Erschütterung der Welt waltete, der gibt seinen Lehrern und Zuhörern keine große Garantie, daß er überhaupt dem geschichtlichen Stoffe im Allgemeinen gewachsen sei.

Eben so unsicher und schief sind des Herrn Verfassers Ansichten über manche Zeitereignisse. So gibt er Seite 8 die Stellung der Parlamente und ihr Verhältniß zum Volke offenbar falsch an, wenn er sie der Partheilichkeit der bevorrechteten Stände beschuldigt, und sie im Gegensatz zu Ludwig XVI. als Anhänger am Alten darstellte. Doch sind diese irrigen Ansichten, wie über Ludwig XV. Persönlichkeit, Marie Antoinette's Fehler im Gegensatz zu Ludwig XVI. Tugenden, mehr in solchen räsonnirenden Theilen uns aufgestoßen. Wo er Andern nach erzählt, und die gegebenen Thatsachen einfach entwickelt, ist sein Vortrag klar, seine Uebersicht leicht und verständig, und das Ganze lies't sich angenehm und selbst mit Interesse. Nur eine Seite seines Buches möchten wir ganz daraus wegwünschen, seine Ansichten über den Litteratur-Zustand der Völker. Man sieht aus dem, was er gegeben, daß er hier nicht auf eignes Urtheil sich stützte, und daß die neueste Zeit der modernen Litteratur

ihm ſo gut wie ganz fremd iſt. Wie könnte er ſonſt, um nur Einzelnes anzuführen, in Frankreich die Damen Genlis, Dudevant, Sophie Cottin und die Herzogin von Duras zuſammenſtellen? wie könnte er ſonſt Beattie einen großen Dichter nennen? wie müßte er nicht ganz andere Italiener nennen, als Alfieri und Silvio Pellico, da er ja die Geſchichte bis zum Jahr 1838 fortführt, wo Nota, Leopardi, die beiden Cantu, Manzoni ꝛc. ꝛc. einen rechten guten Klang erhalten haben? Ueberhaupt ſcheinen die Bemerkungen über Litteratur in allen ihren Zweigen mehr der Zeit des vorigen Jahrhunderts anzugehören, da er in jeder einzelnen Volkslitteratur faſt ſchon mit dem Jahre 1812 abſchließt. Die Schriftſteller aber, welche entweder vor dieſem Jahre ſtarben oder gewirkt haben, ſind nicht eigentlich in die Litteratur der neueſten Zeit zu rechnen, da die Veränderungen und Tendenzen, welche unſere Zeit charakteriſiren und ihr eine eigenthümliche Stellung zwiſchen der Vergangenheit und Zukunft ſichern, erſt mit dieſer Zeit ihre Geltung und feſte Stellung erhielten.

Der Herr Verfaſſer kann uns nun freilich einwenden, daß eine Litteraturgeſchichte über noch im Fluß begriffene Strebungen und Erſcheinungen, etwas Unnatürliches, ja Unmögliches ſei. Er hat zum Theil Recht, aber wo man eine Geſchichte der Jetztzeit beginnt und bis zum Jahre 1838 fortführt, wo ſo viel Werdendes, im Keim Begriffenes, Unfertiges berührt und beſprochen werden muß, warum ſollen die litterariſchen Erſcheinungen nicht auch beſprochen werden, die je nur die Correlate jener politiſchen Erſcheinungen und Begebenheiten ſind. Dr. L. F. Meyer.

15. Geſammtgebiet des geſchichtlichen Unterrichts. Von Karl Aug. Müller. Erſter Kurſus. Deutſche Geſchichten für Bürgerſchulen, Progymnaſien und Realſchulen. Erſter Band. Dresden und Leipzig. 1840. gr. 8. S. XX und 430.

Ein umfangreiches Werk. Der Verfaſſer, Lehrer am Blochmann'ſchen Inſtitut in Dresden hat während der Zeit ſeiner Lehrerthätigkeit gefunden, daß der Geſchichtsunterricht ein ganz anderer werden müſſe, wenn er den Anforderungen unſerer Zeit entſprechen ſoll. Er hat dieſes ſchon vor einigen Jahren in einer kleinen Schrift „Ueber den Geſchichtsunterricht auf Schulen“ ausgeſprochen, hat ſich ſeitdem in ſelbſtändiger Quellenforſchung und Bearbeitung durch ſeine Forſchungen auf dem Gebiete der neueren Geſchichte bekannt

gemacht, die, wenn sie auch nicht ganz den Forderungen des Geschichtsfreundes entsprechen, doch auch nicht ganz verfehlt sind; und unternimmt es nun in einer Reihe von Darstellungen den ganzen Umfang des Geschichtsunterrichts für die verschiedenen Bildungskreise nach einer naturgemäßen Aufeinanderfolge, von den ersten Anfängen des eigentlichen Unterrichts an bis zu dem Zeitpunkte, wo ein selbständiges wissenschaftliches Leben beginnt, zu bearbeiten. Er will damit nicht nur dem angehenden Lehrer einen sichern Führer an die Hand geben, sondern auch dem Schüler auf jeder Entwicklungsstufe ein Buch, das ihm zugleich zur Aushülfe diene, wenn der frühere Unterricht unvollständig, zweckwidrig und lückenhaft war.

Der Verfasser theilt nämlich die in die Schulzeit fallende Jugendzeit des Menschen in das Kindes-, Knaben- und Jünglingsalter, und will daher einen dreifachen Kursus des Geschichtsunterrichts versuchen, indem er der ersten Schulzeit die Geschichte in biographischen, dem Knaben in ethnographischen Schilderungen, und dem angehenden Jüngling erst die Anfänge des Allgemeinen darbietet. Er findet diese Ansicht neu; doch wir müssen ihn erinnern, daß diese Gedanken schon lange unter den Pädagogen herrschend gewesen sind, daß Nösselt in seiner Weltgeschichte für Töchterschulen, Jerrer in seiner deutschen Geschichte, Lossius in seinem historischen Bildersaal ꝛc., selbst Becker in seiner bändereichen Weltgeschichte den Gedanken vor Augen hatten, durch biographische Darstellungen den Sinn für Geschichte zu wecken; daß andere Männer in Bezug auf das weiter entwickelte Knabenalter Hülfsmittel genug gegeben haben, um eine Darstellung des Völkerlebens zu liefern. Pölitz z. B., von Rotteck und alle andere Bearbeiter der allgemeinen Geschichte, die auf dem philosophischen Standpunkt der genannten Männer stehen, haben in diesem Sinne gewirkt, oder sollte die einseitige Richtung von Werken, wie die des Herrn von Rotteck, für den leicht empfänglichen, jugendlichen Geist zu viel Bedenken erregen, wer hat tiefer als Johannes von Müller die ethnographische Seite der Geschichte hervorgehoben? Auch für die Einführung des angehenden Jünglings in das eigentliche Geschichtsstudium sind Handbücher genug und von sachkundigen Männern verfaßt, vorhanden. Wir können daher dem Herrn Verfasser nicht bergen, daß uns die Nothwendigkeit seines umfangreichen Werkes nicht so einleuchtend ist, als er es vorgibt. Doch wir kennen die kleine Schwäche der Lehrer, die gern an jedem vorhandenen Buche unbequeme und ungenügende Seiten auf-

finden, um dann die Berechtigung zu finden, ſich mit einem eigenen Verſuche hervorzuwagen, der dann wieder ſein Unbequemes und Einſeitiges hat, und geben ihr gerne Raum. Auch müſſen wir eingeſtehen, daß der Verfaſſer lebendig und fließend erzählt, und daher bereitwillige Zuhörer und Leſer finden wird.

Der vorliegende erſte Theil enthält als Einleitung die Erzählungen von Cyrus, Alexander, Julius Cäſar und Kolumbus, worauf die deutſche Geſchichte ebenfalls in einzelnen Biographieen bis zur Reformation vorgetragen wird. Dr. L. F. Meyer.

16. Lernmittel für den wechſelſeitigen Unterricht in der Volksſchule, von Dr. C. A. Zeller. 16. Stuttgart, im Verlage des Literatur-Comptoirs. 1839—40.

1) Kleine Raumlehre (Geometrie).
2) Kleine Zahllehre in Zahlbildern, mit 2 Anſchaumitteln.
3) Deutſche Les- und Rechtſchreiblehre, oder die Sprechlautzeichen, Vor-, Nach- und Stammſilben, das Aeußere der Mutterſprache.
4) Kleine Geſanglehre.
5) Kleine Satzlehre mit bibliſchen Beiſpielen.
6) Kleine Sprachregellehre (Grammatik) mit bibliſchen Beiſpielen, als Grundlage einer Satz-Leslehre.
7) Das Evangelium von Jeſu Chriſto, oder ſein Charakterbild, wie ſolches nicht chronologiſch, ſondern nach ſeinen Lebensbeziehungen geordnet, aus der Harmonie der Evangelien hervortritt.
8) Franzöſiſche Les- und Rechtſchreiblehre, oder die Sprachlautzeichen, Vor- und Nachſilben dieſer Sprache.

Indem wir die Beurtheilung dieſer Lernmittel, als einzelner Objecte der Kritik, den Volksſchulblättern überlaſſen, glauben wir gleichwohl, auch den Leſern der Pädag. Revüe die Anzeige dieſer bemerkenswerthen und für die Volksſchule hochwichtigen Schriften, ſowie die Mittheilung deſſen ſchuldig zu ſein, was theils aus dem Munde des Verfaſſers, theils aus deſſen kleiner Schrift, „Segen der Hautpflege,“ theils aus den Vorreden obiger Lernmittel über dieſe zu unſ'rer Kunde gekommen iſt.

Der Punkt, von welchem Herr Ober-Schul- und Regierungsrath Zeller auf ſeinem pädagogiſchen Lebenswege ausgegangen, iſt eine Sonntagsſchule für Erwachſene, die er vor vierzig Jahren

zu Brünn eingerichtet hat. Bei dieſen Leuten, die das Wenige, was ſie in ihren Schulen gelernt, größtentheils wieder verlernt hatten, drängte ſich die Frage auf:

„wie und was muß die Volksſchule lehren, wenn behalten „werden ſoll, was ſie gelehrt hat,“

die ihn, als Peſtalozzi's Streben ihm kund geworden, ergriff und zu den Füßen dieſes Gamaliels nach Burgdorf führte. Noch in demſelben Jahre überzeugte eine Probeſchule, die er in Tübingen zu Stande brachte, ihn ſowohl, als auch die Leſer einer darauf bezüglichen Schrift,* daß ihre Reſultate die damals gewöhnlichen übertrafen. Noch immer aber war ihm die neue Lehridee ſelbſt nicht klar geworden, und wenn er als Lehrer der erſten Schulmeiſterſchule in Zürich, deren Geſchichte die obengenannte Schrift mittheilt, es wagte, für den Les- und Rechtſchreibunterricht ein unverwüſtliches Fundament zu legen; ſo war es auch nur die Noth, die ihn, dem der Buchſtabe der peſtalozziſchen Lehrmittel damals noch ein noli-me-tangere war, drängte und zwang, die von Peſtalozzi gelaſſene Lücke auszufüllen und dieſem erſten Sprachunterricht eine lexikologiſche Grundlage zu geben.

Später erſt, in den Jahren 1809—10—11 und 12, veranlaßte ihn ſein damaliges Verhältniß, dem Reſpect vor dem Buchſtaben jener Lehrmittel zu entſagen und aus derſelben Quelle, aus welcher Peſtalozzi geſchöpft, nämlich aus dem kindlichen Geiſte ſelbſt, zu ſchöpfen, nachdem die geiſtreichen Männer, welche die Reform der preußiſchen Volksſchule leiteten, es ihm zur amtlichen Pflicht gemacht, alles Buchſtabenwerk bei Seite zu laſſen und den Forſchtrieb der begabteren Zöglinge zu wecken, zu beſchäftigen und zu leiten, gleichſam der Redacteur ihrer Erfindungen in den Elementarfächern zu ſein, und die von Königsberg ausgegangene „Geſanglehre,“ das „Evangelium“ und die glückliche Idee der Satzformen, auf welche ein zwölfjähriger Zögling in Karalene gerieth, beweiſen, daß Herr Zeller aus der rechten Quelle und nicht vergebens geſchöpft hat. Die Satz- und Sprach-Regellehre des Verfaſſers, die er vierzehn Jahre ſpäter in den „Rheiniſchen Blättern“ veröffentlicht hat, iſt demnach, wenn auch nicht als Druckſchrift, doch ihrer Entſtehung nach, die Erſte in ihrer Art.

---

* Die Schulmeiſterſchule.

Auch ſeine „Zahllehre in Zahlbildern,“ die er für die 60 deutſche und 40 polniſche Schüler ſeines Gutes Münſterwalde ſchrieb, iſt jetzt drei und zwanzig Jahre alt. Er hat den obengenannten Lernmitteln „Grundriſſe“ vordrucken laſſen, welche die Lehridee, wie Er ſie aufgefaßt, anſchaulich machen und dem Manne der Wiſſenſchaft die Aufgabe, ihren Werth als elementariſche Lehrmittel zu beurtheilen, ungemein erleichtern. Daß aus dieſen Lehrmitteln noch am Abend ſeines Lebens Lernmittel für den wechſelſeitigen Unterricht geworden, wird durch ſein Unternehmen in Lichtenſtern erklärlich, wo ſie der dort entſtandenen Kinder-Rettungsanſtalt Bedürfniß wurden.

Referent bekennt, daß er den ſogen. wechſelſeitigen Unterricht bis jetzt nicht aus Autopſie kennt, begreift aber, daß 4—5 Schülerclaſſen von Einem Lehrer in Einer Stube nicht ſo, wie in einer Gelehrten- oder Bürgerſchule mit mehreren Stuben und Claſſenlehrern unterrichtet werden können, und daß der Volks-Schullehrer, indeß er Eine Claſſe unterrichtet, die Uebrigen nur ſtill, d. h. mit Aufgaben, oder aber laut, d. h., durch taugliche Schüler beſchäftigen kann. Die Frage, welche Beſchäftigungsform mittelſt des wechſelſeitigen Unterrichts die beſſere ſei, die lankaſterſche, oder die däniſche, oder die deutſche, wie ſie hie und da beſteht, bei Seite laſſend, behaupten wir wenigſtens, daß die laute Form beſſer iſt, als die ſtille, daß — mit Einem Worte — der Volksſchule ein wechſelſeitiger Unterricht Bedürfniß iſt.* Für dieſen aber müſſen Mittel vorhanden ſein, die der Lehrer ſeinen kleinen Lehrgehülfen in die Hände geben kann, Mittel, die für dieſen Zweck berechnet Lernmittel heißen. Nothwendig iſt ihnen als ſolchen eine gewiſſermaſſen dramatiſche Form.

Dieſer dramatiſchen Form hat ſich der Verfaſſer in ſeinem erſten, für die „einfältigen Schulmeiſter“ ſeine Schüler in Zürich,

---

* Wir hätten faſt Luſt, noch etwas weiter zu gehen. Wie jetzt das numeriſche Verhältniß der Volksſchulen zu den ſie beſuchenden Schülern iſt, verſteht es ſich faſt von ſelber, daß der Lehrer das Einüben des Gelehrten Schülern — Lehrgehülfen — überlaſſen muß, und da auch die unteren Claſſen der Gelehrten- und Realſchulen in der Regel überfüllt ſind, ſo möchte auch hier das Gehülfenweſen anzuwenden ſein. Es kommt aber etwas Anderes hinzu: Docendo discimus. Indem die kleinen Lehrgehülfen das Gelehrte mit einer Abtheilung ſchwächerer Mitſchüler einüben, lernen ſie ſelbſt ſehr viel. Wir denken auf dieſen Gegenſtand zurückzukommen.

beſtimmten Lehrmittel vor drei und dreißig Jahren ſchon bedient und die ausgezeichnetſten pädagogiſchen Schriftſteller, wie Dieſterweg u. A. haben ſie beibehalten. War ſie jenen, den Lehrern, nützlich; ſo war ſie den noch einfältigeren Lehrgehülfen nothwendig. Eben dieſe Lernmittel ſind aber auch methodiſche, inſofern ihre Grundriſſe der Lehridee entſprechend befunden werden.

Welche Geſtalt ſie gewonnen, als er, nach Stuttgart zurückgekehrt, eines ſeiner Kinder (damals ſieben Jahre alt) und wie dieſes ſeine jüngere Schweſter ſeitdem darnach unterrichtet habe, und mit welchem Erfolge, hat Herr Zeller in den „Blättern aus Süddeutſchland“ erzählt und Referent ſelbſt mit großem Intereſſe beobachtet, auch in ſeiner Schrift „die deutſche Bürgerſchule“ deſſen gedacht. Iſt dieſes Lehrverfahren einerſeits beſchwerlich geweſen, ſo war es andrerſeits auch belohnend, nicht nur inſofern es die Lernluſt der Kinder weckte und ſteigerte, ſondern auch inſofern, als der Lehrer verſichern konnte, daß er in dieſen lebenden Büchern mehr als je zuvor in einem todten gelernt habe, in Büchern, an denen es ja keinem Vater und keinem Lehrer fehlt.

Referent kann nicht umhin, am Schluſſe dieſer Anzeige noch zu bemerken, daß Herr Zeller, der Senior — ni fallor — der noch lebenden pädag. Schriftſteller, eine mühvolle Bahn durchlaufen, daß eine Menge der verſchiedenartigſten Aufgaben ihm geworden, die wohl nur Wenige zu übernehmen geneigt wären, und daß er die Muße, die er am Ziele ſeiner Bahn gewonnen, ſauer verdient hat. Er war

a) der Erſte, der eine Sonntagsſchule für Erwachſene gehalten, die ihn auf ſeine ſpäter realiſirten Ideen der Schuldisciplin geführt hat.

b) Seine Schulmeiſter-Schule in Zürich, denen ähnliche in andern Cantonen und in Deutſchland folgten, hat die Nothwendigkeit der Lehrerſeminarien, dergleichen jetzt kein Staat mehr als der Preußiſche beſitzt,* anſchaulich gemacht und dieſe vorbereitet. Auch war das Büchlein, das unter jenem Namen bekannt iſt, das Erſte, das eine beſſere Schuldisciplin angebahnt und das dringendſte Bedürfniß jeder Schule, eine Schul-Erziehung, vorbereitet hat.

---

* Jetzt 46 oder 47.

c) Was er für das Aeußere der Sprache, für den Les-, Schön- und Rechtſchreibunterricht, geleiſtet, iſt nicht nur formell bildend, ſondern auch mehr als irgend ein anderes Lehrverfahren eine geeignete Vorbereitung für die höheren Stufen des Sprachunterrichts; denn was ein jetzt neunjähriges Kind an ſeiner jetzt ſiebenjährigen damit ausgerichtet, das hat Ref. ſelbſt erfahren. Die Frage, warum das nun 33jährige Lehrmittel nicht längſt allgemein geworden, beantwortet theils der Umſtand, daß ſein Verfaſſer ſeit ſo vielen Jahren in der pädagogiſchen Welt verſchollen war, theils kommt es auch wohl daher, daß ſo viele Schulvorſteher und Lehrer ihre amtliche Stellung auch als Schriftſteller verwerthen wollen. — Was er endlich, —

d) lange vor Nägeli — für den Geſang-Unterricht geleiſtet, der nun wohl in allen Schulen Deutſchlands eingeführt iſt und wie ſeitdem ſo viele Schriftſteller dieſes Lehrfachs geerntet, was er geſäet, ſollte nicht überſehen und noch weniger vergeſſen werden. Mögen Andere um das Bewußtſein ihn beneiden, ſolche Erfolge erlebt zu haben, er ſelbſt bekennt dankbar, daß er, ohne die trefflichen preußiſchen Männer, W. v. Humbold, Nicolovius und Süvern, die ihn dazu angehalten, den „Impfſtoff," wie Dieſterweg irgendwo ſagt, „von der Kuh zu nehmen," nicht geſucht und folglich auch nichts gefunden haben würde.

Daß er das Gefundene jederzeit bemüht war, zum Gemeingute zu machen und zwar mit Berückſichtigung der Finanzen der Volksſchullehrer, ſoweit es von ihm abhing, ohne Gewinn für ſeine Mühe, auch das verdient Anerkennung.

Mgr.

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutſche Länder.

1. Preußen.

(**1. Behörden.**) Berlin, 15. Auguſt. Bis heute iſt die, wie wohl unterrichtete Perſonen ſagen, bereits vor vierzehn Tagen geſchehene Ernennung des Geh. Ober-Tribunals- und Geh. Legationsrathes Profeſſor Dr. Eichhorn zum Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten noch nicht publicirt. Daß die Junker und die Pietiſten dieſer Ernennung entgegenzuwirken verſucht haben, iſt begreiflich und verzeihlich: der Freund des verewigten Schleiermacher iſt eben kein Mann nach ihrem Sinne. Dafür gefällt er uns Andern deſto beſſer. Wahrſcheinlich würde Herr Eichhorn ſein neues Amt ſchon angetreten haben, wenn er nicht erſt als Director im Miniſterium der auswärtigen Angelegenheiten manches Angefangene zu beendigen und ſeinen Nachfolger in die Geſchäfte einzuführen hätte. Man ſoll auf Schwierigkeiten ſtoßen, um ihn im Miniſterium des Auswärtigen zu erſetzen: an Diplomaten fehlt es uns nicht, aber die gelehrten Diplomaten, die Diplomaten-Doctores juris utriusque ſind in der letzten Zeit, wie anderwärts ſo auch hier, etwas rar geworden. Herr Eichhorn hat ſeine amtliche Laufbahn als Auditeur des Schill'ſchen Corps begonnen.

Orden. Den R. A. III. Cl. erhielt der Erb-Adminiſtrator der Kloſterſchule Roßleben, Geh. Reg. Rath von Witzleben.

Münſter. Das königl. Provinzial-Schul-Collegium von Weſtphalen hat durch eine Verfügung das bereits beſtehende Geſetz in Erinnerung gebracht, nach welchem junge Leute, die ſich dem Schullehrerſtande widmen und zu dem Ende in ein Seminar eintreten wollen, nicht krüppelhaft, kränklich oder ſchwächlich ſein dürfen. Die Verfügung wird wohlthätig wirken, wenn die Kreis-Phyſici bei Ausſtellung der Geſundheitsatteſte die gehörige Umſicht und Strenge zeigen.

Breslau. Die hieſige Regierung hat in ihrem Amtsblatte allen Schenkwirthen bei einer Polizeiſtrafe von einem halben bis zu fünf Thaler verboten, Schulkinder auf Tanzböden zu dulden, oder ihnen gar Getränke zu verabreichen. — Schon ſeit Jahren wird der ſittliche Zuſtand der ärmeren Claſſe in Breslau nicht gerühmt.

(**2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.**) Halberſtadt. Der bisherige Oberl. am Dom-Gymnaſium, Dr. Theod. Schmidt, zum Director. (Vergl. S. 181.)

Bonn. Ernſt Moritz Arndt hat wieder Vorträge ankündigen dürfen und bereits ſeit Juli einen ſolchen begonnen, der auffallend ſtark beſucht iſt.

Der siebzigjährige Mann ist noch immer rüstig. Seine Rehabilitation wurde von den Professoren der Universität, die ihn, was er jedoch abgelehnt — für das akademische Jahr 1840—41 zum Rector erwählt haben, den Studirenden und einer großen Anzahl von Bürgern, Militairs, Gästen u. s. w. durch ein Fest gefeiert, über welches die politischen Zeitungen berichtet haben. Arndt sprach zu den Studirenden einige würdige, erhebende, vaterländische Worte. Auf die im vorigen Jahr erschienenen „Schwedische Geschichten" hat er in diesem Jahre einen Band eigener Denkwürdigkeiten „Aus dem äußern Leben" erscheinen lassen.

Berlin. Das Gerücht, daß Se. Majestät die Brüder Grimm habe nach Berlin einladen lassen und daß Jacob Grimm zum Oberbibliothekar werde ernannt werden, erhält sich.

Bonn. Dr. Elshoff, Gymnasiallehrer, zum ersten Pfarrer der kathol. Gemeinde zu Werden.

Berlin. Der bisherige Privatdocent Dr. Joh. Franz, zum außerordentl. Professor; Privatdocent Dr. A. Hoefer zum außerordentl. Professor der allgemeinen Linguistik und der orientalischen Sprachen bei der Universität in Greifswald befördert.

(S. Höhere Bürgerschulen.) * Görlitz. Die seit 1837 eingerichtete höhere Bürgerschule besteht aus einer Knabenschule von 8 Classen, von denen aber die Prima noch nicht eröffnet ist, und einer Mädchenschule von 4 Classen, und außer dem Director Ferdinand Wilhelm Kaumann sind 6 Oberlehrer, 3 Lehrer, 1 Zeichenlehrer, 2 Hülfslehrer für den Unterricht in der Religion, und 2 Lehrerinnen angestellt. Ueber den Zustand der Schule gibt der zu Michaelis 1839 erschienene Zweite Jahresbericht über die höhere Bürgerschule (Görlitz gedr. b. Heinze u. Comp. 31 S. 4.) reiche und erfreuliche Auskunft, worin neben der Schulchronik zugleich der Grundlehrplan für die Mädchenschule nebst einer Ansicht des neuen Schulhauses für dieselbe, und kurze Biographieen der angestellten Lehrer mitgetheilt sind. Der erwähnte Grundlehrplan gibt nicht nur die Unterrichtsgegenstände und deren Abstufung an, sondern enthält auch allerlei Winke und Andeutungen über deren methodische Behandlung, welche insgesammt Grundsätze einer verständigen Pädagogik aussprechen. Die Ausführung des Lehrplans wird übrigens für die Lehrer nicht überall so gar leicht sein, weil sehr viel Lehrgegenstände in denselben aufgenommen, und in einzelnen die Forderungen ziemlich hoch gestellt sind. Beispielsweise sei hier nur erwähnt, das die erste (oberste) Mädchenclasse in 31 wöchentlichen Lehrstunden Unterricht in Religion, biblischer Geschichte, allgemeiner Geschichte, Geschichte der deutschen Literatur, Geographie, Naturbeschreibung, Naturlehre, Arithmetik, deutscher Sprachlehre, Uebungen im schriftlichen Ausdruck, Lesen, Schreiben, Zeichnen, Gesang, weiblichen Arbeiten und Französisch erhält, und daß z. B. in der deutschen Grammatik neben Stylübungen und mündlichem Vortrage gelernter Musterstücke noch die Hauptregeln der Metrik und wichtigsten Dichtungsarten und die nöthigsten Kenntnisse aus der Mythologie, in der Naturlehre neben allgemeiner und specieller Physik auch mathematische und physische Geographie gelehrt werden soll. Indeß hat H. Kaumann überall darauf hingewiesen, daß in diesen Dingen nicht Vollständigkeit erstrebt, sondern nur das Nöthigste und Geeignetste ausgehoben werden soll.

(Jahrb. für Philolog.)

Elberfeld. Das Programm der Realschule enthält eine Abhandlung des Lehrers Heuser: Ueber bürgerliche Maaße und Gewichte. Die Schülerzahl betrug im Sommer 1838 243, im Winter 1839 248, ist also immer im Zunehmen begriffen. Die Entlassungsprüfung bestanden 6 Schüler der ersten Classe. Das Lehrerpersonal ist unverändert, die durch den Austritt des Schulinspectors Dr. Wilberg erledigte Lehrerstelle ist trotz vieler Bemühungen noch nicht besetzt. In I waren 22, in II 33, in III 42, in IV. 40, in V 43,

* Der Päd. Revue sind bereits viele Programme von Gymnasien zugegangen, Programme von Realschulen werden noch erwartet. Der Herausgeber bittet die Herrn Directoren von höhern Bürgerschulen freundlichst um baldige Einsendung der diesjährigen Programme.

in VI 36, in VII 32 Schüler. Die Anzahl der Lehrstunden beträgt in I 36, in II 36, in III 36, in IV 36, in V 36, in VI 36, in VII 28. Dazu kömmt noch eine Singstunde für den Sängerchor, und für I im Sommer 2 St. wöchentlich zur Wiederholung der Mathematik bei dem Director, so daß die Schüler der ersten Classe in der Woche 39 (!!) Stunden Unterricht haben. Da am Mittwoch und Sonnabend die Nachmittage frei sind, so haben die Schüler an den andern Tagen 7 oder 8 Stunden; an einem Tage z. B. von 7—12 und 2—5, an einem andern von 8—12 und 2—6. (Hat Hr. Lorinser bloß für die Gymnasien geschrieben?) Die 36 gesetzmäßigen Stunden sind in I auf folgende Weise unter 16 verschiedene Fächer vertheilt: Relig. 2 St., Mathem. 4 St., prakt. Rechnen 2 St., Mechanik 1 St., Physik 2 St., Chemie 2 St., Naturg. 2 St., Gesch. 2 St., Geographie 2 St., Deutsch 3 St., Französisch 4 St., Englisch 3 St., Italienisch 3 St., Zeichnen 2 St., Schreiben 1 St., Singen 1 Stunde. Rechnet man zu dieser Stundenzahl die Menge der häuslichen Arbeiten (wenn auch die Hälfte der Hefte, deren ein Primaner 25 (!)* zu führen hat, in der Schule geführt wird, so nimmt das Ausarbeiten der übrigen und das Präpariren, Repetiren, Auswendiglernen u. s. w. doch noch viele Zeit in Anspruch), so muß man sich wundern, daß die jungen Leute so gesund und frisch aussehen. Die Uebung macht den Meister; daher ist es nicht auffallend, daß ein Abiturient bei der Ausarbeitung der schriftlichen Examen-Arbeiten, wie man sagt, von Morgens 8 Uhr bis Nachts 12 Uhr, die zum Essen nöthige Zeit abgerechnet, ohne besonderen Nachtheil für seine Gesundheit anhaltend sitzen und arbeiten konnte. Die Schüler der mit der Realschule verbundenen Gewerbschule haben wöchentlich 47 Stunden in I und II, in III 44 St. Unterricht; diese St. sind in der Art vertheilt, daß für das Zeichnen 16, für Chemie 6, Mathematik 8, prakt. Rechnen 4, Mechanik 2, Physik 2, Naturgeschichte 2, Deutsch 3, Schreiben 1, Modelliren 3 verwendet werden. Die Zahl der Schüler beträgt gegen 30. (Jahrb. für Philolog.)

Es tritt da und dort das Bestreben hervor, dem Bedürfnisse nach Realschulen dadurch abzuhelfen, daß man das Gymnasium zugleich Realschule sein läßt. So in Hirschberg, Dortmund, Minden, Wesel u. s. w. Es hat dies viel Bedenkliches. Sollen, wie in Hirschberg, die unteren Classen des Gymnasiums zugleich als höhere Bürgerschule dienen, so klingt das spaßhaft: untere Classen der Gymnasien sind und können nur sein untere Classen der höheren Bürgerschulen; Sexta und Quinta beiderlei Anstalten sind sich gleich, aber mit Quarta fängt die differentia specifica an. Will man, wie in Minden, die Schüler in VI^a, V^a und IV^a zusammen lassen, und dann zwei mit III^a inf. und III^a sup. parallel laufende Real-Classen errichten, so ist es nicht zu vermeiden, daß in den gemeinschaftlichen Stunden, welche die Tertianer mit den Realschülern haben, beide Kategorien zu kurz kommen. Es ist Fuchs und Kranich, die aus einem Gefäße speisen sollen.

(4 **Volksschulwesen.**) Preußisches Litthauen. Bis zur Regierung des Königs Friedrich Wilhelm I., Vater Friedrich des Großen, gab es noch keine Landschulen dort, die Errichtung dieser ist das Werk des genannten Herrschers, dem Litthauen in jeder Hinsicht viel zu verdanken hat. Er reiste öfter im Lande umher und besprach sich mit dem wackern Pfarrer Engel in dem Dorfe Szillen und dem Dr. der Theol. Schulz; nach mehr als 2jähriger, ununterbrochener Bemühung und durch ein für jene Zeiten sehr bedeutendes Geschenk von 50,000 Thalern brachte es der Monarch endlich dahin, daß 1700 Schulen im Lande angelegt wurden, und daß der größte Theil der Landleute schreiben, rechnen und lesen lernte. — Jetzt, nachdem in Seminarien, z. B. in dem zu Karalene bei Gumbinnen, junge Leute zu Volksschullehrern wissenschaftlich erzogen werden, zeigen sich die wohlthätigen Folgen hievon in dem freieren

* Für Religion, Chemie, Physik, Naturgeschichte, Geographie, d. Literatur, Metrik, Philosophie, Mechanik, Geschichte, deutsche, französische, englische Aufsätze, französische englische und italienische Aufgaben, Uebersetzungen aus dem Französischen, Englischen und Italienischen, deutsche und französische Gedichte, Erklärung von Gedichten, Mathematik 2 Reinhefte, Uebungshefte, Repetitionsheft.

Aufſchwung, der ſich bei dem mit natürlichem Verſtande ohnehin begabten Volke erfreulich kund gibt. (Ausland.)

Berlin. Hier hat ſich bei G. Gropius unter Aufſicht von Lehrern eine Leihbibliothek für Kinder und junge Leute gebildet, zum Gebrauche derjenigen Eltern, welche ihren Kindern eine gute und zweckmäßige Lectüre zu verſchaffen wünſchen. — Eine ſolche Bibliothek iſt eine Calamität. Es gibt kein ſichereres Mittel, den Geiſt junger Leute zu ruiniren, als unterhaltende Lectüre, die man ihnen geſtattet. Fichte hat darüber in ſeinen Grundzügen ein beherzigenswerthes Wort geſagt.

Aus der Provinz Sachſen. Unterm 1. Juni d. J. iſt von der königl. Regierung zu Merſeburg ein auf das Unterrichtsweſen bezügliches Reglement bekannt gemacht, das ſich des allgemeinen Beifalls erfreuen muß. Durch das gedachte Reglement werden nämlich die noch aus der Sächſiſchen Zeit her beſtehenden ſogenannten ältern Schul-Inſpectionen aufgehoben und an deren Stelle Schulvorſtände eingeführt. Für die ſtädtiſchen Schulen beſtehen die Schulvorſtände aus dem Bürgermeiſter, dem Ortsgeiſtlichen und einigen dazu geeigneten Bürgern, die zugleich Stadtverordnete ſein können, und es liegt ihnen die Beaufſichtigung der ſtädtiſchen Schulen in ähnlicher Weiſe ob, wie es in den Marken ſchon ſeit längerer Zeit eingeführt iſt. Eine ähnliche und für das platte Land höchſt wohlthätige Einrichtung iſt aber auch zugleich für die Dorfſchulen eingeführt. Der Schulvorſtand beſteht in denſelben aus dem Ortsprediger, dem Ortsſchulzen und einigen dazu geeigneten Familienvätern der Schulgemeinde, welche Letztere von dem Patrone des Gutes gewählt werden können. Dieſer Schulvorſtand hat die Aufſicht über den Schulbeſuch, über das Schulvermögen, über die ganze Disciplin der Schule, ſoll außerdem auch auf eine ſchonende Weiſe den Wandel der Schullehrer ſorgfältig im Auge haben und von dem Betragen der Schuljugend außer der Schule fortlaufend geeignete Kenntniß nehmen. Die ſpeciellen Obliegenheiten, welche in dieſer Beziehung nicht ſowohl mit Beſtimmtheit vorgeſchrieben, als bloß angedeutet ſind, zeugen von außerordentlicher Sorgfalt in der Behandlung des wichtigen Gegenſtandes. (Hamb. Corresp.)

(**5. Kinder-Bewahranſtalten.**) Brandenburg. Am 15. Mai iſt hierſelbſt eine Kleinkinderbewahranſtalt eröffnet worden. Bis dahin hat dieſelbe an Kapital bereits 700 Thlr. erhalten und an jährlichen Beiträgen waren 400 Thlr. unterzeichnet worden. Den Statuten des Vereines entnehmen wir Nachſtehendes: Der Verein beabſichtigt, die Kinder armer und unbemittelter Eltern in der Stadt und auf dem Dom Brandenburg, in dem Alter von 2—6 Jahren, in einem beſonderen dazu geeigneten Local zu bewahren, ihre körperlichen Kräfte und geiſtigen Anlagen anzuregen und ſie zur weiteren Ausbildung für die Volksſchulen und das Leben vorzubereiten. — Zur Beaufſichtigung und Wartung der Kinder wird eine Frau von guter Bildung und mit ſanftem Weſen, die mit Liebe zu den Kindern erfüllt iſt, angeſtellt. Die Beſchäftigung der Kinder beſteht in verſchiedenen Spielen, im Anſchauen von Bildern, in Erzählung kleiner Geſchichten, in Erlernung leichter Sprüche, in dem Singen kleiner Liedchen, in Anleitung zum Stricken u. ſ. w. Mehrere Stunden des Tages bringen ſie, ſobald es die Witterung geſtattet, auf dem Hofe oder im Garten im Freien zu. — Für jedes Kind, das aufgenommen wird, werden wöchentlich $2\frac{1}{2}$ Sgr. von den Eltern oder von dem, der die Aufnahme nachgeſucht hat, praenumerando bezahlt. (Preuß. Sts. Z.)

(**6. Blinden- und Taubſtummen-Inſtitute.**) Weſtphalen. Im verfloſſenen Jahre ſind für die drei Taubſtummenanſtalten der Provinz (in Münſter, Soeſt und Büren) durch Collecte eingegangen 2402 Rthlr. (70 Rthlr. mehr als 1838). Dieſe Anſtalten gedeihen auf's Beſte. Sie zählen zuſammen 51 königliche Zöglinge (ganz frei), 5 Freiſchüler und 11 (bezahlende) Privatzöglinge.

Potsdam. Mit dem hieſigen Schullehrerſeminar iſt die Taubſtummenſchule verbunden und für dieſelbe ein Gebäude im Seminarhofe aufgeführt worden.

(**7. Rettungsanſtalten, Waiſenhäuſer, Armenſchulen u. ſ. w.**) Merſeburg. Der Prediger Hierſche zu Kiſtritz iſt von dem Miniſterium

und der hiesigen Regierung als Director an die Waisenanstalt zu Langendorf bei Weißenfels zurückberufen worden.

Berlin, 15. Mai. Dem eben erschienenen „siebenten Jahresberichte über das jüdische Waisenerziehungsinstitut zu Berlin von Baruch Auerbach“ entnehmen wir nachstehende Angaben über dieses Institut. Der ebengenannte Vorsteher und zugleich Begründer desselben eröffnete es vor sieben Jahren ohne alle Mittel und unter vielfachen Hindernissen, ohne bestimmte Aussichten auf Unterstützung, nur im Vertrauen auf den Beistand des Himmels und die wohlthätige Gesinnung seiner Mitbürger; und über alles Erwarten ward seine Zuversicht gerechtfertigt. — Im ersten Jahre fanden vier Waisenkinder hier Aufnahme, erhielten Pflege, Erziehung, Unterricht, was einen Kostenaufwand von fast 549 Thlr. erforderte. Durch immer reichere Gaben sah sich denn der Begründer in den Stand gesetzt, die Zahl der Kinder zu vermehren. Im Ganzen sind bis jetzt 24 aufgenommen, von denen aber bereits einige entlassen worden. Dadurch sind die jährlichen Ausgaben aber natürlich auch stets gewachsen und haben im verflossenen Jahre 1836 Thlr. betragen. (Zusammen sind in den 7 Jahren 8128 Thlr. verausgabt.) Außerdem ist es aber noch möglich gewesen eine Summe von 17,532 Thlr. 27 Gr. als ein „unantastbares Vermögen der Anstalt“ zu sammeln und dadurch ihr eine feste Begründung zu verleihen.

(Preuß. Sts. Ztg.)

Provinz Sachsen. Hier hat sich ein Verein gebildet, der eine „Vaterländische Töchterstiftung“ gegründet hat und die Mittel zur Erhaltung dieses schönen Institus, in welchem hülfsbedürftige Waisen der gebildeten Stände erzogen werden sollen, auf dem Wege der Subscription zu gewinnen hofft. Mitglied der Stiftung ist Jeder, der jährlich 4 Rthlr. zeichnet, oder aber wenigstens 100 Rthlr. auf einmal gibt. Möchten dem Verein recht viele Beiträge zugehen!

Solingen. Die Amberger'sche Stiftung. Was edler Wille, Thätigkeit und Verstand auch eines einzelnen in Kräften und Mitteln beschränkten Privatmannes vermögen, davon hat unsre kleine Stadt in den letzten Jahren ein Beispiel gesehen. Der hiesige Buchhändler Amberger war im Jahre 1827 Mitglied der Armenverwaltung der lutherischen Gemeinde, welche viel weniger Mittel hat, als die hiesige reformirte Gemeinde. Natürlich waren unter den Armen, mit denen Amberger in Berührung kam, auch Waisen und Greise, für die zu sorgen war, und diesen wenigstens auf eine dauernde Weise zu helfen war von nun an sein Dichten und Trachten. Zunächst galt es, Fonds zu erwerben. Das Erste, was er that, war, daß er eine Lithographie der Stadt Solingen anfertigen ließ und den Ertrag für die Waisen bestimmte. Da der Zweck genannt war, so fand das Blatt zahlreiche Käufer; Amberger sandte es mehreren Fürsten, und ging sogar selbst nach Holland, um es zu vertreiben. So kam bereis eine hübsche Summe zusammen, und Anfangs 1833 konnte Amberger ein von ihm gekauftes neuerbautes Haus der lutherischen Gemeinde als ihr künftiges Waisen- und Armenhaus zum Geschenk anbieten. Die Schenkung wurde durch Kabinetsordre vom 31. October 1836 genehmigt und führt seitdem den Namen des Stifters.

Nun waren aber im Jahre 1839 nur die Mittel vorhanden, acht Waisen, die anständig bürgerlich und christlich erzogen werden, zu erhalten; sollte die Anstalt dem Bedürfnisse genügen, so mußte sie noch einiges Kapital erwerben. Zu diesem Ende hat Amberger ein zweites Kunstblatt, „Die betende Waise“* herausgegeben und den Ertrag desselben wiederum der Anstalt bestimmt. Möchte dieser Kupferstich, dessen Preis (12 Ggr.) füglich etwas höher hätte gestellt werden können, recht viele Käufer finden!

Amberger's Mitbürger haben ihm bei Gelegenheit der Einweihung der Anstalt einen silbernen Ehrenbecher verehrt, mit der sinnigen biblischen Inschrift:

---

* Der Herausgeber der Päd. Revue ist im Besitz dieses nach einem Gemälde von dem Düsseldorfer Maler Steifensand durch C. Müller vortrefflich gestochenen Blattes und kann es Kunstfreunden, auch abgesehen von dem philanthropischen Zwecke, als ein erfreuliches Kunstwerk empfehlen.

„Heil dem Manne, deſſen Herz ſagen kann: Ich errettete den Armen, der da ſchrie, und den Waiſen, der keinen Heller hatte.“ — Wir ſchließen unſern Bericht mit einem Citat aus derſelben Quelle: Geht hin und thut deßgleichen!

(**9. Seminare.**) Berlin. Profeſſor Mädler folgt einem Rufe als Profeſſor der Aſtronomie an die Univerſität in Dorpat.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(**2. Gelehrtenſchulen und philoſ. Facultät.**) Prof. Oſiander am niedern evang. Seminar* zu Maulbronn zum Dekan und Stadtpfarrer in Göppingen ernannt, Prof. Hauff am niedern evang. Seminar in Schönthal zum Stadtpfarrer in Waldenbuch.

Ober-Präceptor Kentner am Gymnaſium in Ulm erhielt den Profeſſortitel; — Präceptor Herzog am Pädagogium in Eßlingen den Titel eines Ober-Präceptors. Prof. Walz in Tübingen wurde zum Ord. ernannt.

(**3. Realſchulen.**) Es beſtehen bis jetzt in Württemberg 8 vollſtändigere Realſchulen, nämlich Stuttgart (zugleich Elementarſchule), Ulm, Tübingen, Heilbronn, Reutlingen, Rottweil, Eßlingen und Ludwigsburg. Sie ſind meiſt, mit Ausnahme der Stuttgarter, mit Gymnaſium oder Lyceum in einiger Verbindung, unter demſelben Vorſtande u. ſ. w., und haben in der Regel 2—3 eigene Lehrer. Wir entnehmen dem Schwäb. Merkur zwei Notizen über die Realſchulen in Eßlingen und Rottweil.

Eßlingen. Realanſtalt. Das Bedürfniß einer Realanſtalt wurde in unſerer Stadt, wo die Gewerbſamkeit ſeit geraumer Zeit ſehr im Steigen iſt, längſt ſchon gefühlt. Man machte daher ſchon vor Jahren einen Verſuch, dieſem Bedürfniſſe abzuhelfen, indem man eine der Claſſen des Pädagogiums in eine Realclaſſe umwandelte, und ſpäter wurde geradezu auch mit der hieſigen Knabenſchule eine Realclaſſe verbunden. Es zeigte ſich aber, daß weder durch das Eine, noch durch das Andere dem immer dringender werdenden Bedürfniſſe gründlich abgeholfen werden könne. Daher faßten in der neueſten Zeit Stadt- und Stiftungsrath, in Verbindung mit dem Bürgerausſchuß, den Entſchluß, eine ihrem Zwecke vollkommener entſprechende Realanſtalt zu gründen, und dieſer Entſchluß wurde auch, mit nicht geringem Koſtenaufwande, ſogleich ausgeführt und hat die Genehmigung der Regierung erhalten. Die Zahl der Realclaſſen am Pädagogium wurde auf drei vermehrt, eben ſo viel, als dieſe Anſtalt Sprachclaſſen zählt, ſo daß es ſtatt 6, nun 7 Claſſen ſind. In der unterſten Claſſe, welche Knaben von 6 bis 8 Jahren enthält, ſind die Real- und Sprachſchüler noch vereinigt. Nun aber beginnt ſogleich die Trennung; für Sprach-, wie für Realſchüler ſind je 3 Claſſen beſtimmt, nach den Altersſtufen von 8—10, 10—12, 12—14 Jahren. In den Sprachclaſſen ſind übrigens, neben dem Unterrichte in den alten Sprachen und in der Religion, auch Geographie, Geſchichte, deutſche und franzöſiſche Sprache, Mathematik, Schönſchreiben, Zeichnen und Singen Unterrichtsgegenſtände. Die Lehrfächer in den drei Realclaſſen ſind: franzöſiſche Sprache (in allen drei wöchentlich 24 Stunden), Mathematik (in allen drei wöchentlich 19 Stunden), deutſche Sprache, Religion und bibliſche Geſchichte, Geographie und Naturgeſchichte, Zeichnen, Singen und Schönſchreiben, in den zwei oberen Claſſen auch Geſchichte und Vaterlandskunde (Geographie und Geſchichte Württembergs), in den oberſten noch Naturlehre und Gewerbskunde. Für Sprach- und Realſchüler gemeinſchaftlich iſt eine wohl eingerichtete Turnanſtalt vorhanden.

Rottweil. Anzeige des Rectors Keller: An der ſeit zwei Jahren dahier vollſtändig organiſirten und mit allen Lehrmitteln ausgeſtatteten Realſchule wird der Unterricht ganz unentgeldlich ertheilt. In dieſer Anſtalt, deren Aufgabe es iſt, den Zöglingen zu allen techniſchen Wiſſenſchaften und höhern Gewerben die

---

* So heißen in Württemberg vier (obere) Gymnaſien, die lediglich von künftigen Theologen beſucht werden, und in denen Unterricht, Penſion u. ſ. w. frei iſt.

erforderliche Vorbildung zu ertheilen, wird im nächsten Schuljahre 1840—41 welches am 23. Oktober d. J. beginnt, gelehrt werden:

1) In der ersten Abtheilung (Vorbereitungsschule) — für Zöglinge von 8—11 Jahren — Religion (für beide christliche Confessionen getrennt), biblische Geschichte, deutsche und lateinische Sprache, Kopf- und Tafelrechnen, Geographie, allgemeine Weltgeschichte, Schönschreiben, Zeichnen und Singen.

2) In der zweiten Abtheilung der Realschule — für Zöglinge von 11—14 Jahren — Religion, deutsche Sprache nebst Anleitung zu Aufsätzen ꝛc., französische Sprache, Arithmetik, Algebra, Geometrie, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Schönschreiben, Freihand- und architektonisches Zeichnen und Singen.

3) In der dritten oder obern Abtheilung der Realschule — für Zöglinge im Alter von 14—16 Jahren — Religion, deutsche Sprache und Stylistik, französische Sprache mit Sprech- und Styl-Uebungen, Mathematik, Physik mit Mechanik, Chemie, Naturgeschichte, Geographie mit besonderer Rücksicht auf Handelsgeographie, Figuren-, Ornamenten-, Maschinen- und Bauzeichnen.

(**4. Volksschulwesen.**) Im Etatsjahr 1839—40 sind aus der Staatskasse an Beiträgen bewilligt worden

a) Zu Schulhausbaukosten in 38 Gemeinden 13,845 fl.

b) Zur Ergänzung unzureichender Schullehrergehalte in 92 Gemeinden 3,386 fl.

Es ist eine schöne Einrichtung, die nachgeahmt zu werden verdient, daß in Württemberg die oberste Schulbehörde alljährlich Preisaufgaben für Schullehrer stellt. Für die katholischen Schullehrer lautet dieses Jahr die Preisaufgabe also: „Wie läßt sich eine dem Zwecke des Volksunterrichts entsprechende Vollständigkeit des Unterrichts erreichen, wenn derselbe auf die in Art. 2 des Schulgesetzes vom Jahre 1836 als wesentlich bezeichneten Unterrichtsgegenstände beschränkt wird?“

(**6. Blinden- und Taubstummen-Institute u. s. w.**) Gmünd. Pfarrer Wagner zum Vorstand der hiesigen Taubstummen- und Blindenanstalt ernannt.

Stammelnde. Der Goldarbeiter Aug. Bauer in Gmünd hat mit Unterstützung der Regierung in Gmünd eine Heilanstalt für Stammelnde errichtet. Er hat sich anheischig gemacht, unbemittelten Stammelnden für tägliche 18 Kreuzer (4 Ggr.) im Sommer, und für 24 Kreuzer im Winter Wohnung, Bett, Kost, Wäsche und Bedienung, Heizung und Licht zu reichen. Die Regierung hat ihm für die Heilung jedes Unbemittelten ein Honorar von 20 Gulden zugesagt.

(**9. Seminare.**) Da das evang. Schullehrerseminar in Eßlingen die nöthige Anzahl von Lehrern nicht liefern kann, so haben mehrere Geistliche Privat-Seminare errichtet und erfreuen sich dabei einer liberalen Unterstützung Seitens der Regierung. Dem Referenten ist von diesen Privat-Seminaren eins, das von dem Diakonus Nagel in Cannstadt gegründete, bekannt; diese Anstalt leistet Alles, was bei ihren Mitteln gehofft werden kann. Nächstens wird Diakonus M. Eisenlohr in Tübingen eine ähnliche Anstalt errichten. Da Herr Eisenlohr, der erst kürzlich eine Reise durch Deutschland gemacht hat, um Seminare kennen zu lernen, für das Lehrfach begeistert ist, die Zöglinge zugleich den Unterricht der Tübinger Realschule genießen können und die Regierung reichlich unterstützt, so ist zu erwarten, daß die neue Anstalt schnell aufblühen und Früchte tragen wird.

b. Baden.

(**2. Gelehrtenschulen.**) Karlsruhe. Prof. Hofrath Seeber, der am Lyceum und an der polytechnischen Schule angewandte Mathematik und Physik lehrte, in den Ruhestand versetzt; — Prof. Holzmann, an der polytechnischen Schule, geht an Prof. Eisenlohr's Stelle (vergl. S. 182) an das Lyceum nach Mannheim.

(3. **Höhere Bürgerschulen.**) Offenburg. Mit dem hiesigen Gymnasium, welches mit dem Beginn des Studienjahres 1839 den neuen badischen Lehrplan, so weit es die Lehrkräfte erlauben, eingeführt, ist eine höhere Bürgerschule verbunden, deren Vorsteher der Director des Gymnasiums ist. Aus den von den Ständen für die höhere Bürgerschulen bewilligten 8000 fl. sind der hiesigen jährlich 700 fl. angewiesen, die Staatsregierung bewilligte außerdem 500 fl. zur Anschaffung von Lehrapparaten. Die Stadt gibt jährlich 1500 fl. Das Didakrum der Bürgerschule, welche jetzt 25 Schüler hat, beträgt 14 fl.

VI. Beide Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Nassau.

(2. **Gelehrtenschulen.**) Weilburg. Der bisherige Director des nassauischen Landes-Gymnasiums, Dr. theol. Friedemann, ist, mit Rücksicht auf seine Wünsche, vom Herzoge dieses Amtes entbunden und, mit Beibehaltung seiner Functionen als Oberschulrath und correspondirendes Mitglied der Landes-Regierung zu Wiesbaden und theilweiser Erhöhung seines Gehaltes, zum Director der Landes-Archive ernannt worden, mit dem Sitze bei dem Central-Archiv zu Idstein. Sein Nachfolger ist Dr. Metzler, bisher Regierungsrath und Referent für das Elementarschulwesen, früher Conrector am Pädagogium zu Wiesbaden.

Weilburg. Der Candidat Schultz aus Schaumburg im Nassauischen, bisher mehrjähriger Prinzenlehrer des Fürsten von Waldeck, ist, nach bestandener philologischer Staatsprüfung, zum Collaborator am hiesigen Gymnasium ernannt worden.

Weilburg. Osterprogramm. Die Anstalt hat vier Classen (I^a, II^a, III^a, IV^a) und ist oberes Gymnasium, das seine mittleren und unteren Classen in den Pädagogien hat. Frequenz: In I^a 40, in II^a 46, in III^a 56, in IV^a 38. Veränderungen im Lehrer-Collegium: Prof. Lex wurde mit Anfang des Wintersemesters zum Rector des Pädagogiums in Wiesbaden, und der außerordentliche Professor Dr. Cuntz zum Prorector des Pädagogiums zu Hadamar ernannt; der bisherige erste Conrector Menke (geb. 1801 zu Idstein) am Pädagogium in Hadamar wurde als ordentl. Professor hierher versetzt, und der außerordentl. Professor Krebs zum ordentl. ernannt. — Für die Bibliothek waren von Herzoglicher Landes-Regierung bewilligt 600 fl., für den physikalischen Apparat 510 fl., für den Gesang 30 fl. Die Schüler zeigen viel Liebe für die Gesangübungen, auch gedeiht der 1838 gestiftete Musikalische Verein (für Instrumentalmusik; unter Leitung des Lehrers Drös) trefflich. Um unbemittelten Gymnasiasten Ausgaben zu ersparen, sind kostbare Instrumente aus den Mitteln des Studienfonds angeschafft worden. Auch für den Schwimmunterricht bestreitet der Studienfond (bis auf einen Beitrag von 30 Kreuzern für den Sommer) die Kosten; um den Reitunterricht zu fördern, sind dem Lehrer der Anstalt die Mittel zur Haltung der nöthigen Anzahl von Schulpferden verschafft und ist zu den Uebungen die bedeckte Reitbahn im Herzogl. Schlosse, die auch, weil ein Beleuchtungsapparat vorhanden, Abends benutzt werden kann, eingeräumt worden. Die Turnübungen sind obligatorisch. Im Winter wird auch Tanzunterricht gegeben, und der gestattete unentgeldliche Zutritt zu den Winterbällen der hiesigen Casinogesellschaft bietet den Schülern (jedesmal 20 Tanzenden und 20 Nicht-Tanzenden) hinreichende Gelegenheit zur äußern Bildung dar. * — Der wissenschaftliche Theil des Programms besteht in einem Syntagma I. De Jove Hammone (S. 3—58, 4°) vom Prof. Schmitthenner. Die zum „Andenken an den höchstseligen Herzog Wilhelm" erschienenen Schrift des Gymnasiums ist pädagogisch besonders durch den Umstand merkwürdig, daß mehrere Primaner in deutscher, französischer und lateinischer Sprache bei jener Gelegenheit Gedichte verfaßt haben, die von dem Bildungszustande der Schüler dieses Gymnasiums eine sehr vortheilhafte Meinung erwecken.

* Eine schöne, lobens- und nachahmenswerthe Einrichtung. Es ist wünschenswerth, daß junge Leute von 16 Jahren an sich allmählig in der Gesellschaft bewegen lernen; aber nur nicht selber Bälle sollen sie geben.

Wiesbaden. Pädagogium (Rector: Prof. W. K. Lex), Osterprogramm. Die Anstalt ist Pro-Gymnasium * und besteht aus vier Classen (Ia, IIa, IIIa, IVa), Frequenz: In Ia 18, in IIa 20, in IIIa 32, in IVa 22. Veränderungen im Lehrer-Collegium: Rector Muth unter Ertheilung des Dienstcharakters eines Professors, und der erste Conrector Schmidtborn in gleicher Eigenschaft von hier an das Pädagogium zu Hadamar versetzt; als Rector trat dafür ein Lex aus Weilburg (s. o.); als erster Conrector trat ein der bisherige zweite Conrector Bellinger in Dillenburg, als zweiter Conrector der bisherige Collaborator Hänle in Dillenburg. Dem Prorector Rottwitt wurde seit Neujahr eine jährliche Besoldungszulage von 200 fl. bewilligt. — Für die Bibliothek waren 153 fl., für Vervollständigung des Lehr-Apparats 60 fl. bewilligt. — Der wissenschaftliche Theil des Programms (S. 3—21, 4°) „Ueber die deutsche Sprache, mit besonderer Rücksicht auf das Verhältniß ihres Rhythmusprincips zu dem antiken" vom Conrector Bellinger.

Hadamar. Pädagogium (Rector: Professor Joseph Muth), Osterprogramm. Die Anstalt hat 4 Classen; Frequenz: in Ia 14 (zwei Schüler vom Griechischen dispensirt); in IIa 29 (zehn Schüler kein Griechisch); in IIIa 18; in IVa 21. Lehrer-Collegium: An die Stelle des am 14. Juli 1839 verstorbenen bisherigen (seit 1817) Rectors, Prof. Wilh. Frorath, kam Muth aus Wiesbaden; Prorector Braun wurde als Professor nach Dillenburg, der erste Conrector Mencke als Professor nach Weilburg versetzt; dafür traten ein: als Prorector, der bisherige außerordentl. Prof. Dr. Cuntz von Weilburg; als erster Conrector Schmidtborn von Wiesbaden. — Zur Vermehrung der Bibliothek wurden 133 ⅓ fl. verwandt. — Der wissenschaftliche Theil des Programms (Seite 3—14, 4°) „Ueber die Kräfte und Lebensverrichtungen, welche die Pflanzen mit den Thieren gemein haben", vom Conrector Roth.)

Dillenburg. Pädagogium, Osterprogramm. Frequenz: in Ia 10 (fünf kein Gr.); in IIa 18 (acht kein Gr.); in IIIa 18; in IVa 17. Lehrer-Collegium: So wie bei den übrigen Gelehrtenschulen des Landes im Herbste 1839 viele und mannichfaltige Veränderungen im Lehrer-Personal vorkamen, so auch hier. Der Prorector J. Bapt. Fischer wurde pensionirt; Bellinger und Hänle nach Wiesbaden. So blieben von den ordentlichen Lehrern nur einer, da der Rector Prof. Just. Heinr. Dresler am 15. Dec. starb, nämlich der erste Conrector A. L. Schenck. Es traten ein: als Prorector Jos. Braun aus Hadamar, und der Cand. Aug. Spieß (geb. 1815) als Collaborator. Die Stelle des Rectors und des zweiten Conrectors sind vorläufig nicht besetzt, was für die vorhandenen Lehrer eine Vermehrung der Unterrichtsstunden zur Folge hat. — Für die Bibliothek 133⅓ fl. verausgabt, physik. Apparat auch sehr vermehrt; Hofrath Meinhard schenkte ein schönes Herbarium. — Der wissenschaftliche Theil des Programms, Anfang einer Abhandlung „Ueber den naturwissenschaftlichen Unterricht in den untern Classen der Gelehrtenschulen" (S. 3—38, 4°) vom Conrector Schenck.

Die Programme der nassauischen Gelehrtenschulen legen für den blühenden Zustand dieser Anstalten ein glänzendes Zeugniß ab. Zunächst ist die Scheidung zwischen Gymnasium und Pädagogium lobens- und nachahmenswerth; die Pädagogien haben das Gute, daß in kleineren Städten, die kein vollständiges Gymnasium haben können, die zum Studiren bestimmte Jugend wenigstens bis zu vierzehn Jahren bleiben kann. Preußen sollte diese Einrichtung, deren sich auch Hannover erfreut, bei sich einführen, von den 112 Gymnasien 40 eingehen lassen und dafür 80—90 Progymnasien gründen. — Der Lehrplan sowohl der drei Pädagogien als des Gymnasiums ist im Ganzen vortrefflich, indem neben der classischen Bildung auch für Bildung durch neuere Sprachen und sogen. Realien, so wie durch Gesang- und Instrumentalmusikunterricht gesorgt ist; über die Stufenfolge (die Methodik) des Unterrichts, so wie über einige Lehrbücher, deren man sich bedient, wäre vielleicht Einiges zu erinnern. — Der Programmenwechsel zwischen den nassauischen und den preußischen Anstalten ist nun im Gange. —

* Jedoch sind in Ia und IIa, wo Griechisch gelehrt wird, diejenigen Schüler von diesem Unterrichtsgegenstande dispensirt, welche nicht studiren wollen.

Auch iſt im letzten Jahre verordnet worden, daß die Candidaten des gelehrten Schulamts nach beſtandener theoretiſcher Prüfung ſich ein halbes oder ein ganzes Jahr beim Landes-Gymnaſium praktiſch im Lehren zu üben haben.

(**3. Höhere Bürger(Real)ſchulen.**) „Höchſter Entſchließung zufolge — leſen wir im Verordnungsblatt der Regierung — werden zu Hachenburg, Herborn, Langenſchwalbach, Montabaur, Weilburg und Wiesbaden mit dem 1. Mai l. J. Realſchulen mit der Ausdehnung eröffnet, daß in dieſen Anſtalten auch die franzöſiſche und, wo ſich die Gelegenheit dazu darbietet, die engliſche Sprache öffentlich gelehrt wird.“ — Aehnliche Schulen beſtehen ſchon in Uſingen und Dietz. — Die Direction der Realſchule in Wiesbaden iſt dem Rector des Pädagogiums, Prof. Lex, übertragen worden.

(**4. Volksſchulweſen.**) Die Landes-Regierung hat für entlaſſene Volksſchüler im v. J. die Einrichtung von Abend- und Sonntagsſchulen anempfohlen; dieſe Anſtalten, von vierzehn- bis achtzehnjährigen jungen Leuten beſucht, gedeihen vortrefflich und müſſen auf den gemeinen Mann in vieler Hinſicht höchſt vortheilhaft wirken. Sehr wünſchenswerth wäre es, wenn neben den Uebungen im Leſen, Schreiben und Rechnen und dem Unterrichte in gemeinnützigen Kenntniſſen auch ein ganz populärer Curſus der Erziehungslehre, natürlich in concreter, hiſtoriſcher Form*, gegeben würde. — Ein Mitarbeiter der Darmſtädter Allg. Schulzeitung (1840, S. 182) ſpricht ſich gegen die Sonntagsſchulen auf dem Lande aus, und zwar mit guten Gründen. Abendſchulen dürften auf dem Lande ausreichen, wogegen in Städten, wo nicht nothwendig der müde Volksſchullehrer das Geſchäft übernehmen muß, und außerdem der Fortbildungsunterricht zugleich den Charakter einer Handwerksſchule anzunehmen hat, Sonntagsſchulen am Platze ſind.

(**6. Blinden- und Taubſtummen-Inſtitute.**) Camberg, Taubſtummen-Inſtitut, dirigirt von J. N. Neubig, Schul-Inſpector und Pfarrer zu Idſtein, Programm von 1839. Die Anſtalt hat 3 Claſſen, jede in 2 Abtheilungen, Frequenz 68. Die Kinder erhalten den vollſtändigen Unterricht guter Elementar- und Volksſchulen. Die Lehrer Deußer, Hisgen und Meckel erhielten Gratificationen und Gehaltszulage. Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms beſteht in einer intereſſanten Abhandlung des Lehrers B. Meckel: „Winke für Elementarlehrer über den Unterricht in der Tonſprache bei Taubſtummen.“ (S. 3—14, 4°.)

(**9. Seminar.**) Idſtein, Schullehrerſeminar (Director: Schulrath Ph. Schellenberg), Programm 1839. Die trefflich eingerichtete Anſtalt hat drei Claſſen, Frequenz: in der 1. — 40, in der 2. — 55, in der 3. — 42 Zöglinge, etwa zu gleichen Theilen katholiſch und evangeliſch. Für das Schuljahr $18^{38}/_{39}$ wurden außer den gewöhnlichen Stipendiengeldern noch 1500 fl. außerordentliche Unterſtützungsmittel bewilligt.

B. Ausland.

β. Romaniſche Länder.

1. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Am 25. April † in Paris S. D. Poiſſon, Mitglied des K. Unterrichtsraths, Präſident der Akademie der Wiſſenſchaften u. ſ. w. Seine Stelle im Unterrichtsrathe erhielt der bisherige Generalinſpector Poinſot.

(**2. Colléges und Facultäten.**) Am 30. Juli † in Paris Jacotot, der Urheber des Enseignement universel. Er hat ein vielbewegtes Leben geführt: er war Artillerieofficier, Richter, Profeſſor an der polytechniſchen Schule, Profeſſor der franzöſiſchen Litteratur in Löwen (bis 1830) und lebte ſeitdem in

* Wir denken an die Schriften von Salzmann, Heuſinger, Peſtalozzi's Lienhard und Gertrud, Schweitzer's Mutter Frommann u. ſ. w.

hohem Alter in Paris. Seine Methode wird fortwährend von seinen Söhnen und zahlreichen Schülern in Frankreich und Belgien ausgeübt.

(4. Volksschulwesen.) Das Ministerium muntert die Primarlehrer durch bronzene und silberne Medaillen auf, die es auf den Vorschlag der Provincial-Schul-Collegien (conseil académique) an die Würdigsten austheilt. Ein geringerer Grad von Auszeichnung, den das Ministerium gewährt, ist die mention honorable.

Der Herzog von Orleans zeigt viele Theilnahme für die Bestrebungen der Société pour l'instruction primaire, deren Protector er ist.

Es besteht in Frankreich ein geistlicher Orden, dessen Mitglieder, les frères de la doctrine chrétienne (der Volkswitz nennt sie les frères ignorantins), durch ihr Gelübde zum Unterrichte der Jugend des Volkes verpflichtet sind. Obgleich der Staat seit 1830 keine geistlichen Orden anerkennt, so stört er doch die Frères nicht und läßt sie Schule halten. In manchen Gegenden, wo die Bevölkerung nicht nur formell, sondern in der That katholisch ist, z. B. in Lyon und im Süden und Westen, fließen den von den Frères gehaltenen Schulen von allen Seiten Geschenke und Vermächtnisse zu. Das Manuel général de l'instruction primaire, journal officiel bringt in Einer Nummer 5 Königliche Ordonnanzen, welche die Annahme solcher Geschenke und Vermächtnisse autorisiren.

Angers. Ecole d'enseignement mutuel. Wir geben einige Stellen aus dem discours prononcé à la distribution des prix des Directors Dulac. Diese Stellen geben einigermaßen eine Vorstellung von einer französischen Lankasterschule. *

„Il fallait d'abord réorganiser le service des moniteurs, ces sous officiers de notre petite armée, par lesquels fonctionne l'ingénieux mécanisme de notre méthode. Un cours spécial de deux heures leur fut consacré chaque jour, et, plus tard, les places de moniteurs furent mises au concours et exclusivement confiées aux plus méritants, sous le rapport de l'instruction et de la conduite.

Aux moyens habituels d'émulation, nous ajoutâmes successivement l'usage des examens publices et particuliers, les recompenses mensuelles, l'exposition dans la classe de deux tableaux, l'un d'honneur et l'autre de honte, où sont affichés, aux yeux de tous, les noms des élèves qui ont bien ou mal mérité dans le courant de la semaine.

L'un de nos premiers soins fut aussi de nous mettre en rapport avec les parents de nos élèves, de leur faire comprendre les avantages moraux et matériels de l'instruction, tâche difficile à l'égard de beaucoup de gens qui en étaient privés eux-mêmes, mais tâche trop essentielle pour ne pas nous être efforcé de la remplir. En effet, Messieurs, quelle influence peuvent avoir sur l'éducation des enfants quelques heures de leçons par jour, si, rentrés au sein de leur famille, ils sont abandonnés à eux-mêmes et ne trouvent plus ni direction ni surveillance? Aussi, non seulement, dans toutes les occasions qui rassemblent ici les pères et mères, les avons-nous adjurés de nous prêter leur concours, de seconder nos efforts, par leur autorité et surtout par leurs bons exemples; mais nous avons, chaque semaine, pénétré dans le foyer domestique, pour répéter nos recommandations dans des entretiens particuliers, qui leur en faisaient mieux comprendre la profonde nécessité.

* Unter der Restauration war großer Kampf auch auf dem Gebiete des Primar-Schulwesens: die Royalisten und Frommen protegirten die Schulen der frères ignorantins, die Liberalen und Voltairianer gründeten Lankasterschulen. Viel taugten beiderlei Schulen nicht; was man sich aber beiderseits vorwarf, betraf nicht das eigentliche Fehlerhafte. Die Liberalen haßten die Schulen der frères, weil diese den Katechismus lehrten, die frères warfen den Lankasterschulen unchristlichen Geist vor. In pädagogisch-didaktischer Beziehung war keine Partei der andern überlegen, wir erinnern uns nicht, je gehört zu haben, daß die Katholiken den Lankasterschulen ihren Mechanismus, die Lankasterianer den frères Mangel an Methode vorgeworfen hätten. Hoffentlich werden die in Folge des neuen Schulgesetzes seit der Julirevolution eingerichteten Primarschulen allmählig die écoles d'enseignement mutuel (richtiger: écoles d'abrutissement mutuel) überflüssig machen. — Die Eckernförder'sche wechselseitige Schuleinrichtung ist bekanntlich etwas ganz anders.

Nous leur signalons exactement, en outre, toutes les absences de leurs enfants, afin d'en connaître la cause; des bulletins hebdomadaires et mensuels les tiennent constamment au courant des progrès de ceux-ci, de leurs dispositions à encourager, de leurs inclinations à combattre; enfin, nous sommes parvenus à établir des réunions périodiques avec les parents, où nous concertons ensemble les moyens les plus propres à former le coeur et l'esprit de notre commune famille. Cette amélioration, qui ne s'est pas accomplie sans beaucoup de peine et de temps, eut d'excellents résultats; elle détruisait une des causes du mal; il fallait attaquer les autres.

Frappé des inconvénients et des dangers de tout genre qui résultaient pour les enfants de leur trop long éloignement des yeux du maître, nous les astreignîmes d'abord à apporter leur repas à l'établissement, et a y rester sous notre surveillance dans l'intervalle des deux classes. Ce temps de récréations auxquelles nous nous mêlions nous fournit un moyen, qu'en général on n'apprécie pas assez, d'étudier leurs caractères et leurs habitudes, et de faire servir leurs plaisirs mêmes à leur éducation. Plus d'une mère dut la sécurité à cette mesure, et la liberté de vaquer, l'après-midi, à ses occupations, au lieu de courir tremblante après son fils errant sur le bord des eaux, ou vagabondant dans les rues de la ville. Je n'ai pas besoin de dire, non plus, qu'il en résulte plus d'assiduité à la classe du soir, si négligée auparavent, plus de discipline et plus d'ordre dans les exercices, qui ne discontinuaient pour ainsi dire plus, durant la journée entière. Et quand le soir arrivé nous enlevait enfin nos élèves, notre action les suivait encore chez eux par des devoirs, que nous donnions à faire et des leçons à apprendre à ceux qui en étaient capables....

Le défaut de propreté ne fut pas celui qui nous coûta le moins de peine à faire disparaître; nous l'avons combattu avec des soins minutieux et opiniâtres, sans jamais lui laisser un instant de répit ni de trève: les élèves sont soumis, deux fois par jour, à une visite sévère avant l'entrée en classe, lavés sur place, s'ils en ont besoin; un cahier mal tenu, un livre en mauvais état, un habit déchiré, des cheveux en désordre, sont des sujets de punition ou de privation de toute faveur méritée d'ailleurs.

De plus, un médecin a été chargé d'une inspection de santé périodique; et dans le cas où un élève paraît atteint ou seulement menacé de quelque maladie, il est séparé des autres jusqu'à parfaite guérison.

Enfin, pour faciliter la propreté et la bonne tenue, en même temps que pour en répandre le goût, l'administration, qui ne recule jamais devant une libéralité utile, a distribué, à diverses époques, des casquettes et des blouses d'uniforme à tous les élèves qui ne pouvaient pas supporter cette dépense.

De notre côté, nous obéissons à notre conviction, et ne croyons qu'accomplir un strict devoir de nos fonctions, en cultivant avec le plus grand soin l'instruction morale et religieuse, ou religieuse et morale, car ces deux bases de l'éducation sont si intimement liées dans notre esprit, que l'ordre dans lequel nous les présentons nous paraît indifférent....

Aussi, Messieurs, nous avons lieu d'espérer que notre école n'est pas au nombre de celles qui ont motivé certaines critiques publiquement faites sur leur instruction religieuse; nous en puisons l'assurance dans les attestations données à cet égard par beaucoup d'honorables ecclésiastiques, et surtout dans l'approbation que nous avons été assez heureux pour recevoir de notre respectable prélat.

Malgré la crainte d'abuser de votre attention, Messieurs, je ne puis m'empêcher d'insister avec quelque développements sur diverses autres améliorations qui, pour être moins essentielles, méritent toutefois de n'être pas passées sous silence. Telle est la création de notre bibliothèque populaire, dont les livres, dus à l'intarissable bienfaisance de nos administrateurs et à la munificence du gouvernement, sont tous choisis dans un but moral et religieux. Ils circulent dans les mains de nos élèves avec une rapidité qui témoigne de l'intérêt qu'ils trouvent dans leur lecture, dont

les bons effets s'etendent jusqu'à leurs parents, et leur font comprendre que ce n'est pas seulement avec de l'argent qu'on vient au secours de la classe indigente....

Pouvons-nous encore omettre de parler de notre cours musical, dirigé par un de nos plus habiles artistes, qui, après s'en être chargé gratuitement, est devenu le titulaire reconnu de cette branche agréable de l'éducation qui, sans parler de ses autres avantages, exerce sur les moeurs populaires une si douce influence? M. Garreau prépare en ce moment l'application d'une nouvelle méthode de son invention, destinée à faciliter l'enseignement musical, et dont des essais heureux garantissent le succés."

Fortbildungsschulen (Classes d'adultes). Auch dieſe Einrichtung iſt ſeit einigen Jahren aus Deutſchland nach Frankreich gedrungen und trägt bereits gute Früchte. Im Departement Seine und Oiſe (Verſailles, Mantes, Corbeil, Potoiſe, Etampes, Rambouillet) begann man 1833 mit 44 Claſſen, Ende 1839 zählte man deren 194, die von 3822 Jünglingen und 522 Mädchen (Summe 4344; 1838 nur 2749) beſucht wurden. Mehr als die Hälfte der Schüler zahlen nichts; die Lehrer unterrichten theils gratis, theils haben ſie ein kleines Honorar aus öffentlichen Mitteln.

Handwerksſchule in Nantes (Ecole industrielle). Es beſteht in Nantes, durch Bürger dieſer Stadt gegründet, eine Société industrielle, welche aus Beiträgen der Mitglieder eine école industrielle errichtet hat und erhält. Dieſelbe iſt ſpeciell für Handwerkslehrlinge und zu Handwerken beſtimmte Knaben berechnet, und zwar ſteht ſie nur ſolchen offen, die nicht nur ſelbſt ſich gut aufführen, ſondern auch Eltern haben, die ſich gut aufführen. Der Unterricht beſchränkt ſich auf das, was ein Handwerker braucht, er iſt völlig frei, ärmere Schüler erhalten ſogar von der Geſellſchaft, bis dieſe ſie bei einem Meiſter in die Lehre gibt, wöchentlich Brod und 3 Franken, von denen aber die Hälfte der Sparkaſſe übergeben wird. Die Contracte mit den Lehrmeiſtern macht die Geſellſchaft. Das Ganze erinnert an das Martinsſtift in Erfurt.

(**5. Kinderbewahranſtalten.**) Die Salles d'asyle vermehren ſich und finden immer mehr Freunde und Gönner. (So vermachte im v. J. eine Demoiſelle Zoe Bontour den Bewahranſtalten in Lyon 10,000 Franken.) Bald wird es keine Stadt mehr geben, wo ſich nicht dieſe nützlichen Anſtalten fänden. In Nantes beſtehen deren drei, über welche ein Correſpondent des Auslandes Folgendes ſchreibt. Zu den erfreulichen Einrichtungen, welche in der Stadt Nantes exiſtiren, gehören die 3 Kinderbewahranſtalten, welche alle mir bekannten Anſtalten dieſer Art weit hinter ſich zurücklaſſen. Hier iſt es mir erſt recht klar geworden, welche unermeßlichen Reſultate dieſe Salles d'Asyle auf das Wohl der untern Volksklaſſen, namentlich in großen Haupt- und Handelsſtädten haben können. Ich erinnere nur an die große Menge von Taglöhner- und Fabrikarbeiter-Familien, wo Vater und Mutter durch ihre Beſchäftigung den ganzen Tag von Hauſe abweſend ſind und ihre kleinen Kinder entweder in der Wohnung allein laſſen oder ſie der Aufſicht älterer Geſchwiſter, guter Nachbarinnen oder unberufener Leute anvertrauen müſſen. Die traurigen Folgen dieſer harten Nothwendigkeit liegen klar zu Tage. Jährlich verunglücken eine Menge ſchlecht beaufſichtigter Kinder durch Verbrennung am Feuer, Erſtickung im Kohlendampf, Verbrühung im ſiedenden Waſſer, durch einen gefährlichen Fall, durch Ueberfahrenwerden bei ihren Spielen ꝛc. Noch zahlreicher und betrübender als dieſe phyſiſchen Gefahren ſind die moraliſchen Uebel, welchen kleine Kinder ohne Aufſicht ausgeſetzt ſind. Das Alleinſein gebährt bei Kindern immer Dummheit und Stumpfſinn, weil Niemand ihre Geiſteskräfte erregt und ihr Nachahmungstrieb, der im erſten Alter vorherrſchende, keinen Spielraum hat. Furcht, Angſt und Schrecken bei ſcheinbaren Gefahren verwirren oft die Sinne der Kinder, wenn ſie allein und hülflos ſind, und ihre Phantaſie, die in einemfort beſchäftigt und von Einem aufs Andere gelenkt ſein will, ruft ihnen in der Einſamkeit jene eingebildeten Gefahren bei der unſcheinbarſten Veranlaſſung zurück und ängſtigt ſie bis zur Geiſtesverwirrung: Fallſucht, Veitstanz, Blödſinn ſind nur zu häufig die Folgen davon, und ich erkläre mir daraus die große Anzahl

von Idioten, welche man in den Irrenhäusern antrifft; in der Salpetriere und Bicetre bei Paris leben an 1500 Blödsinnige.

Allen diesen Nachtheilen für die physische und moralische Entwickelung kann man durch die Salles d'Asyle vorbeugen, wenn sie mit derselben Gewissenhaftigkeit und nach denselben vernünftigen physiologisch-pädagogischen Grundsätzen geleitet werden, wie die in Nantes, welche nicht sowohl Kleinkinderschulen, als lediglich Verwahrungs- und Entwickelungsörter für Kinder von zwei bis vier Jahren sind. Die geachtetsten und vornehmsten Bürgerfrauen (die Adeligen der Bretagne verabscheuen alles, was Volks-Unterricht, Schule u. s. w. angeht) überwachen diese philanthropischen Anstalten und bestreiten die Kosten derselben zum Theil aus eigenen Mitteln und durch freiwillige Beiträge. Sie stehen unter der Leitung eines verheiratheten Lehrers, dessen Frau mit die Aufsicht führt. Zu Schulsälen hat man geräumige, luftige Zimmer ausgesucht, mit einem anstoßenden Hofraume oder Garten, wo die Kinder sich tummeln, welche hier weniger zum Lernen und Stillsitzen, als zum Spielen und zur Bewegung angehalten werden. Intellectueller Unterricht, für welchen das Alter von zwei bis vier Jahren wenig geeignet ist, wird mit Recht nicht zur Hauptsache gemacht, man sucht besonders die Sinne und die Sprache der Kinder zu üben. Der Lehrer läßt verschiedene Gegenstände in der Nähe und Ferne besehen, benennt sie und läßt sie benennen: er gibt ihre Kennzeichen und Merkmale und fragt dann über dieselben die Kinder, welche die Antwort deutlich, verständlich und in reiner Sprache geben müssen; er bringt Laute, Schall und Töne mit Glocken, klingenden Werkzeugen und auf alle nur mögliche Art hervor, und läßt die Kinder die Veranlassung des Klangs bestimmen und was dergleichen mehr ist. Da alle Uebungen mehr als Spiel behandelt werden, so sind die Kinder nicht nur angenehm dabei beschäftigt, sondern behalten auch den Frohsinn und die Heiterkeit, welche diesem Alter eigen und für das ganze Leben von so großem Werthe ist. Die Kinder sind keinen Augenblick müßig; Spiele, Uebungen und Unterricht wechseln mit einander ab und werden so gewählt, daß sie das schlummernde Denkvermögen oder andere Geisteskräfte in Anspruch nehmen, Anstelligkeit und Geschicklichkeit befördern und dem Körper Bewegung verschaffen. Man erzählt ihnen kleine Geschichten, aus der Kinderwelt oder dem Fabelreich entlehnt; man sagt sie ihnen satzweise so oft und so lange vor, bis sie dieselben mit Geläufigkeit wieder erzählen können; sie lernen auch kurze Sittensprüche auswendig, und man sollte sie billig auch zum Gesang anhalten, denn selbst die kleinsten Kinder haben Lust und Freude am Singen.

Ganz besonders gefiel mir die Ordnung und Reinlichkeit, welche in diesen Salles d'Asyle herrschte. Schon dieses allein ist ein reicher Gewinn für die armen Würmer, welche zu Hause gewöhnlich in Schmutz und Unreinlichkeit aufwachsen. Eine von den Dames patronesses versicherte mir, es sei höchst selten, daß die Kinder nicht rein gewaschen und ungekämmt in die Schule kämen; die Ehrliebe der Mütter, welche ihre Kinder in Gesellschaft anderer bringen, verhütet, daß sie dieselben zerlumpt und schmutzig in die Schule schicken. Da die Kinder den ganzen Tag über in reinlichen Umgebungen sich befinden, so gewöhnen sie sich von selbst durch den ihnen eingebornen Nachahmungstrieb an Ordnung und Reinlichkeit, welches schon ein wichtiger Schritt zu ihrer Sittlichkeit ist, da der Sinn für das Schöne mit dem Sinn für das Sittlich-Gute nahe verwandt ist. Nach meinem Dafürhalten bieten diese Salles d'Asyle die geeignetesten Mittel dar, auf die Versittlichung der untersten Volksklassen hinzuarbeiten; freilich dürfen sie nicht so nachläßig betrieben werden, als die berühmten Cochin'schen Salles d'Asyle in Paris, wo man große Ordnung findet, wenn der Director den Besuch zuvor hat ansagen lassen, wo aber sonst schlechte Aufsicht herrscht, da in Paris Alles auf den Außenschein und für das Publikum berechnet ist, welches jene Institute nie in dem wahren, sondern stets nur in dem für den Director günstigen Lichte sieht. Wenn aber dergleichen Verwahrungsörter für kleine Kinder überall mit derselben Liebe und Menschlichkeit geleitet wären, wie in Nantes, so würden die Klagen über die Verdorbenheit des gemeines Volks in großen Städten, über die Sittenlosigkeit der arbeitenden Classen bald abnehmen.

(**6. Blinden- und Taubſtummen-Inſtitute u. ſ. w.**) Paris. Hier hat ſich mit Anfang d. J. ein Inſtitut (Pension; — demi-pension; — leçons. Rue Pigale Nro. 6; Director: Eduard Seguin) pour l'éducation des enfants idiots, muets par imbécillité etc. gebildet, das Nachahmung und jedenfalls Beachtung verdient. In den gewöhnlichen Schulen iſt auf geiſteskräftige Kinder gerechnet; die Taubſtummenſchulen ſind eine Specialität; was macht man mit Kindern, die an der Schwelle des Blödſinns ſtehen?

Hr. Seguin muß, um Erfolg zu haben, ein ſehr tüchtiger Pſychologe ſein; iſt er dieſes, ſo kann er großen Segen ſtiften, und ſeine Anſtalt verdient von Pädagogen ſtudiert zu werden. In ſeinem Proſpect ſpricht er ſich ſehr einſichtig aus, er ſtrebe dahin, ſagt er, die facultés retardaires ſeiner Zöglinge auszubilden, oft ſei nur Ein Vermögen unentwickelt geblieben. Sein Unterrichtsplan iſt ganz pſychologiſch: 1. *Exercices physiques:* la propreté, l'habillement, l'appréhension des aliments, la marche, les attitudes normales, l'usage précis des organes des sens; le développement du système musculaire, l'atténuation ou l'épanouissements du système nerveux; — 2. *Exercices intellectuels:* l'attention, la mémoire, la comparaison, le jugement, les formes, les dimensions, les couleurs, la lecture, l'écriture, le dessin, le rapport des noms avec les choses, le rapport des choses avec leurs usages, les nombres, le calcul; 3. *La Parole;* 4. *Les Facultés morales:* l'affection, le désir, la volonté, la spontanéité.

γ. Slaviſche Länder, Ungarn und Griechenland.

1. Rußland und Polen.

Petersburg, Juli. Im Jahre 1836 verordnete die Regierung, daß zur Ausbildung der Handwerker und Gewerbtreibenden auf den ruſſiſchen Univerſitäten Vorleſungen über die techniſchen Wiſſenſchaften gehalten werden ſollten. Dieſe Vorleſungen werden in Dorpat, Charkoff, Kaſan, Kiew u. ſ. w. ſehr beſucht. Bei einigen Gymnaſien und Kreisſchulen ſind Realcurſe organiſirt worden. Zu Lehrer für ſolche Realcurſe werden jetzt ſechs Studirende in Petersburg ausgebildet.

Moskau. Am 13. Nov. v. J. iſt die Beſtätigung des Planes erfolgt, hier Elementarſchulen für das Bedürfniß der niederen Bürger anzulegen, reſp. die bereits beſtehenden Schulen zu reorganiſiren und zu vermehren. (Pr. St. Z.)

Petersburg. Unterm 2. Dec. v. J. iſt folgender Ukas an den dirigirenden Senat ergangen: „Da Wir wünſchen, der Jugend des Königreiches Polen die erforderlichen Mittel zu ihrer geiſtigen und moraliſchen Bildung auf gleicher Stufe mit der Jugend der übrigen Theile des Kaiſerthumes zu verleihen und zu gleicher Zeit den Gang des vorbereitenden Unterrichtes zum Eintritte der Zöglinge des Königreiches in die ruſſiſchen Univerſitäten in allen Beziehungen gleichzuſtellen, ſo haben Wir dem Statthalter des Königreiches und dem Miniſter der Volksaufklärung im Kaiſerthume übertragen, auf gleichförmigen und feſten Grundlagen die Maßregeln zu beſtimmen, deren Zweck es iſt, auch auf das Königreich eben die Sorgfalt und dieſelben Vortheile auszudehnen, welche die vaterländiſche Jugend in den Bildungsanſtalten des Kaiſerthumes genießt. — Nachdem Wir, in Folge des Obengeſagten, die Uns vorgelegten ſpeciellen Verfügungen beſtätigt, haben Wir für heilſam erkannt, auf Grundlage derſelben aus den im Königreiche Polen beſtehenden Lehranſtalten und gelehrten Inſtituten den Warſchau'ſchen Lehrbezirk zu bilden und denſelben mit dem Miniſterium der Volksaufklärung zu vereinigen, nach den im Kaiſerthume für dieſen Theil beſtehenden Hauptgrundlagen und unter der vereinten Aufſicht des Statthalters im Königreiche und des Miniſters der Volksaufklärung. Der dirigirende Senat wird nicht unterlaſſen, deßhalb die nöthigen Verfügungen zu treffen. (Pr. St. Z.)

Polen. Es hat die ruſſiſche Regierung ſtatt der bisherigen aufgehobenen Lehranſtalten in Polen Kreis- und Gouvernementsſchulen nach ruſſiſcher Verfaſſung errichtet und meiſt mit ruſſiſchen Lehrern beſetzt. Welcher Qualität aber,

bei dem Mangel an hierzu geeigneten Subjecten und der ausdrücklichen Ausschließung aller Fremden, namentlich Deutscher, die Angestellten sind, ergibt sich daraus, daß, nach glaubwürdigen Nachrichten in russisch-Polen kürzlich ein Russe als Schuldirector angestellt ward, in dessen Anstellungspatent es heißt, „welcher wegen begangener Unehrlichkeit aus dem Militärstande ausgestoßen, aber wegen seiner besonderen Kenntnisse und Wissenschaftlichkeit dem höheren Lehrfache überwiesen worden.“ (Hess. Z.)

II. Oesterreichische Slaven und Magyaren.

Ungarn. Die höhern Unterrichtsanstalten für die katholische Bevölkerung Ungarns bestehen in 1 Universität, 5 Akademien, 11 Lyceen, 66 Gymnasien.

Der am 25. Dec. v. J. in Großwardein verstorbene griechisch-unirte Bischof S. v. Vulkan hat mittelst Testaments unter andern milden Stiftungen in seinem Markte Belenyes (Biharer Comitat) ein Gymnasium gestiftet.

In Pesth ist im August d. J. die neue Studien- und Censur-Commission in Wirksamkeit getreten. Präsident der Commission ist Freiherr Aloys von Medinansky, ein Staatsmann, der auch als Schriftsteller (Ungarische Sagen) bekannt ist.

III. Serbien, Moldau, Walachei.

Serbien. Der jetzige Minister der Justiz und Aufklärung, Ritter Stephanovitsch, ein Mann, der wegen seines edlen Benehmens und seiner unermüdeten Thätigkeit von allen seinen Landsleuten geliebt und geschätzt wird, wendet alle seine und seines Vaterlandes Kräfte darauf, Schulen zu gründen und dieselben mit gelehrten und ausgebildeten Vorstehern, so wie es die Zeit und Umstände erlauben, zu versehen. (Man sieht mit innigster Freude, wie dieses Volk Alles aufopfert, um mit der Zeit zu verdienen, in die große europäische, gebildete Staatenfamilie aufgenommen zu werden.) Die Hauptschulen Serbiens sind: die theologische Schule zu Belgrad und das Lyceum mit Gymnasium zu Kragujevatz mit 10 Professoren; dieses hat einen Director, jenes aber einen Rector zum Vorsteher. Dies Lyceum muß man aber nur als ein provisorisches, höheres, wissenschaftliches Institut betrachten, indem schon die Vorkehrungen getroffen worden, daß mit kommendem Frühjahr eine Akademie in Belgrad neu aufgebaut werde, welche nach zwei Jahren, nachdem das schon erwähnte Lyceum von Kragujevatz dorthin übertragen sein wird, eröffnet werden soll. Die Zahl der nöthigen und nützlichen Vortragsstudien wird vermehrt. Nebstdem sind im Laufe vorigen Jahres vier neue Gymnasien errichtet, als: 1) in der Hauptstadt Serbiens, in Belgrad; 2) in Schabatz; 3) in Negotin, und 4) in Uzitza. In allen andern Städten und größeren Dörfern befinden sich Normalschulen. Die Vortragssprache sowohl in den höheren, als auch in den Normalschulen ist die serbische Volkssprache. Die Schulen sind größtentheils mit gedruckten Schulbüchern versehen. Nebst wissenschaftlichen Vorträgen wird auch die deutsche Sprache an einem jeden Gymnasium, die französische und griechische aber am Lyceum zu Kragujevatz mit der deutschen zugleich gelehrt. Der rühmlichst bekannte serbische Schriftsteller, D. P. Tirol, hat angefangen, die serbischen Urkunden und Alterthümer in der vortrefflichen und mit Allem reichlich versehenen serbisch-fürstlichen Buchdruckerei herauszugeben, was für Verbesserung und Vervollkommnung der Kenntniß der serbischen Geschichte und Alterthümer sehr wichtig werden kann. (Repertorium von Rheinwald.)

C. Miszellen.

Vereine. Dresden. Der hier seit neun Jahren bestehende pädagogische Verein ist fortwährend im Wachsen begriffen, sowohl nach seinem Wirken nach Innen durch Fortbildung der Mitglieder, die meist Volksschullehrer sind, als nach seinem Wirken nach Außen, das sich am kräftigsten in der Anstalt des Vereins für Besserung sittlich verwahrloster Kinder ausspricht. Schnee-

mann's Jugendzeitung wird größtentheils von Mitgliedern des Vereins geschrieben.

Eßlingen. Dieſen Sommer hat ſich nun auch in Württemberg ein allgemeiner Schullehrerverein gebildet, zu deſſen Vorſtand Seminardirector Riecke in Eßlingen erwählt worden iſt. Der Verein wird ſich jährlich einmal in der Ernte-Vacanz zu Eßlingen verſammeln. Nur Volksſchul- und Seminarlehrer können Mitglieder werden; als Gäſte ſind auch Andre willkommen. Auch denkt der Verein eine Zeitſchrift für württembergiſche Volksſchullehrer herauszugeben

Lyon. Hier hat ſich in dieſem Jahre eine pädagogiſche Geſellſchaft gebildet, die aus mehreren Inſtitutvorſtehern, Geiſtlichen, Aerzten, Richtern und ſonſtigen gebildeten Freunden des Erziehungs- und Unterrichtsweſens beſteht und auch bereits außerhalb Frankreichs Mitglieder zählt, ſo Pater Girard in Freiburg, Herr von Fellenberg in Hofwyl u. A.

Akademien. Paris. Die Akademie der moraliſchen und politiſchen Wiſſenſchaften hat vor einem Jahre zwei ihrer Mitglieder beauftragt, in den Provinzen genaue Nachforſchungen über den phyſiſchen und moraliſchen Zuſtand der Arbeiter (classes ouvrières) anzuſtellen. Dr. Villermé hat bereits der Akademie ſeine Arbeit, Tableau de l'état physique et moral des ouvriers, vorgelegt; ſie ſoll ausgezeichnet ſein. — Es iſt zu bedauern, daß in Deutſchland ähnliche Inſtitute nicht exiſtiren, die Aufträge von dieſer Natur übernehmen könnten.

Herr Couſin wird nächſtens eine neue Schrift ediren: Exposition de la philosophique morale de Kant. Er hat in der Akademie einige Fragmente ſeiner Arbeit geleſen, er ſchloß mit folgenden Worten:

Lorsque, de toutes parts, il n'était question en France, en Angleterre, en Italie, que de plaisir, d'intérêt, de bonheur, une voix s'éleva de Kœnigsberg pour rappeler l'ame humaine au sentiment de sa dignité, et enseigner aux individus et aux nations qu'au dessus des attraits du plaisir et des calculs de l'intérêt, il y a quelque chose encore, une règle, une loi, une loi immuable, obligatoire en tous temps, en tout lieu et dans toutes les conditions sociales ou privées: la loi du devoir. L'idée du devoir est le centre de la morale de Kant, et sa morale est le centre de sa philosophie. Les doutes que peut laisser une métaphysique sévère, la morale les résout, et sa lumière éclaire à la fois et la religion et la politique. S'il y a dans l'homme l'idée d'une loi supérieure à la passion et à l'intérêt, ou l'existence de l'homme est une contradiction et un problème insoluble, ou bien il faut que l'homme puisse remplir la loi qui lui est imposée; si l'homme *doit*, il faut qu'il *puisse*, et le devoir implique la liberté. D'un autre côté, si le devoir est supérieur au bonheur, il faut donc sacrifier, dans certains cas extrêmes, le bonheur au devoir; et pourtant il y a entre eux une harmonie éternelle qui peut être momentanément troublée, mais que la raison établit, et quelle impose, pour ainsi dire, à l'existence et à son auteur: il faut donc qu'il y ait un droit supérieur à toutes les causes secondaires, pour faire régner quelque part l'harmonie de la vertu et du bonheur. De là, Dieu et une autre vie. Enfin, l'idée du devoir implique encore l'idée de droit: mon devoir envers vous est votre droit sur moi, comme vos devoirs envers moi sont mes droits sur vous; de là, encore, une morale sociale, un droit naturel, une philosophie politique bien différente et de la politique effrénée da la passion, et de la politique tortueuse de l'intérêt. Tels sont, en quelques mots, les principes généraux du nouveau système que Kant a donné à l'Allemagne et à l'Europe. Sans doute la philosophie écossaise avait tenté quelque chose de semblable, et le sage Reid, à Edimbourg, avait eu à peu près les mêmes pensées que le grand philosophe de Kœnigsberg; mais ce qui n'avait été qu'une ébauche indécise en Ecosse est devenu un dessin ferme et parfaitement déterminé sous la main de Kant. Ici donc est le dernier degré et le plus haut développement du spiritualisme du dix-huitième siècle, dont l'école écossaise est le premier degré et le point de départ. Kant couronne et

ferme le dix-huitième siècle. Il est pour ce siècle en philosophie ce que la révolution française est pour le même siècle dans l'ordre social et politique."

Lesefrüchte. Rosenkranz gibt in der Vorrede zu dem eben erschienenen achtzehnten Bande von Hegel's Werken (Hegel's philosophische Propädeutik) ein prachtvolles Resumé der currenten Katheder-Philosophie.

„Der Mensch ist eine Creatur, welche einen Leib und eine Seele hat. Die Seele ist ein einfaches Ding, welches aber verschiedene Eigenschaften oder Kräfte besitzt. Unter denselben zeichnet sich das Vermögen zu begehren und der Trieb nach Erkenntniß aus. Ein unordentliches Vorstellen ist die Kraft der Phantasie. Wenn ein Vermögen der Seele oder gar mehrere erkranken, so entsteht eine Seelenkrankheit oder Geistesstörung. Dieser Zustand ist sehr gefährlich. Wenn der Mensch schläft, so kann er auch träumen. Nach dem Tode ist die Seele unsterblich. Das Erkennen ist ein Vorstellen von Gegenständen, welche einen Eindruck auf uns machen. Die Vorstellungen nennt man Begriffe. Wir unterscheiden sie durch mehr oder weniger, durch dunklere oder hellere Merkmale von einander und coordiniren oder subordiniren dieselben, was wir Eintheilung machen nennen. Das Denken hat gewisse Regeln oder Gesetze, nach denen es sich richten muß, widrigenfalls es nicht richtig mit ihm wäre. Auf Urtheil und Schluß kommt dabei viel an. Das Urtheil ist eine Verbindung verschiedener Vorstellungen. Der Schluß hat drei Glieder und kann beweisen, daß etwas wahr ist. Ein Ganzes von Erkenntnissen nennt man System."

Wie wäre es, wenn zum Besten Vieler diese Philosophie, etwa in der Fassung, die Krug oder Bachmann ihr gegeben, von einem habilen Manne in Reime gebracht würde? Wie sich die Sache ausnimmt, kann man an folgender Paraphrase einiger Paragraphen eines Buches von Krug sehen:

„Philosophie ist eine Wissenschaft,
Die übet des Verstandes Kraft,
Und weise Leute sehr ergötzt,
Weil sie zur Wahrheit führt zuletzt.
Wenn aber vom Wissen die Rede ist,
Muß etwas da sein, das Ihr wißt,
Das heißt Vorwurf oder Gegenstand,
Wie Euch gewiß ist längst bekannt.

Dasselbe Ding heißt auch Objekt,
Und wer's erkennt, der heißt Subjekt,
Objekt ist nun Alles in der Welt,
Es sei ein Haus, Baum oder Feld,
Subjekt aber ist der menschliche Geist,
Der sich forschend und nachdenkend beweist,
Und betrachtend verweilt bei allen Dingen,
Um etwas darüber herauszubringen.

Die Wissenschaft nun ist eine Anzahl
Von Erkenntnissen, die sich allzumal,
Auf Einen Gegenstand beziehn,
Die müssen sein wie Harmonien,
Alle von einerlei Wesen und Art,
Gar füglich mit einander gepaart,
Zu einem Ganzen richtig verbunden,
Wie Blumen in Einen Strauß gewunden,
Oder wie Stein auf Stein befestigt mit Lehm,
So ein Ding heißt dann ein System,
Lateinisch nennt man es doctrina,
Und eben so häufig disciplina. —

Wenn Jemand anfängt etwas zu lehren,
So bekommen die Zuhörer Lehrsätze zu hören,

Die heißen auf griechiſch δόγματα,
Der Lateiner ſagt da: decreta, scita, placita.
Wie auf dem Grundſtein ruht das Haus,
So geht hier Alles von Einem Grundſatz aus,
Den nennt man dogma primitivum,
Jeder andere iſt ein derivativum,
Ein abgeleiteter Folgeſatz, —
Das merke dir, mein lieber Schatz! —
Die allerletzten Sätze nun,
Die unmittelbar auf ſich ſelbſt beruh'n,
Die haben einen feſten Stand,
Und werden Urgrundſätze genannt.

So kommt der Menſch zur Befriedigung,
In Betracht jeder Handlung und Ueberzeugung,
So wird ihm gebildet Kopf und Herz,
Und er macht ſich den Henker aus allem Schmerz.
Die Philoſophie iſt das helle Licht,
Das allen Dampf und Rauch durchbricht,
Das in jeder Wiſſenſchaft ihn führt,
Daß er ſich nicht auf Holzwege verliert."

II. Pädagogiſche Zuſtände.

Württemberg. Aufgaben, welche bei der letzten Dienſtprüfung katholiſcher Schullehrer vorgelegt wurden.*

A. Schriftlich.

Erſter Vormittag.

Thema zu einem Aufſatz. Wie hat es der Schullehrer anzuſtellen, daß der willkürlichen Schulverſäumniſſe immer weniger, und die Nachtheile unvermeidlicher Schulverſäumniſſe möglichſt verhütet werden? (Dieſe Frage ſoll in einem Schreiben eines ältern Amtsbruders an einen jüngern beantwortet werden.)

Erſter Nachmittag.

Muſik. Präludiren, Spielen und Singen einer Melodie aus dem neuen Geſangbuch; Choral- und Partiturſpielen; Theorie der Muſik; Singen einer Melodie aus dem Conſtanzer Geſangbuch ohne Orgelbegleitung.

Zweiter Vormittag.

Aus der Sprachlehre. 1) Es ſoll angegeben werden: der Begriff, die Bildung und Beſtimmung der Verhältnißwörter, und warum ſie auch oft Vorwörter (Präpoſitionen) genannt werden? 2) Nicht ſelten werden die Verhältnißwörter mit andern Wörtern zuſammengezogen und gleichſam verſchmolzen; — es fragt ſich nun, warum und mit welchen Wörtern dieſes gewöhnlich geſchieht? (Beiſpiele hierüber.) 3) Was verſteht man a) unter zielenden (Tranſitiva), b) unter zielloſen (Intranſitiva), c) unter rückwirkenden (Reflexiva) Melde- oder Zeitwörtern? (Beiſpiele von ſolchen Meldewörtern.) 4) Nach welcher Form — activen oder paſſiven — richtet ſich die Conjugation der zielloſen Meldewörter

* Schon die bloße Angabe der bei einem Examen geſtellten Fragen ſetzt den kundigen Leſer einigermaßen in den Stand, die Bildungsſtufe der Examinanden zu erkennen; — in Zukunft werden wir dann und wann im Stande ſein, auch über die Antworten der Examinanden zu berichten.

und welche von ihnen nehmen im Perfectum ein haben und welche ein ſein an? 5) Endlich ſoll das Meldewort „lachen“ conjugirt werden.

Zweiter Nachmittag.

Schulkunde. 1) Was iſt von dem Standpunkte der ſittlichen Erziehung von nachſtehenden Mitteln der Schulzucht zu halten: a) von den Fleißbilleten; b) von der Location und dem damit verbundenen Platzwechſeln; c) von Schulprämien, und d) von monatlichen oder vierteljährigen Cenſuren. 2) Sollen die Schüler da, wo mehrere Lehrer angeſtellt ſind, nach ihrem Alter oder nach ihren Kenntniſſen, oder nach dem Geſchlechte unter die Lehrer vertheilt werden? 3) Woher kommt es, daß die Schüler ſolcher Schulen, in der nächſtfolgenden höheren Claſſe öfters keineswegs auf einer dem Zeitaufwand entſprechenden Weiſe vorwärts kommen, und wie läßt ſich dieſer Uebelſtand beſeitigen?

Dritter Vormittag.

a) Naturgeſchichte.

1) Welche Thiere nennt man Vögel; wodurch unterſcheiden ſie ſich von den andern Thieren; wo halten ſie ſich gewöhnlich auf; wovon nähren ſie ſich, und wie werden ſie gewöhnlich eingetheilt? 2) Was verſteht man unter Raubvögeln; wie iſt ihr Körper von den andern Vögeln beſchaffen: wo haben ſie ihre Neſter; auf welche Weiſe finden ſie ihren Raub, und was iſt von ihnen beſonders bemerkbar, wenn ſie einen Vogel mit den Federn verſchlungen haben? 3) Welchen Nutzen gewähren die Vögel überhaupt und die Raubvögel insbeſondere?

b) Geographie.

1) Welche Länder Europa's gehören a) zu den Alpenländern, b) zu den Nordſee-Ländern? 2) Wie theilt man die Erdbewohner a) in Hinſicht der Lebensart und Cultur, b) der Wohnung, c) der Religion und d) in Hinſicht der geſellſchaftlichen Verbindung ein? 3) Unter welche Länder und Staaten gehören die Städte: Bamberg, Erlangen, Brünn, Landau, Innſpruck, Breslau, Leipzig, Mainz, Lübeck und Hamburg, und was iſt von jeder dieſer Städte dem Candidaten Merkwürdiges bekannt?

Dritter Nachmittag.

a) Naturlehre.

1) Was nennt man dichte und lockere Körper; gibt es vollkommene dichte Körper; welches ſind die dichteſten und welches die lockerſten? 2) Woher läßt ſich's erklären, daß Wolle, Flachs, Hanf ꝛc. durch Spinnen, Stricken und Walken feſter werden, und daß, je feiner der Flachs iſt, aus dem der Faden geſponnen, dieſer auch um ſo ſtärker wird? 3) Was iſt für ein Unterſchied zwiſchen rauhen und glatten Körpern, und wie und wodurch werden die letztern gewöhnlich erzielt. Endlich 4) worauf gründet ſich das Reinigen der Möbel und des Küchengeſchirrs, und iſt es wohl gleichgültig mit was für Stoffen man dieſe reiniget? —

b) Rechnungen.

1) Eine gewiſſe Arznei wird aus mehreren Sachen bereitet. Von der einen Species nimmt man 12 Loth, von der 2ten 13 Loth, von der 3ten 8 Loth und von der 4ten 7 Loth. Wie viel muß von jeder Species genommen werden, wenn man 10 Pfund von derſelben Arznei haben will? 2) Ein Kaufmann hat 530 Ellen Tuch, die Elle zu 3 fl. 12 kr.; dafür will er nun eintauſchen den 3ten Theil Schafwolle, das Pfund zu 32 kr.; den 4ten Theil Lämmerwolle, das Pfund zu 40 kr.; der Reſt ſoll mit baarem Geld bezahlt werden. Wie viel wird er Schaf- und Lämmerwolle und Geld bekommen? —

Vierter Vormittag.

a) Aus der Methodik.

1) Was ist für ein Unterschied zwischen examiniren und catechisiren? 2) Wie müssen die Fragen an die Kinder beschaffen sein? 3) Wann sind die Fragen zu schwer, wann zu leicht; warum müssen erstere, und warum auch letztere vermieden werden? 4) Sollen die Fragen an ein einzelnes Kind, oder an ganze Classen gerichtet und eben so von einem Schüler oder von allen beantwortet werden? 5) Wie hat sich der Lehrer zu verhalten, a) wenn die Antwort zwar richtig ist, aber anders ausfällt, als der Lehrer erwartet hat? b) Wenn die Antwort theils richtig, theils unrichtig ist? c) Wenn sie ganz unrichtig ist? d) Wenn das Kind gar schweigt? 6) Wie gelangt der Lehrer zu der Fertigkeit, gut zu fragen?

b) Schönschreiben.

B. Mündlich.

Zweiter Vormittag.

Religion.

Ueber den Inhalt der heiligen Schrift, alten und neuen Testaments; über Glaubens- und Sittenlehre.

Zweiter Nachmittag.

Kopfrechnen.

Die Candidaten gaben sich selbst Aufgaben, wo sie dann nach der Lösung derselben den Gang angeben mußten.

Dritter Nachmittag.

Katechetik.

Ueber eine beliebige Geschichte in Schlez's Kinderfreund, und eine Begriffsentwickelung (als Denkübungen).

Württemberg. Während da und dort Versuche gemacht werden, dem allmählichen Steigen der Volksbildung Schranken zu setzen, und Schriftsteller — Domestiken, die ihre Bestellung ausrichten — Herabdrückung des Volksschulunterrichtes, Reduction der Volksschule auf die alte Simplicität (Lesen, Schreiben und Katechismus) verlangen, ist es erfreulich, daß dann und wann Thatsachen bekannt werden, deren bloße Existenz den Volks- und Culturfreunden den Trost gibt, daß, wenigstens in sehr vielen Theilen Deutschlands, die Durchgeistigung auch der unteren Volksschichten durch Schule, Litteratur und die anderen Factoren des Bildungsprocesses zu bedeutende Fortschritte gemacht hat, um fortan irgendwie ernsthaft gefährdet zu sein. Der Hamburger Telegraph erzählte im vorigen Jahre, daß die Arbeiter in einigen Fabrikgegenden Schlesiens (Gleiches ist vom Erzgebirge und vom Canton Neufchatel bekannt), einige Monate im Jahre eine Schauspielertruppe unterhalten; diese Leute haben also, trotz dem, daß sie auf dem Lande wohnen, geistige und ästhetische Bedürfnisse, für deren Befriedigung sie Geld ausgeben. Aus Württemberg, und zwar aus einem der unwirthlichsten Winkel des Schwarzwaldes, vom „Heuberg", der für das Schwäbische Sibirien gilt, kann Referent ein ähnliches Factum mittheilen. Bewohner des Dorfes Obernheim im Oberamt Spaichingen, Landleute, die sechs Tage in der Woche unverdrossen ihren steinigen Boden bebauen, haben am diesjährigen Petri- und Paul-Feiertage Schiller's Jungfrau von Orleans aufgeführt und das recht brav. Das Liebhaber-Theater ist durch die Bemühungen und durch die Liberalität des Pfarrers von Obernheim, Herrn Knappich, vor einiger Zeit zu Stande gekommen.

Wir enthalten uns aller Reflexionen über diese Thatsache; dem sinnigen Leser fällt genug dabei ein. Alles in Allem genommen, ist dergleichen höchst erfreulich. Der

Mensch lebt nicht allein vom Brodte, und es ist so billig als wünschenswerth, daß der klaffende Hiatus zwischen „ungebildeten“ und „gebildeten Ständen“ in Deutschland mit der Zeit geschlossen und eine Brücke zwischen den Ständen derselben Nation gebaut werde. Zwar ist die Religion eine solche Brücke; wenn man aber die Natur der Religion genau erwägt, die zwar Mittelpunct des Lebens sein soll, aber doch nicht Alles sein und leisten kann: so wird man finden, daß die Kunst, und zwar die allgemeinste Kunst, die Poesie, nächst ihr das vortrefflichste Mittel ist, um über den bisher bestandenen Abgrund zwischen getrennten Kategorien Verbindungslinien zu ziehen.

In den Meisterwerken unsrer poetischen Litteratur, zunächst in Schiller und Uhland, haben alle Deutsche Etwas, worin sie zusammenkommen können. Diese Werke müssen allgemein werden, wir müssen die seit dem Beginn der neueren Zeit, seit dem Wiederaufleben der classisch-antiken Studien, gesetzte Trennung der Bildungsstufen bis auf einen gewissen Grad wieder überwinden. Das Mittelalter stand in dieser Beziehung höher, die damalige poetische Litteratur war Gemeingut.

Bayern. Hier scheint die Culturgeschichte einen andern Gang nehmen zu wollen; vielleicht ruht sie auch nur ein wenig aus von den Sprüngen, die sie unter König Max und Montgelas hat machen müssen und sammelt Kräfte für die Zukunft. Wenn wir der Ansicht sind, daß unsre Zeit formell in diesem und jenem den Standpunct des Mittelalters anzustreben und wieder zu gewinnen hat (so wie der Jüngling und Mann die verlorene Unschuld des Kindes dadurch zu ersetzen hat, daß er sich Tugend erwirbt): so scheint man in Bayern, d. h. im eigentlichen Bayern, eine materielle Rückkehr zum Mittelalter vorzuhaben, bei einem Theile des Landvolkes hat es das Ansehen, als ob es mit seinem ganzen Denken und Fühlen noch im Mittelalter stehe. Das merkwürdige Passionsspiel im Oberammergau scheint diese Ansicht zu bestätigen, womit denn ein Theil der Vorwürfe, die Seitens der Aufklärung gegen manches Novantike im heutigen Bayern erhoben werden, bis auf einen gewissen Grad beantwortet wäre.

Vor drei Monaten las man in bayerischen Blättern folgende Bekanntmachung. Mit allerhöchster Bewilligung werden zu Oberammergau, königl. Landgerichts Werdenfels in Oberbayern,

die Passions-Vorstellungen,

d. h. die Leidensgeschichte des Weltheilandes, auf einer offenen, und wegen des bisherigen äußerst zahlreichen Besuches bei drei- bis viertausend Menschen fassenden Bühne an jedem der nachbenannten Tage stets vollständig aufgeführt, als: am Sonntag den 31. Mai, Montag den 8. Juni, Montag den 15. Juni, Sonntag den 28. Juni, Sonntag den 12. Juli, Sonntag den 26. Juli, Sonntag den 16. August, Sonntag den 23. August, Montag den 7. September.

Nicht kann hiebei unbemerkt gelassen werden, daß in unserm schönen Ammerthale die vormalige Benedictiner-Abtei Ettal sich befindet, die vom Kaiser Ludwig dem Bayer in Folge eines frommen Gelübdes im Jahre 1330 gestiftet, wegen ihrer prachtvollen Kirche, deren Orgel sammt dem Marienbilde, einem Meisterstück der plastischen Kunst aus milchweißem orientalischem Marmor, besonders sehenswerth ist; dann daß nicht fern liegt der durch Natur und Kunstwerke erhabene Fürstensitz Hohenschwangau, von wo aus sich öffnen die schönen Thäler Tyrols von Reutte und Lermoos, dann das anmuthvolle Thal von Garmisch-Partenkirchen, begränzt von einer Reihe der lieblichsten Alpen, und beherrscht von Bayerns Riesengebirgen — dem Korwendel, Wetterstein, der Dreithor — Alp — und Zugspitz, einem der Glanzpunkte des bayerischen Hochgebirges, den Reisenden freundlich einladend, um in frommer Herzensstimmung die Macht und die Herrlichkeit Gottes in seinen großartigen wunderschönen Schöpfungen anstaunen und lobpreisen zu können, und gekräftigt durch der Alpen reine Luft, an Geist und Körper neu gestärkt in das Heimathland zurückzukehren!

Möge ein zahlreicher Zuspruch uns beglücken; die vollste Zufriedenheit zu erlangen soll unser eifrigstes Bestreben sein! Oberammergau, den 16. Mai 1840. Die Landgemeinde Oberammergau.“

Faſt gleichzeitig wurde der Liedertext dieſes geiſtlichen Schauſpiels ausgegeben. Er führt den Titel: „Das große Verſöhnungsopfer auf Golgatha, oder die Leidens- und Todesgeſchichte Jeſu, nach den vier Evangeliſten, mit bildlichen Vorſtellungen aus dem alten Bunde, zur Betrachtung und Erbauung, mit allerhöchſter und allergnädigſter Bewilligung vollſtändig aufgeführt zu Oberammergau in Oberbayern, königl. Landgerichts Werdenfels. Muſik von Dedler. Landshut, 1840. Gedruckt in der Palm'ſchen Buchdruckerei."

Das libretto hat einen Vorbericht. In dieſem wird erzählt, wie im Jahre 1633 in der Umgegend des Ammerthales eine böſe anſteckende Krankheit vielen Menſchen das Leben geraubt habe. Die Ammerthaler hätten freilich alle menſchlichen Vorſichtsmaßregeln gebraucht, um ſich dagegen zu ſchirmen und abzuſperren, allein „der Menſch denkt's, Gott lenkt's." Einer der Ihrigen, der als Taglöhner in dem angeſteckten Eſchenlohe zur Sommerzeit in Feldarbeit geſtanden, habe daheim das Kirchweihfeſt mitmachen wollen, darum habe er ſich heimlich über das Gebirg hinüber in ſein Haus geſchlichen; am zweiten Tage ſchon ſei er eine Leiche geweſen, und drei Wochen ſpäter ihm 84 gefolgt. In dieſer großen Noth nun, wo der menſchlichen Weisheit der Flachs auf der Spindel gänzlich ausgegangen, hätten die Ammerthaler ihre Augen zu Dem gerichtet, der auch die mit Kleid und Speiſe verſieht, die nicht ſpinnen und nicht ſäen, zu Ihm hätten ſie ein feierliches Gelübde gethan, auf daß er mit ihnen Erbarmen haben möge, alle zehn Jahre das bittere Leiden ſeines Sohnes Jeſu Chriſti, des Weltheilandes, zur dankbaren Erinnerung an die gnädig abgewendete Noth und zu ihrem eigenen Seelenheile öffentlich darzuſtellen.

Indem ſie alſo für Gottes Ehre und ihr Heil bedacht geweſen, hätten ſie zuverſichtlich gehofft, daß er ſie auch in der leiblichen Noth gnädig heimſuchen, und von dem größten Uebel, eines ſchnellen, unvorbereiteten Todes zu ſterben, befreien würde. Dieſes gläubige „Vertrauen", fährt der Vorbericht fort, „ward nicht zu Schanden. Nicht eine einzige Perſon mehr ſtarb an dieſer Krankheit, obſchon noch viele, von derſelben angeſteckt, darniederlagen. Im darauffolgenden Jahre, 1634, wurde zur Erfüllung des Gelübdes die Leidensgeſchichte Jeſu zum erſtenmale aufgeführt, und ſo that die Gemeinde, dem Gelübde der Vorältern getreu, jedes zehnte Jahr, ohne ſich durch Schwierigkeiten und Hinderniſſe abhalten zu laſſen, und erhielt hiezu auch immer die allerhöchſte Genehmigung." In den letzten zwei Jahrzehnten, heißt es hier weiter, habe man, ſowohl in der Muſik wie im Texte, zur allgemeinen Zufriedenheit einige weſentliche Veränderungen eintreten laſſen, indem man namentlich bedacht geweſen, Chriſti Leidensgeſchichte nicht getrennt für ſich, ſondern in ihrer Verbindung mit den prophetiſchen Vorbildern des alten Teſtamentes darzuſtellen. Damit dem Zuſchauer die große Wahrheit um ſo lebendiger vor die Augen treten, daß die ganze heilige Geſchichte nur ein Ziel habe — Jeſum Chriſtum, die Geiſter-Sonne, die ihre Strahlen vorwärts und rückwärts ſende, durch den alles wahrhaft Lebendige lebe und ſich in ſeinem Lichte ſpiegele. Die Abſicht ſei hiebei geweſen, daß der Zuſchauer, wenn er ſo die Vorbilder und den Erlöſer ſelbſt, das Urbild, ſehe, nun ſeinerſeits erwägend, daß hier bloßes Schauen und Bewundern nicht genüge, zum Nachbilde werde. „Möge die ſinnbildliche Vorſtellung ſeiner erhabenen Tugenden", ſchließt der Vorbericht, „uns zu dem heiligen Entſchluſſe entflammen, in Demuth, Geduld, Sanftmuth und Liebe Ihm nachzufolgen. Dann, wenn das, was wir bildlich geſehen, in uns Leben und Wahrheit geworden iſt, hat das Gelübde unſerer frommen Väter ſeine ſchönſte Erfüllung erhalten; und dann wird auch jener Segen für uns nicht ausbleiben, mit dem Gott einſt den Glauben und die Zuverſicht unſerer Väter belohnt hat."

Unſre Leſer ſind ſicherlich mit der Geſchichte der neueuropäiſchen Litteraturen ſo weit bekannt, um zu wiſſen, wie das moderne Theater im Mittelalter mit geiſtlichen Spielen begonnen hat. In allen andern Ländern, ſogar in Italien und Spanien, haben die mystères längſt aufgehört: das Mittelalter iſt vorbei. In Alt-Bayern ſcheint es wieder aufleben zu wollen. Intereſſant iſt dabei, wie ſich doch die neuere Zeit geltend macht, indem um einen recht zahlreichen „Zuſpruch" gebeten wird. Im Mittelalter war das Sehen gratis, heute laſſen ſich die Ober-Ammergauer bezahlen. Indeſſen, iſt's nicht gratis, ſo doch frusta.

III. Revue der Journale und Programme.

Das Schulblatt für die Provinz Brandenburg. (Herausgeber: O. Schulz, Striez und Ule) bringt im I. Hefte d. J. unter manchem anderen eine interessante Abhandlung über Zweck und Umfang des Elementarunterrichts. Wir heben Einiges aus. — Erziehung hat den Zweck, das Kind zum Menschen zu bilden; Schulunterricht soll diejenige Erkenntniß der Dinge vermitteln, deren der Mensch als solcher, ohne Rücksicht auf Gewerbe und Beruf, bedarf. (Dieß läßt sich nur vom Elementarunterricht s. str., von 6—10 Jahren, sagen.) Der Streit zwischen formaler und materialer Bildung erinnert an den Streit über den Glauben und die guten Werke. Allgemeine Bildung ist nicht Bildung, die von allen Gegenständen Etwas weiß, sondern diejenige Bildung, welche den Menschen befähigt, mit Andern in eine segensreiche Gemeinschaft des Lebens und des Wirkens zu treten. Dazu ist nöthig, daß der Mensch 1) seine Stellung in der Welt erkannt habe, 2) sein geistiges Leben, sein Denken und Wollen mitzutheilen und die Mittheilung Anderer zu verstehen fähig sei. Die Welt nun ist die äußere und die innere; jene wird durch Zahl und Maaß * verstanden, diese durch das Wort: darum Arithmetik, Geometrie und Sprachlehre die Anfänge alles Unterrichts. Zum Verständniß des Lebens führen unmittelbar 1) die Naturlehre (Himmels-, Erdkunde, Naturgeschichte, Physik) **; 2) die Geschichte in ihrem weitesten Umfange; 3) die Wissenschaft vom menschlichen Geiste; 4) die Religion. Lesen, Schreiben und Gesang sind nur technische Zweige des Sprachunterrichts, Zeichnen nur ein Zweig der Formen- und Raumlehre; fremde Sprachen nur ein Zweig der Geschichte, „denn wir lernen die alten Sprachen vornehmlich, um das Leben der Vorzeit zu erforschen."

Mehr Gegenstände kann keine Schule lehren, wenn sie nicht über das Ziel der allgemeinen Bildung hinausgehen will, aber auch die niedrigste Schule kann keinen dieser Gegenstände ganz ausschließen, wenn sie nicht wesentliche Erfordernisse der allgemeinen Bildung ausschließen will. Nun ist aber der Umfang, in dem jeglicher Gegenstand in den verschiedenen Gattungen von Schulen gelehrt wird, nach äußerlichen Rücksichten verschieden: es gibt gelehrte Schulen, Bürgerschulen, Volks- oder Elementarschulen. *** Um nun von der letzteren allein zu reden, so bezweckt der Elementarunterricht Uebung und Fertigkeit und eine auf Anschauung gegründete Einsicht, wobei natürlich der Verstandesgebrauch nicht ausgeschlossen ist. In den Kreis des Elementarunterrichts gehört darum nur dasjenige, was auf dem Wege der Anschauung zur Klarheit gebracht werden kann, und was zugleich in jeglichem Lebensverhältnisse Anwendung findet und hier Gegenstand der Uebung und Fertigkeit wird.

---

* Wäre die Kategorie der Qualität nicht eben so wichtig als die Kategorie der Quantität?

** Hier wird denn das Qualitative und Anderes nachgeholt.

*** Referent wollte oben, wo gesagt wurde, die Schule solle allgemeine Bildung geben, den Menschen als Menschen bilden, eine Anmerkung machen und daran erinnern, daß das Allgemeine für sich nicht existiren kann, daß das echte Allgemeine zugleich ein Besonderes, ja ein Einzelnes ist. Kirschen sind nicht Pflaumen und beide nicht Aepfel, aber alle drei sind Obst. Die Allgemeinheit Obst ist nur in den besonderen Existenzen Kirschen, Pflaumen u. s. w. zu realisiren. Hier corrigirt sich nun der Verfasser des Aufsatzes, indem er seine allgemeine Bildung durch äußerliche Rücksichten specificiren läßt. Indem er aber Volksschule und Elementarschule identisch setzt, begeht er, unsrer Ansicht nach, einen Irrthum. Was man nämlich so Volksschule nennt, besteht aus zwei Schulen, aus der Elementarschule (6—10 Jahre), welche zugleich für Gelehrten- und höhere Bürgerschule Vorbereitungsanstalt ist, und aus der eigentlichen Volksschule (10—14 Jahren, die nur solche Zöglinge hat, welche gemeiner Mann werden wollen. Daß die Elementarschule etwas anders ist, als die Volksschule, würde Jeder wissen, wenn es Gebrauch wäre, daß sowohl die Gymnasien als die Realschulen in eigenen Präparanden-Classen ihre Zöglinge vom sechsten Jahre an aufnähmen. In diesen Präparanden-Classen, deren Errichtung freilich nicht zu wünschen, würde man, wären sie vernünftig eingerichtet, absolut dasselbe haben, was jetzt die Unter-Classe der Volksschule ist, nämlich Elementarschulen. Was weiter in dem Artikel des Br. Schulbl. folgt, würde da und dort anders lauten, wenn der Verfasser den in der Sache liegenden Unterschied zwischen Elementar- und Volksschule (Unter- und Ober-Classe der Volksschule) nicht übersehen hätte. Vom 6—10. Jahre unterrichtet man anders als vom 10—12. und im 13. und 14. wieder anders.

Ein Beiſpiel. Welchen Religionsunterricht ſoll die Volksſchule geben? Unſere Schuljugend lebt in der Gemeinſchaft der chriſtlichen Kirche, oder wird doch für dieſelbe immer weiter herangebildet. Das Leben in der chriſtlichen Kirche, die gemeinſame Feier des Sonntages und der jährlich wiederkehrenden Feſte, der gemeinſame Gottesdienſt in der Kirche, die häusliche Andacht der Eltern, das Gebet und der Geſang in der Schule, das Alles ſind Verhältniſſe, in die das chriſtlich erzogene Kind ſich gleichſam hineinlebt; es ſind Gegenſtände, die es durch eine unmittelbare Anſchauung kennen lernt. Alles nun, was unmittelbar mit den Formen des chriſtlichen Gottesdienſtes und der Geſtalt des kirchlichen Lebens zuſammenhängt, und entweder aus ihnen ſelbſt erkannt wird, oder zum Verſtändniß derſelben unentbehrlich iſt, das gehört zum Elementar-Unterricht in der chriſtlichen Religion, und Alles, was dem Menſchen unentbehrlich iſt, um als ein lebendiges Glied in der kirchlichen Gemeinſchaft zu leben, gehört zu den Fertigkeiten, die der Elementar-Unterricht in der Religion den Schülern aneignen ſoll.

Es iſt ein weſentliches Stück unſeres kirchlichen Lebens, daß beim Gottesdienſt die Bibel erklärt und angewendet wird, darum muß der Elementar-Unterricht in der Religion vor allen Dingen Kenntniß der heiligen Schrift und der in ihr niedergelegten Geſchichte der göttlichen Offenbarung ſich zu ſeiner Aufgabe ſtellen.

Ferner: die eigenthümlichen Ueberzeugungen jeder chriſtlichen Religions-Partei ſind in gewiſſen Bekenntnißſchriften niedergelegt, von denen mehrere nicht für die Gelehrten in der Kirche, ſondern für das Volk beſtimmt ſind, wie der kleine lutheriſche Katechismus in der evangeliſch-lutheriſchen Kirche; die Kenntniß dieſer Bücher und ihres Inhaltes iſt alſo eine zweite Aufgabe des Elementar-Unterrichtes in der Religion. Der gemeinſchaftliche Geſang in der Kirche und bei allen kirchlichen Handlungen in und außer derſelben iſt von den älteſten Zeiten her als ein weſentliches Stück des chriſtlichen Gottesdienſtes betrachtet worden; jeder evangeliſche Chriſt ſoll daher mit dem reichen Schatz geiſtreicher und lieblicher Lieder, die ein gar köſtliches Beſitzthum der evangeliſchen Kirche im deutſchen Vaterlande bilden, nicht nur im Allgemeinen bekannt ſein, ſondern auch eine gute Anzahl derſelben nebſt ihren Melodien im Gedächtniſſe haben. Daher iſt die Kenntniß der vorzüglichſten Kirchenlieder und der vorzüglichſten und gangbarſten Melodieen ein drittes weſentliches Stück des Elementar-Unterrichtes in der Religion, und hiernach iſt auch überhaupt die Stelle zu beſtimmen, die der Geſangunterricht in der chriſtlichen Schule einnehmen ſoll.

Eine wahre Theilnahme des Einzelnen an dem Leben der Kirche iſt aber nur möglich, wenn dieſer Einzelne die Bedeutung der chriſtlichen Feſte der Sakramente und aller kirchlichen Handlungen kennt, und die Kenntniß dieſer Gegenſtände iſt das vierte und letzte Stück, das beim Elementar-Unterricht in der Religion in Betrachtung kommt.

Hiermit iſt nun der Umfang derjenigen Kenntniſſe, die der Elementar-Unterricht in der Religion zu geben hat, vollſtändig angedeutet; Alles, was darüber hinausgeht, die ſyſtematiſche Kenntniß der Religionslehren, die Geſchichte, wie ſich die einzelnen Lehren allmählig gebildet haben, und das Meiſte, was in den Einleitungen in das Alte oder Neue Teſtament über die Geſchichte der einzelnen Bücher beigebracht wird, das Alles gehört in den höhern Religionsunterricht. Nur von der Geſchichte der beſtimmten Confeſſion, zu der die Schule ſich bekennt, mag ſo viel angeführt werden, als erforderlich iſt, damit das Kind die äußeren Verhältniſſe derjenigen Religionsgeſellſchaft, der es angehört, begreifen lerne.

Ein anders Beiſpiel ſei die Geſchichte. Dieſe tritt in den Lehrplänen faſt aller höher ſtehenden Elementarſchulen mit zwei wöchentlichen Stunden auf, und man weiß gewöhnlich viel davon zu erzählen, was ſie in den Gemüthern der Kinder bewirken ſoll. Das iſt aber oft nur ein unverſtandenes Gerede und die Zeit, die man in den Elementarſchulen auf Geſchichte verwendet, größtentheils verloren. Wenn die Geſchichte uns ein lebendiges Bild von dem Leben der alten Welt und aller derjenigen Völker geben ſoll, welche eine welthiſtoriſche Wichtigkeit erlangt haben, und wenn ſie zugleich nachweiſen ſoll, wie der gegen-

wärtige bürgerliche, sittliche, wissenschaftliche und religiöse Zustand der Völker sich gebildet hat, so liegt die vollständige Lösung der Aufgabe außer dem Kreise selbst der gelehrten Schule, und auch diese wird sich begnügen müssen, ihren Schülern ein Fachwerk mitzutheilen, in das die geschichtlichen Thatsachen sich zur leichtern Uebersicht einordnen lassen; höchstens wird Einzelnes zu einem lebendigen Gemälde ausgeführt werden können. Die ausführlichste Erzählung der geschichtlichen Begebenheiten bleibt doch ohne Leben, wenn man nicht das geistige Leben der Völker der Seele des Schülers näher führen kann. Hinsichtlich der Griechen und Römer wird dies in den obern Classen gelehrter Schulen einigermaßen, wiewohl sehr unvollständig, dadurch erreicht, daß die Schüler mit den Geisteserzeugnissen der Griechen und Römer bekannt gemacht werden. Wie soll man es aber anfangen, Elementarschülern zur Anschauung zu bringen, was selbst reifern und vielseitiger gebildeten Schülern zu hoch oder zu fern liegt? Von einzelnen Erzählungen kann hier nicht die Rede sein; in der Geschichte jedes Volkes findet sich Einzelnes, was auch außer dem Zusammenhang für Kinder verständlich und anziehend ist, nur soll man dergleichen Einzelheiten nicht Geschichte nennen, und nicht zwei wöchentliche Lehrstunden darauf verwenden.

Sollte es denn aber in dem Elementar-Unterricht gar keinen Anknüpfungspunkt für die Geschichte geben?

Es gibt meiner Ansicht nach allerdings solche Anknüpfungspunkte, und zwar für jede der drei Hauptperioden der Geschichte einen besondern; für die alte Geschichte ist es die Geschichte der göttlichen Offenbarung. Was aus der Profangeschichte mit der biblischen in einem innigen Zusammenhange steht, das findet in der Seele des Kindes, insofern als ihm die Geschichte der Offenbarung wichtig geworden ist, ein Boden, in welchem es wurzeln kann. Das Kind erfährt in der biblischen Geschichte, wie das Reich Israel in die assyrische, das Reich Juda in die babylonische Gefangenschaft geführt, und wie es durch Kores oder Cyrus der Gefangenschaft erlediget werde. So muß man ihm denn auch ein allgemeines Bild entwerfen von der assyrischen, der babylonischen und persischen Monarchie und ihm Ninus und Semiramis, Nebukadnezar und Cyrus als die Repräsentanten ihrer Zeit vorführen. Die Geschichte der Geburt Jesu Christi beginnt mit der Erzählung, wie durch den Kaiser Augustus eine allgemeine Schätzung des ganzen römischen Reiches veranlaßt wurde, und die biblische Erzählung von der Verurtheilung Jesu Christi oder des Apostels Paulus, so wie vieles Einzelne im Neuen Testamente, kann gar nicht verstanden werden, ohne eine allgemeine Kenntniß von der Weltherrschaft der Römer. So gehört also die Geschichte von den vier Hauptmonarchieen, an welche in den älteren Lehrbüchern der ganze Faden der Geschichte sich anreiht, von Rechtswegen in den Elementar-Unterricht; aber es ist nicht erforderlich, daß man daraus eine besondere Lection mache. Was von der alten Geschichte nothwendig ist, gehört in die biblische Geschichte, und ist hier mit wenigen Stunden abgethan, das Wenige aber, was auf diese Weise und in dieser Verbindung erlernt wird, ist für den Elementarschüler wichtiger als Alles, was aus weitläuftigen Lehrbüchern vorgetragen, erlernt und doch nicht verstanden wird. Auch für die neuere Geschichte, wir verstehen darunter die Geschichte der christlichen Zeit, gibt es einen Anknüpfungspunkt für den Elementar-Unterricht, das ist der bürgerliche und kirchliche Zustand des Volkes. Das Kind gehört z. B. der evangelisch-lutherischen Kirche an; so soll es denn auch erfahren, was die evangelisch-lutherische Kirche bedeutet und wie sie entstanden ist. Dazu gehört, daß der Schüler erfahre, wie der römische Bischof eine Art von Oberherrschaft unter den Bischöfen der christlichen Kirche und zuletzt eine Weltherrschaft erlangte, vor der sich Könige und Kaiser demüthigen mußten, und wie die Mißbräuche, die aus dieser Herrschaft hervorgingen, die Kirchen-Reformation durch Luther herbeiführten.

Unsere Kinder hören endlich, daß sie in einem Staate leben, der aus verschiedenen Provinzen zusammengesetzt ist, und der von einem Fürsten aus dem Hause Hohenzollern beherrscht wird. So müßt Ihr Ihnen denn auch sagen, wie diese Ländermasse zu einem einzigen Staat vereiniget wurde, und welche Begebenheiten den jetzigen Flor und Ruhm des Landes begründet haben. Aber das ist noch keine Geschichte, sondern was hierher gehört, muß bei der Geogra-

phie des Preußiſchen Staates beigebracht werden, und wenn man es für dienlich findet, aus der Geſchichte der übrigen Völker die Hauptſachen zu berühren, ſo können ſie nur als geographiſche Notizen beiläufig angeführt werden.

Was der Verfaſſer über den Sprachunterricht, das Rechnen, die Geometrie ſagt, iſt ebenfalls vortrefflich.

V. Bibliographie.

(März, April, Mai.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Mager (Dr.), Die deutſche Bürgerſchule. Schreiben an einen Staatsmann. 8. (268 S.) Stuttgart, Sonnewald, 1 Rthlr. 6 Ggr. — Rauchenbühler (Joſ., Prieſter) Leitfaden der Erziehung, zunächſt für Lehrerinnen in den geiſtlichen Erziehungsanſtalten. 12. (VIII u. 196 S.) Landshut, Thomann, 12 Ggr. — Pryce (Edward Smith), Popular education: a price essay. L. 35. 6 L. — Hergang, Pädagogiſche Real-Encyklopädie, oder Wörterbuch ꝛc. 1. Bds. 1. Heft. Hoch 4. Grimma, Verlags-Comptoir. Ein Heft 6 Ggr. —

Spieß, J. B., ev. Pfr.), Der Unterrichtswegweiſer für das Geſammtgebiet der Lehrgegenſtände in Volksſchulen. 1ſten Lehrgangs 8ter Theil: Religionslehre. Gr. 8. (XXII u. 216 S.) Gießen, Heyer, 20 Gr. — Braun (Dr. A., Prof. der Naturgeſch. und Dir.), Ueber die Naturgeſchichte als Bildungsmittel u. ſ. w. Eine Rede. Gr. 8. (33 S.) Karlsruhe, Groos, 4 Ggr. — Bem (J.), Exposé général de la méthode mnémonique polonaise perfectionnée, à Paris, Quivi d'une application spéciale à l'histoire. 8. P. 4 F. 50 Cs. — Häſeler (Schull.), Katechetiſche Stoffe; oder Dispoſitionen und Skizzen über alle Sonn- und Feſttags-Evangelien und Epiſteln u. ſ. w. 8. (IV u. 160 S.) Quedlinburg, Baſſe, 12 Ggr. —

Nehm (Schullehrer), Darlegung einiger Uebelſtände, welche den Volksſchullehrerſtand im Allgemeinen noch drücken. 8. (VI u. 143 S.) Eſſen, Bädeker, 12 Ggr. — Héreau (Dr.), Des écoles sous le rapport de l'éducation physique et de l'hygiène. 8. P. 1 F. 50 Cs. — Dupin (Charles), Du travail des enfants qu'emploient les ateliers, les usines et les manufactures, considéré dans les intérêts matuels de la société, des Familles et de l'industrie. 8. P. 3 Fr. — Rönnenkamp (Paſtor), Reflexionen und Aphorismen über die wechſelſeitige Schuleinrichtung. Gr. 8. (VIII u. 144 S.) Altona, Aue, 1 Rthlr. — Blumröder, Die Verwahranſtalt für kleine Kinder. Gr. 8. (IV u. 70 S.) Leipzig, Schreck, 8 Ggr.

Bericht an Se. Majeſt. den Kaiſer von Rußland über das Miniſterum des öffentlichen Unterrichts für das Jahr 1838. Gr. 12. (101 S.) Hamburg, Neſtler und Melle. 9 Ggr. — Zweiter Jahresbericht der Kleinkinderſchule in Marburg. Gr. 8. (16 S.) Marburg, Garthe, $1\frac{1}{2}$ Ggr. — Dieffenbach (L. Chr.), Joſ. Ferd. Schlez nach ſeinem Leben und Wirken. 8. (IV u. 76 S.) Gießen, Heyer, 4 Ggr. — Almanac de l'université royale de France et des divers établissements d'instruction publique, 1840. 8. P. 5 F. — Koch (Hofrath ꝛc.) Die Preußiſchen Univerſitäten. Eine Sammlung der Verordnungen ꝛc. 2r Bd. 1. u. 2 Abth. Gr. 8. (XLIV u. 1101 S.), Berlin, Mittler, 5 Rthlr. 16 Ggr. — Mohl (Dr. Robert, Prof.), Sitten der Tübinger Studenten im 16. Jahrhundert. Gr. 8. (56 S.) Tübingen, Laupp, 6 Ggr. — Cousin, De l'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne, et particulièrement en Prusse. 3e éd. 2 voll. 8. P. 12 F. — Plesſe, Die königl. Sächſiſche Unterrichtsanſtalt für Geodäten. Gr. 12. (VIII u. 112 S.) Grimma, Verlags-Comptoir, 12 Ggr. — Delprat (Paſtor in Rotterdam), die Brüderſchaft des gemeinſamen Lebens. Beitrag zur Geſchichte der Kirche, Litteratur

und Pädagogik des 14. 15. u. 16. Jahrhunderts, Deutsch von Dr. Mohnike. Gr. 8. (185 S.) Leipzig, Cnobloch, 1 Rthlr. — Scherr, Meine Beobachtungen, Bestrebungen und Schicksale im Canton Zürich von 1825 bis 1839. 1s Heft (1825—32). Gr. 8. (IV u. 117 S.) St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer, 12 Ggr. — Fuller, History of the university of Cambridge. New ed. 8. L. 12 s. —

Scheidler (Dr. u. Prof.), Paränesen für Studirende. Erste Sammlung. Gr. 8. (XLII u. 265 S.) Jena, Cröker, 1 Rthlr. 4 Ggr. —

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Lünemann's Wörterbuch zu Homers Odyssee. 5te Aufl. von F. J. Horn. Gr. (X u. 340 S.) Königsberg, Unzer, 18 Ggr. — Schäfer, (Dr., o. Lehrer in Bremen), Griechische Schulgrammatik. 1r Theil: Formenlehre. 2te verm. Ausg. Gr. 8. (X u. 225 S.) Bremen, Geisler, 15 Ggr. — Franke (Dr. Friedr.), Aufgaben zu Uebers. in's Gr. nach Buttmann's Grammatik. Gr. 8. (X u. 206 S.) Leipzig, Einhorn, 15 Ggr. — Beispielsammlung zu Buttmann's und Rost's griechischen Grammatiken. I. Etymologischer Theil. Gr. 8. (VI u. 315 S.) Göttingen, Vandenhöck und Ruprecht, 20 Gr. —

Hänle (H.), Beispielsammlung für die ersten Uebungen in der lateinischen Syntax. Gr. 8. (60 S.) Gießen, Heyer, 5 Ggr. — Köne (Dr., Gymnas.l.), Ueber die Sprache der römischen Epiker. Nebst einer Nachschrift über die Metrik der röm. Epiker von Prof. Grauert. Gr. 8. (VI u. 318 S.) Münster, Theissing. 1r Thl., 6 Ggr. — Schulz (Otto), Tirocinium, oder erste Uebungen im Uebersetzen aus dem Lateinischen. 8. (VII u. 53 S.) Berlin, Nicolai. 4 Ggr. —

Fuchs (Dr. Max, Oberl.) Hebräisches Lesebuch für Anfänger. Gr. 8. (VIII u. 102 S.) Neuburg a. D., Prechter, 16 Ggr. —

Hauschild (M. Innocenz), Anti-Wurst. Kleine deutsche Sprachlehre in katechetischer Form. A. u. d. T. Ausführliche deutsche Grammatik. Erste Abthl. oder Nr. 1—4. 1 Thlr. 6 Ggr. — Vernaleken (Secundarlehrer), Deutsche Beispiel-Grammatik. Gr. 8. (IX u. 194 S.) St. Gallen und Bern, Huber und Comp, 12 Ggr. — Derselbe, Ueber den Zweck und Gebrauch der Beispiel-Grammatik. Gr. 8. (59 S.) Ebendas., 6 Ggr. — Saigey, Nouvelle grammaire allemande raisonnée. 8. (XVI et 430 S.) Meissen, Goedsche, 1 Rthlr. 12 Ggr. —

Mager (Dr.), Französisches Elementarwerk (Sprach-, Lese- und Wörterbuch). Für untere Gymnasial-Classen, Bürgerschulen, Cadettenhäuser u. s. w. 1r Theil: Sprachbuch. Elementarmethodische Anweisung zur franz. Sprache und Grammatik (VIII u. 280 S.). 2r Theil: Vocabelnbuch und Fibel (II u. 62 S.) Stuttgart und Tübingen, Cotta, 1 Rthlr. 16 Ggr. (Theil 1 u. 5 allein: 1 Rthlr. — Theil 2 allein: 18 Ggr.) — Schifflin (Dr. Phil.), Wissenschaftliche Syntax der franz. Sprache. Gr. 8. (XIV u. 394 S.) Essen, Bädeker, 1 Rthlr. 8 Ggr. — Derselbe, Anleitung zur Erlernung der franz. Sprache. Dritter Curs (Syntax) 8. (VIII u. 244 S.) Elberfeld, Becker. 12 Ggr. — Ahn, Handbuch der franz. Umgangssprache. 5te verm. Aufl. Gr. 12. (IV u. 162 S.) Köln, Du Mont-Schauberg, 10 Ggr. — Derselbe, Praktischer Lehrgang zur Erlernung der franz. Sprache. 2r. Cursus. Gr. 12. (VI u. 114 S.) Ebendas. 6 Ggr. — Derselbe, franz. Grammatik. 5te Aufl. Gr. 8. (XII u. 248 S.) Mainz, Kupferberg, 12 Ggr. — Collmann, (Dr., o. Hauptlehrer am Gymnas.), Uebungsbuch zum Uebers. aus dem Deutschen in's Französische für die obern Classen der Gymnasien u. s. w. Gr. 8. (VIII u. 318 S.) Marburg, Elwert, 1 Rthlr. — (Rödiger), Der französische Leseschüler. 8. (VI u. 62 S.) Hanau, Edler. 5 Ggr. — Mühler's franz. Lesebuch. 10te Aufl. von Dr. J. L. Ideler. Gr. 8. (164 S.) Berlin, Nauck, 8 Ggr. — J. J. Bär und L. Guignard, Kleines franz. Lesebuch. 8. (VIII u. 183 S.) Zürich, Orell, Füßli und Comp., 9 Ggr. — Grammaire nationale,

par Mell. Beschelle frères, et M. Litais de Gaux. 2e éd. P. 13 F. 50 Cs. — Gérard et Tobler, Exercices phraséologiques français-allemand sur toutes les prépositions et locutions prépositives de la langue française, d'après le dictionnaire de l'Académie. Gr. 8. (VII et 207 S.) Stuttgart, Hallberger, 21 Ggr. — Schnackenburg, Tableau synoptique et comparatif des idiomes populaires ou patois de la France. 8. (X et 294 S.) Berlin, Förstner, 2 Rthlr. 12 Ggr. — Zeller (C. A.) Lernmittel u. ſ. w. A. u. d. T.: Franzöſiſche Les- und Rechtſchreiblehre. 16. (VIII u. 55 S.) Stuttgart, Litteratur-Comptoir, 4½ Ggr. — Haas, Nouvelle Grammaire élémentaire de la langue française IIr Cours: Syntaxe et Construction. 8. (XII et 333 S.) Darmstadt, Leske. 1 Rthlr. — König, Kleine franzöſiſche Schulgrammatik. Nach Witz, Mozin und Ahn. Gr. 12. (VIII u. 170 S.) Burgdorf, Langlois, 9 Gr. — Serra-Oſeti (Prof. Ritter von), Elementarbuch zur Erlernung der franz. Ausſprache. Gr. 12. (VIII u. 70 S.) Dresden, Fromme, 5 Ggr. — Baillez, Praktiſche Uebungen zur Erlernung der franz. Sprache. 2r Curſus. Groß 8. (178 S.) Hof und Wunſiedel, Grau, 12 Ggr.

Lucas, Lehrbuch der engliſchen Sprache. Groß 12. (IV u. 518 S.) Bremen, Geisler, 1 Thlr. 8 Ggr. — Halloway, Dictionary of provincialismus, 8°. L. 12 s. — Jamieson, Scottish dictionary. N. Ed. by Johnstone. Part. I. 4°. L. 175. 6 d. — Johnſohn, Taſchenbuch der engliſchen Ausſprache u. ſ. w. 2te Aufl. Gr. 12. (165 S.) Leipzig, Baumgärtner, 12 Ggr. — Webster, A complet pocket dictionary. Stereotype ed. 2r Thl. Deutsch-Englisch. 8°. Leipzig, Eisenach, 2 Rthlr. — Aubrey, Elementarbuch zur Erlernung der engliſchen Sprache, nach Seidenſtücker. 2te Aufl. Gr. 12. (94 S.) Weſel, Prinz, 10 Ggr. — Buxter, Neueſte deutſche und engliſche Geſpräche, mit Ausſprache u. ſ. w. 2tes Heft. Quer gr. 8. (XX u. 86 S. Wien, Klang, 11 Ggr. — Knorr, Praktiſche Grammatik der engliſchen Sprache. 4te verb. Aufl. Gr. 8. (XII u. 422 S.) Leipzig, Schumann, 21 Ggr. —

Gonseca (Joseph d'), Dictionnaire français-espagnol et espagnol-français. 8. P. 12 F. —

Savels (Dr., Gymnaſ. Dir.), Ueberſicht der vergleichenden Lehre vom Gebrauch der Caſus in der deutſchen, franzöſiſchen, lateiniſchen und griechiſchen Sprache. 3te u. 4te Abth. Gr. 8. — Abth. 1—4 (XLVI u. 452 S.) Eſſen, Bädeker, 2 Rthlr. — Mohr (Dr. W.), Dialektik der Sprache. Gr. 8. (VI u. 178 S.) Heidelberg, Mohr, 1 Rthlr. — Rapp, (Dr. K. M.) Phyſiologie der Sprache. 3r Bd. A. u. d. T.: Die lebenden Sprachen. Gr. 8. (XVIII u. 320 S.) Stuttgart, Cotta, 1 Thlr. 12 Ggr.

2. Litteratur.

a. Schulausgaben.

Xenophontis de Cyri disciplina libri VIII. 8 maj. (351 S.) Monachii, Libraria scholarum regia. 12 Ggr. — Xenophontis Memorabilium Socratis dictorum libri IV una cum Socratis apologia. 8 maj. (174 S.) Ibidem. 6 Ggr. — Xenophontis Oeconomicus. Cum annotatione critica edidit Ed. Kerst. 8 maj. (X u. 102 S.) Lipsiae, Serig, 12 Ggr. — Homeri Ilias. Mit erklärenden Anmerkung. von Crusius. 1. Heft. I—IV. Gesang. Gr. 8. (152 S.) Hannover, Hahn, 8 Ggr. — Jacobs et Rost, Bibliotheca graeca. Antigone. ed. Wunderus. Ed. IIa. 8 maj. (154 S.) Gothae, Hennings, 14 Ggr. — Plutarchi vita Phocionis Rec. et comm. suis illustravit Fr. Krauer, ph. dr. 8 maj. (XXIV u. 114 S.) Lipsiae, Köhler, 12 Ggr.

Livii Hist. T. I. (L. I—V.) 8 maj. (396 S.) Monachii, libraria scholarum regia. 12 Ggr. — Phaedri fabulae selectae. 8 maj. (70 S.) Ibidem. 3 Ggr. — Cornelii Nepotis vitae. Mit Inhaltsanzeigen, Anmerkungen und Regeln u. ſ. w. von Ignaz Seibt, 2te umgearbeitete Aufl. 8. (327 S.) Prag, Calve, 1 Rthlr. — Ciceronis Orationes selectae XIII.

Edidit Dr. Fr. Aug. Eckstein. Ed. XVIII. 8. (XII et 417 S.) Halis, libr. orphanotrophei. 12 Ggr. —

Staël (Mme de), Corinne. Auszug in einem Bande für die ersten Classen h. Bürger- und Töchterschulen. 8. (XX et 240 S.) Braunschweig, Westermann, 18 Ggr. — Ségur (Ph. de), les trois soeurs. Mit Noten und Wörterbuch. 8. (148 S.) Leipzig, Baumgärtner. 9 Ggr. —

Shakspeare, Select Plays. 12°. (358.) Frankf., Brönner, 1 Rthlr. — Shakspeare. Chefs-d'oeuvre. Jules César et la Tempête (la trad. française en regard). Par M. Jay et Mme Louise Colet avec des notices crit. et hist. etc. 8°. P. 6 F. — Shakspeare, Romes and Juliet. Mit Sprache und Sachen erläuternden Anmerkungen von Dr. Ed. Winter. Gr. 12. (VI et 218 S.) Braunschweig, Leibrock, 12 Ggr. — School-Edition of Shakspeare's Plays, arranged by Dr. J. Foelsing, Vol. 1. Jul. Caesar. — The Tempest. Vol. 2.; King Richard II. — Merchant of Venice. Gr. 12. Berlin, Voss. à 12 Ggr. — Shakspeare, Two Gentleman of Verona. Campe's edition. Nürnberg, 6 Ggr. — Tempart. Ibidem. 6 Ggr. — Milton's Paradis lost, with notes by Prendeville. 8°. L. 12 s. —

b. Commentare.

Weber (Dr. W. E., Director in Bremen), Classische Dichtungen der Deutschen, erläutert ꝛc. 18 Bändchen: Goethe's Iphigenie und Schiller's Tell. 12. (XX u. 478 S.) Bremen, Heyse, 1 Rthlr. 16 Ggr. — Bach, The poems of Schiller explained. 12°. L. 45. 6 d.

c. Anthologien.

Friedemann, Bibliotheca scriptorum ac poetarum latinorum rec. aetat. selecta. A. Scriptorum Vol. I. Pars II. Kl. 8. (192 S.) Lipsiae, G. Wigand. 8 Ggr.

Lehmann (Dr., Gymnas.-Dir. u. Prof.), Deutsches Lesebuch für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. 1. Theil. für die unteren Classen. 1. u. 2. Abthl. 3te verb. Aufl. Gr. 8. (XXVI u. 378 S.) Danzig, Anhuth, 20 Ggr. — Kalisch (Oberl.), Deutsche Gedichte für Schulen. Drei Abtheilungen. 8. (XIV u. 414, 110 u. 114 S.) Berlin, Al. Duncker, 18 Ggr. — (Rauche und Langner), Sammlung von Gedichten. 2te Aufl. Gr. 8. (VIII u. 342 S.) Liegnitz, Kuhlmey, 16 Ggr. — Lesebuch für preußische Schulen. 2. Theil: für Schüler von 9—12 Jahren. Herausgegeben von den Lehrern der höhern Bürgerschule zu Potsdam. 2te verb. Aufl. Gr. 8. (IV u. 426 S.) Potsdam, Riegel, 14 Ggr. — — Echtermeyer (Dr., Theod.) Auswahl deutscher Gedichte für die untern und mittleren Classen. 2te sehr vermehrte und mit einem Anhang für die obern Classen erweiterte Aufl. Gr. 8. (XXXIV u. 574 S.) Halle, Waisenhaus-Buchhandlung, Cart. 1 Rthlr. 8 Ggr. — — Hüllstett (Dr., Oberl.), Sammlung ausgewählter Stücke u. s. w. 3ter Theil für die beiden oberen Classen. 1ste Abth. für die zweite Classe. 2te veränderte Aufl. Gr. 8. (XXIV u. 544 S.) Düsseldorf, Schreiner, 1 Rthlr. 4 Ggr. — Müller (Dr., Adolph, Prof.), Klio, eine Sammlung historischer Gedichte. Roy. 8. (XVIII u. 478 S.) Berlin, Schultze. 1 Rthlr. 16 Ggr.

Hoffstetter, Neueste englische Novellistik. Mit erklärender deutscher Uebers. I. The vacani chais. Gr. 8. (16 S.) Wien, Mechitaristen. 3 Ggr. — The library of the newest english novels, tales and poems. Vol. 9. 6 Nos. 8°. Leipzig, Wunder, 1 Rthlr.

Molbach, Dansk poetisk Anthologie, eller Udvalg af danske og norske lyriske Digter — Arbeider, efter Tids folgen, og led saget med biographisk kritiske Efterretninger. 4de Deel. 1ste Afdeling (Grundtvig, Ingemann, Blicher, Heiberg). 8. Kjobenhavn, Reitzel, 1 Rthlr. 72 ß.

d. Stylistik, Poetik, Prosaik.

Dilschneider (Dr., Oberl.), Anleitung zu deutschen Stylübungen. 8. (IV u. 92 S.) Köln, Du Mont-Schauberg. 6 Ggr. — Zauper, Studien

über Goethe. 1. Bändchen: Poetik aus Goethe's Werken. 2. Bändchen: Aphorismen. Gr. 12. (X u. 250, 232 S.) Wien, Gerold, 1 Rthlr. 8 Ggr. — (Dr. Becker), Grundlinien der Declamationskunst. 8. (IV und 139 S.) Leipzig, Fest. 9 Ggr.

e. Litteraturgeschichte.

Patin, Mélanges de littérature ancienne et moderne. 8°. P. 7 F. — Walckenaer, Histoire de la vie et des poésies d'Horace. 2 Voll. 8°. P. 18 F. —

Talvj, Versuch einer geschichtl. Charakteristik der Volkslieder germanischer Nationen. Gr. 8. (XVI u. 614 S.) Leipzig, Brockhaus, 3 Rthlr. 12 Ggr. — Schwab (G.), Schiller's Leben. Stuttgart, Liesching. Gr. 8. (XXII und 782 S.) 1 Rthlr. 8 Ggr.

Ampère (J. J.), Histoire littéraire de la France avant le douzième siècle. T. III. 8°. P. 7 F. 50 Cs. — Sainte-Beuve, Port-Royal. T. I. P. 7 F. 50 Cs. — Lefranc, Histoire élémentaire et critique de la littérature. — Litt. française. Moyenâge. — Esquisses des orateurs sacrés contemporains. 1e livraison: l'abbé Coeur. 2. livr. l'abbé dacordaire. 18°. à 25 Cs. — Ripert-Montclar, Essai sur la vie et les ouvrages de M. le marquis de Fortia d'Urban. 8°. P. 2 F. —

Temlins, A brief view of the english drama, from the earliest period to the present time. 8°. L. 4 sh. — Hill, Playing about, or theotricae anecdotes and adventures. 2 voll. 8°. L. 1. 1 sh. —

Lenström, Bidrag till den Swenska Asthetikens Historia. 8. Upsala.

3. Länder- und Völkerkunde und Geschichte.

Merleker (Dr. u. Prof.), Lehrbuch der historisch-comparativen Geographie. In vier Büchern. Drittes Buch. Gr. 8. (XVII u. 404 S.) Darmstadt, Leske, 1 Rthlr. 16 Ggr. — Kriegk (Dr. G. L.), Schriften zur allgemeinen Erdkunde. Gr. 8. (X u. 370 S.) Leipzig, Engelmann, 2 Rthlr. — Zacharia's Lehrbuch der Erdbeschreibung in natürlicher Verbindung mit Weltgeschichte, Naturgeschichte und Technologie. 3te Aufl. von Dr. van der Smissen. Gr. 8. (X u. 357 S.) Altona, Hammerich, 18 Ggr. — Ptolemaei (Claudii) geographiae libri VIII. Graece et lat. ad codicum manu scriptorum fidem ed. Dr. Wilberg et Grashof. Fasi. II. (L. II.) 4 max. (S. 97—168). Essendiae, Bädeker, 1 Rthlr. — Neumann (Dr. u. Prof. in München), Grundriß zu Vorlesungen über Länder- und Völkerkunde und allgemeine Statistik. Gr. 8. (VI u. 52 S.) München, Franz, 12 Ggr. — Wohlers (weil. Prof.) Grundriß eines stufenweise zu erweiternden Unterrichts in der Geographie, vorzüglich für die Elementarschulen in den preußischen Cadetteninstituten. 4te Aufl. Gr. 12. (X u. 85 S.) Berlin, Nauck, 6 Ggr. — Kranzfelder, Kurzgefaßte Geographie. Gr. 12. (96 S.) Neuburg a. d. D., Prechter, 4 Ggr. — Blumenbach, Kurzer geogr. Abriß des österreichischen Kaiserthums. Gr. 8. (128 S.) Wien, Gerold, 10 Ggr. — Cannabich's geogr. Hülfsbuch. 2te verb. Aufl. 3 Bde. in 12 Lief. à 12 Ggr. — Lohse, Wanderungen im Gebiet der Erdkunde. 8. (IV u. 39 S.) Hamburg, Herold, 6 Ggr. — Vogel (Dr., Dir.), Kleiner Schulatlas der reinen Elementargeographie in 6 Blättern. Leipzig, Hinrichs, 12 Ggr. — Dictionnaire général de géographie univers. anc. et mod., par Ennery et Hirth. T. I. (A—Char.) 8°. Strasbourg. — Chausengue, Les Pyrénées, ou voyages pédestres dans toutes les régions de ces montagnes etc. 2 voll. 8°. P. — Guérard (Adolphe), Géographie synoptique, hist., statist., topogr., administr., judiciaire, commerc., industr., militaire, relig. et monumentale de la France et de ses colonies. 4°. Epernay. — Arrowsmith's New general atlas of the world. F. L. 2. 2 sh. —

Kalthoff (Dr.) Handbuch der hebräischen Alterthumskunde. Gr. 8. (XIV u. 456 S.) Münster, Theissing, 2 Rthlr. —

Auber (Peter), China, an outline of its government, laws and policy etc. 8°. L. 10 s. 6 d. — Fortia d'Urban, Description de la Chine et des états tributaires de l'empereur. T. III. 12°. P. 5 F. —

Michelet (Jules), Hist. de France. T. IV. 8°. P. 7 F. 50 Cs. — Ragon, Abrégé de l'hist. gén. des temps modernes (1453—1715.). 4. éd. 2 voll. 8°. P. 14 F. — Milmaan, History of christianity from the birth of Christ to the extinction of paganism in the roman empire. 3 voll. 8°. L. 1. 16 s. — Annegarn, Weltgeſchichte für die kath. Jugend. Auszug. 2te verb. Aufl. Gr. 8. (IV und 504 S.) Münſter, Theiſſing, 20 Ggr. — Arnold, Umriſſe und Studien zur Geſchichte der Menſchheit. Gr. 8. (X u. 300 S.) Berlin, Eyſſenhardt, 1 Rthlr. 8 Ggr. — Heuſer, Geſchichte der merkwürdigſten Staaten alter und neuer Zeit, ethnographiſch dargeſtellt. In 2 Abthl. Elberfeld, Büſchler. 2 Rthlr. 12 Ggr. — Thierry (Augustin), Récit des temps mérovingiens, précédés de considérations sur l'histoire de France. 2 voll. 8°. P. 15 F. — Beck (Dr. u. Prof.), Lehrbuch der allgem. Geſchichte für Schule und Haus. 3ter Curſus. 2te Abthl. Gr. 8. (VIII u. 97 S.) Hannover, Hahn. 6 Ggr. — Pertz, Scriptores rerum germanicarum in usum scholarum. I. Einhardi vita Karoli M. — 8 maj. (56 S.) Ibidem. 6 Ggr. — II. Liutprandi opp. (XX u. 228 S.) Ibid. 1 Rthlr. — III. Nithardus. (VIII u. 56 S.) Ibid. 6 Ggr. I— V. Richerus. (XX u. 238 S.) 1 Rthlr. 8 Ggr. — V. Widukindi res gestae ex rei. Waitzii. (XIV u. 106 S.) 12 Ggr. — Tetzner (Dr., Schulendir.) Leitfaden für den Unterr. in der allg. Geſchichte. 2te Aufl. 8. (VIII u. 216 S.) Leipzig, Dürr. 4 Ggr. — Phul (Dr. A. von, Lehrer) Culturgeſchichtlicher Leitfaden der deutſchen Geſchichte. 2te verm. Aufl. 8. (IV u. 51 S.) Mannheim, Schwan und Götz. 3 Ggr. — Göttling, Geſchichte der römiſchen Staatsverfaſſung bis auf Cäſar's Tod. Gr. 8. (XVI u. 532 S.) Halle, Waiſenh. 3 Rthlr. 12 Ggr. — Mennechet, Hist. de France. 4. 12. P. 16 F. — Simonde de Sismondi Hist. des Français. T. XXIV. 8°. P. 8 F. — Monteil, Hist. des Français. 14e siècle. 2 voll. 8°. P. 16 F. — Dureau de la Malle, Econome politique des Romains. 2 voll. 8°. P. 15 F. — Lairtullier, Les femmes célèbres de 1789 à 1795, p. s. de complément à toutes les histoires de la révolution fr. 8. Chaque livrais. 50 Cs. — Afzelius, Swenska Folkets Sago-Häfder, eller Fäderneslandets Hiſtoria, ſadan hon leſwat och till en del ännu leſwer i Sägner, Folkſanger och andra Minnesmärken. Till Läsning för Volket. 2dra Delen. 8. Stockholm, 56 ſk.

4. Elementarmathematik.*

Berg, De forſte Grunde i den almindelige Mathematik, til Brug vnd Underwisning. 2. Udgave. 8. Kjobenhavn, Reitzel, 1 Rthlr. 44 ß. — Heis, Sammlung von Beiſpielen und Aufgaben aus der allgemeinen Arithmetik und Algebra. 2te verm. Ausgabe. Gr. 8. (VII u. 344 S.) Köln, Du Mont-Schauberg, 1 Rthlr. — Schweitzer, Die Lehre von den Decimalzahlen und der geometriſchen Proportion. Gr. 8. (56 S.) Ebendaſ., 5 Ggr. — Roſe (Dr. u. Prof.), Lehrbuch der Geometrie. 1. Thl. die ebene G. Gr. 8. (VI u. 256 S.) Nürnberg, Riegel u. Wießner, 1 Rthlr. 6 Ggr. — Mink, Lehrbuch der Geometrie. Gr. 8. (VIII u. 141 S.) Crefeld, Schüller, 20 Ggr. — Arneth (Dr. A.), Syſtem der Geometrie. Von den geraden Linien in der Ebene. Gr. 8. (XII u. 372 S.) Stuttg., Schweizerbart, 1 Rthlr. 6 Ggr. — Neubig (Dr. u. Prof.), 800 Aufgaben aus der rechnenden Geometrie und Trigonometrie u. ſ. w. 8. (XIV u. 154 S.) Erlangen, Heyder, 12 Ggr. — Meyer, (Prof.), Lehrb. der Geometrie. 1. Theil: Planimetrie. 2te Aufl. Gr. 8. (VIII u. 180 S.) Potsdam, Riegel, 14 Ggr. — 3. Theil: Algebraiſche Geometrie. Trigonometrie. Gr. 8. (140 S.) Ebendaſ. 12 Ggr. — Breymann, Die ſphäriſche Trigonometrie in analytiſcher Darſtellung u. ſ. w. Gr. 8. (X u. 82 S.) Wien, Gerold, 12 Ggr.

* Die Rubriken 5—9 im nächſten Hefte.

Erste Section.

Abhandlungen.

Erinnerungen aus meinem pädagogiſchen Leben und Wirken vor meiner Vereinigung mit Peſtalozzi, während derſelben und ſeither. Ein Freundeswort an die Seminariſten des dritten Lehrkurſes bei ihrer Schlußprüfung, den 19. Auguſt 1839.

Von

Hermann Krüſi,

Director des Schullehrer-Seminars in Gais.

Zu ſchnell iſt ſie herangerückt, die Schlußſtunde des nun geendeten Lehrkurſes. Wie bei jeder frühern Prüfung, ſo auch bei dieſer drängt ſich unwiderſtehlich das Gefühl mir auf, wie flüchtig die für dieſe Lehrkurſe anberaumte Zeit vorübereilt.

Auch ihr, liebe Söhne, ſahet mit Bekümmerniß dieſe Stunde herannahen. Davon zeuget eure der hohen Landesobrigkeit eingereichte Bittſchrift um Verlängerung eures hieſigen Aufenthalts. Daß eurem Wunſche nicht entſprochen wurde, bedauere ich mit euch. Das Opfer, welches das Vaterland gebracht hätte, wäre doch mehreren hundert ſeiner Kinder zu gute gekommen. Ohne Zweifel wäre ein drittes Jahr noch das fruchtbarſte für eure Bildung geworden, da die Befähigung zu weiterem und höherem Lernen bereits errungen iſt *. Aber laſſet uns lieber

* Wirklich hat die hohe Landesobrigkeit die Dauer des vierten Lehrkurſes um ſechs Monate verlängert, was gegründete Hoffnung gewährt, in nicht ferner Zeit der Vorbereitung auf den Lehrerberuf volle drei Jahre anberaumt zu ſehen.

dankbar und freudig auf die wirklich genoſſenen Stunden und Tage zurückblicken, und möge euch die getäuſchte Hoffnung nur zu erhöhtem Streben ermuntern, an euerer Fortbildung mit ſtetem Ernſte zu arbeiten und jeden Anlaß zu benutzen, eure Kenntniſſe zu erweitern, eure Geſinnungen zu veredeln, eure Tüchtigkeit zu ſteigern; und ſo euch immer mehr zu befähigen, dem theuren Vaterlande eure Dankbarkeit und Ergebenheit an den Tag zu legen. In dieſer ernſten Scheideſtunde erwartet ihr wohl von euerem väterlichen Freunde noch einige Lehren und Räthe auf den Weg des Lebens, den ihr nun als Mitarbeiter am Werke der Menſchenbildung zu wandeln habet. Hiefür möchte ich dießmal die weſentlichſten Licht- und Schattenpunkte aus meinem eigenen pädagogiſchen Leben herausheben, aus denen Wahrheiten und Lehren, Ermunterungen und Warnungen wie von ſelbſt herfließen, ohne daß ich dieſelben in Worte auszuprägen nöthig hätte.

Zuvörderſt führe ich euch auf den nahen, eine entzückende Fernſicht gewährenden Gäbris hinauf. Auf dem Höhepunkt des Paſſes, wo, von Trogen her, der Weg ſeine Richtung verändert, hat auch mein Leben eine andere Wendung genommen. Als Taglöhner und Nebenbote meinen Unterhalt erwerbend, trug ich aus dem Zellweger'ſchen Hauſe, mit welchem ich ſpäter in ganz andere Berührungen und Verhältniſſe gekommen bin, eine ſchwere Bürde Garn an einem heißen Sommertage den Berg hinauf. Von Schweiß triefend auf der erreichten Höhe ausruhend, holte mich ein Verwandter, der damalige Landesſeckelmeiſter Gruber, ein. Nach gewohntem Gruß und Dank entſpann ſich folgendes Geſpräch, das als Wendepunkt meines Schickſals heute noch lebhaft vor meinem Geiſte ſteht.

Er. „Es macht doch warm!“

Ich. „Sehr warm!“

Er. „Da der Schulmeiſter Hörlen von Gais weggeht, könnteſt du dein Brod vielleicht weniger ſauer verdienen. Hätteſt du nicht Luſt, dich für ſeine Stelle zu melden?“

Ich. „Luſt möchte hier wenig helfen. Ein Schulmeiſter muß Kenntniſſe beſitzen, und dieſe fehlen mir ja ganz!“

Er. „Was ein Schulmeiſter bei uns wiſſen und können ſoll, wirſt du wohl in deinem Alter noch lernen mögen.“

Ich. „Aber wie und wo? Ich ſehe keine Möglichkeit dazu!“

Er. „Wenn du Luſt dazu haſt, ſo wird ſich das Nöthige

ſchon finden; überlege die Sache und komm bald nach." — So verließ er mich. Stoff genug zum Sinnen und Denken! Aber kein Strahl des Lichtes wollte meinem Geiſte ſich zeigen, obſchon das Lichtmeer der äußern Sonne mit Glanz und Wärme meinen Körper umgab. Meiner Laſt kaum mehr bewußt, wanderte ich die damals noch holperigen Steigen und Stufen hinab. Was mir von dieſem Augenblicke an in meinem Leben zu Theil geworden, ſehe ich als Frucht dieſer Unterredung an. Sollen wir ſolche Ereigniſſe Zufall nennen, dem blinden Ungefähr ſie zuſchreiben? Nein, liebe Söhne! Lernet auch ihr in denſelben das Walten der ewigen Vorſicht erkennen. Ein heiliges Vertrauen erfülle eure Seele und erleuchte euer geiſtiges Auge, auf ihre Winke zu achten! Mir haben ſolche Ereigniſſe und Begegniſſe, die der Unkunde als Kleinigkeiten, dem Unglauben als Zufälligkeiten erſcheinen, von den Worten des Heilandes: „Auch die Haare eures Hauptes ſind alle gezählt" — ihren hohen Sinn eröffnet und mich in allen Lagen des Lebens, mit feſtem Vertrauen auf den Allvater der Menſchheit erfüllt, der die Lilien des Feldes mit ihrem Schmucke kleidet, und dem Wurm im Staube ſeine Nahrung bereitet; der vor Allem die Herzen der Menſchen leitet, wie Waſſerbäche.

Folget mir nun, liebe Söhne, in das Verſammlungszimmer der hieſigen Gemeinderäthe, zu einer Handlung, die auch euch bevorſteht, nämlich zur Prüfung der Aſpiranten für die erledigte Schulſtelle.

Da ich ſeit meinem Austritt aus der Alltagsſchule, wo nur Leſen, Auswendiglernen und mechaniſches Abſchreiben von Vorlagen geübt und betrieben wurde, bis zum Alter der Mündigkeit das Schreiben wieder ſo weit verlernt hatte, daß ich nicht mehr alle Anfangsbuchſtaben zu machen wußte, ſo ſorgte mir Freund Sonderegger für eine Vorlage von einem als Schönſchreiber bekannten Lehrer in Altſtätten. Dieſe einzige Vorlage ſchrieb ich wohl hundertmal ab, um mir eine beſſere Handſchrift anzueignen. Eine andere ſpezielle Vorbereitung auf den Schulberuf genoß ich nicht; dennoch wagte ich es, nach erfolgter Auskündung von der Kanzel, mich um die genannte Stelle zu bewerben, nur ſchwach hoffend, dieſelbe zu erhalten, mich übrigens mit dem Gedanken tröſtend, wenn die Meldung den erwünſchten Erfolg nicht habe, ſie mir doch nicht zur Schande gereiche. Der Prüfungstag erſchien. Ein älterer Mitbewerber wurde zuerſt in die Verſammlung

gerufen. Das erſte Kapitel im neuen Teſtament zu leſen und einige Zeilen zu ſchreiben, war für ihn das Werk einer guten Viertelſtunde. An mich erging nun der Ruf. Mir wurde aus dem erſten Buch der Chronik das Geſchlechtsregiſter von Adam bis Abraham zum Leſen vorgelegt; dann reichte mir Hauptmann Schläpfer eine ungeſchnittene Feder mit der Aufforderung dar, einige Zeilen zu ſchreiben. Was ſoll ich ſchreiben? fragte ich. „Schreibe nur das „„Unſer Vater,““ oder was du ſonſt willſt,“ wurde mir entgegnet. Da ich von den Redetheilen und der Rechtſchreibung keine Kunde hatte, kann man ſich vorſtellen, wie meine Schreiberei ausgefallen ſeyn mag. Genug, ich konnte abtreten. Nach kurzer Berathung wurde ich zu meiner Verwunderung und Freude wieder in die Stube gerufen. Hier eröffnete mir Hauptmann Schläpfer, die ſämmtlichen Vorgeſetzten haben gefunden, beide Bewerber können wenig; der andere ſey beſſer beſtanden im Leſen, ich hingegen beſſer im Schreiben. Da der andere ſchon vierzig Jahre alt ſey, ich aber erſt achtzehn, ſo habe man geglaubt, ich werde das Nöthige eher lernen als er, und da überdieß meine Wohnung (die Gemeinde hatte damals noch keine eigenen Schulhäuſer) ſich beſſer zum Schulhaus eigne, als die Wohnung meines Mitbewerbers, ſo ſey ich zum Schulmeiſter erwählt. Mit freundlichen Ermahnungen und tröſtlichen Hoffnungen auf erhöhte Beſoldung bei befriedigenden Leiſtungen wurde ich entlaſſen. Eine beſondere Merkwürdigkeit ſtellt ſich dadurch heraus, daß mein Mitbewerber acht Tage ſpäter die Stelle eines Polizeidieners, und als ſolcher wöchentlich drei Gulden Beſoldung erhielt, während der Schulmeiſter, der eigene Wohnung beſitzen mußte, um in derſelben Schule halten zu können, ſich wöchentlich mit zwei und einem halben Gulden zu begnügen hatte.

Damals und jetzt — wie anders iſt es! Freuet euch, liebe Söhne! Zwar werdet ihr eine ungleich ſchwerere Prüfung zu beſtehen haben; aber wie viel erfreulicher iſt es, Größeres zu leiſten, wenn die erforderlichen Kräfte zu dieſem Größeren gewonnen ſind! Daß euch die Gelegenheit dargeboten wurde, dieſe Kräfte zu gewinnen, dafür, liebe Söhne, danket Gott und dem Vaterlande!

Laſſet mich nun auf mein eigenes Schulhalten in den Jahren 1793 bis 1799 einige flüchtige Blicke werfen.

Ohne andere Vorbildung als die allgemeine durch häusliche Geſchäfte, den Umgang mit Eltern, Geſchwiſtern, den jungen

Leuten meines Alters, und die besondere durch Botengänge, eine Schule zu übernehmen — kaum begreife ich selbst, wie ich es wagen durfte. Daß man überhaupt wenig zu erwarten und zu fordern gewöhnt war, kam mir sehr zu Statten, noch besser aber, daß der damalige Pfarrer und nachherige Dekan Schieß, mir mit Rath und That so treulich an die Hand ging. Vor der Wahl wollte er keinen der Bewerber begünstigen, sobald sie jedoch geschehen war, bot er mir freundlich Belehrung und Hülfe an. Wie wichtig solches mir seyn mußte, könnt ihr denken. Er that noch mehr. Im Anfang hielt er meistens selbst die Schule und zeigte mir Ungebildeten und Unbehülflichen, wie ich sowohl den Lehrstoff als die Kinder zu behandeln habe. Solche Handbietung in solcher Lage — wahrlich, sie hat großen Werth! So lange der Puls in meinen Adern schlägt, werde ich mich dankbar ihrer und des Edlen erinnern, der sie mir geleistet hat. Schon durch seinen Religionsunterricht hatte er mehr als gewöhnlich das Denken seiner Schüler angeregt. Der Werth dieser Anregung wurde mir erst beim Schulhalten recht einleuchtend. Einmal auf die richtige Spur geleitet, kann derjenige, der von einem reinen Streben beseelt ist, sich selbst in Manchem forthelfen und zurecht finden. Schon im ersten Sommer stieg die Zahl meiner Schüler über hundert. Solche Anfüllung war theils der Freischule zuzuschreiben, die nur während der Sommermonate dauerte, theils der besondern Theilnahme, die der Pfarrer mir und meiner Schule widmete, mit dessen Hülfe ich die Schüler in Klassen zu ordnen, und klassenweise beschäftigen lernte. Schon diese Eintheilung in Klassen gab meiner Schule einen gewissen Ruf, da in den übrigen Schulen alle Schüler nur einzeln beschäftigt wurden, oder unbeschäftigt blieben, was eben oft der Fall seyn mußte, da bei solcher Vereinzelung der Lehrer jedem Schüler nur Minuten, vielleicht nur Sekunden zu widmen im Stande ist. Mit der Eintheilung in Klassen hörte auch der Wirrwarr des lauten Auswendiglernens auf. Den höchsten Triumph bereiteten indessen meine Schüler sich selbst und mir am zweiten Osterfeste durch ihre Probeschriften. Das Numeriren der Schriften hatte damals eine ungemein hohe Wichtigkeit und erregte einen hochgespannten Eifer, nicht nur unter den Schülern jeder Schule, sondern auch unter den Schulen selbst. Diesen Wetteifer zu erhöhen, wurden die Schriften aller Schulen durch einander gemengt und mit

fortlaufenden Nummern bezeichnet. Welcher Schule die Nummer Eins zufalle, war ein großes Ereigniß; denn hievon hing der Ruf der besten Schule ab. Bei einem solchen Wettkampfe nun wurde mir der hohe Sieg zu Theil, die ersten sechs Nummern ohne Unterbrechung meiner Schule zufallen zu sehen. Hoher Jubel, aber auch tiefer Gram und böser Neid malte sich auf den Gesichtern, als dieses unerhörte Ergebniß am Charfreitag Nachmittag den gesammten Schülern und Lehrern und den zahlreich anwesenden Eltern vom Taufstein aus durch Namensaufruf eröffnet wurde.

Solcher Unsinn, das Schönschreiben als das Höchste zu betrachten, was eine Schule zu leisten vermöge, ist nun, Gott Lob! abgeschafft, und wird hoffentlich nie wieder zurückkehren. Möge nur nie auf andere Weise eine Ueberschätzung des Unwichtigen und Unfruchtbaren, und eine Geringschätzung des Wesentlichen und Wichtigen das Urtheil der Schüler und Lehrer über den Werth der Dinge mißleiten!

Eine Nachhülfe meines Pfarrers bestand darin, daß er mir die damals in besonderer Geltung stehenden Schriften von Salzmann, Rochow, Campe, Büel u. a. zur Belehrung und Benützung verschaffte. Rochows Kinderfreund erschien mir besonders, seiner einfachen Sprache, seines praktischen Inhalts und seiner sittlich-religiösen Haltung wegen, als ein Muster eines Schulbuches für das Volk. Lange blieb mir dieses einfache Büchlein die wesentliche Quelle, aus welcher ich für mich und meine Schule Stoff zu Lehre und Warnung, so wie Ermuthigung zu weiterem Forschen und eigenem Beobachten schöpfte. Großen Reiz gewann für mich zunächst dasjenige, was in den Werken der Schöpfung und in den Schicksalen der Menschen mich und meine Schüler auf die Spuren der Allmacht, Weisheit und Liebe des himmlischen Vaters aufmerksam zu machen geeignet war. Daß dieser damals in mir erwachte Sinn mich auf meiner pädagogischen Laufbahn immer begleitete, möchten wohl alle seitherigen Schüler bezeugen und dürfte auch in meinen Lehrmitteln und schriftstellerischen Versuchen überall nachzuweisen sein. Die gleiche Theilnahme und Handbietung wurde mir und meiner Schule von den auf Schieß folgenden Pfarrern Ludwig und Steinmüller zu Theil. Diese drei Männer wandeln nun in jenen Gefilden des Lichtes, wo Wahrheit und Vollendung walten. Meines Dankes

bedürfen ſie nicht; meinem Herzen aber thut es wohl, indem ich denſelben noch in dieſer feierlichen Abſchiedsſtunde ausſpreche, euch, liebe Söhne, auf die Wohlthat aufmerkſam zu machen, in Männern von höherer Einſicht und gereifter Erfahrung Freunde zu finden. Ihrer Theilnahme und Freundſchaft euch würdig zu machen, ſei euer redliches Streben! In dem Grade, als ich ſelbſt mit der Sprache vertrauter wurde, ſuchte ich meine Schüler wenigſtens mit den Redetheilen und einigen Regeln der Rechtſchreibung bekannt zu machen, und eben ſo bei den Leſeübungen dahin zu wirken, daß ſie den Inhalt des Geleſenen verſtehen lernten. Auch Diktirübungen und den Unterricht in der bibliſchen Geſchichte führte ich ein. Ueberhaupt brachte ich bei allen Mängeln der Schule dieſelbe doch ſo weit, daß, als ich nach ſechsjährigem Wirken und Warten, bei den Gemeinderäthen ernſtlich um die mir ſchon im Anfang in Ausſicht geſtellte Erhöhung des Schullohnes einkam, Pfarrer Steinmüller ihr das Zeugniß geben konnte, daß ſie zu den beſſern im Lande gehöre. Mir zwar kam der Erfolg meines Thuns in dem Grade unbefriedigend vor, als ich einſehen lernte, wie ganz Anderes und Höheres ein tüchtiger Lehrer leiſten ſollte. Oft hegte ich im Stillen den Wunſch, daß die Vorſehung mir Mittel und Wege zeigen möchte, mich für meinen mir immer lieber gewordenen Beruf beſſer ausbilden zu können.

Er fand Erhörung und Gewährung, jener ſehnliche Wunſch. Ja, liebe Söhne, gerade unter Umſtänden und Ereigniſſen, wo ich es am wenigſten erwarten durfte, fand er dieſelbe. Das Jahr 1799 war auch für unſere Gegend ein ſchweres Jahr. Kriegsheere durchzogen das Land und lagerten ſich dem Rhein entlang, und überall umher. Theurung, Stockung der Gewerbe und andere Uebel ſtiegen auf einen beinahe unerträglichen Grad; Menſchenfreunde in der weſtlichen Schweiz nahmen die Noth ihrer öſtlichen Brüder zu Herzen, und ſuchten ſie zu erleichtern. So erhielt auch Pfarrer Steinmüller von ſeinem Freund Fiſcher in Burgdorf die Einladung, ihm eine Schaar armer Kinder zuzuſenden, für die er leiblich und geiſtig zu ſorgen verſprach. Dabei drückte er den Wunſch aus, daß ein Jüngling dieſe Schaar begleite, der Fähigkeit und Luſt beſitze, ſich zum Lehrer und Erzieher bilden zu laſſen, und der dann auch die in Burgdorf von wohlthätigen Familien aufgenommenen Kinder zu lehren hätte.

Sobald mich Steinmüller mit dem Inhalt dieſes Briefes bekannt machte, rief eine innere Stimme mir zu, dieſe Gelegenheit zu weiterer Ausbildung ja nicht unbenützt vorübergehen zu laſſen. Steinmüller billigte meinen Entſchluß, und ſo war die Sache entſchieden. Sechsundzwanzig Kinder beiderlei Geſchlechts meldeten ſich zur Auswanderung. Der Gemeinderath ernannte mich zum Führer dieſer Schaar und ordnete einen Fuhrmann mir bei, der in einem mit Sitzen verſehenen und mit einer Blahe bedeckten Leiterwagen abwechſelnd die Ermüdeten und Schwächern aufnehmen und weiter fördern ſollte. Mit Empfehlungen von Pfarrer Steinmüller und dem damaligen, jetzt noch in kräftigem Alter lebenden Statthalter Heim an alle Gemeindebehörden, deren Theilnahme und Hülfe wir anzuſprechen im Falle ſein möchten, traten Kern (Vater des jetzigen Gemeinderaths) und ich, mit der im Pfarrhauſe verſammelten Kinderſchaar, im Jänner 1800 die Reiſe an. Ein merkwürdiger, in unſerer Gegend nie geſehener Zug! daß von Abgehenden und Zurückbleibenden reichliche Thränen floſſen und innige Segenswünſche uns begleiteten, läßt ſich denken. Zur Beſtreitung unſerer Bedürfniſſe auf dem vierzig Stunden langen Wege übergab mir der Gemeinderath eine vierundzwanzig Thaler enthaltende Geldrolle. Für ſich und die Pferde hatte der Fuhrmann ſelbſt zu ſorgen. Wo wir durchzogen, empfingen und begleiteten uns Blicke der Neugierde und Theilnahme. Den erſten Beweis von letzterer gab uns Hauptmann Binder in Bühler, indem er mir mit freundlichen Wünſchen einen Thaler einhändigte. In Flawyl, wo wir am erſten Abend eintrafen, wurden wir willig einquartirt, und am Morgen bei der Abreiſe freundlich beſchenkt. In Winterthur kam, während man uns im Spital Erfriſchung reichte, der menſchenfreundliche Pfarrer Hanhart, erkundigte ſich nach Herkunft und Reiſezweck, entfernte dann ſich eilig, kam aber bald wieder mit einigen Thalern und Münzen zurück, die er in wohlthätigem Eifer geſammelt hatte, und die er mir unter herzlichen Wünſchen für unſer Wohlergehen übergab. In Baſſerſtorf, wo wir zu ſpät ankamen, um einquartirt zu werden, wies man uns in beiden Wirthshäuſern große, mit Stroh belegte Kammern an, weil wegen der Meſſe in Zürich alle Betten beſtellt waren. Während des Nachteſſens ließ der Präſident des Bezirksgerichts, das in einem dieſer Wirthshäuſer verſammelt war, einen Teller herumbieten, um milde Gaben für uns zu

ſammeln, die er ſelbſt, unter freundlichen Wünſchen, mir darbot. In Zürich verſchwand mir alles Uebrige vor dem Hochgenuſſe, Lavater, den ich aus ſeinen Gebeten, ſeinen Liedern und ſeinen Kinderſchriften kannte, und als ein Weſen höherer Art betrachtete, perſönlich geſehen zu haben. Ohne länger, als zur Erfriſchung nöthig war, in der für uns unermeßlichen Stadt zu verweilen, eilten wir nach Baden hin, wo wir in den Bädern einquartirt und freundlich bewirthet wurden. Am vierten Tag kamen wir, des ſchlechten Wetters und anderer Hinderniſſe wegen, nur bis Lenzburg, wo am folgenden Morgen über die Gaſtfreundſchaft und Wohlthätigkeit der dortigen Bewohner, volles und einſtimmiges Lob ertönte. Von hier bot ſich nichts Beſonderes dar, bis wir am ſechsten Reiſetag gegen Abend in Burgdorf anlangten. Im dortigen Stadthauſe verſammelten ſich bald die Perſonen, die ſich zur Annahme von Kindern erboten, und die Gewählten ſogleich nach Hauſe führten. Mir zeigte Fiſcher an, daß ich bei ihm Wohnung, bei einem Bürger in der Stadt aber den Tiſch erhalten werde. In meinem Wohnzimmer angelangt, wurde es mir gar eigen zu Muthe. Dank gegen Gott erfüllte mein Herz, für die glücklich vollendete Reiſe und die reichen Beweiſe von Theilnahme und Wohlthätigkeit, die wir überall erhielten und die ſo weit reichten, daß, ungeachtet ich manche Ausgabe beſtritt, wo Einquartierung der Zeit oder des Ortes wegen nicht thunlich war, ich nicht nur die von dem Gemeinderathe erhaltene Thalerrolle demſelben wieder zurückſenden konnte, ſondern auch beiläufig fünfzehn Gulden übrig behielt, die mir der Gemeinderath unter Bezeugung voller Zufriedenheit überließ, um meine eigenen nächſten Bedürfniſſe beſtreiten zu können. Aber nicht nur Gefühle des Dankes, ſondern auch der Hoffnung und des Muthes belebten mein Inneres, indem ich aus dem Empfang von Fiſcher, zu dem ich voll Vertrauen hineilte, und der uns mit Peſtalozzi, Statthalter Schnell und Doktor Grimm entgegen kam, ſo wie aus dem Benehmen der übrigen Bewohner der Stadt die Ueberzeugung gewann, daß unter ſolchen Menſchen gut zu wohnen ſei, und daß ich für meinen Lebenszweck hier finden werde, was ich bisher vergebens geſucht habe.

Solche Erinnerungen und Erfahrungen treten in meinem Leben wie glänzende Sterne hervor. Noth trieb uns von unſerer Heimath und von den Geliebten weg, mit denen uns das Schickſal

durch die zarteſten Bande vereinigt hatte. Das Zerreißen dieſer Bande iſt ſchmerzhaft, aber daß auch die Noth ein Feld iſt, aus welchem des Edlen und Guten viel entſprießt, das, liebe Söhne, iſt göttliches Walten.

In Burgdorf, liebe Söhne, werdet ihr gerne im Geiſte mit mir verweilen, zunächſt um mein eigenes Schickſal näher zu erfahren, vorzüglich aber, um einige Andeutungen zu vernehmen, wie von dort aus der Anſtoß gegeben wurde, das ganze Erziehungsweſen nah und fern neu zu geſtalten.

Vor Allem möchte ich euch die vier vorhin genannten Männer näher bezeichnen. Ich wußte und glaubte nichts anders, als durch Fiſcher in die Kunſt des Unterrichts und der Erziehung eingeweiht zu werden; denn zu ihm kam ich ja, nicht zu Peſtalozzi, deſſen Namen ich in Burgdorf zuerſt vernahm. Doch der Menſch denkt und Gott lenkt. Fiſcher war nur die Mittelsperſon, mich zu Peſtalozzi zu führen. Nach Burgdorf wurde Fiſcher berufen, um dort die Schulen neu zu organiſiren. Daneben hatte er, unterſtützt von Stapfer, der in der Volkserziehung das einzige Mittel fand, die äußere Einheit der helvetiſchen Republik zur innern zu erheben, und der neuen Verfaſſung dadurch Beſtand und eine veredelnde Kraft zu verleihen, den weit umfaſſendern Plan, vereint mit Steinmüller, Büel und Andern, ein helvetiſches Seminar zu errichten. Allein da ſich immer neue Hinderniſſe der Ausführung ſeines Planes entgegenſtellten, kehrte er wieder zu dem edlen Stapfer, Miniſter der Wiſſenſchaften, nach Bern zurück, um daſelbſt günſtigere Zeiten und Umſtände abzuwarten. Nur wenige Monate konnte ich ſeinen lehrreichen Umgang genießen. In einer Stube des Schulhauſes vereinigte er die in Burgdorf angenommenen Kinder und übertrug mir ihren Unterricht. Bei ihm lernte ich Peſtalozzi näher kennen, der ihn öfters beſuchte, und ſich mit ihm über pädagogiſche und vaterländiſche Gegenſtände unterhielt. Sein Abſchied von Burgdorf ſchmerzte mich innig, indem ich in ihm einen Mann von tiefen Einſichten und edlem Streben erkannte, und mich nun wieder vereinzelt fühlte. An den Sonntagen war es mir Seelengenuß, zu ihm nach Bern zu wandern, um ihm die Erfahrung der Woche mitzutheilen, und von ihm heilſame Lehren und Räthe zu empfangen. Doch auch dieſer Genuß währte nur eine geringe Anzahl von Wochen; ein heftiges Fieber warf ihn aufs Krankenlager

und führte bald ſeinen Hinſchied herbei. Die erſte traurige Kunde davon brachte mir Peſtalozzi, der ſie zugleich mit der freundlichen Einladung begleitete, mich nun an ihn anzuſchließen und meine Schule mit der ſeinigen zu vereinigen.

Denket euch, liebe Söhne, wie mir zu Muthe ſein mußte, bei dieſer Kunde und bei dieſer Einladung. In Fiſcher hatte ich einen Wohlthäter und Beſchützer verloren, der mich als armen, ungebildeten, aber nach Erkenntniß und Kraft ſtrebenden Jüngling liebreich aufgenommen und vom erſten Augenblick an mit zarter Schonung und ermuthigendem Vertrauen behandelt hatte; in Peſtalozzi hinwieder öffnete mir ein väterlicher Freund ſeine Arme, deſſen Begeiſterung für Menſchenwohl und deſſen Tiefblick in die Menſchennatur mir hohe Achtung und tiefes Erſtaunen einflößten. In einem und demſelben Augenblicke ſo ſein Herz von der tiefſten Wehmuth und der innigſten Freude ergriffen und bewegt zu ſehen, gehört wohl zu den merkwürdigſten Lagen und Umſtänden, die je im Leben vorkommen. Wie ſo entgegengeſetzte Gefühle einander durchdringend in voller Kraft und Wahrheit beſtehen und wirken mögen, iſt ein Wunder der Menſchennatur.

Meine Schule alſo ſollte ich mit Peſtalozzi's Schule vereinigen. Aber wo hatte er eine Schule? werdet ihr fragen. War er Schulmeiſter in Burgdorf? Burgdorf hätte damals dem Mann, dem ſpäter inner ſeinen Mauern Zöglinge aus allen Reichen Europa's und aus fremden Welttheilen zuſtrömten, keine ſeiner Schulen anvertraut. Nur in einer Kleinkinderſchule, die von einer weiblichen Lehrerin, Lehrgotte genannt, beſorgt wurde, durfte er ſeine Verſuche anſtellen. Wohl mag euch dieſe Thatſache an Burgdorfs Schulbehörden irre machen und euch die Frage entlocken, ob ſie wohl bei gutem Verſtande geweſen ſeien. Ihr werdet euch wundern, wenn ich euch ſage, daß ſie von ihrem Standpunkte aus vollkommen Recht hatten. Bei gewöhnlichen Prüfungen für Schulamtskandidaten wäre Peſtalozzi wohl überall durchgefallen. Seine Ausſprache war hart und in manchen Lauten unrein, ſeine gewöhnliche Schrift ſo unleſerlich, daß ſelbſt geübte Kaufleute und Gelehrte ſie nicht gut zu entziffern vermochten, ſeine Rechtſchreibung theils veraltet, theils ſonſt mangelhaft und die Interpunktion blieb meiſtens ganz weg. Auf Grammatik nach dem gewöhnlichen Zuſchnitt hielt er nicht viel, auch von Katechiſationen verſprach er ſich nicht diejenige Früchte, die man anderwärts davon erwartet,

legte ſich daher auch nicht auf dieſelben, weil ſie nach ſeiner Anſicht zu vielſeitige Sach- und Sprachkenntniß vorausſetzen, um in Volksſchulen recht betrieben werden zu können. In der Arithmetik kannte er die Zahlenoperationen im Allgemeinen, hätte aber kaum eine mehrzifferige Multiplication oder Diviſion zu Stande gebracht. Einen geometriſchen Lehrſatz zu beweiſen, hat er wohl in ſeinem Leben nie verſucht. Von Zeichnen war nicht die Rede. An Pflanzen, Steinen und andern Naturerzeugniſſen fand er zwar großes Vergnügen, ſammelte aber, wie ein Kind, nur nach auffallenden Eigenthümlichkeiten, ohne ihre Arten und Geſchlechter zu kennen, und dieſelben nach wiſſenſchaftlichen Merkmalen beſtimmen zu können. Singen konnte er eben ſo wenig. Nur in höchſt ſeltenen Stimmungen trillerte er kunſtlos und jedesmal in anderer Weiſe ſein Lieblingslied: „Süße, heilige Natur“ u. ſ. w., am öfterſten jedoch die beiden Verſe: „Wenn ich dann ermüdet bin, ſink ich dir am Buſen hin.“ — Dieſer Mann nun — wie hätte er auch nur bei einer Prüfung, wie ſie euer wartet, beſtehen ſollen? Ohne Widerrede ſtand er in den gewöhnlichen Schulkenntniſſen und Schulfertigkeiten einem gebildeten Dorfſchulmeiſter bedeutend nach. Doch derſelbe Mann, liebe Söhne, hat, nach ſeinem eigenen Kernausdruck, den europäiſchen Schulwagen umgekehrt und in ein neues Geleiſe gebracht. Wie aber vermochte er dieſes, da ihm die Kenntniſſe und Fertigkeiten ſo allgemein mangelten, die ein Jüngling von geſundem Verſtande, der weiter nichts als die gewöhnliche Elementarbildung hat, in dem kurzen Zeitraum von zwei oder drei Jahren ſich aneignen kann? Dieſes Räthſel, liebe Söhne, wird ſich euch löſen, wenn ihr erfahret, daß er unendlich Höheres beſaß, als was irgend ein Lehrkurs ihm hätte geben können. Ob er auch von Vielem, was in der Schulwelt gäng und gebe iſt, keine Kunde nahm, ſo kannte er dagegen, was zahlloſen Lehrern verborgen bleibt, den menſchlichen Geiſt und die Geſetze ſeiner Entwicklung und Bildung, das menſchliche Gemüth und die Mittel ſeiner Belebung und Veredlung, und ſchaute, was ſo Vielen nach ihrem eingeſchlagenen Lebensgang ein verſchloſſenes Buch ſein und bleiben muß, in tauſend Thatſachen und Erfahrungen den Gang der Entwicklung des Menſchengeſchlechts. Dadurch, liebe Söhne, wird es begreiflich, wie er, ungeachtet ſeines Zurückſtehens in den Tageswiſſenſchaften und Kunſtfertigkeiten der gewöhnlichen Schulhalterei doch ſo kühn und ſicher in das Räderwerk der Volkserziehung

einzugreifen vermochte. Ihr kennet die Fülle von Menſchenkenntniß und Lebenserfahrung, die dieſer merkwürdige Mann in ſeinem „Lienhard und Gertrud“ niedergelegt hat. Ihr wiſſet, daß dieſes herrliche Buch die Frucht ſeiner Beſtrebungen war, verwahrloſete Kinder ihrem Elende zu entreißen, und ihnen durch Arbeit und Bildung zu einem menſchlich befriedigten Daſein zu verhelfen; wie ihn dieſe Beſtrebungen ſelbſt in drückende Armuth verſetzten; wie aber auch dieſe Armuth den Drang ſeines Herzens, für Volkserziehung zu wirken, nicht zu ſtillen vermochte; wie nach langem Harren das Unglück in Stanz ihm endlich wieder einen neuen Wirkungskreis eröffnete; wie er aber auch von dort durch einbrechende Kriegsheere vertrieben wurde, und dann in Burgdorf einen Zufluchtsort gefunden hatte. Ohne bürgerliche Anſtellung, nur von der helvetiſchen Regierung jährlich mit vierhundert Franken zur Fortſetzung ſeiner Verſuche unterſtützt, dabei aber unermüdet beſchäftigt, abwechſelnd in der Lehrgottenſchule, bei einigen in der Stadt angenommenen Kindern aus der Gegend von Einſiedeln und in einem Privathauſe Unterricht zu ertheilen — ſo fand ich ihn. Nach Fiſchers Hinſchied bat er die helvetiſche Regierung um die Erlaubniß, in dem damals leerſtehenden Schloß unſere Schulen vereinigen zu dürfen. Willig erhielt er ſie, und eben ſo willig immer größern Raum, ſo wie derſelbe nöthig wurde. Bei dieſer Vereinigung kam mir meine ſechsjährige Uebung im Schulhalten und in der gleichzeitigen Beſchäftigung mehrerer Klaſſen wohl zu Statten. Peſtalozzi ließ mich dießfalls gerne walten, indem er ſah, daß ich mir manche Schulmeiſtervortheile angeeignet hatte, die ihm ſelbſt nicht zu Gebote ſtanden. Ich hinwieder war mit hoher Achtung erfüllt für ſeine Anſichten, ſeine Beſtrebungen, ſeine Verſuche, ermuthigt durch ſein Vertrauen und beglückt durch ſeine Liebe, wogegen mir Manches von ſeiner Lehrweiſe nie recht behagen wollte. Er hatte, ich möchte ſagen, eine eherne Bruſt und wer dieſe nicht beſaß, mußte das anhaltend laute Sprechen oder Rufen, wie er es that, wohl bleiben laſſen. Auch im Beſitz einer ſolchen Bruſt hätte ich ihm und den nachſprechenden oder antwortenden Schülern oft mehr Mäßigung und Dämpfung der Stimme gewünſcht. Ueber andere Punkte der Lehrweiſe konnten wir uns ebenfalls nie ganz verſtändigen. So z. B. forderte er, daß mit der gleichen Klaſſe zwei Lehrgegenſtände zugleich betrieben werden ſollen, namentlich Sprechübungen während des

Zeichnens und Schreibens. Mir ſchien eine ungetheilte Aufmerkſamkeit auf Lehre und Arbeit weit fruchtbarer, als eine ſolche Spaltung derſelben. Dergleichen Kämpfe, weit entfernt, das gute Vernehmen zu ſtören, trugen oft nur dazu bei, eine Wahrheit klarer ins Licht zu ſetzen und den Nutzen oder den Nachtheil einer Schuleinrichtung näher zu erörtern. Genug, die vereinte Schule gewann eine immer freundlichere Geſtalt, und in Peſtalozzi, ich darf es wohl ſagen, war die Freude unverkennbar, einmal einen Gehülfen gefunden zu haben, der ſeine Anſichten zu erfaſſen und ſeine Abſichten zu erreichen ſtrebte. Bei ſeinen frühern Unternehmungen mangelte ihm ſolche Hülfe, was ihn, bei der Lebendigkeit ſeines Willens, der Größe ſeiner Zwecke und der Beſchränktheit ſeiner Mittel von Zeit zu Zeit zu gänzlicher Muthloſigkeit niederbeugte. Der Frohſinn und die Lernluſt der uns anvertrauten Kinder wendeten der neuen Schule bald eine erhöhte Aufmerkſamkeit zu. Eine freundliche Theilnahme widmeten ihr beſonders Statthalter Schnell und Doctor Grimm, Männer, deren Urtheil im Publikum und bei den Behörden Gewicht hatte und uns neue Schüler aus dem Mittelſtande und von angeſehenen Eltern erwarb. Dieſer Erfolg gab Peſtalozzi Muth, aus ſeiner beſchränkten Lage als bloßer Schulmeiſter herauszutreten und eine Erziehungsanſtalt zu gründen. Dazu bedurfte er neue Gehülfen, denen er aber in ſeiner Armuth keine glänzenden Ausſichten eröffnen konnte. Zunächſt fühlte er das Bedürfniß für den Unterricht im Zeichnen und im Geſang zu ſorgen, weil keiner von uns in dieſen Fächern etwas zu leiſten vermochte. Da eben Ferien eintraten, drängte es mich, meine Lage und meine Schickſale irgend einem Freunde zu offenbaren, und da ich keinen nähern wußte, als den treuen Tobler, der damals in Baſel Theologie ſtudirte und in einer dortigen Familie Hauslehrer war, ſo entſchloß ich mich zu einer Reiſe dahin. Mit der ihm eigenen hohen Gemüthlichkeit faßte Tobler alles auf, was ich ihm über Peſtalozzi, mich ſelbſt und unſere Schule ſagen konnte. Da er Peſtalozzi aus ſeinen Schriften kannte und ihm ſchon lange die innigſte Hochachtung und Liebe weihte, regte ſich der Wunſch in ihm, ſelbſt bei dieſem Manne zu leben, um vereint mit ihm in ſeinem Geiſte wirken zu können. Für den nächſten Zweck machte er mich auf einen Jüngling aufmerkſam, der als Buchbinder in einer Werkſtatt arbeitete, wo er ihn näher zu beobachten Gelegenheit

hatte, und von dem er mir melden konnte, daß er anmuthig auf der Flöte ſpiele und ſich in den Mußeſtunden vorzüglich gern mit Zeichnen beſchäftige. Dieſer Jüngling war Buß aus Tübingen, der auf den erſten Wink, ohne nach Gehalt oder Bedingungen zu fragen, Peſtalozzi zueilte. Tobler ſelbſt hatte keine Ruhe mehr, bis es ihm gelang, Mitarbeiter an Peſtalozzi's Werk und Streben zu werden, weßhalb er auch deſſen Einladung mit Freuden annahm und nach wenig Wochen in Burgdorf eintraf. Toblers Aufgabe war zunächſt, Peſtalozzi bei ſeinen ſchriftſtelleriſchen Arbeiten zu unterſtützen, den Unterricht in der Erdkunde zu beſorgen, und die ſittlich religiöſe Bildung der Zöglinge und Schüler nach Kräften zu beleben. Was in Peſtalozzi's Wirken Tobler vorzüglich anſprach, war deſſen Streben, die Mütter zu der Kraft zu erheben, die erſten Bildnerinnen des Menſchengeſchlechts in Weisheit und Liebe zu werden, wozu ſie von dem Allvater der Menſchheit unwiderſprechlich berufen ſind.

So beſtand nun unſer Verein aus vier Gliedern, in ſonderbarer Miſchung und durch eine ſonderbare Leitung der Umſtände zuſammengeführt; aus einem Stifter nämlich, deſſen ſchriftſtelleriſch hohem Rufe derjenige eines Träumers und praktiſch unbrauchbaren Mannes zur Seite ging, und aus drei Jünglingen, einem Privaterzieher, der nach vernachläßigter Jugend plötzlich in Gymnaſial- und Univerſitätsſtudien geworfen, mancherlei pädagogiſche Verſuche machte, ohne die Reſultate zu erringen, die ein warmes Gemüth und eine lebhafte Phantaſie ihm in Ausſicht ſtellte; einem Buchbinder, der in freien Stunden durch Geſang und Zeichnen ſeine Lieblingsneigungen zu befriedigen ſuchte; einem Dorfſchulmeiſter endlich, der ſeinen Beruf ſo gut betrieb, als es ohne Vorbildung zu demſelben möglich war. Wer damals dieſen Verein vor Augen ſah und dann noch hinzudachte, daß er nicht habe, wo er ſein Haupt hinlege, dem war es nicht zu verargen, wenn er die Erwartungen von ſeinem Wirken und den Erfolg deſſelben in einen engen Raum zuſammenpreßte. Dennoch ging es. Ueber das Erwarten aller Menſchen, die uns kannten, das unſrige weit übertreffend, erwarb die Anſtalt Vertrauen. Aus den nächſten Umgebungen, wie aus weiten Fernen ſtrömten uns bald Zöglinge in Menge zu. Doch der Gang von Peſtalozzi's Unternehmungen in Burgdorf iſt viel zu umfaſſend, als daß ich ihn hier auch nur andeuten könnte, nur dasjenige berühren möchte ich, was auf meinen eigenen Lebensgang

den nächſten und unmittelbarſten Einfluß hatte. Vor meiner Vereinigung mit Peſtalozzi betrachtete ich Gewandtheit in der Fragenſtellung, um Antworten aus den Kindern herauszulocken, als die höchſte Kraft und den höchſten Grad der Lehrkunſt, da ich aus pädagogiſchen Schriften vernommen hatte, daß Sokrates in dieſer Kunſt ein vorzüglicher Meiſter geweſen ſei und ſie deßhalben von ihm den Namen trage, ſo war das Wort Sokratiſiren für mich ein wahres Zauberwort. Meine Anſicht hierüber Peſtalozzi mittheilend, konnte er ſich eines ſchlauen Lächelns nicht enthalten. Dieſe Kunſt — ſagte er dann in vollem Ernſte — zu rechter Zeit und am rechten Orte angewandt, hat allerdings einen hohen Werth; aber für Lehrer und Kinder in Volksſchulen iſt ſie durchaus nicht. Sokrates hatte Jünglinge und Männer vor ſich, die einen Hintergrund von Sprach- und Sachkenntniſſen beſaßen. Sorge du nur, daß deine Schüler dieſen Hintergrund erwerben, ſo werden ſich dann die nöthigen Fragen über Gehörtes, Geſehenes und im Leben Beobachtetes von ſelbſt ergeben. Jegliche Mühe, beim Mangel dieſes Hintergrundes durch künſtliches Fragen Antworten aus den Kindern zu locken, iſt leeres Strohdreſchen und führt zu argen Täuſchungen oder zu einer Entmuthigung, die auch dir den Glauben an dich ſelbſt zu rauben drohte.“ Dieſe Entgegnung behagte mir zwar gar nicht, aber ihre Wahrheit fühlend, mußte ich mich in die Nothwendigkeit fügen, die frühere Werthſchätzung dieſer Kunſt um Vieles herabzuſtimmen, oder vielmehr bei voller Anerkennung derſelben für mich und meine Schüler ſo lange darauf zu verzichten, bis wir durch erweiterte und geſteigerte Sach- und Sprachkenntniß auf dem Wege der Anſchauung, Beobachtung, Entwicklung, Uebung und Erfahrung dafür befähigt ſeien. Wie aber dieſe Sach- und Sprachkenntniß auf dem angezeigten Wege zu erringen ſei — das war nun meine Aufgabe. Hätte es etwa durch Bücher geſchehen ſollen? Peſtalozzi hatte keine und ſeit Jahren keine geleſen, diejenigen aber, welche Tobler von Baſel mitbrachte, paßten gar nicht zu dem Gange, welchen Peſtalozzi eingeſchlagen wiſſen wollte. Auf uns ſelbſt, unſern geſunden Menſchenverſtand, unſere Lebenserfahrungen und Peſtalozzi's Andeutungen alſo waren wir beſchränkt. Auch für die raſch ſich mehrenden Klaſſen von verſchiedenen Alters- und Bildungsſtufen hatten wir keine Bücher, ſondern nur in der Natur geſammelte oder durch uns ſelbſt erzeugte Bildungs- und Lehrmittel.

Ja, liebe Söhne, man iſt ſo ſehr an Bücher gewöhnt und hält ſie beim Unterrichte für ſo unentbehrlich, daß man ſich eine Schule ohne Bücher kaum denken kann. Dennoch lehrten wir Jahre lang, ohne ihrer zu bedürfen, und wahrlich! — jene Freudigkeit und Lebendigkeit, wie ſie in Burgdorf waltete, wird in Schulen, wo Jahr aus Jahr ein auf allen Alters- und Bildungsſtufen Bücher gebraucht werden, nicht leicht zu finden ſein. Unſer großes, immer offenes Buch war die uns umgebende Natur und der im Menſchen waltende, in Sprache, Zahl und Form ſich offenbarende Geiſt. Daß dieſe urſprüngliche Erzeugniſſe des menſchlichen Geiſtes auch wieder die weſentlichſten Mittel ſeiner Entwicklung und Bildung ſind, iſt unwiderſprechliche von Peſtalozzi geoffenbarte Thatſache; durch ihre Sonderung, Darſtellung und Bearbeitung hat er ſich unſterbliche Verdienſte um die Menſchheit erworben. Mir, liebe Söhne, wurde das Glück zu Theil, dem Schöpfer dieſer neuen Bildungsmittel bei der Bearbeitung derſelben einige Handbietung leiſten zu können. Wie im Ganzen des menſchlichen Wiſſens, ſo auch in den einzelnen Fächern und Zweigen deſſelben ſtrebte dieſer merkwürdige Mann nicht ſowohl aufwärts und vorwärts, als vielmehr abwärts und rückwärts zu den Elementen derſelben, und ruhte nicht, bis ihm ihre Ausmittelung gelungen war. Von dieſen Elementen aus ſuchte er dann Anſchauung aus Anſchauung, Begriff aus Begriff, Wahrheit aus Wahrheit und Kraft aus Kraft nach unabänderlichen Geſetzen zu entwickeln und herauszubilden. So wollte er jeden Zweig des Unterrichts der ſchweifenden Willkühr entriſſen und ihn von ſeinen Anfangspunkten aus in ſeinem Gange geſetzmäßig und in ſeinen Folgen nothwendig machen. Ihm war es ausgemachte Wahrheit, daß der menſchliche Geiſt nicht durch Aufnehmen fremder Gedänken, ſondern durch ſelbſtthätige Erzeugung eigener Anſchauungen, Begriffe und Urtheile ſich entwickele und bilde, wenn er nur in die rechte Lage geſetzt und auf den rechten Weg geleitet werde. Um uns anſchaulich zu machen, wie die Natur oder vielmehr ihr ewiger Schöpfer hierbei verfahre, ſtellte er uns in begeiſterter Rede vor Augen, wie jedes Samenkorn einen lebendigen Keim in ſich ſchließe, der von innen heraus durch eine wunderbare Kraft ſeine eigene Hülle und die Schale durchbreche, ſobald es in die Lage geſetzt wird, wo ſeine Entfaltung möglich iſt. Ich kann mich nicht enthalten, liebe Söhne, den Meiſter ſelbſt zu euch reden

und euch ermuntern zu laſſen, in eurem Unterrichte das Thun der Natur bei der Entfaltung des Samenkorns zum Vorbild zu nehmen. Wie die Worte des Meiſters vor bald vierzig Jahren mein Gemüth ergriffen, ſo mögen ſie heute das eurige ergreifen und euch zum Leitſtern in eurem Wirken auf dem Wege der Menſchenbildung dienen!

„Menſch! — ſo ſpricht er auch zu Jedem von Euch — ahme es nach, das Thun der hohen Natur, die aus dem Kern auch des größten Baumes zuerſt nur einen unmerklichen Keim treibt, aber dann durch eben ſo unmerkliche, als täglich und ſtündlich bereitete Zuflüſſe zuerſt die Grundlage des Stammes, dann diejenige der Aeſte, dann diejenige der Zweige bis an das äußerſte Reis, an dem das vergängliche Laub hängt, entfaltet.“

„Faß' es in's Auge, dieſes Thun der hohen Natur, wie ſie jeden einzeln gebildeten Theil pfleget und ſchützet und jeden neuen an das geſicherte Leben des alten anſchließt.“

„Faß' es in's Auge, wie ſich ihre glänzende Blüthe aus tief gebildeten Knoſpen entfaltet, wie ſie dann den blumenreichen Glanz ihres erſten Lebens ſchnell verliert, und als ſchwache, aber im ganzen Umfange ihres Weſens vollſtändig gebildete Frucht jeden Tag immer etwas, aber etwas Wirkliches zu Dem, was ſie ſchon iſt, hinzuſetzt und ſo Monate lang am nährenden Aſte hängt, bis ſie gereift und in allen ihren Theilen vollendet vom Baume fällt.“

„Faß' es in's Auge, wie die Mutter Natur ſchon bei dem Entfalten der erſten emporſteigenden Sproſſen auch die in den Schooß der Erde ſich ſenkende, dem Baume Haltung und Feſtigkeit gewährende Wurzel entfaltet: wie ſie hinwieder den himmelanſtrebenden Stamm tief aus dem Weſen der Wurzel, die ſich verbreitenden Aeſte tief aus dem Weſen des Stammes, die die Krone bildenden und vollendenden Zweige tief aus dem Weſen der Aeſte, die Blüthen und Früchte, die den Samen neuer Zeugungen in ſich tragen, tief aus dem Weſen der Zweige herausbildet, und allen, auch den äußerſten Theilen genugſame, aber keinem, keinem einzigen unnütze, unverhältnißmäßige und überflüſſige Kraft gibt.“

„Der Organismus der Menſchennatur“ — ſo ſchließt der Meiſter — „iſt in ſeinem Weſen den nämlichen Geſetzen unterworfen, nach welchen die äußere Natur allgemein ihre organiſchen Erzeugniſſe entfaltet. Nach dieſen Geſetzen ſoll aller Unterricht,

das Nächſte und Erſte, dem menſchlichen Geiſt urſprünglich Einwohnende jedes Erkenntnißfaches mit Liebe und Weisheit aus demſelben hervorrufen, dann allmählig, aber mit ununterbrochener Kraft immer Höheres und Edleres aus dem Erſten und Urſprünglichen herleiten und alle ihre Theile und Ergebniſſe bis zu dem Höchſten und Edelſten hinauf in einem lebendigen, harmoniſchen Zuſammenhang erhalten." — Dieſes Bild, in welchem wir, ich möchte ſagen, eine Geſetzestafel jedes fruchtbaren Unterrichts erblickten, im Kopf und Herz tragend, trachteten wir, alle unſere Verſuche mit den Forderungen deſſelben in Uebereinſtimmung zu bringen. Da Peſtalozzi in Sprache, Zahl und Form die allgemeinen Elemente des menſchlichen Wiſſens und in der innern Anſchauung die Grundkraft des menſchlichen Geiſtes erkannte, ſo gingen aus unſern Verſuchen drei Anſchauungslehren hervor, nämlich eine Anſchauungslehre der Sprache, eine Anſchauungslehre der Zahl und eine Anſchauungslehre der Form und Größe, d. h. des Raumes. In der Sprache zunächſt ging Peſtalozzi — wie ſchon aus dem Namen „Anſchauungslehre" zu entnehmen iſt — keineswegs von Formen und Regeln aus, ſondern forderte unbedingt, daß das Kind zuerſt bemerken, beobachten, unterſcheiden, vergleichen, urtheilen, mit einem Worte denken und das Gedachte einfach, wahr und klar ausdrücken lernen müſſe, ehe von Formen und Regeln die Rede ſein dürfe. Hat es hierin die nöthige Kraft gewonnen, ſo fallen die Formen und Regeln wie von ſelbſt heraus. Auf dieſem weiten Felde nun, auf welchem ſich tauſend Wege durchkreuzen, wurden mancherlei Uebungen vorgenommen und wieder bei Seite gelegt, weil ſie bei allem Guten, das ſie enthielten, doch immer als Vereinzeltes, Abgeriſſenes, Zufälliges, mit einem Worte als Stückwerk erkannt werden mußten. Auch die Denk- und Redeübungen — das fühlten wir wohl — müſſen ein Ganzes bilden, einen feſten, ſichern Anfangspunkt, einen lückenloſen, von Stufe zu Stufe ſich erhöhenden und verklärenden Gang und ein würdiges Ziel haben, wenn ſie fruchtbar werden und in das Ganze der Volkserziehung wohlthätig eingreifen ſollen. Von dem Gedanken durchdrungen, daß der erſte Unterricht in die Hand der Mutter gehöre, die jeden Augenblick, jede Thätigkeit, jedes Bedürfniß und jeden Genuß dafür benutzen und ihn mit einer Anmuth und Liebe ertheilen könne, wie es keinem Schulmeiſter möglich iſt, wollte Peſtalozzi den lehrenden

Müttern zweckmäßige Mittel bereiten, und glaubte, dieſelben in Abbildungen von Gegenſtänden zu finden, die dem kleinen Kinde ſchon nahe liegen und mit demſelben in öftere Berührung kommen; denn von dem Nahen ſollte die Mutter ausgehen und dieſes ihm vorerſt zu klarem Bewußtſein bringen. Eine ziemliche Anzahl gemalter Bilder waren bereits durch Buß angefertigt, als ein ſechsjähriger Knabe bei einem gemalten Fenſter und bei einer gemalten Leiter die Frage wiederholte: Können wir das nicht an dem Fenſter in der Stube, an der Leiter im Hofe lernen? Als ich Peſtalozzi dieſe kindliche Bemerkung mittheilte, ſagte er ſogleich: der Knabe hat Recht, die Natur iſt beſſer als die Zeichnung, da jegliche Zeichnung die Natur unvollkommen darſtellt. So machte ein ſechsjähriges Kind dem Vielerfahrnen einen Strich durch ſeinen Plan und alle Arbeiten, die er zur Ausführung deſſelben bereits übernommen hatte. Hier hatten Kind und Lehrer ihre Rollen gewechſelt und Peſtalozzi — merket es euch, liebe Söhne — ſchämte ſich nicht, von den Kindern zu lernen. Zur Natur ſelbſt alſo hingewandert, oder ihre Erzeugniſſe in die Schulſtube gebracht! — ſo hieß es forthin. Mannichfaltiges bot ſich zur Nennung, Betrachtung, Aufſuchung von Merkmalen, Beſchreibung u. ſ. w. dar. Die Lebendigkeit des Unterrichts hatte dadurch auffallend gewonnen, und ſo hofften wir nun, endlich den rechten Faden ergriffen zu haben; aber auch dieſer Hoffnungsfaden riß wieder entzwei. Der Reichthum unſerer Umgebungen in Natur und Kunſt führte uns in ein Chaos hinein, daß wir nicht mehr wußten, nach welcher Richtung wir ſteuern ſollten, um das vorgeſteckte Ziel zu erreichen. Da dieſer Unterricht mir anvertraut war, klagte ich Peſtalozzi meine Noth und äußerte gegen ihn, daß ich auf der ganzen Welt keinen Gegenſtand finde, der ſo reichhaltig in ſich ſelbſt, jedem Menſchen und jedem Kinde zu allen Zeiten und an allen Orten, ſo nahe und ſo wichtig ſei, als der Menſch ſelbſt. Eine Weile in ſich gekehrt, ſagte dann Peſtalozzi mit der ihm eigenen Lebhaftigkeit: „Der iſt's und kein andrer!“ Schon vor einem Jahre ſprach ich irgendwo aus: „Was ich will und ſoll geht von mir ſelbſt aus — ſollte nicht auch meine Erkenntniß von mir ſelbſt ausgehen?“ „Ich muß mich ſelber darüber verwundern,“ ſetzte er hinzu, „daß ich dieſen Gedanken hegen und ausſprechen konnte, ohne daran zu denken, ihn zur Grundlage kindlicher Sprachübungen zu machen.“

Sich in denselben für den angegebenen Zweck völlig hinein denkend, äußerte er später: „Unter Allem, was klar ist, kann jetzt nichts klarer sein, als die Klarheit des Grundsatzes: „Die Kenntniß der Wahrheit geht beim Menschen von der Kenntniß seiner selbst aus. Hiemit war nun die Aufgabe gestellt, die ich Schwacher, an Kenntnissen so Armer lösen sollte. Wohl möchte es mir zum Vorwurfe gereichen, daß ich mich dennoch daran wagte; allein ich that in aller Unbefangenheit, was mir möglich war; mehr kann Niemand fordern, das Ergebniß meiner Versuche und Arbeiten liegt vor in dem „Buch der Mütter" 1. Heft Zürich und Bern 1803. Die Beispiele in der 7ten Uebung S. 6, 7 u. s. w. sind meistens von Pestalozzi selbst, der mit dem unerschöpflichen Reichthum seiner Lebenserfahrungen meiner Armuth zu Hülfe kam. Die Vorrede ist ganz sein Werk. Alles Uebrige in Plan und Ausführung mit allen seinen Mängeln fällt auf meine Rechnung. Daß das Erschienene nur ein Bruchstück ist, deutet die Vorrede an; aber auch die gänzliche Durchführung der zehn Uebungen wäre noch Bruchstück geblieben. Nicht das körperliche Wirken, Empfangen und Leiden allein, sondern auch das geistige und sittliche hätten zum Plan des Ganzen gehört. Das Buch hatte ein sonderbares Schicksal. Einzelne Uebungen daraus sind in vielen Anleitungen für den ersten Unterricht der Muttersprache benutzt, auch andere Gegenstände nach derselben Form behandelt worden. Ein neuer Versuch, das Ganze in Pestalozzi's Geist zu bearbeiten, wird in nicht ferner Zeit an's Licht treten. Mit innigem Vergnügen erkenne ich in demselben eine Erhöhung und Verklärung meiner ersten, mangelhaften Arbeit. Der Gedanke, den Menschen selbst zum Gegenstand kindlicher Denk- und Redeübungen zu machen, mußte so lange als Samenkorn seiner Entwicklung harren, bis ein Mann mit reichen Erfahrungen und kindlichem Gemüthe * seine Wahrheit und Wichtigkeit erfaßte und dessen Ausführung zu einer Lieblingsaufgabe seines pädagogischen Strebens machte. So, liebe Söhne, mag manche der Menschheit wichtige Wahrheit Jahrzehnte, viele Jahrhunderte oder Jahrtausende von

---

* Pfarrer und Schulinspektor Hugger in Delmensingen, Königreich Württemberg.

Anmerkung. Am 27. Jan. 1840 hat der unerbittliche Tod die Thätigkeit dieses edlen Mannes für diese Erde stille gestellt. Wie weit hat wohl der Selige das mit Liebe und Begeisterung begonnene Werk vollendet? Wer wird an seiner Stelle für dessen Veröffentlichung sorgen?

der Menge unbeachtet bleiben und nur im Verborgenen wirken, bis endlich ihre Zeit erſcheint und Menſchen auftreten, die ſie ans Licht zu ziehen und derſelben Achtung und Eingang zu verſchaffen wiſſen. Wie Peſtalozzi und ſeine Gefährten vor Allem den Geiſt der Sprache in den Kindern zu entwickeln trachteten, eben ſo bemühten ſie ſich, ſie mit dem Aeußern derſelben, ihrem Leibe in ſeinen Gliederungen ohne grammatikaliſche Begriffsſpalterei und Formenvergötterung vertraut zu machen. Dieſe Bemühungen führten zunächſt zum Wort- und Satzbau und ſpäter zur Wort- und Satzlehre. Auch bei dieſen formellen Sprachübungen ſuchten wir den höhern Zweck der menſchlichen Rede, die Entwicklung und Belebung des kindlichen Sinnes für das Wahre, Schöne und Gute nie aus den Augen zu verlieren. Die Schullehrer und beſonders die Sprachlehrer haben ſich dießfalls ſchwer an der Kindesnatur verſündigt und zur allgemein herrſchenden Schwatzhaftigkeit Großes beigetragen. Das unverdorbene Kind ſteht der Wahrheit näher und iſt für dieſelbe empfänglicher als der Menſch auf irgend einer andern Lebensſtufe; es in ihr Reich einzuführen ſoll auch ſpäter Zweck aller Denk- und Redeübungen ſein. In der Wahrheit lebend, wird es dieſelbe lieb gewinnen, und indem es verſtändig wird, auch treu und wahrhaft werden. So kann und ſoll ein chriſtlicher Lehrer ſeinen Sprachunterricht, wie jeden andern, mit der ſittlichen Bildung in den innigſten Zuſammenhang bringen. Nur in dieſem Zuſammenhang kann er veredelnd wirken.

Faſſen wir das Ganze deſſen, was in Burgdorf für den Sprachunterricht gethan und angebahnt wurde, zuſammen, ſo heben ſich folgende Verſuche und Arbeiten beſonders heraus:

1) Denk- und Redeübungen über Gegenſtände, deren erſter der Menſch ſelbſt iſt, von welchem aus das Kind ſtufenweiſe zur Beachtung und Erkennung alles deſſen gelangen ſoll, was der himmliſche Vater ihm in den Erzeugniſſen ſeiner Schöpfung vor Augen ſtellt, daß es ſehe, wie es ſie nenne, d. h. daß es ſchaue, beobachte, erkenne und erfahre, welche Eigenſchaften und Kräfte ihnen einwohnen und wie das Einzelweſen mit andern Einzelweſen in mannichfaltigen Verhältniſſen, mit dem Ganzen aber in einem vom Schöpfer ſelbſt geordneten Zuſammenhang ſtehe.

Dieſen Anſchauungsunterricht über Gegenſtände, welche das Leben ſelbſt in Natur und Kunſt mit dem Kinde in nahe, von Tag zu Tag ſich erweiternde Berührung bringt, und dadurch

deren Betrachtung, Beobachtung und Erkenntniß möglich macht, wollte Peſtalozzi den Müttern zuweiſen, weil keine andere Perſon Lehre und Liebe in ſo hohem Grade zu vereinigen im Stande iſt. Von dieſer Vereinigung mit dem Erwachen des kindlichen Geiſtes erwartete Peſtalozzi mit Recht Großes für die Erziehung des Menſchengeſchlechts. Die Mütter zu dieſem wichtigen Geſchäfte zu befähigen und bei demſelben zu leiten war die hohe Beſtimmung des „Buches der Mütter“. Daß dieſe Aufgabe und Forderung die Welt überraſchte, war natürlich. Was Bildung geben und gewähren ſollte, wurde der Schule, den Eltern hingegen nur Pflege und Zucht, zugetheilt. Daß der Unterricht mit dem erſten Lebenstage beginnen ſoll, daß die mütterliche Pflege auch ohne Worte belehrend und bildend ſei, daß aber die ſinnige Beifügung des belehrenden und bildenden Wortes den Werth der Pflege unendlich erhöhe und der ſpätern Schulbildung die beſte Grundlage bereite — wer dachte daran? Wurde ja faſt allgemein die Kenntniß der Buchſtaben als das Einzige angeſehen, was die Kinder zum Behuf des Schulunterrichts aus dem Hauſe bringen können. Ob auch das „Buch der Mütter“ früher und mehr in die Schulen als in die Haushaltungen gedrungen iſt, ſo haben doch ſeit Peſtalozzi's Wirken im Gebiete der Menſchenbildung Millionen Väter und Mütter ihre von Gott ihnen zugetheilte Aufgabe in höherem Lichte erfaſſen gelernt. Es iſt Pflicht und Beſtimmung der Schule, in dem aufblühenden Geſchlecht die künftigen Väter und Mütter zu erblicken und Söhne und Töchter durch den Genuß naturgemäßer Lehr- und Bildungsmittel zu befähigen, einſt das Werk der Menſchenbildung bei ihren Kindern als Stellvertreter des himmliſchen Vaters zu beginnen und durch Weckung des Geiſtes und Veredlung des Gemüthes der Schule tüchtig vorzuarbeiten.

2) Denk- und Redeübungen über das weſentliche Thun des Menſchen und der ganzen Natur, inſofern es dem thätigen, auf ſeine Umgebungen einwirkenden und Einwirkung anderer Gegenſtände erfahrenden Kinde zum Bewußtſein kömmt. In das Gebiet dieſer Denk- und Redeübungen fallen:

a) Wahrnehmungen der Sinne;

b) menſchliche Berufsthätigkeiten;

c) allgemeines körperliches Thun des Menſchen und ſeiner Mitgeſchöpfe.

d) Die Thätigkeiten des menschlichen Geistes und Gemüthes, insofern dieselben durch Unterricht und Leben der aufblühenden Jugend zur Anschauung und Erkenntniß gelangen.

Nach gehöriger Vorbereitung des Kindes durch sinnige Mütter und denkende Väter wollte Pestalozzi die Denk- und Redeübungen auf dieser Stufe der Schule zuweisen, indem er selbst hiefür Uebungen ausarbeitete, denen er den Titel: „Der natürliche Schulmeister" zu geben gedachte. In dem Thun und Leiden der Gegenstände treten Ursache und Wirkung, Mittel und Zweck mit entschiedener Klarheit vor das geistige Auge und bieten nicht nur eine unerschöpfliche Quelle von Einsicht und Erkenntniß, sondern auch von Lehre und Warnung dar. Wirklich leitete Pestalozzi selbst wichtige Wahrheiten und Lehren aus den als Sprach- und Denkübung behandelten Thätigkeiten her, die ich aus besagtem Manuscript und mehreren seiner übrigen Schriften sammelte und unter dem Titel: „Pestalozzi's Vaterlehren" herausgab. Er hatte dieselben zu einem Vermächtniß seinen Schülern bestimmt. Es sind Goldkörner aus dem Schatze seines lebendigen Geistes, seines glühenden Herzens und ungemein reicher Lebenserfahrungen.

3) Die Bildung von Wörterfamilien. Wenn durch das „Buch der Mütter" und den „natürlichen Schulmeister" die Sprachkraft und vermittelst derselben die Denkkraft des Kindes gehörig entwickelt und gebildet ist, so tritt es auf die Stufe, wo ihm auch der innere Zusammenhang der Wörter und Ausdrücke, die es in seiner Rede gebraucht, zu klarem Bewußtsein gelangen soll. Bei der Bildung von Wörterfamilien lernt der Schüler Wörter von andern ableiten und abgeleitete auf Stamm und Wurzel zurückzuführen. Es gibt keine Uebung, welche so natürlich darauf leitet, jedem Worte, ich möchte sagen, in die Seele zu sehen, was doch gewiß unendlich mehr werth ist, als seinen Leib — Laut, Zeichen, Beugung und Fügung kennen zu lernen. Wie die Menschen zu Familien und Völkern sich vereinigen, so auch die Wörter. Wie bei den Menschenfamilien sind auch bei den Wörterfamilien die Glieder derselben ungleich wirksam, edel, wichtig. Während die Einen blos im Gebiete des Körperlichen sich bewegen, erheben Andere sich zum Geistigen, Sittlichen und Religiösen hinauf, immer jedoch ihren Ursprung offenbarend und mit den übrigen Gliedern der Familien in stetem Zusammenhang bleibend. Von dem einzigen Wort „sehen" stammen eine Menge Wörter ab, oder es ist

ſo mit andern Wörtern verbunden, daß daſſelbe immer das Grundwort, die andern aber Beſtimmungswörter bilden. Man erſtaunt über die Mannichfaltigkeit der Begriffe, Richtungen und Beziehungen, die in dieſer und mancher andern Wörterfamilie vorkommen. Bei mancher Familie bezeichnet das Stammwort ein körperliches Thun, das aber Geiſtiges und Gemüthliches vorzubilden und zu begründen geeignet iſt. Man denke nur in der bezeichneten Familie an die Wörter Anſicht, Einſicht, Umſicht, Vorſicht, Zuverſicht, Vorſehung u. ſ. w. Werden auch in der Volksſchule nur wenige Wörterfamilien ausführlich und gründlich behandelt, ſo gewinnt der Schüler einen Thatbeweis, wie ſich das unüberſehbare Heer von Anſchauungen und Begriffen auf eine verhältnißmäßig geringe Zahl von Grundanſchauungen und Grundbegriffen zurückführen läßt.

Ihr, liebe Söhne, habet wenigſtens einige Verſuche auf dieſem Felde gemacht und die Fruchtbarkeit deſſelben erkannt. Laſſet euch nicht irre machen von der Unzahl von Sprachkünſtlern, die in todten Formen ihr Heil ſuchen. Die Sprache iſt kein mechaniſches Machwerk, ſondern ein feines Erzeugniß des menſchlichen Geiſtes. So weit der einzelne Menſch ſie beſitzen will, muß er ſie gleichſam in ſich ſelbſt nacherzeugen. Nicht als Todtes ſondern als Lebendiges kann allein ſie geiſtig und gemüthlich erfaßt und gewonnen werden. Wo ſie auf ſolche Art gewonnen wird, da geben ſich auf jeder Bildungsſtufe die dahin gehörigen Formen einfach und leicht. Was *vor* der geiſtigen Entwicklung und Belebung Strafe und Plage iſt, wird *mit* und *nach* derſelben Genuß und Wonne. Von nun an ſoll der Sprachunterricht, gleich entfernt von Spielerei, wie von Quälerei, ein frohes, nach den Entwicklungsgeſetzen ſich immer erneuerndes und für jede Bildungsſtufe ſich ſteigerndes Geſchäft werden, das den Lehrer wie den Schüler höher hebt und immer reinere Genüſſe gewährt. Zu dem lallenden Kinde möchte ich euch hinführen, um von demſelben, obſchon es die Sprachlaute noch nicht zu artikuliren vermag, eine für die ganze Lehrkunſt wichtige Wahrheit zu vernehmen, die Wahrheit nämlich, daß in Folge einer göttlichen Anordnung das *Bewußtſein der zu benennenden Sache* früher eintritt, als die Kraft, *die Sprachlaute hervorzubringen*, die zu ihrer Benennung gehören. So gelangt es von der Sache zum Namen, vom Innern zum Aeußern, von

der Sprachſeele zum Sprachleib. Wer dieſe Ordnung Gottes umkehrt und das Kind mit Wörtern beladet, von deren Bedeutung es keine Ahnung hat, der verſündigt ſich ſchwer an der Kindesnatur. Vor ſolcher Verſündigung bewahre euch Gott!

Zu dem Gebiete der Sprache zählten Peſtalozzi und ſeine Gehülfen das ganze Reich der menſchlichen Töne, folglich auch den Geſang, deſſen Bearbeitung als elementariſches Bildungsmittel zu dem Vollendetſten gehört, was aus der peſtalozziſchen Schule hervorgegangen iſt. Die Geſanglehre von Nägeli und Pfeiffer ſtellt methodiſch in voller Klarheit Sonderung der Elemente, ſichern nach Naturſtufen geſteigerten Gang, und bei richtiger und ſinniger Betreibung, Nothwendigkeit des Erfolges dar.

Außer den mannichfaltigen, zur Anſchauungslehre der Sprache gehörigen Uebungen bildete die Anſchaungslehre der Zahl die weſentlichſte Aufgabe, deren Löſung mir bei Peſtalozzi in Burgdorf anheim fiel.

(Fortſetzung im nächſten Hefte.)

Princip

der

Erziehung und des Unterrichts.

Von

Prof. Dr. Braubach,

Director der Realſchule in Gießen.

Zweites Fragment:

Anwendung des Princips auf den Unterricht.

Der Menſch iſt zu ſeinem eigenen Erzieher erzogen, heißt: Es iſt dem Zögling die Richtung, die Neigung und der Wille entwickelt worden, das, was Natur und Erziehung angefangen, nun ſelbſt zu vollenden und auf dem Wege durch eigne Kraft weiter fortzugehen, auf welchen ihn Natur und Erziehung geſtellt haben. Es iſt dieſe vom entlaſſenen Zöglinge geforderte Selbſterziehung keineswegs eine bloße Weiterbildung in einzelnen Wiſſenſchaften, Künſten oder Fertigkeiten; es umfaßt dieſelbe vielmehr den ganzen Menſchen in allen Erweiſungen ſeines ganzen Lebens. Statt daß das ſittlich-religiöſe Leben alsdann im Innern des Menſchen vielleicht mehr in den Hintergrund trete, und nun die geſellſchaftlich-bürgerliche, amtlich-gewerbliche Bildung ein Vorrecht fordere, muß vielmehr die ſittlich-religiöſe Selbſterziehung und Selbſtweiterbildung dem geſellſchaftlich-bürgerlichen, und amtlich-gewerblichen Leben den höhern Werth und die menſchliche Weihe geben. Die ſittlich-religiöſe Erweiſung in dem Leben des Bürgers

iſt die höchſte Entwicklung der Menſchheit, und der ſo erſcheinende Bürger der höhere Menſch. Die Erziehung trenne darum den Bürger nicht von dem Menſchen, ſonſt werden beide, geſondert im Leben, in Zwieſpalt gerathen.

Unſern höchſten Grundſatz wollen wir nun nach verſchiedenen Seiten hin weiter auseinanderlegen, und ſeine allgemeine Anwendung auf Erziehung und Unterricht im Keime darbieten. Nehmen wir die allgemeinſte Trennung der Pädagogik in Erziehung und Unterricht, ſo gewinnt unſer Grundſatz in der Anwendung auf den Unterricht folgende Geſtalt: Der Lehrer bilde den Schüler zu ſeinem eignen Lehrer, das heißt, er gebe dem Schüler die Richtung, die Neigung und den Willen, daß er bei dem Aufhören des Unterrichts in den gelehrten Wiſſenſchaften ſelbſt weiter fortſchreiten kann.

So wie der Erzieher den Zögling zu ſeinem eignen Erzieher erzieht durch die Art und Weiſe der Erziehung ſelbſt, ſo auch bildet der Lehrer durch die Art und Weiſe ſeines Unterrichts den Schüler zu ſeinem eignen Lehrer. Ohne dieſes hier weiter zu verfolgen, denke man zur Verdeutlichung an die Methode des Sokrates, welcher ſeine Belehrung und ſeinen Unterricht jederzeit zu einer Selbſtbelehrung des Schülers machte, und nur darum auch ſo wirkſam unterrichten konnte, ſo wie er auch die Selbſterkenntniß als den Grund aller Weisheit darlegte, und für die Selbſterziehung als das einzige Nothwendige erklärte.

Sokrates ſagte von ſich ſelbſt, daß ſein Geiſt nichts hervorbringen könne, und daß er nur andern Geiſtern behülflich ſei zum Hervorbringen, gleichwie ſeine Mutter nur andern Frauen als Hebamme beiſtehe. Dieß iſt nichts Andres, als den zu Belehrenden auf den Weg ſetzen, auf welchem er durch eigne Kraft weiter gehen kann und ſoll. Jede Frage, die Sokrates zur Belehrung that, war ein ſolches Setzen auf den Weg der Selbſtbelehrung. „Lehren heißt zeigen die nächſte Bahn zum Selbſtunterrichte“ und den Zögling zu ſeinem eignen Erzieher ziehen, heißt auch zugleich, ihn auf den Weg ſetzen zum Selbſtunterricht. Es gibt allerdings ein Gebiet des Unterrichts, das Gebiet des poſitiven Wiſſens, in welchem dieſes Princip nicht anwendbar erſcheinen könnte. Es erſcheint aber nur ſo, wenn man es in ſeiner erſten Geſtalt und Form beſtehen, und ihm nicht eine lebendige und ſelbſtändige Fortbewegung zu Theil werden läßt. Es muß

das Princip nach jedem, von einem andern verſchiedenen Lehrgegenſtand auch ſeine verſchiedene Geſtalt und Form erhalten, weil es ſonſt ein unwiſſenſchaftlicher, ſomit todter Satz wäre. Dieſe Form und Geſtaltung muß das Princip in allen einzelnen Gegenſtänden des Unterrichts, in allen Zweigen des einzelnen Wiſſens, geltend hervorbilden; in der allgemeinen Anwendung jedoch wird es ſich im Keime auch ſchon hier weiter darlegen. Es iſt nicht allein widerſinnig, das poſitive Wiſſen als etwas im Innern Eingebornes durch ſokratiſche Fragen aufzubauen, es iſt auch eben ſo unſinnig, das nicht poſitive Wiſſen als poſitiv in den Unterricht feſtzubannen, und ſeiner Fruchtbarkeit zu berauben.

Fortſetzung. Anwendung auf formellen und materiellen Unterricht.

Den Unterricht in einer Wiſſenſchaft kann man von zwei verſchiedenen Seiten betrachten, entweder nach dem Inhalte der dargebotenen Lehren und Wahrheiten, oder nach der Wirkung derſelben auf den Zögling. Der Unterricht heiße materiell, inſofern der Inhalt beſonders beachtet wird; formell, inſofern man ſeine Wirkung ins Auge faßt. Wenn man den Zögling eine Seite aus einem demſelben fremden Buche, aus einer unverſtandenen Sprache auswendig lernen läßt, ſo kann hierdurch das Gedächtniß deſſelben geübt und geſtärkt werden; aber er verſteht keine Sylbe von dem Inhalte des Gelernten. Hier wäre der formelle Unterricht in ſeiner Wirkung ganz rein von dem materiellen abgeſondert. Lernt der Zögling aber eine Seite aus einem Buche in verſtandener Sprache, ſo tritt der Inhalt als das erſte und bedeutendſte beſonders hervor, und es umfaßte dies den materiellen Unterricht. Hieraus folgt die wichtige Wahrheit, daß jeder materielle Unterricht auch eine formelle Seite haben, daß jeder Inhalt auch eine Wirkung haben, daß aber ein formeller Unterricht auch ohne materiellen Werth ſein kann.

Wenden wir unſern Grundſatz der Pädagogik auf den materiellen und formellen Unterricht an, ſo muß ſich derſelbe in folgender Weiſe ausgeſprochen finden.

1) **Für den formellen Unterricht:**

Der Unterricht in einer Erkenntniß, Wiſſenſchaft oder Kunſt muß in einer ſolchen Weiſe ertheilt

werden, daß die Thätigkeit des Geiſtes in dieſer Erkenntniß, Wiſſenſchaft oder Kunſt die Neigung und die Richtung erhält, darin von ſelbſt weiter fortzuſchreiten, wenn auch der fremde Unterricht aufhört.

2) Für den materiellen Unterricht:

Der Unterricht in einer Wiſſenſchaft oder Kunſt muß in einer ſolchen Weiſe geordnet werden, daß die einzelnen Lehren und Wahrheiten derſelben ſich wie von ſelbſt entwickeln, und in dem Mitgetheilten die Elemente und Keime liegen, aus denen weiter fortgeſchritten werden kann, wenn auch der Unterricht von Außen darin aufhört.

Wenn man den Unterricht von ſeiner formell wirkenden und bildenden Seite ins Auge faßt, ſo iſt hierbei noch eine beſondere und wichtige Unterſcheidung zu machen und hervorzuheben, nämlich die formelle Wirkung des in dem Unterrichte dargebotenen Lehrgegenſtandes nach ſeiner innern Wahrheit, und dann die formelle Wirkung, welche durch die Art und Weiſe des Aneignens erfolgt. Die Mathematik z. B. hat dreierlei Wirkungen auf den Geiſt des Lernenden: der Unterricht wirkt materiell, d. h. die Lehren und Wahrheiten der Mathematik werden des Schülers Eigenthum; er wirkt formell nach ſeinem Inhalte, d. h. er kann z. B. das religiöſe Gefühl beleben, wie etwa in der mathematiſchen Aſtronomie; er kann aber auch zuletzt, durch die naturgemäße Methode des mathematiſchen Unterrichts, die Neigung zur beſtimmten, klaren Schlußfolge und das Sammeln der ganzen geiſtigen Kraft auf einen Punkt, alſo die Intenſität der Aufmerkſamkeit, ſehr hervorbilden. So wird, um noch ein Beiſpiel zur Verdeutlichung anzuführen, der Unterricht im Leſenlernen nach der allein richtigen Lautirmethode jene dreifache Wirkungsweiſe gleichfalls äußern: materiell nämlich in der Aneignung der Leſekunſt; formell nach dem Inhalte (der erlernten Kunſt nämlich) in dem Gefühle und Bewußtſein einer ſpeciellen Kunſt des combinirenden Verſtandes; formell nach der Methode des Lernens, in welcher durch das Lautiren eine elementare Verſtandesthätigkeit in Anwendung und dadurch zu deren Vervollkommnung gelangt. Die materielle Wirkung des Leſeunterrichts iſt keineswegs diejenige, wie man oberflächlich annehmen kann,

daß man nun den Inhalt, die Materie, den Stoff von Leſeſtücken vermittelſt des Leſens ſich aneignen kann. Das iſt nur eine Folge der erlernten Kunſt, und hat für die Würdigung der materiellen und formellen Wirkung des Leſeunterrichts nicht die entfernteſte Bedeutung noch Beziehung. Dieſe beiden Dinge ſind ſo verſchieden, daß der Inhalt eines Leſeſtücks gerade eine entgegengeſetzte Wirkung haben kann von der materiellen oder nach dem Inhalte formell wirkenden Leſekunſt, z. B. Leſeſtücke, oder Schriften, welche die Thätigkeit des Verſtandes nicht nur nicht heben und ſtärken, ſondern ſelbſt ſchwächen.

Man könnte im Allgemeinen die Anwendung unſeres Princips auf den Unterricht weiter verfolgen, und bei jeder einzelnen Wiſſenſchaft und Kunſt ihren naturgemäßen Zuſammenhang im Umriſſe angeben. Es iſt dieſes jedoch nicht nöthig, weil dieſelbe bei jedem einzelnen Zweig des Unterrichts doch nachgewieſen werden muß, und die gegebene allgemeinſte Anwendung auf die Unterrichtslehre als vorausgehende Andeutung für genügend zu halten iſt. Die Wichtigkeit der Sache erfordert nur dieſe Anwendung noch ganz kurz in den zwei Wiſſenſchaften anzugeben, welche nach ihrem innern Charakter einander entgegengeſetzt ſind, und alle übrigen Wiſſenſchaften in dieſer Bedeutung umſchließen. Die in ihre beiden Endpunkte auseinandergehende Verſchiedenheit der Anwendung des Princips in dieſen beiden Wiſſenſchaften deutet die ganze Verſchiedenheit der Anwendung auf jede einzelne Wiſſenſchaft an, welche ſich ganz nach der ſpeciellen Natur jener beſtimmen muß. Dieſe ſind Geſchichte und Philoſophie. Geſchichte umfaßt das ganze Gebiet der Erſcheinungen des Seins; Philoſophie das ganze Gebiet der Thätigkeiten des Denkens. Die Geſchichte folgt dem Gewordnen, die Philoſophie folgt nicht dem Denken, ſondern ſie iſt Denken; das Gedachte als geworden iſt ſchon Geſchichte. Alles Gewordne kann im Geiſte nur durch Gedächtniß feſtgehalten werden, durch eine gewiſſe Paſſivität, das heißt: durch Offenheit für den Eindruck. Die Thätigkeit des Denkens kann nur aus Activität des Geiſtes hervorgehen, das heißt, durch inneres Schaffen; die Geſchichte als Factum kann nur mitgetheilt, die Philoſophie nur frei gebildet werden. Dieſe Natur und Beſchaffenheit beider Wiſſenſchaften gibt ihre

Beſtimmung und ihren Zweck, und nur das mit dieſem gegebene Princip des Unterrichts kann, in Uebereinſtimmung mit dem Princip der ganzen Pädagogik, die Anwendung deſſelben naturgemäß ausſprechen. Das Princip für den Unterricht in der Philoſophie kann ſich nach dem Princip der ganzen Pädagogik nur ſo geſtalten:

> Ertheile den Unterricht in der Philoſophie in einer Weiſe, nach welcher die ſelbſtſchaffende Thätigkeit des Schülers eine ſolche Richtung und Neigung erhält, daß mit dem Aufhören dieſes Unterrichts ſein Philoſophiren nicht aufhört.

Wollen wir dieſen Unterricht in ſeine formelle und materielle Seite noch zerlegen, obgleich derſelbe vorherrſchend formellen Charakter hat, ſo erſcheint der Grundſatz für den formellen Unterricht in einer von obiger nicht verſchiedenen Geſtalt; für den materiellen Unterricht in folgender:

> Ordne die Lehren und Wahrheiten der Philoſophie auf eine ſolche Weiſe, daß mit dem vorhergehenden die folgenden im Keime gegeben ſind, und die nachfolgenden aus der vorhergehenden ſich wie von ſelbſt hervorbilden.

Wenn die ſogenannte eigentlich wiſſenſchaftliche Methode die ſynthetiſche iſt, d. h. wenn die Lehren und Wahrheiten einer Wiſſenſchaft ſich aus ihrem Princip entwickeln und ſich in das Einzelne immer mehr verzweigen, wie das Saamenkorn den Baum mit Aeſten, Zweigen, Blättern, Blüthen und Früchten in ſich trägt und aus ſich hervorgehen läßt, ſo fällt die gegebene Anwendung des pädagogiſchen Princips auf den materiellen Unterricht ganz damit zuſammen. Damit iſt aber noch keineswegs geſagt, daß der erſte Unterricht in der Philoſophie in dem Darbieten eines ſynthetiſch aufgeſtellten Syſtems der Philoſophie ſtatt finden müſſe. Der erſte Unterricht in der Philoſophie gehört nicht für den erſten Unterricht der erſten Unterrichtsjahre, inſofern als die Philoſophie die ihr eigenthümlichen Probleme von Gott, Unſterblichkeit ꝛc. auf eigene Weiſe unterſucht und feſtzuſtellen ſucht. Nicht einmal die Skepſis als die geeignete Vorbereitung und Einführung in die Philoſophie, oder als Hervorbildung des philoſophiſchen Intereſſes, kann als dieſer erſte Unterricht in der Philoſophie für die Schule angeſehen werden. Für dieſe iſt das

richtige conſequente Denken, wie es an jedem Lehrgegenſtande erfolgen muß, die eigentliche Vorſchule, und die Philoſophie im engern Sinne des Syſtems nur eine Aufgabe für die reiferen Jahre. Unpädagogiſch ſelbſt iſt es auch für die reiferen Jahre, die Skepſis an den für den Menſchen wichtigſten poſitiven Wahrheiten, oder Glaubenswahrheiten, an Gott, Unſterblichkeit ꝛc. hervorbilden und dadurch für die Philoſophie intereſſiren zu wollen. Es gibt auch für die reiferen Jahre zur Hervorbildung des Zweifels genug der Probleme, wie Bewegung, Materie ꝛc., da überhaupt „nichts in der Welt ſo begreiflich iſt, daß es nicht eine unbegreifliche Seite hätte.“ Es iſt alſo der Unterricht in der Philoſophie von der formellen Seite Hauptaufgabe für die Pädagogik, wornach alſo der Hauptzweck dieſes Unterrichts darin beſteht, der ſelbſtſchaffenden Denkthätigkeit des Schülers die Richtung und Neigung zu geben, durch welche das philoſophiſche d. h. das wahrheitliche Denken befördert und für ſein Fortbeſtehen vorgebildet wird.

Es iſt aber bei allem dem noch zu bemerken, daß das Hervorgehen des Nachfolgenden aus dem Vorhergehenden ſowohl ſynthetiſch wie auch analytiſch iſt, daß das Einzelne eben ſo aus Allgemeinem hervorgeht, wie das Allgemeine aus dem Einzelnen.

Die Natur ſetzt den Menſchen auf den Weg, auf welchem er durch eigne Kraft weiter fortgehen ſoll. Die Erziehung ahmt die Natur nach, indem ſie den Menſchen zu ſeinem eignen Erzieher erzieht, wodurch es allein möglich wird, daß er auf dem von derſelben begonnenen Wege, durch ſich ſelbſt weiter gehen ſoll. Der Unterricht folgt der Erziehung, indem er auf ſolche Weiſe unterrichtet, daß das Weiterſchreiten in demſelben nicht aufhört, wenn der Lehrer abgetreten iſt. Auch die Wiſſenſchaft, als Product der geiſtigen Thätigkeit des Menſchen, iſt in dieſem allgemeinen Charakter der Natur und des Menſchen gefangen und feſtgehalten; auch ſie nimmt an dieſer allgemeinen Beſtimmung ihren angemeſſenen Antheil, indem in ihren erſten Keimen die Tendenz zu ihrer Entwicklung aus ſich ſelbſt gegeben liegt.

Wäre die Philoſophie eine fertige Wiſſenſchaft, alſo ein Gewordenes und nicht ein ſtets Werdendes, dann fiele dieſelbe ſchon in das Gebiet der Geſchichte, und es würde alsdann eben ſo wenig einen Vorwurf begründen, der Nachbeter eines philoſophiſchen Syſtems zu ſein, als es ein Vorwurf, vielmehr die

nothwendige Forderung ist, das Geschehene nur nachzuerzählen. Darum müssen die Anhänger eines philosophischen Systems so gewiß seine Nachbeter sein, als sie in diesem Systeme die Philosophie als geworden erblicken. Ihr eigenthümlicher Charakter jedoch, wornach sie der schaffenden Thätigkeit des Denkens angehört, kann nie verloren gehen, wenn sie auch auf solche Weise in das Gebiet der Geschichte übertritt. Denn zum Verstehen einer philosophischen Wahrheit ist erforderlich, daß sie von dem Schüler selbst nachgeschaffen werde.

Das Princip für den Unterricht in der Geschichte kann sich nach dem Princip der Pädagogik nur auf folgende Weise gestalten:

1) Formell.

Ertheile den Unterricht in der Geschichte auf eine solche Weise, daß die aufnehmende und festhaltende Thätigkeit des Gedächtnisses geübt und gestärkt werde, und somit die Richtung und Neigung erhält, dem Mitgetheilten noch immer mehr anzuknüpfen, wenn auch die äußere, absichtliche Mittheilung aufhört.

2) Materiell.

Ordne die Punkte, Theile und Facta der Geschichte in solcher Art, daß in dem objectiv Gegebenen die Keime für die Erweiterung und Ausfüllung befruchtet liegen, und das Weitere leicht und sachgemäß von dem Schüler selbst an- und eingereihet werden kann, wenn der Lehrer ihm nicht mehr zur Seite steht.

Der Unterricht in der Geschichte, insofern er das Geschehene mittheilt, also nicht eine Philosophie der Geschichte ist, steht vorzüglich in Beziehung zu dem Gedächtnisse. Es ist zwar hier nicht der Ort, das Gedächtniß nach seiner Natur und seinem Charakter vollständig zu erörtern, ob und in welcher Art es ein eignes Vermögen darstellt, oder ob es so viele Gedächtnisse gibt, als andere Vermögen. In solchem Falle hätte der Verstand die Begriffe, die Urtheilskraft die Urtheile, das Schlußvermögen die Schlüsse u. s. w. zu behalten, der Verstand hätte dann dem Gedächtnisse nicht Beihülfe zu geben, sondern das Gedächtniß wäre selbst Verstand, indem er ihm Gehöriges festhält und aufbewahrt. Es läßt sich hier auch vorläufig davon wegsehen, und das Gedächtniß als das festhaltende und aufbewahrende Vermögen im Allgemeinen, wenn auch als ein Collectivum, betrachten. Der Geschichtsunterricht in diesem Sinne ist vorherrschend materiell, wie die Philosophie sich vorherrschend formell für den Unterricht

zeigte. So wie die Geſchichte der Philoſophie eine materielle Seite der Philoſophie begründet, ſo begründet ſich in der Philoſophie der Geſchichte die formelle Seite der Geſchichte. Die Geſchichte, abgeſondert von der Philoſophie, erſcheint alsdann in ihrer vorherrſchend materiellen Seite, und hat in dieſer die Anwendung des pädagogiſchen Princips in dieſem §. ausgedruckt erhalten. Es würde, um nur einer ſpeciellen Ausführung zu erwähnen, z. B. dem Principe zuwider ſein, wenn der Lehrer nach einer beſtimmten Zeit nur 20 Jahrszahlen feſtbegründet aneignen könnte, doch mit 40 derſelben zur Aneignung ſich beſchäftigte. Nur an das Feſte und Gründliche läßt ſich weiter Anderes feſt und gründlich, und doch leicht an- und einreihen. Auf gleiche Weiſe würde er gegen das Princip verſtoßen, wenn er unter den 20 zu gebenden Jahrszahlen die wichtigeren mit den unwichtigeren zuſammenſtellen und miteinander aneignen wollte. Nur an dem Wichtigen läßt ſich das Unwichtigere gut und leicht feſthalten. So natürlich und nothwendig das in dieſer Bemerkung Ausgeſprochene erſcheinen möchte, ſo iſt es doch nicht ſelten der Fall, daß in falſchem Verfahren der bemerkten und ähnlicher Art die ganze Wirkſamkeit des Unterrichts vermindert und vernichtet wird. Nur darin wird es begreiflich und erſichtlich, wie der Fleiß und die Mühe von Lehrer und Schüler oft nur zu geringen Erfolg ernten.

Erziehung und Unterricht.

Die Erziehung und der Unterricht müſſen ſo gewiß in einem und demſelben Principe beruhen, und von demſelben einzig ausgehen, als es keinem Zweifel unterliegt, daß der Menſch ein Einiges Weſen iſt, und daß alle Zerlegungen und Zertheilungen des einigen menſchlichen Weſens nur das Ergebniß des abſtracten Denkens ſind. So ſehr die Zerlegung und Zertheilung ihre Vortheile hat, und zur nähern Unterſuchung und Erforſchung des Einzelnen nothwendig wird, ſo verliert ſie doch ihren eigentlichen und höhern Werth, wenn das gemeinſchaftliche Band der Einheit in allem Einzelnen nicht hervorgeſucht wird, um das von dem Verſtande Zerlegte, durch die Wiſſenſchaft des innern Zuſammenhanges, in die urſprüngliche Einheit und Lebendigkeit wieder zurückzuführen. Ein ſolches der Wiſſenſchaft nothwendiges Verfahren bringt die unmittelbare Einheit und das unmittelbare Leben in das

Bewußtſein des Geiſtes, wenn ſie vorher nur in der Wahrnehmung der Sinne äußerlich vorhanden erſchien. Die Wiſſenſchaft reift der Vollendung deſto mehr entgegen, jemehr ſie in dem Einzelſten das gemeinſchaftliche Princip der Einheit aufzuzeigen im Stande iſt, und die Trennung und Vereinigung bis in die kleinſten Punkte vollbringen kann.

Die Wiſſenſchaft der Pädagogik theilt ſich zuerſt in die zwei großen Gebiete der Erziehung und des Unterrichts, und es liegt derſelben ob, dieſe beiden Seiten in ihrem unmittelbaren Zuſammenhange, in ihrer abſtracten Trennung, und in ihrem wechſelſeitigen Verhältniſſe näher zu betrachten. Der unmittelbare Zuſammenhang beider liegt zu nahe, um beſonderer Ausführung zu bedürfen. Der Menſch iſt der Träger von beiden, und die Wiſſenſchaft umfaßt beides; die Trennung liegt nicht weiter entfernt und iſt eben ſo nothwendig, wie es für die trennende Betrachtung nothwendig wird, das Seyn und das Denken des Menſchen in ihre eigenthümliche Aeußerung zu ſondern. Das Princip ihrer höhern Wiedervereinigung wurde in allgemeinen Umriſſen gegeben, und es bleibt hier noch die Wechſelwirkung der Erziehung und des Unterrichtes zu erörtern übrig, um auch in dieſer die Wahrheit des Princips zu bewähren.

Es iſt zu verwundern, wie ſehr man über den innern Zuſammenhang von Erziehung und Unterricht immer hat weggehen können, da dieſer Zuſammenhang doch äußerlich und überall entſchieden als Einheit von Beidem ſich offenbart. Ein beiden gemeinſchaftlich zu Grunde liegendes Princip iſt eine Sache, an die man noch gar nicht gedacht hat, oder die man nicht für ausführbar erachtet. Der ſogenannte erziehliche Unterricht deutet allerdings auf den innern Zuſammenhang von Erziehung und Unterricht hin, und in der allgemeinen Erziehungskunde von Milde bildet ſich auch die unterrichtliche Erziehung hervor, durch einen Abſchnitt über Anleitung zur Selbſterziehung. Aber, daß Erziehung und Unterricht in einem und demſelben Grundprincipe ſtreng wiſſenſchaftlich beruhen, das ſcheint man ſo wenig zu ahnen, daß man die Pädagogik lieber für eine Halbwiſſenſchaft gelten läßt, und ſich doch im Voraus mit der Hoffnung begnügt und ſchmeichelt, den Bau der Halbwiſſenſchaft zu vollenden. Sind Erziehung und Unterricht zwei nach ihrem Principe verſchiedene Dinge, ſo iſt es kaum zu begreifen, wie ſie

doch im Leben immer zuſammengedacht werden, und man kaum das eine nennen kann, ohne an das andere zu denken; beruhen ſie aber beide in Einem Principe, ſo iſt es allerdings nicht ſchwer zu begreifen, wie ſehr die Wiſſenſchaft der Zeit und allmähligen Fortbildung bedarf, bevor ſie ſich auf ihre eigenſten, einfachſten Principien beſinnen kann. „Die Kenntniß der menſchlichen Natur," ſagt Pope in der Vorrede zu ſeinem bekannten Gedichte: Der Menſch, „die Kenntniß der menſchlichen Natur beruht, wie jede andre Kenntniß, auf wenigen klaren Punkten. Es gibt nicht viel ausgemachte Wahrheiten in dieſer Welt." Werden aber dieſe wenigen klaren Punkte überſehen, oder wird ihre Stellung in dem Chaos der nicht klaren Punkte verdunkelt, dann geht mit den klaren Punkten auch die Klarheit des Ganzen verloren und verwandelt ſich in ein künſtliches Licht, welches nur die völlige Nacht, aber nicht den Tag erhellt, vielmehr ihn trübt. Die Einheit der Erziehung und des Unterrichts iſt ein ſolcher klarer Punkt; ſie bilden ein unzertrennlich Ganzes in der erſten Wirkung auf den angehenden Menſchen; ſie müſſen ein unzertrenntliches Ganzes in dem Anfange der Wiſſenſchaft, d. h. in ihrem Principe haben und fordern.

Erſte Wechſelwirkung zwiſchen Erziehung und Unterricht.

Die Erziehung in ihrer Trennung von dem Unterrichte geht vorherrſchend auf das Gefühl und den Willen, ſowie der Unterricht auf den Verſtand. Die Erziehung geſtaltet das Sein, der Unterricht geſtaltet das Denken des Menſchen. Sein und Denken ſind Modifikationen und Aeußerungen eines und deſſelben Weſens. Das Sein iſt unentwickelter Gedanke, das Denken iſt aufgeklärtes Sein. Das Sein implicirt das Denken; das Denken explicirt das Sein. Auf dieſelbe Weiſe verhalten ſich Erziehung und Unterricht. Die Erziehung iſt Unterricht und bedarf deſſelben, der Unterricht wird an und für ſich Erziehung. Die Erziehung implicirt den Unterricht, der Unterricht iſt explicirte Erziehung. Der Begriff der Erziehung iſt dem Begriffe des Unterrichts übergeordnet. Dem Sein entſpricht in der Erziehung die Gewöhnung; dem Denken das ſittlich-religiöſe Fortſchreiten. Der höchſte Grundſatz will den Menſchen zu ſeinem Erzieher erziehen, er will das Implicirte expliciren, das Dunkle erhellen, das Sein zum Denken, die Gewöhnung zur ſittlich-religiöſen Erhebung und Selbſt-

erziehung Weiterbildung, machen. Gewöhnung iſt nur die Folge ſtändiger Uebung; das Gute ſtärkt ſich ſelbſt. Die gute Gewöhnung iſt unmittelbare, unaufgeklärte menſchliche Erhebung und Erziehung. Die böſe Gewohnheit iſt unmittelbare, unaufgeklärte menſchliche Erniedrigung in falſcher Erziehung oder im Mangel derſelben. Durch die Erziehung des Menſchen zu ſeinem eigenen Erzieher wird die gute Gewohnheit zur ſittlich-religiöſen Handlung; die böſe Gewohnheit kann nur durch eine Verſetzung auf den ſelbſtändigen Weg der Selbſterziehung vernichtet werden. Die Selbſterziehung wird ohne Unterricht nicht möglich; die umgebenden Dinge, welche auf die Erziehung des Menſchen Einfluß üben, unterrichten ihn auch; der Zufall erziehender und unterrichtender Einwirkungen kann den Menſchen zur Selbſterziehung hinführen, wenn er auch den rechten Erzieher und den rechten Lehrer, der ihn dahin führen ſoll, entbehrt hat.

„Der Unterricht iſt explicirte Erziehung.“ Es könnte dieſer, und die andern in dieſem Paragraphen ausgeſprochenen Sätze manche Dunkelheit zu enthalten ſcheinen, weßhalb demſelben folgende Erörterung nöthig ſcheint. Der angehende Menſch, ſo wie Jeder kann ſich in ſeinen Urtheilen und Schlüſſen mehr oder weniger durch ſeinen Verſtand leiten laſſen, d. h. er kann den einzelnen Begierden, Neigungen, Trieben und Gefühlen mehr oder weniger Einfluß geſtatten auf die Art und Beſchaffenheit ſeines Urtheils. Der Feind, der geſtern noch ein Freund war, wird heute härter beurtheilt als geſtern; er kann ſogar meine Feindſchaft ſich zuziehen durch eine gerechte, durch eine ſittliche Handlung, wenn dieſelbe meinem Intereſſe entgegen iſt. Das Urtheil, ein Product des Verſtandes, erhält ſeinen Charakter und ſeine Farbe von dem Triebe und Gefühle, dem entgegen gehandelt wurde, von dem beleidigten Intereſſe. Um nun dieſem ungerechten Urtheil entgegen zu handeln, es entfernt zu halten, kann die Erziehung denjenigen Trieb, diejenige Neigung, dasjenige Gefühl zu ſchwächen ſuchen, welches die Reinheit des Verſtandesurtheils trübt. Ging das getrübte, ungerechte Urtheil aus beleidigtem Ehrgeize, oder aus gehemmter Befriedigung der Habſucht hervor, ſo kann ſie dieſe Triebe ſchwächen und dadurch die Farbe des Verſtandesurtheils ändern, und gerechter machen. Auf dieſe Weiſe wird alſo das Denken erzogen. Aber ſo wie die Erziehung das Denken erzieht oder unterrichtet, ſo auch kann der Unterricht das Sein bilden.

Es ist eine anerkannte und nicht zu läugnende Thatsache, daß das Studium der Mathematik das Denken formell bildet, und namentlich Besonnenheit, Richtigkeit und Consequenz im Denken nothwendig erfordert, also auch die Färbung der Urtheile entfernt hält, welche aus den Trieben, Neigungen und Gefühlen erfolgt. Dieses muß also statt finden, da die Mathematik nur im Denken beruht, und keinen Gedankenkreis bildet, der mit andern Trieben und Gefühlen in besonderer Verbindung stände, außer mit dem intellectuellen. Es kann demnach auch von Seiten des Unterrichts in der Mathematik den, so zu sagen, partheiischen Urtheilen des Verstandes entgegengewirkt werden, so, daß nach einer alten nicht richtig ausgesprochenen Annahme das Denken das Gefühl schwächt und sonach die Reinheit des Verstandesurtheils mehr erzielt wird. Auf diese Weise ist der Unterricht explicirte Erziehung; es wird durch Unterricht und durch ein System von Gedanken nach demselben Ziele hingewirkt, wie durch Erziehung. Daß hierbei nur eine formelle Seite des mathematischen Unterrichts ins Auge gefaßt wird, und nicht der materielle Inhalt, versteht sich von selbst, da hier ja nur von der Einheit der Erziehung und des Unterrichts, und demnach von dem erziehlichen Unterrichte die Rede sein kann. Wenn daher ein guter Mathematiker in andern Dingen schlecht urtheilt, so liegt der faule Fleck wo anders als im Denken.

Fortsetzung. Zweite Wechselwirkung von Denken, Fühlen und Wollen.

Der Mensch fühlt wie er denkt, und will wie er denkt und fühlt. Gedanken haben Einfluß auf das Gefühl, das Gefühl hat Einfluß auf den Verstand, und beide haben Einfluß auf das Wollen. Wenn aber das Denken das explicirte Sein ist, so denkt der Mensch ursprünglich so wie er fühlt. Die allerersten Vorstellungen bei dem Kinde entstehen aus dem Gefühle, aus Neigung und Trieben, z. B. aus Hunger und Durst. Erst wenn die Erziehung einwirkt, kann sie das Gefühl cultiviren und durch Vorstellungen und Gedanken, also durch das Denken, das Sein gestalten und modifiziren. Da die ersten Vorstellungen nur aus dem Gefühl hervorgehen, so kann auch die Erziehung nicht aus dem Unterricht, sondern es muß der Unterricht aus der Erziehung hervorgehen, wie das erste Denken aus dem Fühlen. Das Princip der Erziehung muß also nothwendig in das Princip des Unterrichts übergehen, so gewiß, als das Fühlen zum Denken

erhoben werden ſoll. Dieſem gemäß muß auch die oben erwähnte Gewöhnung der Selbſterziehung vorausgehen. Gleichwie aber im weitern Fortgange das Gefühl durch das Denken cultivirt wird, ſo tritt auch die Wechſelwirkung des Unterrichts mit der Erziehung nothwendig hervor. Die Wechſelwirkung in ihrer Vollſtändigkeit umfaßt alle Beziehungen von Fühlen, Denken und Wollen. Der Menſch fühlt wie er denkt, er denkt wie er will, er will, wie er fühlt, er denkt, wie er fühlt ꝛc. er fühlt und denkt, wie er handelt, d. h. wie er will. In dieſer durchgreifenden Wechſelwirkung von Denken, Fühlen und Wollen äußert ſich die ihrer Natur nach unauflösbare Einheit derſelben, die bei der zeitlichen Entwicklung nacheinander und in der abſtracten Betrachtung in einzelnen Erſcheinungen durcheinander und ineinander beſteht.

Die Triebe, Neigungen, Gefühle geben die erſten Vorſtellungen, und ſomit das erſte Denken. Man muß einen leidenden und einen thätigen Verſtand unterſcheiden. Der thätige iſt derjenige, welcher mit dem Fühlen und Wollen nicht in Verbindung ſteht, ſondern aus der Vorſtellung des Gegenſtandes etwas Gedachtes bildet, z. B. eine Wiſſenſchaft. Der leidende Verſtand iſt nichts anderes, als das explicirte Gefühl; das aus dem Sein, nicht aus dem Abſtrahiren, hervorgehende Denken. Wenn der Religionsphiloſoph z. B. die Perſönlichkeit Gottes in ſeinem Syſteme nicht will fehlen laſſen, ſo geht er von einem Bedürfniſſe ſeines Innern aus, wornach er nur einen perſönlichen Gott will. Dieſes Bedürfniß treibt ihn an, ſeinem Gedankengang eine Richtung zu geben, durch welche er die Perſönlichkeit Gottes gewinnt. Dieß geſchieht durch den leidenden Verſtand, indem dieſer den thätigen gleichſam in ſeinen Dienſt nimmt, ihm ſeine Richtung, das Reſultat gibt, welches er durch Probeexempel des Denkens rechtfertigen ſoll.

Zu nähern Würdigung der Bedeutung des Satzes: daß der Menſch auch denkt und fühlt wie er handelt, mag folgendes dienen. Was ein Kind nicht gerne thut, aber nach Einſicht des Erziehers thun ſollte, dazu muß man es zwingen. Die erzwungene Handlung muß immer wieder und ſo lange erzwungen werden, bis ſie von dem Kinde freiwillig erfolgt. Dadurch gelangt das Kind am Ende dahin, das gerne zu thun, wozu es vorher nur durch Zwang ſich verſtehen konnte. Thut es nun durch Gewöhnung dasjenige gern, was es vorher nicht wollte, ſo hat hier eine dem Gewöhn-

lichen entgegengeſetzte Wechſelwirkung ſtatt gefunden. Statt, daß das Kind naturgemäß zuerſt nur thut, was es ſeinem Gefühle und ſeinen Vorſtellungen gemäß wollte, will es hier, was es durch die Kunſt (d. i. Gewalt) zuerſt thun, d. h. wollen mußte, und zuletzt gerne nach eigenem Willen vollbringt. Dieſer bemerkte Zwang iſt aber eben ſo wenig naturwidrig wie es naturwidrig iſt, daß in der durchgreifenden Wechſelwirkung von Denken, Fühlen und Wollen auch diejenige ſtatt finden muß, wornach man ſo denkt und fühlt, wie es dem zuerſt erzwungenen und darauf freiwilligen Handeln, d. h. Wollen, gemäß erſcheint. Dieſer Zwang könnte einer oberflächlichen Anſicht unmoraliſch erſcheinen; aber auch nur einer oberflächlichen; denn praktiſch wird demſelben immer gehuldigt. Man denke z. B. ein Kind, das ſich nicht täglich waſchen wollte, und verfolge an dieſem das Bemerkte. Wollte man aber dieſen Zwang für das höhere Geiſtige nicht gelten laſſen, ſo würde man außer Inconſequenz auch das Weſen der rechten Freiheit verkennen, und die körperliche Reinheit höher achten als die geiſtige. Theoretiſch läßt ſich dieſer Zwang an dem Staate als gerechtfertigt beleuchten. Der Staat zwingt die ihm Angehörigen zu beſtimmten Handlungen, durch die am wirkſamſten hierfür erſcheinenden Mittel. Man gebe dem Staate ein Fundament, welches man wolle, wenn man ihm auch nicht ein ſittliches geben will, ſo kann derſelbe doch nie mit ſeinem Fundamente der Beſtimmung und Erziehung des Menſchen zur Sittlichkeit entgegen ſtehen. Es wäre dieſes aber der Fall, wenn der Zwang ein der Sittlichkeit entgegenſtehendes, ſie nicht förderndes, ſie hemmendes, wohl gar vernichtendes Mittel wäre, womit der Staat der Erziehung zuwider wäre. Der Staat iſt aber in ſeinem Mittel des Zwanges für den Bürger eben ſo ein naturgemäßer und ſittlicher Erzieher, wie der Erzieher im obigen Beiſpiele für das Kind. Es leuchtet hiernach wohl ein, wie richtig der obige Satz für die Erziehung iſt, der Satz nemlich, daß das Handeln (=Wollen) Gedanken und Geſinnungen erzeugt. „Ueberhaupt iſt es eine unwiderſprechliche Erfahrung (ſagt von Langsdorf in ſeinem Sendſchreiben über die Unſterblichkeit der Seele S. 32.), daß der Menſch deſto ſchlechter wird, je öfter er ſchlechte Handlungen ausübt, und daß häufiges Vermeiden ſolcher Handlungen oft ſogar Beſſerung zur Folge hat, wenn er auch die ſchlechten Thaten nicht um ihrer Unmoralität willen, ſondern aus Furcht vor der Strafe oder ſonſtigen ſchlimmen

Folgen unterläßt. „Ein wahrhaft menſchliches Handeln, ſagt Schleiermacher, erzeugt das klare Bewußtſein der Menſchheit in mir, und dies Bewußtſein läßt kein anderes, als ein der Menſchheit würdiges Handeln zu.“ Die Wechſelwirkung ꝛc. greift unendlich tief in das Leben ein mit einer unbegreiflichen Gewalt: die Chineſen werden jetzt mit kleinen Füßen geboren.

Unterrichtliche Erziehung und erziehender Unterricht.

Dem Bemerkten gemäß muß die Erziehung eine unterrichtliche, und der Unterricht muß ein erziehlicher ſein. Unterrichtlich iſt die Erziehung, wenn ſie nicht eine bloße Gewöhnung beabſichtigt, ſondern mit und in der Gewöhnung dem Zöglinge Anleitung gibt, wie er mit Verſtand und Willen, mit Ueberlegung und mit Freiheit ſein Handeln geſtalte. Ohne dieſes würde die Gewöhnung eine thieriſche Abrichtung werden, mit demſelben aber bildet die Gewöhnung einen feſten Bau auf gutem Grunde, oder vielmehr einen feſten Grund mit und zu einem guten Bau.

Der Unterricht iſt erziehlich, wenn er nicht bloß die materiellen Kenntniſſe mittheilt, ſondern in der Mittheilung ſelbſt, und durch dieſelbe, den Geiſt des Zöglings immer mehr fähig macht, durch ſich ſelbſt in dem Kreiſe des Denkens und der Wiſſenſchaften weiter zu ſchreiten; ohne dieſes würde der Schüler nur einer Vorrathskammer gleichen, in welcher die aufgehäuften Schätze keine Anwendung erleiden; mit dieſem erhalten die mitgetheilten Schätze ihren Werth im Gebrauche.

Der Zweck der Erziehung an und für ſich, ohne Wechſelwirkung mit dem Unterricht wäre:

> Den Zögling zu dem zu machen, was man in Abſicht hat. Der erſte Grundſatz: Thue Alles, wodurch der Zögling das wird, was du willſt. Das erſte Mittel hierfür: Unbedingte Gewalt, von der einen, und blinder Gehorſam von der andern Seite.

Der Zweck der unterrichtlichen Erziehung iſt:

> Den Menſchen durch Unterricht, Belehrung, dahin zu bringen, daß er ſelbſt etwas aus ſich mache. Der erſte Grundſatz wäre: Thue Alles, was den Menſchen geneigt und willig macht,

ſelbſt etwas aus ſich zu machen. Das erſte Mittel hierfür: Selbſterkenntniß und freie Selbſtüberwindung.

Der Zweck des Unterrichts an und für ſich wäre: Des Menſchen Erkenntniſſe erweitern, und ihn an Wiſſen bereichern. Der erſte Grundſatz: Thue Alles, wodurch der Erkenntnißkreis des Menſchen erweitert und ſein Wiſſen bereichert wird. Das erſte Mittel hierfür: Mittheilung.

Der Zweck des erziehlichen Unterrichts iſt: Das Erkenntnißvermögen des Zöglings durch Uebung und Thätigkeit deſſelben zu ſtärken, und zu heben. Der erſte Grundſatz wäre: Thue Alles, wodurch die Kraft des Erkenntnißvermögens geſtärkt wird. Das erſte Mittel hierfür: Bewegung im Denken.

Kein einzelner der hier angeführten Zwecke, Grundſätze und Mittel, kann und darf in einer guten Erziehung und bei gutem Unterrichte fehlen; denn alle ergaben ſich aus dem höchſten Grundſatze der Pädagogik. Selbſt der blinde Gehorſam iſt ein nothwendiges Erforderniß in dem Ganzen der Erziehung; aber nicht zu jeder Zeit und in jedem Alter. Die vollſtändigſte Durchdringung aller genannten Einzelheiten in ihrer Wechſelwirkung iſt das, was immer und überall Noth thut.

Der blinde Gehorſam gehört in die Zeit, in welcher die Erziehung noch nicht unterrichtlich ſein kann, in die Zeit der rohen Kindheit, welche bei dem Einen früher, bei dem Andern ſpäter endet. Dieſem blinden Gehorſam ſtehen von Seiten des Kindes das eigne Fühlen und Wollen, und das eigne Denken entgegen; das eine äußert ſich in der Frage des Kindes nach Gründen, in dem Warum? das andere in dem ſogenannten Eigenſinn. Das Kind wird in ſeinen Bedürfniſſen, und darin beruhenden Trieben und Neigungen, zu einem Begehren und Wollen hingetrieben, und es fordert der natürliche Verlauf auch die Befriedigung. Da aber der Menſch ein vernünftiges Weſen iſt, das ſein Begehren und Wollen nach den höhern Bedürfniſſen ſeiner Natur bilden und erziehen ſoll; dieſe Erziehung aber durch fremde und abſichtliche Einwirkung eingeleitet werden muß, wegen der

Hülfloſigkeit des Kindes in körperlicher und geiſtiger Hinſicht: ſo folgt daraus auch nothwendig, daß der noch fehlenden Vernünftigkeit die fremde erziehende zur Seite ſtehen muß, um die vernünftige Selbſterziehung hervorzubilden. Was iſt nun zu thun, wenn der vernünftige Wille des Erziehers und der unvernünftige Wille d. h. die niedern Triebe des Kindes in Widerſtreit gerathen? Soll der Wille des Erziehers, oder der Wille des Kindes die Oberhand behalten? Behält der Wille des Kindes die Oberhand, ſo hat die Erziehung aufgehört und das Kind iſt der rohen Selbſterziehung d. h. dem Zufalle der erziehenden Umſtände, hingegeben. Bei der Frage des Kindes nach dem Warum? iſt ſehr zu unterſcheiden, ob ſie aus wirklicher Wißbegierde hervorgeht, oder nur eine liſtige Demonſtration iſt zur Umgehung des Gebotes. Der pſychologiſche Blick des Erziehers kann ihn nicht lange in Ungewißheit darüber laſſen.

Man könnte bei dem ſogenannten Brechen des Willens die Furcht hegen, daß dadurch die Feſtigkeit des Willens und ſomit der eigentliche Charakter des Menſchen gefährdet würde. Es gibt eine Charakterfeſtigkeit im Schlechten und Niedrigen, es gibt eine andere im Höhern und Beſſern. Wenn z. B. der Menſch von dem Triebe der Habſucht ſich beherrſchen läßt, ſo daß all ſein Fühlen, Denken und Wollen in der Energie dieſes Triebes ſich bewegt, ſo wird ein beſtimmter Charakter und Feſtigkeit ſeines Wollens und Conſequenz ſeines Strebens nicht zu verkennen ſein. Es wird einem ſolchen auch nicht ſelten die größte Anerkennung zu Theil, wenn er nur mit der gehörigen Klugheit ſeine Zwecke verfolgt. Es wäre hiergegen auch nichts einzuwenden, wenn das ganze Triebrad des Lebens in dem Genannten befaßt wäre. So lange man aber noch glaubt, daß es auch etwas Höheres im Menſchen geben könne, um deßwillen er dieſe beſtimmte Willenfeſtigkeit nicht loben mag, ſo lange wird auch die Furcht, die Feſtigkeit des Willens werde durch das Brechen deſſelben gefährdet, ungehörig erſcheinen. Jeder Trieb und jede Neigung hat ihren Willen, und durch das Brechen des niedern Willentriebes wird der höhere hervorgebildet und zur Feſtigkeit erzogen. Das verunedelt den Menſchen nicht, ſagt Feder, daß er zuerſt Thier, und in das eigennützige Gefühl ſinnlicher Luſt eingehüllt war. Aber das verunedelt ihn, wenn er immer Thier bleiben, und nicht den Neigungen der Vernunft zu edlern Trieben nachgeben will.

Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

---

17. Verhandlungen der zweiten Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in Mannheim 1839. Mannheim 1840, Löffler. (124 S. 4.)

Die Aufsätze dieses Heftes, welches der Hr. Herausgeber, Lyceumslehrer Carl Bissinger in Mannheim, ohne sein Verschulden erst so spät hat erscheinen lassen können, zerfallen für uns, die wir nicht ausschließlich kritische Zeitschrift sind, in drei Kategorien; nämlich 1) in solche, die ein pädagogisch-doctrinelles Interesse darbieten; 2) in solche, die für die Geschichte und Statistik des Unterrichtswesens von Bedeutung sind; 3) in rein wissenschaftliche. Die letzteren *) müssen wir uns begnügen hier

---

*) 1) Prof. Dr. Hermann aus Marburg: Ueber Platons schriftstellerische Motive; 2) Hofr. Dr. Schilling aus Stuttgart: Ueber die Sprachlaute; 3) Prof. Dr. Gerlach aus Basel: Ueber Seneca's Stellung zu seiner Zeit; 4) Prof. Dr. Pauly aus Stuttgart: Die Spuren alter Culturanlagen in Süddeutschland; 5) Prof. Dr. Walz aus Tübingen: Ueber bemalte Sculpturen der Alten; 6) Oberl. Fuisting aus Münster: Ueber die relative Apposition; 7) Ministerialrath Dr. Zell aus Karlsruhe: Notiz über den handschriftlichen Nachlaß des Jesuiten Desbillons.

zu nennen; aus den Aufſätzen der zweiten Kategorie *) werden wir einiges in unſerer dritten Section reproduciren; die Aufſätze der erſten Kategorie ſind von uns zu beſprechen.

Dieſe Aufſätze ſind folgende: 1) Die einleitende Rede vom Miniſterialrath Dr. Zell; 2) Geh.-R. Prof. Dr. Creuzer's Rede über das Verhältniß der Philologie zu unſerer Zeit; 3) Hofrath Prof. Dr. Thierſch's Rede über die gemeinſchaftlichen Intereſſen der humaniſtiſchen und (der) realiſtiſchen Richtung unſerer Zeit; Prof. Dr. Scharpff's aus Rottweil Vortrag über die Methode des philoſophiſchen Unterrichts auf Gymnaſien; 5) Prof. Dr. Schilling's aus Heidelberg (lat.) Rede zur Vertheidigung der Uebungen im Lateiniſchſprechen und Schreiben; 6) Prof. Döll's aus Mannheim Vortrag über die Frage: Wann iſt der Unterricht in fremden Sprachen zu beginnen **); 7) Subrectors Vögele's aus Anweiler Abhandlung über den Vortrag der Geſchichte an gelehrten Anſtalten; 8) Suringar's Vortrag über Volksbildung.

Die einleitende Rede muß ohne Weiteres als der beſte Aufſatz des Heftes bezeichnet werden: ſie iſt gehaltvoll und ſchön, dabei ſo ſehr im Styl der Sache, daß ſie als ein Muſter der akademiſchen Eloquenz gelten kann. Erſchöpft ſie ihren Gegenſtand nicht, was auch in einer Rede kaum möglich, ſo hat ſie dagegen das Verdienſt, neben minder wichtigen auch den hauptſächlichen und entſcheidenden Grund angegeben zu haben, der uns in Zukunft wie bisher beſtimmen muß, dafür zu ſorgen, daß die

---

*) 1) Miſſionar Dr. Schmid aus Jena: Ueber die Schulen in Oſtindien; 2) Dr. Seebold aus Heſſen: Darſtellung der engliſchen Schulen. Dazu kommt noch die Addreſſe an Fr. Jacobs, dann Vorſchläge und das Verzeichniß der Anweſenden (158; — in Nürnberg 1838, 81).

**) Eine ausführlichere Darſtellung ſeiner Anſichten hat der Redner in der eben erſchienenen Schrift: Zur Beurtheilung der Zeitbedürfniſſe der deutſchen Gelehrtenſchulen (Mannheim 1840) niedergelegt, und darin auch den von Herrn Thierſch in der A. A. Z. über ſeine Rede erſtatteten ungetreuen Bericht berichtigt. Auf die Rede vom Prof. Döll folgt in den Verhandlungen eine Rede von Prof. Hermann; der ſich „zum Organ der Mißbilligung und Unzufriedenheit“ der Verſammlung machte, und eine „unumwundene Erklärung“ vom Rector Prof. Dr. Moſer aus Ulm, letztere ein Meiſterſtück unabſichtlicher Komik.

gelehrte Bildung den Zuſammenhang mit der antiken Welt nicht verlierte.

In dreifacher Beziehung ſcheint dem Redner die Pflege der claſſiſchen Philologie (er hätte zwiſchen Philologie und claſſiſcher Bildung, welche letztere keinem Gelehrten zu erlaſſen, unterſcheiden ſollen) für unſere Zeit vortheilhaft zu ſein. 1) Tragen die claſſiſchen Studien dazu bei, ein wohlthätiges Gegengewicht zu bilden gegen die einſeitige Richtung auf das blos Materielle im Leben und in der Wiſſenſchaft; 2) befördern ſie das Selbſtverſtändniß und die Selbſterkenntniß der Zeit; 3) geben ſie einen gemeinſchaftlichen Maaßſtab und ein gemeinſames Organ der geiſtigen Bildung unter den verſchiedenen europäiſchen Völkern. Was Hr. Zell über jeden dieſer Geſichtspunkte ſagt, theilen wir zuvörderſt mit:

„Was das erſte dieſer drei Momente betrifft, ſo iſt anerkanntermaßen das lebhafte und erfolgreiche Streben, möglichſt viele materielle Güter zu erzeugen und zu verbreiten, eine Hauptrichtung des Lebens, ſo wie die Auffindung und Anwendung von Mitteln zu einer möglichſt freien und gewinnreichen Beherrſchung der äußern Natur eine Hauptrichtung der Wiſſenſchaft für unſre Zeit geworden. Was die alte Mythenwelt in wunderbare Sagen eingehüllt von dem erſten Anfange der Herrſchaft über die Natur durch Bewältigung der Elemente, von der erſten Anwendung der bewegenden Kräfte, von der Erfindung der erſten Werkzeuge erzählt, ſehen wir ſtaunend in unſrer Zeit in erhöhter Potenz ſich erneuern. Wie des Prometheus Feuer, der Telchinen und Kureten Metallarbeit, des Erichthonius Wagen, des Dädalus Werkzeuge und Kunſtwerke eine neue Periode des geſelligen Lebens und der Geſittung bezeichnen: ſo haben die Anwendung der Naturwiſſenſchaften und der erfindungsreiche Fleiß der Induſtrie auch uns eine neue Bahn eröffnet. Ferne ſey es von uns, dieſer mit ſolcher geiſtigen Kraft und mit ſo bewunderungswürdigem Erfolg betretenen Richtung feindſelig entgegenzutreten. Mit ſtolzer Freude ſehen wir auch hier, was die Kraft des menſchlichen Geiſtes und die Ausdauer des Willens vermag. Nur wünſchen wir, daß nicht in dem Streben nach Erwerb und nach Beherrſchung der äußern Natur alle Thätigkeit der menſchlichen Geſellſchaft ihr ausſchließliches oder unverhältnißmäßig vorherrſchendes Ziel finde, und daß nicht die andern der höhern Natur des Menſchen nicht minder,

ja noch mehr angehörenden Kräfte und Richtungen in Religion, Kunſt und Wiſſenſchaft mit den auf ihnen gegründeten Inſtitutionen und Ständen der Geſellſchaft gefährdet werden. Unter den Mitteln, welche geeignet ſind den Geiſt der Zeit vor dieſer Einſeitigkeit zu bewahren, ſcheint nun die Pflege der claſſiſchen Studien keine unweſentliche Stelle einzunehmen. Sie helfen ein wohlthätiges Gegengewicht gegen die oben bezeichnete Richtung bilden, einmal ſchon dadurch, weil ſie ideeller Art ſind und dadurch beitragen zu zeigen, daß der menſchliche Geiſt auch noch andere Bedürfniſſe des Wiſſens und Genießens hat, als die äußere Welt gibt; dann aber auch, weil ihre Pflege recht betrieben mit dem Intereſſe der ſchönen Kunſt und Litteratur genau zuſammenhängt und in Wechſelwirkung mit ihnen ſteht. Vornehmlich aber werden dieſe Studien in dieſer Beziehung dadurch wichtig, weil ſie uns Völker und menſchliche Zuſtände zeigen, welche auch ohne jene oben bezeichnete materielle Richtung im Leben und Wiſſen groß und intereſſant geworden ſind. So mögen denn unſere claſſiſchen Studien, ohne feindſelig gegen andere aufzutreten, ſich ſelbſt durch fruchtbare und geſchmackvolle Behandlung ihres Gegenſtandes ſtets Anerkennung verſchaffen und erhalten, und dazu beitragen, daß die geiſtigen Intereſſen der Geſellſchaft neben den materiellen, daß theoretiſche Wiſſenſchaft mit der Pflege der ſchönen Literatur und Kunſt neben der praktiſchen Wiſſenſchaft, daß die Erinnerung an die Vergangenheit neben der auf die Gegenwart gerichteten Thätigkeit in harmoniſchem, der höhern Natur des Menſchen entſprechendem Gleichgewichte beſtehen.

Daß das Verſtändniß des Geiſtes unſrer eignen Zeit durch die Kenntniß des claſſiſchen Alterthums gefördert werde, war das zweite der drei oben angedeuteten Momente.

Nachdem in frühern Perioden die Bildung und die Lebensverhältniſſe der Geſellſchaft vorzugsweiſe auf dem Boden der Gewohnheit, der Tradition und Autorität begründet waren, ſo iſt jetzt das ſchon länger in den Gang unſrer Entwicklung eingetretene Princip der ſelbſtändig ſein wollenden Reflexion, der eignen ſubjectiven Beurtheilung in immer weitern Kreiſen thätig. Unter dieſen Umſtänden wird das Selbſtbewußtſein der Zeit und das Verſtändniß der geiſtigen Richtungen, welche die Geſellſchaft bewegen, um ſo nothwendiger. Dazu gehört aber weſentlich die

Kenntniß davon, wie unſre geiſtige Entwickelung und Bildung aus der Vorzeit hervorgegangen iſt. Man erkennt das, was iſt, nur dann vollſtändig, wenn man weiß, wie es geworden iſt. Auf dieſem Wege nun kommen wir bei der Forſchung über Namen und Sachen, wenn wir bis zu den Quellen gehen, immer auf das griechiſche und römiſche Alterthum zurück. Daher, wenn man die Sache von einem allgemeinern und höhern Standpunkte betrachtet, die Nothwendigkeit des Elementes hiſtoriſcher Gelehrſamkeit überhaupt und der claſſiſchen Studien insbeſondere nicht bloß für den Kreis der Wiſſenſchaft, ſondern im Intereſſe der Cultur und Geſellſchaft überhaupt. Die claſſiſche Alterthumskunde hat in dieſer Beziehung gleichſam die Acten zu inſtruiren zur weitern Benutzung für den Geſchichtſchreiber, Staatsmann, Philoſophen und Künſtler. Wäre dieſes immer in genügender Weiſe geſchehen, ſo wären manche Irrwege der modernen Bildung, welche aus falſchen Doctrinen oder aus Mißverſtändniß und falſcher Nachahmung des Alterthums hervorgingen, ſichrer vermieden worden. Wenn man, um Einzelnes zur Beſtätigung des Geſagten anzuführen, früher aus einer lebendigern und tiefern Auffaſſung der alten Religionen, wie ſie ſich jetzt gebildet hat, in die Natur und Bedürfniſſe einer jeden poſitiven Religion überhaupt, ſo wie in das Verhältniß des Cultus zum Leben und zur Kunſt hellere Einſicht gewonnen hätte, würde man dann ſo leicht nach einſeitiger Verſtandesaufklärung ſo manche unſrer religiöſen Inſtitutionen falſch beurtheilt und nach der Willkür oft nur eines kleinen Theiles der Geſellſchaft zerſtört und abgeändert haben? Oder hätten bei genauerer Kenntniß der Verfaſſungen des Alterthums je irgendwo die Formen der griechiſchen und römiſchen Republiken als ein auch für die neuere Zeit geltendes Ideal der Staatsverfaſſung angeſehen werden können? Oder hätte dann eine bloß äußerliche Auffaſſung und Nachahmung der Formen der antiken Litteratur und Kunſt aufkommen und in den Gang der eignen nationellen Litteratur und Kunſt ſtörend einwirken können? — Wenn nun ſo das jedesmalige Verſtändniß und die Auffaſſung des claſſiſchen Alterthums auf die Richtung und Leitung des modernen Geiſtes nachweislich von entſchiedenem Einfluß war und noch iſt: ſo geht daraus außer der Bedeutung dieſer Studien zugleich auch die Anforderung an ihre Pfleger hervor, den gelehrten Fleiß und die gründliche Genauigkeit bei dem Erforſchen und

Sammeln des Einzelnen zwar nie aufzugeben, aber auch nicht minder durch lebendige Darſtellung des claſſiſchen Alterthums nach ſeinen verſchiedenen Seiten uns zugänglich zu machen und dadurch zur richtigen Auffaſſung und Leitung unſrer eignen geiſtigen Richtungen in Wiſſenſchaft, Kunſt und Leben beizutragen.

Als drittes Moment zur Beurtheilung des Verhältniſſes, in welchem die claſſiſchen Studien zu unſrer Cultur ſtehen, war oben angeführt worden, daß ſie zum geiſtigen Verkehr und zu dem gegenſeitigen Verſtändniß zwiſchen den verſchiedenen Nationen beitragen, welche dem Kreiſe der europäiſchen Bildung angehören.

In den frühern Perioden hatte die Cultur der verſchiedenen europäiſchen Nationen durch gemeinſame Grundlagen in Religion, Staatsverfaſſung, Wiſſenſchaft und Unterrichtsweſen bei aller übrigen Verſchiedenheit doch im Weſentlichen eine große Uebereinſtimmung und bildete gleichſam eine Einheit; der Verkehr aber unter den Völkern ſelbſt war dabei in den äußern wie in geiſtigen Beziehungen beſchränkter. Jetzt zeigt ſich in Bezug auf die culturhiſtoriſche Verbindung der verſchiedenen Völker eine jenem frühern Verhältniß in doppelter Beziehung entgegengeſetzte Erſcheinung: nämlich einmal das Streben nach ſelbſtändiger, eigner nationeller Entwicklung und dabei ein viel lebhafterer geiſtiger und materieller Verkehr. Der commercielle, der induſtrielle, auch der politiſche Verkehr und die darauf gegründeten gegenſeitigen Einwirkungen, ſo wichtig ſie ſind, ſind nun aber nicht die einzigen, und obgleich äußerlich minder hervortretend, iſt die gegenſeitige Einwirkung durch Philoſophie, Litteratur und ſchöne Kunſt gewiß nicht weniger wichtig. Zu dieſem geiſtigen Verkehr iſt nun ein gemeinſames Maaß, ein gemeinſames Organ und zwar ein bleibendes und feſtes nöthig, nicht gerade um unbedingt den Werth der einzelnen nationellen Bildung und ihrer geiſtigen Erzeugniſſe darnach zu ſchätzen, aber jedenfalls zur Orientirung, zur Vermittlung, zum gegenſeitigen Verhältniß. Ein ſolches gemeinſames Maaß bildet nun die Sprache, Litteratur und Kunſt des claſſiſchen Alterthumes. Ich rede hier zunächſt nicht von dem Gebrauche der lateiniſchen Sprache als dem allgemeinen Mittel der Mittheilung in der geſammten Gelehrtenrepublik, der auch jetzt noch Werth und Wichtigkeit hat; ich rede hier vielmehr von den Vorſtellungen, Bezeichnungen und Formen, welche aus der Berührung und theils aus der Fortſetzung des claſſiſchen Alterthums

in die geiſtige Bildung der modernen europäiſchen Welt übergegangen ſind. Man denke ſich einmal dasjenige, was unſre wiſſenſchaftliche, litterariſche und künſtleriſche europäiſche Bildung aus dem claſſiſchen Alterthum noch jetzt hat und gebraucht, aus unſerem Bewußtſein getilgt, ſo wird man dann den Mangel jenes gemeinſamen Mittels zur gegenſeitigen Verſtändigung nicht verkennen. Durch die claſſiſchen Studien iſt uns eine reiche Menge von Anſchauungen und Bezeichnungen für Philoſophie, Politik, Wiſſenſchaft und Kunſt gegeben, welche durch Jugend-Unterricht, durch die Anwendung der ausgezeichnetſten Schriftſteller und Künſtler, durch ihre allgemeine Verbreitung ein Gemeingut der ganzen cultivirten Welt geworden ſind, auf die wir uns immer beziehen können, die man zur Nachweiſung von Uebereinſtimmung und Verſchiedenheit der einzelnen nationalen Erzeugniſſe in Litteratur und Kunſt, und zum Ausdrucke unſrer eignen Ideen benutzen kann, mit dem Bewußtſein damit überall verſtanden zu werden. Je vielgeſtaltiger aber, je mannichfaltiger nun die Bildung und der Geſchmack geworden iſt, um ſo intereſſanter, um ſo nothwendiger wird eine ſolche gemeinſchaftliche Baſis, ein ſolches gemeinſchaftliches Maaß zur gegenſeitigen Verſtändigung ſein. So bilden alſo die claſſiſchen Studien eine allgemein bekannte und anerkannte, unverfälſchte Münze in dem geiſtigen Verkehr der europäiſchen Cultur, die durch ihre feſte und bleibende Werthbeſtimmung bei dem wechſelnden Curſe des Tages einen ſichern Anhaltspunkt und eine allſeitige Vermittlung darbietet."

Man ſieht, der Redner hat das Weſentliche in die Mitte geſtellt. Was er für die Nothwendigkeit hiſtoriſcher Bildung bei denjenigen, welche als Lehrer oder als Regenten auf ihre Zeitgenoſſen einwirken wollen, ſagt, das muß man unbedenklich unterſchreiben; dieſen Grund müſſen die „Realiſten" und Utilitarier ſtehen laſſen. Der Redner hätte über die Wirkungen richtig getriebener claſſiſchen Studien auf Verſtandes- und äſthetiſche Bildung noch Manches hinzufügen können. Dagegen dürfte der erſte ſeiner Gründe vor ſcharfem Denken nicht ganz Stich halten. Fürs erſte begreife ich den Unterſchied von theoretiſcher und praktiſcher, ideeller und materieller Wiſſenſchaft nicht: alle Wiſſenſchaft iſt theoretiſch, ideell; dies iſt ſo wahr, daß die Wiſſenſchaften der praktiſchen Theologie, oder der Metrik, oder der

Technologie, oder der Chirurgie u. ſ. w., doch wieder Theorien ſind. Auch haben diejenigen Wiſſenſchaften, welche der Redner ideelle nennt, ihre praktiſche Seite: die Metrik iſt zugleich Anleitung zum Verſemachen, die Rhetorik zum Redenhalten; daß endlich Philologie, Theologie u. ſ. w. eben ſo materialiſtiſch betrieben werden können (wenn man nur am Buchſtaben klaubt) als Phyſik, Medicin, Technologie, davon gibt es viele bedauerliche Beiſpiele, wie es denn gewiß iſt, daß es der Sinn iſt, den man zu einer Wiſſenſchaft bringt, der darüber entſcheidet, ob ſie eine ideelle oder eine materielle wird. Eine Natur wie Linné, Goethe, Davy beſchäftigt ſich, indem ſie mit der Natur umgeht, doch mit Geiſtigem, faſt möcht' ich ſagen mit Sittlichem; einer Natur wie — (jedem Leſer fallen einige Namen ein) verwandeln ſich die edelſten Perlen der Poeſie, Philoſophie, Dogmatik, Grammatik u. ſ. w. in ſehr materielles Notizengerümpel, aus dem alles Geiſtige und Sittliche wie weggeblaſen iſt. Habt nur erſt Geiſt, ſeid Idealiſten, dann öffnet ſich euch auch das Geiſtige in dem „Materiellen." Ueberdieß haben die ſ. g. ideellen Wiſſenſchaften auch eine materielle Seite; was den Naturwiſſenſchaften die „Materie," das iſt der Linguiſtik der Wortvorrath, der Jurisprudenz die Geſetzſammlung, u. ſ. w.

Aus dem Vortrage des Geh.-R. Creuzer begnügen wir uns, eine Stelle zu citiren: „In unſerm Jahrhundert wird das Studium unſrer herrlichen Mutterſprache in jeder Hinſicht nach viel ſtrengeren wiſſenſchaftlichen Geſetzen behandelt, und muß alſo behandelt werden, als noch im nächſt vorhergehenden; — die Philologen haben eine ſchwere alte Sprache, das Sanskrit, in den Kreis ihrer Studien zu ziehen angefangen, eine Sprache und Litteratur, von der unſre Altvordern keine Notiz nahmen, noch zu nehmen brauchten; — (dann) müſſen wir anjetzo Bücher unſeres Faches in allen neuern Sprachen leſen, und man fordert von uns und mit Recht, daß wir wenigſtens in zweien, im Franzöſiſchen und Engliſchen, ſprachrichtig und geläufig mündlich und ſchriftlich uns ausdrücken können." *)

*) Auch hier wäre es vielleicht gut geweſen, wenn der Redner zwiſchen Philologie und Bildung unterſchieden hätte. Wofern der Philolog ein gebildeter Mann iſt, verſteht er Franzöſiſch und Engliſch, wie jeder Mann mit gelehrter Bildung Lateiniſch und Griechiſch verſteht, das iſt aber noch nicht Philologie, und es wird wohl mit der Zeit zu dem kommen, was ich im erſten Hefte der Päd. Rev. vorgeſchlagen.

Wir acceptiren ein ſolches Wort utiliter, diejenigen claſſiſchen Philologen und Schulmänner, welche ſich bisher dem Unterricht in neueren Sprachen auf Gelehrtenſchulen abhold gezeigt, mögen es ſich merken und ſich von einem Veteranen ihrer Wiſſenſchaft den Weg weiſen laſſen.

Der Vortrag des Herrn Hofrath Thierſch iſt im vorigen October durch die A. A. Z. allgemein bekannt geworden. Dieſer Vortrag, oder vielmehr der Umſtand, daß er in der vielgeleſenen A. Z. ſtand, hat mich veranlaßt, meine Schrift: „Die deutſche Bürgerſchule. Schreiben an einen Staatsmann," in welcher auf Herrn Thierſch eine ſehr rückſichtsloſe Rückſicht genommen iſt, abzufaſſen, und ſomit könnte ich es mir hier erſparen, auf den, wie ich hoffe, abgemachten Gegenſtand zurückzukommen. Da aber der Vortrag jetzt zum zweitenmal ins Publikum kommt, ſo iſt nicht abzuſehen, warum ich nicht auch zum zweitenmal ein paar Thierſchiſche Anſichten beleuchten ſoll.

Zuerſt alſo will der Redner der Mannheimer Verſammlung nachgewieſen haben, „wie die urſprüngliche Eine Bildung von Europa während der letzten Menſchenalter ſich in eine doppelte, die humaniſtiſche und induſtrielle, geſchieden, oder vielmehr, wie ſich von der humaniſtiſchen die induſtrielle ausgeſchieden und als eine beſondere geltend zu machen geſucht und gewußt habe. Die humaniſtiſche oder claſſiſche beruhe fortdauernd und hauptſächlich auf Studien der Sprachen und der Litteratur, vorzüglich der claſſiſchen, und der Poeſie, der Geſchichte, der Beredſamkeit und Philoſophie, die in jenen ihre größten Muſter habe. Sie begreife oder vertrete die traditionellen und idealen Intereſſen der neuern Geſellſchaft, durch welche Religion, Staatsordnung, Geſetzgebung und Politik vermittelt würde. Die induſtrielle oder realiſtiſche, auch „höhere Bürgerbildung" genannt, beruhe vorzüglich auf den Studien der Mathematik und der Naturwiſſenſchaft, und habe den Betrieb und das Gedeihen der Gewerbthätigkeit und des Handels zur Abſicht. Die großen materiellen Intereſſen der Geſellſchaft und die äußern Güter, auf denen Wohlſtand, Reichthum, und meiſt auch Anſehen, wie der Einzelnen, ſo der Staaten beruht, ſeien in ihr begriffen und von ihr vertreten."

Dann ſpricht der Redner über den Streit zwiſchen „Humaniſten," und „Realiſten," das Reſultat iſt, daß Herr Thierſch

einen Frieden vorſchlägt. „Der Kampf habe aufgehört, ein Kampf auf Leben und Tod zu ſein. Beide (H. u. R.) haben gelernt oder ſind nahe daran, ſich einander anzuerkennen und ſich neben einander anzubauen. Zwar fehlt es auch jetzt nicht an Befehdung, Leidenſchaften, ſelbſt nicht an Verfolgungen. Das Meer geht noch hoch, aber der Sturm iſt gebrochen, und die Wogen werden ſich bei andauernder Stille der Luft allmählig in Ruhe ſenken."

„Hier aber erhebt ſich die Frage, ob beide Intereſſen in dieſer Lage neben einander beharren, oder ſich enger verbinden ſollen. Das ſcheint nöthig, wenn ihr Verhältniß und ihr Intereſſe gehörig erwogen wird. Ihr Verhältniß aber iſt das der Gegenſeitigkeit. Der Humanismus und die von ihm vertretene Bildung ruht zwar zumeiſt in der Vergangenheit, inſofern wir aus ihr die höhere Bildung empfangen haben, und ſucht dieſe als ein edles Erbtheil großer Ahnen zu wahren, zu mehren und mit ihm durch die Jugendbildung das Leben zu ſchmücken. Aber er nimmt auch die Mathematik in Anſpruch, inſofern ihre Lehre den Geiſt ſchärft und übt, und ihn gewöhnt, die reinſten Geſetze des Denkens zu faſſen und zu durchdringen. Schon Plato ſchrieb über den Eingang ſeiner Schule: Niemand ſolle ſie betreten, der der Geometrie unkundig ſei, und noch jetzt hat das Land, in welchem claſſiſche Studien am beharrlichſten getrieben und für das Oeffentliche am beſten benutzt werden, hat England ihnen die Mathematik beigeſellt: „classics and mathematics" iſt dort der Wahlſpruch." Eben ſo begehre der Humanismus die Naturwiſſenſchaft ſowohl für ſich, da er ohne ſie die Eine Seite des Alterthums nicht begreife, als für die Jugend. Er wolle ſeine Zöglinge nicht in Unkunde der Körper, der Kräfte und Erſcheinungen der Natur laſſen, und nur davon ſei auf ſeiner Seite die Frage, auf welcher Stufe des Unterrichts die Naturwiſſenſchaft eintrete, in welchem Umfang und nach welcher Methode ſie ſolle gelehrt werden.

„Wie aber die humaniſtiſche Bildung ſich von ihrem Gebiet auf das andere verbreite, das die induſtrielle für ſich in Anſpruch nehme, ſo umgekehrt dieſe auf die Stoffe des humaniſtiſchen. Die Mathematik, die Naturwiſſenſchaft werden als die Güter und Träger der großen induſtriellen Thätigkeit, zugleich als die Säulen ihres Baues und Unterrichts begehrt; aber die Bildung des Induſtriellen nehme gleich der humaniſtiſchen das Studium der Religion, der Sprachen, der Litteratur und Geſchichte in Anſpruch:

auch ihr liege daran, den Menſchen zu beachten, über dem Calcul und dem chemiſchen Proceß nicht die Sitten, das Gemüth und die Geſinnung zu verſäumen, „Wehe der Erziehung, die bloß den Calculator oder Analytiker im Auge hat!“ Selbſt das Latein werde jetzt von vielen Seiten für die induſtrielle Bildung wieder in Anſpruch genommen, nicht nur als Grundlage der neueren Sprachen, ſondern als bewährtes Mittel der formellen Bildung des Geiſtes, und faſt einſtimmig ſei die Erfahrung der Lehrer auf dieſem Felde, daß im Allgemeinen ein in den humaniſtiſchen Studien geſchulter Knabe in den Realſtudien leichter begreife und feſter behalte, als ein ſolcher, dem die Wohlthat derſelben nicht zu Theil geworden.

„Das Verhältniß der humaniſtiſchen und induſtriellen Bildung iſt demnach ein gegenſeitiges, beides ſind die zwei Seiten Einer und derſelben Sache, und ſtehen in einem ſo engen Verbande, daß man ihn im vollen Sinne des Worts einen ſocialen nennen kann. Ein Krieg alſo, der zwiſchen ihnen ausbricht oder geführt wird, iſt ein Bürgerkrieg.

„Wie aber ihr Verhältniß ein gegenſeitiges, ſo iſt ihr Intereſſe ein gemeinſames: es iſt das der Wiſſenſchaftlichkeit, und begehrt, daß die Wiſſenſchaften als ſolche, ſelbſtändig, in ganzer Tiefe und in ſtrenger Forſchung und Methode getrieben werden.“

Der Redner geht nun auf ſein altes Project der lateiniſchen Schule als gemeinſamer Vorſchule des obern Gymnaſiums und der Gewerbſchule über, in welcher „der künftige Induſtrielle mit dem künftigen Gelehrten eine Reihe von Jahren in Unterricht und Erziehung gleiches Schrittes geführt, dadurch aber auf eine höhere Stufe der Einſicht, des geiſtigen Vermögens und der Geſinnung erhoben werden“ ſoll.

In dem Geſagten ſind faſt ſo viele Irrthümer als Worte. Wir wollen nur auf Einiges aufmerkſam machen.

Zuvörderſt ſind „Humanismus“ und „Realismus“ zwei ſchlechte Abſtractionen, juſt ſo ſchlecht wie auch die bekannten Abſtractionen „Liberalismus“ und „Servilismus“, Senſualismus“ und „Spiritualismus“, „geiſtlich“ und „weltlich“ und ähnliche Gegenſätze, die nur da real beſtehen, wo das Leben ungeſund, die Einſicht ſchwach iſt. Wer in ſolchen Abſtractionen denkt, der iſt zum Irrthum verurtheilt. Iſt man im Beſitze der richtigen Kategorien, ſo unterſcheidet man zuerſt zwiſchen Wiſſenſchaft und Bildung,

demnächſt zwiſchen gelehrter und höherer Bürgerbildung, welche letztere wieder in die allgemeine und in die Berufsbildung zerfällt. Hält man dieſe Beſtimmungen, welche nicht ſubjective und willkürliche, ſondern objective und nothwendige ſind, nicht feſt, ſo compromittirt man Alles, wie denn die Anſicht des Herrn Thierſch, wollte man ſie durchführen, der Wiſſenſchaft ſo verderblich, als der höheren Bürgerbildung werden würde.

Betrachten wir zuerſt die Gelehrſamkeit, die Wiſſenſchaft. Daß das ganze Reich der Wiſſenſchaft ſich in drei Gebiete ſcheidet, in ethiſche oder hiſtoriſche Wiſſenſchaften (die Herr Thierſch humaniſtiſche nennt): Sprachen, Litteratur, Geſchichte, Religion u. ſ. w., in natürliche (Mathematik, Naturwiſſenſchaften, Medicin, Technologie), endlich in philoſophiſche, das iſt für ſich klar. Nun begeht Hr. Thierſch ſchon einen ſehr großen Fehler, indem er die natürlichen Wiſſenſchaften (les sciences) nur als „induſtrielle“ faßt, ſintemalen auf dieſe Weiſe einerſeits Mathematik und Naturwiſſenſchaften ganz utilitariſch aufgefaßt werden, andrerſeits die Medicin vergeſſen wird, und drittens nicht zwiſchen der Wiſſenſchaft der Induſtrie, wie ſie Profeſſoren der Technologie, Nationalökonomie, Landwirthſchaft ꝛc. bedürfen, und der techniſchen Bildung des Induſtriellen unterſchieden wird. In Wahrheit ſind die Technologie, die Landwirthſchaft, der Handel, der Krieg u. ſ. w. Wiſſenſchaften ſo gut wie die Theologie oder die Philologie: wie wir aber nur vom Theologen vom Fach verlangen, daß er die theologiſche Wiſſenſchaft beſitze, ſo dürfen wir auch nur vom Lehrer der Technologie, der Landwirthſchaft u. ſ. w. und vom Cameraliſten im höheren Staatsdienſte verlangen, daß er Technologie, Landwirthſchaft u. ſ. w. als Wiſſenſchaft beſitze. Die Kenntniſſe des bloßen Praktikers, des Kaufmannes, des Fabrikanten, des Gutsbeſitzers u. ſ. w. iſt anderer Art, dieſe müſſen zum gedeihlichen Betriebe ihres Berufes viri docti in ihrem Fache ſein, ſie bedürfen aber nicht doctores zu ſein. Auf dieſem von Herrn Thierſch ganz überſehenen realen Unterſchiede beruht das Vernunft- und Zeitgemäße der Stiftung techniſcher und ſonſtiger Fachſchulen, die ſonſt unſinnige Inſtitute ſein würden. Wer ein Gelehrter und als ſolcher Mathematiker, Phyſiker, Chemiker, Zoologe, Cameraliſt, Technologe u. ſ. w. werden will, der geht, nachdem ihn das Gymnaſium vorbereitet,

auf die Univerſität, wo die Lehrer auf ſtreng wiſſenſchaftlichem Wege zur Wiſſenſchaft bilden; wer irgend ein höheres Gewerbe nur ausüben, nur eine ſubjective Bildung für ein Fach erwerben will, der geht auf eine Specialſchule, auf eine techniſche, eine landwirthſchaftliche, eine Handels-, eine Kriegs-, eine Seeſchule ꝛc. Wir können alſo mit Recht ſagen, daß die Anſicht des Herrn Thierſch die Intereſſen der Wiſſenſchaft weſentlich verletzt; er macht dem „Realismus“ ein Zugeſtändniß, gegen welches man ſich im Intereſſe des Staats, der Wiſſenſchaft und der Induſtriellen ſelbſt nicht entſchieden genug erklären kann. Die Furcht des Herrn Thierſch, der Induſtrialismus möge zur Gemeinheit führen, würde ſich, ginge ſein Vorſchlag durch, bald als gegründet ausweiſen; man faſſe nur drei Generationen hindurch Mathematik und Naturwiſſenſchaften als „induſtrielle“ Bildung; man höre auf dafür zu ſorgen, daß Gymnaſium und Univerſität den Specialſchulen gelehrte Lehrer, dem Staate gelehrte Cameraliſten liefern; man verſuche es, die Lehrer der Specialſchulen aus ehemaligen Schülern dieſer Anſtalten zu nehmen: und man wird ſehen, in welche ſchöne Barbarei wir gerathen, man müßte denn den Specialſchulen ſelbſt den Charakter von Facultäten geben wollen und ſie hierdurch für ihren nächſten Zweck, Praktiker zu bilden, unbrauchbar machen. Der Praktiker hat nicht, wie Herr Thierſch meint, ein wiſſenſchaftliches Intereſſe, er hat ein praktiſches; wir können das nicht ändern, und könnten wir es, ſo dürften wir es doch nicht. Der Cameraliſt im Staatsdienſte, der Profeſſor an einer Specialſchule, ſie ſollen billig ihr Fach als Wiſſenſchaft, ſie ſollen es als Gelehrte kennen und treiben; von den Schülern einer polytechniſchen, einer landwirthſchaftlichen, einer Kriegs-, einer Seeſchule u. ſ. w. aber gleichen Sinn zu verlangen, das iſt thöricht. Wem wiſſenſchaftlicher Sinn gegeben iſt, wer mit Ariſtoteles die Theorie für das Beſte und Schönſte hält, der ſchließe ſich dem Gelehrtenſtande an, er bilde ſich auf Gymnaſium und Univerſität und cultivire dann irgend ein Fach, Theologie oder Technologie. Wer ſich aber als praktiſche Natur erkennt, der gehe in eine höhere Bürger- und demnächſt in eine Specialſchule und erwerbe ſich die dem Praktiker nöthigen Kenntniſſe und Fertigkeiten.

Derjenige Theil der Wiſſenſchaft, welcher auf die Natur gerichtet iſt, iſt demnach ſpecifiſch von der Berufsbildung des

Industriellen verschieden, verschieden durch Qualität und Quantität und Zweck der Kenntnisse. Hr. Thiersch degradirt die Wissenschaft und muthet dem Industriellen zu viel zu. Zum Glück ist dafür gesorgt, daß die Bäume nicht in den Himmel wachsen; Ausnahmen kommen vor, aber in der Regel wird zwischen einem Apotheker und einem Professor der Chemie ein Unterschied sein.

Wenden wir uns jetzt zu dem Begriffe der gelehrten Bildung, so müssen wir es dankbar anerkennen, daß Hr. Thiersch seine früher ausgesprochenen Ansichten hat fallen lassen; er anerkennt jetzt, daß der „Humanismus" (d. h. doch wohl das Gymnasium) „seine Zöglinge nicht in Unkunde der Körper, der Kräfte und Erscheinungen der Natur lassen" darf. Vortrefflich so! eine späte Bekehrung ist immer besser als gar keine. Hätte das Herr Thiersch vor zehn Jahren gesagt, so würde er manches harte Wort nicht zu hören bekommen haben.

Kommen wir aber drittens und endlich zu der allgemeinen Bildung (im Unterschiede von der Berufsbildung) derjenigen Mitglieder des höheren Bürgerstandes, die nicht Gelehrte sein wollen, so finden wir Herrn Thiersch wieder in seinem alten Irthume. Wir haben es von einem Königl. bayerischen Hofrathe mit Dank zu erkennen, wenn er das Bürgerthum von Helotismus bewahrt wissen, wenn er es gestärkt und gehoben sehen will*, nur können wir uns nicht überzeugen — und die öffentliche Meinung ist hier auf unsere Seite — daß der Weg, den Hr. Thiersch

---

* Bei dieser Gelegenheit fühle ich mich zu der Erklärung gedrungen, daß ein Theil der Vorwürfe, die ich Hrn. Thiersch in meiner deutschen Bürgerschule gemacht, zwar nicht ganz ungegründet, aber doch nicht in der Art verdient ist, wie meine Darstellung es ausspricht. Ich halte Hrn. Thiersch seit seinen dießjährigen Artikeln für die A. Z. für einen guten Patrioten, insofern sich der deutsche Sinn gegen das Ausland zu bethätigen hat; seit seinem Sonnet zur Guttenbergsfeier (in Haltaus Album) glaube ich auch, daß er über heimische Zustände als echter Volksgenosse denkt. Müßte man in Zukunft auch auf diesem Gebiete, insonderheit aber auf dem Gebiete der Culturpolitik, einzelnen seiner Ansichten entgegentreten, so darf man ihn nur des Irrthums, nicht aber unpatriotischer Gesinnung zeihen. Ich habe dieß gethan, würde es aber wohl nicht gethan haben, wenn nicht Hr. Thiersch früher in seinem Buche so sehr über die Schnur gehauen hätte, daß es erlaubt schien, Repressalien zu gebrauchen und dabei einige von den Kunststückchen gegen ihn anzuwenden, die Aristoteles in seiner Rhetorik empfiehlt.

zu dieſem Ende empfiehlt, der richtige, daß der künftige Induſtrielle von 8 bis 14 Jahren im Pro-Gymnaſium zu bilden iſt.

Gibt es da und dort einen reichen jungen Mann, der erſt das Gymnaſium, dann die Univerſität beſucht, einen Curſus der Philoſophie, oder der Naturwiſſenſchaften, oder der Jurisprudenz abſolvirt, und demnächſt ſeine Güter bewirthſchaftet, oder ein ſonſtiges Gewerbe zu treiben verſucht, ſo iſt dagegen natürlich nichts zu ſagen. Solche ſind Ausnahmen.

Die Regel iſt dieſe:

Ein Theil der ſtädtiſchen Jugend, künftige Handwerker, Krämer u. ſ. w., kann nur bis zur Confirmation, die meiſt ins fünfzehnte Jahr fällt, die Schule beſuchen, und muß dann in die Lehre. Von dieſer Kategorie reden wir dießmal nicht.

Der andere Theil, meiſt Söhne wohlhabender Eltern, beſtimmt ſich einem höheren Gewerbe, er kann bis zu ſechszehn Jahren die allgemeine Schule beſuchen und geht dann entweder zu einer Specialſchule über, oder lernt in der Weiſe der Lehrlingſchaft ſein Gewerbe. Dieſen letzteren empfiehlt Hr. Thierſch das Pro-Gymnaſium; ich behaupte, daß für dieſe Kategorie höhere Bürgerſchulen zu gründen ſind.

Daß die höheren Bürgerſchulen, mit wenigen Ausnahmen, ihren Schülern neben der mathematiſch-naturkundlichen Bildung auch eine ethiſche Bildung, durch neuere Sprachen und Litteraturen, Geſchichte, Religions- und Sittenlehre u. ſ. w. geben, das iſt bekannt. Sie ſind Humanitätsſchulen ſo gut wie die Gymnaſien, nur daß ſie auf der neu-europäiſchen Cultur allein fußen, während die Gelehrtenſchulen ihre Zöglinge durch die antike Cultur hindurch zu der modernen zu führen haben.

Nun geben wir zu, daß die geſammte Jugend des Vaterlandes in der Elementarſchule (von 6 bis 10 Jahren) die allen gemeinſame Grundſchule hat, — wir geben zweitens zu, daß die zwei unteren Claſſen des vierclaſſigen Pro-Gymnaſiums (in Preußen Sexta und Quinta, von 10 bis 12 Jahren) dem künftigen Gelehrten und dem künftigen Gebildeten füglich gemeinſam ſein können. Geht aber der künftige Gebildete mit dem künftigen Gelehrten auch nur einen Schritt weiter, geht er mit nach Quarta und Tertia, ſo ſehe ich beide Theile compromittirt. Fuchs und Kranich können nicht aus derſelben Schüſſel ſpeiſen: ἓν πρὸς ἓν!

Wie ſehr die Gymnaſien von denjenigen Schülern der mitt-

leren Claſſen (in Quarta und Tertia) leiden, die nicht ſtudiren, ſondern ſich nur das Zeugniß „für Secunda reif geweſen zu ſein“ erwerben wollen, weiß Jeder. So lange es an einer hinreichenden Anzahl höherer Bürgerſchulen fehlt, werden die Lehrer mittlerer Gymnaſialclaſſen ſtets in der betrübten Lage ſein, entweder die nicht zum Studiren beſtimmten Schüler zu vernachläſſigen, oder aber gegen die künftigen Gelehrten nicht ihre Pflicht zu thun. Dieß fühlt man nicht nur in Preußen, ſondern auch in Württemberg in den lateiniſchen Schulen. Württembergiſche Präceptoren, die gegen alle ihre Schüler pflichtmäßig handeln, das halbe Dutzend zum Landexamen vorbereiten und die übrigen drei oder vier Dutzend ebenfalls angemeſſen unterrichten wollen, reiben ſich auf: es geht über Manneskraft.

Und was iſt es denn nun, wenn der künftige Kaufmann, Mechaniker, Officier, Gutsbeſitzer u. ſ. w. vier Jahre hindurch das Pro-Gymnaſium beſucht und hier Latein und Griechiſch gelernt hat? Ein florentiniſcher Architekt, der am Palaſt Carlton in London ſehr ſchöne Säulen ſah, die aber nichts zu tragen hatten, fand ſich zu einem Epigramm veranlaßt:

Care colonne! che fate qua?
Non sappiamo, in verita,

das mir hier einfällt. Die claſſiſchen Sprachſtudien haben für den künftigen Gelehrten einen Sinn, er ſoll die antike Cultur in ſich aufnehmen; für den künftigen Induſtriellen haben ſie keinen: ſie ſind ein Fundament, auf welchem ſpäter nicht fortgebaut wird. Ein zweijähriger Unterricht im Lateiniſchen, das von da an dem Privatſtudium überlaſſen werden muß, läßt ſich allenfalls noch rechtfertigen, nicht weil das „Lateiniſche die Grundlage der neueren Sprachen,“ ſondern weil Apotheker, Chirurgen, Kunſtgärtner, u. ſ. w. ein wenig Latein brauchen und unſer Culturleben reich an Latinismen iſt. Dazu kommt dann ferner, daß das Pro-Gymnaſium (10 — 14 Jahre) nur eine Hälfte iſt, das (obere) Gymnaſium die andere Hälfte. Der Lehrgang des geographiſchen, hiſtoriſchen, mathematiſchen, deutſchen, franzöſiſchen, naturgeſchichtlichen und Religionsunterrichts iſt natürlich qualitativ und quantitativ für den künftigen Gelehrten ein anderer als für den künftigen bloßen Gebildeten, jener bleibt wenigſtens 8 Jahre in der Schule, und das Ganze wird auf dieſe acht Jahre vertheilt, was haben nun diejenigen, welche nur 4 Jahre in der Schule bleiben? Stückwerk,

Anfänge, die unvollendet bleiben. Wenn aber Hr. Thierſch meint, die Weiſe des Unterrichts in den Gelehrtenſchulen ſei ſo vorzüglich, daß ihr zu Gefallen auch die künftigen Induſtriellen ſie wenigſtens einige Jahre beſuchen müßten, ſo kennt er die an den guten höheren Bürgerſchulen arbeitenden Lehrer und die Weiſe ihres Unterrichts nicht. Dieſe Herren ſind Gelehrte, ſo gut wie die Gymnaſiallehrer, und wenn ſie es da und dort nicht ſind, ſo haben die Behörden einen großen Fehler gemacht *. Schullehrerſeminare und Gewerbeſchulen können keine Realſchullehrer bilden: das vermag nur das Gymnaſium und die Univerſität und demnächſt das pädagogiſche Seminar.

Der Vortrag von Profeſſor Scharpff beſtrebt ſich zuvörderſt zu zeigen, daß der gewöhnliche philoſophiſche Gymnaſialunterricht wegen unzweckmäßiger Methode ziemlich unfruchtbar bleibt; er will daß ſich dieſer Unterricht nicht nur quantitativ, ſondern ganz beſonders qualitativ von dem akademiſchen Vortrage unterſchieden, daß er ein geiſtiges γυμνάζεσθαι ſein, daß er beſonders das dialektiſche Element pflegen ſoll.

Der Redner ſchlägt vor, im erſten Jahre (in der 8. Claſſe — dieſelbe ſteht etwa einer norddeutſchen Secunda sup. gleich —) in zwei wöchentlichen Stunden Pſychologie zu lehren, in der 9. Claſſe (Prima inf.) ſoll dann die Dialektik beginnen, nämlich dialektiſche Uebungen, wozu Naturrecht, Moral oder Religionslehre den Stoff liefern mögen. In der 10. Claſſe (Prima sup. oder Selecta) ſolle dann in drei wöchentlichen Stunden der ſynthetiſche Vortrag von Logik, Naturrecht (oder dafür Aeſthetik) und Moral nach einem paſſenden Lehrbuche folgen.

Die lateiniſche Rede des Prof. Schilling zur Vertheidigung des lateiniſchen Sprechens und Schreibens vertheidigt eine gute Sache, aber nicht ganz auf die rechte Art. Dem Redner fehlt der Begriff der Sache (was mehr beſagen will, als Gründe). Wir kommen bei andrer Gelegenheit auf den Gegenſtand zurück. Gefallen hat uns folgende Stelle: ... in multis scholis, quantum ego quidem arbitror, plane perversa est in linguam latinam institutio. Quae si non esset perversa, fieri non posset, ut adolescentes octo vel decem annis peractis non tantum latine sciant,

* Einen eben ſo großen, als wenn man in Bayern und Württemberg an den untern Gymnaſialclaſſen unſtudirte Präceptoren anſtellt.

quantum veterum memoria eos post biennium vel triennium jam scisse traditum est. In der That ſind die heutigen Anhänger der ſog. grammatikaliſchen Methode in großem Irrthum, wenn ſie die Tradition und das Beiſpiel der Vorfahren für ſich zu haben vorgeben, und es iſt gut, wenn ihnen dieß dann und wann auch von Männern, die nicht zu den „modernen Sprachkünſtlern" gehören, geſagt wird. Aus lauter Liebe zur Gründlichkeit hat man es dahin gebracht, daß man aus den Gründen, nämlich aus den Anfangsgründen, gar nicht mehr herauskommt. Es gibt keinen ärgeren Feind der echten Gründlichkeit als Gründlichkeit zur Unzeit.

Der Vortrag des Prof. Döll geht darauf hinaus, das Studium fremder Sprachen noch nicht mit dem zehnten, ſondern etwa mit dem vierzehnten Jahre beginnen zu laſſen, bis dahin ſolle man Naturgeſchichte, Geographie, Geſchichte, Arithmetik, Formenlehre, deutſche Sprache u. ſ. w. treiben. Dieſer Vorſchlag, gegen den Prof. Herrmann eine Fluth von Gründen, aber nicht den rechten Grund, nämlich den Begriff der Sache, vorbrachte, iſt das Gegenſtück zu dem Vorſchlage des Hrn. Thierſch. Während dieſer den künftigen Induſtriellen das halbe Gymnaſium will durchlaufen laſſen, würde nach Hrn. Dölls Anſicht der künftige Gelehrte erſt zwei Drittel der höheren Bürgerſchule durchlaufen müſſen, ehe er zu mensa und τυπτω käme. Könnt ihr denn kein εἰδος feſthalten? Könnt ihr nicht an der Natur ein Exempel nehmen, die kein Obſt hervorbringt, ſondern Kirſchen, Pflaumen, Aepfel u. ſ. w. und den Kirſchen ſo wenig zumuthet, erſt eine Zeitlang Pflaume zu ſein, als der Pflaume, daß ſie damit anfängt Kirſche zu ſein? Hat denn Spinoza ſein omnis determinatio est ex parte negatio umſonſt geſchrieben? Ich will nicht davon reden, daß nur ſehr wenige begabte Naturen, ſollen ſie erſt mit vierzehn Jahren das Studium fremder Sprachen anfangen, ans Ziel kommen können, ich will nur daran erinnern, daß es eine ganz exquiſite Thorheit ſein würde, wenn man einen Menſchen, der mit der Zeit die griechiſchen und römiſchen Hiſtoriker leſen wird und muß, vor dieſer Zeit ſo in der Geſchichte unterrichten wollte, wie dieß bei dem künftigen Induſtriellen geſchehen muß. Der zu den Studien beſtimmte Knabe ſoll, iſt er zehn Jahre alt, recht ſchnell dahin gebracht werden, daß er den Nepos, den Eutrop, den Juſtin, den Herodot und den Xenophon verſteht; indem er dieſe leſen lernt, hat er Geſchichte die Hülle und Fülle.

Da die Verhandlungen von dem Vortrage des Subrectors Vögele nur eine dürftige Skizze liefern, so gehen wir darüber hinweg, um uns zu dem Vortrage des Hrn. Suringar, Stadtrath von Leuwarden und Mitglied der Generalstaaten, zu wenden. Er war es, der den Preis von 300 Gulden auf die beste Beantwortung des S. 103 von uns bereits mitgetheilten Frage stellte. Wenn diese Frage eine sehr naive ist, so ist eine Aeußerung des Redners nicht minder naiv und zwar in doppelter Hinsicht. Er meint nämlich, der Zweck des wahren Philologen sei Volksglück und Volksbildung. Wenn nun die versammelten Philologen sich hierbei eines leisen Lächelns nicht haben erwehren können, so ist dagegen nichts zu sagen: der Zweck des wahren Philologen ist zunächst Bearbeitung der Philologie. Die Versammlung bestand aber nicht nur aus Philologen, sondern auch aus Schulmännern, aus Pädagogen, und zwar aus solchen, in denen es eine starke Majorität gab, die den Vorschlag des Director Louis aus Heidelberg, der Verein möge nicht nur die Interessen der Gelehrtenschulen, sondern zugleich die höheren Bürgerschulen vertreten, ohne Umstände verwarfen; vor solchen Leuten „Volksglück und Volksbildung" zu nennen, das ist eine starke Naivität, in die nur ein Ausländer fallen konnte, ein Mann, der den bedauerlichen Hiatus zwischen Gelehrsamkeit und Leben, wie er in Deutschland zu unsrer Aller Schaden besteht, nicht kannte. Billiger Weise hätten die Con- und Subrectoren, Tertii, Quarti, Collaboratoren und sonstige collegae gymnasii sowohl den Friesländer als den Heidelberger Bürgerschuldirektor zum Tempel hinaus werfen müssen, weil diese Profanen es gewagt, Männern, die Lesarten, Conjecturen und Emendationen im Kopfe haben, vielleicht gar mit einer neuen Theorie über Bedeutung und Gebrauch des Optativs schwanger gehen, zuzumuthen, sich um den den höheren Bürgerschulen angemessenen Unterricht zu bekümmern. Die barbarische Vorstellung von „Mesalliance" ist dem „Adel" allmählig abhanden gekommen; nun flüchtet sie sich in die Köpfe der Gymnasiallehrer: sie sind die nobles, die Lehrer an höheren Bürgerschulen die roture. Wie jetzt die Sachen stehen, hat der „Verein deutscher Philologen und Schulmänner" gar kein Recht mehr auf diesen Namen, allenfalls könnte er sich noch: „Verein deutscher Philologen und Gymnasiallehrer" nennen, und das kaum, da es nicht das Ansehen hat, als ob die Lehrer der Mathematik und Natur-

wiſſenſchaften der Gymnaſien ſich dem Vereine anſchließen wollten, ſo daß der Verein, inſofern er ein pädagogiſcher, nicht einmal das Ganze des Gymnaſialunterrichts vertritt. Am beſten wäre es, der Verein ſchlöſſe das Pädagogiſche ganz von ſich aus (wie ja auch der Verein der Naturforſcher thut), es wäre ihm und der Pädagogik gut. Philologen, die an Gymnaſien lehren, würden dann als Philologen zu den Verſammlungen kommen, wie jetzt die Lehrer der Naturwiſſenſchaften an Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen die Verſammlungen des Vereines der Naturforſcher auch nicht qua Lehrer beſuchen. Die Pädagogik könnte recht gut von dem norddeutſchen Lehrerverein vertreten werden, der nicht bloß den Gymnaſialunterricht, und noch viel weniger bloß den Sprach- und Litteraturunterricht zum Gegenſtande ſeiner Berathungen macht; aus dem norddeutſchen würde dann ein deutſcher Lehrerverein. Pädagogik und Schulweſen verdienen es, ſollte ich denken, nicht bloß als Anhängſel der Philologie behandelt zu werden, wie es denn überhaupt nicht wohl möglich iſt, daß ſich akademiſche Lehrer der Philologie für Fragen, die das ihnen fern liegende gelehrte und ſonſtige Schulweſen betreffen, ſonderlich intereſſiren können. Triebe Jeder ſeine Lection. Mgr.

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutſche Länder.

1. Preußen.

(1. **Behörden.**) Ein in Breslau lebender Philologe und Schulmann, der vorläufig nicht genannt ſein will, hat im Anfange dieſes Jahres dem Unterrichts-Miniſterium einen als Manuſcript gedruckten „Vorſchlag und Plan einer äußern und innern Vervollſtändigung der grammatikaliſchen Methode die alten Sprachen zu lehren“ (107 S.) * überreicht. Das Miniſterium hat einige Exemplare dieſes Manuſcripts an Gymnaſialdirectoren vertheilen laſſen, die ſpäter über den Erfolg der Ausführung des Vorſchlages berichten werden.

Der Herausgeber der Pädag. Revue hat an geeignetem Orte um gütige Mittheilung eines Exemplars des Manuſcripts gebeten, und wird im nächſten Hefte einen reſumirenden und beurtheilenden Artikel liefern.

— Geh. Rath Eichhorn iſt bis jetzt noch ſo ſehr im Miniſterium des Auswärtigen beſchäftigt, daß er das Unterrichtsminiſterium noch nicht hat übernehmen können.

— Wie es heißt, wird im Miniſterium ein Geſetz über das höhere Bürgerſchulweſen ausgearbeitet. Wir glauben annehmen zu dürfen, daß dieſes Geſetz, indem es die abſolute Nothwendigkeit höherer Bürgerſchulen anerkennen wird, denjenigen Realſchulen, welche ihre Schüler über das vollendete ſechszehnte Jahr behalten, und ſie in der höheren Mathematik, der ſyſtematiſchen Chemie, in der Technologie ꝛc. unterrichten wollen, entgegentreten wird. So wenig den Gymnaſien zu geſtatten iſt, in das Gebiet der Univerſität überzugreifen, ſo wenig kann den höheren Bürgerſchulen zugegeben werden, auch ein Stück Gewerbe- oder polytechniſche Schule zu ſein. Wie das Gymnaſium Vorbereitungsanſtalt für die Facultätsſtudien, ſo muß die höhere Bürgerſchule (die immerhin „Realſchule“ heißen mag) Vorbereitungsanſtalt für die verſchiedenen techniſchen Specialſchulen, ſo wie für Comtoir, Atelier, Laboratorium, Caſerne u. ſ. w. ſein.

---

* Das Manuſcript hat eine Beilage, nämlich vier Bogen lateiniſche Sätze (Loci memoriales) nebſt 15 Seiten Nachrede.

Läßt man die höheren Bürger- oder Realschulen, die in jeder einigermaßen bedeutenden Stadt vorhanden sein sollen, weiter gehen, so begeht man einen großen nationalökonomischen Fehler, indem man an zwanzig Orten, und überall mit großen Kosten, lehrt, was an einem oder zwei Orten zu lehren hinreichend ist. Auch hat das Ministerium bereits die Bemerkung gemacht, daß die oberste Classe solcher transcendenten Realschulen so wenige Schüler haben, daß die Kosten zu den Leistungen in keinem ordentlichen Verhältnisse stehen.

Ueber die s.g. höhere Bürgerschule sind die Kundigen so ziemlich jetzt im Reinen; nun möchte es an der Zeit sein, auch diejenigen städtischen Schulen, in denen künftige Handwerker, Krämer u. s. w. ihre Bildung gewinnen sollen, näher ins Auge zu fassen. Diese Mittelschulen stehen etwas unentschieden zwischen der Volksschule, wie sie auf dem Lande, und in den Städten für die arme Classe bestehen kann, einerseits und der höheren Bürgerschule andrerseits: von beiden Anstalten haben sie etwas an sich. Diese Mittelschulen* ohne Umstände entweder zu allgemeinen Volks- oder zu höheren Bürgerschulen machen wollen, geht nicht an, da sie für eine achtbare und zahlreiche Classe von städtischen Bewohnern, die petite bourgeoisie, die ihre Söhne nach vollendetem vierzehnten Jahre zu einem Geschäft anhalten will, eine Nothwendigkeit sind. Wünschenswerth wäre es, wenn Diesterweg, dem als Director des Seminars für Stadtschulen in Berlin (des einzigen in Preußen) diese Stadt- oder Mittelschulen am nächsten liegen, den Gegenstand entweder in seinen Rh. Bl. oder in einer besondern Schrift behandeln wollte. Es ist die Pflicht der Wissenschaft und der wissenschaftlichen Erfahrung, der Gesetzgebung vorzuarbeiten.

— Es ist vorgekommen, daß Gymnasialdirectoren Jünglinge, welche von dem Gymnasium, das sie bisher besucht, oft von mehreren, verwiesen worden waren, in ihr Gymnasium aufgenommen, und dadurch der Disciplin an ihrer Anstalt sehr geschadet haben. In Folge dessen ist eine Verordnung erlassen worden, welche es den Directoren zur Pflicht macht, Schüler, welche wegen schlechter Aufführung von einer Schule entfernt worden sind, nicht eher aufzunehmen, bis mit dem Director der Schule, welche der Verwiesene früher besucht hat, Rücksprache über die Ursachen der Verweisung und die Anwendung von Besserungsmitteln genommen worden ist.

— Eine sehr merkliche Abnahme des wissenschaftlichen Sinnes unter der Gymnasialjugend ist nicht nur von den Lehrern, sondern auch von der höchsten Unterrichtsbehörde wahrgenommen worden, und man ist bemüht, die Ursachen dieses bedenklichen Uebels zu erforschen, um es dann desto sicherer zu bekämpfen. Eine dieser Ursachen ist noch nicht öffentlich zur Sprache gebracht worden, dürfte aber doch nicht weniger als die übrigen der ernsten Beachtung werth sein. Sie liegt darin, daß für die Aspiranten zum k. Subalterndienst das Primanerzeugniß erfordert wird, wodurch eine Menge junger Leute ohne allen wissenschaftlichen Trieb in die obern Classen der Gymnasien geschoben werden, wo ihnen Unterricht und Schularbeiten als nothwendige Uebel erscheinen, die man ertragen muß, um das Entréebillet in ein Bureau zu erschwingen. Das Beispiel solcher Schüler kann, schon wegen ihrer großen Zahl, nicht ohne nachtheiligen Einfluß auf das Ganze bleiben; es gibt Gymnasien, deren Schülerzahl 200 übersteigt, und welche in manchen Jahren kaum drei Abiturienten zur Universität lieferten, während 20—30 andere Schüler in den Bureaudienst und zu solchen Berufsarten abgingen, die keine gelehrte Schulbildung bedingen. Daß unter solchen Verhältnissen der Charakter einer gelehrten Anstalt nicht festzuhalten ist, leuchtet ein. L. A. Z.

Berlin, Sept. Im Jahr 1838 ist der in Preußen unerhörte (in Frankreich alltägliche) Fall eingetreten, daß von 24 Primanern drei westphälischer Gymnasien, welche sich zum Abiturienten-Examen stellten, 11 durchfielen. Nach einer kürzlich erlassenen Verordnung sollen die Provinzial-Schulräthe in Zukunft noch öfter als bisher die Gymnasien bereisen. Was die Abiturientenprüfungen

---

* Ihnen entsprechen die württembergischen Realschulen; die französischen écoles primaires supérieures stehen etwas höher.

betrifft, so soll nach Möglichkeit dafür gesorgt werden, daß die Schüler nicht in die Lage kommen können, sich tumultuarisch vorbereiten zu müssen; auch soll dem unruhigen Streben des Ehrgeizes und der Eitelkeit entgegengewirkt werden.

— Nach einer so eben erlassenen k. Verordnung müssen alle Personen, welche in Berlin und dessen Polizeibezirk für Geld Kinder unter vier Jahren in Pflege nehmen — sogenannte Haltekinder (größtentheils unehelicher Geburt) — dazu eine polizeiliche Erlaubniß haben. Diese Verordnung ist durch den Bericht des Polizeiministers hervorgerufen, nach welchem eine fürsorgende Maßregel zum Schutze dieser Kinder, die oft, vielleicht sogar absichtlich, vernachläßigt werden, nöthig sein soll. In Berlin hat sich ein Verein zum Schutz der Haltekinder gebildet. Dieser kann unendlich nützen; die Polizei allein thut's in solchen Dingen nicht.

Aus Schlesien. Der strenggläubige Jude darf bekanntlich am Sonnabend nicht schreiben; dessen ungeachtet bestimmt eine Verordnung des schlesischen Schulcollegiums, daß die Schüler mosaischen Glaubens sich auch in Betreff des Schreibens am Sonnabend der Schulordnung unterwerfen müssen, da sie zum Besuche der christlichen Gymnasien nicht genöthigt seien.

Das klingt wie Hohn. Gibt es denn jüdische Gymnasien? Hoffentlich wird das Ministerium diese Verordnung, die in keiner andern Provinz besteht, reformiren. Man soll Niemanden ärgern.

Ordensverleihungen. Bei der Huldigungsfeier zu Königsberg am 10. Sept. den R. A. O. II. mit Eichenlaub: der Professor und Geh. Reg.Rath Dr. Bessel; den R. A. O. III. mit der Schleife: der Professor Dr. Jacoby; den R. A. O. IV.: Regierungs- und Schulrath Dieckmann, sämmtlich in Königsberg.

Todesfälle. Düsseldorf. Hier † in der Nacht vom 11. auf den 12. Juni der (kath.) Consistorial- und Regierungsrath Dr. J. B. J. Bracht, 70 Jahre alt.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Schlesien. Die 20 Gymnasien der Provinz waren im Schuljahr $18^{38}/_{39}$ von 4338 Schülern besucht, und entließen (mit Ausnahme der Gymnasien von Neiße und Leobschütz, wo die Abiturienten nicht angegeben sind) 187 Schüler zur Universität. Daneben bestanden noch 12 nicht auf Gymnasien gebildete Schüler die Abiturienten-Prüfung. Im Einzelnen hatte in Breslau das Magdalenen-Gymnasium 528 Schüler und 13 Abiturienten, das Elisabeth-Gymn. 236 Schüler (in der Mitte des Jahres 259 Sch.) und 15 Abit., das Friedrichs-Gymn. 165 (187) Sch. und 11 Ab., das kathol. Gymn. 438 Sch. und 27 Ab. (ungerechnet 12 fremde Schüler, welche hier geprüft wurden); das Gymn. in Brieg 174 Sch. und 6 Ab., in Glatz 188 Sch. und 8 Ab., in Gleiwitz 340 Sch. und 21 Ab., in Glogau das kathol. Gymn. 126 Sch. und 13 Ab., das protestant. Gymn. 232 Sch. und 9 Ab., das Gymn. in Görlitz 137 Sch. und 6 Ab., in Hirschberg 115 Sch. und 4 Ab., in Lauban 126 Sch. und 5 Ab., in Leobschütz 181 Sch., in Liegnitz das Gymn. 163 Sch. und 6 Ab., die Ritterakademie 82 Sch. und 7 Ab., das Gymn. in Neisse 334 Sch., in Oels 177 Sch. und 11 Ab., in Oppeln 217 Sch. und 11 Ab., in Ratibor 250 Sch. und 4 Ab., in Schweidnitz 177 Sch. und 12 Ab. Gegen das vorhergehende Schuljahr hat die Zahl der Schüler wieder um 151 abgenommen, obschon sie in den Gymnasien zu Glatz, Görlitz und Liegnitz gestiegen ist. Die rein katholischen Gymnasien (in Breslau, Gleiwitz, Neisse, Oppeln, Leobschütz, Glatz und Glogau) sind fast alle sehr stark besucht.

(Jahrbb. f. Phil.)

Provinz (Ost- und West-) Preußen.

Statistische Verhältnisse der Gymnasien und Progymnasien.

A. Im Sommerhalbjahr 1839.

Nummer.	Gymnasien.	Confessions-Verhältnisse.	Directoren.	Frequenz im Wintersemester $18^{38}/_{39}$.	Abgang im Wintersemester $18^{38}/_{39}$ a. zur Univers.	Abgang im Wintersemester $18^{38}/_{39}$ b. anderweitig.	Aufnahme im Anfang des Sommersemest. 1839.	Frequenz im Sommersemester 1839. I.	II	III.	IV.	V.	VI.	VII.	Summa.
1	Friedrichs-Collegium zu Königsberg	evang.	Gotthold	232	10	20	20	24	39	48	49	38	23	—	221
2	Gymnasium Altstadt "	"	Ellendt	193	16	22	46	25	38	33	44	24	25	—	189
3	" Kneiphof "	"	Lucas	292	12	17	21	33	50	58	66	47	30	—	284
4	Braunsberg	kath.	Gerlach	298	—	2	5	34	30	46	53	41	36	—	292
5	Rastenburg	evang.	Heinicke	202	6	10	17	24 25	28 35	59	41	26	16	—	202
6	Tilsit	"	Cörber	234	—	12	14	15	31	36 44	44	40	26	—	236
7	Gumbinnen	"	Prang	211	3	28	7	14	31	52	49	31	11	—	188
8	Lyck	"	Rosenheyn	141	6	23	13	20	27	28	24	22	4	—	125
9	Progymnasium: Rössel .	kath.	Ditki	124	—	8	7	11	15	15	38	44	—	—	123
10	Gymnasium: Danzig . .	evang.	Engelhardt	296	17	45	54	32	32	42 37	57	44	44	—	288
11	Elbing	"	Mund	191	3	8	4	14	15	31	43	59	22	—	184
12	Thorn	"	Keferstein, interim	168	3	27	23	9	13	31	57	43	—	—	153
13	Konitz	kath.	Brüggemann	189	—	13	17	17	22	38	32	37	34	9	189
14	Marienwerder	evang.	Lehmann	224	4	24	32	7	31	46	53	56	35	—	228
15	Progymn.: Deutsch Krone	kath.	Malkowski	106	—	22	11	5	11	18	30	31	—	—	95
16	Gymnasium: Culm . .	"	Richter	194	—	8	17	10	27	48	46	39	39	—	209
					80	289	308	319	475	710	726	622	345	9	3206

B. In sieben Semestern.

Nummer.	Die Semester.	In den einzelnen Semestern.								Abgang		Summe des Abgangs.
		Aufnahme.	Frequenz						Summa.	a. zur Univers.	b. anderweitig.	
			I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.			
1	Sommer 1836	232	294	504	758	742	655	513	43	3509	78	440	518
2	Winter 1836—1837.	424	326	471	812	702	675	465	38	3402	49	275	324
3	Sommer 1837	282	323	442	781	671	655	480	8	3360	72	410	482
4	Winter 1837—1838	382	336	472	741	694	679	401	3	3326	44	262	306
5	Sommer 1838	346	359	486	760	693	695	368	5	3366	89	351	440
6	Winter 1838—1839.	369	344	512	741	724	654	311	9	3295	80	289	369
7	Sommer 1839	308	319	475	710	726	622	345	9	3206	war noch nicht angegeben.		
		2343	2301	3362	5203	4952	4635	2883	115	23464	412	1627	2039
	Im Durchschnitt . .	335	329	480	729	707	662	412	17	3352	69	271	340

(Gymnasial-Zeitung.)

Orden und Ehrenbezeigungen. Geh. Reg.-Rath Prof. Dr. Böckh das Ritterkreuz der franz. Ehrenlegion; auch ernannte ihn das Pariser Institut d'Afrique zu seinem Ehren-Vicepräsidenten; — Prof. Dr. Steffens den Danebrogsorden; auch empfing er vom Könige von Dänemark eine besondere Einladung, bei der Krönungsfeier sein Gast zu sein; — Prof. Dr. Freytag in Bonn erhielt vom Könige von Schweden die große goldene Verdienstmedaille.

Charakterisirt als k. Professor: der seitherige Director des Gymnasiums zu Gleiwitz, Dr. Kabath; die Gymnasiallehrer Fabian, Dr. König und Zarnow zu Königsberg i. P.; die Oberlehrer Schwalbe und Pax in Magdeburg; — als k. Director: der Rector des Dom-Gymnasiums in Naumburg, Dr. Förtsch.

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen. Halberstadt. Candidat Ohlendorf zum Hülfslehrer. Naumburg. Die Candidaten August Wiegand und Wilh. Holtze als Hülfslehrer in Vertretung des kranken Mathematicus Hülsen. Schleusingen. Dr. Breitenkopf, bisher am Gymnasium in Naumburg, Ostern hierher.

Gestorben. Berlin. Hier † den 8. Juni Ernst Gottlieb Jankel, Prof. und Prorector des Friedrich-Werderschen Gymnasiums, 51 Jahre alt, Verfasser von Kinderschriften und eines Werkes: „Der germanische Ursprung der lateinischen Sprache und des römischen Volkes.“ Breslau, 1830. — In der Nacht vom 1. auf den 2. Sept. Dr. Meyen, Prof. der Botanik, an einem Schlagfluß. — Brieg. Hier † 13. Febr. Gymnasiallehrer Ferd. Weigand, 55 Jahre alt. — Conitz. Hier † 13. Febr. Oberlehrer Rehaag. — Düsseldorf. Hier † der als tiefer Kenner sowohl seiner Wissenschaft als der Rechtsgeschichte rühmlichst bekannte Prof. der Mathematik und Physik, J. P. Brewer. Er hat ein halbes Menschenleben am Gymnasium gelehrt.

(3. Höhere Bürger- [Real-] Schulen.) Posen. Bei der Huldigungsfeier hat das Stadtverordneten-Collegium die Gründung einer Realschule beschlossen und die Fonds dazu votirt. Graf Eduard Raczinski, ein Mann, dem die Stadt schon viel verdankt, hat für seine Person allein 20,000 Thaler geschenkt. Adelige, die so zu handeln die Mittel und den Willen haben, sind die ersten Bürger.

Siegen. Die vor vier Jahren hier gegründete höhere Bürgerschule, anfangs auf vier Classen berechnet, fühlte bald bei steigender Frequenz der Schüler das Bedürfniß einer Vermehrung des Lehrer-Personals, das außer den Religions- und technischen Lehrern aus fünf Gliedern bestand. Der verstorbene König hatte der Schule aus Staatsfonds einen jährlichen Zuschuß von 1000 Rthlrn. bewilligt; Se. jetzt regierende Majestät hat durch Cabinetsordre vom 31. Juli diese Summe auf 1200 Rthlr. gebracht, wodurch die feste Anstellung des sechsten ordentlichen Lehrers, der schon vor einem Jahre provisorisch eintrat, möglich geworden ist.

(4. Volksschulwesen, Stadtschulen* 2c.) Halle. Sieben Classenlehrern der hiesigen Stadtbürgerschule, welche einen jährlichen Gehalt von weniger als 200 (!) Rthlrn. bezogen, ist vom Neujahr an eine Gehaltszulage bewilligt worden.

Halle. Die Sonntagsschule, welche am 28. April 1839 mit 56 jungen Handwerkern, worunter 6 Gesellen, eröffnet wurde, zählte in den nächsten Tagen 69 Zöglinge. Im Laufe und zu Ende des Sommerhalbjahrs schieden 32 aus. Um dem oftmaligen Wechsel einigermaßen Einhalt zu thun, wurde — von Michaelis an — jeder neue Theilnehmer zur Erlegung eines Vorschusses von 15 Sgr. verpflichtet, welche verfallen, sobald derselbe, ohne auszuwandern, im Laufe des ersten Semesters austritt. Hierdurch war freilich die Theilnahme etwas erschwert, dennoch fanden sich zu Michaelis genannten Jahres 14 neue Mitglieder, und die Zahl der Schüler betrug 51. Nach und nach kündigten noch 12 Schüler ihre Theilnahme auf, und es verblieben zu Ostern

---

* Wir stellen die oben erwähnten Mittel- oder Stadtschulen vor der Hand noch unter diese Rubrik.

1840 noch 39 Schüler, von denen ſich etwa der fünfte Theil die vollkommene Zufriedenheit aller Lehrer erworben hat. — Trotz der raſtloſen Bemühungen des thätigen Schuldirectors, Herrn Scharlach, den Verſäumniſſen möglichſt zu ſteuern, fehlten doch im Durchſchnitt ſonntäglich 10 Schüler. Um dieſe Verſäumniſſe zu vermindern, iſt die Einrichtung getroffen worden, daß für jede nicht durch Krankheit motivirte Schulverſäumniß von dem vorerwähnten Vorſchuß 1 Sgr. in Abzug gebracht wird. Jede nicht gelieferte Arbeit verurſacht denſelben Abzug. Die Gegenſtände des Unterrichts ſind: Zeichnen, Rechnen, Geometrie und Stylübung. — Am 26. April l. J., wurde auch eine Sonntagsſchule für weibliche Dienſtboten, zu deren Vervollkommnung in Handarbeiten, eröffnet. (A. Sch.Z.)

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(**1. Behörden.**) Stuttgart. Am 5. Auguſt † der (kath.) Ober-Kirchen- und Studienrath Sinz.

Officiersexamen. Das Reg.Blatt vom 16. September enthält eine Bekanntmachung des Kriegsminiſteriums, wonach die dießjährige allgemeine Concursprüfung für alle Bewerber um Officiersſtellen am 9. Nov. in Stuttgart beginnt, zu derſelben werden zugelaſſen: Die aus der erſten Claſſe der Officiers-Bildungsanſtalt austretenden Zöglinge, die Regiments-Officierszöglinge und alle Landesſöhne, welche ſich der Erlernung der Kriegswiſſenſchaft gewidmet haben, dieſe letzteren, ſo wie die Regiments-Officierszöglinge, müſſen das zwanzigſte Jahr zurückgelegt und dürfen das zweiundzwanzigſte nicht überſchritten haben ꝛc. (Ein nachahmenswerthes Verfahren.)

(**2. Gelehrtenſchulen und Facultät.**) Stuttgart. An die Stelle des am 30. Dec. v. J. verſtorbenen Prof. M. Hochſtetter, Lehrers der Mathematik, Phyſik und Geographie, iſt der bisherige Repetent am Tübinger Stift, Karl Guſtav Reuſchle, getreten. Von ihm iſt die diesjährige Einladungsſchrift zur Feier des Geburtsfeſtes des Königs („Analytiſche Theorie der Bewegung des ſphäriſchen Pendels“ 38 S. 4°). Am mittleren Gymnaſium iſt ausgetreten Prof. M. Gottlob Fried. Beck, Lehrer an der V. Claſſe, welcher, nach 24jährigem Schuldienſte, auf ſeine Bitte zum Pfarrer in Weilheim bei Tübingen ernannt worden iſt. An ſeine Stelle trat der bisherige Präceptor in Schorndorf, H. K. L. Friedr. Mezger, mit dem Charakter eines Prof. — An die Stelle des ſchon 1836 quiescirten Prof. Raiger rückte Präceptor Wolbold mit dem Titel eines Ober-Präceptors vor. — Dafür wurde am untern Gymnaſium der bisherige proviſoriſche Lehrer Joh. Phil. Leichtlen definitiv angeſtellt. — Frequenz 470; 156 im obern, 132 im mittlern, 182 im untern Gymnaſium.

Heilbronn. Der bisherige Diakonus in Calw, Dr. Märklin, bekannt durch ſeine Schrift über den Pietismus, prov. zum Prof. am hieſigen Gymnaſium.

Orden: Prof. Nörrenberg in Tübingen und Rector und Kreisſchulinſpector Uebelen in Stuttgart erhielten den Orden der württemb. Krone.

(**3. Rettungsanſtalten u. ſ. w.**) Ehingen. Es iſt hier ein Verein zur Gründung einer Kinderrettungsanſtalt zuſammengetreten. Das Anſtaltshaus iſt im Baue ſo weit fortgeſchritten, daß wir mit Grund hoffen dürfen, die Anſtalt mit Aufnahme verwahrloſter oder der Verwahrloſung entgegengehender Kinder im Herbſte noch eröffnen zu können. Das Beſtehen mancher Anſtalten der Art in unſerem Vaterlande konnte uns von unſerem Vorhaben nicht zurückhalten, da der Andrang in jene Anſtalten hinlänglich beweiſt, daß das dringendſte Bedürfniß immer noch nicht befriedigt iſt. Ob aber bei der viel in Anſpruch genommenen Mildthätigkeit chriſtlicher Liebe eine neue Anſtalt werde beſtehen können, darüber durften wir keinen Augenblick im Zweifel ſein, da es des Herrn Wille iſt, daß wir uns des Verirrten und Verlorenen annehmen, und da wir deßwegen zu ſeiner Gnade das volle Vertrauen haben dürfen, daß er, dem beides gehört, Silber und Gold, nach ſeiner göttlichen Vaterweiſe ſorgen werde. Darum wenden wir uns mit aller Freudigkeit an Alle, die den Herrn lieb haben, mit der Bitte, der Anſtalt in ihrem Gebete zu gedenken und

derſelben ihre milden Hände öffnen zu wollen. Wir wiſſen bis jetzt nur von großen Koſten, von mancher Erfahrung, daß der Herr helfen will und von der Nothwendigkeit des feſten Glaubens auf ſeine Durchhülfe bei einer Anſtalt, die nicht auf Kapitalien, ſondern auf göttliche Verheißungen gegründet iſt. Wir fügen noch bei, daß wir es für unſere heiligſte Pflicht erkennen, die eingehenden Beiträge auf das treueſte zu verwenden, daß die Räumlichkeit des im Baue begriffenen Hauſes auf vierzig Kinder beiderlei Geſchlechts, und zwar ohne Beſchränkung auf das Oberamt Balingen, berechnet ſei. Daß es bei der ganzen Anſtalt auf Rettung theuer erkaufter unſterblicher Seelen für dieſe und jene Welt abgeſehen iſt, werden wir nicht erſt bemerken dürfen.

(**S. Penſionen und Töchterſchulen.**) Die Erziehungs- und Unterrichts-Anſtalten zu Kornthal und Wilhelmsdorf. Die kürzlich erſchienene Schrift: „Die württembergiſchen Brüdergemeinden Kornthal und Wilhelmsdorf, ihre Geſchichte, Einrichtung und Erziehungs-Anſtalten, von M. S. C. Kapff, Pfarrer in Kornthal. Kornthal, 1839“ enthält auch einen ausführlichen Bericht über die Erziehungs-Anſtalten in dieſen Gemeinden, aus welchem wir Einiges entnehmen.

Die genannten Anſtalten theilen ſich A. in ſolche für Kinder aus höheren Ständen; dieſe, ſämmtlich zu Kornthal befindlich, ſind

1) für Knaben: a. die philologiſche Anſtalt, unter der Leitung von Schlager und unter Mitwirkung eines zweiten unverheiratheten Lehrers. [Schülerzahl: 25, Alter der Schüler: 8—16 Jahre.]

b. Die Realanſtalt, unter der Leitung Elſäßers und unter Mitwirkung vier unverheiratheter Lehrer. [55 Zöglinge von 6—16 Jahren.]

Beide Anſtalten wirken übrigens zuſammen und die Zöglinge der einen gehen in manche Lehrſtunden der andern.

2) Für Mädchen: die Anſtalt unter der Leitung von Kullen und ſeiner Gattin. Zwei verheirathete Lehrer und fünf unverheirathete Lehrerinnen nehmen am Unterrichte und an der Erziehung Theil. [60 Töchter im Alter von 6—18 Jahren.]

Die Zöglinge in dieſen drei Anſtalten ſind aus Württemberg, Bayern, Baden, Frankreich, Preußen und der Schweiz.

B. In Mittelanſtalten:

1) Die Anſtalt des Vorſtehers Hoffmann zu K. für Töchter, die bloß weibliche Arbeiten lernen wollen, unter zwei unverheiratheten Lehrerinnen.

2) Die Taubſtummen-Anſtalt des Lehrers Oßwald in Wilhelmsdorf, gegenwärtig mit 16 Zöglingen.

C. In die niederen Schulen:

1) Die Gemeindeſchulen; die Schule in Kornthal unter Schulmeiſter Maier mit 80 Kindern, welche zu ⅓ Koſtkinder ſind; die Schule in Wilhelmsdorf unter Schulmeiſter Stanger mit 40 Kindern, und die Kleinkinderſchule in Kornthal unter einer Lehrerin.

2) Die Erziehungs-Anſtalten für arme, verwahrloſte Kinder, unter Hoffmanns Leitung. Sie theilen ſich in fünf einzelne Anſtalten:

a. Die Anſtalt für 12 Kinder von der Geburt an bis zum zweiten oder dritten Jahre in Wilhelmsdorf, wo immer für vier Kinder eine Wärterin angeſtellt iſt.

b. Die Anſtalt für 40—50 Kinder vom dritten bis ſechsten Jahre auf der Schlotwieſe bei Kornthal. Hauseltern: G. Löffler und ſeine Gattin. Mit dieſer Anſtalt iſt die Seidezucht verbunden.

c. Die Anſtalt für 30 Knaben vom ſechsten bis zehnten Jahre in Wilhelmsdorf. Hauseltern: Schulmeiſter Stanger und ſeine Gattin.

d. Die Anſtalt für 30 Mädchen vom ſechsten bis zehnten Jahre in Wilhelmsdorf, unter der Leitung des Taubſtummenlehrers Oßwald und ſeiner Gattin.

e. Die Anſtalt für 70 Knaben und Mädchen vom zehnten bis vierzehnten Jahre in Kornthal. Hauseltern: Schullehrer Barner und ſeine Gattin.

Die Erziehungs-Anſtalten für verwahrloſte Kinder, die jetzt in 5 Häuſern mit 40 Morgen Gütern 192 Kinder verſorgen, haben mit 24 Kreuzern ange-

angen. Als an einem Sonntage im Jahre 1822 viele fremde Gäste bei Hoffmann zu Mittag speisten, trat ein Bettelknabe von 5—6 Jahren aus einem benachbarten Orte ein und bat um eine Gabe. Hoffmann äußerte sein Bedauern, daß Kinder schon in früher Jugend dem Bettel überlassen seien, wodurch sie nach und nach zu Müßiggängern und Dieben heranwachsen. Wenn er ein vermöglicher Mann wäre, würde er ein Haus für solche verwahrloste Kinder erbauen. Nachdem die Gesellschaft sich vom Essen erhoben hatte, trat einer der Gäste zu ihm, gab ihm ein 24 kr. Stück in die Hand und sagte: Lassen Sie den Gedanken nicht mehr fahren, für arme verwahrloste Kinder ein Haus zu bauen.

Im Juli 1825 kündigte Hoffmann bereits die Erbauung eines Hauses für eine Armenkinderanstalt an und bat um Beiträge dazu. „Ueberall her, aus dem In- und Auslande, flossen reichliche Unterstützungen an Geld und Geldeswerth, an Lebensmitteln und andern Bedürfnissen. Vieler Edlen Edelsteine verwandelten sich in Mauersteine, ihr Gold in Holz, ihr Silber in Eisen. Handwerker brachten die Erzeugnisse ihres Kunstfleißes, Landleute die Früchte ihrer Felder, zarte Hände die Arbeiten ihrer Nadeln. Unser vielgeliebter König schickte kurz nach seinem Besuche in Kornthal, wo er das kaum halb ausgebaute Rettungshaus einsah, die Summe von 300 fl. Kein Jahr war verflossen, so waren schon 4589 fl. eingegangen.“ Das Haus, dessen Plan auf 122′ Länge und 34′ Breite gemacht war, wurde zuerst nur zur Hälfte gebaut und am 9. Nov. 1823 eingeweiht.

Man beschloß, vorerst nur 10 Kinder aufzunehmen, welche zuerst in die Ordnung eingeleitet und ein guter Satz werden sollten, an den sich die künftigen Zöglinge anschließen könnten. — Mit dem Jahre 1825 trat als Hausvater und Lehrer in die Anstalt ein A. Barner, bisheriger Lehrer an der Armenkinder-Anstalt zu Beuggen, und Mitarbeiter des ehrwürdigen Inspektors Zeller, der mit seiner Gattin von nun an mit Treue und Demuth am äußern und innern Gedeihen der Kinder arbeitete.

Im Sommer 1825 wurde die zweite Hälfte des Hauses ausgebaut und die Anzahl der Kinder bis auf 57 vermehrt. [Seit 1829 sind immer 70 Kinder in der Anstalt.]

Als Vorstufe dieser Rettungsanstalt wurde im Jahr 1829 die Anstalt für Kinder von 1—6 Jahren auf der eine halbe Stunde entfernten Schlotwiese errichtet. Von der Schlotwiese aus kommen die Kinder im sechsten Jahre alle nach Wilhelmsdorf. In dieser Colonie von Kornthal ist ein Rettungshaus für 30 Knaben seit 1830, eines für 30 Mädchen seit 1836 und eines für 12 Kinder von der Geburt an seit 1837, seit welcher Zeit auf der Schlotwiese nur Kinder von 3—6 Jahren aufgenommen werden.

Die Versetzung von der Schlotwiese nach Wilhelmsdorf, von da im zehnten Jahre nach Kornthal, erweist sich laut des Berichts in obiger Schrift als sehr heilsam. Wie die leiblichen (heißt es in derselben S. 148), so werden gar oft auch die geistigen Pflanzen durch Versetzung veredelt. Veränderung der Luft, der Umgebungen und des Aufsichtspersonals hat leiblich und geistig den besten Einfluß. Die Erzieher könnten an einzelnen Kindern leicht ermüden, frische aber werden frisch angefaßt.

Im Rechnungsjahre 1838 — 39 betrugen die Ausgaben sämmtlicher fünf Anstalten: 1) für Nahrung [baar 4291 fl. 51 kr., selbst erzeugt oder geschenkt 1396 fl. 45 kr.] 5688 fl. 36 kr., [vertheilt auf 190 Kinder trifft es Eines mit 29 fl. 56 kr. $2^1/_3$ hl.]

2) Für Kleidung und Bettwerk [baar 807 fl. 4 kr., geschenkt 149 fl. 7 kr.] 956 fl. 11 kr. [Ein Kind 5 fl. 1 kr. $5^2/_3$ hl.]

3) Holz [baar 887 fl. 43 kr., geschenkt 17 fl.] 904 fl. 43 kr. [Ein Kind 4 fl. 45 kr. 4 hl.]

4) Wäsche und Beleuchtung 370 fl. 32 kr. [Ein Kind 1 fl. 57 kr.]

5) Arzt und Arzneikosten 86 fl. 35 kr.; Haushaltungskosten [baar 198 fl. 13 kr., geschenkt 7 fl. 50 kr.] 206 fl. 3 kr.; Schulbedürfnisse 59 fl. 1 kr.; Druck- und Buchbinderkosten 28 fl. 58 kr., zusammen 380 fl. 37 kr. [Ein Kind 2 fl.]

6) Unterhaltung der Gebäude und Güter 488 fl. 11 kr. [Ein Kind 2 fl. 34 kr. 1 hl.]

7) Steuern und Zehnten 80 fl. 25 kr.; Porto 10 fl. 10 kr., zusammen 90 fl. 35 kr. [Ein Kind 28 kr. $3^2/_3$ hl.]

8) Haus- und Vorrath 248 fl. 59 kr. [Ein Kind 1 fl. 18 kr. $3^2/_3$ hl.]

9) Capitalzinse 156 fl. 56 kr. [Ein Kind 49 kr. $2^2/_3$ hl.]

10) Gehalt für 27 angestellte Personen 1580 fl. 1 kr. [Ein Kind 8 fl. 19 kr.]

Totalsumme der Ausgaben 10,865 fl. 1 kr., folglich kostet in diesem Jahre ein Kind 57 fl. 10 kr. 5 hl.

(**3. Seminare.**) Das Reg.Blatt vom 29. Sept. enthält eine Bekanntmachung der Commission für die Erziehungshäuser, nach welcher in die erweiterte Schullehrer-Bildungsanstalt des Stuttgarter Waisenhauses (Rector Zoller) außer den zum Waisenhause gehörigen Zöglingen auch andere Schüler aufgenommen werden, die von der Behörde dazu ermächtigt sind. Etwas früher wurde Aehnliches für das zweite Staats-Waisenhaus zu Weingarten verordnet. Der Cursus der Schüler ist auf drei Jahre berechnet; jährlich werden von den Bewerbern acht auf Staatskosten aufgenommen. Sowohl in Stuttgart als in Weingarten wird ein Oberlehrer und ein Unterlehrer angestellt. Jener hat 500 fl. und Wohnung, dieser 150 fl. und dazu Kost, Heizung und Bette.

b. Baden.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Freiburg. Die Professoren Hofrath Dr. von Rotteck und Hofrath Dr. Welcker sind reactivirt worden, der erstere als ordentlicher Professor der Rechtswissenschaft und der Geschichte.

Natürlich suchten „liberale" Blätter dieser Maßregel eine politische Bedeutung zu geben, wollten Hoffnungen daraus ableiten u. s. w. Ein Artikel der Karlsruher Zeitung (in der officiellen Abtheilung) „glaubt aber zu wissen, daß diese Reactivirung lediglich aus Gründen des innern Dienstes, worüber der Lectionskatalog der Universität Freiburg genügenden Aufschluß geben dürfte, erfolgt und gerade dadurch möglich geworden, daß dieselbe unter den dermaligen Zeitverhältnissen durchaus keine politische Bedeutung hat."

Heidelberg. Geh.R. Prof. von Leonhard erhielt das Commandeurkreuz des Danebrogordens.

III. K. Sachsen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Meißen. Das Alumneum der Königl. Landesschule zu Meißen, welches bisher nur 120 Schüler aufnehmen konnte, von denen 100 entweder königliche oder städtische Freistellen oder auch adlige Geschlechtsstellen, 20 gegen jährliche Vergütung von 40 Thalern, sogenannte Koststellen inne haben, ist seit dem September 1859 durch Gründung von acht außerordentlichen Koststellen, jede zu 70 Thalern jährlich, erweitert worden. Auf Bericht der Schulinspection, die dem wiederholten Ansuchen vieler Aeltern um Aufnahme ihrer Söhne in das Alumneum entsprochen zu sehen wünschte, gestattete das Ministerium diese Erweiterung. Die Schülerzahl beläuft sich gegenwärtig auf 128, worunter 3 Extraneer. Die Inhaber außerordentlicher Koststellen rücken bei eintretender Erledigung zunächst in ordentliche Koststellen ein, darauf in Zeiträumen von einem bis zu zwei Jahren in königl. Freistellen. Ohne Ausnahme hat jeder Zögling jährlich einen Beitrag von 15 Thlrn. an die Schulrentkasse zu entrichten. Der übrige Aufwand, obwohl nach den Bedürfnissen jedes einzelnen und nach den Gewährungen der Aeltern oder Angehörigen verschieden, kann mit 25—30 Thlr. bestritten werden. Binnen Jahresfrist verließen die Anstalt 25 Schüler, von denen 7 entweder einem anderen Berufe sich widmeten oder auf andere Lehranstalten übergingen, 18 aber die Universität besuchen. Die erste wissenschaftliche Censur erhielten 9 von ihnen, die erste sittliche 11; die zweite wissenschaftliche ebenfalls 9, die zweite sittliche 6, die dritte sittliche nur einer. Aufgenommen wurden innerhalb des gleichen Zeitraumes 30 Zöglinge, von denen einige nach früher erfolgter Abweisung die

Receptionsprüfung zum zweitenmale beſtanden. Wer nach längerer Beobachtung zu einem gedeihlichen Studium ſich unfähig erweist, wird vor dem Eintritte in die dritte, oder auch vor dem Uebergange in die zweite Claſſe durch Mittheilung an die Angehörigen zum Abgange von der Schule veranlaßt.

Dresden, Kreuzſchule, Oſterprogramm. Frequenz: In 5 Claſſen oder 10 Contus 354 Schüler (30 in Ia sup., 31 in Ia inf., 32 in IIa sup., 40 in IIa inf., 44 in IIIa sup., 44 in IIIa inf., 35 in IVa sup., 44 in IVa med., 21 in IVa inf., 33 in Va); Michaelis 1839 12, Oſtern 24 (11 mit dem erſten, 24 mit dem zweiten, 1 mit dem dritten Zeugniß) reife Abiturienten zur Univerſität. An die Stelle des am 19. Juli v. J. verſtorbenen dritten Lehres M. Georg Karl Liebel (ſeit 27 Jahren Lehrer) trat der bisherige Collaborator Dr. Jul. Friedr. Böttcher (demſelben ertheilte die Leipziger Facultät die theologiſche Doctorwürde); hierdurch rückte Dr. Karl Jul. Sillig in die vierte und der außerordentl. Oberl. Karl Guſt. Helbig in die fünfte Claſſenlehrerſtelle ein. Zum Nachfolger des letztern wurde Dr. Herm. Aug. Theod. Köchly vom Pro.G. in Saalfeld ernannt. Als prov. Hülfslehrer trat der als fleißiger und gelehrter Bearbeiter der Litteraturgeſchichte bekannte Dr. Joh. Georg Theod. Gräſſe ein. Zu Mich. 1839 trat Dr. K. Hein. Manitius aus; ſeine Stunden (franz. Spr.) übernahmen die beiden Lehrer Helbig und Götz. Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms, von Helbig, beſteht in einer dissertatio de vi et usu vocabulorum φρένες, θυμὸς similiumque apud Homerum, die ſehr lehrreich über den ſomeiſchen Sprachgebrauch iſt, aber darin fehlt, daß ſie die urſprüngliche ſinnliche Grundbedeutung der Wörter feſtzuſtellen verſäumt.

Leipzig. Die beiden hieſigen Gelehrtenſchulen waren vor Oſtern 1840 am Schluß des Schuljahres zuſammen von 287 Schülern, nämlich die Thomasſchule von 192 und die Nicolaiſchule von 95 Schülern beſucht, und die erſtere hatte während des Schuljahres 15 Schüler (4 mit dem erſten, 9 mit dem zweiten und 2 mit dem dritten Zeugniß der Reife), die letztere 14 Schüler (5 mit dem erſten, 7 mit dem zweiten und 2 mit dem dritten Zeugniß) zur Univerſität entlaſſen. Das Lehrerperſonal der erſteren iſt unverändert geblieben, aus dem Lehrercollegium der letztern aber am Schluß des Schuljahrs der ſeit Oſtern 1838 als zweiter Lehrer der Mathematik proviſoriſch angeſtellte M. Hermann Theod. Kühne geſchieden, um als Adjunct für die Mathematik an das Gymnaſium in Gotha zu gehen. Sein Nachfolger iſt der Candidat M. Karl Wilh. Herm. Brandes (Sohn des bekannten Phyſikers und geweſenen Profeſſors der Phyſik an hieſiger Univerſität) geworden. Den Rector der Thomasſchule M. Gottfr. Stallbaum hat das königl. Miniſterium des Cultus und der Unterrichtsangelegenheiten aus freiem Antriebe und in der Form einer beſonderen Auszeichnung zum außerordentlichen Profeſſor in der philoſophiſchen Facultät der Univerſität ernannt. Das von demſelben zum Schluß des Schuljahres herausgegebene Programm (Leipzig 1840. 50 [52] S. 8) enthält vor den Schulnachrichten: De instauratione sacrorum per Lutherum facta vitae civilis emendatrice oratio, d. i. die lateiniſche Feſtrede, welche er zur Feier des dritten Jubiläums der Einführung der Kirchenverbeſſerung in Leipzig in der Schule gehalten hatte. Ebenſo hat der Rector der Nicolaiſchule, Prof. M. Karl Fried. Aug. Nobbe, in dem dießjährigen Programm derſelben (1840. 36 S. 8.) S. 18—29 die von ihm bei derſelben Feſtfeier gehaltene deutſche Jubelrede und S. 30—36 vier im Namen der Schule bei verſchiedenen Veranlaſſungen gemachte lateiniſche Gedichte herausgegeben, von denen zwei auch von einer deutſchen Ueberſetzung begleitet ſind. — Mit dem Jahre 1840 iſt hier auch das bisher in der Neujahrsnacht übliche Singen des Thomanerchors abgeſtellt worden.

Plauen. Das Oſterprogramm des hieſigen Gymnaſiums enthält eine Abhandlung des Rector Dölling: Einige Notizen über den Dichter Stella aus Patavium. 16 S. 4° und den Jahresbericht von dem Schuljahr 1839—1840. 8 S. Das Gymnaſium zählte 90 Schüler in 5 Claſſen, 5 in I., 8 in II., 14 in III., 27 in IV., 36 in V. Zu Oſtern vorigen Jahres waren 6 Schüler (je 2 mit der erſten, zweiten und dritten Cenſur), zu Michaelis und jetzt zu Oſtern je 3 auf die Univerſität gegangen.

Annaberg. Im Januar erschien bei dem Gymnasium daselbst als Einladungsschrift zu dem Hofmann'schen Actus ein Programm von dem Rector Prof. Frotscher: Codicis Lipsiensis discrepantes scripturae. Particula I. 16 S. — Um zum Ostereramen einzuladen, schrieb derselbe die „Fünfte Nachricht von dem Gymnasium und Progymnasium zu Annaberg auf das Schuljahr Ostern 1839—40. 13 S. Die Schülerzahl betrug 81. Zu Michaelis 1839 haben 2 Schüler mit dem dritten Zeugnisse der Reife die Universität Leipzig bezogen. — Die Verfasser beider Programme stimmen in den Klagen über die drückende äußere Lage überein, die das erfreuliche Gedeihen der Anstalten unmöglich machen würde, wenn nicht die Lehrer durch verdoppelte Bemühungen die Beschränktheit der Verhältnisse weniger störend zu machen sich bemühten. In der letzten Ständeversammlung wurde nur mit Mühe von dem Ministerium des Cultus, welches die Aufhebung beider Anstalten beabsichtigte, der früher bewilligte Zuschuß aus Staatskassen erlangt, die gewünschte Erhöhung der Unterstützung aber abgeschlagen, die auch bei der neulichen Verhandlung der zweiten Kammer der dießmaligen Ständeversammlung, wenn auch in etwas größerem, doch nicht in dem gehofften Maße diesen Anstalten zu Theil geworden ist, was um so fühlbarer sein muß, je natürlicher es ist, daß bei dem immer sich wiederholenden Gerüchte von der Aufhebung die Schülerzahl nicht steigen kann. Daher mußte an beiden Anstalten eine Lehrstelle eingezogen und die Lectionen unter die übrigen Lehrer vertheilt werden, was bei dem Gymnasium zu Plauen die Aufhebung der sechsten Classe zur Folge hatte und überhaupt eine feste unwandelbare Ordnung unmöglich machte. G.Z.

Zittau (Dir. Lindemann), Osterprogramm. Frequenz 75, zu Ostern 6 reife Abiturienten (2 mit Nr. 1, 1 mit Nr. 2, 3 mit Nr. 3). Der emeritirte fünfte Lehrer, J. G. Raetze, Verf. philos., religionswissenschaftl. und pädag. Schriften † 29. Sept. v. J. Er war geb. 2. Juni 1764. Der wissenschaftliche Theil des Programms, vom Dir., enthält eine dissertatio de Horatii epistola ad Pisones. 25 S. 4°.

Todesfälle. Leipzig. Hier † 12. März Gottf. Heinr. Schäfer (geb. zu L. 27. Sept. 1764), a.o. Prof. der Philos. und bis 1835 Universitätsbibliothekar, als Philolog durch zahlreiche Ausgaben griechischer Classiker bekannt. — Am nämlichen Tage † hier M. Geo. Friedr. Baumgärtel, ehemals Lehrer an der Thomasschule, seit 1831 emeritirt, geb. zu L. am 8. Sept. 1760, Verf. theologischer und Kinderschriften. — Grimma. Hier † 20. Febr. M. Wilh. Ferd. Korb, sechster Prof. der Landesschule, bekannt durch theologische und andere Schriften.

(**3. Höhere Bürger- [Real-] Schulen.**) Leipzig, Osterprogramm vom Dir. Dr. Vogel. Dasselbe gibt Nachrichten über das gesammte Leipziger Bürgerschulwesen. Es besteht in Leipzig eine Realschule, zwei allgemeine Bürgerschulen, zwei Armen-, zwei Freischulen.

Todesfälle. Am 14. Mai † Stadtrath Presche, 53 Jahre alt, der 1830 aus seiner Vaterstadt Zittau, wo er ebenfalls Mitglied des Raths-Collegiums war, hiehergerufen wurde, um das städtische Schulwesen zu leiten. Er hat sich nach Dr. Vogel's Bericht große Verdienste um die Leipziger Realschule und die Bürgerschule erworben.

(**4. Volksschulwesen** ꝛc.) Dresden. Hier sind seit vier Jahren drei Gewerbe- und Baugewerkschulen entstanden. Die technische Schule zählte im vorigen Jahre 177 Schüler, wovon 70 abgingen. Mit ihr ist eine Sonntagsschule verbunden, welche 92 Schüler zählte.

(**6. Blinden- und Taubstummen-Institute.**) Leipzig. Hier wird ein schönes Taubstummen-Institutsgebäude errichtet; das Ministerium schenkt unsrer Anstalt und namentlich der ihr eigenthümlichen Methode große Aufmerksamkeit.

(**9. Seminare.**) Dresden. Der Fürst Otto Victor von Schönburg-Waldenburg hat dem Staate ein Haus nebst Garten und einem Capital von 40,000 Rthlr. zu einem Schullehrerseminar in Waldenburg angeboten.

v. Die Fürstenthümer Schwarzburg, Reuß, Anhalt, Waldeck, Lippe, Schaumburg.

a. Schwarzburg (Sondershausen.)

(**1. Behörden.**) Am 5. März hat S. D. unter ausführlicher Motivirung und Ermahnung zu zweckmäßigen Belehrungen in den Schulen, an die Jugend zu Hause, in den Werkstätten ꝛc., eine Verordnung gegen jede Thierquälerei erlassen, mit angemessenen Strafandrohungen bis zu 6 Wochen Gefängniß oder verhältnißmäßiger Geldbuße. Die Aeltern, Vormünder oder Lehrherren derer, welche sich der Thierquälerei schuldig machen, sollen, wenn sie um den Frevel gewußt und diesen nicht zu verhindern gesucht haben, als Theilnehmer an der Vergehung zur Strafe gezogen werden. Die eingehenden Strafgelder sollen in den Waisenverpflegungsfond des betreffenden Landestheiles fließen.

(**2. und 3. Gelehrten- und Realschulen.**) Sondershausen. Das Lyceum hat 93 Schüler. Die beiden Lehrer Dr. Keyser und Cand. Arper wurden zu Collaboratoren ernannt. — Am 21. Febr. † der 1836 quiescirte Prof. und Dir. Aug. Gimmerthal. Eine Abhandlung von Hölzer „Ueber den religiösen Geist in den oberen Classen der Gelehrten- und der Realschulen" eröffnet den Jahresbericht.

b. Reuß (Gera).

(**2. Gelehrtenschule.**) Gera. Am Schlusse des Jahres 1839 erschien von dem Schulrath und Dir. Dr. Rein als Programm: Solemne Schüssleri Memoriam in III Rutheneo rite obeundum indicit Dr. Rein. Praemissa est disputatio de studd. humanit. nostra etiam aetate magni aestimandis pars altera et tricesima, qua de Persii Satiris et Horatii Epist. agitur. (8 S. 4°.) — Zur Feier des Neujahrstages lud Prof. Dr. Herzog durch Observationum particula XII, in qua nova tentatur interpretatio loci, qui est in Taciti vita *Agricolae* c. 6. Ludos et inania honoris etc. ein.

c. Anhalt (Dessau).

Dessau. Ueber die hier seit Kurzem bestehende Herzogl. gymnastisch-orthopädische Heilanstalt, die Normalschule zur Ausbildung gymnastischer Lehrer, welche der um physische Erziehung hochverdiente Prof. Dr. Joh. Ad. Werner (früher in Dresden) dirigirt, ist ein Bericht erschienen, der Erfreuliches meldet. Ueber Werner's neueste Schrift: „Gymnastik für Volksschulen" (1840) werden wir nächstens berichten.

f. Schaumburg.

Bückeburg. An die Stelle des am 29. Juli 1839 verst. Prof. Habicht ist der bisherige Oberl. am Gymnas. zu Minden, J. F. W. Burchard, als Rector berufen worden.

VI. Beide Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Großherzogthum Hessen.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultät.**) Gießen. (Dir. Dr. Geist) Osterprogramm. Die Organisation der Classen des Gymnasiums ist durch Verfügung des Oberstudienraths vom 26. Apr. 1839 in folgender Weise näher bestimmt worden: 1) Das Gymnasium hat 6 Classen, die 4 obern mit einem einjährigen, die 2 untern mit einem zweijährigen Cursus. 2) Jede der beiden untern Classen besteht aus 2 Ordnungen; auf jeder dieser Ordnungen verweilen die Schüler in der Regel ein Jahr. 3) Nach durchgemachtem einjährigen Cursus rücken in der Regel sämmtliche Schüler in die nächst folgende höhere Classe oder Ordnung auf. 4) Nur Schüler, welche durch eigene Schuld, namentlich durch Leichtsinn und Trägheit, nicht die gehörigen Fortschritte gemacht haben, können auch nach vollendetem Curse noch in der bisherigen Classe und auf der bisherigen Ordnung zurückgehalten werden, jedoch in der Regel nur ein halbes Jahr lang und niemals länger als ein Jahr. 5) Dagegen können ausgezeichnete, sowie durch ihr Alter und gutes Betragen besondere Berücksichtigung ver-

dienende Schüler auch schneller befördert werden. Dies gilt besonders von den beiden untern Classen, in welchen tüchtige Schüler schon nach einem halben Jahre von der zweiten auf die erste Ordnung aufrücken können und selbst die ganze Zeitdauer des Besuches der Classen von zwei Jahren auf ein Jahr herabgesetzt werden kann. — Die Zahl der Schüler betrug am Schlusse des Wintersemesters $18^{38}/_{39}$ 129, im Sommersemester 1839 139, während des abgelaufenen Wintersemesters 151. Im Lehrerpersonal ist keine Veränderung vorgegangen. Der provisorische Gymnasiallehrer Dr. Lanz wurde definitiv zum ordentlichen Gymnasiallehrer ernannt.

Ehrenbezeigungen. Prof. Dr Adrian in Gießen und Gymnasialdirector und Oberstudienrath Dilthey in Darmstadt erhielten das Ritterkreuz des neu gestifteten Ordens Philipps des Großmüthigen; — der Kanzler der Universität und Director des Unterrichtswesens, Staatsrath Dr. Linde, wurde für sich und seine legitimen Nachkommen nobilitirt.

(**4. Volksschulwesen.**) Aus Oberhessen. Die Gemeinde Niedereschbach, im Kreise Friedberg, hat eine Industrieschule für die weibliche Jugend daselbst errichtet, welche von einer eigens dafür angestellten Lehrerin Mittwochs und Samstags Nachmittags von 1 bis 4 Uhr im Stricken, Nähen, Flicken, Stopfen ꝛc. in verschiedenen angemessenen Abtheilungen unterrichtet und zu Fleiß und Ordnung angehalten wird. Möge dieses, auch schon von anderen Gemeinden aufgestellte lobenswerthe Beispiel immer mehr Nachahmung finden.

(Hess. Z.)

5. Kinder-Bewahranstalten. Darmstadt, 13. April. Heute ist der Grundstein zu dem für die hiesige Kleinkinderschule bestimmten Hause, einem dringenden Erfordernisse für das Fortbestehen dieser wohlthätigen, täglich ungefähr hundert kleinen Kindern Obdach, Pflege und Nahrung gewährenden Anstalt gelegt worden. Der heutige Tag wurde in dankbarer Erinnerung an ein bedeutendes Geschenk des Großfürsten Thronfolgers von Rußland, durch welche die Ausführbarkeit des Bauwesens sehr befördert worden ist, zu diesem Akte gewählt. — Am 28. Mai 1833, dem Geburtstage ihrer Allerhöchsten Beschützerin, der Allerhöchstseligen Großherzogin Wilhelmine königl. Hoheit, wurde die Kleinkinderschule durch einen Verein hiesiger Einwohner errichtet. Sie erfreut sich jetzt unter der hohen Protection Ihrer königl. Hoh. der Erbgroßherzogin Mathilde ununterbrochen der kräftigsten Unterstützung der Allerhöchsten Regentenfamilie. — Durch jährliche Beiträge der Vereinsmitglieder wird für die laufenden Bedürfnisse dieser Kleinkinderbewahranstalt gesorgt. (Hess. Z.)

(**6. Blinden- und Taubstummen-Institute.**) Das Reg.-Blatt vom 23. Mai enthält folgende Bekanntmachung des Ministeriums d. d. 26. Fbr. „Schon bei der Errichtung der Taubstummenanstalt zu Friedberg lag es in der allerhöchsten Absicht, daß eine gleiche Anstalt und zu gleichem Zwecke auch am Orte des katholischen Schullehrerseminares zu Bensheim errichtet werden solle, sobald ein junger Taubstummenlehrer katholischer Confession so weit ausgebildet sein würde, daß er einem Taubstummeninstitute vorstehen könne, wie dieß auch bereits in dem Reg.-Bl. vom 13. April 1837, No. 20, bemerkt worden ist. Dieser Zeitpunkt ist eingetreten, und des Großherzogs königl. Hoheit haben die Errichtung einer Taubstummenanstalt zu Bensheim für kath. Kinder und zur Bildung für kath. Schulcandidaten zu genehmigen geruht. Diese Anstalt tritt im Allgemeinen unter denselben näheren Bestimmungen, wie die Taubstummenanstalt zu Friedberg, und wie dieselben in dem allegirten Reg.-Bl. zur öffentlichen Kenntniß gebracht worden sind, mit dem 1. März dieses Jahres in's Leben. Nämlich: 1) Der Zweck der neu errichteten Taubstummenanstalt zu Bensheim ist, die bildungsfähigen taubstummen Kinder katholischer Confession in den Besitz der Tonsprache und dadurch zugleich in den Besitz einer möglichst vollkommenen geistigen und religiössittlichen Bildung zu setzen. Das Verfahren des Taubstummenunterrichtes beschränkt sich daher nur auf Personen jüngeren Alters, welche entweder taub geboren sind, oder frühzeitig das Gehör verloren haben, und in Folge davon auch des Gebrauches der Sprache entbehren. Es findet dagegen keine Anwendung bei allen solchen, deren Stummheit entweder in Blödsinn, oder in fehlerhafter Beschaffenheit der Sprachwerkzeuge ihren

Grund hat. 2) Die Koſten zur Unterhaltung und zur Beſtreitung des Unterrichtes für vermögensloſe Taubſtumme ſind theils aus Staatsmitteln, theils aus Armen- und Gemeindekaſſen, theils von Privaten zu beſtreiten. 3) Die Taubſtummenanſtalt zu Bensheim hat, wie die zu Friedberg, zugleich und hauptſächlich den pädagoiſchen Zweck des Erlernens und der Verbreitung der Lehrmethode und ſoll hiernach auch den katholiſchen Schullehrern des Landes Gelegenheit darbieten, ſich während ihres Aufenthaltes im Seminarium theoretiſch und praktiſch auch in der Methode des Taubſtummenunterrichtes auszubilden. Zu dieſem Ende tritt die Taubſtummenanſtalt zu Bensheim ganz unter denſelben Beſtimmungen und unter denſelben Berechtigungen und Verpflichtungen für katholiſche Schulamtscandidaten, wie die Anſtalt zu Friedberg, mit dem Schullehrerſeminarium in angemeſſene Verbindung. 4) Die durch die Taubſtummenanſtalt zu Bensheim dargebotene Gelegenheit zur Erlernung der Methode des Taubſtummenunterrichtes ſoll übrigens auf die Zöglinge des dortigen Schullehrerſeminares nicht beſchränkt, ſondern deren unentgeltliche Benutzung allen dem Taubſtummenunterrichte ſich widmen wollenden jungen Männern des Inlandes, namentlich katholiſcher Confeſſion, und insbeſondere den etwa dahin geſendet werdenden katholiſchen Theologen, geſtattet werden. 5) Die Taubſtummenanſtalt zu Bensheim ſteht gleichfalls zunächſt unter der Aufſicht und Leitung des großh. Oberſchulrathes, welcher dem Director derſelben ſeine Dienſtinſtructionen ertheilen und ſich über die Wirkſamkeit der Anſtalt durch periodiſche Viſitationen fortwährend in Kenntniß erhalten wird.

(**7. Waiſenhäuſer ꝛc.**) Im Jahre 1839 wurden 1174 Waiſen auf Koſten der Landeswaiſenanſtalt verpflegt, nämlich in der Provinz Starkenburg 620, in Oberheſſen 346, in Rheinheſſen 208, ſodann erhielten 173 Waiſen Unterſtützungen zur Anſchaffung von Kleidern und Wäſche.

X. Bayern.

(**1. Behörden.**) Das Geſetzblatt bringt eine Verordnung, welche diejenigen, die ſich dem Berg-, Hütten- und Salinendienſte widmen wollen, von der Nothwendigkeit dispenſirt, die oberſte Gymnaſialclaſſe durchzumachen. Sie können aus Secunda zum dreijährigen polytechniſchen Curſus übergehen, um dann nach zwei Jahren eine Landesuniverſität zu beſuchen. Eben ſo iſt den Schülern aller techniſchen Unterrichtsanſtalten der Beſuch der ihrem künftigen Beruf entſprechenden Vorleſungen der Univerſität Würzburg (wie ſchon früher der in München) geſtattet worden.

Vorgeſchriebene Gebete. Von dem katholiſchen und dem proteſtantiſchen oberſten Kirchen- und Schulrathe ſind den Schulen Gebete für den König vorgeſchrieben worden. In dem von der proteſtantiſchen Behörde vorgeſchriebenen Formulare heißt es unter Anderem: „Laß uns, o Gott, in ihm (dem König) ſtets dein Bild erkennen und nie vergeſſen, daß er, von dir über uns geſetzt, in deinem Namen uns regiert. Gieb uns ein dankbares und gehorſames Herz, daß wir frühe darnach trachten, ſeine Freude zu ſein und ſein getreues Volk zu werden, das in ihm dich ehrt, in ſeinem Reiche dein Reich fördert und dadurch würdig wird, zur Fülle deiner Gnade zu gelangen.“ In einem anderen Formulare heißt es: „Wir danken dir von ganzem Herzen, daß du auch über uns in Gnaden einen König geſetzt und dich und deinen Willen in ihm geoffenbaret haſt.“ C'est le sublime du genre, hier iſt die hündiſche Adulation der Cäſaren-Zeit mehr als erreicht: hier iſt Blasphemie.

(**2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.**) Paſſau. Der Dom-Capitular Dr. A. Buchner zum Rector des Lyceums ernannt, an die Stelle des auf ſein Anſuchen entlaſſenen Dom-Capitulars Dr. Rottermund.

Regensburg. Der Lycealprofeſſor und Gymnaſialrector Prieſter G. Wagner zum Canonicus im hieſigen Collegiatſtift S. Johann ernannt.

Todesfälle. Regensburg. Hier † am 24. Juni der Prof. und Alumneums-Inſpector G. H. Saalfrank, 63 Jahre alt. 1822 iſt von ihm eine Sammlung orationes latinae eloquentissimorum virorum saec. XVI. — XIX. florentium (2) erſchienen.

Dr. Othmar Frank, Professor der persischen und der Sanskritsprache in München † am 16. Sept. in Wien. Ein großer Verlust, der nicht bloß in Deutschland betrauert werden wird.

5.) **Kinderbewahranstalten.**) Augsburg. Hr. Wirth, Oberleiter der drei hiesigen Bewahranstalten, hat ein werthvolles Werk über den Gegenstand seiner Thätigkeit erscheinen lassen. Wir werden es nächstens anzeigen.

XI. Deutsch-Oestreich.

(2. **Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Wien. Das Universitäts- und Josephstädter-Gymnasium, so wie die Theresianische Ritter-Akademie, bis jetzt von den Piaristen geleitet, sollen nebst dem Convict den Jesuiten übergeben werden.

Wien. Dr. Lemoch zum Professor der Mathematik an der hiesigen Universität ernannt.

Salzburg. Dr. Ignaz Tanner, Director der philosophischen Studien am hiesigen Lyceum, zum k. k. Rath ernannt.

B. Ausland.

a. Germanische Länder.

II. Dänemark und Island.

(2. **Gelehrtenschulen und Facultät.**) Soroe. Hier † am 11 Jan. M. Christian Wilster, Lector der griechischen und englischen Litteratur an hiesiger Akademie, bekannt durch seine geschätzten Uebersetzungen des Homer und des Euripides, 42 Jahre alt.

Kopenhagen. Hier † am 1. Juli der Professor der orientalischen Philologie, C. Th. Johannsen, ein Holsteiner von Geburt, in noch jugendlichem Alter.

III. Schweden und Norwegen.

a. Schweden.

(2. **Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Bischof Tegnèr ist seit Ende Juli geisteskrank, der poetische Gruß, womit er am 5. Juni als Director der Akademie die Dichter Atterbom und Grafstrom bei ihrer Aufnahme empfing, wahrscheinlich sein letztes Werk.

(4. **Volksschulwesen.**) Stockholm, Sept. Die Bewegung welche den diesjährigen Reichstag charakterisirt, und die nicht verfehlen kann, für das Land von segensreichsten Folgen zu werden, da sie mit richtigem Blick die eigenthümliche Lage des Landes und seine Bedürfnisse erkennt, hat auch das Erziehungs- und Schulwesen in den Kreis ihrer Fürsorge gezogen, wie folgender Auszug aus dem Bedenken des Staats- und Oekonomieausschusses in Bezug auf diesen Gegenstand deutlich zeigt, der auch für Ihr geehrtes Journal nicht ohne Interesse sein kann, da er die eigenthümliche Gestalt des schwedischen Schulwesens, das bisher auf dem Continent zu wenig bekannt war zur nähern Kenntniß bringt.

Nachdem der Ausschuß die Grundsätze der frühern Zeit, nach welcher die Erziehung als den Aeltern zugehörend betrachtet wurde, volle Gerechtigkeit hat widerfahren lassen und in dieser Hinsicht den jetzigen auffallenden Mangel an zweckmäßigen Bildungsmitteln des Volkes in Schweden gerechtfertigt findet, zeigt er, daß die neuere Zeit andere Verhältnisse herbeigeführt habe und daß namentlich größere Verarmung auf dem Lande und in den Städten jene frühere Unterweisung und Bildung der Kinder von Seiten der Aeltern wenn auch nicht völlig unmöglich, doch so unzureichend gemacht habe, daß dieser Theil des Volks, dem gerade eine frühere Anleitung zur Gottesfurcht und gemeinnützige Kenntnisse am nöthigsten sei, als ganz des Unterrichts beraubt anzusehen sei. Er schlägt daher

vor, 1) daß in jedem Kirchſpiel wenigſtens ein Lehrer angeſtellt werde, wo aber die Volkszahl zu gering ſei, um einen Lehrer hinreichend zu beſchäftigen, zwei oder mehrere Kirchſpiele ſich dazu vereinigen.

2) Daß in jeder Paſtorei ſich wenigſtens eine feſte Schule befinden müſſe, die unter Aufſicht des Pfarrers oder einer Schuldirection zu ſtellen ſei.

3) Dieſes Anſtellen der Lehrer und Einrichten feſter Schulen müſſe im Lauf von 5 Jahren, von Ende 1840 an gerechnet, ins Werk geſetzt werden, wobei es den Communen ſelbſt zu überlaſſen ſei, ob ſie ihre bisherigen Schullehrer behalten wollten, nur ſei ihnen die Verpflichtung aufzulegen, die weiter unten anzuführende Verordnung zu erfüllen in Betreff der zu fordernden Kenntniſſe.

4) In den feſten Schulen dürfe der Unterricht nicht unter 8 Monaten des Jahres ausfüllen, ſo daß die übrigen vier Monate den häuslichen Verrichtungen der Kinder gewidmet ſeien.

Was die Errichtung und Unterhaltung von Schulhäuſern betrifft, ſo gehöre die Sorge dafür zuvor lediglich den Communen ſelbſt, doch ſei dabei jeder unnöthige Koſtenaufwand zu vermeiden, indem in den Orten, wo Gemeindehäuſer (socknestugor, eig. Kirchſpielſtuben) ſich befinden, dieſe leicht zu Schulhäuſern erweitert werden könnten, und die Regierung diejenigen, wo ſolche nicht zu finden, mit Geldbeiträgen zum Aufbau neuer Gebäude unterſtützen möge.

Das eigentliche Hinderniß einer beſſern, zweckmäßigern Volkserziehung liege aber in dem völligen Mangel an tüchtigen Lehrern, indem dieſe bis jetzt ſich durch eine höchſt mangelhafte Bildung auszeichneten, was freilich nicht zu verwundern ſei, da man ſie jetzt aus der arbeitenden Claſſe nehme, ohne daß ſie auf irgend eine Weiſe ihre Tüchtigkeit erwieſen hätten. Oft hätten ſie nicht einmal die unteren Grade der Apologiſtenſchulen durchſchritten. Daher ſchlägt der Ausſchuß vor, daß in jeder Haupt- und Stiftsſtadt bei den Domkapiteln Seminarien errichtet werden ſollen, in denen die dem Beruf eines Volkslehrers ſich Widmenden die nöthige Ausbildung erhalten können; das Domkapitel, unter deſſen beſonderer Aufſicht ein jedes dieſer Seminarien ſteht, einen eigenen Direktor wähle, der den theoretiſchen Unterricht leite, die Examen abhalte, und das Protokoll des Ein- und Austritts der Zöglinge führe, daß den Seminariſten in den Volksſchulen der Städte Gelegenheit zu praktiſchen Uebungen gegeben werde. Die zu fordernden Kenntniſſe bei der Aufnahme in ein Seminarium ſind: Fertigkeit im Schreiben, Kenntniß der vier Species im Rechnen, Uebung im Leſen ſchwediſcher und lateiniſcher Druckſchrift, Auswendigkönnen des kleinen lutheriſchen Katechismus, ſammt den Erklärungen, Kenntniß der bibliſchen Geſchichte, allgemeinen Erdbeſchreibung, vaterländiſchen Geſchichte und im Kirchengeſang.

Für dieſe Einrichtungen verlangt der Ausſchuß von der königlichen Regierung zur Beſoldung der Vorſtände und Lehrer der Seminarien eine jährliche Summe von 6500 Rbthlr. und 9000 Rbthlr. zu Vertheilung von Stipendien an die Zöglinge. In dieſem Anſchlag iſt für jeden Director eines Seminariums eine jährliche Beſoldung von 300 Rbthlr. berechnet, 100 Rbthlr, dem Lehrer an der ſtädtiſchen Volksſchule, der den Seminariſten die praktiſche Bildung beibringt, und 50 Rbthlr. den Lehrern der Muſik und Gymnaſtik. Zu den Stipendien werden nur diejenige Zöglinge zugelaſſen, welche theils bis zur dritten Claſſe einer gelehrten oder bis zur zweiten Claſſe einer ſogenannten Apologiſtenſchule gekommen ſind oder hinlängliche Zeugniſſe vorlegen, daß ſie die in jenen Claſſen zu erwerbenden Kenntniſſe beſitzen, ſie bekommen ein jährliches Stipendium von 50 Rbthlr., theils das Minimum der zum Eintritt in das Seminarium verlangte Kenntniſſe beſitzen, und ein Stipendium von 33 Rbthlr. 16 Schillinge erhalten, wobei natürlich vor Allem auf der aufzunehmenden Zöglinge Anlagen, Fortſchritte und Sittlichkeit fortdauernd ein aufmerkſames Auge zu haben iſt. Die Stipendiaten ſind nach Vollendung des Lehrkurſes verbunden, ſpäteſtens im dritten Jahre darauf eine ihnen angetragene Anſtellung anzunehmen. Auf eine Anſtellung an einer Volksſchule ſoll aber Niemand Anſpruch machen dürfen, der nicht wenigſtens ein Jahr in einem Volkslehrer-Seminar zugebracht und in einer Prüfung ſeine Tüchtigkeit bewieſen hat. Die Fächer aber, in denen er geprüft werden ſoll, ſind: bibliſche Geſchichte, allgemeine Pädagogik und Katechetik, Kirchenge-

ſang, Ueberſicht der phyſiſchen und politiſchen Geographie, vaterländiſche Geſchichte und Hauptzüge der Univerſalhiſtorie, theoretiſche und praktiſche Rechenkunſt bis zur zuſammengeſetzten Regeldetri, nebſt Kopfrechnen, allgemeiner Begriff von Geometrie und Linearzeichnen, Naturlehre und Fähigkeit in der Gymnaſtik zu unterrichten. Außerdem ſoll er auch diejenigen Eigenſchaften in ſich vereinigen, welche die jetzigen Küſter beſitzen, nämlich Kenntniß und Uebung in der Vaccination und im Aderlaſſen.

Um dieſe Einrichtungen ſchneller ins Leben treten zu laſſen und manche Unkoſten dem Lande zu erſparen, ſchlägt der Ausſchuß vor, daß die Pfarrer oder ihre Adjunkten als Volkslehrer benutzt werden, und namentlich auch nach völliger Organiſation der neuen Schulordnung den Religionsunterricht leiten.

Wenn aber die Lehrer mit Eifer und Liebe ihr ſchwieriges Werk vollbringen, wenn ſich fähige junge Leute zu dieſem Berufe entſchließen ſollen, meint der Ausſchuß, ſo muß ein ſorgenfreies anſtändiges Auskommen damit verbunden ſein. Die königliche Regierung habe in ihrem Entwurf vorgeſchlagen, daß jedes Schulkind wöchentlich ein gewiſſes Schulgeld entrichten ſolle; der Ausſchuß findet dies aber eben ſo beſchwerlich für die Eltern, als unzureichend für die Lehrer, die zu abhängig von den Eltern gemacht werden. Vielmehr ſchlägt er vor, eine Abgabe einzurichten, welche nicht unter 2 und nicht über 6 Schilling betragen und von den Kirchenvorſtehern zu gewiſſen von der Gemeinde ſelbſt zu beſtimmenden Zeiten eingeſammelt und an die Lehrer vertheilt werden ſoll, und welche jede Perſon, die der Schätzung unterliegt, auf gleiche Weiſe zu entrichten hat. Außerdem ſoll jedes Kind bei ſeinem Eintritt in die Schule ein gewiſſes Eintrittsgeld erlegen, und diejenigen Lehrer, welche alle die obengenannten Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten in ſich vereinigen, ſollen vom Kronzehnten jährlich wenigſtens 16 Tonnen Korn erhalten, von denen die Hälfte in natura, die andere in Geld ihnen zugeſtellt werde, zu dem Betrag von 23 Rbthlr. 16 Sch.; dazu erkennt ihnen der Ausſchuß freie Wohnung und Holz und Sommerweide und Winterfutter für eine Kuh, oder wo das Lokal eines oder das andere nicht möglich macht 2 Tonnen Korn zu, nebſt einem Stück Gartenland zu eigener Bearbeitung. Wo die Gemeinden zu arm ſind, um dieſe Forderungen zu erfüllen, ſoll die Regierung ihnen das Fehlende zuſchießen, und ſoll deßhalb für den nächſten Reichstag ein Geſetzvorſchlag eingereicht werden, um die Regierung zu autoriſiren, einen Credit von 50,000 Rbthlr. zu eröffnen.

Auch der Dienſt der Meßner ſoll mit dem Schullehrerdienſt vereinigt werden können; und nur wo die Pflichten des erſten ſich mit dem des Volkslehrers ſich nicht vereinigen laſſen, ſollen dieſe von dem Dienſt getrennt werden.

Bei einer ſolchen günſtigen äußeren Stellung ſei es denn möglich, auch für das dienſtunfähige Alter zu denken, indem jedem Schullehrer von Seiten des Kirchenraths ein Theil ſeiner Beſoldung zurückbehalten werden könne, um einen Fond zu gründen, aus welchem Unterſtützungen in langwierigen Krankheiten und Penſionen im Alter beſtritten würden.

Eine andere Angelegenheit aber iſt der ſtete Schulbeſuch der ſchulpflichtigen Kinder. Da die Repräſentanten des Bauernſtandes ſelbſt die Angelegenheit als beſonders wichtig zur Berathung empfohlen habe, ſo könne man abnehmen, daß er im Allgemeinen von der Nothwendigkeit einer geſetzlich genauen Einrichtung durchdrungen ſei. Daher glaubt der Ausſchuß im Allgemeinen nur zwei Hinderniſſen begegnen zu müſſen, die dem allgemeinen Schulbeſuch entgegenſtehen — Armuth und Widerſetzlichkeit.

Vom 7. Jahre an, glaubt er, ſei jedes Kind zu regelmäßigem Schulbeſuch verpflichtet. Wo Armuth hindert, indem die nöthigen Kleider fehlen, hält der Ausſchuß dafür, daß nach genauer Unterſuchung der Umſtände dieſem Hinderniß durch Unterſtützung aus der Armenkaſſe leicht abzuhelfen iſt. Die Widerſetzlichkeit aber glaubt er dadurch zu überwinden, daß er den Schulbeſuch als eine öffentliche Angelegenheit behandelt. Es ſteht Jedem frei, ſeine Kinder zu Hauſe unterrichten zu laſſen, doch müſſen auch dieſe ſich bei den zu gewiſſen Zeiten anzuſtellenden öffentlichen Prüfungen einfinden, um zu zeigen, ob ihr Privatunterricht den Forderungen des Staates entſpricht. Wo gar kein Unterricht Statt findet, ſollen die Eltern und Vormünder des Kindes vom Prediger und

Kirchenrath zu ihrer Pflicht ermahnt, wenn das nicht hilft, die Kinder von den Eltern getrennt und auf ihre Kosten unterrichtet und erhalten, auch von der Kanzel das Verzeichniß derjenigen Eltern abgelesen werden, welche ihre Kinder am Schulbesuch hindern.

Manche Gegenden des Reichs werden, fürchtet der Ausschuß, ungeachtet aller Anstrengungen, keine feste Schule sich verschaffen können. Für solche Gegenden müssen denn ambulatorische Schulen eingerichtet werden, doch so, daß der Lehrer nach der Reihe an den verschiedenen Orten sich wenigstens 3 Monate aufhält und alle 14 Tage an die andern Orte sich verfügt, um den Privatfleiß der Schüler zu prüfen, neue Aufgaben zu geben ꝛc.

Dem Pfarrer ist die Oberaufsicht über die Volksschulen aufzutragen, und er muß die feststehenden Schulen alle Wochen einmal, die ambulatorischen wenigstens jeden Monat einmal besuchen. Die weitere Aufsicht und namentlich die Regelung der ökonomischen und andern äußern Verhältnisse besorgt der Pfarrer im Verein mit einer Schulinspektion, welche aus ihm, als Wortführer, dem ältesten der Diöces und andren von diesen gewählten Mitgliedern besteht. Doch ist der Bischof und das Domkapitel jedes Stifts anzuweisen, genaue Berichte von diesen Inspectionen zu fordern und ihre Wirksamkeit zu beaufsichtigen.

Als zweckmäßigste Unterrichtsmethode schlägt der Ausschuß den wechselseitigen Unterricht vor.

b. Norwegen.

Christiania, Mai. Die von der k. norwegischen Regierung zur Revision des gesammten Unterrichtswesens verordnete Commission, welche hier seit beinahe zwei Jahren ihre Sitzungen hält, ist jetzt in ihren Arbeiten so weit vorgerückt, daß sie der Regierung ihren Reorganisationsplan des Gelehrten- und höheren Bürgerschulwesens hat vorlegen können. Es hat dem Rector Bugge aus Drontheim, welcher nach der Rückkehr von seiner pädagogischen Reise zum Mitgliede dieser Commission ernannt wurde, nicht geringe Mühe gekostet, das classische Element zu retten; besonders stand das Griechische bei mehreren Mitgliedern der Commission in so geringer Gunst, daß sie Lust bezeigten, es aus dem Gymnasium ganz auszufegen. Glücklicherweise hat die höhere Einsicht, wenn sie auch einige Concessionen hat machen müssen, im Ganzen gesiegt, wie aus nachstehendem Lectionsentwurf zu ersehen.

Classen:	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
Alter:	(10—11)	(11—12)	(12—14)	(14—15)	(15—16)	(16—18)
1. Religion	3	3	2	2	2	2
2. Norwegisch	4	5	3	3	5	2
3. Lateinisch	9	9	9	9	9	8
4. Griechisch	—	—	—	6	6	5
5. Deutsch	—	2	2	2	2	1
6. Französisch	—	—	2	2	2	2
7. Mathematik	4	4	5	4	4	5
8. Geschichte	3	4	3	3	2	2
9. Geographie	3	3	2	1	1	1
10. Naturlehre	—	—	—	—	—	2
11. Schreiben und Zeichnen	4	4	4	—	—	—
	30	32	32	32	31	28

Der ganze Cursus ist auf 10 Jahre (10—18) berechnet, wovon 4 den drei untern (Pro-G.), 4 den drei obern Classen (Gymnas.) zufallen. Die drei untern Classen (10—14 J.) sollen gleichzeitig als untere Classen der h. Bürger- oder Realschule gelten (darum kein Griechisch, was so um zwei Jahre zu spät angefangen wird); den drei Classen des Gymnasiums soll ein Real-Gymnasium parallel gehen. Man sieht, dies ist mit geringen Modificationen der Klumpp'sche Schulplan. Unsrer Ansicht nach müßte die Trennung mit IV beginnen; auch dürfte Naturgeschichte nicht fehlen. Die geringe Stundenzahl in Prima erklärt sich dadurch, daß man in dieser Classe, wo die Jünglinge zwei Jahre verweilen, Vieles einem überwachten Privatstudium überlassen will.

β. Romaniſche Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Hr. Couſin hat ſeit ein paar Monaten ſo viele Verordnungen und Circulare erlaſſen, daß wir darauf verzichten müſſen, ſie eine nach der andern hier aufzuführen: wir werden nächſtens das Subſtanzielle in einem reſumirenden Artikel mittheilen. Leider müſſen wir unſer Bedauern ausdrücken, daß Hr. Couſin in ſeinen Reformen nicht immer glücklich iſt (mala mixta bonis, möchte man oft traveſtirend ſagen).

Hr. Naudet hat, zum Director des Conſervatoriums der K. Bibliothek ernannt, ſeine Stelle als Generalinſpector der Studien abgegeben. An ſeine Stelle wurde Hr. Péclet ernannt, bisher Inſpector des Pariſer Lehrkreiſes (Académie de Paris), ehemals Profeſſor der Mathematik.

An Hr. Péclets Stelle tritt Hr. Iſidore Geoffroy Saint-Hilaire, der bekannte Naturaliſt. Derſelbe war früher Supplent in Paris, ging dann als Profeſſor der Zoologie nach Bordeaux, von wo er bald nach Paris zurückkehrte.

Das Bulletin des lois verkündigt in ſeiner Nummer vom 20. Aug. ein Geſetz, welches zwei Credite eröffnet: einen für die Gründung der Profeſſur der ſlaviſchen Philologie am Collége de France, den andern für die Gründung einer Faculté des sciences in Rennes. — Eine Faculté des lettres wurde in dieſer Stadt unter dem Miniſterium Salvandy gegründet.

(**2. Colléges und Facultäten.**) Hr. Couſin hat das Lateinſprechen bei den Concursprüfungen der Juriſten abgeſchafft, wie wir bereits S. 100 berichtet. Wenn wir hier auf dieſe Angelegenheit zurückkommen, ſo geſchieht es, um deutſchen Schulmännern eine Vorſtellung von der claſſiſchen Bildung zu geben, welche man ſich in franzöſiſchen Colléges erwirbt. Wir führen zu dieſem Ende den Leſer in den Promotionsſal irgend einer franzöſiſchen Facultät und laſſen ihn einer Disputation beiwohnen.

Ein Candidat, der ſeinen Gegner mit der Maſſe ſeiner Gründe erdrücken, gleichwohl aber einer urbanen Form ſich befleißen wollte, redete ihn alſo an: *Ornatissime* candidate, affero tibi duos, tres *exemplos* . . . Derſelbe Candidat iſt heute Profeſſor an einer der Provinzfakultäten und füllt ſeinen Platz würdig aus, denn er iſt ein Mann von Talent und Kenntniß, nur kein Cicero. An der mediciniſchen Facultät richtete einer der Disputanten an den andern, der ihm allzu langſam war, die Anrede: Ornatissime candidate, *sum ad tuam dispositionem*, worauf der andere gravitätiſch erwiderte: Et ego ad tuam . . . Nachdem nun der Erſtere ſich mit ſchweißbedecktem Angeſicht zum Angriff entſchloſſen, beginnt er mit den Worten: Corpora *qui moriunt* . . . Und ſo ging es weiter. Aufrichtig, lebte Molière in unſern Tagen, ſo möchte man glauben, daß er ſeinen *Malade imaginaire* ſolchen feierlichen Sitzungen der gelehrten Facultäten abcopirt. Will der Candidat ſeinem Gegner ſagen, dieſer habe ſich in eine ſchlimme Lage geſetzt, ſo ruft er ihm zu: in *mala positione* te posuisti; glaubt er ihn auf dem rechten Wege, ſo ermuntert er ihn alſo: Tu es *super viam* solutionis. Jus civile et jus *naturalis* — hoc jus *mutatus* est. — Lex prima non congruit cum *alius textus* — in omnibus *casis* — ergo non est lapsus *plumae*, und viele andere nicht minder unerhörte Phraſen würzten jede öffentliche Disputation, bei der zuletzt Richter, Candidaten und Publicum, wie die römiſchen Auguren, ihre Blicke bewachen mußten, um nicht in ein Homeriſches Lachen auszubrechen.

Preisvertheilung. Jedes Jahr im Auguſt feiern die franzöſiſchen Colléges das Feſt der Prämien. In Paris, wo ſämmtliche Colléges der Stadt nebſt dem Collége von Verſailles zuſammenconcurriren, iſt dieſes Feſt am glänzendſten. Wir werden ſpäter einmal Details über dieſe Promotionsfeier geben; zunächſt möchten für deutſche Schul- und Staatsmänner die Reden das meiſte Intereſſe darbieten, welche bei dieſer Gelegenheit von dem jedesmaligen Miniſter und einem oder dem andern der Generalinſpectoren der Univerſität gehalten

werden. Wir geben hier die Rede, die Couſin hielt; die Rede von Jouffroy in einem folgenden Hefte.

Si parmi vous il est un jeune homme qui se soit élevé peu à peu au-dessus de ses condisciples par la seule puissance du travail, n'ayant d'autre appui que sa bonne conscience, d'autre fortune que les couronnes qu'il va recevoir, que ce jeune homme ne perde point courage à l'entrée des voies diverses de la vie, hérissées de tant d'obstacles, assiégées de tant de rivaux; qu'il se rassure et qu'il espère: je ne crains pas de lui répondre de l'avenir, à cette seule condition qu'il persévère dans l'ardeur généreuse et dans les laborieuses habitudes que nous venons honorer aujourd'hui.

Oui, jeunes élèvés, les luttes dont vous sortez sont l'apprentissage de celles qui vous attendent. Les objets que vous poursuivrez seront différens; mais le prix des succès sera toujours le même. (!?)

Sachez-le bien, chacun de vous est le maître de sa destinée. C'est un arrêt de l'éternelle justice qu'une volonté honnête et ferme atteigne son but, et qu'une volonté faible ou vicieuse soit au moins condamnée au châtiment de l'impuissance. L'harmonie du mérite et des récompenses qui lui sont dues est le fondement des sociétés. Cette harmonie n'est jamais entièrement rompue dans les plus mauvais jours de l'humanité; ses progrès toujours croissans sont la mesure même du perfectionnement du monde moral; son triomphe est l'honneur de notre siècle, et nous devons remercier la divine Providence d'avoir comme choisi notre âge pour y rendre plus que jamais manifeste la loi sublime qui, selon d'antiques paroles, attache par des nœuds d'airain et de diamant la peine à ce qui est mal, la récompense à ce qui est bien; les troubles du cœur à la passion et au désordre, la paix intérieure à la vertu, le succès au travail, et l'empire à l'activité et au courage, dirigés vers une noble fin.

Le collége est l'image anticipée de la vie. Au collége aussi, comme dans la société qui, bientôt, vous recevra, ce n'est pas la faveur du sort, ce n'est pas même le caprice du talent: c'est la conſtance, ce sont les longs efforts qui assurent les succès durables; et cette fête du travail est une vraie initiation de la jeunesse française à l'esprit de notre temps.

L'Université, par l'ardeur studieuse qu'elle nourrit dans ses écoles, l'austère égalité qu'elle y maintient et la forte empreinte qu'elle met par là sur les esprits et les ames, est une grande institution morale et politique, qui emprunte au génie de notre époque son caractère, pour en pénétrer les générations naissantes.

Elle a voulu continuer jusqu'au faîte de l'enseignement cette noble émulation qui vivifie l'instruction secondaire. Les Facultés de droit, de médecine, des sciences et des lettres, possèdent aujourd'hui des concours, des prix, une cérémonie semblable à celle-ci.

Amis, pendant que les écoles populaires iront répandre dans les villes et dans les moindres villages les connaissances les plus nécessaires, en témoignage de l'intérêt fraternel que se doivent tous les membres de la même nation, les colléges et les Facultés, de jour en jour plus étroitement unis, formeront, sous une discipline à la fois sévère et libérale, et à l'aide de la plus forte culture que puisse recevoir l'esprit humain, une jeunesse d'élite, sortie de tous les rangs et s'y renouvelant sans cesse, destinée à relever successivement tous les premiers postes, par le légitime ascendant de l'esprit et du caractère, en un mot, la véritable aristocratie du dix-neuvième siècle.

Bientôt, à côté des écoles nationales, s'élèveront des écoles privées, où toutes les méthodes, tous les systèmes que peut avouer la raison publique, seront librement essayés. L'Université applaudit d'avance à tous les efforts qui viendront s'unir aux siens pour accroître et propager les lumières. Placée au-dessus des caprices de la mode, marchant sans bruit, comme le monde, suivant la parole de son glorieux fondateur, l'Université est sûre de sa force, et pleine de foi dans son avenir qui est celui de la patrie elle-même.

Jeunes élèves, vous allez paraître à votre tour sur la scène du monde; vous y remplacerez les générations de la révolution et de l'empire, qui ont fait ou qui ont vu de si grandes choses. Plus heureux que vos pères, mais grâce à leur constance, il vous a été donné de voir la France libre et prospère, à l'ombre de cette admirable forme de gouvernement, où les principes divers de tous les gouvernemens généreux, toutes les forces, tous les intérêts, tous les vœux du pays se prêtent, à leur insu même, un mutuel appui, et conspirent à la puissance commune; cette monarchie constitutionelle, rêvée jadis par quelques beaux génies, invoquée par les sages, annoncée par Montesquieu, conquise enfin par tant de souffrances et de glorieux travaux, et dernier terme de nos longues vicissitudes! Aimez donc le siècle, aimez le pays qui vous font ces avantages! Aimez le Roi, cette dynastie dont les destinées sont confondues avec les nôtres. Aimez cette France dont la fortune est aujourd'hui celle de la liberté et de la paix du monde! Mais, dans votre dévoûment à cette noble patrie, n'oubliez jamais que c'est la forte discipline de l'ame, l'énergie persévérante qui font les grands caractères et perpétuent les grandes nations.

(**3. Höhere Bürgerſchulen.**) Paris. Die hieſige höhere Bürgerſchule, von der der National bemerkt, ſie dürfe nicht die einzige bleiben, jedes Arrondiſſement müſſe eine haben, hat Ende Auguſt ihre erſte Prüfung und Preisaustheilung gefeiert. Sie hat in dem verfloſſenen Studienjahre nur eine Klaſſe gehabt und in ihr hundert Schüler, jetzt nimmt ſie hundert neue Schüler auf. Die Prüfung war nach dem Berichte des National ſehr befriedigend.

(**9. Seminare.**) Es exiſtirt nur Ein Seminar für gelehrte Schulen, die Ecole normale in Paris; — für Primarlehrer gibt es jetzt 78 Seminare mit ungefähr 2400 Zöglingen (34 in einem). Die Bildung derjenigen, welche ſich für die höheren Bürgerſchulen beſtimmen, fällt vor der Hand noch mit der Bildung der Primarlehrer zuſammen. In jedem Jahre werden in Frankreich 2256 Primarlehrerſtellen vacant (ſehr viele Lehrer treten aus), die Seminare können jährlich nur 880 Lehrer liefern, was denn die Behörden nöthigt, die übrigen 1546 Stellen mit frères ignorantins u. ſ. w. zu beſetzen.

C. Miszellen.

Eichhorn. — J. A. F. Eichhorn ward in Werthheim a. M. am 2. März 1779 geboren, wo ſein Vater Hofkammerrath in Dienſten des Reichsgrafen Löwenſtein-Werthheim war. Im 17. Jahre bezog er die Univerſität Göttingen, um die Rechte zu ſtudiren. Nach vollendeter Studienzeit kam er als Erzieher einer Familie nach Preußen, ward 1800 Auscultator bei der Regierung zu Cleve und im Jahr darauf Auditeur und Regiments-Quartiermeiſter. Als ſolcher zog er mit ſeinem Bataillon 1803 nach Hildesheim, wo er ſich im Obergerichte zum dritten Examen vorbereitete. Nach Abſolvirung dieſes Examens ward er 1806 in Berlin beim Kammergerichte als Aſſeſſor ohne Gehalt angeſtellt. Während des großen preußiſchen Unglücks war er bald einer der begeiſtertſten und wirkſamſten unter den Männern, welche im Stillen die Rettung der Nationalehre vorbereiteten und 1813 öffentlich als Stimme des Volksgeiſtes auftraten. Mit dem General v. Elsner empfing er die 1806 und 1807 von den Franzoſen Gefangenen an der Grenze, wobei er ſich in den Verhandlungen auszeichnete, ſo daß er 1810 zum Kammergerichtsrath und Syndicus an der neuen Univerſität in Berlin ernannt ward. Als die Flammen der Begeiſterung für Nationalfreiheit 1813 ausbrachen, ging Eichhorns Thätigkeit ganz auf in der Organiſation der Landwehr und des Landſturms, und nach dem Waffenſtillſtande im Auguſt 1813 nahm er freiwillig das Schwert und war thätig in dem Mittelpunkte, von dem aus das kriegeriſche Befreiungswerk geleitet ward, in dem Büreau des Generals v. Gneiſenau. Nach der Leipziger Schlacht trat er in den ſegensreichen, liberalen Wirkungskreis des Miniſters v. Stein, dem von den gegen Frankreich verbündeten Mächten die Centralregierung über die eroberten Lande anvertraut ward. Von

seiner Thätigkeit in dieser Sphäre zeugt eine Schrift von ihm, die er 1814 unter dem Titel: „Die Centralverwaltung der Verbündeten unter dem Freiherrn v. Stein“ herausgab. Im Jahre 1814 ward er wieder Kammergerichtsrath, aus welchem Kreise ihn der Staatskanzler v. Hardenberg abrief, weil er in ihm einen würdigen Mann fand, den Staatsminister v. Altenstein in der Verwaltung der besetzten französischen Provinzen zu unterstützen. Besonders thätig war er hier, die von Napoleon geraubten Kunst- und Wissensschätze wieder zurückzubringen. Hardenberg erkannte seinen Geist immer mehr und berief ihn in das Ministerium des Auswärtigen, machte ihn zum geheimen Legationsrath und zu seinem vortragenden Rathe. Als 1817 der Staatsrath geschaffen ward, fand man ihn bald unter den ersten Mitgliedern. Seine Wirksamkeit in Regeneration und Reformation des Staates unter Hardenbergs freisinnigem Schutze zeigte überall den kundigen, kräftigen, freien und befreienden Mann; am rühmlichsten aber und größten bethätigte er sich in der Schöpfung und Ausbildung der Handelsfreiheit, welche den segensreichen deutschen Zollverein von Preußen aus ins Leben riefen. 1831 ward er wirklicher geheimer Legationsrath und Director im Ministerium des Auswärtigen. — Wir sehen, er hat die glorreichen Tage der Freiheitskriege mit durchlebt, als einer der Tüchtigsten, den Geist, der uns wieder in unsere welthistorische Ehre einsetzte, eingesogen, hat ihm Leben und Wirklichkeit zu geben rastlos gearbeitet. Sehen wir ihn jetzt zu dem höchsten und wichtigsten Staatsamte übergehen, regen sich gewiß unsere schönsten Hoffnungen und herzlichsten Glückwünsche für ihn und Den, der ihn erkor, daß beide recht lange von den Höhen des Staates herab uns kräftig und frei weiter führen in dem Geiste, der uns einst so stark machte und auch immer unser Schutz und Schirm sein wird.

Doctorhüte als Handelsartikel. Bekanntlich ist es in England mit großen Schwierigkeiten verbunden, den Doctorgrad zu erwerben, und diese Schwierigkeiten beruhen nicht sowohl darauf, daß ein großes Maß von Gelehrsamkeit erfordert wird, um die Prüfungen zu bestehen, als vielmehr auf der eigenthümlichen Verfassung der englischen Universitäten, von denen manche nicht einmal Dissenters und Katholiken zulassen. Daher kommt es, daß viele Engländer, namentlich Mediciner, welchen ein Doctortitel nöthig oder doch nützlich ist, sich diesen in Deutschland zu verschaffen suchen, und es kommt oft vor, daß sie bloß aus diesem Grunde auf deutschen Universitäten studiren. Manche wollen es auch bequemer haben, und suchen auf anderem Wege ihren Zweck zu erlangen. So erhielt vor Kurzem die medicinische Facultät einer deutschen Hochschule einen Brief von einem englischen Bankhause, worin dieses sich eine Anzahl Doctordiplome in blanco ausbat, um diese alsdann mit den Namen der Aspiranten beliebig auszufüllen, und dafür ein gutes Honorar anbot! Die Facultät erwiderte kurz: sie treibe keinen Handel mit Diplomen.

Programme. Bei Logier in Berlin ist ein „Verzeichniß sämmtlicher Abhandlungen in den auf preußischen Gymnasien erschienenen Programmen von 1825—1837, nach dem Inhalte wissenschaftlich geordnet,“ erschienen (1840), dessen Verfasser der Gymnasiallehrer zu Stralsund, Joh. v. Gruber, ist. Man hat für solche Arbeiten sehr dankbar zu sein.

Nekrologie. Der 16. Jahrgang des Neuen Nekrologs der Deutschen (ein Werk, das dem Verleger Ehre, aber keinen Nutzen bringt, und vom Publikum wirksamer unterstützt, d. h. gekauft zu werden verdiente) enthält Biographien von folgenden, im Jahre 1838 verstorbenen, Schulmännern: 1) Ch. B. Schmidt, Prorector in Chemnitz; 2) J. K. F. Henrici, Oberl. in Camenz; 3) Dr. K. L. Struve, Dir. in Königsberg; 4) K. H. Seifried, Tertius an der Kreuzschule in Dresden; 5) K. A. Mauermann, Subrector in Görlitz; 6) Dr. L. Chr. Zimmermann, Conrector in Darmstadt; 7) Fr. G. B. Schmieder, Dir. in Brieg; 8) E. F. Knefel, Dir. in Herford; 9) J. K. A. Weland, Oberl. in Wolfenbüttel; 10) Dr. K. G. E. Pinzger, Dir. in Liegnitz; 11) Fr. K. G. Poggel, Lehrer zu Recklinghausen (bis hierher Gymnasiallehrer); — 12) Dr. L. Steinlein, Lehrer an der Musterschule zu Frankfurt a. M.; 13) Dr. F. Aug. Lehmann, Oberl. am Seminar in Bunz-

lau: 14) Kreisl. R. Stapfer in Horgen; 15) Schuldir. J. G. Spielberg zu Glarus; 16) Vesperprediger und Lehrer R. L. Gräfe in Leipzig; 17) Bürgerschuldir. L. F. G. E. Gedike in Leipzig; 18) Heinr. Hauer, Stifter und Vorsteher des Blinden- und Taubstummen-Instituts in Quedlinburg; — von Elementar- und Volksschullehrern begnügen wir uns, den als Verfasser eines vielgebrauchten Rechenbuches wohlbekannten Remscheider Schullehrer Daniel Schürmann zu nennen.

Abnahme der Studirsucht in Preußen. Nach einer vor Kurzem in öffentlichen Blättern bekannt gewordenen statistischen Uebersicht der Frequenz der Studirenden auf den preußischen Universitäten hat die Zahl der Theologen, Juristen und Cameralisten seit 10 Jahren beinahe um die Hälfte sich vermindert, während die der Mediciner und Philosophen sich ansehnlich vermehrt hat.

	Im Jahre 1829	1838
studirten auf den preuß. Universitäten im Ganzen	6049	4480
Darunter waren Inländer	4874	3687
Ausländer	1175	793
Theologen, evangelische	2182	1168
„ katholische	881	411
Juristen und Cameralisten	1848	1044
Mediciner	615	909
Philosophen	573	930

Akademische Preise. Paris. Académie française. In der diesjährigen öffentlichen Sitzung (im Mai) der Akademie wurde durch den Directeur derselben, de Salvandy, und den Secrétaire perpétuel, Villemain, die jährliche Vertheilung der durch Gobert, Montyon u. A. gestifteten zahlreichen Preise vorgenommen. Den Preis im Fache der Beredsamkeit — „l'éloge de Madame de Sévigné“ — erhielt Mad. Amable Tastu; ein Accessit wurde Hrn. Caboche, eine ehrenvolle Erwähnung der Mad. Achille Comte zuerkannt. — Den großen vom Baron Gobert gestifteten Preis (9000 Fr. Jahresgehalt) * für „le morceau le plus éloquent“ über französische Geschichte empfing Augustin Thierry, als Verf. des Werks: „Récits des temps mérovingiens“ etc., den zweiten derselben Stiftung (1000 Fr.) der Verf. des Werks: „histoire de France sous Louis XIII.“, M. Bazin. — Die Montyon'schen Preise für in den letzten zwei Jahren erschienene „ouvrages les plus utiles aux moeurs“ werden stiftungsmäßig folgendermaßen vertheilt: Den ersten Preis von 6000 Fr. erhielt G. de Beaumont, als Verf. des auch ins Deutsche bereits übersetzten Werkes: „L'Irlande sociale, politique et religieuse“; einen zweiten von 3000 Fr. F. T. de la Farelle, Verf. des Werkes: „Du progrès social au profit des classes populaires non indigentes“; einen Preis von 3000 Fr. Mlle. Sauvan, Verfasserin des Werkes: „Manuel pour les écoles primaires communales de jeunes filles“; eine Medaille, 2000 Fr. an Werth, C. G. Hello, Verf. des Werkes: „Philosophie de l'histoire de France“; eine gleiche Medaille E. Geruzez, Verf. der „Essais d'histoire littéraire“; dieselbe Medaille F. Dinocourt, Verf. des Werkes: „Cours de morale sociale à l'usage des pères de famille, des institutions et des écoles primaires“; dieselbe Medaille Ed. Mennechet, Verf. des Werkes: „Histoire de France depuis la fondation de la monarchie“; eine Medaille, 1500 Fr. am Werth, Mlle. Crombach, als Verfasserin der Schrift: „Le jeune libéré.“ — Die Montyon'schen Preise „destinés aux actes de vertu“ wurden 4 Männern (4000 Fr., 2500 Fr., 1 Medaille, 1500 Fr., und 1 Medaille, 1000 Fr. am Werth) zuerkannt. — Als Preisaufgabe zur Concurrenz für das bis zum 15. März 1841 einzureichende Gedicht wurde bestimmt: „l'influence de la civilisation chrétienne en Orient“; als Gegenstand der zur Preisbewerbung im Jahr 1842 einzusendenden Rede: „l'éloge de Pascal.“ Der Preis besteht in einer goldenen Medaille, 2000 Fr. am Werth. — Die Akademie hat bereits im J.

* Der Stifter des Preises hat festgesetzt, daß die Jahresrente nur so lange ausbezahlt wird, als nicht ein neues Werk erschienen ist, welches dem früher gekrönten den Rang abläuft. — Das ist eine weise Bestimmung.

1836 eine Summe von 5000 Fr. aus dem Montyon'ſchen Fonds zu einer auſſerordentlichen Preisaufgabe — „Examiner quelle a été, sur la littérature française, au commencement du XVII. siècle, l'influence de la littérature espagnole, et en général rechercher par quel art et par quelles heureuses circonstances notre littérature, à diverses époques, a profité du commerce des littératures étrangères, en maintenant son caractère original“ — beſtimmt, welche neuerdings, da ſie noch gar nicht, oder wenigſtens nicht genügend beantwortet worden, bis zum 1. Januar 1841 verlängert worden iſt.

Preisaufgaben. Indem wir hier zwei vom franzöſiſchen Kriegsminiſterium geſtellte Preisaufgaben zur Kenntniß unſerer Leſer bringen, können wir die Bemerkung nicht unterdrücken, daß es ſehr wünſchenswerth wäre, wenn man für die deutſchen Heere in ähnlicher Weiſe geeignete Leſebücher hervorrufen wollte. In den beſtorganiſirten deutſchen Staaten hat der Kriegsdienſt den Nebenzweck, Fortſetzung der Volksſchule, eine Volksbildungsanſtalt für Erwachſene zu ſein; was die Schullehrer den Knaben, das ſind unſere Lieutenants den Jünglingen, nur ſo, daß für den Schullehrer die körperliche Erziehung durch Gymnaſtik, für den Officier die geiſtige Erziehung durch Unterricht erſt das Zweite iſt.

Les écoles régimentaires ne possèdent aucun ouvrage spécial pour l'enseignement de l'histoire, qui fait l'objet de l'un des cours du 2e degré. Afin de combler cette lacune, le ministre de la guerre a décidé qu'un concours serait ouvert pour l'adoption d'une histoire militaire de la France, à l'usage des écoles régimentaires d'infanterie et de cavalerie. Cette histoire, qui renfermera quelques considérations générales sur les premiers temps de la monarchie, devra exposer, avec plus de détails, les événements militaires, à partir du quinzième siècle. On insistera principalement sur ceux qui ont eu lieu depuis 1793, et sur les guerres de l'empire, qui ont exercé une si grande influence sur l'art militaire. Il est, du reste, essentiel de rattacher à l'histoire des guerres de la France tout ce qu'il est indispensable de connaître de son histoire générale. Mais les concurrents ne devront pas perdre de vue qu'il s'agit d'un livre spécialement destiné à l'instruction des sous-officiers: il convient donc qu'ils s'attachent à bien préciser les faits, à ne développer que ceux qui ont une véritable importance dans nos annales, et qu'ils évitent de se jeter dans des digressions politiques, tout à fait étrangères à la destination de cet ouvrage. Il ne devra pas, d'ailleurs, former plus de deux volumes in 8°, de 400 à 500 pages chacun, afin d'être approprié à l'enseignement dans les écoles régimentaires, dont le règlement n'assigne pas plus de quarante leçons, par an, à l'étude de l'histoire et de la géographie. On admettra au concours les ouvrages déjà imprimés et les manuscrits. Tous devront être déposés au ministère de la guerre (bureau des états-majors et des écoles militaires) avant le 1. décembre 1840. Il sera remis à chaque déposant un reçu de son écrit, qui sera soumis à l'examen d'une commission spéciale. Les concurrents seront ultérieurement informés du résultat de cet examen. L'ouvrage que la commission aura reconnu remplir toutes les conditions voulues sera adopté pour les écoles régimentaires d'infanterie et de cavalerie; et comme il demeurera la propriété de l'auteur, le département de la guerre souscrira immédiatement pour 500 exemplaires. Deux accessits de 500 fr. et de 300 fr. seront accordés aux deux auteurs qui auront approché le plus du but qu'on se propose.

— M. le ministre de la guerre a décidé en outre qu'un concours serait ouvert pour l'adoption de trois ouvrages de lecture destinés aux écoles régimentaires d'infanterie et de cavalerie, savoir: Le premier, sur *les devoirs du soldat français*, fera connaître toutes les obligations imposées au soldat dans les diverses parties du service et les différentes circonstances de la vie militaire. Le second présentera *un recueil des traits les plus remarquables de bravoure, de générosité, d'humanité, de patriotisme, de désintéressement ou d'héroïsme* par lesquels des militaires français se sont distingués dans toutes les périodes de notre histoire. Le troisième con-

tiendra de courtes *notices biographiques sur les guerriers français les plus illustres*. Le livre des devoirs du soldat ne devra pas dépasser 100 pages in 8°, et les deux autres avoir plus de 4 à 500 pages chacun.

Chaque ouvrage est destiné à être imprimé en petit format et divisé en livrets de 50 à 60 pages. Les auteurs devront s'attacher à présenter avec attrait tout ce qui peut inspirer aux soldats des sentiments nobles et élevés, l'amour de leur profession et l'attachement à leurs devoirs; ils donneront d'ailleurs à leurs ouvrages telle forme qu'ils jugeront convenable pour exciter l'intérêt. Il est essentiel qu'ils ne perdent pas de vue que leur livre est destiné à des soldats dont le plus grand nombre n'a que peu ou point d'instruction, et qu'il doit être à la portée de toutes les intelligences: un style simple est donc necessaire. On indique, comme pouvant servir de modèle pour les notices biographiques, celle sur Latour d'Auvergne, insérée dans le Moniteur du 27. août 1839. On admettra au concours les ouvrages déjà imprimés et les manucrits. Tous devront être déposés au ministère de la guerre (bureau des états-majors et des écoles militaires) avant le 1. décembre 1840. Il en sera donné un reçu. Chacun de ces ouvrages sera soumis à l'examen d'une commission speciale. Les concurrents seront ultérieurement informés du résultat de cet examen. Les ouvrages que la commission aura reconnus remplir toutes les conditions désirables seront adoptés pour les écoles régimentaires, et le département de la guerre en fera l'acquisition moyennant les primes suivantes accordées aux auteurs, en échange de l'abandon de leurs écrits au gouvernement, savoir: 500 fr. pour les devoirs du soldat; 1500 fr. pour le recueil de traits remarquables; 2000 fr. pour les notices biographiques; un accessit de 300 fr. pourra être accordé pour le second de ces ouvrages à l'auteur qui aura le plus approché du but. Un autre accessit de 300 fr. sera donné pour les notices biographiques.

Würde für deutſche Heere ein hiſtoriſches Leſebuch ausgearbeitet, ſo müßten zwei Dinge nicht vergeſſen werden: 1) eine anſchauliche und lebendige Schilderung ſowohl der Umſtände, unter welchen es dem einigen Frankreich ſeit dem 16. Jahrhundert gelungen iſt, dem in ſich uneinigen deutſchen Reiche einige der ſchönſten und edelſten Provinzen zu entreißen, als der Greuel, welche franzöſiſche Armeen ſeit drei Jahrhunderten auf deutſchem Boden verübt haben; — 2) eine anſchauliche und lebendige Darſtellung des Benehmens der Ruſſen auf preußiſchem Boden während des ſiebenjährigen Krieges.

II. Pädagogiſche Zuſtände.

Bugge über das öffentliche Schulweſen in mehreren deutſchen Staaten.

Es liegt, wie oben bemerkt, in der Natur und Einrichtung dieſer Zeitſchrift, daß ſie nicht, gleich den ausſchließlich kritiſchen Journalen, ſolchen Werken, welche mehr durch die Facta, welche ſie mittheilen, als durch die Gedanken, welche ſie darlegen, bedeutend ſind, ausführliche Recenſionen widmen kann. Im Intereſſe ſowohl unſrer Leſer als unſrer Zeitſchrift ſchlagen wir bei Werken dieſer Art einen Mittelweg ein, indem wir eine kurze Anzeige und Beurtheilung derſelben in der zweiten Section liefern, und in der dritten, wo wir kleinere Schrift anwenden, ſo viel Auszug geben als angemeſſen ſcheint. Hierbei werden wir nun bald mehr die von einem Verfaſſer mitgetheilten Thatſachen (falls ſie bemerkenswerth und wenig bekannt), bald, falls die Thatſachen ziemlich bekannt, mehr die Anſichten und Urtheile der Schriftſteller zu reſumiren haben. Aus dem Bugge'ſchen Buche, von dem ohnedies eine deutſche Ueberſetzung angekündigt iſt, werden wir, da das Schulweſen der von ihm beſuchten Staaten ziemlich bekannt, hauptſächlich Urtheile zu reproduciren haben. Wenn auch Rector Bugge

kein eminenter Geist ist, so ist er doch ein strebsamer und wohlmeinender Mann, und es wird gewiß Vielen interessant sein zu erfahren, wie einem norwegischen Schulmann unsere Zustände erscheinen.

„Soll eine einzelne Unterrichtsanstalt, sagt er im Eingang zu seinen Bemerkungen über Preußen, ihr Ziel wirklich erreichen, so sieht Jeder ein, daß es unumgänglich nöthig ist, daß sie sich *ihrer Aufgabe bewußt* sei. Dieses Bewußtsein besteht in einer klaren Erkenntniß, sowohl des Endzwecks, wohin, als ein Ganzes, sie zu streben habe, als auch der Gränzen, in denen ihre einzelnen Abtheilungen sich halten müssen. Erst wenn dieses Bewußtsein vorhanden ist, kann sie fähig sein, die rechten, dem Bedürfniß jeder einzelnen Abtheilung wie des Ganzen, entsprechenden Mittel zur Lösung ihrer Aufgabe zu wählen, erst dann kann Einheit, gemeinsames Streben nach dem Ganzen, mit Einem Worte Organismus eintreten, ohne welchen kein aus einzeln wirkenden Theilen bestehendes Ganzes sein Ziel erreichen kann. Der Staat ist eine Unterrichtsanstalt im Großen. (Nur das?!) Die verschiedenen Classen, aus denen er besteht, und von denen jede einzelne ein nothwendiges und in die Uebrigen eingreifendes Glied ist, das zum gemeinsamen Wohl des Staats hinwirken soll, bilden die einzelnen Abtheilungen dieser Anstalt, und ihre verschiedene Bestimmung und daraus entspringender verschiedener Bedarf bildet den Maaßstab für die Beschaffenheit der Mittel, welche angewendet werden sollen. Das scheint an sich so klar, daß man nicht begreift, wie ein Staat hoffen kann von seinem Schulwesen die wünschenswerthen Früchte zu erhalten, so lange er nicht über seine Idee im Reinen ist, das Schulwesen, als ein organisches Ganze betrachtet, sich der zu lösenden Aufgabe bewußt geworden und dieses Bewußtsein mit Bestimmtheit für diejenigen ausgesprochen hat, die ihm als Werkzeuge dienen sollen. Man sollte also glauben, daß in jedem wohlgeordneten Staate ein *allgemeines organisches Gesetz über das Schulwesen* sich finden müsse.“ ꝛc. Daß dies nicht der Fall, dafür führt der Verf. besonders zwei Ursachen oder Schwierigkeiten an, welche sich der Aufstellung eines solchen allgemeinen Gesetzes entgegenstellen: Der von Zeit zu Zeit veränderte Maaßstab der zu dem geistigen Bedarf der einzelnen Classen des Staates nothwendig zu verordnenden Mittel und Kräfte; und der Umstand, daß das Schulwesen im Staat nicht von dem Einfluß anderer Staatseinrichtungen genugsam getrennt werden kann. Nur derjenige Staat, welcher in sich eine hinreichende Masse Intelligenz findet, um selbst Principien, die oft mit einander in Widerspruch stehen, in Anwendung zu bringen und sie in wechselseitige Harmonie zu bringen, kann die Hoffnung haben, mit einem allgemeinen Schulgesetz seine geistigen Interessen nicht in zu bedeutenden Conflict zu bringen, der seine Ruhe gefährden könnte. Denn er hat eine längere Erfahrung schon für sich, und sein Gesetz wird nur die natürliche Entwickelung dieser edlen Pflanze sein.

Ein solcher Staat war schon seit lange *Preußen*, und als im Jahre 1819 der Entwurf eines allgemeinen Gesetzes zur Ordnung des Schulwesens in den preußischen Staaten von der dafür niedergesetzten Commission herauskam, hatte sich das Brausen der Begeisterung nach den Freiheitskämpfen schon gelegt und einer ruhigen, erwärmenden Vaterlandsliebe Platz gemacht. Nur wenig neue und keine gewaltsam eingreifende Bestimmungen wurden aufgenommen. Der *Entwurf war mehr eine systematisch geordnete Darstellung des Allgemeinsten in den bereits bestehenden einzelnen Verordnungen, das ausgesprochene Bewußtsein der Ideen eines Staats-Schulwesens und seiner einzelnen Theile*, er war das Abstractum einer langen, bewährten Erfahrung. Jedoch, als der Entwurf an das Staats-Ministerium kam, traf er auf Widerstand, und, indem man sich, so weit wir wissen, besonders auf den Grund stützte, daß die enthaltenden Bestimmungen in Bezug auf den Beitrag des Landvolks zum Schulwesen mit andern vom Finanzministerium aufgestellten Principien collidire, ward er bis auf Weiteres hingelegt; und dieses „Weitere“ ist bis auf diesen Tag noch nicht gekommen, sondern dieser von den urtheilsfähigen Männern für vortrefflich erklärte Entwurf liegt noch immer todt und kraftlos im Manuscript da, obgleich Cousin in seinem Bericht von ihm als von einem bestehenden Gesetze spricht.“

Der Verf., welcher die Sage anführt, daß die Nichtannahme des Gesetzentwurfs dem Urheber desselben, Staatsrath Süvern, das Leben gekostet habe, und von dem allgemeinen Bedauern spricht, mit dem die Schulmänner Preußens die Zurücklegung desselben beklagen, da doch nur in dem Mangel eines allgemein gültigen Gesetzes die mit jedem Jahre zunehmende Schreiberei, unter dessen Last der preußische Schulmann erliege, begründet sei, — der Verf. glaubt den Grund der Bedenklichkeit des Ministeriums nicht in jenem oben angeführten Grunde zu finden, sondern entweder in der Besorgniß des Ministeriums sich durch ein solches Gesetz die Hände zu binden, oder in dem Umstand, daß es mit der preußischen Regierungspolitik nicht übereinstimme, die bei jeder Gelegenheit wünsche, unmittelbar in das geringste Detail des Schulwesens eingreifen zu können, ein Gewinn, welcher, da er zu eng mit der Persönlichkeit der obern Beamten zusammenfällt, keineswegs die vielen damit verbundenen Unannehmlichkeiten aufwiege.

Ob er nun gleich keinen Grund als zureichend gelten läßt, das Land der Wohlthat eines allgemein gültigen Schulgesetzes zu berauben*, so erkennt er doch rühmend die Sorgfalt an, mit welcher die einzelnen Behörden zusammengesetzt sind, denen die Aufsicht über das Schulwesen anvertraut ist, rühmt „die Gelehrsamkeit, den wissenschaftlichen Blick", „die eigene praktische Erfahrung im Schulfach", welche alle diese Männer auszeichnet, hebt billigend die Einrichtung hervor, daß in den Schulcollegien auch den Lokalbehörden, Patronatsherren und Communen eine wichtige Stimme eingeräumt ist, da nur so ihr Interesse an diesen die allgemeine Wohlfahrt befördernden Anstalten warm und lebendig erhalten und diesen eine eingreifende Wirksamkeit im Leben gegeben werden könne, und weiß es der Regierung besonders Dank, daß trotz des vorherrschenden echt christlichen Geistes in diesen Anstalten, der Geistlichkeit die Aufsicht nur über diejenigen Schulen und Bildungsanstalten anvertraut ist, denen ihre geistige und wissenschaftliche Bildung völlig entspricht.

Wenn er sich auf diese Art als ein warmer Verehrer des preußischen Schulwesens zeigt, so verschließt er doch auch sein Ohr keinen Klagen und findet manches im Einzelnen zu tadeln. Namentlich erwähnt er in dieser Hinsicht die von mehreren Seiten gehörte Klage, daß trotz der Fürsorge der Regierung die bürgerliche Stellung namentlich der Schullehrer auf dem Lande keineswegs eine sorgenfreie sei; doch findet er den Grund dieser Klage weniger in der wirklich zu geringen Besoldung, als vielmehr in der Art und Weise ihrer frühern Bildung, die ihnen größere Bedürfnisse gebe, als ihr späterer Stand eigentlich erlaube, und fügt dieser Klage eine, in seinen Augen, weit gerechtere Beschwerde bei, daß man den Elementar-Lehrern gar keine Stimme bei den Berathungen über die ihnen anvertrauten Anstalten einräume. Zwar stehe wohl in den Instructionen, daß die Pfarrer bei der Anordnung des Lehrplans die Meinung der Lehrer hören möchten; aber in dieser Willkür liege eine Abhängigkeit von der Persönlichkeit der Behörde, die die Beschränktheit des Wirkungskreises nur noch drückender mache; auch sei ja die Bildung der Lehrer in den Seminarien ganz darauf eingerichtet, sie stimmfähig bei solchen Berathungen zu machen.

In Bezug auf die innere Verfassung der Elementar- und Bürgerschulen tadelt er besonders die überspannten Forderungen, die man namentlich an die Landschule mache. Die verderblichen Folgen dieses System ließen sich deutlich sehen, indem sichtbar die Gründlichkeit der Bildung darunter leide und die Lehrer an den verschiedenen Anstalten zu einem Wetteifer getrieben würden, der dem ruhigen, gleichmäßigen Entwicklungsgang schädlich entgegenwirke. Dies sei auch schon von den obern Behörden bemerkt worden, indem sie wiederholt die Mahnung ausgesprochen, daß es nicht auf die vielen und mancherlei Kenntnisse, sondern auf die gründliche Erlernung des Nothwendigen und Unentbehrlichen ankomme. Und dieser Mißgriff sei nirgends so sichtbar als in Preußen.**

*) Wir unseres Theils würden ein solches Grundgesetz für eine Calamität halten. Wovon ein andermal. D. H.

**) Wir haben nichts dergleichen bemerkt, möchten aber Dr. Diesterweg über diese Klage hören. D. H.

Die Bemerkungen des Verf's. über die einzelnen Lehrgegenstände als Lesen und die Lautirmethode, Unterricht in der Muttersprache, im Rechnen, der Raumlehre, Gesang und Religion sind für den norwegischen Leser wichtiger und interessanter, als für den deutschen. Indem er der in Preußen allgemein geltenden Lehrmethode volle Gerechtigkeit widerfahren läßt, sagt er uns Deutschen nichts Neues und es könnte nur unserer Eigenliebe schmeicheln, wenn wir hören, wie er bei allen diesen Gegenständen sein Vaterland auffordert, dem Beispiele dieses in allgemeiner Bildung so hoch stehenden Landes nachzufolgen. Etwas anderes ist es, wenn er sich tadelnd hören läßt, denn Tadel weckt die durch das Lob eingeschläferten Kräfte und führt uns dem Ziele näher, dem wir entgegenstreben.

Der Eindruck, meint er nämlich in seiner Kritik fortfahrend, welcher einem Fremden, nach dem Besuch einer preußischen Elementar- oder Bürgerschule am lebhaftesten bleibt, ist die Lebendigkeit und Präcision, welche sich bei jeder Gelegenheit als herrschend in der Schule zeigen. „Präcision und Genauigkeit sind überhaupt dem Preußen eigenthümlich und gleichsam angeboren.“ Aber man begnügt sich bei dieser Naturgabe nicht, sondern sucht sie auch künstlich hervorzubringen oder zu unterhalten, am gewöhnlichsten durch das sogenannte Certiren *) Dieses Mittel, die Aufmerksamkeit der Schüler rege zu erhalten, scheint aber dem Verf. nicht allein der fortdauernden Bewegung halber, die es in der Classe hervorbringt, tadelnswerth, sondern er sieht darin auch eine Quelle mannichfacher Uebel, besonders, weil dadurch in den Knaben frühzeitig ein Ehrgeiz rege gemacht werde, der die Wissenschaften und überhaupt die geistigen Vorzüge nicht ihrer selbst willen achtet und ausbildet, sondern nur des Ansehens wegen, das sie dem Besitzer geben.

Die preußische Regierung, so schließt er seine Bemerkungen über das Volksschulwesen dieses Staats, zeigt sich tief durchdrungen von der Wichtigkeit eines wohlgeordneten niederen Schulwesens. Es geht aus allen Verordnungen, aus allen ihren Bemühungen hervor, daß sie die heilige Sache der Volksbildung mit warmer Liebe umfaßt, und man kann von Preußen vielleicht mehr als von irgend einem andern Staate sagen, daß sie die Herzenssache der Regierung sei; aber auf der andern Seite kommt es mir doch vor, als wenn sich zugleich ein gewisses, nach meiner Meinung schiefes und zu weit getriebenes Streben ausspräche, dem Staat eine geistige Suprematie zu geben, ein Streben, das, vielleicht edel in seiner Wurzel, doch unverkennbar in dem Schulwesen zum Theil Wassersprößlinge treibt. Es geht, so kommt es mir vor, durch das Ganze eine Spaltung. Man scheint zwei Herren dienen zu wollen, deren Gebote doch nicht recht übereinstimmen. Der Eine befiehlt: „Der Mensch soll im Geist des wahren Christenthums sich für seine höhere Bestimmung bilden.“ Der andere sagt: „Man muß Aufsehen machen!“

Weniger als bei Preußen hat sich der Verf. bei dem Schulwesen Sachsens aufgehalten. Er gibt nur eine kurze Uebersicht der äußern Einrichtungen und des Verhältnisses der verschiedenen Behörden unter einander und zu den ihrer Aufsicht anbefohlenen Schulen und schließt mit einer vergleichenden Kritik der innern Organisation, wo Preußens Einrichtungen als Muster danebengehalten werden, und welche mehr Tadel als Lob enthält.

Namentlich tadelt er die Einrichtung, daß die Aufsicht über die gelehrten Schulen und Volksschulen zwei coordinirten Behörden übertragen ist, nämlich einer Schulcommission für das gelehrte, und dem Kreisdirectorium für das Volks-Schulwesen; er tadelt, daß den Ortsbehörden bei den Schulcommissionen eine zu bedeutende Stimme bei der Wahl der Lehrer und der Einrichtung der betreffenden Schulen eingeräumt werde, wodurch das wahre wissenschaftliche Element bei der Gymnasialbildung nur gehemmt werden könne, und hart sei es gewiß, daß jedes Mitglied dieser Commissionen, z. B. ein Mitglied des Magistrats, eine persönliche Controlle über den Rector in Bezug auf Unterricht und Disciplin ausüben könne, was freilich eine natürliche Folge des unangenehmen Umstandes sei, daß die Anstalten von den Communen

*) Auch dieses kann nicht allgemein sein. Ich habe als Schüler des Düsseldorfer Gymnasiums und als Lehrer in Berlin das Certiren gar nicht eingeführt gefunden. D. H.

unterhalten werden. Eben so tadelnswerth findet er die Einrichtung, daß die das gelehrte Schulwesen beaufsichtigende obere Behörde nur neben ihren andern, oft sie sehr beschäftigenden Aemtern diese Aufsicht führe, und also von Anfang an die freie Entwicklung des Schulwesens gestört, an eine Einheit in den einzelnen Zweigen gar nicht zu denken sei.

Dies zeigt er, wenn gleich nicht mit den Worten des Vorwurfs, noch deutlicher bei seiner Schilderung der einzelnen Schulzweige. Zwar räumt er ein, daß das Elementar- und Volksschulwesen unter dem Directorium der Kreisregierungen, denen jedesmal erfahrene Männer als Schulräthe zur Seite stehen, besser versorgt ist als, mit Ausnahme der beiden Fürstenschulen, die unmittelbar unter dem Ministerium stehen, die gelehrten Schulen; doch rügt er die Einrichtung, daß die Besoldung der Lehrer aus dem Schulgelde der Kinder vorzugsweise bestritten wird; und zeigt, indem er die Volksschulen in Meißen und Leipzig getrennt von einander charakterisirt, und jene als Norm des allgemeinen Volksschulwesens des Königreichs, diese als eine nur Leipzig angehörende Erscheinung darstellt, daß auch hier eine durchgreifende Einheit nicht zu finden ist.

Wir übergehen seine einzelnen Bemerkungen. Wer Sachsens neue seit 1835 eingeführte Schuleinrichtung kennt, — und diese Kenntniß können wir bei unsern Lesern wohl voraussetzen, — weiß, in welchen Punkten sie von den preußischen Einrichtungen abweicht, und wird mit dem Verf. übereinstimmen, wenn er manche Gesetzbestimmungen als streng und unhaltbar, andere zu mild und unbestimmt findet, wie die Bestimmungen über die Schulzucht, welche, wie der Verf. bemerkt, zu sehr dem Philanthropismus huldigt.

Vom Großherzogthum Weimar bemerkt der Verf. nur, daß sein Schulwesen in den neuern Zeiten eine besondere Berühmtheit erlangt habe, doch diese wohl eher Cousin's etwas panegyrischer Schilderung, als der Natur der Sache verdanke, da er nichts gefunden, was ein solches Lob verdiene. Auch ist seine Darstellung des äußern Schulwesens auf nur wenige Seiten zusammengedrängt und enthält weder Tadel noch Lob, indem er seine Verwandtschaft mit den in Sachsen und Preußen bestehenden Verordnungen und Einrichtungen nachweist; und nur die allzusehr ins Einzelne gehenden Strafbestimmungen mißbilligend anführt, da die Ansichten der Lehrer verschieden und also die Anwendung nicht zweckmäßig sein könne, weil sie der Billigkeit entgegentrete; auch den Knaben eher zum Trotz führe, weil er schon im Voraus wisse, welche Strafe ihn treffen müsse. Nach seiner Ansicht dürfe nur die Gränze der Strafe vorgeschrieben sein, der Grad müsse dem Lehrer überlassen bleiben. (Welche Confusion!)

„Bayern, bemerkt der Verf., „zeichnet sich in Bezug auf sein Schulwesen von allen mir bekannten Staaten durch eine ganz außerordentliche Masse von Planen und Gesetzen aus, von denen immer einer den andern schnell verdrängt. Was das gelehrte Schulwesen besonders betrifft, so sind seit 1804 nicht mehr als 6 organisirende Schul-Verordnungen von oft widersprechendem Charakter in kürzern oder längeren Zwischenräumen auf einander gefolgt. Auf den Reisenden, der Bayern in dieser Hinsicht mit Aufmerksamkeit betrachtet, macht es einen unbehaglichen, niederschlagenden Eindruck, von den competentesten Männern zu erfahren, wie Unzufriedenheit mit dieser beständigen Planfabrikation und die daraus entstehende Verwirrung so allgemein verbreitet ist, wie es mir überhaupt vorkam, als wenn ein gewisser sarkastischer Ton sich äußerte, wenn das Gespräch sich um die Administration des Schulwesens im Ganzen drehete. Die Ursachen der beständigen Gährung und des Kampfes, der in dieser Hinsicht Statt findet, und der einander widerstreitenden Resultate, die daraus hervorgehen, liegen großentheils in den spaltenden Interessen, welche in diesem Staate in höherem Grade als in irgend einem andern herrschen.“ Der Verf. glaubt bemerkt zu haben, daß Franken, als Träger der neuen Ideen, besonders in Bezug auf Industrie, in scharfem Gegensatz zu Südbayern stehe, wo eine große Anhänglichkeit an das Alte vorherrsche. Vor allem aber schaden dem Lande die religiösen Parteien und Fractionen in die es zerfalle. „Während die Protestanten im Ganzen einen vernünftigen, geistbildenden Unterricht verlangen, darf man wohl ohne Uebertreibung behaupten, daß die Uebrigen, Katholiken

und Jeſuiten — von welchen Letztern ſich nicht wenig im Lande befinden — ſich der allgemeinen Aufklärung, ſobald ſie eine gewiſſe von ihnen ſelbſt beſtimmte Gränze überſchreitet, widerſetzen. Was namentlich das rein wiſſenſchaftliche Studium, und deſſen Grundlage, das klaſſiſche Studium, betrifft, ſo erklären ſie ſich wohl im Aeußern als ſeine Freunde, aber ſie wollen es nur auf ihre eigene Weiſe getrieben haben, die man bezeichnend genug „ad modum Minelli“ nennen könnte.“

Doch dieſe Bemerkungen gibt der Verf. nur in Bezug auf die gelehrten Schulen. Mit den Volksſchulen erklärt er ſich außerordentlich zufrieden und kann nicht genug die Eleganz der Schulhäuſer, beſonders in den größern Städten, die guten Kenntniſſe, die er bei den Kindern gefunden, und die Tüchtigkeit der Lehrer rühmen, die er kennen zu lernen Gelegenheit fand. Nur ein Punkt ſcheint ihm auch hier von höchſt verderblichen Folgen für das Ganze. Es iſt dies die Aufhebung der früher beſtandenen höheren Bürger- oder Real-Schulen und ihre Umwandlung in techniſche Inſtitute.“

Günſtiger lautet das Urtheil des Verf. über das Schulweſen Württembergs, deſſen Kenntnißnahme ihm zwar von ſeiner Regierung nicht empfohlen war, das er aber nicht vorübergehen konnte, da es „in Bezug auf ſeine geiſtige Richtung im Allgemeinen, und namentlich in Bezug auf Jugendbildung ſo viel Eigenthümliches und Herrliches aufzuweiſen habe.“ In keinem Staate ſei die Maſſe des Volkes ſo allgemein für die höchſten und heiligſten Intereſſen des Menſchen erwärmt wie im Württembergiſchen. In Württemberg gehe „der alte ungeſchminkte, kräftige Chriſtenglaube Hand in Hand mit gründlicher Aufklärung, ächter Wiſſenſchaftlichkeit und der den neueren Zeiten eigenthümlichen Einſicht in die materiellen Bedürfniſſe des menſchlichen Lebens.“ Hier treffe man weder das Gepräge eines ehrſüchtigen, unruhigen Strebens, noch jene unſeligen retrograden Bewegungen ſtreitender Parteien; ſondern ruhig und gleichmäßig ſchreite das württembergiſche Volk fort in wiſſenſchaftlicher Aufklärung und bürgerlichem Wohlergehen.

Bei der Organiſation ſeines Schulweſens habe Württemberg aber auch nicht, wie z. B. Bayern eine apriorische Richtung genommen, ſondern Zeit und Umſtände ſtets in Betracht gezogen. Daher habe es weniger geſchriebene, lithographirte oder gedruckte Geſetze und Verordnungen, aber indem die Erfahrung ſeine Geſetzgeberin geweſen, habe es von jeher das Schulweſen nicht durch völlige Umwälzungen, ſondern nur durch naturgemäße Entwicklung dem jedesmaligen Standpunkt der Zeit und des Volkes zu nähern geſucht. So könne wohl nicht geläugnet werden, daß es einſeitig ſei, wenn die aus den, hier Kloſterſchulen genannten, Seminarien für Volksſchulen hervorgehenden Lehrer das humaniſtiſche Studium, beſonders die lateiniſche Sprache, ſelbſt in den Unterricht der Realſchule hinüberzögen, und ſo Schuhmacher und Schneider in den Stand ſetzten, ihren Cäſar und Cicero zu leſen*): aber ſelbſt dieſe einſeitige Richtung auf das claſſiſche Studium habe nur eine tiefere Geiſtescultur unter den Bewohnern dieſes glücklichen Landes verbreitet, nie das bürgerliche Wohl deſſelben gefährdet.

Uebrigens beſtehe auch hier ſeit 1835 eine neue verbeſſerte Organiſation des untern Schulweſens, die mit weiſer Benutzung des in andern Staaten eingeführten Guten den Geiſt der Zeit mit dem wahren in der hiſtoriſchen Entwicklung des Volksgeiſtes anerkannten Bedürfniſſe des Landes auf eine verſtändige Weiſe zu vereinigen ſuche.

Der zweite Band des Werkes handelt, wie wir ſchon oben andeuteten, von dem höheren Schulweſen, nämlich der höhern Bürgerſchule und dem Gymnaſium. Weitläufig entwickelt er hier das preußiſche Schulweſen, das er überhaupt als das ausgebildetſte und vollendetſte in jeder Hinſicht darſtellt; da er aber nur die beſtehenden Verhältniſſe ſchildert und der ſelten eingeſtreute Tadel, wie über die jeder Provinz gegebenen Schulinſtruction, nur nebenbei ausgeſprochen wird, überall aber beſondere Rückſicht auf die in Norwegen beſtehenden Verhältniſſe genommen wird, ſo hat dieſer Theil für den deutſchen Leſer

*) Hier begeht der Verfaſſer drei Irrthümer auf einmal.

kein eigenthümliches Interesse — er erfährt nur was er schon sonst weiß. Uebrigens führt er hier noch mehr als im ersten Bande seine Ansicht durch, daß Norddeutschland eine streng theoretisch-philosophische, Süddeutschland eine überwiegend ästhetische Richtung habe und diese namentlich in den Verordnungen für das Schulwesen ausgesprochen und festgehalten sei; und stellt hier Bayern, dem er besondere Vorliebe für das plastische Element zuschreibt, dort Preußen als den Träger und Vorgänger der so bestimmten Bildung auf. Dieser Ansicht zufolge findet er in Preußen mehr die allgemein theoretische Bildung, in Bayern mehr die ausschließlich technische befördert.

Auch den bekannten Lorinser'schen Streit berührt er, glaubt aber nicht, daß die geschwächte Productivkraft des gegenwärtigen Geschlechts in einer Ueberhäufung des gegebenen zu verarbeitenden Stoffs liege, wie gesagt worden ist, sondern daß er eher in der Eigenthümlichkeit der jetzigen Zeit zu suchen sei. Deshalb tadelt er keineswegs die in Preußen eingeführte Verbindung der litterarischen und Realbildung und findet in dem, selbst von der Regierung vielseitig beförderten, ja anbefohlenen Austausch der Erfahrungen und Ideen sämmtlicher Schulmänner des Reichs durch die zu diesem Zweck bestehenden periodischen Schriften wie die Beckedorf'schen Jahrbücher und ähnliche Institute einen wichtigen Hebel, diesen wichtigen Zweig der Staatsverwaltung zu immer größerer Vollkommenheit zu bringen.

Das Königreich Sachsen und die sächsischen Herzogthümer behandelt er auch hier als Correlat des preußischen Schulwesens und weis't bei der Darstellung der bei ihnen herrschenden Einrichtungen auf seine Bemerkungen über Preußen zurück. Als Eigenthümlichkeiten führt er hier nur die beim Vortrag der Mathematik angewandte heuristische Methode und die in den obern Classen der sächs. Gymnasien allgemein eingeführte Sitte an, die griechischen und lateinischen Schriftsteller in lateinischer Sprache zu erklären (wie er bei Preußen rühmend die nach den Lehrbüchern des Dr. Becker in Offenbach eingeführte bessere Behandlung der Sprachwissenschaft erwähnt) nur zweifelt er, ob dieser Ideenaustausch zwischen Lehrer und Schüler in lateinischer Sprache nicht die Begriffe der Lernenden mehr verwirre, und so der eigentlichen Bildung des Geistes hinderlich sei.

Nach Weimar ist der Verf., nach seinem eigenen Geständniß, nicht mit günstigem Vorurtheil gekommen und glaubt daher, daß sein Urtheil nicht ganz gegründet sein möge. Er traf gerade zur Zeit der Jahresprüfung ein und fand Vieles und Mancherlei an der äußern und innern Verfassung des Gymnasiums auszusetzen. Es mißfielen ihm die Lehrer, die mehr einen Vortrag nach Art der Universitäts-Vorlesungen als ein Examen zu halten schienen, er vermißte den wahren christlichen Sinn, indem Vernunft und Gewissen als die einzigen Forderungen zur Seligkeit dargestellt wurden, er glaubte selbst in den vorgelegten Arbeiten der Primaner (Schüler der ersten Classe) grammatische Fehler zu entdecken — kurz Weimar genügte ihm keineswegs. Mit großer Wärme spricht er dagegen von der neuen Gymnasial-Verordnung, welche kurz vor seiner Reise nach Deutschland dem herzoglichen Gymnasium in Sachsen-Meiningen gegeben worden war, welche zwar nach preußischem Muster, doch mit einer Selbstständigkeit und Einsicht ausgearbeitet worden, die einen ausgezeichneten, praktisch und theoretisch tüchtigen Mann verräth.

Schon im ersten Theil gaben wir des Verfassers Urtheil über Bayerns Schulwesen, besonders das gelehrte, an. Er führt es hier umständlicher aus, indem er, nach Thiersch's Schrift „Ueber gelehrte Schulen," eine kurze historische Darstellung von den Verordnungen und Gesetzen gibt, welche seit Anfang dieses Jahrhunderts das bayersche Schulwesen regeln und umgestalten sollten. Er stellt kurz den Zwiespalt dar, der sich unter den Männern offenbarte, welche mit der Ordnung des Schulwesens beauftragt waren, und zwischen Realismus und Humanismus schwankten, die Feindseligkeit, womit man die ins Land berufenen ausgezeichneten Männer des Auslandes, wie Jacobs, Stephani u. A. behandelte, den Mangel an tüchtigen Lehrern, welche den Plan von 1808 bald wieder scheitern ließ; die Hast, mit welcher die Regierung sich bei keinem Schulplan Zeit gönnte aus Erfahrung zu sehen was noth sei, und gibt dann den

Schulplan von 1830, im kurzen Auszug, der den von 1829 zum Theil in sich aufnahm, aber doch die durch die fortdauernden Aenderungen und neuern Verordnungen beunruhigten und aufgeregten Gemüther nicht beruhigen konnte. Der Streit in Schriften und öffentlichen Blättern hörte zwar auf, sagt er, aber nur weil man weitere Revolutionen fürchtete. Die Verstimmung und Unzufriedenheit der Gemüther war keineswegs gehoben. Nachdem aber das Jahr 1830 seine politischen Stürme gebracht und das Hambacherfest und ähnliche Erscheinungen die Machthaber in Schrecken versetzt hatten, da glaubte man sich, wie der Verf. sagt, noch mehr zu retrogaden Schritten berechtigt. Man suchte den Grund des Uebels in der klassischen Bildung der Jugend und strebte dieser Fesseln anzulegen. So sei der Plan entstanden, die gelehrten Schulen unter die unmittelbare Führung katholischer Geistlichen zu bringen, die zwar dem Lesen der Klassiker sich nicht entgegensetzen, aber das Studium der Wissenschaften nach den Principien der Kirche beschränken und nach ihrem Bedarf modificiren. Und seltsamer Weise sei diese Ansicht den Wünschen der sogenannten Realisten und Industriellen völlig gemäß.

Doch ungeachtet dieser, einer kräftigen, wissenschaftlichen Bildung entgegenwirkenden schädlichen Umstände, erkennt der Verf. auch in Bayern die Trefflichkeit mancher Unterrichtsanstalten an, und rühmt namentlich die Gymnasien in Nürnberg, Erlangen und Bayreuth, welche durch die ausgezeichneten Lehrer, die an ihnen wirkten, von obigen Momenten weniger berührt worden seien. Er ist mit den Resultaten seiner Untersuchung der einzelnen Gymnasien in Nürnberg und München völlig zufrieden, rühmt die Bescheidenheit, Ordnung und guten Kenntnisse der Schüler und die große Tüchtigkeit der Lehrer, wenn er auch die Einrichtung in München nicht gut heißen kann, daß jeder Knabe noch neben dem Gymnasial-Unterricht eine Art Hauslehrer sich halten muß, um dem Unterricht nachzuhelfen.

Ueberhaupt scheint ihm die Gymnasialbildung in Süd- und Nord-Deutschland nach der verschiedenen Verfassung der Länder verschieden zu sein. Der Norden in seiner absolutistischen Richtung suche mehr Einheit in den Kenntnissen seiner Staatsbürger hervorzurufen, wogegen der constitutionelle Süden jedem Lebenszweig seine eigenthümliche Ausbildung gönne. Doch ist diese entschuldigende Ansicht des Verfasser's keineswegs die Idee, wonach er glaubt, sein heimisches Schulwesen regeln zu müssen. Er verkennt den Gang der Geistesbildung keineswegs und pflichtet endlich der preußischen Ansicht bei, in Bezug auf die Verbindung der Realkenntnisse mit der klassischen Bildung, denn nur wenn der Geist frühzeitig angeleitet ist, die Wissenschaft im Ganzen und Großen zu umfassen, wird er später Lust haben den Forderungen der Zeit in Bezug auf allgemeine Bildung zu entsprechen; ist er nur auf sein Fachstudium hingewiesen, wird sein Wissen außer demselben stets fragmentarisch bleiben.

Diese wichtige Fragen, wie die Real-, mit den humanistischen Studien in Verbindung zu bringen sei, und ihr richtiges Verhältniß zu einander hat ihn eigentlich nach Württemberg getrieben, wo der Professor Klumpp, auch in Norwegen vielfach bekannt und von den Freunden des Realismus als Schild bei ihren Angriffen auf den Humanismus gebraucht, sein ausschließliches Augenmerk war.

Schon früher haben wir gesehen, daß die eigenthümliche Art, wie in Württemberg die humanistische Bildung selbst für die Elementarschule benützt wird, ihm, bei allen Bedenklichkeiten, die er dagegen aufstellt, ein beifälliges Lächeln ablockt. Diese innige Uebereinstimmung seiner eigenen Ueberzeugung mit der in Württemberg eingeführten Jugendbildung spricht sich hier noch mehr aus, wo er von den höheren Anstalten dieses Landes spricht. Zwar verbirgt er es keineswegs, wo er Fehler in der allgemeinen Organisation zu bemerken glaubt, wie er denn offen erklärt, daß die zu früh angefangene Erlernung der griechischen und noch mehr der hebräischen Sprache, und die Appretirung der Knaben für die sogenannten Landexamen ohne wesentlichen Nutzen für ihre gründliche Geistesbildung sein müssen, aber im Ganzen ist er ganz mit der Gestaltung des Unterrichtswesens in Württemberg einverstanden. Da die Einrichtungen desselben unsern Lesern bekannt sind, auch der Verf. Vieles nur aus der Schrift des Hofrath

Thiersch „Ueber den Zustand des öffentlichen Unterrichts in den westlichen Staaten von Deutschland ꝛc.“ genommen hat, so übergehen wir das Einzelne, um noch einen Blick auf seine Ansicht über die Erziehungsanstalt in Stetten zu werfen, welche nach den Angaben des Prof. Klumpp eingerichtet wurde.

Seine Darstellung derselben bekommt aber aus dem Umstande noch mehr Interesse, daß er hier endlich die oft berührte aber bisher nur beiläufig erwähnte Streitfrage der neuern Zeit über die Verbindung des Realismus mit dem Humanismus, der eigentlich seine Sendung und dieses Buch hervorgerufen hat, genauer abhandelt und gewissermaßen zu seinem dritten Bande einleitet, wo sie in ihrer Ausführlichkeit und zunächst für Norwegen dargestellt und beleuchtet wird.

Es ist bekannt, daß Klumpp seit dem Jahre 1821 am Gymnasium in Stuttgart als Professor angestellt, besonders durch Thiersch's Schrift „Ueber gelehrte Schulen,“ worin vorzugsweise dem Humanismus das Wort geredet wurde, veranlaßt, seine gleichnamige Schrift herausgab, in welcher er zu beweisen suchte, daß sowohl die Elementarbildung als die weitere vorbereitende Bildung bis zum 14. oder 15. Jahre dieselbe bleiben könne bei Knaben, die sich den Studien, oder einem sogenannten bürgerlichen Beruf widmen wollen. Dies verlangt zwar auch sein Gegner Thiersch, doch in der Art und Weise, wie diese Gemeinschaft des Unterrichts ausgeführt werden soll, in der Wahl der tauglichen Unterrichtsgegenstände sind sie uneinig, indem Thiersch die Erlernung der lateinischen Sprache vom 7—8 Jahre verlangt, während Klumpp nach dem pestalozzischen Princip die Muttersprache als das erste Bildungsmittel des jugendlichen Geistes aufstellt.

Nach Klumpp's System zerfällt nämlich der ganze Bildungsproceß der Schule in drei Theile. Auf der ersten Stufe wird des Kindes Geist durch allgemeine Anschauungslehre geweckt, er erhält durch die historische Darstellung der positiven Thatsachen der Offenbarung den ersten Unterricht in der Geschichte; die Elementar-Naturgeschichte und Geographie tritt nach und nach in den Kreis seines Unterrichts; welchen noch die Anschauungen der Zahl, mathematischen Form und endlich elementare Seelenlehre sich anschließen. Auf der zweiten Stufe herrscht das Sprachelement vor und zwar beginnt man mit der lateinischen Sprache, und erst auf der dritten Stufe theilt sich die Bildung der Knaben nach ihrem Beruf, für den sie sich vorbereiten oder zu dem sie übergehen wollen.

Im Jahre 1831 wurde den Ideen des Prof. Klumpp Gelegenheit zu ihrer praktischen Bewährung gegeben, indem der König sein Lustschloß bei dem Landstädtchen Stetten ihm zur Gründung einer Erziehungs-Anstalt überließ. Der Verf., nachdem er die genauesten Nachrichten über das Bestehen und den Fortgang dieser Anstalt gesammelt, und den Prof. Klumpp persönlich kennen gelernt hat, machte auch einen Besuch in der Anstalt selbst, freilich erst in der Pfingstwoche, wo die meisten Zöglinge der Ferien wegen sie verlassen hatten. Doch ist er höchst zufrieden mit dem Eindruck, der ihm geworden; die Lösung der Aufgabe, die er gesucht, ist ihm gefunden. Denn wenn auch die Anstalt in Stetten mit der Zeit mehr Stunden auf den Unterricht der lateinischen Sprache verwenden und ein Jahr früher ihn anfangen mußten, als es ursprünglich in Klumpps Plan lag; wenn auch Klumpp selbst später mehr von seiner zu realistischen Tendenz in Bezug auf gelehrte Schulen zurückgekommen ist, was er dem Verf. selbst freimüthig eingestanden hat, so spricht doch der Verf. am Schluß seiner diese Anstalt betreffenden Darstellung sich also aus:

„Von Allem, was ich über diese interessante und für meinen Gesichtspunkt so wichtige Unterrichtsanstalt kürzlich angeführt habe, entnehme ich jetzt im Wesentlichen folgende auf sichere Thatsachen gestützte praktische Resultate, welche auch für die Organisation des norwegischen Schulwesens von nicht geringer Wichtigkeit sind.

„1) Die Unterrichtsanstalt in Stetten hat die Zweckmäßigkeit eines gemeinsamen Elementarunterrichts (bis zum 13ten oder 14ten Jahre) sowohl für die Schüler, welche sich den Studien widmen wollen, als für solche, welche ohne sich diesen zu widmen eine höhere bürgerliche (d. h. ökonomische, industrielle oder militärische) Bildung erstreben, erwiesen, ohne daß die Rücksichtnahme auf das Bedürfniß des Einen schädlich auf den andern Theil eingewirkt. Es hat

ſich nämlich in dieſer Anſtalt gezeigt, daß, weit entfernt, daß man die nicht geringe Zeit, welche für die ſogenannten realiſtiſchen Schüler auf den lateiniſchen Sprachunterricht verwendet wurde, als verloren hätte achten ſollen, dieſe Schüler vielmehr bei ihrer Entlaſſung ſich auf ehrenvolle Weiſe ausgezeichnet haben.

2) Die Geſchichte der Anſtalt und ihre gegenwärtige Verfaſſung zeigt, daß, wenn dem für die akademiſchen Studien beſtimmten Schüler eine zweckmäßige Bildung gegeben werden ſoll, der Unterricht in den klaſſiſchen Studien nicht mehr eingeſchränkt werden dürfe, ſondern daß die Zahl der für dieſen Unterricht beſtimmten Stunden ſich wenigſtens wie 40 : 100 der ganzen Stundenzahl verhalten müſſe."

Dies iſt die Anſicht des Verfaſſers von dem Unterrichtsweſen in Deutſchland. Wir haben größtentheils nur ſeinen Tadel hervorgehoben, in der Meinung, daß, ſelbſt wenn er unbegründet ſein ſollte, er die Aufmerkſamkeit ſchärft und die Selbſtkenntniß erleichtert. Im dritten Bande haben wir die Genugthuung zu ſehen, daß der Verf., ſeines Tadels ungeachtet, Deutſchlands Schulweſen im Allgemeinen, als das Muſterbild einer zweckmäßigen Organiſation aufſtellt, und bei ſeinen Vorſchlägen ſich theoretiſch auf das in deutſchen Schriften Geſagte, praktiſch auf das in Deutſchland, beſonders in Preußen, Geſehene ſtützt. Ohne uns in die Details einzulaſſen, führen wir aus dem dritten Bande, der ſich mit dem norwegiſchen Schulweſen beſchäftigt, folgende Hauptpunkte an:

Als Hauptmangel ſtellt der Verf. einen totalen Mangel an organiſcher Einheit auf.

Er behauptet nämlich, daß, da die Schule als Theil des Staats die Grundlage der geſammten Nationalerziehung bildet, ſie nothwendig nach den vier Hauptrichtungen der ſtaatsbürgerlichen Wirkſamkeit in vier von einander verſchiedene und doch im Grunde übereinſtimmende Zweige getheilt werden müſſe. Dieſe Hauptrichtungen ſeien 1) einfache körperliche Arbeit (dargeſtellt durch das Landvolk und die untern Volksklaſſen in den Städten), 2) Induſtrie (der allgemeine Handwerker und niedere Handelsſtand); 3) Kunſt (der höhere Bürgerſtand, namentlich Großhändler, Fabrikanten, Landbeſitzer, ferner Forſtbeamten, Apotheker, untergeordnete Beamten in den Verwaltungsbehörden, Poſt, und Zollofficianten; und zugleich — ſo weit ſie nicht akademiſches Studium bedürfen — Bergkundige, Mediciner, Juriſten); 4) Wiſſenſchaft (in den Männern repräſentirt, welche das höhere ideale Element des Staats ausmachen).

Da dieſe vier Klaſſen der Staatsbürger gemeinſam an den Intereſſen des Staates Theil haben und in einem conſtitutionellen Staate wie Norwegen berufen ſind, gemeinſam ſie zu fördern, ſo ſei es auch nothwendig, daß ſie einen gemeinſamen Bildungsgrund erhielten. Weil aber die Bedürfniſſe der verſchiedenen Stände einen höhern oder niedern Grad der intellectuellen Bildung verlangten, ſo dürfte ſich auch die Verſchiedenheit der Bildung nur durch einen mehr oder minderen Grad ihrer Kenntniſſe bemerkbar machen, nicht, wie es jetzt in Norwegen geſchehe, durch eine völlige Vernachläſſigung des einen oder andern Standes. Im Allgemeinen könne man annehmen, daß die Bildung der Jugend bis zum zehnten oder eilften Jahre bei allen Ständen dieſelbe ſein könne. Nur führe es die Nothwendigkeit des Lebens mit ſich, welche die Kinder des unterſten Standes hierher zur Unterſtützung der Aeltern verlange, daß der Kreis der Bildung bei dieſen nicht mit dieſen Jahren vollendet, ſondern bis zum 14. oder 15. Jahre ausgedehnt werden müſſe. Der Verf. nennt dieſe erſte Bildungsſtufe die Elementarbildung und verlangt für ſie beſondere Volksſchulen für Kinder der arbeitenden Claſſe vom 6—14ten Jahre und allgemeine Elementarſchulen für Kinder der drei übrigen Claſſen für die Entwicklungsperiode vom 6—10ten Jahre. Die zweite Stufe der Bildung nennt er eigentliche Knabenbildung; ſie umfaßt die Lebensperiode des Knaben bis zum Augenblick, wo er entweder in das praktiſche Leben übergehen oder ſich beſonders vorbereiten muß für eine höhere Lebensſphäre, was gewöhnlich bei der Confirmation oder im 14—15ten Jahre geſchieht. Daß in dieſer Lebensſtufe die beiden letzten Claſſen, des höheren Bürgerſtandes und des eigentlichen wiſſenſchaftlichen Standes, gleiche Bildung genießen müſſen, bemüht ſich der Verf. aus mehrfachen Beiſpielen und in Uebereinſtimmung mit dem Urtheil ſachverſtändiger

Männern, wie des Dr. Blochmann in Dresden, Guizot in Frankreich u. A., zu zeigen, auch habe die Erfahrung dargethan, daß die Realſchüler, welche in den alten Sprachen einen tüchtigen Unterricht erhalten hatten, weit gründlicher und ſchneller in den Fachſtudien (Naturwiſſenſchaft und Geometrie) vorſchritten, als Andere, bei denen das nicht der Fall war. Aber auch den Söhnen des Handwerkers und niedern Kaufmannſtandes ſei die Erlernung der lateiniſchen Sprache nicht nur nicht nachtheilig, ſondern ſogar förderlich als Mittel zu größerer formaler Bildung, die, ohne die Gränze zu überſchreiten, welche die Natur ihnen geſetzt habe, ihnen eine zweckmäßigere Erfaſſung ihres Gewerbes möglich mache.*

Auf der dritten Stufe, der Jünglingsbildung, verlangt der Verf. endlich eine weſentliche Trennung der Bildungsgegenſtände, indem der höhere Bürgerſtand tiefere Kenntniſſe des Techniſchen und Induſtriellen, der gelehrte Stand größeres Eindringen in den Geiſt des Alterthums verlange, welches allein unſere neuere Bildung nähre und immer neu befruchten könne.

Die Ausführung aber einer ſo völligen Umgeſtaltung des norwegiſchen Schulweſens hält der Verf. ſelbſt nicht für unmittelbar möglich. Bis jetzt fehlt es gänzlich an ordentlich eingerichteten Elementarſchulen, an jeder andern Anſtalt in welcher die Jugendbildung ſyſtematiſch fortſchreitend gepflegt und geleitet würde; ja ſelbſt die Regierung ſcheint an eine allgemeine Bildung nicht zu denken, da nach dem Schulgeſetz von 1809 für gelehrte Schulen, welches in alle ſpäteren Verordnungen übergegangen iſt, die Hauptbeſtimmung dieſer Anſtalten darin ſieht, „daß man der Jugend eine ſolche Ausbildung ihrer Anlagen und Fähigkeiten geben und einen ſolchen Vorrath von Vorkenntniſſen, daß ſie, hinlänglich vorbereitet, auf der Univerſität ihre akademiſchen Studien fortſetzen und vollenden könne.“**

Der Verf. ſieht in dieſer Verordnung nur den Wunſch, der junge Geiſt möge mit Kenntniſſen angefüllt werden, ohne durch einen ſeinen Geiſt wirklich bildenden und entwickelnden Unterricht ihn zu der allgemeinen Bildung zu erheben, die die Zeit fordert. Und wenn wir bedenken, daß nach der Bemerkung des Verfaſſers jeder vorbereitende Unterricht in den Händen von Privatlehrern ſich befindet, die von der Regierung durch keine Prüfung oder andere Controlle beaufſichtigt werden, ſo können wir freilich nur das trübe Bild für wahr halten, das der Verf. von dem Schulweſen ſeines Landes gibt. Es ſcheint tief, ſehr tief in der Reihe der geiſtigen Entwicklung zu ſtehen und nur geringe Anfänge, meiſt durch Privatmänner unternommen, laſſen die Hoffnung einer beſſern Zukunft nicht ganz ſinken. So rühmt der Verf. die gute Einrichtung eines weitläuftigen Privatinſtituts, das in neuerer Zeit in Drontheim entſtanden iſt; unter den ſogenannten Mittelſtandsſchulen (Proggymnaſien) erwähnt er ehrenvoll die, welche der Candidat der Theologie Knutzen in Chriſtiania errichet hat.

IV. Archiv der culturpolitiſchen Geſetzgebung.

Preußen.

Inſtruction zur Ausführung der Allerhöchſten Kabinets-Ordre vom 10. Juni 1834 die Beaufſichtigung der Privatſchulen, Privat-Erziehungs-Anſtalten und Privatlehrer, ſo wie der Hauslehrer, Erzieher und Erzieherinnen betreffend.

1ſter Abſchnitt. Die Privatſchulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten. §. 1. Privatſchulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten ſollen nur

* Um zu einem ſolchen Reſultate zu kommen, bedurfte es keiner Reiſe nach Deutſchland. In Norwegen, dieſem germaniſchen Lande, das faſt gar nichts Romaniſches in ſich aufgenommen hat, iſt des Verfaſſers Vorſchlag noch viel unzweckmäßiger als in Deutſchland.

** Ganz vernünftig, und die k. norwegiſche Regierung möge nur ja an dieſer Hauptbeſtimmung feſthalten.

da, wo ſie einem wirklichen Bedürfniſſe entſprechen, alſo nur an ſolchen Orten geſtattet werden, wo für den Unterricht der ſchulpflichtigen Jugend durch die öffentlichen Schulen nicht ausreichend geſorgt iſt. §. 2. Diejenigen Perſonen, welche eine Privatſchule oder eine Privat-Erziehungs-Anſtalt gründen, oder eine ſolche beſtehende fortſetzen wollen, haben zuvörderſt ihre wiſſenſchaftliche Befähigung zur Leitung einer ſolchen Anſtalt ganz in derſelben Weiſe, wie die in öffentlichen Schulen anzuſtellenden Lehrer und Lehrerinnen, durch ein genügendes Zeugniß der betreffenden Prüfungs-Behörde darzuthun. Behufs der Erlangung eines ſolchen Zeugniſſes, müſſen ſie nach der Claſſe der Privatſchulen oder der Privat-Erziehungs-Anſtalten, zu welchen die Anſtalt, welche ſie anlegen oder fortſetzen wollen, zu rechnen iſt, ſich den für die betreffenden öffentlichen Lehrer und Lehrerinnen geſetzlich vorgeſchriebenen Prüfungen unterwerfen, und ſollen alle Beſtimmungen, welche für die Prüfung der Lehrer an öffentlichen Schulen erlaſſen ſind, auch auf diejenigen Anwendung leiden, die eine ähnliche Privatſchule der Privat-Erziehungs-Anſtalt zu leiten beabſichtigen. §. 3. Selbſt bei vollſtändig nachgewieſener wiſſenſchaftlicher Befähigung ſoll die Gründung oder Fortſetzung von Privatſchulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten nur ſolchen Perſonen geſtattet werden, welche bereits längere Zeit in ſolchen Verhältniſſen, die über ihre ſittliche Befähigung für den Unterricht und die Erziehung der Jugend ein ſicheres Urtheil geſtatten, gelebt haben, und über ihre Unbeſcholtenheit und ihren bisherigen ſittlichen Wandel von der Obrigkeit und dem Geiſtlichen des Orts, wo ſie ſich während der letzten drei Jahre aufgehalten haben, vortheilhafte Zeugniſſe beibringen können. §. 4. Die Geſuche um Erlaubniß zur Anlegung oder Fortſetzung einer Privatſchule oder einer Privat-Erziehungs-Anſtalt ſind unter Einreichung eines Lebenslaufs, der über die Bildung, die wiſſenſchaftliche und ſittliche Befähigung der Bewerber (§. 2 und 3) ſprechenden Zeugniſſe und des Einrichtungsplans der fraglichen Anſtalt bei der Orts-Schul-Behörde anzubringen, welche die etwa noch erforderlichen Ermittelungen zu veranlaſſen, an die königliche Regierung über das Geſuch zu berichten, und wenn demſelben kein Bedenken entgegenſteht, die Ausfertigung des Erlaubnißſcheins in Antrag zu ſtellen hat. §. 5. Findet die königliche Regierung kein Bedenken, dem Antrage zu willfahren, ſo fertigt ſie unter Berückſichtigung der in den eingereichten Zeugniſſen enthaltenen Umſtände, und mit genauer Beſtimmung der Gattung der Schule, welche dem betreffenden Bewerber zu eröffnen geſtattet ſein ſoll, auf den Grund des eingereichten Plans den Erlaubnißſchein aus, und bringt den Inhalt deſſelben durch das Regierungs-Amtsblatt zur öffentlichen Kenntniß. Jede Erlaubniß zur Anlegung einer Privatſchule und Privat-Erziehungs-Anſtalt iſt widerruflich. Jeder zur Anlegung einer Privatſchule und Privat-Erziehungs-Anſtalt ertheilte Erlaubnißſchein iſt nur für den gültig, auf deſſen Namen er lautet. Wird eine Privatſchule oder Privat-Erziehungs-Anſtalt ſechs Monate hindurch nicht gehalten, ſo iſt zu ihrer Wiedereröffnung, falls nicht dringende Hinderniſſe, z. B. Krankheiten, den Stillſtand der Anſtalt verurſacht haben, ein neuer Erlaubnißſchein erforderlich. §. 6. Perſonen, welche wegen Theilnahme an unerlaubten Verbindungen von der Anſtellung im Staatsdienſte ausgeſchloſſen ſind, darf die Gründung oder Fortſetzung von Privatſchulen oder Privat-Erziehungs-Anſtalten gar nicht, Ausländern aber nur nach vorgängiger Genehmigung des Miniſteriums des Innern und der Polizei geſtattet werden. Unverheiratheten Männern ſoll die Erlaubniß, eine Privatſchule oder eine Privat-Erziehungs-Anſtalt für weibliche Jugend zu errichten oder eine beſtehende Anſtalt dieſer Art fortzuſetzen, der Regel nach verſagt, und nur in beſonderen, eine Ausnahme rechtfertigenden Fällen nur mit ausdrücklicher Genehmigung des Miniſteriums der Geiſtlichen- und Unterrichts-Angelegenheiten ertheilt werden. Prediger und öffentliche Lehrer ſind als ſolche noch nicht zur Anlegung von Privatſchulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten befugt; ſie bedürfen vielmehr hierzu einer beſondern Erlaubniß, die ſie auf die im §. 4 vorgeſchriebene Weiſe nachzuſuchen haben. §. 7. Alle Privatſchulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten ſind ganz ſo, wie die öffentlichen Schulen derſelben Gattung, zunächſt der Aufſicht der Orts-Schul-Behörde, und in höherer Inſtanz der Aufſicht der dem Schulweſen des Kreiſes und des Regierungs-Bezirks vorgeſetzten königlichen Behörden

unterworfen. Diese Aufsicht soll sich nicht blos im Allgemeinen auf die Handhabung der Schulzucht und den Gang des Unterrichts, sondern auch im Besondern auf die Einrichtung des Lehrplans, die Wahl der Hülfslehrer, der Lehr-Bücher und Lehrmittel, die Lehrmethode, Schulgesetze, die Zahl der Schüler und selbst auf das Lokale der Privatschulen und Privat-Erziehungs-Anstalten erstrecken. Zeigen sich in solchen Anstalten Verkehrtheiten und Mißbräuche, welche die Jugend verbilden können, oder ihrer Sittlichkeit und Religiösität Gefahr drohen, wird die Jugend vernachläßigt, oder ist sie unfähigen und schlechten Lehrern anvertraut, und wird ein solcher Uebelstand auf die Erinnerung der Orts-Schulbehörde nicht abgestellt, so ist dieselbe verpflichtet, auf eine Untersuchung bei der königlichen Regierung anzutragen und die letztere ist befugt, nach Befinden der Umstände, den Erlaubnißschein zurückzunehmen und die Privatschule und Privat-Erziehungs-Anstalt schließen zu lassen. §. 8. Die königliche Regierung hat am Schlusse eines jeden Jahres über den Zustand der in ihrem Bezirke vorhandenen Privatschulen und Privat-Erziehungs-Anstalten, die wissenschaftliche und sittliche Qualifikation ihrer Vorsteher und Hülfslehrer, und die Zahl der, diesen Privat-Anstalten anvertrauten Jugend an das Ministerium der Geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten zu berichten. §. 9. Die Vorsteher und Vorsteherinnen von Privatschulen und Privat-Erziehungs-Anstalten sind verpflichtet, sich nicht nur nach dem Inhalte des ihnen ertheilten Erlaubnißscheins, sondern auch der für das Schulwesen überhaupt und für das Schulwesen ihres Orts insbesondere ergangenen Vorschriften auf das genaueste zu achten. Sie dürfen nur solche Hülfslehrer und Hülfslehrerinnen, deren wissenschaftliche und sittliche Befähigung auf die im §. 2 und 3, und wenn von Ausländern die Rede ist, auf die im §. 6 vorgeschriebene Weise anerkannt ist, wählen, und müssen, so oft sie Lehrer und Lehrerinnen entlassen, oder neue annehmen, den ihnen vorgesetzten Orts-Schul-Behörden davon Anzeige machen. Zu den von ihnen veranstalteten öffentlichen Prüfungen haben sie die Orts-Schul-Behörde vorher einzuladen. Wollen sie ihre Privatschule oder Privat-Erziehungs-Anstalt aufgeben, so sind sie verpflichtet, solches drei Monate vorher unter Zurückgabe ihres Erlaubnißscheins der Orts-Schulbehörde schriftlich zu melden. §. 10. Vorsteher und Vorsteherinnen von Privatschulen und Privat-Erziehungs-Anstalten, so wie ihre Hülfslehrer und Hülfslehrerinnen können, wenn sie den aus ihrem Erlaubnißschein hervorgehenden Obliegenheiten nicht nachkommen, von der Orts-Schul-Behörde durch Verweise und von der königlichen Regierung durch Geldstrafen bis zur Höhe von zwanzig Thalern, und falls wiederholte Geldstrafen unwirksam bleiben, durch Entziehung des Erlaubnißscheins bestraft werden. §. 11. Warte-Schulen, welchen Kinder, die das schulpflichtige Alter noch nicht erreicht haben, anvertraut worden, sind als Erziehungs-Anstalten zu betrachten, und stehen als solche unter der Aufsicht der Orts-Schul-Behörde. Die Anlegung solcher Warte-Schulen ist nur verheiratheten Personen oder ehrbaren Wittwen zu gestatten, welche von unbescholtenen Sitten und zur ersten Erziehung der Kinder geeignet, und deren Wohnungen gesund und hinlänglich geräumig sind. Die Orts-Schul-Behörde ertheilt die Erlaubniß zur Errichtung der Warte-Schulen, und hat dahin zu sehen, daß in demselben die Kinder nicht länger als bis zum gesetzlichen schulfähigen Alter verbleiben. §. 12. Schulen für die Anweisung in weiblichen Handarbeiten stehen unter der Aufsicht der Orts-Schul-Behörde, welche die Erlaubniß zur Anlegung derselben, vorzüglich mit Berücksichtigung, der sittlichen Unbescholtenheit der Lehrerinnen, zu ertheilen, auch dahin zu sehen hat, daß Kinder, welche noch schulpflichtig sind, durch Theilnahme der Unterweisung in Handarbeiten nicht am vorschriftmäßigen Schulbesuche gehindert werden. §. 13. Personen, welche bereits Privatschulen oder Privat-Erziehungs-Anstalten eröffnet, aber hiezu die Erlaubniß noch nicht auf die in gegenwärtiger Instruktion vorgeschriebene Art erlangt haben, müssen sich einer von der Orts-Schul-Behörde zu bewirkenden genauen Untersuchung ihrer Lehr-Anstalten und nach Befinden der Umstände einer noch mit ihnen selbst vorzunehmenden Prüfung unterwerfen, und haben hiernächst zu gewärtigen, ob ihnen die Erlaubniß zur Fortsetzung ihrer Lehr-Anstalten wird ertheilt werden können oder nicht. Sie müssen sich zu dem Ende spätestens

innerhalb vier Monate nach Bekanntmachung dieſer Inſtruktion bei ihrer Orts-Schul-Behörde melden, widrigenfalls nach Ablauf dieſer Friſt ihre Schulen von der Orts-Polizei-Behörde ohne Weiteres aufgelöst werden. Die Orts-Schul-Behörden haben innerhalb der gedachten Friſt Verzeichniſſe aller noch nicht genehmigten Privatſchulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten an die vorgeſetzte königliche Regierung mit der Anzeige einzureichen, welche Vorſteher und Vorſteherinnen zu einer Prüfung vorzuladen ſein möchten, und welchen ſie in Erwägung der zeitherigen Leitung ihrer Anſtalten entlaſſen werden könne.

2ter Abſchnitt. Privat-Lehrer. §. 14. Perſonen, welche ein Gewerbe daraus machen, in ſolchen Lehrgegenſtänden, die zum Kreiſe der verſchiedenen öffentlichen Schulen gehören, Privat-Unterricht in Familien oder in Privat-Anſtalten zu ertheilen, ſollen ihr Vorhaben bei der Orts-Schul-Behörde anzeigen, und ſich bei derſelben über ihre wiſſenſchaftliche Befähigung durch ein Zeugniß der betreffenden Prüfungs-Behörde und über ihre ſittliche Tüchtigkeit für Unterricht und Erziehung in derſelben Art ausweiſen, wie in den §§. 2 und 3 in Hinſicht der Vorſteher und Vorſteherinnen von Privat-Schulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten vorgeſchrieben iſt. Wollen ſie in Fächern, die nicht in den verſchiedenen öffentlichen Schulen gelehrt werden, Privat-Unterricht ertheilen, ſo haben ſie nur ihre ſittliche Tüchtigkeit für Unterricht und Erziehung auf die im §. 3 verordnete Art bei der Orts-Schul-Behörde näher darzuthun. §. 15. Denjenigen Perſonen, gegen deren wiſſenſchaftliche Befähigung für den Unterricht und die Erziehung der Jugend nichts zu erinnern iſt, ſoll von der Orts-Schulbehörde ein, jedesmal für Ein Jahr gültiger, jedoch widerruflicher Erlaubnißſchein zur Ertheilung von Privat-Unterricht, ſowohl in Familien- als in Privat-Schulen und Privat-Erziehungs-Anſtalten unentgeldlich ertheilt werden; bei Ausländern iſt hierzu noch die vorgängige Genehmigung des Miniſteriums des Innern und der Polizei erforderlich; die Orts-Schulbehörde hat dieſelbe in den geeigneten Fällen zunächſt bei der vorgeſetzten königlichen Regierung in Antrag zu bringen. Perſonen, welche wegen Theilnahme an verbotenen Verbindungen von der Anſtellung im Staatsdienſte ausgeſchloſſen ſind, iſt die Erlaubniß zur Ertheilung von Privat-Unterricht zu verſagen. §. 16. Geiſtliche und öffentliche Lehrer, auch die an öffentlichen Schul-Anſtalten beſchäftigten Sprach-, Geſang-, Muſik- und Zeichenlehrer ſind für befähigt und befugt zu erachten, Privat-Unterricht in Familien und Privat-Schulen zu ertheilen; ſie bedürfen hierzu keines beſondern Erlaubnißſcheins und haben ihr Vorhaben blos bei der Orts-Schul-Behörde anzuzeigen. Den Studirenden auf den Landes-Univerſitäten und den Schülern der oberſten Claſſe der gelehrten Schulen ſoll geſtattet ſein, ohne einen beſonderen Erlaubnißſchein Privat-Unterricht in Familien und in Privat-Anſtalten zu ertheilen, wenn ſie ſich über ihre wiſſenſchaftliche und ſittliche Befähigung für Unterricht und Erziehung durch ein genügendes Zeugniß reſpective des Rektors der Univerſität oder des Direktors der gelehrten Schule, welche ſie beſuchen bei der Orts-Schulbehörde zuvor ausgewieſen haben. §. 17. Die Orts-Schul-Behörde ſoll über die Wirkſamkeit der Privatlehrer und Privatlehrerinnen eine geregelte, den örtlichen Verhältniſſen anzupaſſende Aufſicht führen, bei Unregelmäßigkeiten, welche auf ein unſittliches Verhalten derſelben ſchließen laſſen, ſo wie, wenn in religiöſer oder politiſcher Beziehung Bedenken entſtehen, ſich mit der Orts-Polizei-Behörde in Mittheilung ſetzen, und wenn der Verdacht ſich beſtätigen ſollte, die Erneuerung des im §. 15 gedachten Erlaubnißſcheins verſagen, auch nach Befinden der Umſtände die Entfernung unſittlicher oder politiſch verdächtiger Perſonen aus dem Lehrſtande bei der vorgeſetzten königlichen Regierung in Antrag bringen. §. 18. Perſonen, welche Kinder aus mehreren Familien gemeinſchaftlich unterrichten, ſind als Privatlehrer oder Privatlehrerinnen zu betrachten und zu behandeln, wenn ſie in Gemäßheit eines Vertrags, gleichviel ob mit Einer Familie, oder mit mehreren, jedoch nur mit beſtimmten einzelnen Familien die Kinder derſelben in ebenfalls feſtgeſetzten Lehrgegenſtänden gegen eine feſte Vergütigung unterrichten.

3ter Abſchnitt. Hauslehrer, Erzieher und Erzieherinnen. §. 19. Um das Eindringen unfähiger oder unſittlicher Perſonen in das Erziehungsgeſchäft zu verhindern, ſollen diejenigen, welche in das Verhältniß eines

Hauslehrers oder Erziehers oder einer Erzieherin zu treten gesonnen sind, sich zuvor mit einem Erlaubnißschein der königlichen Regierung versehen, in deren Bezirk sie eine solche Stelle annehmen wollen. §. 20. Behufs der Erlangung eines solchen Erlaubnißscheins haben sie über ihre bisherigen Verhältnisse, insbesondere aber über die Fleckenlosigkeit ihres sittlichen und politischen Wandels genügende Zeugnisse mittelst des Kreis-Landraths oder der Stadt-Polizei-Behörde an die königliche Regierung einzureichen. §. 21. Die königliche Regierung hat diese Zeugnisse, besonders diejenigen, welche sich auf die bisherige sittliche Führung beziehen, näher zu prüfen, und den Personen, gegen welche in sittlicher und politischer Hinsicht nichts zu erinnern ist, den Erlaubnißschein dahin auszufertigen, daß ihrer Annahme als Hauslehrer, Erzieher oder Erzieherinnen kein Bedenken enegegenstehe. Die Namen der Personen, welche einen solchen Erlaubnißschein erhalten haben, sind durch das Regierungs-Amtsblatt bekannt zu machen. §. 22. Die königliche Regierung ist eben so befugt als verpflichtet, allen denen, welche wegen erwiesener Theilnahme an verbotenen Verbindungen von der Zulassung zu Staats-Aemtern ausgeschlossen sind, oder sich über die Unbescholtenheit ihres bisherigen Lebenswandels nicht genügend ausweisen können, so wie auch allen Ausländern, denen noch die Genehmigung des königlichen Ministeriums des Innern und der Polizei fehlt, so lange bis die etwaigen Bedenken vollständig beseitigt sind, den zur Annahme einer Hauslehrer-Stelle erforderlichen Erlaubnißschein zu versagen. §. 23. Hauslehrer und Erzieher, die zugleich Kandidaten des Predigt- oder des Schul-Amts sind, bleiben, wie bisher, der Aufsicht der geistlichen Oberen, oder der dem Schulwesen des Kreises vorgesetzten Behörde untergeordnet; Hauslehrer und Erzieher anderer Art, desgleichen Erzieherinnen stehen unter der allgemeinen polizeilichen Aufsicht. §. 24. Eltern und Vormünder, deren Kinder oder Mündel die öffentlichen Schulen nicht besuchen, sind in Folge der landrechtlichen Bestimmungen verpflichtet, sich auf Verlangen der Orts-Schul- und Polizei-Behörde darüber auszuweisen, wie für den Unterricht ihrer Kinder oder Mündel gesorgt ist. Berlin, den 31sten Dezember 1839. Königliches Staats-Ministerium. Gez. Friedrich Wilhelm, Kronprinz. Gez. v. Altenstein, v. Kamptz, Mühler, v. Rochow, v. Nagler, v. Ladenberg, v. Alvensleben, v. Werther, v. Rauch.

Circularverfügung des königl. Consistorii der Provinz Brandenburg vom 29. April 1840, die pädagogische Bildung der Candidaten des Predigt-Amtes betreffend.

Die Candidaten des Predigtamtes werden in einer besondern Bemerkung des über ihre Prüfung pro venia concionandi aufgenommenen, abschriftlich dem dießfallsigen Zeugnisse beigefügten Protokolls auf die Bekanntmachung in den Amtsblättern der königl. Regierung zu Potsdam S. 40 und zu Frankfurt a. d. Oder S. 61 vom 4. Febr. 1828 hingewiesen, welche der leichtern Handhabung wegen dieser Verfügung beigedruckt wird, wonach sie bei Einreichung der schriftlichen Arbeiten zur Prüfung pro Ministerio die erforderliche pädagogische Ausbildung nachzuweisen haben, folglich kein Zweifel obwalten kann, daß sie sich mit dem ganzen Inhalte und mit dem Zwecke dieser Bekanntmachung vertraut machen, besonders die hohe Wichtigkeit ihrer Bestimmung als künftiger Pfarrer, die Schulen ihrer Parochie zu beaufsichtigen und unmittelbar zu leiten, gewissenhaft erwägen, und sich die Fähigkeit aneignen werden, auch denjenigen Theil der Prüfung zur Wahlfähigkeit mit Ehren zu bestehen, worin nach den nähern Andeutungen in jener Bekanntmachung ihre pädagogische Tüchtigkeit erwiesen werden soll.

Es sind die gedeihlichen Erfolge dieser Anordnung nicht vermißt worden, und dadurch mehrere, auch pädagogisch trefflich vorbereitete, junge Theologen uns bekannt geworden, welche auch bei den übrigen dazu geeigneten Prüfungsgegenständen die hohe Bedeutung und Würde des Christenthums, als der umfassendsten Erziehungsanstalt unseres Geschlechts, gründlich aufzufassen und mit frommer Begeisterung darüber zu urtheilen sich befähigt zeigten. Auch war die

Anzahl derer nur sehr gering, die wegen Ermangelung aller Nachweisung der zu ihrer pädagogischen Ausbildung angewandten Hülfsmittel von der Prüfung zurückgewiesen werden mußten. Allein keine geringe Anzahl von Candidaten gab Veranlassung zu der Besorgniß, daß sie sich den pädagogischen Studien weniger aus innerm Antriebe, als eben nur um der bevorstehenden Prüfung willen, zugewendet haben möchten, um denselben, wie es gewöhnlich Allem ergehet, was nur um eines äußern, vorübergehenden Zwanges willen mit Unlust dem Gedächtnisse eingeprägt wird, desto entschiedener und wo möglich auf immer zu entsagen; eine Besorgniß, welche durch die nicht selten laut werdende Klage gesteigert wird, daß auch Einzelne unter den jüngern Predigern die amtliche Verbindung mit den Schulen ihrer Parochie nur als eine Last empfinden und als solche behandeln.

Diesem großen Uebel kann nur dadurch gründlich abgeholfen werden, wenn in den für das Predigtamt bestimmten jungen Männern der reine, evangelische, der Vaterlandsliebe innig befreundete Sinn für ächte Volksbildung kräftig geweckt und mit Sorgfalt gepflegt wird, welches auf dem bloßen Wege auch der gemessensten amtlichen Vorschriften nie erreicht werden kann. Ein desto besserer Erfolg läßt sich dagegen von der nähern Verbindung erwarten, in welche die Candidaten der Theologie während ihrer Vorbereitung zu den theologischen Prüfungen mit den Herren Superintendenten und Kreis- und Lokal-Schulinspectoren treten, sobald sich dieselben nur auf eine planmäßige und geordnete Weise vereinigen wollen, die unter ihrer Aufsicht stehenden Candidaten ganz besonders in der fraglichen Beziehung einer scharfen Beobachtung zu unterwerfen, mit gewinnender Liebe sie an sich zu ziehen, von der Unmöglichkeit einer fruchtbaren Wirksamkeit des Pfarramtes ohne die regsamste Theilnahme an dem Schulwesen des Ortes und ohne die engste, auf gegenseitige Liebe und Hochachtung gegründete Verbindung mit den Schullehrern, sie zu überzeugen, und mit dem Bewußtsein der Hoheit des Berufes, Mitarbeiter Gottes bei der Erziehung unseres Geschlechts zu sein, zugleich die Ueberzeugung lebendig in ihnen zu wecken, wie unverantwortlich der Geistliche sich an seinem Amte versündigt, der den Neugebornen zwar als Säugling schon in die christliche Gemeinschaft aufnimmt, von Stund an aber die geistig pflegende Hand von ihm abziehen, und in der bildsamsten Zeit des Lebens ihn seinem Schicksale überlassen will. Bis daher von Staatswegen für die praktische Ausbildung der Candidaten besondere Anstalten getroffen werden, wohin gestrebt wird, ermahnen wir die Herren Superintendenten, Schulinspectoren und Geistlichen auf das Dringendste, sich der Candidaten, welche sich in ihren Sprengel begeben, auf eine väterliche Weise anzunehmen und durch Belehrung, so wie durch die Macht des eigenen guten Beispiels, außerdem auch noch durch eine scharfe Beaufsichtigung, an der Bildung desselben zu einem sorgsamen Aufseher und Leiter der ihm künftig zu übergebenden Schulen zu arbeiten. Demnächst fordern wir die Herren Superintendenten auf, dafür zu sorgen, daß jedem in ihren Sprengel tretenden Candidaten sofort bekannt gemacht werde, daß es bei der zur Prüfung pro Ministerio erforderlichen Nachweisung seiner pädagogischen Ausbildung nicht hinreichend sei, zu beweisen, daß sie als Hauslehrer unterrichtet haben; sondern ein längerer Aufenthalt in einem Schullehrer-Seminare und wenigstens die praktische Beschäftigung in einer guten Elementarschule verlangt werde, um Gewißheit zu erlangen, daß der Candidat wisse, welche Anforderungen er dereinst an einen Schullehrer machen könne.

Ferner ist jedem Candidaten zu eröffnen, daß über diese praktischen Uebungen und über die Benutzung der im Umgange mit würdigen Geistlichen und Schullehrern, so wie namentlich der Lehrer- und Synodal-Conferenzen ihm dargebotenen Bildungsmittel, bei der Meldung zur Wahlfähigkeits-Prüfung ein Zeugniß des angehörigen Superintendenten oder Kreis-Schulinspectors, oder auch des Ortsgeistlichen, wenn dessen Zeugniß von den Erstgenannten bestätigt ist, nothwendig beigebracht werden muß, wenn er nicht gewärtig sein will, bis zur Beibringung desselben seine Prüfung aufgeschoben zu sehen, wie auch endlich, daß wir uns vorbehalten, wenn sich aus der pädagogischen Prüfung pro Ministerio kein ganz sicheres Resultat ergeben sollte, das Zeugniß der Wahlfähigkeit

zurückzuhalten, bis er in einer nochmaligen besondern pädagogischen Prüfung die erforderliche Tüchtigkeit an den Tag legt. Auch den unter Ihrer Aufsicht befindlichen, bereits für wahlfähig erklärten Candidaten ist zu eröffnen, daß wir bei den künftigen Colloquiis pro loco nie verabsäumen werden, eine prüfende Aufmerksamkeit auf ihre fortgeschrittene pädagogische Befähigung zu richten.

Den Herren Superintendenten und Kreis-Schulinspectoren machen wir zur Pflicht, jeden Candidaten sogleich beim Eintritt in ihren Aufsichtskreis dazu anzuhalten, von dieser Circularverfügung und der beigedruckten Bekanntmachung vom 4. Febr. 1828 nicht allein Kenntniß, sondern auch eine Abschrift zu nehmen, um den Inhalt derselben stets sich vergegenwärtigen zu können.

Berlin, den 29. April 1840.

Königliches Consistorium der Provinz Brandenburg.

An sämmtliche Herren Superintendenten
und Schulinspectoren der Provinz
Brandenburg.

Beilage zu vorstehender Verfügung.

Da den Candidaten des Predigtamtes mit ihrer Anstellung als Pfarrer eine unmittelbare und leitende Einwirkung auf die Schulen anvertraut wird, und daher die Ueberzeugung gewonnen werden muß, daß sie die zu einer solchen Einwirkung erforderliche Einsicht und Erfahrung im Schulfache besitzen, so hat das Königliche Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten auf den Grund der in Betreff der theologischen Prüfungen unter dem 12. Februar 1799 ergangenen Instruction, mittelst Rescripts vom 24. October v. J. angeordnet, daß künftig bei den Prüfungen pro Ministero nicht sowohl auf den Besitz der materiellen Kenntnisse, die zum Schulamte erfordert werden, sondern vielmehr auch darauf gesehen werden soll, ob die Candidaten über Zweck, Einrichtung und Ziel der Schulen und ihrer Arten und Stufen, über die Behandlung der verschiedenen Unterrichtsgegenstände und ihren inneren organischen Zusammenhang, über die nöthigen Hülfsmittel bei den einzelnen Lehrgegenständen, über das Verhältniß von Unterricht und Erziehung zu einander, über Schuldisciplin und namentlich über die Verbindung der religiösen und sittlichen Bildung mit der intellektuellen, endlich über Beruf, Pflicht und Verhalten des Lehrers und des Geistlichen in Beziehung auf die Schule, richtige, klare und geordnete Begriffe, zugleich aber auch selbst die erforderliche praktische Gewandtheit und Lehrfähigkeit besitzen.

Diese hohe Anordnung wird hierdurch zur öffentlichen Kenntniß gebracht, um die betreffenden Candidaten auf die Nothwendigkeit auch ihrer pädagogischen Ausbildung aufmerksam zu machen, und zu veranlassen, daß sie sich sowohl durch das Studium der dahin gehörigen Schriften, als auch durch das Besuchen der Schullehrer-Seminarien und vorzüglicher Schulen, so wie durch Theilnahme an den Lehrer-Conferenzen, und durch eigenes Unterrichten die von ihnen zu fordernde Einsicht und Fertigkeit im Schulfache erwerben.

Berlin, den 4. Februar 1828.

Königliches Consistorium der Provinz Brandenburg.

Circularverfügung der Königlichen Regierung zu Potsdam vom 10. Mai 1840 die Jahresberichte über das Schulwesen betreffend (Auszug).

Es ist schon hier und dort selbst auf dem Lande, und nicht ohne guten Erfolg versucht worden, Kleinkinderschulen (Amtsblatt de 1828, Stück 5, Seite 22) namentlich für den Sommer zu errichten, gemeinnützliche Volksschriften zu sammeln, und diese Einzelnen mitzutheilen, oder sie in weitern Kreisen zur Verbannung gemeiner Belustigungen ꝛc. vorlesen zu lassen, junge Leute, welche der Schule entwachsen sind, des Sonntags Nachmittags oder an Winterabenden zu unterrichten, oder sonst nützlich zu beschäftigen, Gesangvereine und Sängerchöre mit herangewachsenen jungen Leuten und andern Personen zu bilden ꝛc.

Einrichtungen vorgedachter Art sind es, von welchen wir Kenntniß zu erhalten wünschen, und deren Verbreitung und Vermehrung wir in eben dem Maaße gern erwarten, in welchem Geistliche und Lehrer erkennen werden, daß die jetzige bewegte und fortstrebende Zeit auch von ihnen mehr als eine legale Wirksamkeit in dem engen Bereiche der Kirche und Schule, von der sich leider viele Individuen sogar ausschließen, fordert.

Alles, was dahin wirken kann, das Volk von der Sinnlichkeit und dem rohen Sinnenleben zur geistigen Weckung, Bildung und Regsamkeit zu führen, es schädlichen oder Gefahr drohenden Genüssen und gemeinen Belustigungen oder dem verderblichen Müßiggange zu entziehen, Sinn für edle Genüsse zu verbreiten, gemeinnützige Kenntnisse und Bestrebungen zu mehren ꝛc. ist zugleich Erhebung zum Geistigen und mittelbar zum Religiösen; und wie jeder Beruf und jedes Geschäft in jetziger Zeit eine andere und höhere, resp. auch mehr künstlerische Richtung genommen hat und zu nehmen genöthigt gewesen ist, um nicht hinter den Forderungen und Bedürfnissen der neuern Zeit zurück zu bleiben: so wird auch der praktische Geistliche und theilweis der Lehrer in unsern Tagen eine umfassendere, mehr in das jetzige, bewegtere uns vielseitigere Leben und Treiben des Volks eingreifende Wirksamkeit ausüben, und mehr Mittel der geistigen Anregung und religiösen Bildung, als in früherer Zeit nöthig und geboten waren, namentlich auch mehr Verbindungs- und Anknüpfungspunkte für sein religiöses Wirken aufsuchen und benutzen müssen, wenn sein höherer Beruf in Einklang mit der jetzigen Gestaltung der Dinge und mit dem Fortschreiten des Volks bleiben, und sich seine Bedeutung und seinen Erfolg sichern soll.

Wir überlassen Ihrer Einsicht und Erfahrung diesen Ansichten gelegentlich bei Ihren Synodalen und Lehrern auf zweckmäßige Weise Eingang zu verschaffen, da allerdings Vorsicht und Weisheit nöthig, und nicht Alles, so gut es auch sein möge, überall und durch alle Mitglieder des Lehrstandes ausführbar sein wird.

Potsdam, den 10. Mai 1840.

Königliche Regierung.
Abtheilung für die Kirchenverwaltung und das Schulwesen.

An sämmtliche Herren Superintendenten
und Kreis-Schulinspectoren.

Württemberg.

Provisorisches Statut für das philologische Seminar in Tübingen. §. 1. Das philologische Seminar hat zum Zwecke, für die höheren und niederen Gelehrtenschulen tüchtige Lehrer heranzubilden, welche im Besitze einer allgemeinen wissenschaftlichen Bildung, mit gründlicher Kenntniß der ihnen obliegenden Lehrfächer eine gute, die Geisteskräfte ihrer Schüler anregende Methode und eine den Unterricht zur Erziehung erhebende Disciplin verbinden. — §. 2. Zu diesem Ende werden die Mitglieder des Seminars von den Vorstehern desselben überhaupt in ihren Studien berathen, und wie zu tieferem Eindringen in die classische Philologie, so auch zu gründlichem und umfassendem Nachdenken über den Gang, welchen der höhere oder niedere Schulunterricht hierin zu nehmen hat, und über den ganzen Geist dieses Unterrichts, deßgleichen über die zweckmäßige Behandlung und Führung der Jugend eingeleitet. — §. 3. Den Unterricht im Seminar selbst bilden vorzugsweise eigene Uebungen der Zöglinge in selbstständiger Verarbeitung der betreffenden wissenschaftlichen Gegenstände unter Leitung eines Vorstehers bei geregelter Theilnahme aller Seminargenossen. — §. 4. Diese Uebungen bestehen zuvörderst in Interpretationen griechischer und römischer Classiker, je durch einen der Zöglinge selbst, wobei der betreffende Lehrer nur leitend, berichtigend und zusammenfassend mitwirkt, aber auch die übrigen activen Zöglinge, besonders am Schlusse der Stunde, ihre Bemerkungen sowohl über das Materielle, als über das Formelle der Interpretation mittheilen und vortragen. — §. 5. Diesen Interpretationsübungen werden wenigstens vier Stun-

den, hälftig den römischen, hälftig den griechischen gewidmet. Der Vortrag in denselben ist frei und geschieht in der Regel in deutscher Sprache. Der zu behandelnde Abschnitt wird nicht nur demjenigen, welcher ihn zu interpretiren hat, sondern auch den Uebrigen zu festgesetzter vorausbezeichnet, damit Alle gehörig vorbereitet in der Stunde erscheinen können. — §. 6. Die Uebungen des Seminars bestehen ferner in schriftlichen Ausarbeitungen seiner Zöglinge über Gegenstände der alten Litteratur mit Inbegriff griechischer und lateinischer Stilübungen. Die Themen zu jenen schriftlichen Ausarbeitungen, welche auf die festzusetzende Zeit in der Regel lateinisch geliefert werden, gibt der betreffende Lehrer. Die gefertigte Ausarbeitung wird sämmtlichen Mitgliedern der Reihe nach zur Kenntnißnahme mitgetheilt, je zwei Mitglieder aber sind mit genauer Censur derselben beauftragt. Die Ausarbeitung wird sodann unter Vorsitz und Leitung des betreffenden Lehrers besprochen. Auf diese Verhandlungen werden wöchentlich zwei Stunden verwendet; der Vortrag in diesen Stunden geschieht regelmäßig in lateinischer Sprache. — §. 7. Mit den voranstehenden Uebungen des Seminars werden noch weiter practische Lehrübungen im Lyceum verbunden. Jeder active Zögling hat in der ihm von dem Rector des Lyceums, unter Rücksprache mit den beiden andern Seminarvorstehern, zu bezeichnenden Classe wöchentlich 2 — 3 Lehrstunden zu geben, welchen nicht allein der Rector möglichst oft, sondern auch die beiden anderen Seminarlehrer wenigstens je und je anwohnen werden. In Absicht auf die Einrichtungen dieser Lehrübungen wird, unter Vorbehalt weiterer Abänderungen, auf die Statuten des bereits bestehenden Präceptorandeninstituts verwiesen. Solchen Zöglingen, welche durch Talente und wissenschaftliche Kenntnisse für höhere Lehrstellen sich zu befähigen Hoffnung geben, sind vornehmlich in der obersten Lycealclasse Uebungsstunden anzuweisen. — §. 8. Außer den eigenen Lehrübungen wird den Seminarzöglingen auch das Hospitiren in einzelnen Unterrichtsstunden durch Methode und Disciplin musterhafter Lehrer gestattet und empfohlen. — §. 9. Ebenso wird den Zöglingen des philologischen Seminars der Zutritt zu den Uebungen des Reallehrer-Seminars, und, soweit es die Zahl der Zöglinge des letztern zuläßt, die wirkliche Theilnahme an diesen Uebungen namentlich für solche Fächer gestattet, welche in der Regel gleichfalls zum Unterrichtskreise der Lehrer an gelehrten Schulen gehören. Jedenfalls aber haben diejenigen Zöglinge des philologischen Seminars, welche die Theologie nicht studirt haben, den Religionsunterricht im Reallehrerseminar mitzubenutzen. — §. 10. Die Mitglieder des Seminars sind theils activ, theils Auscultanten. Die Zahl der activen Mitglieder wird für's erste auf 10 gesetzt; die Zahl der Auscultanten ist unbestimmt. — §. 11. Die Seminarcurse sind jährig und beginnen je nach geschehener Aufnahme der activen Zöglinge. Wird die Zahl der sich neumeldenden und tüchtigen activen Mitglieder nicht voll, so können bisherige active Mitglieder, welche sich als fleißig und tüchtig ausgewiesen haben, auch ein weiteres Jahr im Seminarverbande bleiben. — §. 12. Soweit die Zahl der eigentlichen Lehramtscandidaten es gestattet, werden auch andere Studirende, welche zunächst kein Schul- und Lehramt im Auge haben, wenigstens als Auscultanten zugelassen. Auch auswärtigen Lehramtscandidaten wird, soweit es die Zahl der inländischen Mitglieder zuläßt, die Theilnahme an den Uebungen des Seminars, beziehungsweise als activen Mitgliedern oder als Auscultanten nicht verweigert. — §. 13. Die Aufnahme in das Seminar geschieht durch die Vorsteher desselben nach vorgängiger Prüfung, von welcher nur diejenigen Bewerber freigesprochen sind, welche bereits eine Dienstprüfung auf ein Lehramt mit Erfolg erstanden haben und ihr Befähigungsschreiben den Seminarlehrern vorlegen. — §. 14. Die Aufgabe der Prüfung ist, theils die geistige Befähigung der Bewerber überhaupt, theils dasjenige Maß ihrer philologischen Kenntnisse auszumitteln, welches für eine fruchtbringende Theilnahme an den Uebungen des Seminars als erforderlich vorausgesetzt werden muß. Im Besondern wird verlangt, daß die Bewerber a) mit der deutschen Sprachlehre und wenigstens mit den Hauptsätzen der allgemeinen Sprachlehre sich bekannt zeigen; b) eine

grammatisch-fehlerfreie — dem classischen Stil sich annähernde lateinische — deßgleichen eine wenigstens in ersterer Hinsicht befriedigende griechische Composition ausfertigen; c) eine schriftliche Uebersetzung von Aufgaben α) aus einem römischen und einem griechischen Prosaiker (Livius, Cicero, Xenophon, Herodot ꝛc.; β) aus einem römischen und griechischen Dichter (Virgil, Homer) mit entsprechendem deutschen Ausdruck und mit sowohl grammatischen, als den Sachinhalt erläuternden Bemerkungen liefern; d) mündlich ohne vorgängige Vorbereitung hierzu ausgewählte Abschnitte römischer und griechischer Classiker befriedigend zu erklären vermögen. — §. 15. Zur Aufnahmsprüfung werden nur solche Bewerber zugelassen, welche sich über ein gutes sittliches Prädicat ausweisen. Bei der Frage über die Aufnahme selbst entscheidet zwischen mehreren absolut aufnahmsfähigen Bewerbern die relativ größere Tüchtigkeit, bei gleicher Befähigung erhält derjenige, welcher das Lehramt sich zum ausschließlichen Berufsfache gesetzt hat, den Vorzug vor demjenigen, welcher neben dem Lehrfache noch einem andern Fache angehört. Ueber die Ergebnisse jeder Aufnahmeprüfung haben die Seminarvorsteher sofort dem königl. Studienrath Nachricht zu geben. — §. 16. Die fortdauernde Erhaltung eines guten sittlichen Prädicats, Fleiß in Studien und Uebungen, regelmäßige Theilnahme an letzteren; überhaupt Beobachtung der für die Seminaristen festgesetzten Ordnung, achtungsvolle Folgsamkeit gegen die Vorsteher und collegialisches Benehmen gegen die Mitgenossen sind nothwendige Bedingungen für das Verbleiben in der Anstalt. Im Uebrigen stehen die Zöglinge des Seminars, sofern sie nicht ohnehin schon als Studirende immatriculirt sind, in dem Verhältnisse der Hospitanten der Universität, und es sind auf sie auch die für diese gegebenen Bestimmungen anwendbar. — §. 17. Lehramtscandidaten, welche auch bei guten Sitten und löblichem Fleiße, sei es aus Mangel an Gaben oder an allgemeiner wissenschaftlicher Vorbildung nur geringe Fortschritte machen, und auch bei den practischen Lehrübungen keine Anlage zum Lehramt zeigen, ist bei Zeiten die Wahl eines andern Berufes ernstlich anzurathen. Der wirkliche Ausschluß eines Zöglings wegen ungeordneten Betragens, Unfleißes oder mangelnden Fortschreitens wird von der academischen Behörde nach vorheriger Rücksprache mit dem königl. Studienrathe verfügt. — §. 18. Die Theilnahme an dem Unterrichte und an den Uebungen des Seminars ist kostenfrei. — §. 19. Auf Unterstützung würdiger und bedürftiger Zöglinge aus den Mitteln der Staatskasse wird Bedacht genommen werden. Dießfällige Gesuche sind von dem akademischen Senate dem königl. Ministerium vorzulegen. Nur active Mitglieder des Seminars können eine solche Unterstützung erhalten. Unfleiß, Unordnung im Verhalten oder im Besuche der Uebungen, sichtbarer Mangel an Fortschritten macht des Benefizes verlustig. — §. 20. Die Vorsteher des Seminars sind die beiden Professoren der classischen Literatur an der Landesuniversität und der Rector des Lyceums. Sie leiten gemeinschaftlich die allgemeinen Angelegenheiten der Anstalt; sie prüfen die zur Aufnahme sich Meldenden und nehmen die activen Zöglinge sowohl als die Auscultanten wirklich auf, ihnen steht die Censur ungeordneter Schüler und deren Bedrohung mit Ausschluß zu; sie beantragen den wirklichen Ausschluß (§. 17.) bei der akademischen Behörde; sie stellen jedem Zöglinge bei seinem Abgange ein öffentliches Zeugniß aus; sie geben dem königl. Studienrathe über die Zeugnisse, welche die Zöglinge in Absicht auf Sitten, Fleiß und Fortschritte periodisch erhalten, am Schlusse eines jeden Halbjahrs die erforderlichen Nachweise und auch außerdem jede von demselben gewünschte Auskunft. — §. 21. In die übrigen Geschäfte theilen sich die drei Vorsteher dergestalt, daß der eine Universitätslehrer vorzugsweise die Uebungen aus dem Gebiete der römischen Litteratur (§. 3—6.) übernimmt, der Lycealrector aber die practischen Lehrübungen (§. 7.) leitet. — §. 22. Ueber den Zustand und die Leistungen der Anstalt haben die drei Seminarvorsteher halbjährlich einen gemeinschaftlichen Hauptbericht dem königl. Ministerium durch den akademischen Senat vorzulegen. Dieser Hauptbericht wird von dem älteren der beiden Universitätslehrer, als dem ordentlichen Geschäftsführer des Collegiums abgefaßt; in besonderen Beilagen können dem-

ſelben etwaige weitere Bemerkungen und Anträge des einen oder des anderen Vorſtehers beigefügt werden. — §. 23. Für ihre Bemühungen erhalten die Vorſteher eine jährliche Entſchädigung aus der Staatskaſſe.

V. Bibliographie.

(Fortſetzung des Quartals März, April, Mai.)

5. Phyſik und Chemie.

Dellmann, Der kleine Phyſiker. 1s Bdchn. Die wägbaren Stoffe. Gr. 12. (XI u. 288 S.) Meurs, Rheiniſche Schulbuchhdlg, 12 Sgr. — Pontécoulant (G. de), Traité élémentaire de physique céleste, ou précis d'astronomie théorique et pratique, servant d'introduction à l'étude de cette science. 2. 8. P. 10 F. — Francoeur, Géodésie, ou Traité de la figure de la terre et de ses parties. 2e édit. 8. P. 7 F. 50 Cs. — Peyré, Cours de physique. 2e éd. 8. P. 10 F. — Lamé, Cours de physique de l'école polytechnique. T. I. (Propriétés générales des corps; Théorie physique de la chaleur.) 2e édit. P. 8.: Alle drei Bände 18 F. — Guérin-Varry, Nouveaux éléments de chimie théorique et pratique. 2e édit. 8. P. 6 F. — Graham's Lehrbuch der Chemie, bearbeitet von Dr. Otto. Gr. 8. (416 S.) Braunſchweig, Vieweg u. S. 2 Rthlr.

6. Naturgeſchichte.

Saint-Hilaire (Auguste de), Leçons de Botanique. 1e partie. 8. P. 6 F. — Cürie, Anleitung, die in Deutſchland wildwachſenden Pflanzen zu beſtimmen. 4te ſehr verm. Aufl. 8. (XXXVI u. 415 S.) Kittlitz, Zobel, 1 Rthlr. 4 Sgr.

7. Religion, Pſychologie, Logik, Moral.

Hegel, Vorleſſ. über die Philoſ. der Religion. Herausg. von Dr. Marheineke. 1. Theil. 2. verb. Aufl. Gr. 8. (XX u. 456 S.) Berlin, Dunker. — Peters, Materialien zum Unterricht in der evangeliſchen Glaubenslehre. Gr. 8. (VII u. 100 S.) Liegnitz, Kuhlmey. 10 Sgr.

Hegel, Encyklopädie. 1. Theil: Die Logik. Herausg. von Dr. L. von Henning. Gr. 8. (XII u. 440 S.) Berlin, Dunker. — Afzelius, Utkaſt till Lärobok i Logiken, för Elementar-Underwisningen. 8. Upſala. 32 ſk. — Charma, Leçons de logique (année scholaire 1838—1839). 8. P. 7 F. 50 Cs.

Zachariä, Vierzig Bücher vom Staate. Umarbeitung des früheren Werks. 3. Bd. Staatsverfaſſungslehre. Gr. 8. (304 S.) Heidelberg, Winter. 1 Rthl. 16 Sgr. — Götte (Wilhelm), Vorſchule der Politik. (Nachgelaſſenes Werk.) Gr. 8. (479 S.) Leipzig, G. Wigand. 2 Rthlr 12 Sgr. —

Daub. Vorleſungen. Herausg. von Marheineke u. Dittenberger. 4. Bd. Syſtem der theologiſchen Moral I. Gr. 8. (X u. 464 S.) Berlin, Dunker u. H. — Franceschinis, Istituzioni di morale filosofia. Vol. I. 12. Padova. 3 L. 4 c.

8. Sing-, Zeichen-, Schreib- und Turnkunſt.

Schilling (Dr. G.), Lehrbuch der allgem. Muſikwiſſenſchaft. Lex. 8. (XVII u. 820 S.) Karlsruhe, Groos. 3 Rthlr. — Busset, La musique simplifiée dans sa théorie et dans son enseignement. 2. parte: Harmonie, le section. 8. P. 10 F. — Wiß, fünfzig vierſtimmige religiöſe Chorgeſänge in gedrängter Partitur, von verſchiedenen Componiſten. 16 Bändchen. Gr. 8. (95 S.) Speyer, Neidhard. 16 Sgr. — Berkmüller, zwölf dreiſtimmige

Gesänge. 2. Samml. Qu. Gr. 8. (15, 15, 17 S.) S. Gallen, Scheitlin u. Zollikofer. 4½ Ggr. — Lamotte, Cours méthodique de dessin linéaire et de géométrie usuelle. 7. éd. 8 P. 6 F. — Mädler, Lehrbuch der Schönschreibekunst. 2. verb. Aufl. Berlin, Heymann. 1 Rthlr. 12 Ggr.

9. Unterrichtsbücher für die Elementar- und die Volksschule.

a. Sprache, Lesen und Schreiben.

Corsten (Elementarl.), Lesefibel. Aachen, Henssen u. Comp. 1¼ Gr. — Derſ. Wandtabellen zur Lesefibel. Ebend. 12 Ggr. — Röber, Der kleine Lautirer und Elementirer ꝛc. 3. Aufl. Magdebg, Rubachsche Buchh. 2 Ggr. — Derſ. Wandtafeln dazu. Ebend. 10 Ggr.

Sägert, Anleitung zum Sprech- und Sprachunt. taubstummer Kinder für Volksschull. 1. Curſ. Magdebg. Heinrichshofen. 1 Rthlr. 6 Ggr.

Wagner (Insp. in Brühl), Leseb. für die Volksschule. Bearbeitet nach dem Grundsatze: Alles in Einem. 1. Abthl. Die Schule und das Haus. Essen Bädeker. 6 Ggr. — Rendschmidt (Oberl. am k. Sem. in Breslau), Leseb. für die obere Classe der kath. Stadt- u. Landschulen. (500 S. Breslau, Leuckart. 12 Ggr.

Langenberg (Schull.), Leitf. für den Unt. in der deutschen Sprache. Essen, Bädeker. Gr. 12. (172 S.) 5 Ggr. — Derſ. Leitf. für den Unterr. in der Wortformenlehre. Gr. 12. (92 S.) 3 Ggr. — Derſ. Handb. z. Gebr. des Leitf. f. d. Unterr. in der deutschen Sprache. Gr. 12. (XI u. 324 S.) 1 Rthlr. — Derſ. Handb. zum Gebr. des Leitf. für den Unterr. in der Wortformenlehre. (VI u. 204 S.) 16 Ggr. — Brude, (Schulmstr. in Cannstadt) Praktische deutsche Sprachlehre. 2. Aufl. Stuttg. Köhler. 8. (V u. 87 S.) 4 Ggr. — Kellner, (Seminarl.) Prakt. Lehrg. für den gesammten deutschen Sprachunt. 4. Theil. Erfurt, Otto. Gr. 8. (VIII u. 165 S.) 12 Ggr. — Heiligenbrunner (Schull.), Deutsche Sprachl. nach der geistbildenden Methode. I. Abthl. 4 Aufl. Regensburg, Manz. Gr. 12. (104 S.) 3 Ggr. — Pflug (Lehrer), Orthogr. Wegweiser. 2. Aufl. 8. (100 S.) Hof, Grau. 3 Ggr.

Nädelin (Präc.), Method. Anl. zum Schön- und Schnellschreiben nach Carstairschen Grundsätzen. Mit Vorr. von Zoller. Stuttg., Schweizerbart. 1 Rthlr. 4 Ggr.

b. Anschauungsunterricht.

Denzel's Entwurf des Anschauungsunt., praktisch ausgeführt von Wrage. 3. Aufl. 1. Curſ. Altona, Hammerich. Gr. 8. (VIII u. 215 S.) 12 Ggr.

c. Zahl und Form.

Klima, Achthundert Aufgaben ꝛc. Grätz, Greiner. 10 Gr. — Calwer Rechenbuch 16 Bdchn. 1. u. 2. Abthl. 9 Ggr. — Becker, Aufgaben zum schriftl. Rechnen. 1. Heft. Wesel, Prinz. 3 Ggr. — Aufg. zum Tafelrechnen, von einem Verein bergischer Lehrer. Heft 1—3. (24 S.) Solingen, Pfeiffer. 3 Ggr.

d. Weltkunde.

Realbuch für die Züricherischen Volksschulen. Geographische Abthl. (VIII u. 189 S.) Zürich, Orell ꝛc. 8 Ggr.

Baumann (Prof.) Naturgesch. für d. Volk. 2. Aufl. Gr 8. (XVI u. 726 S.) 2 Thlr. 21 Ggr. — Fischer, (Seminarl. in Neuzelle), Die Naturgeschichte. 1. Theil. Säugethiere, 2. Theil Vögel. 2. Aufl. Berlin, Hentze. à 8 Ggr. — Rückert (Dr.), Beschreib. der wildwachsenden und cultivirten Gewächse. 2 Thle. 8. (VIII u. 608 S.) Leipzig, Crayen. 2 Rthlr. 12 Ggr. — Tetzner (Dr. u. Schulendir.), Erster Unterr. in d. allg. Gesch. 8. (32 S.) Leipz., Dürr. 1 Ggr.

e. Religion.

Wilberg (Cantor. in Buch), Christl. Kinderfreund. 8. (XII u. 188 S.) Magdeburg, Rubachsche Buchhandlg. 8 Ggr. — Fiedler (D. Pfarrer), Bibl. Historienbuch. Mit Stereotypen. 8. (VIII u. 216 S.) Leipzig, Dürr. 3 Ggr. — (Daniel Dr.), Luthers kleiner Kat. erl. 8. (VIII u. 154 S.) Halle, Waisenh.

8 Ggr. — Hülfsbuch beim Gebrauch der Bibel. Mit Vorrede von Pastor Schläger. Gr. 8. (XVI u. 532 S.) Leipzig, Wienbrack. 2 Rthlr. 6 Ggr. — Ein christliche vnderwisung der Jugend im gloubẽ, gegründt in der h. geschrift, fragenswiß. herausgegeben von dem S. Gallischen Verein für Erbauungsschriften. Gr. 12. (36 S.) S. Gallen, Scheitlin und Zollikofer. 3 Ggr. — Barthk (Sem.-Dir.), Religionsl. für die Unterklasse kath. Elementarsch. in geschichtlicher Behandlg. 2. Aufl. (VIII u. 96 S.) Breslau, Leuckart. 4 Ggr.

f. Singen und Zeichnen.

Blomberg, Choralb. f. Schulen (48 S.) Elberfeld, Büschler. 3 Ggr. — Erk u. Greef, Liederkranz. 3. Heft. Essen, Bädeker. 6 Ggr. — Faber (Rector), Vollst. Gesangcursus für Volksschulen. Leipzig, Breitkopf und Härtel. 2. Abthl. 4 Ggr. u. 9 Ggr. — Wurst, Fünfzig zweistimmige Lieder, Reutl., Mäcken. 6 Ggr. — Geißler (Cantor), 100 Jugend- und Volkslieder. 2. Stereotypausg. Meißen, Goedsche. 8 Ggr. — Gesangl. für die deutschen Schulen in Bayern. 2 Abthl. München, Central-Verlag. $2^2/_3$ Ggr. — Weißhaupt (Pfr. in Gais), Jugendlieder (3stimmige). Trogen, Schläpfer. $4^1/_2$ Ggr. — Derſ., Neue Sammlung von Liedern (4stimmig), jedes Heft 40 Kreuzer (jede Stimme 10 Kr.)

---

* Der Herr Verleger schreibt mir, daß die ersten 4000 Ex. starke Aufl. in drei Monaten vergriffen gewesen; schon ist die 2. Aufl. die indessen mit der ersten übereinstimmt, ausgegeben.

Berichtigung

und

Antwort auf Anfragen.

Theils um den S. 300 stehen gebliebenen argen Druckfehler zu berichtigen, theils um verschiedene an mich und an die Cotta'sche Buchhandlung geschehene Anfragen zu beantworten, wiederhole ich hier den Titel des S. 300 angezeigten Buches, und füge den von der Verlagshandlung bewilligten Schulpreis bei.

Mager (Dr.), französisches Elementarwerk für untere Gymnasialclassen, Bürgerschulen, Cadettenhäuser, Institute und Privatunterricht. Stuttgart, Cotta. (3 Theile, 43 Bogen gr. 8.)

Theil I. Französisches Sprachbuch. Elementarmethodische Anweisung zur französischen Sprache und Grammatik. In zwei Cursus. ($18^1/_2$ Bogen.)
Theil II. Französisches Lesebuch. In zwei Cursus. ($20^3/_8$ Bogen.)
Theil III. Französisches Vocabelnbuch und Fibel. ($4^1/_8$ Bogen.)

Ladenpreis: 1 Rthlr. 16 Ggr. (2 fl. 42 kr.)
Schulpreis bei Abnahme von wenigstens 20 Exemplaren:
a) für alle drei Theile 1 Rthlr. (1 fl. 45 kr.)
b) für Sprach- und Vocabelnbuch nebst Fibel 18 Ggr. (1 fl. 12 kr.) für das Lesebuch 15 Ggr. (1 fl.)

Erſte Section.

Abhandlungen.

Fröbels Verdienſte um die Erziehung der Kindheit.

Von

Dr. Heinrich Weil.

In unſerer reichen, vielbewegten Zeit gibt es der Anregung ſo viel, der Befriedigung ſo wenig. Raſch und ohne ſich Rechenſchaft zu geben, verfolgt das Leben bald dieſe, bald jene Richtung, ſtürmt raſtlos nach allen Seiten hin — und wenn es ſich des erſtrebten freuen, wenn es ſich friedlich in ſich ſammeln will, da kann es den Mittelpunkt nicht wieder finden, von dem es ausging, und fühlt ſich einheitlos zerfallen. Dampf bringt die fernſten Gegenden der Erde einander nahe und tummelt die verſchiedenſten Menſchen durcheinander; Journale und Zeitſchriften zwängen täglich die ganze Welt unter einen Rahmen, und jeder Gebildete und Ungebildete ſchaut in das weitumfaſſende, aber zerriſſene Panorama. Wie die Schranken des Raumes, ſo werden die Gränzmarken der verſchiedenen Disciplinen niedergeriſſen. Von allen Seiten werden in zierlichen Gefäßen die goldenen Aepfel der Wiſſenſchaft dargereicht, die Reſultate, die mühſames Läutern aus der rohen Maſſe des Gegebenen zu Tage gefördert; die Maſſe, und was in ihr noch verborgen ſein möchte, wird den verwöhnten Augen entrückt. Man greift ohne Ordnung zu, man genießt von Allem, die Kammern des Geiſtes füllen ſich mit Schnitzen von allen Früchten des Erkenntnißbaumes, der an

jedem Zweige andere Früchte zeitigt. — So vertauſendfältigen ſich die Eindrücke auf die Sinne, auf Gemüth und Geiſt. Das Gedächtniß vermag nicht ungetrübt zu bewahren, was Auge und Ohr aufgenommen haben; der Geiſt vermag nicht zu ſcheiden und zu erfaſſen, was im Gedächtniß wüſt und verworren umherliegt; eine Menge von hohlen Begriffen und Allgemeinheiten flattern geſpenſtiſch durcheinander, ohne Vorſtellungen, die ihnen Leib und Form ſein könnten; eine Menge von Vorſtellungen und Anſchauungen liegen todt und nutzlos wie altes Gerümpel aufgeſchichtet, ohne vom Verſtande geordnet, von der Vernunft belebt zu werden. Das Gemüth wird bei allem dem bald voll, bald leer, bald erhoben und gekräftigt, bald niedergedrückt und abgeſchwächt; das geiſtige Gemeingefühl wird zur unendlichen Unbehaglichkeit; geiſtige Empfänglichkeit und Genußſucht auf den höchſten Grad getrieben, aber die kräftige, ſchaffende Thätigkeit abgeſtumpft: der Kopf zerſtört, das Herz zerriſſen.

Wie hat die Erziehung hier zu helfen, zu heilen? Sollte ſie verſuchen, das Streben nach Vielſeitigkeit, nach Univerſalität in die Einſeitigkeit zurückzubannen? Wollte ſie auch dies Ziel erſtreben, ſie würde nur gegen den Strom ſchwimmen wollen — ein auf die Dauer unnützes Bemühen. Sie hat ſich vielmehr die ſchwierigere Aufgabe zu ſtellen, nicht nach dem, was hinter uns liegt einen Rückſchritt zu thun, ſondern Fortſchritt in ſich aufzunehmen und zu beherrſchen: ſie darf der Zerſplitterung nicht Einſeitigkeit entgegenſetzen, ſondern ſie muß die Vielheit auf eine Einheit zurückführen: Einheit muß ihr Looſungswort ſein.

Dies hat Fröbel erkannt, und indem er das Uebel mit der Wurzel ausreißen wollte, ſchon bei der zarteſten Kindheit angefangen, der Erziehung eine der Hohlheit und Zerſplitterung entgegenwirkende, einheitliche Richtung zu geben. Daß überhaupt die Erziehung mit der Geburt anfangen müſſe, darüber braucht wohl jetzt kein Wort mehr verloren zu werden. Daß aber auch ſchon früh jene verderblichen Richtungen Platz greifen können, und darum früh bekämpft werden müſſen, das wird jeder zugeben, der aus Erfahrung weiß, wie diejenigen, denen die Pflege der Kleinen gewöhnlich anvertraut iſt, um ſie zu beſchwichtigen, oder ihnen die Zeit zu vertreiben, oft zu den verkehrteſten Mitteln greifen. Daraus entſteht, was entſtehen mußte. Nach und nach verwirren ſich die Vorſtellungen und die ganze Innenwelt der

Kinder, und dieſe Verwirrung nimmt in der Regel mit den Jahren zu, je weiter in deſto höherem Grade, mit immer beſchleunigter Geſchwindigkeit. Man betrachte nur die verſchiedenen Altersſtufen, wie ſie ſich jetzt zeigen. Iſt es nicht augenſcheinlich, daß die Kinder glücklicher, beſſer, in ihrer Weiſe vernünftiger, überhaupt vollendeter ſind als die Erwachſenen? Woher das? Weil ſie noch von keiner ſo großen Mannichfaltigkeit berührt worden ſind, und darum die Verwirrung und den Zwieſpalt nicht kennen, nur von Frieden und Einheit umweht werden. Die paradiſiſche Glückſeligkeit des Säuglings, dem das All noch wie ein einiger, ungeſchiedener Nebel erſcheint, geht nach und nach immer mehr verloren. Und freilich iſt es auch unſere Beſtimmung, daß dieſer Nebel ſich kläre, daß die Unterſchiede heraustreten, und das Einzelne ſich verſelbſtſtändige. Aber wenn es möglich wäre, den Frieden jenes erſten Lebens auch in die geklärtere Anſchauung hinüberzuführen, und die Mannichfaltigkeit in ſtetiger Reihe an die urſprüngliche Einheit feſtzuketten, ſo würde dadurch die Entwicklung des Menſchen nicht eine halb vorwärts, halb rückwärts ſchreitende, halb gewinnende, halb verlierende, ſondern eine reine, ſchöne, herrliche, beſeligende Entfaltung werden.

Kommen wir nun aber unſerem Gegenſtande näher. Die beiden Richtungen des Lebens, die empfangende und die äußernde, ſind in dem Leben des Kindes nur noch Anſchauung und Spiel. Das Spiel gehört ſo ſehr zu dem Weſen des Kindes, daß wir uns ein Kind nicht anders vorſtellen als ſpielend, und daß uns der eine dieſer beiden Begriffe unwillkürlich den andern herbeiführt. (Die griechiſche Sprache hat dies ſchön in dem Zuſammenhang von παῖς und παίζω ausgedrückt.) Das ganze Spiel des Kindes iſt aber Anſchauungsſpiel, zum Theil auf gegenwärtige Anſchauungen, zum Theil (und dies iſt häufiger) auf frühere, durch einen auch nur entfernt ähnlichen Gegenſtand wieder in ihrer ganzen Lebhaftigkeit hervorgerufene, Anſchauungen ſich beziehend. An dieſe Anſchauungsſpiele hat die Erziehung ſich zu halten, dieſe hat ſie zu pflegen. Die machen ſich von ſelbſt — könnte man freilich einwenden — und ſie künſtlich hervorrufen wollen hieße Wieſenkräuter ſäen; ja es fragt ſich, ob nicht, außer der unnützen Mühe, dieſe Culturpflanze bei weitem weniger friſch und lebenskräftig ſein wird, als das wild aufgeſchoſſene Gewächs. Dieſer Einwurf iſt zwar ſehr ſcheinbar, aber doch wohl nur

ſcheinbar. Es iſt nun einmal in der Natur des Menſchen begründet, daß er auf die Menſchen, die ihn umgeben, beſonders aber auf die jüngeren, ſchwächeren, die ſich von ſelbſt an ihn anſchmiegen, eine Einwirkung ausüben muß. Es kann gar nicht davon die Rede ſein, ob man ſich einer ſolchen Einwirkung enthalten ſolle, oder nicht: ſie iſt uns ſo angeboren, wie das Sprechen, und kann nicht unterdrückt werden. Daß man aber dasjenige, was nicht zu vermeiden iſt, auch mit Bewußtſein und Ueberlegung thue, daß man es regle, und zwar gerade um es zu beſchränken, das wird Jedermann in der Ordnung finden. Die einzige Frage daher, die übrig bleibt, iſt die: wie ſoll dieſer Einfluß ausgeübt werden? Jeder Erzieher wird antworten: So beſchränkt, ſo hingebend, ſo ſehr auf den Standpunkt des Zöglings eingehend, wie nur immer möglich. Gewährenlaſſen, ablauſchen, auf halbem Wege entgegenkommen, leiten, nachhelfen, verbeſſern; den Stoff geben, aber nicht die Behandlung; die Thätigkeit erregen, aber nicht abnehmen; überhaupt eine mittelbare, unſichtbare Leitung, der nachahmend, mit welcher Gottes Vorſehung die Welt, die Menſchen vorwärts führt. Der Erzieher ſoll hiernach Kind mit dem Kinde werden, er ſoll es nicht über ſeine Sphäre hinausführen, ſondern im Gegentheil es recht lange darin verweilen und ſich nach allen Seiten darin ergehen laſſen; er ſoll mehr indirekt auf es einwirken, nicht durch ſeinen allzuſehr überwiegenden Geiſt, ſondern durch glücklich ausgewählte Gegenſtände, zwiſchen welchen und dem Kinde ſich eine Art von Wechſelwirkung entſpinnt, ſo daß ſie dem Kinde fortwährend neue Seiten aufdecken müſſen, aber nicht ohne daß das Kind genöthigt wäre, dieſe Seiten ſelbſtthätig zu enthüllen.

Dies iſt wohl längſt allgemein anerkannt. Es ſollen hier eben nur die Mittel dazu an die Hand gegeben werden. Dieſe Mittel ſind aber Anſchauungsſpiele, und zwar Anſchauungsſpiele in einem ſolchen Maaße und in ſolcher Folge zugeführt, daß durch dieſe Spiele alle andere Anſchauungen einen Mittelpunkt erhalten, wodurch ſie ſich erklären, zuerſt auf die allgemeinſte und unbeſtimmteſte Art, nach und nach immer beſtimmter, immer mehr in ihrer Einzelheit, Verſchiedenheit und Mannichfaltigkeit. Daß ein ſolcher Weg nicht nur möglich, ſondern auch natürlich und zweckmäßig ſei, davon kann man ſich leicht überzeugen, wenn man bemerkt, daß auch die Erwachſenen einen ähnlichen einſchlagen,

wenn ſie ſich Anſchauungen zur Klarheit bringen wollen. In der Geographie z. B. prägt man ſich die Umriſſe von Ländern nicht beſſer ein, als wenn man ſie zuerſt ganz roh auf eine mathematiſche Figur, Dreieck, Viereck u. ſ. w. reducirt, und erſt nach und nach dieſe ungenaue Vorſtellung zu verbeſſern ſucht. Dieſes einfache Verfahren iſt es, was die Beſchreibungen von Ländern und Gegenden, die wir bei den Alten finden, ſo ungemein deutlich und anſchaulich macht.

Womit nun aber beginnen? Welchen Fortgang nehmen? Was aus jedem einzelnen Gegenſtande entwickeln laſſen? Das war die Frage. Der Begründer dieſer Spiele rechnet es ſich zum Verdienſte an, daß er großentheils Spielzeuge gewählt hat, die ſchon früher, und ſo zu ſagen von jeher, im Gebrauche waren — das abſolut Neue pflegt nicht das Wahre zu ſein — und daß er nur die Ordnung, die Aufeinanderfolge und Entwicklung des Einen aus dem Andern hinzugefügt hat. Ueber das Einzelne kann man ſich in:

„Kommt, laßt uns unſern Kindern leben.“ Ein Sonntagsblatt von Friedrich Fröbel. Leipzig in Commiſſion bei C. F. Dörffling 1838.

und Spiel- und Beſchäftigungskaſten für Kindheit und Jugend. Mit erläuterndem Texte und Zeichnungen. Ebdſ.;

belehren. Im Allgemeinen iſt der Fortgang dieſer. Die Spiele mit der Kugel, und zwar zuerſt mit einer, der Zartheit der Händchen entſprechenden, gleichſam noch halbgeſtaltloſen, alle möglichen Formen annehmenden, weichen Kugel — d. h. mit einem Bällchen. Die Kugel iſt gleichſam der Urgrund, aus dem ſich dem Kinde alle andern Geſtalten entwickeln ſollen; die Norm, auf welche ſich vorerſt bei der Unbeſtimmtheit der Anſchauungen alle übrigen Außendinge reduciren; und der gleichgültige Stoff, der für die Phantaſie des Kindes alle möglichen Formen annimmt, und die Rolle aller möglichen unbelebten und belebten Dinge übernimmt. Sie iſt die Grund- und Hauptgeſtalt der Natur, mit ihr ſoll das Kind vorzugsweiſe, und zwar auf eine ſinnige Art verkehren. Hangen, ſchwingen, rollen, kreiſen, fallen, ſpringen, werfen, fangen u. ſ. w. ſind nur Rubriken für eine Anzahl von kleinen Spielen, die ſich an dies einfachſte Spielzeug knüpfen. Dazu kommen die Verſchiedenheit unter den Farben mehrerer Bällchen, die Worte und Liedchen, womit die Spiele begleitet

werden — und man ſieht, wie ſich hieran ein reiches Leben entfaltet.

Die zweite Stufe iſt die harte, feſtgeſtaltete Kugel, die zugleich mit ihrem Gegenſatze, dem Würfel, auftritt. Die acht rechten Ecken, die im Mittelpunkte der Kugel verborgen lagen, treten im Würfel nach Außen. Gegenſätze der abgeſchloſſenen, in ſich ſelbſt zurückgebeugten, keinen Angriffspunkt bietenden, ſtets entſchlüpfenden Einheit, und der eckigen, ſcharfen, trägeren, leicht theilweiſe zu verwundenden, aber auch Widerſtand leiſtenden Mannichfaltigkeit. Die Spiele werden hier beſonders anziehend, und zeigen vornehmlich bei den Drehungen des Würfels, wie ein Ding von verſchiedenen Seiten gefaßt die verſchiedenſten Erſcheinungen entwickelt.

Der Würfel theilt ſich hierauf, der wißbegierigen Zerſtörungsluſt der Kinder entgegenkommend, in acht kleinere Würfel. Die Zerſtörung iſt hier aber nicht blindwirkend ein bloßes Verderben und Vernichten, ſondern ſie weckt im Gegentheil die Schöpfungs- und Bauluſt, und giebt das Material zu ſchöneren, herrlicheren Geſtalten. Der Trieb die Außendinge durch Nachahmung zu innerem Eigenthum zu machen, der Sinn für ſchöne Formen, die erſten Anfänge der arithmetiſchen und geometriſchen Kenntniſſe (Zählen u. ſ. w.) finden hier eine überaus reiche, faſt unerſchöpfliche Nahrung. Der Reichthum liegt eben in der Einfachheit des Materials, wodurch ſich dieſe Bauſpiele von den gewöhnlichen unterſcheiden, welche Bogen, Winkel und andere ſchon fertige Stücke enthalten, und dadurch der Selbſtthätigkeit der Kinder keinen Raum laſſen.

Auf dieſe Zerlegung in acht Theile, deren jeder das Ganze in ſeinen einfachen Verhältniſſen genau wiederholt, folgt eine Zerlegung in acht andere Theile, die ſchon eine größere Mannichfaltigkeit in ſich tragen. Die acht Stücke ſind nicht mehr Würfel, ſondern längliche Tafeln, in deren Flächen und Kanten das Verhältniß 1 : 2 herrſcht.

So entſtehen hier im Gegenſatze der früheren gedrungenen Bauwerke ſchlankere und zierlichere Formen, mehr zum Umſchließen geeignet, während jene mehr zum Stützen und Abwölben paßten. Zugleich werden die ſchönen und die mathematiſchen Formen erſtaunlich erweitert und vermehrt. — Hierauf folgt die Theilung in ſiebenundzwanzig Würfel, wovon einige ſchon durch Diagonal-

ſchnitte in Prismen zerfallen; und hiermit paralell ſpäter die Theilung in ſiebenundzwanzig Platten, deren einige in Säulen, andere in flache Prismen zerlegt ſind. Hier wird die Mannichfaltigkeit faſt unüberſehbar und die freien Erfindungen zahllos. Man kann noch weiter gehen, bis zu vierundſechszig Würfeln u. ſ. w., wobei dann Pyramiden und andere Theilungen auftreten können.

Neben dieſen Spielen, die in ſich ein ſogar für das Kind leicht überſchauliches Ganze bilden, tritt, jedoch erſt in etwas vorgerückterem Alter, die Beſchäftigung mit mehr flächen- und linienartigen Gegenſtänden ein. Es ſind Legeſpiele mit Dreiecken, zuerſt rechtwinklig-gleichſchenkligen (ein halbes Quadrat), dann gleichſeitigen, zuerſt vier, dann acht, ſechszehn u. ſ. w.

Dieſe Spiele dienen vorzüglich dazu, den Schönheits- und Formenſinn auszubilden, entwickeln aber zugleich auch das Combinationsvermögen und gewöhnen an allſeitige Behandlung eines und deſſelben Gegenſtandes. Hier iſt das Bildende beſonders das Werden der Formen, das Entwickeln der einen aus der andern, die Wahrnehmung wie durch Umwandlung nach beſtimmten Geſetzen aus einer Grundform eine Menge von ſchönen und zugleich ganz verſchiedenen Formen entſteht. Der Fortſchritt geht immer von einem Gegenſatz zum andern, und die vermittelnden Formen ſind in der Regel die ſchönſten, befriedigendſten. Auch der Sinn für Farben kann in dieſen Spielen ſpäter auf eine ſehr bildende Art gefördert werden. — Auf ähnliche Art werden durch verſchiedenes Zuſammlegen linienartiger Stäbchen, wobei der Fortgang vorzüglich in der Anzahl der Stäbchen liegt, die Umriſſe verſchiedener Figuren gebildet.

Dies iſt ungefähr der Umfang der Spiele; der innere Reichthum läßt ſich allein durch Verſuche mit Kindern erkennen. Er iſt ſo unerſchöpflich, daß ein früheres Spielzeug durch ein ſpäteres eigentlich nie ganz verdrängt zu werden braucht, indem für entwickeltere Kinder Geſetze hervortreten, wo früher nur Mannichfaltigkeit und erfreuende Formen ſich zeigten. Ball und Kugel beſonders laſſen ſich bekanntlich zum anziehenden Spiel für jedes, ſogar das männliche, Alter verwenden.

Dieſe Spiele werden nun aber ſtets von dem erklärenden Worte, und noch mehr von belebendem Geſang begleitet. Jedes

neue Werk wird von ein paar paſſenden Verschen bewillkommt, die ihm in einfacher, kindlicher Melodie von den Kindern zugeſungen werden. Die durch Klötzchen gebildeten Schönheitsformen geben ein Vorbild, wonach mehr oder weniger getreu die Kinder ſelbſt im Vereine ſchöne Figuren bilden; die Bewegungen der Bälle ein Vorbild für die hiermit verbundenen taktmäßigen Bewegungen; Geſang belebt auch hier das Ganze, und Körper und Gemüth, ja zum Theil die geiſtigen Anlagen werden hierdurch zugleich entwickelt.

Auf dieſe Weiſe ſollen dieſe Spiele den Mittel- und Anhaltspunkt für alle andere Beſchäftigungen und Erkenntniſſe, überhaupt für das ganze Leben der Kinderwelt abgeben (auch die Buchſtaben laſſen ſich z. B. ſpäter beim Leſenlernen ſehr leicht aus Dreiecken bilden), während ſie ſelbſt eine innerlich begründete, und auch äußerlich auffallend heraustretende Einheit haben. So iſt nun die Erziehung dieſes erſten Alters nicht nur aus einem Stücke, ſondern ſie entwickelt ſich auch, ſo zu ſagen, an einem Stücke. Man könnte nun freilich das eine für das Ideal der Pädagogik halten, und doch das andere nicht nothwendig finden. Aber wenn die Einheit der Erziehung nicht nur für den Erzieher, ſondern für das Kind vorhanden, wenigſtens fühlbar, ahnbar ſein ſoll, ſo muß ſie durchaus auch eine äußerliche ſein. Der Geiſt wird ſo darauf gewieſen, überall nach dem Zuſammenhang, nach dem Mittelpunkte zu forſchen, und je gebildeter er wird, deſto tiefer, deſto innerlicher wird er dieſen Mittelpunkt erfaſſen.

Was nun, außer dem oben Angedeuteten, durch Fröbel's Methode vorzüglich gewonnen iſt, mag wohl dies ſein, daß durch ſie der Kindheit ihr Recht widerfahren iſt, daß dieſes an Wichtigkeit allen andern wenigſtens gleichſtehende Lebensalter nun auch von der Erziehung einer ſorgſamen und angemeſſenen Behandlung gewürdigt worden iſt, während es früher entweder ganz vernachläßigt oder gewaltſam in die Sphäre des Knaben- und Jünglingsalters hinübergedrängt wurde. Dieſes führte zu unnatürlicher Frühreife, zu anſchauungsloſen Begriffen, zu Vielwiſſerei ohne Bildung: es brachte unbehülfliche Gelehrte, abſtracte Gedankenmenſchen, ſeichte Raiſonneurs hervor. Jenes, die gänzliche Vernachläßigung, war vielleicht weniger ſchädlich; beide Mängel

bewirkten jedoch ungefähr daſſelbe Reſultat, der eine — eine Leerheit ganz ohne Gedanken, der andere — eine Leerheit aus Scheingedanken. Beiden Mängeln ſoll jetzt abgeholfen werden. Die unteren Volksklaſſen, die in den erſten Jahren gewöhnlich wild wie die Thiere aufwuchſen, oder auch in Bewahranſtalten in dumpfer Trägheit hinvegetirten, ſollen nun nicht nur bewahrt, ſondern auch angeregt, beſchäftigt, überhaupt gebildet werden. Inſofern bringen dieſe Spiele eine äußerſt heilſame Reform in die Sitz- und Bewahrſchulen. Aber auch den höheren Ständen, deren Kinder ſo häufig verdorben, verzogen oder verbildet wurden, ſoll geholfen werden. Wenn die Mütter ſelbſt ihre liebevolle und heilſamſte Pflege den Kindern zuwenden können und wollen, ſo ſollen ſie nun Mittel und Anleitung finden, dies auch auf verſtändige Art zu thun; können ſie dies nicht, ſo ſteht ihnen frei, ihre Kinder mit denen von befreundeten Familien zuſammen von einer dazu beſtimmten Lehrerin, oder ſollte ſich dies nicht finden, einem Lehrer erziehen zu laſſen; endlich werden nicht nur die Volks-, ſondern auch die Bürgerſchulen und Privatanſtalten eine Kleinkinderklaſſe zu den bisherigen hinzufügen, und ſo alle Bedürfniſſe befriedigen. Dies alles iſt in verſchiedenen Städten Deutſchlands und der Schweiz (beſonders ſchön in Burgdorf bei Bern, unter der Leitung des trefflichen Langethal) ſchon wirklich ins Leben getreten, und überall hat ſich bei den Kindern Freude und lebendige Regſamkeit, bei den Eltern Zufriedenheit und Dankbarkeit gegen den Schöpfer dieſer Erziehungsweiſe gezeigt.

Außer dieſem unſchätzbaren Gewinne für die Kindheit möchten dieſe Spiele aber auch einen günſtigen Einfluß auf die Erziehungsweiſe der ſpäteren Jahre üben, und eine Umwälzung befördern helfen, die ſchon große Fortſchritte gemacht hat. Man wird nämlich das Spiel immer mehr als dem übrigen Unterrichte ebenbürtig und lehrſtubenfähig anſehn, man wird den Unterricht immer mehr in ein körperliches oder geiſtiges Spiel verwandeln. Der Unterricht wird hierdurch nicht herabgeſetzt, ſondern vielmehr das Spiel geadelt und in ſeiner wahren Bedeutung erkannt. Freilich iſt die Entwicklung beim Menſchen nicht, wie bei Thieren und Pflanzen, nur Freude, Leben und innerer Trieb, ſondern ſie wird bei ihm auch noch zur Pflicht. Aber weil ſie Pflicht wird, hört ſie darum nicht auf Freude und

Leben zu bleiben. Je unentwickelter der Menſch iſt, deſto mehr ſteht die Pflicht im Hintergrund, oder tritt vielmehr zu den Erziehenden hinüber. Im Knabenalter macht ſie ſich nun freilich ſchon geltend, aber ein guter, vielleicht der größte Theil derſelben iſt doch immer noch den Erziehenden auferlegt, und der Knabe entwickelt ſich mehr unbewußt, pflanzenhaft, von den innern Bedingungen ſeines Lebens beſtimmt.

Die Gymnasien,

besonders das Frankfurter,

im Kampfe mit dem Zeitgeiste.

Eine Rede,

gehalten bei der Progressionsfeier im Kaisersaal zu Frankfurt a. M. im Herbst 1840,

vom

Rector Dr. Th. Vömel.

Warum hat die Liebe zu den Gymnasien jetzt in Deutschland abgenommen? Diese Frage verdient wohl, ins Auge gefaßt zu werden, da an der Sache nicht mehr zu zweifeln ist. Und wären die Gymnasien bloß, wie seit der Aufklärung geschieht, mit dem Realismus und seinen Instituten im Kampfe, so möchte das immerhin sein; auch, wären sie den Lieblingsanstalten der Zeit bloß nachgesetzt, auch dieses ließe sich tragen; die Ursache könnte liegen im Reize der Neuheit und im Wechsel der Dinge. Allein die Gelehrtenschulen sind, wenn auch nicht in Frankfurt, doch an manchen Orten, Gegenstand des Hasses; sie werden bedrängt, verfolgt, und das nicht vom Pöbel (was kümmert der sich um höhere Bildungsanstalten?), sondern von ganz anderer Seite her, heimlich und öffentlich, in Zeitschriften und in Büchern; Klein und Groß hält sich berufen, Anstalten zu verläumden, welche im Zeitalter der Repräsentativ-Verfassungen allein nicht repräsentirt sein sollen und sich darum nicht an Ort und Stelle vertheidigen können. Die Gymnasien theilen in vieler Hinsicht dieses Loos mit den deutschen Universitäten und Akademien. Damit dürfen wir

uns aber nicht tröſten, weil unſere Jugend darunter leidet und weil von einer ſolchen Erſcheinung der Grund tief liegen muß. Dieſen aufzudecken, iſt aber vielleicht nicht angenehm zu hören. Allein ſchon dieſes iſt ein Zeichen des Widerwillens. Dennoch wollte ich ſchweigen, wenn mit dem Verſchweigen auch die Sache verſchwände. Jedoch will ich die Beweiſe jener Abneigung hier nicht alle berühren, aber vor dem Einfluſſe, welchen ſie auf die ſtudirende Jugend ausübt, muß ich auch in dieſer feierlichen Stunde unſere Schüler warnen.

Die erregbarſten und ſtrebſamſten ſucht man oft und gefliſſentlich mit Gleichgültigkeit gegen die Gymnaſialdisciplinen zu erfüllen. „Sind aber nicht etwa die Lehrer daran ſchuld?“ Es iſt möglich, daß an andern Schulen ungeſchickte Hände eine edle Sache verderben. An unſerer Schule gilt dieſe Entſchuldigung nicht. Denn dieſe hat eine Lehrergeſammtheit, wie ich (warum ſollt' ich's nicht ſagen?) an Pflichttreue und Einigkeit des Geiſtes keine beſſere kenne. Auch iſt unſerer Lehrer Zahl ſo groß, ihr Handeln ſo offen, ihr Zuſammenwirken ſo kräftig, daß ein einzelner nichts vermöchte, um die claſſiſche Bildung zu verleiden. Nein, ihr ſagt ſelbſt, meine lieben Schüler: „Unſere Lehrer unterrichten „uns mit Lebendigkeit und mit Klarheit, ſie ſtellen uns die Ge„genſtände ihres Unterrichtes ſo vor Augen, wie nur ein damit „Vertrauter dies im Stande iſt. Wir können bei ihnen das Al„terthum mit ſeinen Denkmalen betrachten, die Geſchichte der „vergangenen Jahrhunderte verſtehen und die Gegenwart würdi„gen lernen.“ „Allein,“ ſo antworten die Verführten, „wozu dies „Alles, wozu die alten Sprachen ſo gründlich, und wozu die reine „Mathematik? Das iſt nicht mehr nöthig.“

Es iſt wahr, ſo tönt's von Paris herüber und von London, und die Unterhaltungs- und Belehrungsblätter hallen nichts Anderes nach. Die Unerfahrenheit Eurer Jugend hört auch in einigen Häuſern nichts Anderes bei Tiſche, und das iſt der in ihrer Geſellſchaft herrſchende Ton. Ja ſo ſeid Ihr Armen vielleicht gar von Euren frühern Lehrern angewieſen worden, bis Ihr eingeweiht wäret in Sinn und Redeweiſe der Zeit. Ihr ſeht ferner jetzt, wo Alles darauf ausgeht, Effect zu erregen, die Anſtalt geräuſchlos daſtehen, in deren Hallen Euch der Ernſt der Wiſſenſchaft entgegentritt, und die nicht anders erfreuen will, als auf die Dauer, und die nicht anders nützen will, als recht, in

welcher," wie es heißt, „man es ein Paar Semester aushalten soll," warum, wissen Manche selbst nicht. Denn darum kann es doch nicht sein, daß Ihr des Französischen wegen etwas Lateinisch lernet. Ihr wißt von Gelehrten, welche schlecht französisch sprechen, und von vielen Nichtgelehrten, welche ächt französische Aussprache und Geläufigkeit haben. Ein kurzer Aufenthalt im fremden Lande ist nützlicher und angenehmer, als jahrelanger Unterricht. Und Griechisch kann man doch darum nicht so gründlich lernen sollen, damit der zukünftige Arzt die botanischen und barbarisch-chemischen Namen und Terminologieen behalte oder mache. Ein gewöhnlicher Gärtner oder Apotheker kennt oft diese Waaren mit Namen und Bestandtheilen in erstaunlicher Fertigkeit, ohne je einen griechischen Buchstaben gesehen zu haben. Alle diese untergeordneten Gründe, deren man sehr viele angeführt findet, lasse ich bei Seite liegen. Nein, wenn sonst nichts gelten soll, so hat der Vater Recht, welcher seinen Sohn mit 16 Jahren, nachdem dieser tüchtig Rechnen und Schreiben, etwas Lateinisch, so viel zum Leben nöthig ist, vor Allem aber Französisch und Englisch gelernt hat, auch confirmirt worden, damit auch das abgethan sei, in eine polytechnische Schule schickt, damit er dort viel Chemie mit Technologie und angewandte Physik und Botanik und dergl. treibe; so vorbereitet braucht er, wie die Sachen dermalen noch stehen, nur reine Brodcollegia zu hören, dann ist er Doctor der Medicin, und das praktisch gebildet. „Das ist der Weg, den die „jetzige Zeit verlangt für einen, der sich auszeichnen will, denn „bei jetziger Concurrenz muß er früh anfangen, um früh fertig „zu sein." Was hindert ihn daran? Der Staat? „Nein; aber die öffentliche Meinung." Ei die muß einen solchen Vollendeten vielmehr bewundern. „Nur die lateinischen und griechischen Bücher könnte er nicht lesen." Liegt nichts daran; die vorzüglichsten, sagt man, sind übersetzt, und Andere können das ja auch nicht. „Man sehe nach Frankreich und England; müssen da die Recepte „lateinisch geschrieben, das Corpus juris interpretirt, das theolo-„gische Examen erkämpft sein in der Sprache der alten Roma?"

Gerade der Zustand der Studien in diesen beiden Ländern könnte meinem heutigen Vortrage den reichlichsten Stoff geben; ich will aber aus Mangel an Zeit nur die englische Studienbildung mit unsern deutschen Gymnasien vergleichen, damit unsere Jünglinge in einem Spiegel sehen, wie Wissenschaften gepflegt

und fortgepflanzt und wie untergraben werden. Vorher möchte ich aber doch mit einem Worte den Grund bezeichnen, warum ein Vater jetzt mit seinem Sohne so handeln kann, wie es früher nicht möglich gewesen wäre. Der Grund ist, um es gerade heraus zu sagen, der ausgebildete Materialismus unserer Zeit.*)

Ist denn aber unsere Zeit wirklich moralisch so böse, als hiermit gesagt zu sein scheint? Zu allen Zeiten, auch in denen, welche wir als die schönsten und besten preisen, hören wir dieselben Klagen über Verschlimmerung gegen frühere Jahrhunderte. Kein Zeitalter konnte sich vortheilhaft mit seinen Vätern vergleichen. Jeder trägt seine Lebenserfahrungen auf die allgemeine Geschichte über und verwechselt ein Menschenalter mit dem Weltalter. Gleichwie der von einer Krankheit Befallene erst dann auf dasselbe Leiden bei Andern aufmerksam wird und nun erst dessen häufige Erscheinung wahrnimmt, obgleich es vorher schon eben so oft vorkam; so sieht der Mensch auch leicht ein moralisches Gebrechen in spätern Jahren häufiger als früher, wenn es sich auch nicht vermehrt, vielleicht sogar vermindert hat, und es hat zu keiner Zeit an Solchen gefehlt, welche die Lust höher geachtet, als den Seelenfrieden. Die Frage also, ob es in sittlicher Hinsicht schlechter oder besser geworden, mag dahingestellt bleiben, es mag der Maßstab fehlen. Fragen wir aber: Erleichtert unsere Zeit die Sittlichkeit oder die Ungebundenheit, das Licht oder die Finsterniß, haben sich die Institutionen zur Beseligung der Menschheit vermehrt, oder sind die bestandenen wankend geworden, daß der Wille mehr auf's Heilige als auf die Genußsucht, der Verstand mehr auf das Erhabene als auf's Gemeinnützliche gerichtet sei? fragen wir so, so kann und wird Niemand ein anderes sagen, als: Die Gesinnung der Zeit ist fleischlicher, materieller als je. Im Mittelalter war doch noch Grundbesitz das Ziel des Erwerbes, jetzt ist es Geld. Als wollte man aller Idealität Hohn sprechen, gilt nur, was Geld einträgt.

Doch nein, man verlangt auch Bildung, und die Bildung ist, sagt man, jetzt weiter verbreitet als je. Aber was versteht

---

*) Ich wünsche folgender Schrift, aus welcher ich Mehreres aufnahm, weil es mir aus der Seele geschrieben war, eine große Verbreitung: Die Realschulen und der Materialismus. Von Joachim Günther. Halle bei Anton, 1839.

man unter dieſer allgemeinen Bildung? „Bildung," ſagt ein moderner Philoſoph, „iſt die Glättung der Beſonderheit, daß ſie ſich nach der Natur der Sache benimmt." Alſo Glättung der Beſonderheit iſt ſie, daß die Gebildeten unſerer Zeit jedes individuelle Leben aufgeben, jede Spur von Charakter verwiſchen. Der Gebildete kleidet ſich ſo, wie der andere Gebildete, ſpricht und benimmt ſich, wie man ſich an dem Orte der Weltbildung beträgt. Alle reden von demſelben Gegenſtande auf dieſelbe Weiſe und in demſelben Geiſte. Dies muß er können, darauf zugerichtet ſein, ſonſt braucht er keinen ſelbſtändigen Willen und eignes Urtheil zu haben; im Gegentheil der allgemeine Willen iſt ſeine Freiheit. Außerdem muß der Gebildete etwas verſtehen, womit er ſich Geld verſchafft. Hat er Bildung und hat er Geld, ſo zählt ihn die große Partei zu den Ihrigen.

Da nun aber doch die Beſonderheit, ſo geglättet ſie immer ſein mag, ſich zur Allgemeinheit und ihr Ich zum Mittelpunkt machen will, und da die andern Beſonderheiten mit ihrem Ich auch Mittelpunkte ſein wollen, und jeder will, daß alle ſich um ihn drehen, dies aber in ſich ſelbſt eine reine Unmöglichkeit iſt, ſo ſind ſie alle unzufrieden. Daher ein weiteres Kennzeichen der jetzigen Bildung die Unzufriedenheit iſt, womit man ſich gegen alle beſtehende und natürliche Verhältniſſe ausſpricht.

Das iſt die jetzige Bildung, gegen welche Deutſchland's Gymnaſien ankämpfen, und von welcher ſie bekämpft werden, weil ſie auf einem andern Grunde ruhen, dem hiſtoriſch-wiſſenſchaftlichen; und das iſt jener Bildung Reſultat für Geiſt und Gemüth. Ihr Reſultat aber für die Welt, welches iſt das? Es ſagt Montalembert — ich nenne den Namen, damit ſich jeder von dieſes Parteimannes Aeußerung abziehe, ſo viel ihm übertrieben ſcheint, von der Wahrheit bleibt doch noch genug übrig. Dieſer faßt das Reſultat der modernen Bildung in folgende Worte: „Die materiellen Intereſſen kommen täglich mehr empor, und der Fortſchritt der Aufklärung und Geſittung führt zum Triumph des Materialismus; früher oder ſpäter werden alle Länder dieſem Joche unterliegen; wehe aber der Nation, welche zuerſt darunter fällt, ſie wird zuerſt verkünden, daß ihre Ehre, ihre Gebietsintegrität, ihre liberalen Principien, ihre religiöſen Sympathieen, ihre moraliſche Exiſtenz, ihre Nationalität, alles dieſes verſchwinden müſſe vor dem Weichen der Curſe und vor der Verlegenheit

einiger Induſtriellen.“ Das iſt das Reſultat dieſer Bildung: Unheil im Ganzen, Unzufriedenheit im Einzelnen.

Und was iſt ihr Object, wovon ſie ausgeht und wozu ſie führt? Nichts Anders als was unmittelbaren Nutzen und Genuß bringt, während unſere Gymnaſien dem gemeinen Nützlichkeitsprinzip ihrer Natur nach widerſtreben, und nur ein geiſtiges Vergnügen kennen. Denn dieſe lehren weder einen induſtriellen Zweig, noch dienen ſie der Unterhaltung der Schüler, ſondern bereiten nur vor zur ſtrengen Wiſſenſchaft, und ſpannen die Geiſteskräfte immer mehr und mehr an. Wir brauchen und geben nicht Vielerlei und Mannichfaltiges, ſondern führen nur auf einem Wege nach dem einem Ziele, immer näher zur höhern Auffaſſung des Lebens, ſomit immer mehr zum Gefühl des unermeßlichen Abſtandes, welcher zwiſchen dem Wiſſen an ſich und dem Lernenden ſich erhebt, ſomit alſo führen wir immer mehr zum Forſchen und zur Demuth, während das von unſerer Zeit verlangte Vielwiſſen die Oberflächlichkeit und den Dünkel begünſtigt. Die Schule des Materialismus macht das Fleiſch ſatt und bläht den Geiſt auf. Sie keimt aus der Revolution, während Univerſitäten, Gymnaſien und Volksſchulen aus der Kirche hervorgingen. Schon die Verſchiedenheit des Entſtehungsgrundes deutet auf Verſchiedenheit des leitenden Princips, und diejenigen Staatsmänner und Regierungen verkennen das ganz, welche anſtatt Realſchulen neben Gymnaſien zu errichten, wie es unabweisbares Bedürfniß geworden iſt, und anſtatt darauf zu halten, daß in beiden Arten von Schulen Tüchtiges gelernt werde, ein Zwitterding von Realgymnaſium machen. Diejenigen Jünglinge aber, welche, das claſſiſche Studium für einen Umweg haltend, ſich nur praktiſch bilden wollen, die werden ſich nie zu den wiſſenſchaftlich Gebildeten mit Recht zählen können, denn ſie werden keine Einſicht bekommen in den Zuſammenhang und in die Entſtehung der einzelnen Disciplinen unter und auseinander und in den organiſchen Bau des Ganzen, ja ſie werden gerade das Ziel des Brauchbaren verfehlen; denn der jetzige Standpunkt ihres Faches bleibt nicht, er iſt nie derſelbe geblieben, und wechſelt jetzt, wo alles ſchnell wechſelt, noch häufiger. Er bleibt ſchon darum nicht, weil alles, was aus der Zeit geboren, nur ſeiner Zeit angehört. Wer alſo mit ſeinem Denken und Wiſſen nur ſeiner Zeit angehört, kann nicht beſtehen in einer andern Zeit. Die Blaſen auf den Wogen des

Zeitgeiſtes platzen. Wie aber dann? Was ſoll der, nur zu der gerade damals geltenden Brauchbarkeit Gebildete dann beginnen? Er iſt bald verbraucht.

Mag aber für dieſes moderne Treiben des Lernens der Ausdruck revolutionär zu ſtark ſcheinen, deutſch iſt es wenigſtens nicht, es iſt eher ſchlecht engliſch. Ich ſage ſchlecht engliſch, denn wer nach alt engliſcher Weiſe ſtudiren will, ſchlägt einen ganz andern Weg ein.

Das Schulweſen Englands iſt bei uns weniger bekannt; es wird mir daher erlaubt ſein, dies etwas ausführlicher darzuſtellen, wie ich mir die Kenntniß davon durch mündliche Erkundigung und durch Bücher, beſonders durch die Univerſitätskalender verſchafft habe.

Der Knabe kommt dort, wenn er Leſen, Schreiben und das gemeine Rechnen kann, auch einige Religionsſätze auswendig weiß, zuerſt in eine lateiniſche Schule; die berühmteſte iſt zu Eton. Dort lernt er lateiniſche und griechiſche Grammatik, überſetzt einige alte Claſſiker und macht lateiniſche Verſe. Zucht und Ordnung wird mit einer Strenge und Feſtigkeit gehandhabt, wovon man in Deutſchland auch nicht einen Begriff hat. Der Headmaſter in ſeinem langen ſchwarzen Talar erſcheint nur als ſtrenger Gebieter und Richter, um nach dem Morgengottesdienſte mit dem Ernſte des perſonificirten Geſetzes durch ſeine Aſſiſtenten zu erforſchen, ob die Aufgaben des vorigen Tages unter den Augen und nach Anleitung der Tutors von den Zöglingen gelernt worden ſind, und um neue Penſa auszutheilen. Dann entläßt er den Cötus der jüngern von etwa 200, und den Cötus der ältern Schüler von etwa 400 aus den zwei alterthümlichen Sälen in ihre Zellen, wo einer oder einige unter ihrem beſondern Tutor bis zur beſtimmten Spiel- oder Eſſensſtunde lernen müſſen. In dieſen Zellen iſt der eigentliche Unterricht, von welchem den andern Tag zur beſtimmten Stunde Rechenſchaft gegeben werden muß. Ungeachtet aber ſo viele Abtheilungen beiſammen, ſo viele Lehrer mit Fragen, und ſo viele Schüler mit Antworten beſchäftigt ſind, geſchieht doch Alles ohne Störung für das Ganze in den langen tiefen Sälen. In der Stunde, wo die vom Headmaſter aufgegebenen, unter den Augen der Aſſiſtenten ausgeführten und von dieſen corrigirten ſchriftlichen Arbeiten zurückgegeben werden, wird zugleich Lob oder Tadel damit verbunden. Der Hauptmeiſter ruft

die, welche ein fehlerfreies lateiniſches Exercitium oder gute Verſe gemacht haben, zur Belohnung auf ſeinen Thron hinauf. Des ausgezeichnetſten Siegers Bildniß läßt er im Saale aufſtellen, wo man die Portraits eines Pitt, For, Canning, Wellington ſieht; ein ſchlechtes Exercitium wird unerbittlich mit der Ruthe beſtraft. Bücher, Hefte und Kleider findet man immer vollkommen reinlich, und Alles bis auf's Kleinſte iſt erfüllt mit dem Geiſte der Ordnung. Auf dem Spielplatze aber iſt der junge Engländer frei von allem Zwange.

Aus dieſer Schule tritt er mit etwa 14 Jahren in ein College, deren z. B. die Univerſität Cambridge 18 hat. Dasjenige iſt das geachtetſte, aus welchem die meiſten von denen hervorgehen, die beim Univerſitätsexamen einen hohen Rang erhalten. Der Knabe muß bei ſeiner Aufnahme als ſein Glaubensbekenntniß die 39 Artikel der hohen Kirche unterſchreiben, und nun lernt er in den ordentlichen Curſen als Vorbereitung auf das Baccalaureatsexamen, welches eine Commiſſion der Univerſität leitet, bei ſeinem Tutor, oder bei verſchiedenen, entweder er allein, gleichſam privatissime, oder höchſtens mit noch einigen wenigen, folgende Gegenſtände: 1) feſt vorgeſchriebene Compendia der Mathematik und der Phyſik. 2) Beauſobrés Einleitung in die Bibel, Doddridge'ns Beweiſe für das Daſein Gottes, Paley's Moralphiloſophie, Locke's Verſuch, und Dunkan's Logik. 3) Er übt ſich die bedeutendſten alten Claſſiker zu überſetzen. Von Zeit zu Zeit, in den meiſten Colleges halbjährlich, in einigen öfter, wird er mit allen, welche mit ihm in gleichem Curſus, d. h. zu gleicher Zeit in das College eingetreten ſind, von den Examinatoren ſeiner Schule, unter dem Vorſitze des Maſters geprüft, damit er für das Baccalaureatsexamen eingeübt ſey, welches alle Jahre ſtattfindet. Auf dieſe Art ſtehen die Colleges mit der Univerſität im organiſchen Zuſammenhange.

Zu dieſem Baccalaureatsexamen kann ſich aber nun doch melden, wer will, auch wer nicht gerade auf einem College der Univerſität, auch wer auf gar keiner ſolchen Stiftung war; alle Vorbereitung zu dieſer Prüfung iſt doch überall eigentlich nur Privatſache. Die Prüfung iſt auf den verſchiedenen Univerſitäten ſehr verſchieden; in Cambridge vorherrſchend philologiſch; auf den Univerſitäten Schottland's ſind in Ermangelung der Colleges die Fragen ſchülerhafter. So verſchieden dies aber ſein mag, die

Prüfung iſt überall theils ſchriftlich im Conclave, theils mündlich, und erſtreckt ſich nur über die obengenannten Gegenſtände. Die geprüften Baccalaurei erhalten nach einer beſtimmten Regel ihren Rang, und in der Rangliſte, welche der Univerſitätskalender jährlich durch den Druck bekannt macht, hoch oben zu ſtehen, iſt dem engliſchen Gelehrten eine Ehre im ganzen Lande für ſein Leben. Magister artium kann der Baccalaureus werden, wenn er die Sporteln dafür bezahlt.

So beſchränkt nun dieſes Lernen und Einprägen einiger wenigen Gegenſtände iſt, und ſo äußerlich und faſt nur mechaniſch mit dem Gedächtniß es betrieben wird, ſo müſſen wir doch dem Lord John Ruſſel zugeben, daß durch dieſen Studiengang geſetzliche Ordnung und individuelle Ausbildung des Charakters ſehr befördert wird. Daraus erklärt ſich die vertraute Bekanntſchaft vieler Parlamentsglieder mit den alten Claſſikern, und dieſer Erziehung verdanken wir noch neuerlich einen Elmsley, Bloomfield und viele andre gelehrte Biſchöfe, Staatsmänner und Feldherren, oder vielmehr dieſe verdanken, was ſie geworden ſind, ihrem Talent. Denn im Allgemeinen genügt den heutigen Anforderungen der Wiſſenſchaft dieſe Schul- und Univerſitätsbildung keineswegs. Es iſt der alte Studienplan, der in England ſtehen geblieben und ſtarr geworden iſt; ihm fehlen weſentlich Geſchichte mit ihren Zweigen, und eigentlich auch Naturkunde als Disciplinen, und dem Ganzen gebricht es an der lebendigen Anſchauung und der freien Forſchung, welches alles unſere Gymnaſien und Univerſitäten im Entwicklungsgange der Zeiten als integrirende Theile aufgenommen haben. Darum geht der nach höherer und eigentlicher Wiſſenſchaft verlangende Engländer nach Deutſchland, um Deutſchland's Schulen und Deutſchland's Gelehrte kennen zu lernen und zu ſehen und zu hören, welches der dermalige Stand der Wiſſenſchaft ſei.

Noch muß ich nachholen, daß auch auf brittiſchen Univerſitäten von einigen Profeſſoren, ſo ziemlich wie in Deutſchland, Vorleſungen über Gegenſtände ihres Faches gehalten werden, aber in beſchränkterer Art und als Nebenſache angeſehen. Denn die wenigſten Engländer vollenden jenen alterthümlichen, und man muß geſtehen, veralteten Studiencurſus; die meiſten ſchlagen den Weg ein, welcher ſeit 1830 mit erneuerter Macht auch in Deutſchland um ſich greift, und vor welchem alle, die der Wiſſenſchaft

obliegen wollen, zu warnen ſind, ich meine den ſogenannten rein praktiſchen Weg.

Ein ſolcher Engländer braucht bei der Univerſität nur das kleine Examen zu machen, umfaſſend die Gegenſtände des zweijährigen Curſus; nämlich er überſetzt ein Stück aus dem griechiſchen Evangelium Matthäi, aus dem erſten Buche Herodots, aus dem vierten Buche von Virgils Georgica, und muß Paleys Beweiſe für das Chriſtenthum wiſſen. Auf ein Leben, in welchem Wiſſenſchaft, Forſchen, Prüfen, Fördern zur andern Natur geworden, darauf kommt es gar nicht an; auch ohne dies alles kann einer recht gut Reverend, Barriſter und Arzt werden. Der Juriſt lernt, da die engliſche Rechtskenntniß in unzähligen Einzelnheiten und Vorgängen beſteht, und eine Theorie oder ſyſtematiſche Wiſſenſchaft nicht in Betracht kommt, bei einem mehr oder weniger geſuchten Advokaten das Handwerk. Der Grad von allgemeiner Bildung iſt ſeine Sache, wornach Niemand zu fragen hat. Der Geiſtliche begibt ſich mit dem Zeugniſſe ſeiner Lehrmeiſter, gleichviel, ob dieſe Mitglieder einer Univerſität ſind oder nicht, zu einem Biſchof, welcher ihn ſelten ſelbſt, meiſt durch ſeinen Vicar examiniren läßt und zum Diaconus weiht. Dann lernt er ein Jahr bei einem functionirenden Pfarrer den Dienſt. Iſt er dann ſo glücklich eine Präſentation zu erhalten, ſo läßt er ſich auf das Zeugniß, welches von dem Pfarrer, bei welchem er bisher war, ausgeſtellt und von noch zwei andern Pfarrern unterſchrieben ſein muß, nach erfolgtem Examen vom Biſchof zum Prieſter ordiniren.

Will einer Arzt werden, ſo geht der vierzehnjährige Knabe zu einem Arzte in die Lehre. Nach Verlauf von fünf Jahren bekommt er einen förmlichen Lehrbrief von ſeinem Meiſter. Dann treibt er zwei Jahre lang auf einer Univerſität oder auf einer mediciniſchen Schule, oder wo er will, Anatomie, Botanik und dergleichen naturhiſtoriſche Studien. Nach Verlauf dieſer Zeit geht er mit ſeinem Lehrbriefe und mit dem Zeugniſſe derjenigen, bei welchen er jene Kenntniſſe erlangt hat, und bittet um die Licenz zu prakticiren, welche, nach ſtattgefundenem praktiſchen Examen, von den Univerſitäten oder den beiden mediciniſchen Schulen in London ertheilt wird.

Nicht viel anders geht's jetzt in Frankfurt zu. Der Knabe wird erſt in irgend eine Schule geſchickt, dann kommt er mit,

wie die Eltern glauben, mehr als nöthigen Vorkenntniſſen in das Gymnaſium; zwölf bis vierzehn Jahre alt tritt er in Quinta, Quarta ein, und muß am Ende nach Tertia rücken. Da geht er nun ins Senkenbergiſche Stift, hört die verſchiedenen mediciniſchen und naturhiſtoriſchen Vorleſungen; natürlich, ſchwindet in demſelben Grade, als er für dieſe Zweige des Wiſſens Geſchmack gewinnt, ſein Intereſſe für die Schule und ihre Disciplinen. Iſt ein Leichnam oder ein neues Präparat in das anatomiſche Theater gebracht, dann eilt der Schüler hin es eifrig zu betrachten, geſchickt zu zerlegen und ſelbſt zu präpariren. Die langweilige Schule wird verſäumt, und kommt der Schüler wieder hinein, ſo iſt ihm der unterbrochene Unterricht noch langweiliger als zuvor. Wo, auf welcher Univerſität, in welcher andern Stadt wäre das möglich, daß ein Gymnaſiaſt zugleich akademiſche Vorleſungen höre? In Frankfurt iſt's. Am Ende iſt der vier bis ſechs Jahre zu ſpät ins Gymnaſium eingetretene, und nicht ununterbrochen erſchienene Schüler achtzehn, neunzehn bis zwanzig Jahre alt geworden, er weiß auch ſchon vielerlei, wenn auch nicht das, was er wiſſen ſoll; da muß er doch fort auf die Univerſität, obgleich erſt Secundaner oder Tertianer iſt, höchſtens hat er eine Zeitlang theilnahmlos in Prima geſeſſen.

So war es ſonſt nicht. In Frankfurts Gelehrtengeſchichte glänzen viele Namen von europäiſchem Rufe, beſonders zeichneten ſich immer ſeine Aerzte aus. Jetzt gereichen gerade jene achtungswerthen wiſſenſchaftlichen Inſtitute in unſerer Stadt, welche ſo nützlich werden könnten, wenn ſie erſt nach ordentlich vollendeter Gymnaſialbildung beſucht würden, unſerer ſtudirenden Jugend zum großen Verderben.

Es iſt wahr, die freiwillig und mit Liebe zur Wiſſenſchaft Ausharrenden verſprechen auch deſto mehr. Ihrer ſind aber immer weniger geworden. Daß ihre Zahl ſich wieder mehren und auch die Mediciner wieder dazu gehören möchten, iſt die Abſicht dieſer meiner feierlichen Ermahnung, und ich ſchließe vertrauensvoll mit der Hoffnung, daß über den Materialismus die moraliſche Kraft obſiegen werde.

Entlaſſung der Abiturienten.

Sie, theuerſte Abiturienten, gehören zu denen, von welchen ich vorhin ſagte, daß die freiwillig Ausharrenden und mit Liebe den claſſiſchen Studien Lebenden deſto mehr verſprechen. Während der Unwiſſenſchaftliche über das nicht hinaus kann, was er als Brodſtudium nun einmal gelernt, und eine neue Erſcheinung im Gebiete ſeiner Wiſſenſchaft zu würdigen nicht verſteht — und welche Zeit brächte mehr Neues hervor als die unſerige? — während ein ſolcher einſeitig Aufgewachſene im Bedrängniß unvermutheter Umſtände vielleicht ſeine Jugendzeit verflucht, können Sie mit Heiterkeit und Zuverſicht dieſer Zukunft entgegengehn. Wie Sie durch Philologie, Hiſtorie und Mathematik vorbereitet ſind, werden Sie ſich mit eigener Kritik und ſelbſtändiger Forſchung Ihrer Wiſſenſchaft bemächtigen, um ſie, die nie todte, immer lebendig thätige, zu fördern und für Ihre Mitmenſchen recht nützlich zu machen.

Erinnerungen

von

Herrmann Krüſi.

(Fortſetzung und Schluß.)

Anſchauungslehre konnte der Unterricht im Rechnen nur dadurch werden, daß man dem Gebrauch der Ziffern vorerſt den Abſchied gab, dagegen zählbare Gegenſtände den Schülern vor Augen legte. Dieſes that Peſtalozzi, was mir, da ich mir arithmetiſchen Unterricht ohne Ziffern nicht denken konnte, beſonders auffiel. Mit Wärme ergriff ich dieſe Trennung der innern Anſchauung von ihren ſichtbaren Zeichen, woran ich früher nicht dachte, indem ich Ziffer und Zahl für völlig gleichbedeutend hielt, oder vielmehr jede Ziffer als Zahl ſchon betrachtete. Mehr bedurfte es nicht, als dieſe Sonderung, um einen natürlichen Gang im Kopfrechnen, wenigſtens mit Einern und ganzen Zahlen möglich zu machen. Für mich war dieſelbe die Kunſt des Columbus, das Ei auf die Spitze zu ſtellen. Für das Hinzu- und Hinwegzählen bediente ſich Peſtalozzi ſchwarzer Punkte, oder ausgefüllter Nullen, welche, einzeln betrachtet, Einer, in ihrer Vereinigung aber Zahlen vorſtellten. Mir leiſteten hiefür die beweglichen Buchſtabentäfelchen auf der Leſetafel beſſere Dienſte. Einzeln wurden ſie ebenfalls als Einer, vereint aber als Zahlen betrachtet. Wenn ich den Schülern zwei Täfelchen getrennt vorhielt, ſo ſagten dieſelben raſch, aber mit gemäßigter Stimme: Zwei mal Eins! ſchob ich die Täfelchen zuſammen: Ein mal Zwei! So ſagten ſie bei drei getrennten Täfelchen: Drei mal Eins! Bei drei

vereinigten: Ein mal Drei u. ſ. w.; das ſo angeſchaute ließ ich dann in vollſtändigen Sätzen ſprechen: Zwei mal Eins iſt einmal Zwei; drei mal Eins iſt einmal Drei, und umgekehrt: Ein mal Zwei iſt zwei mal Eins u. ſ. w. So ergeben ſich die beiden Grundübungen des Kopfrechnens, nämlich die Bildung der Zahlen aus ihrem Elemente, dem Einer, und ihre Zerlegung in Einer, wie von ſelbſt. Aus der Vereinigung dieſer beiden Grundübungen ergab ſich dann noch eine dritte, nämlich die Verwandlung der Zahlen, indem ſchon gebildete Zahlen in Einer zerlegt und aus den ſich ergebenden Einern andere Zahlen gebildet wurden. Bald erkannte ich, daß dieſe Bildung, Zerlegung und Verwandlung auch auf einer höhern Stufe möglich ſei; daß nämlich nicht bloß der Einer, ſondern auch ſchon gebildete Zahlen das Element neuer Zahlenbildungen ſein können, und umgekehrt, daß die meiſten Zahlen nicht bloß in Einer, ſondern auch in ihre Beſtandzahlen zerlegt, ferner, daß eben ſo vermittelſt dieſer Beſtandzahlen gegebene Zahlen in andere verwandelt werden können. Aus den ſo gewonnenen Uebungen ſtellten ſich dann leicht und natürlich die arithmetiſche und geometriſche Vergleichung gegebener Zahlengrößen und in Folge dieſer Vergleichung die Bildung einfacher Verhältniſſe und Proportionen heraus. Dieſe einfachen Uebungen erregten bei Lehrern und Schülern ein Leben und Treiben, das öftere Bewunderung der beſuchenden Fremden erzeugte und zum Ruf der Anſtalt bedeutend beitrug. Da nur eine Leſetafel vorhanden war, ſo wurden die Täfelchen gegen Kreidenſtriche vertauſcht, die überall angebracht und ausgelöſcht werden konnten. In den Schulſtuben, auf den Gängen und ſelbſt im Freien bildeten ſich Schülergruppen, die unter der Leitung eines Lehrers, Unterlehrers oder geübten Schülers Uebungen im Kopfrechnen auf irgend einer Stufe, ſogar in den Stunden der Erholung betrieben. Dieſer Erfolg machte Peſtalozzi ungemeines Vergnügen, und erwarb dem Appenzeller Schulmeiſter neben ehrender Anerkennung auch übertriebenes Lob, das überall ſchädlich wirkt, dem empfänglichen Jüngling leicht zum Fallſtrick wird und auch meine Eitelkeit hätte anregen können, wenn nicht ein tiefes Bewußtſein meiner Schwäche und meines Zurückſtehens mein ſteter Begleiter geweſen wäre. Manchem peſtalozziſchen Schüler iſt unzeitiges, wenn auch in gewiſſer Hinſicht verdientes Lob zur Klippe geworden, an welcher ſeine

Demuth ſcheiterte. Peſtalozzi ſelbſt, im Uebermaß ſeiner Freude über das Gelingen ſeines Werkes, war in Ertheilung deſſelben nicht vorſichtig genug.

Die Theilung des Ganzen bot ein neues Feld zu Uebungen im Kopfrechnen dar. Auch hierin hatte Peſtalozzi, um bei dem vorigen Bilde zu bleiben, das Ei auf die Spitze geſtellt. Für einen ganz andern Zweck, um das Augenmaß und die Hand zu üben, ließ er ſeine Schüler mit dem Griffel auf der Schiefertafel gerade Linien, rechte Winkel und Quadrate zeichnen, und daraus nach eigener Wahl mancherlei Figuren zuſammenſetzen. Dieſe Vorübungen benützte und erweiterte Buß zu vielſeitigen Uebungen im Zeichnen und Meſſen. Nebenbei fiel es auf, daß die Theilung der geraden Linie und des Quadrats beſonders geeignet ſei, gewiſſe Zahlenverhältniſſe, namentlich die Verkleinerung der Brüche anſchaulich zu machen. Endlich wurde es mir klar, daß durch regelmäßige Fortſchreitungen in der Theilung des Ganzen und ſeiner Theile die Bruchrechnungen völlig gleiche Uebungen darbieten, wie das Rechnen mit Einern und ganzen Zahlen. Sobald ich hierüber mit mir im Reinen war, forderte Peſtalozzi mich auf, den ganzen Curs im Kopfrechnen für den Druck zu bearbeiten, was wirklich unter dem Titel: „Anſchauungslehre der Zahlenverhältniſſe“ in drei Heften geſchah. Peſtalozzi verlangte ausdrücklich und ſtrenge die volle Durchführung aller Uebungen, indem er dadurch jedem Vater und jedem Lehrer, der geſunden Menſchenverſtand beſitze und leſen könne, ein Mittel in die Hand geben wollte, das Kopfrechnen aus dem Buche zu lernen und es ſeine Kinder und Schüler lehren zu können, wenn er auch nur um einen einzigen Schritt voran ſei. Daher die Einförmigkeit und Weitläufigkeit dieſer Arbeit. Ihr Erfolg war merkwürdig. So ſchnelle und allgemeine Anerkennung hat wohl ſelten ein neues Lehrfach gefunden. Eine völlige Umwandlung des arithmetiſchen Unterrichts in den Volksſchulen iſt dadurch erzeugt, und, was beſonders zu beachten iſt, der Zweck des Rechnens erhöht worden. Man betrachtet nämlich ſeit Peſtalozzi's Auftreten das Rechnen in Volksſchulen nicht mehr bloß als Dienſtmagd des menſchlichen Eigennutzes, oder als Mittel, bei Wirthſchaften und Gewerben Beſitz und Mangel, Vermögen und Schulden, Gewinn und Verluſt zu berechnen, ſondern man findet ſeither in der Zahlenlehre die einfachſte Denklehre, welche alle Geiſteskräfte,

anzuregen, zu entfalten und zu bethätigen vermöge, und in welcher zugleich jeder Irrthum, jedes Verſehen, jeder Fehlſchluß, überhaupt jede Abweichung von der Wahrheit, ſo weit das Zahlengebiet reicht, unwiderſprechlich nachgewieſen werden könne. Auf das Kopfrechnen gebaut, wird, nach allgemeiner Erfahrung, das Zifferrechnen ein leichtes und fruchtbares Geſchäft. Die Anwendungen des Rechnens ſind dann wieder ein eigenes Feld. Hierin ſtand Peſtalozzi's Anſtalt vielen andern Schulen nach. Dieſes Nachſtehen war natürlich, weil keiner der damaligen Lehrer die hiefür nöthigen Geſchäftskenntniſſe beſaß. Mehreren ausgetretenen Schülern gereichte der Mangel dieſer Anwendungsrechnungen zum Vorwurf; dabei aber lernten ſie einen Erſatz kennen, der jenen Vorwurf bald zum Schweigen brachte, nämlich den Erſatz geſteigerter Lernfähigkeit, die ſie in den Stand ſetzte, das Mangelnde in kurzer Zeit nachzuholen, bisweilen ſogar denen, die ihnen anfänglich in ſolchen Anwendungen überlegen waren, bald vorzueilen. Auf den Werth geſteigerter Lernfähigkeit möchte ich euch, lieben Söhne, bei dieſem Anlaß aufmerkſam machen. Nur durch pſychologiſche Entwicklung des Lehrſtoffes aus ſeinen Elementen, und nur durch das Beharren bei den Grundübungen bis zu ihrer Vollendung wird ſie erzeugt. Zu frühe Anwendungen erzeugen Gelüſte, bei deren Herrſchaft die Freude am Gründlichen und Bildenden ſich verliert, und Genußſucht an die Stelle des Strebens nach Kraft und Vollendung tritt. Vor Genußſucht bewahret euch und eure einſtigen Schüler; auf jeden andern Ruhm leiſtet lieber Verzicht, als auf denjenigen eines redlichen Strebens nach Gründlichkeit, Kraft und Vollendung!

Im Jahr 1802 ordnete die helvetiſche Regierung zwei Männer — Dekan Ith und Apotheker Benthely — ab, um die Anſtalt zu prüfen und Vorſchläge zu ihrer Benutzung für das geſammte Vaterland zu machen. Der Schluß dieſer Prüfung ging dahin, „daß in derſelben jener wahre Elementarunterricht gefunden ſei, deſſen Daſein man ſchon lange geahnet, den man bisher vergeblich geſucht habe — jener Unterricht nämlich, der dem Kind zu Allem Vorübung gibt, zu allen Künſten und Wiſſenſchaften vorbereitet, auf alle Stände und Claſſen anwendbar und für die Menſchenbildung als erſtes Fundament unentbehrlich iſt.“ Der weſentlichſte Erfolg dieſer Prüfung beſtand darin, daß die helvetiſche Regierung beſchloß, die Anſtalt in ein Seminar

umzuwandeln. Hiefür wurde Peſtalozzi zum Direktor, Buß und ich zu Lehrern erwählt. Es ſollten aus allen Kantonen Jünglinge, die ſich dem Erzieherberuf widmen wollten, in die Anſtalt befördert werden. Die Sache kam nicht zu Stande, weil die Mediationsakte mit ſo vielen andern Intereſſen auch diejenigen der Volkserziehung vereinzelte. Doch Ehre den Männern, die den Gedanken erfaßten, daß das Wohl des Staates von der Erziehung ſeiner Bürger abhange, und aus allen Gauen Jünglinge verſammeln wollten, um durch ſie Licht und Kraft bis in die entfernteſten Thäler und Hütten zu verbreiten!

Ob in Peſtalozzi's Anſtalten auch Religion gelehrt und gepflegt worden ſei, wurde oft in Frage geſtellt. Ich freue mich, liebe Söhne, euch hierüber einige Winke und Andeutungen zu geben; und dann möget ihr ſelbſt entſcheiden, wie obige Frage zu beantworten ſei.

Wie Peſtalozzi in Allem auf die Elemente zurückging und den wahren Anfangspunkt zu erforſchen trachtete, ſo legte er ſich auch die Frage vor, wie der Menſch wohl zum Glauben an Gott, zum Vertrauen auf ihn, zur Liebe, zum Dank und zum Gehorſam gegen ihn gelangen möge, und fand, daß das Kind in ſeinem Verhältniß zu den Eltern die beſte Vorbereitung zu Allem genieße, was es in Beziehung auf den himmliſchen Vater zu denken, zu fühlen und zu thun habe. Indem er die Eltern als die Stellvertreter Gottes bei den Kindern anſah, erkannte er in ihnen auch die Mittelsperſonen, durch welche die Kinder zu Gott gelangen und alles Göttliche ſich aneignen können. Er hielt es geradezu für unmöglich, daß ein Kind, das ſeine Eltern warm und innig liebt, ihnen kindlich traut und willig gehorcht, je kalt, mißtrauiſch, undankbar und ungehorſam gegen Gott werden könne. Eltern, die dieſe hohe Stellung erkennen, werden auch ihr höchſtes Glück darin finden, ihre Kinder Gott zuzuführen.

Bei ihm war es feſte Ueberzeugung, daß der Glauben an Gott, dem Menſchen urſprünglich einwohne, wie ihm das Gefühl für Recht und Unrecht urſprünglich einwohnt, und daß zuerſt ſeine Unſchuld ertödtet, ſein Denken verwirrt und ſein Herz verdorben werden müſſe, ehe er den Glauben an Gott und die durch denſelben bedingte Hoffnung der Unſterblichkeit verlieren könne. So wie aber das Kind im häuslichen Leben für alles Göttliche empfänglich geworden iſt, ſoll denn — ſo fordert er — auch aller

Unterricht dieſes Göttliche in ſich aufnehmen, daher von Wahrheit ausgehen und zu Wahrheit hinleiten, erkennend, daß, wie Gott die Liebe iſt, er auch die Wahrheit ſei, und daß, wer in der Wahrheit bleibt, auch in Gott bleibe, und Gott in ihm.

Doch nicht blos ſeine Anſichten und Worte, ſondern auch ſein Thun und Walten geben über die vorliegende Frage nähern Aufſchluß.

Schon in Neuhof ſammelte er verwahrloſete, dem Laſter preisgegebene Kinder um ſich, um ſie ihrem Verderben zu entreißen und auf den Weg der Tugend zu leiten. Nach Stanz eilte er, um den dortigen Bewohnern das erlittene Unglück durch eine beſſere Erziehung ihrer Kinder in Segen zu verwandeln. In Burgdorf ſtiftete er eine Erziehungsanſtalt ohne Vermögen, im Vertrauen auf die Reinheit ſeiner Beſtrebungen, die Theilnahme edler Menſchenfreunde und die Hülfe von oben.

Den Lehrern und Schülern, die in dieſelbe traten, war er Vater und Freund. Das Zeugniß eines ſchlichten Landmannes, daß er in der Anſtalt mehr den Geiſt einer Familie als den einer Schule finde, hatte für Peſtalozzi mehr Werth als alle Lobſprüche über die wiſſenſchaftlichen und Kunſtleiſtungen ſeiner Zöglinge. Im Jahr 1802 lebte laut obrigkeitlichem Zeugniß ungefähr der ſechste Theil der Zöglinge auf Koſten der Anſtalt. Ueber Verirrte, bei welchen er Beſſerung wahrnahm oder wahrzunehmen glaubte, hatte er noch innigere Freude als über diejenigen, die nie den Pfad der Tugend verließen. Frühe ſammelte Peſtalozzi ſchon ſeine Schüler und Gehülfen am Morgen und am Abend zu religiöſen Unterhaltungen mit Gebet verbunden, und ſobald die Mittel dazu vorhanden waren, berief er Religionslehrer für beide Confeſſionen in die Anſtalt, denen er dann das Beſondere übertrug, indeſſen er als Hausvater, ſich die allgemeine Belebung des religiöſen Sinnes zur ſteten Aufgabe machte. Weſſen Leben ſolche Zeugniſſe aufzuweiſen hat, kann wohl nicht anders als denen angehören, die den Willen des himmliſchen Vaters zur Richtſchnur ihres Wandels machen, und, wenn auch in Schwachheit, doch mit redlichem Ernſt nach dem Ziele ſtreben, das uns vorgeſteckt iſt.

Doch, liebe Söhne, ich muß mich mit Gewalt von Burgdorf los reißen, ſonſt würde ich Euch hinführen zu den Spielen der mit Frohſinn erfüllten Jugend, an denen die Lehrer nicht

nur zuſchauend und leitend, ſondern auch mitſpielend Theil nahmen; auf die mannichfaltigen, immer wechſelnden Spaziergänge, wo rege Aufmerkſamkeit auf die ſich darbietenden Naturerzeugniſſe waltete, von denen wir das Beachtenswerthe als Liebhaberei oder zur Belehrung und Aufbewahrung mit nach Hauſe nahmen. Ich würde Euch ſagen, wie ich von Apotheker Grimm auf kleinern Ausflügen die erſte Kunde von den Merkmalen der Pflanzen erhielt; wie der für Menſchenwohl ſich aufopfernde Eſcher von der Linth bei den Beſuchen der Anſtalt mir einige im Emmenbette geſammelte Steine benannte und auf ihre Merkmale mich aufmerkſam machte, wie die freundliche Anleitung der genannten Männer mich zu genauerem Beobachten und fleißigerem Sammeln aufmunterte, meine Spaziergänge genußvoller machte und mich in den Stand ſetzte, auch den Schülern erhöhte Genüſſe bei ihren Wanderungen in Gottes Schöpfung zu bereiten. Ich würde Euch ſagen, wie unter den zur Erlernung der Methode herbeigeſtrömten Jünglinge, Männer und Greiſe ſich befanden, die ſich in den Claſſen unter die Knaben ſetzten und wetteifernd mit denſelben die methodiſchen Uebungen durchmachten; wie ein zärtlicher Vater aus Stockholm in Schweden, der dort eine junge Gattin und ein neugeborenes Kind verließ, von Vaterliebe und Vaterſorge getrieben, bei Peſtalozzi ankam, um von ihm zu hören und bei ihm zu lernen, wie er ſein Kind von der Wiege auf behandeln ſolle, damit es verſtändig, kräftig, tugendhaft und gottgefällig werden möge; wie von Bern Vater und Sohn, die beide (Erſterer ſchon über dreißig Jahr) dem Lehrberuf ſich widmeten, zugleich in die Anſtalt träten, um ſich für ihren Beruf beſſer auszubilden; wie ein zum Lehrer beſtimmter Jüngling aus Bremen voll Verwunderung von einem Kalkbrennerjungen, der aus dem Schuttkegel der wilden Emme Kalkſteine ausſonderte, ſtehen blieb, und auf die Frage, was er da Merkwürdiges zu ſehen habe, antwortete: „Dieſer Junge beſchämt mich; ſieben Jahre lang habe ich in den Schulen Unterricht in der Naturgeſchichte genoſſen, und könnte doch die Kalkſteine nicht aus der Maſſe der übrigen ausfindig machen, weil man uns nur Namen und Beſchreibungen gab, aber nie die durch ſie bezeichneten Sachen vorzeigte.“ Ich würde — doch nein, nun nicht weiter! Zur Ungebühr müßte ich mein Abſchiedswort ausdehnen, wenn ich Alles andeuten wollte, was auf mich einen unauslöſchlichen Eindruck machte und meine

Lebensansicht erweiterte, steigerte und läuterte. Ja, liebe Söhne, in Burgdorf erneuerte sich gleichsam meine Kindheit und Jugendzeit. Einen zweiten Vater fand ich daselbst; ein neuer größerer Familienkreis bildete sich um mich her, in welchem es mir unaussprechlich wohl war. Wie ein Kind mußt ich in die Schule der Menschenbildung gehen, um ihre Kraft mir anzueignen. In Gottes Natur gewann Alles neuen Reiz und neues Leben für mich; indem der Mensch erst sehen und hören lernt, wenn ihm das Verständniß eröffnet wird. Den Segen eines ermuthigenden Vertrauens und inniger Freundschaft, deren Genuß noch den Abend meines Lebens beglückt, in hohem Maße genießend, gelang es mir auch, das erhebende Bewußtsein zu erwerben, nicht umsonst in Burgdorf gelebt zu haben. Möge auch euch, liebe Söhne, jener Segen und dieses Bewußtsein auf eurem Lebenswege reichlich zu Theil werden!

Die Staatsumwälzung vom Jahre 1803 verdrängte die Anstalt von den lieblichen Gefilden ihres Entstehens und Aufblühens. Die Schloßgebäude, die für Mit- und Nachwelt als stumme Zeugen von Pestalozzi's Walten und Wirken und als Wiege einer bessern Volkserziehung merkwürdig bleiben, fielen wieder dem Kanton anheim und mußten einem Oberamtmann eingeräumt werden. Als ich nach einem Zeitraum von dreißig Jahren wieder die Gegend von Burgdorf betrat, war es mir als ob Felsen und Gebüsche mich als ihren alten Freund begrüßten und als ob der Boden unter meinen Füßen sich bewegte, weil mein Inneres in milder aber steter Bewegung war. Nur an die Schloßgebäude hinauf mußte ich mit Wehmuth blicken, daß es weder der Stadt- noch der Kantonsbehörde verliehen sei, in den geweihten Hallen Anstalten in Pestalozzi's Geist zu gründen, die den Bewohnern der Stadt oder des Kantons zum Segen werden könnten, wie einst die dort erstandene und in so schönen Erinnerungen fortlebende Anstalt den Völkern zum Segen geworden ist und immermehr hätte werden sollen.

Das Jahr 1803 wurde für die Anstalt in Burgdorf ein Jahr der Wanderung, der Trennung ihrer Glieder und der Wendepunkt ihres Schicksals. Während der größte Theil der Lehrer und Zöglinge nach Münchenbuchsee versetzt wurden, gingen andere Lehrer nach Iferten, um dort eine neue Anstalt zu gründen, an welcher Pestalozzi nur bis zur völligen Sicherung ihres

Beſtandes Theil nehmen, dann aber nach Peterlingen gehen wollte, um dort eine weibliche Erziehungsanſtalt zu errichten. Meine Beſtimmung war, einſtweilen mit ihm in einem Privathauſe zu wohnen und zu arbeiten, dann ihm in ſeinen neuen Wirkungskreis zu folgen, und daſelbſt wieder, wie in Burgdorf, ſein Gehülfe zu werden. Aber es kam anders, als wir dachten. Nach Verfluß von einem Jahre ſehnten ſich die Lehrer und Zöglinge in Münchenbuchſee wieder mit Peſtalozzi in Iferten vereinigt zu werden. Das führte ihn zu dem Entſchluß, die Leitung der vereinigten Anſtalten neuerdings ſelbſt zu übernehmen. In dieſem Zwiſchenjahr, wo bei geſicherten Einkünften die Regierungslaſt ſeinen Schultern entnommen war, lebte er ohne Zweifel die heiterſte und ſorgenfreiſte Zeit ſeines Lebens. Eine ſolche andauernd ruhige, frohe, ſeelenvolle Gemüthsſtimmung, die ich nicht beſſer als durch eine wahrhaft kindliche bezeichnen zu können glaube, fand ich früher und ſpäter bei ihm nur in ſeltenen Augenblicken innerer Erhebung. Die wichtigſte Arbeit, die er dort unternahm, war eine Schrift, welche den Titel führt: Anſichten, Erfahrungen und Mittel einer naturgemäßen Erziehungsweiſe; von welcher in Peſtalozzi's ſämmtlichen Werken unbegreiflicher Weiſe nur ein Bruchſtück enthalten iſt. Sie beurkundet eine Klarheit der Gedanken und eine Ruhe des Gemüthes, wie ſie dem ſturmbewegten Kämpfer nur ſelten zu Theil wurde. Eine einzige aus den zahlreichen Stellen, welche religiöſen Sinn und hohe Gemüthlichkeit athmen, mag euch hierüber als Zeugniß dienen. Sie betrifft wieder das Verhältniß der Eltern als Stellvertreter Gottes bei ihren Kindern, und als Mittelsperſonen, um dieſelben ihm zuzuführen, ein Gegenſtand, der immer mit neuen Reizen ſein Herz bewegte, ſeinen Geiſt belebte und ſeinen Worten eine wunderbare Anmuth verlieh. Doch höret ihn ſelbſt, liebe Söhne, und laſſet euch ſein, als ſeien die darin enthaltenen Winke und Wahrheiten an euch gerichtet. Nehmet ſie zugleich als Zeugniß an, welchen hohen Werth dieſelben für mich immer hatten und haben werden, ſo lange der Allmächtige meinen Odem erhält.

„Die Seelenſtimmung, die in frommen Eltern liegt — ſo ſagt er — zwingt ſie nothwendig, in ihrem Innern ein Bild der Vollendung aller Liebe und aller Kraft zu ſuchen und zu beſitzen, gegen deſſen hohen himmliſchen Glanz alle Liebe und alle Kraft der Menſchen in der Hülle ihres Erdenwallens weit zurück ſteht.

Das Gute, das in ihrem eigenen Geiſt und Gemüthe waltet, hebt ſie in ſich ſelbſt über die Schranken alles menſchlichen Guten empor — ſie finden nur in Gott, wie er in ſeinen Werken und Wegen, vorzüglich aber in ſeinem Sohn ſich geoffenbaret hat, Befriedigung für alles Gute und für alle Kraft, die ſie für ihr Kind ſuchen."

„Die Wahrheit und Fülle der Liebe und Kraft, die in ſolchen Eltern liegt, führt ſie zum Glauben an Gott; der Glaube an Gott hinwieder macht die Liebe und Kraft, die ſie zu dieſem Glauben hinführte, immer reiner und ſtärker."

„Die edelſten Eltern glauben um ihrer Kinder willen reiner und feſter an Gott, indem ſie ſehen, daß ſie ihnen um dieſes Glaubens willen täglich und ſtündlich mehr ſind, als ſie ihnen ohne denſelben je werden könnten. Es iſt eine unwiderſprechliche Wahrheit, daß die edelſten Eltern ſich in ihren Bemühungen für ihre Kinder in dem Grad ſtark und mächtig fühlen, als ſie ſich über den Weltſinn erheben, den Erfolg ihrer Hingebung und Aufopferung für ihre Kinder zu dieſem Glauben an ihren Schöpfer und Vater mehr als zu irgend etwas in dieſer Welt hinlenken. Solche Eltern können es ſich nicht verhehlen, daß dieſer Glaube der beſte Nahrungsſtoff der Liebe und Kraft iſt, die ſie für ihre Kinder in immer höherem Grade zu beſitzen und zu erlangen ſtreben; ſie können ſich nicht verhehlen, daß, ſo wie dieſer Glaube in ihr Kind übergeht, auch ſeine Empfänglichkeit für alles Gute in eben dieſem Grade wächst."

„Das Heiligſte der Menſchennatur ruht auf dieſem Glauben, und die Erfahrung zeigt frommen Eltern in demſelben den Faden, an welchen die Veredlung unſres Geſchlechts nothwendig angeknüpft werden muß. Je reiner der Sinn der Eltern iſt, deſto mehr werden ſie durch ihre Erfahrung unwiderſprechlich überzeugt, wie der Menſchen Tauſende, die in ihrer Schwäche nicht fähig ſind, ſich ſelbſt zu verſorgen, dennoch verſorgt werden; wie das Meiſte, das Beſte, was für unſere Verſorgung, unſer Heil und unſere Beruhigung uns zu Theil wird, wie von ſelbſt in unſere Hand fällt, ohne daß wir es verdient, erworben oder durch eigene Kraft hervorgebracht hätten. Je reiner ihr Sinn iſt, deſto mehr wird ihnen die Ahnung der ewigen Hand, die über uns waltet, zu einer unerſchütterlichen innern Wahrheit. Das Schickſal der Menſchen erſcheint ſolchen Eltern täglich mehr von der Hand ihres

Schöpfers und Vaters, wie das Schickſal des Kindes von der Hand der Eltern abhängig."

„Je edler ſie ſind, deſto unwiderſtehlicher waltet der Trieb in ihnen, dem Kinde ihres Herzens einen Führer, einen Leiter zu ſuchen und zu finden, der nie zu ſeinem Schaden irren, nie zu ſeinem Schaden fehlen kann, und den keine Macht der Erde ihm zu entreißen vermag. Und das Kind, das unter der Leitung frommer Eltern die erſten Keime ſeiner Neigungen, Triebe und Kräfte entfaltet und täglich dieſelben ihren Vater im Himmel verehren ſieht, der ewig kein Menſchenkind verläßt, das ſeine Liebe ſucht und in ſeinen Wegen wandelt, — dieſes Kind, das ſeine Eltern täglich um des Vaters im Himmel willen die Menſchen lieben, ihnen dienen, ſich ihnen aufzuopfern, gegen ihre Fehler und Schwächen Schonung beweiſen und in dieſer Schonung, dieſer Liebe, dieſer Aufopferung das Glück und die Würde ihres Lebens ſuchen und finden ſieht — dieſes Kind wird durch das Innerſte der Natur gedrungen, neben ſeinen betenden Eltern die Hände zu falten und dieſen Vater ſeines Vaters und ſeiner Mutter mit ihnen anzubeten."

„Es iſt nicht anders möglich; die Unſchuld ſeiner Natur zwingt es, für dieſen Vater Aehnliches zu fühlen, was ſeine Eltern für es fühlen. Dieſes erwachende Bewußtſein ſeiner Vereinigung mit Gott dem Unſichtbaren, Ewigen und Allwaltenden wird dann alle Gefühle und Kräfte, die in ſeiner Natur liegen, höher heben, es wird ſeine Eltern inniger lieben, ihnen herzlich danken, ihnen feſter vertrauen und williger gehorchen, wenn es Gott erkennt und ſich als Kind des Alliebenden und Allbarmherzigen fühlt, der allen Eltern und allen Kindern Vater iſt. Es wird und muß jedes Weſen, in welchem es ein Kind ſeines Gottes und Vaters erkennt, reiner lieben, und ihn mit erhöhtem und veredeltem Gemüthe die Hand bieten. Die ganze Natur wird ihm als Offenbarung der Liebe und Macht ſeines Gottes und Vaters heiliger ſein, als ſie ihm ſonſt war; es wird in der leuchtenden Sonne, in den wachſenden Saaten, im blühenden Baum, in den Tiefen der Thäler und auf den Höhen der Berge ſeinen Gott und Vater finden, und Sonne und Regen, die Früchte der Saaten und alle Erzeugniſſe der Erde höher achten und weiſer benutzen, als wenn es Gott nicht kennte."

„Der Glaube an den Allvater der Menſchheit und an den

Heiligen, Göttlichen, der als ſein Abglanz und Ebenbild unter den Sterblichen wandelte, und den Verirrten, Gefallenen mit göttlicher Milde den Weg zur Rückkehr und Rettung zeigte, wird wie die frommen Eltern, ſo auch das in ihre Fußſtapfen tretende Kind dahin erheben, daß ſelber Unglück und Leiden keine Verwilderung ſeiner Natur erzeugen, ſondern ihm weſentlich zum Beſten und dazu diene, durch ſie die Kraft ſeiner Liebe, ſeines Vertrauens und ſeines Dankes zu läutern und zu bewähren." —

Mit der Ankunft der Lehrer und Zöglinge von Münchenbuchſee trat für Peſtalozzi und ſeine Anſtalt ein ganz neuer Zuſtand ein. Das Familienleben, das in Burgdorf ſo freundlich anſprach und ſo wohlthätig wirkte, konnte nicht mehr fortbeſtehen. Aus der Kindheitsepoche trat die Anſtalt gleichſam in ihr Jünglingsalter über, wo größere Kräfte aber auch größere Gefahren walten. Zöglinge, Beobachter und Lehrer mit den verſchiedenartigſten Anſichten und Zwecken ſtrömten ihr in Menge zu. Dieſe Alle zu einem Ziele hinzuleiten, und beim Laufen und Ringen nach demſelben in den gehörigen Schranken zu halten, war eine beinahe übermenſchliche Aufgabe, beſonders für einen Mann, der wohl anzuregen, zu belehren und zu begeiſtern, aber nicht zu regieren verſtand. Ich wage es nicht, euch ein Bild dieſes Lebens und Treibens, auch nur in Umriſſen zu entwerfen; es war großartig, in manchen Augenblicken erhebend, in andern aber auch wieder tief niederbeugend. Wie die Sonne am Morgen in ihrem täglichen Laufe ununterbrochen emporſteigt, bis ſie ihren Höhepunkt erreicht hat, dann aber immer tiefer ſich ſenkt, bis ſie an den ſcheinbaren Enden der Erde untergehend dem Dunkel der Nacht wieder ſeine Herrſchaft einräumt, eben ſo ſtieg der Geiſt und die Kraft der Anſtalt bis auf den Höhepunkt einer europäiſchen Bildungsſchule für Volkserzieher, dann aber ſchlug ſie jene unglückliche Richtung ein, die ihr Gedeihen untergrub, ihre Wirkſamkeit hemmte und nach kurzen Jahren ihren Fortbeſtand unmöglich machte. Mit welcher Trauer ein ſolches Schickſal diejenigen erfüllen mußte, die Zeugen, Theilnehmer, Werkzeuge ihres Entſtehens und ihres Aufblühens waren, läßt ſich denken und fühlen, ſie in Worte zu faſſen gibt es keine Sprache. Dieſes Schickſal, liebe Söhne, hatte ſie freilich nur als Menſchenwerk und nur in demjenigen, was ſeiner Natur nach irdiſch, vergänglich und vollends verwerflich war und Untergang verdiente. Inſofern

Wahres, Gutes, Göttliches ſich in ihrem Schoße erzeugte, beſteht ſie heute noch und kann nie untergehen; nur wirken ihre Strahlen vereinzelnt und in beſchränkten Kreiſen, indeſſen ſie damals in Peſtalozzi und ſeinem Werke vereinigt waren und von ihm und ſeiner Anſtalt aus ſich weit umher verbreiteten.

Auch euere Vorbildung zum Lehrberuf iſt, wie die Vorbildung unzähliger Jünglinge zu dieſem heiligen Berufe und wie die meinige es war, eine Frucht von Peſtalozzi's Wirkſamkeit und ein thatſächlicher Beweis, daß der Erfolg des menſchlichen Thuns nicht auf die Spanne der Lebensreiſe beſchränkt ſei, ſondern über das Grab des Handelnden hinausreiche.

Müßte ich nicht befürchten, daß mein Schlußwort ſeine Gränzen gar zu weit überſchritte, wenn ich einzelner Thatſachen und Erinnerungen in Iferten erwähnte, ſo hätte ich euch vorerſt im Geiſte in die Claſſen eingeführt und euch die fernern Entwicklungen gezeigt, zu denen in Burgdorf ſchon der Samen ausgeſtreut war, namentlich zu den Uebungen der Formen- und Größenlehre, die ihrer Neuheit und Wichtigkeit wegen ſo großen Beifall ernteten, daß alle übrigen Lehr- und Bildungsfächer Gefahr liefen, von dem jüngſten Kinde der Methode, der Anſchauungslehre des Raumes, in den Schatten geſtellt zu werden. An den Zeichnungsübungen wäre auch die Schärfe des Auges, die Sicherheit der Hand und die Leichtigkeit aufgefallen, immer neue Figuren nach gegebenen Bedingungen zu erfinden und daran den Sinn für das Schöne zu bilden und die Kraft zu gewinnen, es in ſich zu erzeugen und äußerlich darzuſtellen. In dem Verzeichniß der Perſonen, die im höchſten Flor der Anſtalt über zweihundert ſtieg, hättet ihr euch verwundert, ſowohl über die Verſchiedenheit der Sprachen, Mundarten und Religionsbekenntniſſe, als über die Menge der Oerter und Länder, aus welchen ſie ſich wie durch ein Zauberwort in Iferten zuſammenfanden.

In den religiöſen Unterhaltungen am Morgen und Abend hätten Peſtalozzi's väterliche Worte auch den Weg zu euerm Herzen gefunden. Er war der Anſicht, daß eine religiöſe Gemüthsſtimmung beim Beginn und dem Schluß eines Tagewerks unendlich viel zur Erhebung des Menſchen beitrage. Lehrer und Schüler ohne Unterſchied nahmen Theil daran. Konnte er ſelbſt das Gebet nicht halten, ſo trug er einem der erſten Lehrer auf, es an ſeiner Stelle zu thun. In den häuslichen Gottesdienſt hätte ich

euch ferner geleiten mögen, welchen Peſtalozzi abwechſelnd mit mehreren chriſtlichen Geiſtlichen beider Confeſſionen hielt, und wobei es auch mir vergönnt war, Vorträge zu halten. Reines, aber wahres, inniges, von aller Engherzigkeit und aller Parteiung ferngehaltenes Chriſtenthum war hier die Hauptſache. Nicht nur wohnten alle Glieder des Hauſes, ſondern auch die Zöglinge und Lehrerinnen der Töchteranſtalt und nicht ſelten Bewohner von Iferten dieſen Verſammlungen bei. Beim Jahreswechſel und an hohen Feſttagen ſprach in der Regel der Vater des Hauſes ſelbſt. Mehrere ſeiner Reden ſind gedruckt. Wer ſie leſen und dann noch fragen kann, ob Peſtalozzi Religion und Chriſtenthum in ſeinem Innern gepflegt und in ſeinem Hauſe genährt habe, dem iſt ſchwer zu antworten. Denen, die ſie zu hören das Glück hatten, gewährten ſie jedesmal Erbauung und Antrieb zu einem chriſtlichen Leben. Dem Religionsunterricht von Niederer und einer ſeiner Confirmationshandlungen beizuwohnen, hätte zuverläßig auf euer Herz einen wohlthätigen Einfluß üben müſſen. Zwar gehörte eine tüchtige Vorbereitung in Geiſtes- und Sprachentwicklung dazu, um denſelben faſſen zu können, allein in der Anſtalt durfte ſolche Vorbereitung gefordert und erwartet werden. Bald ging er in ſeinen Kurſen von der Schöpfungsgeſchichte, bald vom Evangelio Johannis, bald von der Bergpredigt aus; immer aber gewannen die ſo entwickelten Glaubenslehren einen innigen Zuſammenhang, und öffneten tiefe Blicke in das Weſen der Religion und den Umfang der menſchlichen Lebenspflichten. Mehrmals wohnte ich dieſen Kurſen unausgeſetzt bei. Welchen Werth ſie für mich hatten, mag daraus entnommen werden, daß ich bereits drei von meinen Kindern ihm zuſandte, um ihnen das Glück zu bereiten, von ihm in das Heiligthum der Religion geleitet zu werden. Ueberhaupt war Niederer berufen, in Peſtalozzi's Anſtalt und Geſchichte eine merkwürdige Rolle zu ſpielen. Religion, Sprache, Litteratur und Philoſophie waren die Gegenſtände, denen er ſeine Zeit und Kräfte mit Vorliebe widmete. Zunächſt jedoch ſtudirte er Peſtalozzi's Werke nach ihren verſchiedenen Richtungen auf Pädagogik, Politik, Geſetzgebung u. ſ. w., und ruhte nicht, bis er den Mittelpunkt gefunden, von welchen jene Werke als Radien ausgingen; denn dieſelben nur in ihrer Vereinzelung zu betrachten, konnte ihn als Denker und Forſcher keineswegs befriedigen. Doch nicht Schriften und

Gedanken allein, auch nicht blos die mannichfaltigen, in der Anſtalt wie aus einem fruchtbaren Boden aufſprießenden Lehrzweige und die dafür nothwendigen Arbeiten an verſchiedenen Stoffen und zu verſchiedenen Zwecken machte er zum Gegenſtande ſeiner Beobachtungen und Forſchungen, ſondern vorzüglich die Menſchennatur, ihr Weſen, ihre Kräfte, ihre Schwächen, ihren Entwicklungsgang, ihre Schickſale und ihre Beſtimmung in den Individuen, den Völkern und dem ganzen Menſchengeſchlecht.

So eignete er ſich nicht nur ein entſchiedenes, feſt begründetes Urtheil über Peſtalozzi's Werke und Beſtrebungen, ſondern auch über die Verſuche und Beſtrebungen ſeiner Gehülfen im Einzelnen und in ihrer Geſammtheit an. Peſtalozzi erkannte in ihm bald den Mann, der ſeine Aufgabe faßte, wie keiner der übrigen Theilnehmer an ſeinem Werke ſie zu faſſen vermöge, und ſchenkte ihm von da an ſo viel Vertrauen, daß er bei jeder Maßregel, die er in ſeinem Hauſe traf, und bei Allem, was er ſchrieb, ſich mit Niederer beſprach und ſein Urtheil darüber vernahm. Die Reden beim häuslichen Gottesdienſt ausgenommen, die damals wenigſtens ein reiner Erguß ſeines vollen Herzens waren und ſeine jeweilige Gemüthsſtimmung am reinſten beurkundeten. Daß bei dem Zuſammentreffen ſo vieler Menſchen auch mancherlei fremdartige, unhaltbare Anſichten und Beſtrebungen auftauchten und ſich Eingang und Geltung zu verſchaffen ſuchten, iſt natürlich. Dieſen dann mit Entſchiedenheit und Beharrlichkeit entgegen zu treten, fühlte ſich Niederer in ſeiner Stellung zu Peſtalozzi und ſeinem Werke nicht nur berechtigt, ſondern wirklich verpflichtet. So wurde Kampf im Innern der Anſtalt ſein Loos, den er dann auch bei Angriffen von Außen zu beſtehen hatte. Selbſt gegen Peſtalozzi mußte er bisweilen ankämpfen, wenn er in deſſen Anſichten oder Maßregeln Irrthümer zu entdecken glaubte. So z. B. wies er ihm unwiderſprechlich nach, daß er durch die Verſicherung, er wolle durch ſeine Methode den Unterricht mechaniſiren *), ſich ſelbſt und ſeinen Schöpfungen im Gebiete der Pädagogik Unrecht thue und die Urtheile der Menſchen über dieſelbe mißleite, indem ſeine Lehrmittel auf das Entſchiedenſte dahin wirken, dem Mechanismus im Unterricht ein Ende zu machen. Auch meine Anſichten über Menſchen und Dinge ſtimmten

*) Wie Gertrud ihre Kinder lehrt.

nicht immer mit den ſeinigen zuſammen; allein dankbar anerkenne ich, daß er mich vor manchem Irrweg bewahrt und mir zu mancher richtigen Anſicht und Schätzung verholfen habe. Das gegenſeitige Vertrauen in die Redlichkeit des Willens entfernte jede Störung der Freundſchaft, die ſich ſeit vierzig Jahren in allen Verhältniſſen gleich blieb und zu den ſchönſten Segnungen gehört, die mir in meinem Lebenslaufe zu Theil wurden.

Bei Tobler hätte euch nicht nur ſein reines, volles Gemüth, ſein unbegränztes Wohlwollen, ſein unerſchütterliches Vertrauen auf das göttliche Walten, wenn Stürme des Lebens ſeinen Muth ſchweren Prüfungen ausſetzten, mächtig angezogen, ſondern vorzüglich auch die Kunſt, der Kinderwelt den Sinn und Blick in die göttliche Schöpfung zu öffnen. Wie der Lehrer und Meiſter, deſſen Jünger zu ſein das höchſte Glück und die höchſte Würde des Lebens bildet, einſt das freundliche Wort ausſprach: „Laſſet die Kinder zu mir kommen, ihrer iſt das Reich Gottes“— eben ſo erkannte Tobler in dem kindlichen Sinne die unerläßliche Bedingung, Naturkunde ſo zu lehren und zu lernen, daß nicht blos Befriedigung der Neugierde, Uebung des Verſtandes und Erweiterung der Kenntniſſe, ſondern auch Erhebung und Veredlung des Gemüthes daraus hervorgehe. Die Kunde von dem Bau der Erde, ihren Erſcheinungen und Veränderungen, ihren Entwicklungen und Erzeugniſſen, ihren Wirkungen auf das Menſchengeſchlecht und der Rückwirkung deſſelben auf den von dem Allvater ihm angewieſenen Wohnort, ſoweit der kindliche Geiſt dieſes Alles zu faſſen vermag, entwickelnd und bildend in den Volksunterricht zu bringen, war dießfalls ſeine große Aufgabe. Wie Peſtalozzi der Schulkenntniſſe ermangelte, die man allerwärts für einen Volkslehrer für unumgänglich nöthig hält, eben ſo war Tobler in dieſer Hinſicht nur auf ſich ſelbſt, auf die ihn umgebende Natur und die in ihr wandelnden und ſie behandelnden Kinderwelt gewieſen. Allein auch hier beſtätigte ſich das Sprichwort: „Wer ſucht — zu rechter Zeit, am rechten Ort, auf die rechte Weiſe und mit dem rechten Gemüthe —“ der findet. Wirklich hat Tobler den Faden gefunden, einen früher für das zartere Alter ungenießbaren Unterricht faßlich angenehm, entwickelnd und bildend zu machen. Manche haben dieſen Faden ergriffen und auf ihre Weiſe fortgeſponnen. Henning, Kawerau, Krüger, Blochmann, Ritter und wer je mit

unbefangenem Sinne Toblers Thun und Streben beobachtet hat, wird ihm dießfalls Anerkennung weihen. Noch jetzt arbeitet er mit alterndem Körper, aber jugendlichem Gemüthe an der Vollendung eines Werkes über die verſchiedenen Theile und Richtungen der Erdkunde, welches die zartere und reifere Jugend zum ſinnigen Betrachten, Beobachten und Erforſchen der göttlichen Schöpfung leiten, ermuntern und befähigen, und ſo ihr Freude, Belehrung und Erbauung gewähren wird.

Wie könnte ich indeſſen, liebe Söhne, meiner Freundſchaft mit Buß, Tobler und Niederer gedenken, ohne im Geiſte die fernen Freunde alle zu begrüßen und zu umarmen, mit welchen die Vorſehung mich während der ſiebenzehn Jahre meines Wirkens bei Peſtalozzi in nahe und innige Berührung brachten. Obſchon ſeither zwanzig Jahre und darüber verfloſſen ſind, ohne das uns umſchlingende Band äußerlich neu geknüpft zu haben, ſchlug doch ihr Herz warm und treu dem meinigen, wie das meinige dem ihrigen entgegen. Davon erhielt mein Sohn Hermann während ſeines Aufenthaltes bei Blochmann in Dresden und bei Krüger in Bunzlau, bei ſeinen Beſuchen in Potsdam und Berlin, ſo wie auf der Hin- und Herreiſe vielfache und erhebende Beweiſe. Nicht aus Eitelkeit berühre ich dieſe lieblich tönende Saite des Lebens; denn auch der Beſitz treuer Freunde iſt unendlich mehr Himmelsgabe als Selbſtverdienſt. Daß man Freundſchaft, Theilnahme, Hülfe, Unterſtützung verdienen könne, und lange, lange für hohe und edle Zwecke vereinzelt in der Welt ſtehen müſſe, davon iſt Peſtalozzi ſelbſt, bis zu ſeiner Zuflucht in Burgdorf, ein redender Zeuge, wo er erſt bei der Neige ſeines Lebens und beim Ermatten ſeiner Kräfte durch Menſchen ohne Ruf und Bildung finden konnte, was er früher vergebens geſucht hatte.

Sollte bei dieſem Anlaß nicht auch das Andenken an hingeſchiedene Freunde lebendig vor meine Seele treten? Mit dem biedern Hopf aus Thun, der als Lehrer in Burgdorf ſein Leben endete, wo er ſich durch kräftige Mitwirkung zur Errichtung wohlthätiger Anſtalten und zur Förderung alles Guten ein rühmliches Gedächtniß geſtiftet hat, errichtete ich in Iferten, im Jahr 1806, eine weibliche Erziehungsanſtalt, die wir ſpäter an Peſtalozzi abtraten, und welche nun unter Freund Niederer und ſeiner treuen Gattin in Genf Peſtalozzis Idee der Mütterbildung, wie die Menſchheit ihrer bedarf, zu verwirklichen ſtrebt. Den edlen de

l'Aspée aus Naſſau hättet ihr ebenfalls kennen ſollen. Wenn ihr ihn bei Abtragung eines Erdwalles den Schubkarren füllen und leeren geſehen hättet, ſo wäre euch wohl nicht im Traume eingefallen, daß er einſt noch durch Gründung und Leitung eines Erziehungshauſes einen weit verbreiteten Ruf und allgemeines Zutrauen erlangen werde. Da er zur Erwerbung ſeines Unterhaltes obige Arbeiten zu verrichten hatte, ſo boten ihm nur die Nacht, der Sonntag und die Regenzeit Muße und Gelegenheit dar, die in der Anſtalt gebrauchten Lehrmittel ſich anzueignen, und ſich in die Anſichten, die denſelben zu Grunde liegen, hineinzuarbeiten. An Niederer und mich wandte er ſich dießfalls vorzugsweiſe. Die Nachhülfe, die wir ihm verſchafften, begründete eine Freundſchaft gegen uns, eine Liebe zu Peſtalozzi, und eine Treue an der Methode, die von keinem Zögling der Anſtalt übertroffen werden konnte. Merkwürdig war ſein ſchüchternes Auftreten beim Beginne ſeiner praktiſchen Laufbahn in Wiesbaden. Er bewarb ſich nur um einige Schüler für den beſchränkten Zweck, ſie vermittelſt der Lautmethode ſchneller leſen zu lehren. Da dieſer Verſuch vollkommen gelang, ging er einen Schritt weiter und fing das Kopfrechnen an. Kinder und Eltern hatten ſo große Freude an dem Erfolg dieſer Uebungen, daß ihm immer mehr Schüler angetragen wurden, was ihm Muth gab, auch die Formenlehre anzufangen. Dadurch erweiterte ſich ſein Ruf ſo ſchnell und ſo weit, daß er den Bau des Hauſes wagen durfte, in welchem nicht bloß vom Lautiren, Kopfrechnen und Formenlehre, ſondern von Menſchenbildung in vollem Sinn des Worts die Rede war, und bald war daſſelbe mit Zöglingen aus der Nähe und Ferne angefüllt. Von vier zu vier Jahren machte er eine Reiſe nach Iferten, um ſich wieder bei Peſtalozzi und ſeinen Gehülfen für ſeine Aufgabe zu erwärmen. Dies traf nach ſeiner Abreiſe im Jahr 1808 vier mal ein. Im Jahr 1828 aber, das zur fünften Wanderung beſtimmt war, trat er die große Reiſe an, die Jedem bevorſteht. Im Jahr 1819 beſuchte ich ihn in ſeinem ſchönen Wirkungskreiſe auf einer Reiſe nach Schnepfenthal, wo ich den um das Erziehungsweſen überhaupt und um die Gymnaſtik im Beſondern hochverdienten Guts Muths kennen lernte, der mir ſeinen älteſten Sohn zur ferneren Bildung anvertraute.

Das Andenken an den edlen Kieſer von Stuttgart lebt ebenfalls unauslöſchlich in meiner Erinnerung fort. Einfach,

ſtillen Weſens, aber thätig, wohlwollend, wahr und treu — ſo fanden wir ihn in Iferten. Als Seelſorger wollte er einer Gemeinde zum Segen werden; allein das Schickſal hatte eine andere Laufbahn ihm vorgezeichnet. Ein ehrenvoller Ruf, die Erziehung von Fürſtenſöhnen zu leiten, gelangte auf eine Weiſe an ihn, daß er denſelben nicht ablehnen konnte, ſo ernſte Beſorgniſſe deßhalb auch ſeine Seele erfüllte. Seiner Aufgabe mit ſeltener Pflichttreue obliegend, vollendete er dieſelbe in Oldenburg und kehrte hierauf nach Stuttgart zurück. Als chriſtlicher Hausvater ſeine Familie zu beglücken und ein Wohlthäter der Armen zu werden, bildete von da an ſeinen Lebenszweck. Nach langer Trennung führte ein bedenkliches Bruſtübel ihn an den hieſigen Kurort und ſomit auch in die Arme des alten Freundes. Einfach, ſtillen Weſens, aber thätig, wohlwollend, wahr und treu — ſo fand ich ihn wieder, nur geſteigert und mit vielſeitigen Erfahrungen bereichert. Der Familie, den Armen und den Freunden des Verewigten möge der Allvater den Schmerz lindern, der bei ſeinem Hinſchied ihr Gemüth belaſtete.

Unter den Zöglingen, die von der preußiſchen Regierung zu Peſtalozzi geſandt wurden, war Dreiſt an Geiſt und Gemüth hochbegabt. Religion und Geſang bildeten die Hauptgegenſtände ſeiner Thätigkeit. Durch Letztern kam er mit Nägeli in nähere Verbindung, deſſen Beſtrebungen und Leiſtungen er volle Gerechtigkeit widerfahren ließ, und welchen er auch, vereint mit Hienzſch und Andern, in ſeinem Kreiſe Anerkennung verſchaffte. Wie es zu erwarten war, arbeitete er ſich bald zu höheren Wirkungskreiſen empor. Ueberhaupt iſt es merkwürdig, wie die preußiſchen Zöglinge, die die Anſtalt in Iferten in der ſchönen Epoche genoſſen und zum Gedeihen derſelben thätig und redlich mitwirkten, einen ſo großen Einfluß auf die Bildung des preußiſchen Volkes gewonnen haben. Hohes, Wichtiges iſt ihnen anvertraut. Wären auch keine andere Zöglinge aus der Anſtalt hervorgegangen — ſie hätte dennoch Großes geleiſtet. Heil jedem Volke, deſſen Regierung den Werth der Menſchenbildung erkennt und ihre Segnungen auf alle Glieder derſelben verbreiten will! Die preußiſche Regierung leuchtet hierin allen andern mit einem erhabenen Beiſpiel vor. Menſchlichem Urtheile nach hätte Dreiſt ſeine Laufbahn zu frühe vollendet, wenn nicht die Erfahrung lehrte, daß es möglich ſei, auch in kurzer Zeit lange zu leben.

Nägeli — Mann Gottes, Freund der Menschheit und des Vaterlandes! Auch du weilest nicht mehr unter den Sterblichen; aber auch bei dir bewährt sich als ewige Wahrheit der Ausspruch, daß das Gedächtniß des Gerechten im Segen bleibe. Ja, es wird im Segen bleiben, dein Gedächtniß, so viele auch noch in deinem eigenen Volke und anderwärts deine Gesinnung, dein Streben und deine Verdienste mißkennen. Einst schrieb mir der um das preußische Schulwesen hochverdiente Nicolovius die merkwürdigen und tröstenden Worte: „Wenn Pestalozzi's Geist in seiner Anstalt, wie wohl zu fürchten ist, verschwunden sein wird, soll er in unserer Mitte segnend leben und Unvergängliches wirken.“ Aehnliches, verklärter Freund! ist gegenwärtig meine Hoffnung in Rücksicht auf deine Leistungen für methodische Gesangbildung. Wenn auch in den nächsten Umgebungen eines Kämpfers für Licht und Kraft, für Menschenwohl und Volkserziehung der Boden felsenhart gestampft und befahren ist, daß der Same des Bessern daselbst nicht mehr zu wurzeln vermag, so hat die Vorsehung schon dafür gesorgt, daß anderwärts ein Feld bereitet werde, den verschmähten und weggeworfenen Samen aufzunehmen, und daß Menschen sich vorfinden, die Saat zu pflegen, daß sie wachsen und zum Heil der Menschheit gedeihen möge.

Pestalozzi und Nägeli! Euch Beiden hat sich nun das Lebensräthsel gelöst; euch Beiden ist nun der Tempel der Wahrheit aufgeschlossen; zu euch Beiden blicken die treuen Arbeiter am Werke der Menschenbildung in Liebe und Sehnsucht hin, hoffend auf — Wiedersehen!

Wenn man die pestalozzische Anstalt in Iferten von ihrer Lichtseite betrachtet, so dringt sie jedem unbefangenen Beobachter das Geständniß ab, sie habe gewirkt, geleistet, auf die europäische Volkserziehung einen bedeutenden Einfluß gewonnen. Ihre Schattenseite möchte man freilich lieber in den Mantel der Vergessenheit hüllen; allein die Geschichte will nichts von solcher Verhüllung. Sie fordert Wahrheit, volle, unumwundene Wahrheit, so schmerzhaft die Offenbarung derselben auch sein mag. Bei solchen Beurtheilungen treiben aber gar oft nidrige Leidenschaften ihr Spiel. Das begegnete auch der pestalozzischen Anstalt. Daß ihr ursprünglicher Geist, der, so lange er überwiegend war, allgemein so freundlich ansprach und so herrliche Kräfte weckte, immer mehr durch einen andern gehemmt und verdrängt zu werden beginne,

wurde gerade in der glänzendſten Epoche immer fühlbarer, und erfüllte diejenigen, die es mit Peſtalozzi und ſeiner guten Sache redlich meinten, mit tiefem Schmerz. Wohl hätte man auch Peſtalozzi fragen mögen: Haſt du nicht guten Samen auf deinen Acker geſtreut? Woher hat er denn das Unkraut? Aber auch hier hätte die Antwort lauten müſſen: Das hat der Feind gethan. Ja, liebe Söhne, immer und immer derſelbe Feind ſtreut Unkraut auf den Acker des menſchlichen Thuns und Wirkens. Jeder Menſch hat ſtets und ernſt zu wachen, daß er nicht ſein eigenes Thun beſchleiche, hat ſtets und ernſt zu wachen, daß er das Gute, welches ihm ſelbſt und ſeinem Thun einwohnt, nicht hemme und verdränge und ſich zur unbedingten Herrſchaft emporarbeite. Als dieſen ewigen Feind alles Wahren und Guten in der menſchlichen Geſellſchaft bezeichne ich euch den irdiſchen Sinn und die aus ihm entſpringende Selbſtſucht. Dieſe Selbſtſucht erſcheint aber nie in ihrer wahren Geſtalt, weil ſie, als ſolche ſich darſtellend, jedem Redlichen Abſcheu einflößen müßte; ſondern ſie hüllt ſich in das Gewand irgend einer Tugend ein, um vorerſt Duldung, im günſtigen Augenblicke dann die angeſtrebte Geltung zu erlangen. So will ſich die Rohheit als Kraft, die Frechheit als Muth, die Willkür als Freiheit, die Hinterliſt als Klugheit, der Argwohn als Vorſicht, die Verfänglichkeit als Gewandtheit, das Spioniren als Wachſamkeit und die Zernichtung aller Individualität als Regierungskunſt geltend machen. Solches Unkraut wuchs auch in Peſtalozzi's Anſtalt, zuerſt nur heimlich unter edlern Pflanzen verborgen, dann aber immer üppiger auf. Am gefährlichſten jedoch war es, wo es um irgend etwas Gutes, Werthvolles, Edles ſich rankte und mit demſelben aufwachſend ihm zum Schmucke diente. Dieſe Selbſtſucht mußte nothwendig dahin ſtreben, die Mittel der Geiſtesbildung von denjenigen der Gemüthsbildung zu trennen und für jene eine unbedingte Selbſtändigkeit anzuſprechen. Durch dieſe vermeinte Erhöhung ihres Werthes wurden ſie vom Ganzen der Menſchenbildung losgeriſſen und zu Mitteln der Selbſtſucht erniedrigt. Das Unglück des Hauſes war, daß der zwar immer gleich gutmüthige, aber an Alter fortſchreitende, an Kräften abnehmende Vater jene Verkleidung und Verkappung nicht zu erkennen vermochte, daher er auch die Warnung zur Wachſamkeit für übertriebene Aengſtlichkeit oder ungerechtes Mißtrauen hielt und ſelber mißtrauiſch gegen diejenigen wurde,

die ihn auf die Gefahren aufmerksam machten, welche von dieser Seite seinem Werke drohten. Von da an war der Frieden aus seinem Hause gewichen und der wachsenden Selbstsucht nicht nur ein weiterer Spielraum, sondern auch Schutz gegen jeden Widerstand gesichert. Durch jene Losreißung der geistigen Bildungsmittel, standen auch die Mittel zur Belebung und Veredlung des Gemüths vereinzelt da, und konnten ihren frühern Einfluß nicht mehr gewinnen, der nur so lange zu erzielen ist, als jedes Unterrichts- und Bildungsmittel in Harmonie mit den übrigen bleibt, und als Strahl betrachtet und behandelt wird, der von einem gemeinschaftlichen Mittelpunkt ausgeht und wieder zu demselben hinführt. Der Mittelpunkt der Menschenbildung aber ist kein anderer als das Göttliche und Ewige, wie es in Wahrheit, Weisheit, Liebe und Kraft sich offenbart, und dem Menschen durch Erzeugung dieses Göttlichen und Ewigen in sich selbst zum Urquell aller Vollkommenheit hinleitet.

Der Wortführer der entgegengesetzten Ansicht machte den Riß, der bereits alle Gemüther trennte, dadurch größer, daß er bei der Organisation der Anstalt gewisse Staatseinrichtungen sich zum Vorbild gewählt zu haben schien, wo das Spionenwesen zu Handhabung strenger Polizei durchgreifend geordnet war und wo die untergeordneten Staatsdiener als willenlose Werkzeuge die Befehle höherer Beamten zu vollziehen hatten, ohne es wagen zu dürfen, ihrer Individualität bei der Besorgung ihrer Aufträge den mindesten Spielraum zu gestatten. Zu einer solchen Staatsmaschiene sollte das pestalozzische Erziehungshaus umgewandelt werden. Dabei beabsichtigte ihr Verfechter die große Erleichterung, in Zukunft nur Fachlehrer zu bedürfen, ohne auf andere Eigenschaften Rücksicht nehmen zu müssen, da je für Zucht und Ordnung durch eigene Polizeieinrichtungen gesorgt werden könne. In seiner Stellung zu den übrigen Lehrern der Anstalt stand er in dem entscheidenden Vortheil, daß er Pestalozzi's unbeschränktes Vertrauen und den Beutel besaß. Mit diesen zwei Verbündeten konnte er durchsetzen, was ihm nur einfiel. Pestalozzi sah in diesem Manne mit einem gewissen Stolze einen Zögling der Methode, und weidete sich an dessen aufstrebender Kraft, durch welche er die Abnahme der seinigen zu ersetzen wähnte, und an dessen unermüdeter Thätigkeit, ohne die böse Richtung zu ahnen, welche jene Kraft und diese Thätigkeit bereits genommen hatten, und

der ſie, einmal in Lauf geſetzt, unaufhaltſam zu folgen gezwungen waren.

Bei ſolcher Geſtaltung der Dinge war es Peſtalozzi's ältern Gehülfen unmöglich, länger an ſeiner Seite zu wirken. Mir, liebe Söhne, koſtete die Nothwendigkeit, mich von dem Manne zu trennen, den ich fortwährend als väterlichen Freund ehrte und als auserwähltes Werkzeug betrachtete, das Reich Gottes zu fördern, ſo wie von einer Anſtalt, zu deren Entſtehen und Aufblühen ich mitgewirkt hatte, und deren Gedeihen mir ſo innig am Herzen lag, daß ich derſelben mein ganzes Leben und alle meine Kräfte zu widmen entſchloſſen war, einen unbeſchreiblichen Kampf. Nur die gänzliche Unmöglichkeit, ferner an derſelben Gutes zu fördern und Böſes zu hindern, ſo wie die Gefahr, bei längerem Kampfe mich ſelbſt zu verlieren und in gänzliche Muthloſigkeit zu verſinken, vermochte es endlich, den Entſchluß der Trennung im Jahr 1816 zu völliger Reife zu bringen. Mit ſchwerem Herzen erklärte ich Peſtalozzi dieſen Entſchluß, bei deſſen Genehmigung auch er inniges Bedauern ausſprach, daß das frühere ſchöne Verhältniß nicht ungeſtört habe fortdauern können.

Vor ſolchen Kämpfen, liebe Söhne, möge Gott euch bewahren, oder, wenn ſie euch zu eurer Prüfung und Bewährung beſchieden ſein ſollten, euch Kraft und Gnade verleihen, ſie würdig beſtehen zu können! Vor Allem möge er euch davor bewahren, der Selbſtſucht in eurem eigenen Gemüthe Raum zu geſtatten! Sie ertödtet alle edleren Gefühle und entwürdigt alles menſchliche Beginnen. Sie verſpricht glänzende Vortheile, erzeugt aber unerſetzlichen Schaden. Auch Peſtalozzi mußte die Nachtheile dieſer ſelbſtſüchtigen, trennenden, anmaßlichen, das Einzelne überſchätzenden, das Ganze herabwürdigenden Richtung ſeiner Anſtalt auf eine traurige Weiſe erfahren. Bei meinem Auftritte zählte dieſelbe noch achtzig Zöglinge, deren Zahl aber immer tiefer ſank, ungeachtet Männer von gebildeten Kräften und guter Geſinnung die Stelle der ausgetretenen Gehülfen einnahmen, bis nach wenig Jahren die Anſtalt zu gänzlicher Auflöſung gezwungen war. Peſtalozzi's Jammer über Armuth und Verſchuldung, wie ſein Jubel über erfolgte Rettung zeigten ſich beide als völlig grundlos und als Einflüſterung ſeines Sachwalters, bei voller Unkenntniß des wahren Sachverhältniſſes. Selbſt im höchſten Flor der Anſtalt führten die damaligen biedern Rechnungsführer bittere Klagen,

daß ſie Peſtalozzi nie dazu vermögen, auch nur dem Rechnungsabſchluß beim Jahreswechſel die gehörige Aufmerkſamkeit zu widmen, und in Einzelnes einzutreten, um beſtehende Uebelſtände zu entfernen und ſchreiende Ungleichheiten zu vermitteln. Bei einem ſolchen Meiſter unumſchränkter Sachwalter zu ſein, ohne irgend einem Menſchen Rechenſchaft geben zu müſſen, bietet großen Spielraum dar. Doch genug, über den Werth einer ſolchen Rettungsweiſe hat das Schickſal ſelbſt auf eine Art entſchieden, die jeden Unbefangenen auf den richtigen Standpunkt zu ſetzen vermag.

So ſtand ich nun wieder vereinzelt in der Welt, aber nicht verlaſſen. Meine Leiſtung und mein Wandel in Iferten hatten mir das Vertrauen der Eltern erworben, die mir ihre Kinder anboten. Dadurch eröffnete ſich mir ein zwar kleiner, aber freier Wirkungskreis. Das Steigen dieſes Vertrauens ermuthigte mich, eine Erziehungsanſtalt anzukünden, was mir bald Zöglinge zuführte. Daß die erſten derſelben aus meiner Vatergemeinde und von Eltern kamen, von denen mehrere früher ſelbſt meine Schüler und Schülerinnen waren, machte mir innige Freude.

Beim Wachſen der Anſtalt und bei der Schwierigkeit, eine geeignete Wohnung in Pacht zu erhalten, ſah ich mich zum Ankauf einer ſolchen veranlaßt. Arm, wie ich zu Peſtalozzi kam, verließ ich ihn wieder, indem das Sammeln von Schätzen nie meine Sache war, und ich ſicher darauf rechnete, nach Peſtalozzi's Ermattung oder Hinſchied Theil an ſeiner Anſtalt zu erhalten, deren Zerſtörung oder Auflöſung ich mir nicht denken konnte. In dieſer Armuth erhielt ich von einem der Väter einen Beweis von Zutrauen, an den ich ſtets mit Rührung und mit dem Wunſche denke, daß Treu und Glauben überall in ſolchem Grade walten möchten. Ich hatte nämlich eine Zahlung von tauſend Schweizerfranken auf mein gekauftes Haus zu machen, zu deren Leiſtung ich wohl in einigen Monaten aber nicht auf der Stelle Ausſicht hatte. In dieſer Verlegenheit eröffnete ich dem edlen Decoppet meine Lage, ihn anfragend, ob er mir aushelfen könne und wolle, indeſſen hinzufügend, ich müſſe ihm, wie der Mann in Gellerts Fabeln das Geſtändniß ablegen:

„Allein zu eurer Sicherheit
Hab' ich kein ander Pfand, als meine Ehrlichkeit."

Ein ſolches Pfand iſt oft mehr werth, erwiderte er, als Manches

was in ſolchen Fällen geboten wird, und händigte mir ſogleich das Verlangte ein. Aber wie ſoll ich meine Schuld Ihnen verſchreiben? fragte ich nun: „Die Sach iſt einfach," erwiderte er, „Sie tragen den Empfang in Ihr Buch ein; ich das Anleihen in das meinige, damit iſt's gut." Unwillkürlich erinnerte mich dieſe Handlung an die alten guten Zeiten, wo das Wort des Mannes ſo viel als Eide galt, und Brief und Siegel weit ſeltener nöthig waren. Ein weſentliches Mittel, dieſes Vertrauen wieder herzuſtellen, iſt Bildung der Jugend zur Wahrhaftigkeit und Redlichkeit. So, liebe Söhne, könnet auch ihr zur Wiederherſtellung eines hohen Gutes mitwirken, das immer mehr in der menſchlichen Geſellſchaft zu ſchwinden droht. Eine Merkwürdigkeit meiner kleinen Anſtalt bot ſich dadurch dar, daß ich Zöglinge in derſelben hatte, deren Väter in drei verſchiedenen Erdtheilen wohnten, ſo daß ich deßhalb nicht nur aus mehreren Gegenden in Europa, ſondern auch aus Alexandrien in Egypten, aus Smirna in der aſiatiſchen Türkei und ſelbſt aus Teheran in Perſien Briefe erhielt, wo der Vater eines Zöglings als Arzt den Auftrag hatte, am dortigen kaiſerlichen Hofe die Schutzpocken einzuführen. Die lieblichſten Erinnerungen an meine Privatanſtalt in Iferten knüpften ſich an die häuslichen Feſte, die mir beim Jahreswechſel und bei der alljährlich wiederkehrenden Geburtsfeier bereitet wurden, wodurch dasjenige, was ich früher bei ähnlichen Gelegenheiten für Vater Peſtalozzi bereiten half, reichliche Vergeltung erhielt. Was ihr ſelbſt, liebe Söhne, dießfalls gethan habet, um mir, euere Anhänglichkeit und Liebe offenbarend, meinen Lebensabend zu erheitern, iſt ein Nachklang von jenen Feſten. So trägt alles Wahre und Gute einen Samen in ſich, der, wo er in geeignetes Erdreich fällt, hundertfältig Früchte bringt. Zu den weſentlichſten Segnungen, die mir damals zu Theil wurden, zähle ich das wachſende Vertrauen der Eltern, die Anhänglichkeit der Zöglinge, die Pflichttreue meiner Gehülfen, den Aufenthalt der Frau Corſentius aus Memel mit drei von ihren Kindern in meinem Familienkreiſe und zwei andern Zöglingen, auf welche ſie mit edlem Sinne mütterliche Sorgfalt verwendete, die Genüſſe der Freundſchaft mit Niederer, Näf, Brouſſon, Mouron, Majo aus London und manchen Familien, die ihre Kinder mir anvertraut hatten. Das Alles machte mich ſo glücklich, als ich es nach meiner Trennung von Peſtalozzi nie wieder zu werden

hoffen durfte. Die Zöglinge aus meinem eigenen Vaterlande unterhielten meine Verbindung mit demſelben, die meinem Herzen theuer war, und mir die Ausſicht gewährte, mittelbar durch dieſelben zur Förderung ſeines Wohls mein Schärflein beitragen zu können. Immer freundlicher erſchien mir das Gedeihen der Anſtalt als Aufgabe meines Lebens; allein auch hier beſtätigte ſich die Wahrheit des Sprichwortes: „der Menſch denkt und Gott lenkt.“ Gerade bei ſolchen Anläßen erfahren wir oft, daß ſeine Gedanken nicht unſere Gedanken und ſeine Wege nicht unſere Wege ſind.

Auch ich, liebe Söhne, erfuhr dieſes, als ich im Jahr 1822 einen Ruf nach Trogen, dem Hauptorte meines engern Vaterlandes erhielt, um dort die Leitung der Kantonsſchule zu übernehmen. Neuen Kampf bereitete mir dieſer ehrenvolle Ruf. Wie Eltern ihre Kinder lieben, deren Erziehung ſo viele Sorgen und Mühe erfordert, ſo liebte ich die Anſtalt, auf welcher Gottes Segen ruhte, den ich in ihrem Aufblühen mit gerührtem Herzen erkannte; allein wo Vaterlandsliebe in die Wagſchale fällt, verſchafft ſie ihr das Uebergewicht. Die Annahme des Rufes wurde mir dadurch erleichtert, daß ich meine Anſtalt in Iferten meinem Freund und Gehülfen Rank überlaſſen konnte, unter deſſen Leitung ſie noch beſteht und freudig fortgedeiht. Der Zweck der Kantonsſchule, den der ſo allgemein hochverehrte Hans Kaſpar Zellweger in ſeinen Briefen an mich ausſprach, hatte meinen ganzen Beifall, und der edle Sinn, der ihre Stifter belebte, gab mir Hoffnung, daß Erſprießliches für unſer Volk aus derſelben hervorgehen werde. Sie hatte die ſchöne Aufgabe, den Vätern, die ihren Söhnen über die gewöhnliche Schulbildung einen höhern Unterricht verſchafften, die Gelegenheit darzubieten, ihre Abſicht im Lande ſelbſt erreichen zu können. Alte Sprachen wurden in den Lehrplan aufgenommen, um denen, die ſich dem geiſtlichen Stande, dem ärztlichen oder einem wiſſenſchaftlichen Beruf widmen wollten, ihre Vorſtudien zu erleichtern, in der Hoffnung, daß ſie dieſe Erleichterung dankbar anerkennen und dem Vaterlande das ihnen dargebotene Opfer einſt durch erhöhte Anhänglichkeit vergelten werden. Ueberdies bedachte man, daß beſonders Manche von denen, die ſich der Theologie zu widmen, unbemittelt und daher oft genöthigt ſeien, ihre Studien auf eine bedauerliche Weiſe abzukürzen, oder Hülfe bei Menſchen zu ſuchen, welche

ſelbige nur denen leiſten, die ihre Art zu denken in ſich aufnehmen. Manche Väter benützen mit Intereſſe die ihnen dargebotene Aushülfe; dennoch war das Bedürfniß darnach bei weitem nicht ſo allgemein, als man es zum Beſten unſers Volkes wohl hätte wünſchen mögen. Bei der Stiftung der Kantonsſchule bedachte man nicht genug, daß zwiſchen ihr und den gewöhnlichen Dorfſchulen eine zu große Kluft beſtehe, die erſt durch Fortbildungsſchulen ausgefüllt werden müſſe, ehe es der Kantonsſchule gelingen könne, die ihr gehörige Stellung, als oberſte Bildungsſchule des Volkes, ſo weit wiſſenſchaftlicher Unterricht im Lande ſelbſt möglich iſt, einzunehmen. Wie die Umſtände in der Wirklichkeit ſich darboten, war die Kantonsſchule genöthigt, zu der Elementarſchule herabzuſteigen, ja ſogar bisweilen die Aufgabe von dieſer zu übernehmen. Dieſe nicht ſowohl von Behörden als von der gegebenen Sachlage herrührende Zumuthung war ein großer Uebelſtand. Sie vervielfältigte die Forderungen, zerſplitterte Zeit und Kräfte, erſchwerte die Arbeiten und machte es beinahe unmöglich, befriedigende Leiſtungen nach allen Richtungen hin zu erzielen. Wo die Bildungsſtufen zu ungleich, die Bedürfniſſe zu vielartig, die Mittel ihrer Befriedigung aber zu karg zugemeſſen ſind, da iſt wohl der Erzieherberuf der ſchwerſte, den es auf der Welt gibt. Daß unſer Thun jene Befriedigung nicht gewährte, die meine wackern Gehülfen, Bänziger und Egli, mit mir durch treue Pflichterfüllung zu erringen ſuchten, fühlten wir wohl. Ob die Urſache hievon mehr in unſern Perſönlichkeiten oder mehr in den Umſtänden liege, fragten wir uns dann ſelbſt. Daß die leitenden Behörden und alle Erziehungsfreunde dieſelbe Frage geſtellt haben müſſen, iſt natürlich. Die Zeit hat ſeither klar und vernehmlich die Antwort darauf ertheilt, indem andere Lehrer an unſere Stelle traten, die anfänglich große Hoffnungen erweckten, jedoch in größerer Zahl, mit vielſeitigern Kenntniſſen und vermehrten Mitteln nicht im Stande waren, die Anſtalt zu heben, ihren Beſuch zu mehren und größere Anerkennung zu erwecken. Vielmehr iſt dieſelbe in neueſter Zeit in einen Uebergangszuſtand getreten, während welcher ein einziger Lehrer einen Theil ihrer Zwecke erreichen ſoll, bis ſie ſich wieder zu ihrer urſprünglichen, oder zu einer neuen, die Bedürfniſſe des ganzen Volkes umfaſſenden Aufgabe erheben kann. Daß dieſer Zeitpunkt nicht zu weit hinausgeſchoben werde, muß jeder Freund der Volkserziehung von

Herzen wünschen. Die schönsten Erinnerungen an meinen Aufenthalt in Trogen ist die ununterbrochene Harmonie der Lehrer während unseres eilfjährigen Zusammenwirkens, und die Bereitwilligkeit meiner Gehülfen, auch eine Ueberzahl von Stunden und Arbeiten zu übernehmen, wenn es zum Besten der Anstalt erforderlich schien. Das Ganze war ein, wenn schon nicht in seinem ganzen Umfange gelungener, doch achtungswerther Versuch, das Bedürfniß höherer Schulbildung im Volke anzuregen, und die für diesen Zweck früher allgemein mangelnden Mittel in's Leben zu rufen. Die edlen Absichten der vaterländischen Stiftung, die freiwilligen, nicht unbedeutenden Opfer, ihre Entstehung zu erzielen und ihre Fortdauer zu begründen, so wie die redlichen Bemühungen ihrer Lehrer und Leiter für das Gedeihen derselben zum Wohl des Vaterlandes, werden wohl erst in der Folgezeit gehörige Würdigung finden. Indessen können gegenwärtig schon erfreuliche Früchte nachgewiesen werden. Manche ihrer Zöglinge sind zu Männern erwachsen, die sich in ihren häuslichen Wirkungskreisen und in ihren amtlichen Stellungen Einfluß erworben haben. Auf die Volksschule hat sie einen wohlthätigen Einfluß gewonnen, indem sie die Lehrerkonferenzen veranlaßte, die Lehrerbildung einleitete, und dadurch die Errichtung eines Schullehrerseminars möglich machte. Der Hinschied des allgemein geachteten und geliebten Lehrers dieser Anstalt — Pfarrer Bänziger von Wolfhalden — wurde für die übrigen Lehrer und der ganzen Anstalt ein Wendepunkt ihres Schicksals. Mich führte dieses Ereigniß dem schönen Beruf zu, Lehrer für die Schulen unsers Vaterlandes zu bilden.

Auch hierin, liebe Söhne, erkenne ich mit Rührung und Dank die allwaltende Hand der Vorsehung. Bei längerem Bleiben an der Kantonsschule hätten die vereinten Lehrer mit aller Anstrengung und Pflichttreue das durch einen Zusammenfluß von Umständen bewirkte Sinken derselben nicht aufzuhalten vermögen; dann wäre mir wieder jener Schmerz bevorgestanden, der mich beim Sinken von Pestalozzi's Anstalt in Iferten so tief darnieder beugte, des Umstandes nicht zu gedenken, daß bei solchen Anlässen die Ursachen eines Rückschrittes immer lieber den Personen, als den die Menschenkraft so oft lähmenden Umständen zugeschrieben werden. Zwischen meiner Ernennung zum Lehrer an dem beschlossenen, aber nie in's Leben getretenen helvetischen Seminar

in Burgdorf und derjenigen zum Direktor der hiesigen Bildungsanstalt für Schullehrer liegt ein Zeitraum von dreißig Jahren — ein langer Zeitraum, der ein reiches, bildendes, vielbewegtes Leben mir darbot; dennoch hätte ich als Lehrerbildner, menschlichem Ansehen nach, Größeres, Umfassenderes, Wirksameres leisten können, indem Lehrerbildung wohl die wirksamste von allen Berufsarten ist. Das Thun eines Lehrerbildners ist, wie kaum ein anderes, eine Aussaat, die sich vielfach wiederholt, und nicht nur dreißig-, sechszig-, hundert- sondern tausendfältige Früchte trägt. Unendlicher Segen, aber auch unendliches Verderben kann ein einziger Lehrerbildner je nach dem Geiste, der ihn belebt, über Länder und Völker, über jetzige und künftige Geschlechter bringen. Von der Wichtigkeit meiner Aufgabe durchdrungen, unternahm ich ihre Lösung. Wie sie mir in den drei vollendeten Kurse gelungen sei, darüber steht mir kein Urtheil zu. Dankbar anerkenne ich das Vertrauen der hohen Landesobrigkeit und ihres Organs im Erziehungswesen, der Landesschulkommission. Mit voller Freiheit konnte ich lehren, mit voller Freiheit die mir anvertrauten Zöglinge behandeln. Solches Vertrauen ermuthigt, indem es heilige Pflichten auflegt. Aber nicht nur des Vertauens der Obern bedarf der Lehrerbildner zur gedeihlichen Lösung seiner Aufgabe, sondern auch des Vertrauens der ihm zu Lehre und Leitung anvertrauten Zöglinge. Dadurch, daß mir auch dieses in erfreulichem Grade zu Theil wurde, reihen sich die so eben verflossenen sechs Jahre an die in Burgdorf verlebten an, und gehören zu den glücklichsten meiner pädagogischen Laufbahn. Meine hiesige Aufgabe wurde mir wesentlich dadurch erleichtert, daß Freund Weishaupt und mein ältester Sohn die Stützen und der Stab meines Alters wurden, und mich mit Hingebung und Liebe in demjenigen ergänzen, was ich selbst nicht zu leisten vermag. Vor einem Jahrzehend noch hätte man an die Errichtung einer solchen Anstalt kaum denken dürfen. Der gemeinnützige Sinn zweier Männer, die sonst schon vielfache Verdienste um das Vaterland erworben hatten, machten die Befriedigung eines hohen, von den Edelsten im Volke tief gefühlten Bedürfnisses möglich. Ihren Opfern fügte die Obrigkeit, des Landes Wohl und die Dringlichkeit der Sache erwägend, das Mangelnde hinzu. Daß kein Kapital in der Welt einem Gemeinwesen reichlichere Zinsen trage als das auf Förderung der Volkserziehung verwendete, ist

wohl über allen Zweifel erhaben. Auf dieſer dritten Schlußprüfung verweile ich mit frohem Bewußtſein bei dem Gedanken, daß alle bisher von mir gebildeten Jünglinge in den Gemeinden unſers Landes freundlich aufgenommen wurden, und nun in ihren Schulen mit Segen wirken. Dieſe Thatſache, liebe Söhne, iſt auch ermuthigend für euch und für alle, die künftig in unſerm Vaterlande dem Lehrberufe ſich widmen wollen; mich aber belebt euerthalben die Hoffnung, daß ihr euch thätig, liebend, kräftig an diejenigen eurer Berufsbrüder reihen werdet, die mit Muth und Demuth das Reich Gottes zu fördern trachten. Dazu ſchenke der Allbarmherzige euch ſeine Gnade und ſeinen Segen! Ihrer bedürfet ihr, wenn euer Thun und Streben für Menſchenwohl und Menſchenveredlung gedeihen ſoll. Wer da meint, ihrer entbehren und aus eigener Kraft ſeiner Aufgabe genügen zu können, der wandelt auf ſchlüpfrigen Pfaden, die an ſchauervolle Abgründe führen. Wenn euch einſt Schulen anvertraut werden, ſo bedenket, daß ihr in euern Schülern Weſen vor euch habet, die durch Entwicklung des Geiſtes, Veredlung des Herzens und Heiligung des Willens zum Bewußtſein der Kindſchaft Gottes ſich erheben und in dieſem Bewußtſein glaubend, liebend, hoffend ihre Erdenbahn durchwandeln ſollen. In dem Welterlöſer iſt auch euch das Göttliche menſchlich erſchienen. In ſeinem Thun und Wirken, Lehren und Dulden könnet ihr Menſchenbildung und Menſchenveredlung im höchſten Glanze erblicken. Nicht in ſinnlichen Genüſſen, ſondern in Wahrheit, Gerechtigkeit, Friede und heiliger Freude beſteht das Reich Gottes. Unabläßig darnach zu ſtreben, vorerſt ſelbſt in dieſem Reiche einheimiſch zu werden, um Kraft zu gewinnen, die euch anvertrauten Kinder dahin leiten zu können — das, liebe Söhne, ſei euer Vorſatz am Morgen und eure Prüfung am Abend, euer Begleiter in das Gewimmel der Schule und euer Rathgeber in ſtiller Einſamkeit! Sollten Leiden euch beſchieden ſein, Prüfungen euch bevorſtehen, Hemmungen euch entgegentreten, Ungewißheiten euch beunruhigen, unverdiente Vorwürfe euch entmuthigen — dann, liebe Söhne, blicket aufwärts! Der im Himmel wohnt, kennt euch; der den Sternen ihre Bahnen zeiget und den Wurm im Staube ernährt, wacht und waltet überall. In meinem Lebensgange habt ihr geſehen, daß im Menſchenleben ſolches begegnen kann. Ja, liebe Söhne, ich kann hierüber aus Erfahrung ſprechen. Den feſten Glauben an Gottes Walten nicht nur im

Großen, ſondern auch in den Schickſalen jedes einzelnen Menſchen — hätte ich den nicht gehabt, wahrhaftig, ich weiß nicht, was aus mir geworden wäre! Wenn aber im Leiden, eine Hemmung, eine Wendung des Schickſals vorüber war, konnte ich mit frohem Herzen ausrufen: der Herr hat Alles wohl gemacht!

Nach einer bald ein halbes Jahrhundert dauernden Wirkſamkeit im Felde der Erziehung, komme ich wieder in die ſonderbare Lage, wo die Dauer meines Wirkungskreiſes neuerdings in Frage geſtellt wird, indem das Seminar nur auf beſchränkte Zeit geſichert iſt. Gerne geſtehe ich, daß dieſe Ungewißheit etwas Beengendes hat, von der man wünſcht, daß ſie bald vorüber gehen möchte. Indeſſen hat das Schickſal meines Lebens mich gelehrt, mich nicht täuſchenden Hoffnungen hinzugeben. Komme, was da wolle: Bisher hat der Herr geholfen, er wird ferner helfen! Im Greiſesalter Neues zu beginnen, hält zwar ſchwer; allein auch für dieſen Fall ſtände ich nicht mehr allein. Von liebenden Kindern und treuen Freunden unterſtützt, dürfte ich hoffen, wo es auch ſein möchte, für männliche und weibliche Bildung Gutes wirken zu können. Fühlend zwar, daß meine Schritte dem Grabe ſich nähern, aber dennoch Lebensmuth und Lebenskräfte beſitzend, für die ich Gott nicht genug danken kann, iſt es mir Freude, zu wirken, ſo lang es Tag iſt.

Solche Lagen und Ungewißheiten, liebe Söhne, können auch euer Loos werden; dann aber faſſet eure Wünſche und Bitten, wie ich es bei ſolchen Anläſſen gethan habe und ferner thun werde, in die Eine zuſammen: Gott walte! Dieſe kindliche Bitte wird eurem Gemüthe Beruhigung und Ermuthigung gewähren, wie ſie dem meinigen dieſe Himmelsgüter ſchon oft gewährt hat.

Ja, er walte gnädig über euch und mir! Ihm ſei unſer Schickſal vertrauensvoll anheimgeſtellt! Er walte ob dem theuren Vaterlande und bewahre es vor Mißſchritten in der ſo wichtigen Angelegenheit der Volkserziehung; denn auch Völker können, wie einzelne Menſchen, in Irrthümer fallen und des Wegs verfehlen, der zum Heile führt. Er walte und wache über der Jugend unſers Volkes und über alle Menſchen, da alle ohne Ausnahme ſeines Schutzes, ſeiner Leitung, ſeiner Gnade und ſeiner Hülfe bedürfen!

Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

---

18. Der Gehorsam in der Erziehung. Von F. W. E. Mende, Oberpfarrer u. Halle, Anton. 1840. (XVI u. 87 S. 8.)

Es ist einigermaßen verdrießlich, daß nach einem durch die ganze Schöpfung gehenden Gesetze omnis determinatio ex aliqua parte negatio, daß jeder Vortheil von einem Nachtheil begleitet ist, wie der Körper von seinem Schatten. Frühere Zeiten gefielen sich in einer gewissen Langsamkeit und in einem Particularismus, der nicht zum Ganzen strebte; die unsrige verlangt auch für die intelligible Welt Dampfwagen und Eisenbahnen, und sie tendirt so sehr zum systematischen Erkennen und Handeln, daß über der Totalität gar oft das Einzelne und Besondere übersehen und verachtet wird. Sehen wir die Litteratur an, so finden wir, daß unsere Vorfahren ihre Freude daran hatten, Tractate, Abhandlungen über einzelne interessante Gegenstände zu schreiben und zu lesen; heutzutage scheint man weder Lust noch Zeit zu haben, dergleichen „kleine Schriften" hervorzubringen und zu beachten: Autoren und Publikum finden einen Tractat de amicitia zu gering, sie wollen gleich eine ganze und systematische Ethik machen und lesen, am liebsten ein Buch, welches die ganze Philosophie auf einmal enthält. Das ist nun ein wesentlicher Nachtheil bei allen sonstigen Vortheilen der gegenwärtigen Bildung, und es wäre sehr

zu wünſchen, daß der Geſchmack für Monographien bei heutigen Autoren und Leſern wieder geweckt werden könnte.

Dieſe Bemerkungen fallen uns bei der vorliegenden Monographie ein, von welcher der Hr. Verf. in der Vorrede erzählt, daß ſie nur dadurch entſtanden, daß ihm in einer umfaſſenden pädagogiſchen Schrift, an der er ſchon einige Jahre arbeitet, ein Paragraph übermäßig angewachſen ſei.

Die Abhandlung ſelbſt iſt in ihrer Art vortrefflich und verdient Lehrern, Erziehern und Eltern dringend empfohlen zu werden. Sie ſpricht in der Regel das Wahre und Rechte aus, und zwar in einer Weiſe, welche dem größeren Publikum ganz angemeſſen ſein dürfte. Der Hr. Verf. hat nämlich keinen philoſophiſchen und keinen erbaulichen, ſondern einen raiſonnirenden Tractat geliefert, aber einen ſolchen, der ſeinem Inhalte nach meiſtens und im Weſentlichen das ſagt, was auch ein Philoſoph über den Gegenſtand ſagen würde.

Der Gang, den die Abhandlung nimmt, iſt folgender. §. 1 wird der Begriff vom Gehorſam beſtimmt und zwar als die Fertigkeit, ſeinen Willen einem höheren fremden unterzuordnen, und dieſen als Regel für ſein Thun und Laſſen factiſch anzuerkennen. §. 2 wird äußerer und innerer Gehorſam — letzterer iſt der freie — unterſchieden. §. 3 bekämpft das Vorurtheil, als ob vorgeſchrittene Geiſtesbildung mit dem Gehorſam unverträglich ſei. §. 4 redet gegen die pädagogiſche Narrheit, welche da meint, durch Gründe Kindern die Kraft und den Willen geben zu können, dieſen Gründen zu folgen. §. 5 ſetzt feſt, daß die Liebe der Kleinen zum Erziehenden den ſteten Gehorſam nicht verbürge, vielmehr zuweilen die Nothwendigkeit eintrete, den ſich ſträubenden Willen des Kindes durch äußere Maßregeln, obgleich nicht durch Zwang, unter den Willen des Erziehenden zu beugen. §. 6 handelt von den Strafen als Vermittlern des Gehorſams; es wird feſtgeſetzt, daß man einem noch vorherrſchend ſinnlichen Weſen auch ſinnlich beikommen müſſe. *

---

* Der Hr. Verf. gibt folgende Regeln für die Strafpraxis. Er will, daß man 1) jedes gelindere Zuchtmittel verſucht hat, ehe man zur Strafe ſchreitet, alſo ſelten und 2) nie ungerecht ſtraft; 3) wo geſtraft werden muß, nie ſo ſtraft, daß die Strafe ins Spielende fällt; 4) bei der Strafe nie vergißt, daß man es mit zarten, unmündigen und erſt zu erziehenden Weſen zu thun hat; 5) nie in

Dabei findet er es räthlich, in der Schule, die wie ein kleiner Staat daſtehe (?), einen feſtgeſetzten Straf-Codex zu haben; für das Haus will er keinen ſolchen (hierin einverſtanden mit Jean Paul). * §. 7 werden Belohnungen ganz aus demſelben Grunde gutgeheißen, aus welchem auch die Strafen vernünftig ſind. §. 8 handelt von Glauben und Liebe als Trägern des Gehorſams. §. 9 von der Ehrfurcht. In §. 10 werden dann die weſentlich nothwendigen Eigenſchaften des rechten Gehorſams zuſammengefaßt. §. 11 ſtellt den Gehorſam des Zöglings als die Bedingung des Gedeihens ſeiner Erziehung dar, und tadelt diejenigen Erzieher, die, um es ſich bequem zu machen, die Kinder wohl an ſtrengen Gehorſam gewöhnen, aber nicht bedenken, daß die Erziehung dahin zu ſtreben hat, ſich überflüſſig zu machen. In §. 12 wird der Werth der Kunſt des Gehorſams für das Gedeihen des bürgerlichen und geſelligen Lebens hervorgehoben, es wird an Sparta erinnert („Wanderer, ſag's" ꝛc.), doch merkt man hier, daß der Hr. Verf. nicht mehr auf ſeinem Felde iſt, welches er im §. 13 wieder betritt, wo der Gehorſam gegen die Eltern als Vorſchule der Frömmigkeit gefaßt wird. §. 14 ſtellt die Gewöhnung zum Gehorſam als die Bedingung des Lebensglückes dar, mit Beziehung auf ein Wort von Rouſſeau, ** und ſo enthalten auch die folgenden Paragraphen (15—23) eine Reihe von nützlichen, lehrreichen und wohlgemeinten Reflexionen.

Man ſieht, auf eine ſtreng philoſophiſche Entwickelung iſt es vom Verf. nicht abgeſehen; die Manier iſt etwas deſultoriſch. Aber juſt dieſe Manier iſt die rechte und gemäße für das größere

---

leidenſchaftlicher Aufregung eine Strafe dictirt und vollzieht, doch 6) wo möglich aber auf friſcher That ſie vollzieht und ſtets 7) diejenige Strafe wählt, die am erſten für eine natürliche Folge des Ungehorſams erſcheint; auch hüte man ſich 8) die Strafe je beſchimpfend und entehrend werden zu laſſen. Weiter vergeſſe man nie: 9) ſtets mit dem ſichtbarſten Gefühle regſter und herzlichſter Theilnahme zu ſtrafen; 10) alle Nachträglichkeit und alles Vorrücken ſtreng zu vermeiden.

* „An euer Wort ſei zwar das Kind unzerreißlich gebunden; aber nicht ihr ſelber; ihr braucht keine edicta perpetua zu geben, ſondern eure geſetzgebende Macht kann jeden Tag neue Decretal- und Hirtenbriefe erlaſſen."

** „Soll ich euch das ſicherſte Mittel angeben, eure Kinder elend zu machen? „Gewöhnt es nur, Alles zu erhalten!"

Publikum, und ſo möge der Hr. Verf. nur recht bald mit ſeinem größeren Werke hervortreten. Mgr.

19. Allgemeine Methodik des geographiſchen Unterrichts und ſpecielle Anleitung zum Unterrichte in der Provinzkunde und zum Gebrauche des Schul-Atlas von Preußen. Von Friedrich Otto. Erfurt, Müller. 1839, (VI u. 138 S. 8.)

Dieſe kleine Schrift hat, wie der Titel beſagt, zwei diſtincte Theile. Ueber den zweiten können wir darum nicht reden, weil uns der Atlas, auf welchen er ſich bezieht, nicht vorliegt.

Der erſte Theil, die Abhandlung über die Methodik des geographiſchen Unterrichts, ſcheint uns größtentheils eine vortreffliche Arbeit; dadurch, daß der Hr. Verf. ſich als einen Mann ausweist, der des Segens philoſophiſcher Bildung theilhaftig geworden, hat ſie zunächſt auf Referenten einen erfreulichen, wohlthuenden Eindruck gemacht. So manche Bücher von ſonſt talentvollen, gelehrten und geiſtreichen Männern, die aber nicht durch Philoſophie geſchult ſind, leſen ſich ſo beſchwerlich, Gedanken und Thatſachen liegen bunt durcheinander, Eins ſtößt das Andere mit dem Ellenbogen, das Letzte kommt zuerſt, alle Augenblicke wird ein früher Vergeſſenes nachgeholt, Wiederholungen fehlen nicht: kurz, man hat die beſchwerliche Arbeit, ſich das Ganze erſt zurecht zu legen, wenn man es in ſeinen Geiſt aufnehmen und nicht bei der Lectüre ſeekrank werden will. Ganz anders beim philoſophiſch gebildeten Schriftſteller: er gibt nur Organiſirtes, Ueberſchauliches, das man ſo wie es iſt laſſen kann, ja laſſen muß, ob man nun einſtimme oder nicht. Iſt das Letzte der Fall, hat der philoſophiſch geſchulte Schriftſteller vielleicht mit ſchlechten Materialien gebaut, ſo kann man ſich wenigſtens an der Form ſeines Bau's erfreuen; ſein Werk hat logiſch-künſtleriſchen Werth, es iſt kein Labyrinth, in dem man ſich verirrt: ſo leicht man den Weg hinein fand, ſo leicht findet man den Weg hinaus.

Indeß kann man auch zu früh zum Bau ſchreiten, in einem Augenblicke, wo vielleicht die mannichfachen Materialien, wenigſtens die rechten und beſten, noch nicht ſämmtlich herbeigeſchafft ſind. Ref. geſteht, bei aller Verehrung für Karl Ritter und ſeine Vorgänger und Schüler einigen Zweifel darüber zu hegen, ob wir jetzt ſchon ſo weit ſind, um eine definitive Methodik des geographiſchen Unterrichts conſtruiren zu können. Die Gründe dieſes

Zweifels und ſeine Natur darzulegen, wird ſich indeß eine ſchicklichere Gelegenheit finden, und ſo wollen wir uns zu der Ottoſchen Abhandlung wenden. Dieſelbe erſcheint uns nach Form und Inhalt ſo bedeutend, daß wir ſie in den Händen jedes Lehrers ſehen möchten.

Die Abhandlung beginnt mit dem Weſen der Erdkunde; es wird bemerkt, daß dieſelbe noch immer darauf verzichte, von dem Allgemeinen auszugehen, weil dieſes Allgemeine noch nicht vollſtändig aufgefunden; daß ſie aber auch nicht mehr blos eine geordnete Sammlung mannichfaltiger auf die Erde ſich beziehender Kenntniſſe ſei. Der Paragraph iſt, eben weil das Allgemeine noch nicht gefunden, etwas dürftig, und ſo gehen wir zu §. 2 über, der von der Bedeutſamkeit der Geographie als Gegenſtand des Schulunterrichts handelt.

Hier äußert nun der Hr. Verf., nachdem er in der Kürze den Nutzen der Geographie erwähnt, eine bemerkenswerthe Anſicht. Nach ihm nimmt die geiſtige Thätigkeit zwei Richtungen, denen zweierlei Bildungswege, der durch Gelehrten- und der durch Realſchule entſprechen. * „In der einen wendet ſie ſich nach innen, auf den Geiſt ſelbſt, auf die Wahrheit an ſich, auf das Weſen der Dinge; in der andern nach außen, der erfüllte Raum, die Natur mit ihren Maſſen und Genüſſen, die ſich gleichbleibende Gegenwart iſt das Object, welches begriffen werden ſoll. Für diejenige Bildung, welche hauptſächlich in einem Begreifen des Menſchen ſelbſt beſteht, bietet die Geſchichte im weiteſten Sinne, in welcher Faſſung ſelbſt die alten Sprachen als integrirende Theile derſelben gelten, die Grundlage dar. Denn der Menſch iſt ein Product der Geſchichte, ein hiſtoriſcher Moment; um daher den Menſchen der Gegenwart, um ſeine Stellung in der Geſchichte zu begreifen, hat man nöthig, die Vergangenheit zu durchlaufen. Dieſe, als die eigentliche philoſophiſche Bildung, vermitteln das Gymnaſium und die Univerſität, und die ſich zum Lehren, Leiten und Regieren Anderer beſtimmen, bedürfen ihrer. Dieſen gegenüber ſteht der ungleich größere Theil der Menſchen,

* Die Anſicht von dem Verhältniſſe der Realſchulen zu den Gymnaſien geſteht Hr. Otto der mündlichen Belehrung eines ſehr ſcharfſinnigen Denkers zu verdanken. Vielleicht möchte eine Vergleichung dieſer Anſicht mit den vom Ref. in ſeiner „deutſchen Bürgerſchule“ aufgeſtellten Beſtimmungen Manchem intereſſant ſein.

der gelehrt, geleitet und regiert wird. Er hat es mit dem äußern Leben, mit dem erfüllten Raume zu thun, darum bedarf er einer Bildung, durch welche er heimisch wird in diesem Außerihm. Sie vermitteln die Realschulen und mehr oder weniger annähernd die sogenannten Bürger- und Stadtschulen, und die Geographie im allgemeinern Sinne ist die Grundwissenschaft. In ihr wurzeln die Mathematik zur Ermessung des erfüllten Raums; die Naturwissenschaften zur Erkenntniß der Objecte des Raums, und der Gesetze ihrer Erscheinung und Entwickelung; die neuern Sprachen zum Begreifen der Völker der Gegenwart, zur Verbindung der fernen Länder mit den unsrigen, ähnlich, wie die alten Sprachen die fernen Zeiten mit der gegenwärtigen in Verbindung setzen."

In §. 3 spricht der Hr. Verf. von der Stellung der Geographie zu den historischen und Naturwissenschaften, jedoch ungenügend, wie es uns scheinen will. Der Hr. Verf. schließt sich ganz und gar Karl Ritter an, der die allgemeine, vergleichende Geographie, in welcher von den kosmischen, statistischen und politischen Verhältnissen des Erdballs abgesehen wird, „als eine sichere Grundlage des Studiums und Unterrichts in physikalischen und historischen Wissenschaften" betrachtet. Hier wäre nun ein genaueres Eingehen wünschenswerth gewesen, und das um so mehr, als der Hr. Verf. sich darüber beklagt, daß die Richter'sche Betrachtungsweise bis jetzt so wenig Freunde habe, besonders im pädagogischen Publikum. Es hätte gezeigt werden müssen, inwiefern und in welcher Weise die Erdkunde als Grundlage der physikalischen und historischen Wissenschaften zu denken ist. * Hätte der Hr. Verf.

---

* Ref. gesteht, daß es ihm bis dato nicht möglich ist, sich die Geographie in ihrer bisherigen Fassung als Eine Wissenschaft vorstellig zu machen. Er stellt sich die Sache also vor: Was man mathematische Geographie nennt, ist ein Theil der Astronomie; was physikalische Geographie genannt wird, fällt der Physik zu, wie die Producten-Geographie (botanische, zoologische, anthropologische — die Racenvertheilung —, industrielle) den respectiven Disciplinen der Organik und der Technologie zufällt. Was man dann topische (reine) Geographie nennt, hätte als erstes Glied im Kreise der Geologie, Geognosie und Mineralogie zu stehen, und so weit nun gehörte die Geographie den Naturwissenschaften an. Gehen wir nun weiter zu den historischen oder ethischen Wissenschaften, so erhalten wir drei Kreise, Sprach-, Staats- und Culturwissenschaften. Indem aber der mittlere wieder in drei Disciplinen zerfällt, so finden wir hier

dieß unternommen, ſo würde er auch die Polemik gegen Herbart unterlaſſen haben, wenn dieſer die Geographie eine aſſociirende Wiſſenſchaft nennt. Offenbar denkt Herbart nicht an die wiſſenſchaftliche Erdkunde, ſondern an die Geographie als Unterrichtsobject, und da läßt ſich ſeine ſowie Dr. Vogel's Anſicht ſehr wohl hören.

Im §. 4 werden die Principien des geographiſchen Unterrichts aufgeſtellt. Das rein-geographiſche, nach welchem die Erde blos beſchrieben werden, nicht nach dem Warum gefragt werden ſoll — ſo Selten — wird verworfen; das weltkundliche, welches Harniſch für die Volks-, Vogel für die Realſchule repräſentirt, und nach welchem Naturkunde, Geographie und Geſchichte eng verbunden werden ſollen, ebenfalls; — der Hr. Verf. entſcheidet ſich für das erdkundliche Princip, welches in den folgenden Paragraphen näher beſtimmt wird.

Ueber Aufgabe und Ziel des geographiſchen Unterrichts bemerkt der Hr. Verf., es ſei darum zu thun, die Hauptreſultate der Erdkunde ihrem wiſſenſchaftlichen Zuſammenhange nach an den Schüler zu bringen und zwar ſo, daß der jugendliche Geiſt zu eigener ſelbſtthätiger Productivität belebt, gekräftigt und befruchtet wird; doch müſſe die Schule davon abſtehen, die Wiſſenſchaft der Erdkunde in ihrer weiteſten Ausdehnung zu umſpannen, namentlich werde ſie nicht verſuchen, den Schüler das Geſetz der Nothwendigkeit in der Verknüpfung des Naturlebens mit dem Menſchenleben in voller Klarheit begreifen zu laſſen, eine Ahnung, eine Anſchauung dieſer Nothwendigkeit genüge. Nur ſolle die Erdkunde als Ganzes

---

neben der Statiſtik, der Wiſſenſchaft von den Sitten und Zuſtänden, und der Geſchichte, der Wiſſenſchaft von den Ereigniſſen und Thaten, die Geographie, und zwar einerſeits als hiſtoriſche, andererſeits als allgemeine. Letztere hat die Aufgabe zu zeigen, wie die Geſammtnatur jedes Landes auf Geſchichte, Leben, Sitte, Cultur, kurz auf die Geſammtexiſtenz jedes Volkes einwirkt. — So nun ſtellen wir uns die Sache, wiſſenſchaftlich betrachtet, vor. Indem aber die Schule Schule, nicht Academie, indem ſie auf Bildung, nicht auf Wiſſenſchaft geſtellt iſt, ſo wird man beim geographiſchen Schulunterrichte ſich juſt ſo wie beim claſſiſchen benehmen, nämlich eine ſchulmäßige Auswahl von geographiſchen Kenntniſſen zu Einem Lehrobject vereinigen müſſen. Wie claſſiſche Bildung nicht Philologie, ſo iſt geographiſche Bildung nicht wiſſenſchaftliche Erdkunde.

gegeben, nicht aber zerriſſen werden. * Indem aber die Erdkunde in ihrem ganzen Umfange nicht in die Schule gehört, auszuwählen iſt, ſo entſteht die Frage, was zu geben und wie viel.

Hierauf erhalten wir die Antwort, daß 1) die weſentlichen Elemente des Gegenſtandes ** gegeben werden müſſen; daß 2) zwiſchen den Daten der einzelnen Theile und Glieder ein richtiges Gleichgewicht ſtattfinden muß; daß 3) der Lehrgang unter ſteter Berückſichtigung der dem Gegenſtande zugetheilten Unterrichtszeit entworfen und ausgeführt werden muß.

Indem der Hr. Verf. hierauf (§. 7) zur Anordnung des geographiſchen Materials übergeht, ſtellt er zunächſt zwei Grundſätze der Anordnung auf. Der erſte verlangt, daß die Reihen-

---

* Für die Volksſchule acceptirt der Hr. Verf. das weltkundliche Princip, wie es Harniſch aufgeſtellt, worin Ref. beiſtimmt.

** „Es gehört die Erörterung der kosmiſchen Verhältniſſe der Erde in die Sphäre des geographiſchen Unterrichts, aber dieſe darf doch nur ſo weit gehen, als die Kenntniß derſelben zur Erklärung und zum Verſtändniß der von dieſen Verhältniſſen abhängigen Erſcheinungen auf dem Erdball und ſeiner phyſiſchen Eigenthümlichkeit nöthig iſt. Darſtellungen aus der Aſtronomie, weit gehende Entwickelungen aſtronomiſcher Geſetze, tiefe Einführungen in das Sonnenſyſtem gehören aber zum Fremdartigen. — Es iſt nothwendig, daß der Schüler durch den geographiſchen Unterricht auf der ganzen Oberfläche der Erde ſich ſicher und genau orientiren lerne, alſo die Raumverhältniſſe und feſten Formen der Erdrinde nach ihren horizontalen und verticalen Dimenſionen äußerlich und innerlich anſchaue; aber mit der Lehre von der Erdbildung, mit der Geologie, eben ſo mit allen mineralogiſchen und geognoſtiſchen Notizen und chemiſchen Analyſen der Beſtandtheile muß er auf dieſem Gebiete verſchont bleiben. — Es iſt nothwendig, daß der Schüler auch die Luft als einen Beſtandtheil der Erde betrachten und ihre Einwirkungen auf andere Formen des Planeten und die Erſcheinungen in ihr kennen lerne; aber die Lehre von der Electricität, die Erörterung der Geſetze von der Entſtehung der Meteore gehört nicht in die Geographie. Es iſt nothwendig, daß der Schüler erfahre, wie nur im geſelligen Vereine dem Menſchen Herrſchaft über die Erde gegeben iſt; daß er über den Zweck der Staaten belehrt, daß ihm nachgewieſen werde die Wechſelbeziehung zwiſchen Landesnatur und Volksleben; aber alle Specialia über Regierungsform, Verwaltungsart, Induſtrie, Agricultur, Handels-, Finanz- und Militärverhältniſſe gehören, wie von Roon bemerkt, eben ſo wenig in den Wirkungskreis des geographiſchen Unterrichts, als dieſe Ueberfülle topographiſcher Notizen, von denen unſre Compendien wimmeln."

folge der natürlichen Gliederung und Entwickelung des Stoffes, der zweite will, daß sie dem Standpunkte des Schülers entspreche. Der Hr. Verf. macht bei dieser Gelegenheit ein paar recht gute Bemerkungen über Elementar- und wissenschaftliche Methode. — Nun wird nach dem Ausgangspunkte des geographischen Unterrichts gefragt, es wird untersucht, ob man, wie man sich — ganz abgeschmackt — auszudrücken pflegt, analytisch oder synthetisch verfahren soll. Wir werden unten sehen, für welchen Gang der Hr. Verf. sich entscheidet; beiläufig schieben wir hier eine Bemerkung über die eben gerügte wunderliche Terminologie ein.

Sehen wir von der Mathematik ab, als welche es von vornherein mit einem Abstracten zu thun hat, * und betrachten wir die übrigen Wissenschaften (der Sprache, der Natur, des Rechts, des Menschen u. s. w.), hier die Erdkunde, so leuchtet ein, daß diese Wissenschaft, so wie sie vollendet sein wird, einmal einen materiellen, positiven, zweitens einen ideellen, nur für das Denken vorhandenen Inhalt hat: Facta und Gesetze. Wenn nun das Wesen der analytischen Methode dieß ist, von einem wahrgenommenen und beobachteten Concreten auszugehen und selbiges in ein Abstractes (Gesetze, Principien u. s. w.) zu verwandeln, indem die Analysis zu den Principien hinführt; — wenn ferner die synthetische Methode darin besteht, aus dem Abstracten das Concrete zu deduciren, aus den Principien die Thatsachen, aus dem Allgemeinen das besondere abzuleiten: so leuchtet zweitens ein, daß die Erdkunde, so wie sie als Wissenschaft vollendet sein, ihre Principien gefunden haben wird, nach Belieben analytisch und synthetisch dargestellt werden kann. Ich sage kann; denn hoffentlich wird man mit der Zeit so klug werden, weder sich noch Andere damit zu quälen, daß Reflexionsbestimmungen, die sich nur als Resultate verstehen und rechtfertigen lassen, an die Spitze einer empirischen Wissenschaft gestellt werden. Da der wissenschaftliche Erdkundige zu den Principien der Erdkunde nur in der Art gelangen kann, daß er sie aus seinen Beobachtungen abstrahirt, so ist es am klügsten, wenn er sie auch erst am Ende mittheilt und seine Schüler und Leser nicht zwingt, auf dem Kopfe zu gehen.

Von diesen beiden Methoden, die allein den Namen analytisch und synthetisch verdienen, ist aber bei den Pädagogen, wenn

---

* Vgl. die deutsche Bürgerschule. Von Mager. S. 185 ff.

ſie von Geographie reden, keine Rede, und zwar zunächſt darum nicht, weil die Principien der Erdkunde, dieſe letzten Abſtractionen, einerſeits noch nicht vollſtändig aufgefunden ſind, und andererſeits ſo wenig in die Schule gehören als die Philoſophie der Geſchichte. Denn man könnte die Geſammtheit dieſer Principien füglich die Philoſophie der Erdkunde nennen. Sie verſtehen nämlich unter analytiſchem und ſynthetiſchem Gange im erſten Falle das Ausgehen von der Totalität der erdkundlichen Thatſachen, im zweiten Falle das Ausgehen von irgend einem Particularen, etwa dem Regierungsbezirk Erfurt oder dem Canton St. Gallen. Geht man von der Totalität aus, ſo faßt man Gleichartiges (Meer, Land, Gebirge, Flüſſe, Vulkane u. ſ. w.) zuſammen und betrachtet es ſucceſſive, ganz ſo wie man in der Anatomie erſt die Oſteologie, dann das Syſtem der Muskeln, der Nerven u. ſ. w. durchnimmt; geht man vom Particularen aus, ſo wird dieß als Totalität behandelt, wie wenn ein Lehrer der Anatomie ein Collegium über ein abgeſchnittenes Bein leſen und an dieſem die Knochen, Muskeln, Bänder, Nerven u. ſ. w. zeigen wollte. Wie man darauf gekommen iſt, hier von Analyſis und Syntheſis zu reden, iſt platterdings unbegreiflich.

Faſt eben ſo unbegreiflich iſt aber, wie man ſich über die Wahl des Ganges ſtreiten kann. Auch hier haben wieder beide Partheien gleich viel Recht und Unrecht. Allerdings iſt es lächerlich, die ſyſtematiſche Geographie zu lehren, ſo lange der Schüler nicht angeleitet worden iſt, an ſeinen nächſten Umgebungen die geographiſche Anſchauung zu entwickeln und zu üben; aber eben ſo lächerlich iſt es, wenn dieſe Anſchauungen vorhanden, und nun von Fremdem die Rede ſein ſoll, was nicht mehr angeſchaut werden kann, ſondern vorgeſtellt werden muß, die Vorſtellungen nicht nach ihrer Gleichartigkeit zu gruppiren. Die Analytiker verſtehen nichts von Pſychologie und von der Nothwendigkeit der Elementarmethode; die Synthetiker verkennen in anderer Weiſe die Natur des Geiſtes; ſie wähnen, der Menſch bleibe Kind; ſie kommen nicht aus der Elementarmethode heraus. Das Rechte iſt von der peſtalozziſchen Schule ausgegangen — unſere Leſer werden ſich des Aufſatzes von Herrn Tobler erinnern —, der ſich Karl Ritter* und auch Hr. Otto anſchließt: ehe man die

* „Die natürlichſte Methode iſt die diejenige, welche das Kind zuerſt in der Wirklichkeit orientirt und zu fixiren ſucht, auf der Stelle, wo

ſyſtematiſche Geographie beginnt, muß ein Anſchauungscurſus, der natürlich Heimathkunde iſt, vorhergehen. Das iſt das ganze, offenbare Geheimniß.

Ueber dieſen geographiſchen Vorbereitungsunterricht nun ſpricht ſich der Hr. Verf. ſehr ſchön aus; wir müſſen den Leſer darauf verweiſen. Schulzimmer, Schulhaus, Wohnort und Geſichtskreis ſind ihm die Stufen dieſer Propädeutik.

Wir kommen nun zu Hrn. Otto's Lehrplan für den eigentlichen erdkundlichen Unterricht. Die topiſche Geographie, die Lehre von den Lagen- und Größenverhältniſſen der Orte und Räume iſt ihm die erſte Lehrſtufe. „Sieht man auf die Natur des hier verknüpften Stoffes, ſo gehört derſelbe theils der mathematiſchen, theils der phyſikaliſchen, theils der politiſchen Geographie an. Aus der mathematiſchen Geographie entnimmt die betreffende Lehrſtufe z. B. das unentbehrlichſte über Geſtalt, Größe der Erde, Eintheilung der Kugelfläche; aus der phyſikaliſchen Geographie handelt ſie die Geſtalt, die Größe und Lage der Länder und Meere, der Gebirge und Ebenen, der Flüſſe und Seen ab, und aus der politiſchen Geographie zieht ſie die Lage und Ausdehnungs-Verhältniſſe der Staaten, die Nachweiſung der Eingrenzung und Vertheilung der geographiſchen Naturgegenſtände in dieſe politiſchen Länderräume, ſo wie die Fixirung der Ortslagen in ihren Bereich.“ — Die zweite Lehrſtufe iſt die phyſikaliſche Geographie; auch ſie nimmt aus der mathematiſchen Geographie Manches auf, was die Phyſik der einzelnen Erdtheile (Oberflächenbildung, Waſſerſyſteme, Klima, Pflanzen-, Thier-, Productengeographie) erläutern kann. Ref. hätte dabei zu bemerken, daß der Name phyſikaliſche Geographie für dieſe Stufe nicht ganz paſſend iſt, indem dieſer Terminus bei den Phyſikern etwas Anderes

---

es lebt, auch ſehen lehrt. Sei es nun Stadt oder Dorf, Berg oder Thal, wo das Kind ſeine erſten geographiſchen Kenntniſſe, nicht in der Stube, nicht auf der Landkarte und aus dem Buche, ſondern in der Natur erhalten kann; dieſes bleibt immer gleich. Dieſe Elementarmethode vereinigt alle Forderungen der Wiſſenſchaft und der Methode und iſt darum die einzige. Hier lernt das Kind das Land in allen ſeinen Verhältniſſen kennen, lernt im ſelbſt davon verzeichneten Bilde die Karte aller andern Länder verſtehen. Iſt dieſe Elementarbildung zweckmäßig beendigt, ſo ſind auch die meiſten Schwierigkeiten, welche die Geographie als fernerer Unterricht darbietet, gehoben.“

bedeutet. — In der dritten Lehrſtufe (politiſche Geogr.) will dann der Hr. Verf. A. beſondere Staaten- und Völkerkunde und B. die allgemeinen Verhältniſſe der Staaten und Völker lehren.

Ref. verhehlt nicht, daß er mit dieſem Lehrgange nicht einverſtanden iſt, darum nicht, weil er, wie oben in der Note bemerkt, von der Geographie nicht den Begriff des Hrn. Verf. hat. Nach des Ref. Anſicht muß ein großer Theil deſſen, was Andere den geographiſchen Stunden zuweiſen, theils dem naturkundlichen und theils dem geſchichtlichen Unterrichte zufallen, wovon jedoch ein andermal.

Was der Hr. Verf. nun noch in §. 8 und 9 über die methodiſche Behandlung des geographiſchen Unterrichtsſtoffs, ſo wie von den bildlichen Hülfsmitteln beibringt, iſt meiſt vortrefflich und überall lehrreich, leidet aber nicht wohl einen Auszug. Wir müſſen uns begnügen, es der Aufmerkſamkeit und Erwägung der Lehrer der Geographie zu empfehlen.

Hr. Otto bemerkt im Vorwort, daß die Geographie ſeinem Berufe nicht unmittelbar nahe liegt. Hat er unter ſolchen Umſtänden eine im Ganzen ſo vortreffliche Arbeit liefern können, ſo wäre es höchſt wünſchenswerth, wenn er dem pädagogiſchen Publikum auch ſeine Gedanken über diejenigen Fächer mittheilen wollte, mit denen er ſich berufsmäßig beſchäftigt. Für Männer wie Hr. Otto iſt es Pflicht zu ſchreiben, da ſie etwas zu ſagen haben. Mgr.

20. Die Verwahranſtalt für kleine Kinder. Leipzig 1840. Schreck. (70 S. 8.)

Fünf Briefe an einen Freund, für deren Herausgabe man dem Hrn. Verfaſſer * danken muß. Das ſehr gut geſchriebene Schriftchen verdient Verbreitung in den weiteſten Kreiſen.

Im erſten Briefe wird die Nothwendigkeit der Bewahranſtalten auf dem Lande lebhaft und beredt geſchildert. ** Im

---

* Er hat ſich nicht genannt, aber kenntlich gemacht. Er iſt Prediger im Dorfe Marlishauſen bei Arnſtadt im Fürſtenthum Schwarzburg-Sondershauſen.

** Wir theilen eine Stelle mit: „Der Vater einer Taglöhnerfamilie verläßt mit Tagesanbruch das Haus; die Mutter folgt ihm nach wenigen Stunden. Beide kehren zur Mittagszeit zurück, aber nur um nach eingenommener Mahlzeit abermals das Haus zu verlaſſen, bis die Abendglocke ſchlägt. Erwachſene Söhne und Töchter theilen dieſe Lebensweiſe. Größere Kinder ſind in der Schule; die kleinen? —

zweiten Briefe ſetzt der Hr. Verf. auseinander, mit wie geringen Koſten — etwa 30 Rthlr. jährlich — eine Verwahranſtalt auf

---

ſind ganz verlaſſen! Iſt die Zeit des Alleinſeins für dieſe nicht lang genug, um Schaden zu ſtiften, Schaden zu nehmen? beſonders wenn dieſe Lebensweiſe 4 — 6 Monate hindurch täglich wiederkehrt. Einige dieſer Eltern ſperren während ihrer Abweſenheit die Kinder ein. Die Armen ſind dann allein mitten in einem Heere von Gefahren, das auf die Unbewachten lauert; allein mit ihrer Langenweile; allein mit ihrem Schmutz, der ihnen bald zum Spielzeug und zum Elemente des Wohlbefindens wird. Iſt's ein Wunder, wenn die Unglücklichen mit ſprachloſem Munde, mit verſchüchtertem Herzen, mit verſchrumpftem Verſtande, mit viehiſcher Unreinlichkeit, verſchloſſen gegen jede höhere Lebensregung unter die menſchliche Geſellſchaft treten? Andere laſſen in ihrer Abweſenheit die Kleinen aufſichtslos umherirren, nicht nur allen Gefahren der Localität, ſondern auch aller Verführung durch bereits verwilderte Kinder dahin gegeben. Darf man ſich wundern, wenn ſolche Kinder in ihrem ſpätern Leben unüberwindlichen Hang zur Trägheit, zur Unehrlichkeit, jetzt eine Scham- und Gefühlloſigkeit, dann eine tückiſche Verſchmitztheit und doch wieder einen Stumpfſinn gegen alle höhere Belehrung zeigen, die eben ſo unerträglich wie unheilbringend, durch kein Mittel zu beſiegen ſind und den Menſchenfreund in die tiefſte Trauer verſetzen!

Sind aber die Eltern daheim, ſo iſt das Gemüth der Kleinen oft eben ſo übel berathen. Da wird ihnen ſelten ein freundliches Wort zu Theil; ſie müſſen die Schuld von kleinen Unfällen und Verluſten im Hausweſen tragen und oft ſchwer genug büßen, wobei ſie nicht ſelten mit einer Fluth von Flüchen und Schimpfreden überſchüttet werden. Sie ſind die Mitwiſſer aller Aeußerungen der Unzufriedenheit, des Mißmuthes, der Rohheit, ja nicht ſelten die Zeugen von dem Hauskriege und der Unehrlichkeit ihrer Eltern. Welch' eine Ausſaat für das ſo empfängliche Kindesgemüth!!

Meinen Sie aber, die Kinder der wohlhabenderen Landbewohner ſeien beſſer daran? O treten Sie näher, Sie werden bemerken: je größer die Menge des Beſitzthums, deſto größer auch die Menge der Geſchäfte, deſto weltlicher und niedriger der Sinn, deſto mächtiger die Hab- und Genußſucht. Nur erwachſene Kinder ſind den Eltern von Werth, denn dieſe können helfen, können verdienen. Kleine ſind ihnen unerträgliche Laſt; dieſe „gehen nicht einmal während der Schulzeit vom Halſe.“ Darum ſind auch hier die armen Kleinen verlaſſen. So irren oft auch die Kinder wohlhabender Eltern auf dem Lande ohne Aufſicht lange genug umher, oder ſind der Obhut eines mürriſchen Alten oder eines rohen Dienſtboten anvertraut, wobei ſie in Abweſenheit der Eltern nicht ſelten die kleinen Haustyrannen ſpielen. Kommen die Eltern nach Hauſe, ſo gibt's Klagen und Strafe. Kein freundliches Wort weckt die ſanfteren Gefühle in den

dem Lande unterhalten werden kann. Im dritten Briefe wird nach dem Muſter des Ami de l'Enfance in Deutſchland eine ähnliche Zeitſchrift für die Kinderbewahranſtalten gewünſcht; dann werden die heilſamen Wirkungen dieſer Anſtalten gar klar und eindringlich dargelegt, es werden diejenigen widerlegt, welche von ihnen Schaden für das Familienleben befürchten. Im vierten Briefe beſpricht der Hr. Verf. eine Reihe von mehr ſecundären, aber doch wichtigen Fragen; er ſetzt feſt, daß von eigentlichem Unterrichte hier keine Rede ſei; er redet von den Pflegemüttern; von den Beaufſichtigenden; er discutirt und verneint die Frage, ob die Kinder von den Anſtalten auch beköſtigt und bekleidet werden ſollen u. ſ. w. Im fünften Briefe gibt der Hr. Verf. endlich über die von ihm in ſeinem Wohnorte gegründete Anſtalt ausführliche und lehrreiche Auskunft; er erzählt, wie er es angeſtellt, um die Anſtalt ins Leben zu rufen, wie er die Kinder behandle; auch erhalten wir hier einige neue Züge zu dem Bilde des edeln Fürſten von Sondershauſen, der allen Menſchenfreunden bereits ſo lieb iſt.

Und ſo ſchließt das Büchlein wie ein liebliches Idyll. Möge es recht viele Leſer finden (gemeinnützige Geſellſchaften ſollten es verbreiten); weiter wünſchen wir dem Büchlein nichts; alle Wohlgeſinnte, die es geleſen, werden gern, Jeder in ſeinem Kreiſe und nach ſeinen Kräften, zur Einrichtung von Kleinkinderanſtalten hülfreiche Hand bieten. Mgr.

Herzen der armen Kleinen. Der verborgenſte Winkel der Wohnſtube oder des Hauſes iſt der Ort, den ſie ſuchen, wenn des Vaters Donnerſtimme erſchallt, wenn die verdrießliche Mutter ſie nicht ſchützen will. Aeltere Geſchwiſter haben Beſſeres zu thun, als ſich mit den Kleinen zu beſchäftigen — und ſo ſehen ſich die Armen oft von der ganzen Hausgenoſſenſchaft mit Verachtung herbe zurückgeſtoßen. Wie kann ſich bei ſolchen Umſtänden das Gemüth der Kinder menſchlich entfalten! Sagen Sie ſelbſt, kann der Nothſtand eines hülfloſen Weſens größer, dringender ſein, als der vieler kleinen Kinder in den Familien der Landbewohner?"

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutſche Länder.

1. Preußen.

(2. **Gelehrtenſchulen und Facultäten.**) Mühlhauſen (Dir. Dr. Chr. Wilh. Haun), Oſterprogramm. Frequenz 121 Schüler, 7 in Ia, 21 in IIa, 18 in IIIa, 30 in IVa, 55 in Va; abgegangen 24. Von den Lehrern † am 29. Oct. v. J. der Collaborator und Lehrer der franz. Sprache, Jean Pierre Fiſcher. Das Gymnaſium erhielt einen den andern Schulen der Stadt gemeinſchaftlichen Turnplatz, der Neubau des Gymnaſiums ſchreitet rüſtig vorwärts, der Lehrapparat hat ſich vermehrt, und Fleiß und Führung der Schüler iſt befriedigend. Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms, vom Sub-Conrector Dr. K. Ameis, enthält **Adnotata in Theocritum Spec. I.**, die ſich über die erſten zehn Idyllien erſtrecken.

Wittenberg (Rector: Prof. Dr. Spitzner), Oſterprogramm. Frequenz: Im Winter $18^{39}/_{40}$ in 5 Claſſen 139 Schüler (18; 24; 30; 36; 31). Michaelis 1839 gingen 2 reife Abiturienten zur Univerſität, Oſtern 7. Dem Rector wurden zu einer achtwöchentlichen Badereiſe 200 Rthlr. Unterſtützung bewilligt, auch der Oberlehrer und Subrector J. H Deinhardt erhielt zu einer Badereiſe einen ſechswöchentlichen Urlaub. Von Deinhardt iſt auch der wiſſenſchaftliche Theil des Programms: „Der Begriff der Seele mit Rückſicht auf Ariſtoteles.“ (36 S. 4°.)

Salzwedel (Rector: Prof. Joh. Friedr. Danneil), Oſterprogramm. Frequenz im Winter $18^{39}/_{40}$ in 6 Claſſen 185, 3 reife Abiturienten. Dr. Guſtav Hahn rückte in die Stelle des am 13. Mai 1839 verſtorbenen ordentl. Lehrers Dr. Fr. Wilh. Danneil (Bruder des Dir., geb. 1806, ſeit 1828 am Gymnaſium); zum ſiebenten ordentl. Lehrer wurde Dr. Carl Immanuel Gerhardt ernannt. Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms, von Dr. Gerhardt, beſteht in einer „Hiſtoriſchen Entwickelung des Princips der Differentialrechnung bis auf Leibnitz“, worin ſehr lichtvoll über die erſten Verſuche der Griechen, krummlinig begrenzte Flächen mit geradlinig begrenzten zu vergleichen, Auskunft gegeben wird.

Duisburg (Dir. Dr. Landfermann), Herbſtprogramm. 1) Was die Lehrverfaſſung betrifft, ſo iſt mit dem Gymnaſium eine Realſchule verbunden. Der Director legt Accent darauf, daß nicht nur die Gymnaſial-, ſondern auch die Realanſtalt freie und humane Bildung zum Ziel hat. — 2) Verordnungen des Rheiniſchen Provinzial-Schul-Collegii: Schülern, die Stipendien genießen, ſoll nur bei beſonderer Dürftigkeit und Würdigkeit auch

noch das Schulgeld erlaſſen werden; — die Ferien ſollen etwas mehr als 9 Wochen betragen; — der Austauſch der Programme findet jetzt zwiſchen 12 Bundesſtaaten ſtatt, weßhalb 220 Exempl. jedes Programms nach Berlin zu ſenden; — die Lehrer haben Anträge und Geſuche beim Schulcollegium zunächſt an den Director zu richten. — 3) Chronik. Cand. Rudolph ſchied aus; an ſeine Stelle trat Cand. Schwalb aus Saarbrücken. — Zum erſtenmal ſeit 9 Jahren verlor die Anſtalt einen Schüler durch den Tod. — Das Gymnaſium feierte das Gedächtniß der Schlacht bei Leipzig, das Andenken des vor 300 Jahren erfolgten Religionswechſels des landesherrlichen Hauſes; das Gedächtniß des verſtorbenen Königs. — 4) Statiſtik. Die Anſtalt hat 9 ordentliche Lehrer, 2 Candidaten, 2 Religions- und 1 Geſanglehrer. Die Lehrer Spieß, Fulda, Feldmann und Hülsmann erhielten jeder 50 Thlr. Gehaltszulage; der Director eine neue Amtswohnung. Frequenz $18^{39}/_{40}$: 116, 1840: 124, nämlich a) im Gymnaſium 8 in I., 22 in II., 14 in III., 13 in IV., 17 in V., 28 in VI.; b) in der Realſection 22. 59 Schüler ſind Auswärtige. — Im Herbſt drei reife Abiturienten. — Die beiden Bibliotheken (eine iſt Schülerbibliothek) wurden durch Ankäufe und Geſchenke anſehnlich vermehrt. — Der wiſſenſchaftliche Theil des Programms beſteht in der „Anſprache des Directors an die Schüler nach der Nachricht von dem Tode des hochſel. Königs", ein treffliches Wort, auf das wir ſpäter zurückkommen.

(3. Höhere Bürger-(Real-)Schulen.) Die Gewerbſchule in Berlin. — Indem wir folgenden, von der A. S. Z. nach dem dießjährigen Programm mitgetheilten Artikel hier reproduciren, haben wir die Nebenabſicht, auf die Uebelſtände aufmerkſam zu machen, welche entſtehen, wenn man combinirt, was auseinander gehalten bleiben ſollte. Höhere Bürgerſchulen müſſen ſein; Specialſchulen gleichfalls: nur ſoll man beiderlei Anſtalten trennen. Preußen braucht 150—180 höhere Bürgerſchulen; wenn aber jede Provinz Eine Gewerbe-, * Eine Handels-, Eine Chirurgen-, Eine Kunſtgärtnerſchule, ein paar Schullehrerſeminare beſitzt, wenn an den geeigneten Orten See- und Bergſchulen beſtehen, ſo iſts vollkommen genug. Indeß werden manche Städte in Preußen auch in Zukunft fortfahren, ihren Realſchulen eine Gewerbſchule au petit pied anzuſchweißen, ſo lange das Gewerbe-Inſtitut in Berlin (daſſelbe gehört nicht zum Reſſort des Unterrichtminiſteriums) ſeine bisherige Einrichtung behält, welche, nach dem Urtheil von Sachkennern, ſehr fehlerhaft ſein ſoll. Und ſelbſt dann, wenn dieſe Centralanſtalt gut eingerichtet wäre und befriedigendere Reſultate lieferte als bisher, werden größere Städte handeln wie jetzt, ſo lange nicht Preußen wenigſtens drei techniſche Centralſchulen hat, eine in Berlin, eine in den weſtlichen, eine in den öſtlichen Provinzen. Wenn das Großherzogthum Baden eine aus Gewerbe-, Handels-, Bau-, Ingenieur-, Forſt-, landwirthſchaftlicher Schule u. ſ. w. beſtehende polytechniſche Schule hat, ſo kann Preußen deren füglich drei haben. Wir geben nun den Artikel, er iſt unterzeichnet Judä.

Die Gewerbeſchule Berlins iſt die älteſte und ausgezeichnetſte höhere Bürgerſchule der Reſidenz ſtädtiſchen Patronats und ſteht unter der trefflichen Leitung des rühmlich bekannten Directors Klöden. Sie enthält fünf auf einander folgende Claſſen und fordert für die Aufnahme in ihre unterſte Claſſe mit Ausnahme des Lateiniſchen die Kenntniſſe, welche den Schüler zum Eintritte in Quarta eines Gymnaſiums befähigen würden. Der Curſus dauert in Quarta ein Jahr, in Unter- und Obertertia ein halbes Jahr, in Secunda ein Jahr, in Prima zwei Jahre. Derjenige Schüler, welcher Obertertia ſo abſolvirt hat, daß er zur Verſetzung nach Secunda reif iſt, erlangt durch das darüber ausgefertigte Zeugniß, ohne weitere Prüfung, die Berechtigung zum einjährigen Militärdienſte. In dieſer Beziehung ſteht alſo die Gewerbſchule mit den Gymnaſien ganz in derſelben Kategorie; ja, ſie erfreut ſich eines Vorrechtes vor allen übrigen Realſchulen des Staates, weil in dieſen dieſelbe Begünſtigung nur erlangt werden kann, nachdem die erſte Claſſe derſelben mit einem ſolchen Erfolge abſolvirt iſt, daß der Schüler die ſchwierige, nach der Inſtruction vom

* Niedere Gewerbe-(Handwerks-)Schulen meinen wir damit nicht, dieſe ſollten in jeder Stadt beſtehen.

8. März 1832 abzuhaltende Prüfung zur Zufriedenheit besteht. Durch diese Begünstigung müssen den mittleren Classen der Gewerbschule die Schüler zahlreich zuströmen; allein in der Regel verlassen sie auch die Anstalt wieder, sobald sie die erstrebte Berechtigung erlangt haben. Daher sind die oberen Classen weit weniger besucht, als die unteren, obgleich erst in jenen wahrer und dauernder Gewinn für das Berufsleben zu ziehen ist, da die unteren und mittleren Classen überwiegend die allgemein menschliche Bildung berücksichtigen und für die höheren vorbereiten. Die Aufnahme in die Schule findet jährlich zu Ostern und zu Michaelis statt. In Prima wird vierteljährlich ein Schulgeld von 9, in den übrigen Classen von 6 Thlrn. bezahlt. Das Einschreibegeld bei der Aufnahme, welches 3 Thlr. beträgt, ist zur Hälfte zur Anschaffung von Prämien bestimmt, welche bei der öffentlichen Osterprüfung an die würdigsten Schüler der Anstalt vertheilt werden. Zu Michaelis 1839 befanden sich in Prima 13, in Secunda 37, in Obertertia 53, in Untertertia 58, in Quarta 53, in Summa also 214 Schüler, welche außer dem Director von 19 Lehrern unterrichtet wurden. Zu Ostern 1839 verließ der bisherige ordentliche Lehrer der Gewerbschule, Herr Dr. Philipp Wackernagel, die Anstalt, um einem ehrenvollen Rufe nach Württemberg zu folgen. Seine Stunden übernahmen einstweilen Herr Dr. Gustav Adolf Klöden und der Herr Oberlehrer am Werder'schen Gymnasio, Ludwig Ferdinand Schmid. Zu Michaelis verlor die Anstalt den Prediger Eduard Franz Tollin, welcher seit der Gründung derselben als Lehrer der französischen Sprache unausgesetzt bei der Schule thätig gewesen war, durch den Tod.

Wie die Anstalt ihre Bestimmung, eine Schule zu sein für diejenigen, welche sich für das höhere bürgerliche Leben ausbilden wollen, erfüllt, erhellt daraus, daß in einem Zeitraume von vier Jahren aus der ersten Classe 2 künftige Lehrer, 5 Architekten, 1 Chemiker, 26 Kaufleute, 1 Maschinist, 2 Kattundrucker, 2 Glasmacher, 1 Tuchfabrikant, 1 Seidenfabrikant, 1 Bergmann, 13 Landwirthe, 8 Apotheker, 2 Gärtner, 1 Maler, 1 Maurer, 1 Zimmermann, 1 Lohgerber, 1 Müller, 1 Bäcker, 1 Töpfer, 1 Sattler, 1 Seifensieder, 1 Kunsttischler, 2 Militärs, 1 Musiker, 5 Beamte abgingen. In derselben Zeit verließen die zweite Classe der Anstalt: 41 künftige Kaufleute, 1 Lehrer, 1 Chemiker, 1 Maschinist, 1 Schiffszimmermann, 9 Landwirthe, 1 Zuckersieder, 3 Färber, 1 Lohgerber, 1 Brauer, 2 Brenner, 1 Bergmann, 2 Lithographen, 1 Graveur, 3 Apotheker, 1 Zahnarzt, 2 Maler, 2 Gärtner, 3 Maurer, 5 Zimmerleute, 1 Müller, 4 Bäcker, 1 Schlächter, 3 Beamte, 1 Musiker, 1 Thierarzt, 1 Militär. Außerdem gingen während desselben Zeitraumes 2 Schüler zum Gewerbinstitut und 8 zu Gymnasien über. Im 16., 17. und 18. Jahre verlassen die Schüler, welche die ganze Schule durchmachen, in der Regel die Anstalt. In den Lehrplan sind die Wissenschaften und Kunstfertigkeiten der Schule, sowie die französische und englische Sprache aufgenommen, die alten Sprachen aber gänzlich ausgeschlossen. Es fragt sich aber sehr, ob es nicht sehr zweckmäßig sein dürfte, auch der lateinischen Sprache einige Zeit zu widmen, da der künftige Beamte für den öffentlichen Dienst, der Apotheker, der Thierarzt, welche gleichsam nicht selten ihre Bildung auf der Gewerbschule suchen, ihrer für ihren künftigen Beruf durchaus nicht entbehren kann. Im verflossenen Schuljahre, von Ostern 1839 bis Ostern 1840, war die allgemeine Lehrverfassung der Anstalt nach dem Programme zur öffentlichen Prüfung, welche am 1. April stattfand, folgende:

I. Prima.

Ordinarius, der Director Klöden.

1) Wissenschaftlicher Unterricht.

Religion. 2 St. Im ersten Halbjahre wurde die christliche Sittenlehre, im zweiten die christliche Glaubenslehre vorgetragen. Prediger Jonas. — Geschichte. 2 St. Die mittlere und neuere Geschichte von dem Ende der Kreuzzüge bis auf die Zeit Friedrichs des Großen, nach A. Schmidt's Grundriß. Oberlehrer Dr. Jungk. — Kaufmännisches Rechnen. 2 St. Die Geld-, Fonds- und Wechselcoursrechnung und vermischte Aufgaben zur Wiederholung

sämmtlicher Rechnungen, mit Benutzung der Courszettel der vornehmsten europäischen Handelsplätze. Collaborator Bledow. — Algebra. 2 St. Die arithmetischen und geometrischen Progressionen, Kettenbrüche, Entwickelung der Potential-, Exponential-, logarithmischen und trigonometrischen Functionen in Reihen. Differentialrechnung und Anwendung derselben auf die Bestimmung besonderer Punkte und Linien der Curven und die leichteren Fälle der Rectification, Quadratur und Cubatur. Oberlehrer Röber. — Geographie. 5 St. Im ersten Halbjahre beschreibende Geometrie. Im zweiten Halbjahre: analytische Geometrie, mit besonderer Berücksichtigung der Linien ersten Grades und der Kegelschnitte. Oberlehrer Röber. — Physik. 3 St. Die Wellenlehre. Die Optik nach der Undulationstheorie. Entwickelung und Geschwindigkeit des Lichtes, Aberration und Intensität desselben; Photometrie; Reflexion und Refraction; farbiges Licht; Achromatismus; doppelte Brechung und Polarisation des Lichts. Das Sehen, das Augenmaß und die subjectiven Farben. Die optischen Instrumente, Brillen, Loupen, Mikroskope, Fernröhre, Refractoren und Reflectoren, Sonnen- und Lampenmikroskop, Camera obscura, clara und lucida, Zauberlaterne u. s. w. mit Vorzeigung der Instrumente und experimentirend. Der Director. — Chemie. 3 St. Die organische Chemie mit besonderer Berücksichtigung der wissenschaftlichen Grundlage der chemischen Gewerbe nach des Lehrers Lehrbuch und verbunden mit Excursionen in Werkstätten. Außerdem wurden die Schüler praktisch im Laboratorium beschäftigt. Professor Dr. Köhler. — Technologie. 2 St. Die gesammte Metallfabrikation. Eigenschaften und Gewinnung der Metalle; Gießen, Schmieden, Walzen, Blech- und Drathfabrikation, Werkzeuge, Operationen bei den Zusammenfügungen und Verbindungen, sowie zur Verschönerung, Verzierung und äußeren Vollendung der Metallarbeiten, besondere Beschreibung einzelner Fabrikationen. Der Director. — Mineralogie. 2 St. Physiographie des Mineralreiches. Professor Dr. Köhler.

2) Sprachunterricht.

Deutsche Sprache. 3 St. Deutsche Literaturgeschichte nach Koberstein's Handbuch, Aufsätze und freie Vorträge. Professor Dr. Zimmermann. — Französische Sprache. 4 St. Uebungen im Uebersetzen nach dem Lesebuche von Herrmann und Büchner, Syntax, Exercitia und Extemporalia, Sprechübungen. Im ersten Halbjahre Prediger Tollin, im zweiten Professor Jeanrenaud. — Englische Sprache. 2 St. Vicar of Wakefield; Syntax nach des Lehrers Grammatik, Uebungen im Briefschreiben und Sprechen. Professor Burckhardt.

3) Kunstfertigkeiten.

Zeichnen. 2 St. Ein Theil der Schüler erhält den Unterricht im freien Handzeichnen nach Gyps und anderen Modellen bei dem Lehrer Eichens, ein anderer den im architektonischen, Maschinen- und Situationszeichnen beim Lehrer Dölz. — Gesang. 2 St. Uebungen im vierstimmigen Chorgesange. Musikdirector Schneider. Zusammen 34 Stunden.

II. Secunda.

Ordinarius, Professor Dr. Köhler.

1) Wissenschaftlicher Unterricht.

Religion. 2 St. Im ersten Halbjahre: die Entwickelung der christlichen Lehre in der Zeit vom 4. bis 7. Jahrhundert. Im zweiten Halbjahre: der Inhalt der Bücher des A. T. Prediger Jonas. — Geschichte. 2 St. Die Geschichte der Staaten des Alterthums bis zum Untergange des weströmischen Reiches nach A. Schmidt's Grundriß. Oberlehrer Dr. Jungk. — Geographie. 2 St. Uebersicht über den allgemeinen Welthandel, die statischen und commerciellen Verhältnisse der europäischen Staaten nebst ihren Kolonieen. Auffassung und Gedächtniß wurde durch Karten, Grundrisse und Ansichten der Hauptstädte

unterſtützt. Dr. Klöden. — Kaufmänniſches Rechnen. 1 St. Die Zinsrechnungen, Gewinn- und Verluſt-, Theilungs- und Vereinigungsrechnung. Collaborator Bledow. — Algebra. 2 St. Gleichungen des erſten Grades, diophantiſche Aufgaben, Gleichungen des zweiten Grades nach Meyer Hirſch. Wiederholung und Erweiterung der Lehre von den Potenzen. Die Logarithmen. Oberlehrer Röder. — Phyſik. 3 St. Bewegungslehre, Statik, Mechanik, Akuſtik, Hydroſtatik, Hydraulik, Aeroſtatik, Pneumatik und Verdunſtungslehre mit den dahin gehörigen Experimenten. Der Director. — Chemie. 2 St. Die Nichtmetalliſchen Grundſtoffe mit ihren Verbindungen, die Lehre von den Metallen nach dem Lehrbuche des Lehrers. Praktiſche Uebungen im Laboratorium. Profeſſor Dr. Köhler. — Mineralogie. 2 St. Einleitung, Terminologie und Syſtematik des Mineralreiches nach dem Lehrbuche des Lehrers und mit Benutzung der Sammlung. Prof. Dr. Köhler. — Zoologie. 2 St. Der Menſch und die wichtigſten Säugethiere, Vögel, Amphibien und Fiſche. Oberlehrer Ruthe.

2) Sprachunterricht.

Deutſche Sprache. 3 St. Proben aus der claſſiſchen Zeit der deutſchen Literatur, Aufſätze und declamatoriſche Uebungen. Prof. Dr. Zimmermann. — Franzöſiſche Sprache. 4 St. Uebungen im Ueberſetzen aus Ideler und Nolte's Handbuch, Exercitien und Extemporalia, Grammatik und Einprägung der Gallicismen. Im erſten Halbjahre: Profeſſor Jeanrenaud, im zweiten Dr. Duvinage. — Engliſche Sprache. 2 St. Leſeübungen, Grammatik bis zu den unregelmäßigen Zeitwörtern, leichte Ueberſetzungen in's Deutſche und Engliſche nach des Lehrers Vorſchule. Profeſſor Burckhardt.

3) Kunſtfertigkeiten.

Zeichnen 2 St. Geſang 2 St. wie bei Prima. Zuſammen 34 Stunden.

III. Obertertia.

1) Wiſſenſchaftlicher Unterricht.

Religion. 2 St. Erklärung des Ev. Johannis und der Apoſtelgeſchichte. Prediger Jonas. — Rechnen. 3 St. Repetition und Einübung der Decimalbrüche; Ausziehung der Quadrat- und Cubikwurzeln, Buchſtabenrechnung, Potenzen. Geſellſchafts-, Miſchungs- und Münzrechnung, Kettenregel, zuſammengeſetzte Proportionen und deren Anwendung. Oberlehrer Röder. — Geometrie. 3 St. Die Lehre von der Aehnlichkeit der Dreiecke, Flächenberechnung, Verwandlung und Theilung der Figuren. Der Director. — Phyſik. 2 St. Die Lehre von der ſpecifiſchen Wärme. Die Electricität und der Magnetismus durch Experimente erläutert. Oberlehrer Ruthe. — Geographie. 2 St. Bilder der Oberfläche Europa's. Dr. Klöden. — Geſchichte. 2 St. Die vorzüglichſten Begebenheiten der mittleren und neueren Geſchichte, angeknüpft an Biographieen und mit Einübung der wichtigſten chronologiſchen Epochen. Oberlehrer Dr. Jungk.

2) Sprachunterricht.

Deutſche Sprache. 3 St. Syntax, Aufſätze, Lectüre und Declamation deutſcher Gedichte aus Wackernagels Auswahl deutſcher Gedichte. Oberlehrer Schmidt. — Franzöſiſche Sprache. 4 St. Lectüre des Lehrbuchs von Duvinage, Regeln über den Gebrauch der Fürwörter nach Herrmann's Grammatik, orthographiſche Uebungen, Ueberſetzen aus dem Deutſchen in's Franzöſiſche nach dem Lehrbuche von Beauvais.

3) Kunſtfertigkeiten.

Zeichnen. 1 St. Wie in Prima. — Schreiben. 2 St. Nach Audoyers Methode. Lehrer Lapierre. — Geſang. 2 St. Uebungen im mehrſtimmigen Geſange. Muſikdirector Schneider. Zuſammen 32 Stunden.

IV. Untertertia.

Ordinarius, Oberlehrer Röber.

1) Wiſſenſchaftlicher Unterricht.

Religion. 2 St. Die Parabeln des Herrn wurden erklärt und auswendig gelernt. Preniger Jonas. — Rechnen. 3 St. Die Lehre von den einfachen Verhältniſſen und Proportionen, die Rechnung mit Decimalbrüchen. Oberlehrer Röber. — Geometrie. 3 St. Der Punkt und die Dimenſionen des Raumes, die Linie und das Meſſen, die Winkel und deren Meſſung, die Parallellinien und deren Durchſchneidung. Das Dreieck, Viereck, die übrigen Polygone mit und ohne Außenwinkel. Die Vielecke mit converen Winkeln und deren Geſetze. Die Congruenzlehre und Anwendungen auf Conſtructionen in heuriſtiſcher Lehrweiſe und als geiſtiges Weckungsmittel behandelt. Der Director. — Phyſik. 2 St. Die allgemeinen Eigenſchaften, Aggregatzuſtände und ſpecifiſches Gewicht der Körper. Die feſten Körper und deren Cohärenzzuſtände. Die Wärmelehre mit vielfachen Anwendungen auf Erſcheinungen der Natur und des Lebens, ſammt den dahin gehörigen Inſtrumenten und Experimenten. Der Director. — Chemie. 2 St. Einleitung in die Chemie, von den chemiſchen Eigenſchaften der Körper experimentell nach des Lehrers Lehrbuche. Profeſſor Dr. Köhler. — Botanik. 3 St. Im Sommer: Unterſuchung, Beſchreibung und Beſtimmung der Gewächſe nach der Flora des Lehrers und unterſtützt durch Excurſionen. Im Winter: Terminologie der Pflanzen und Syſtemkunde. Oberlehrer Ruthe. — Geographie. 2 St. Wiederholung des Penſums von Quarta; die wichtigſten Eintheilungen der nicht europäiſchen Länder mit ihren Hauptſtädten, klimatiſchen Erſcheinungen, Produkten und ſonſtigen phyſikaliſchen Verhältniſſen. Oberlehrer Ruthe. — Geſchichte. 2 St. Die merkwürdigſten Begebenheiten aus der alten Geſchichte. Oberlehrer Dr. Jungk.

2) Sprachunterricht.

Deutſche Sprache. 3 St. Etymologie der deutſchen Grammatik, Orthographie und Lehre vom einfachen Satz. Aufſätze, Lectüre und freier Vortrag proſaiſcher Stücke aus Wackernagel's Handbuch der deutſchen Proſa. Oberlehrer Schmidt. — Franzöſiſche Sprache. 4 St. Die regelmäßigen und unregelmäßigen Zeitwörter, Uebungen im Ueberſetzen in's Deutſche nach Duvinage's Schrift La Grèce et l'Italie und Ueberſetzungen in's Franzöſiſche mündlich und ſchriftlich aus Beauvais Anleitung. Im erſten Halbjahre: Lehrer Beauvais; im zweiten Lehrer Depaubourg. — Zeichnen, Schreiben und Geſang. 6 St. Wie bei Obertertia. Zuſammen 32 Stunden.

V. Quarta.

Ordinarius, Dr. Klöden.

1) Wiſſenſchaftlicher Unterricht.

Religion. 2 St. Bibliſche Geſchichte des alten und des neuen Teſtaments mit den nöthigen Sprüchen. Prediger Jonas. — Rechnen. 4 St. Eine Stunde ward zu Vorübungen für die Lehre von den Gleichungen des erſten Grades verwandt, um die Schüler an eine ſtrenge und bewußte Schlußfolge zu gewöhnen. Die drei andern Stunden waren zur Befeſtigung und hauptſächlich zur Erlangung der Einſicht in die Operationen der Bruch- und Verhältnißrechnung beſtimmt. Dr. Klöden. — Geometrie. 2 St. Von den erſten Elementen bis zur Lehre von der Congruenz. Oberlehrer Röber. — Phyſik. 2 St. Die Lehre von den allgemeinen Eigenſchaften der Körper, die Elemente der Wärmelehre und die Umriſſe der Phyſik des Erdkörpers. Dr. Klöden. — Naturgeſchichte. 2 St. Im Sommer: Botanik, Einübung der nöthigſten Terminologie, Uebung des Auges durch Vergleichung und Unterſcheidung, Excurſionen. Im Winter: Zoologie, der Menſchenkörper und die wichtigſten Thiere. Oberlehrer Ruthe. — Geographie. 2 St. Geſtalt, Größe und Bewegung

der Erde, Auffaſſung der Land- und Waſſermaſſen, Gebirge, Flüſſe, Seen und Hauptſtädte. Oberlehrer Ruthe.

2) Sprachunterricht.

Deutſche Sprache. 4 St. Leſeübungen aus Wackernagels Handbuch deutſcher Proſa, Regeln der Orthographie und Interpunction und Einübung derſelben. Gedichte wurden dictirt und auswendig gelernt, kleine Aufſätze angefertigt. — Franzöſiſche Sprache. 4 St. Der etymologiſche Theil vom Subſtantiv bis zu den Verbes einſchließlich, die Leſeſtücke von Laurens S. 1—98 wurden in's Deutſche überſetzt, Exercitien geſchrieben und Sprechübungen angeſtellt. Oberlehrer Herrmann.

3) Kunſtfertigkeiten.

Zeichnen. 2 St. Uebungen in den Anfangsgründen des freien Handzeichnens nach Körpern und Vorlegeblättern beim Lehrer Eichens. Ein Theil der Schüler hat gleichzeitig Unterricht im architektoniſchen und Situationszeichnen beim Lehrer Dölz. — Schönſchreiben. 2 St. Die Elemente des Schönſchreibens bis zum Schreiben nach größeren Vorſchriften. Lehrer Lapierre. — Geſang. 2 St. Uebungen im vierſtimmigen Chorgeſange. Muſikdirector Schneider. Zuſammen 28 Stunden.

Die Lehrgegenſtände der Anſtalt erfordern eine gute Sammlung von Apparaten und Belegen, wenn der Vortrag wahrhaft erfolgreich ſein ſoll, und in der That iſt die Schule damit reich verſehen. Sie beſitzt einen trefflichen mathematiſchen und phyſikaliſchen Apparat, eine technologiſche Sammlung, eine Sammlung getrockneter und geſtochener Pflanzen, eine Sammlung von Mineralien, eine Sammlung von Inſecten, eine Sammlung für die vergleichende Anatomie, eine Reihe von Kupferſtichen und Gipsmodellen für den Zeichenunterricht, eine Sammlung von Landkarten und anderen Apparaten für die Geographie, verſchiedene aſtronomiſche Inſtrumente und eine gute Bibliothek. Zu Uebungen in der Zoologie beſuchen die Zöglinge zuweilen das zoologiſche Muſeum der Univerſität.

Im vergangenen Winter, ſowie früher, las der Director einen Curſus über Experimentalphyſik, der Profeſſor Köhler über Chemie; dieſe Vorleſungen haben ſich eines zahlreichen Beſuchs erfreut. Durch ein Legat des verſtorbenen Fabrikencommiſſionsrathes Weber ſind dem hieſigen Gewerbevereine die Mittel geworden, Vorleſungen für Handwerker nach Broughams Vorſchlage einrichten zu können, und es iſt zweckmäßig befunden worden, dazu die Lehrerkräfte und das Lokal der Gewerbeſchule in Anſpruch zu nehmen. In Folge deſſen trägt der Director im Winter Geometrie, Herr Dr. Köhler aber Phyſik für Handwerker vor, und es ſteht zu hoffen, daß auch dieſe Einrichtung dazu beitragen werde, durch die Ergebniſſe der Wiſſenſchaften das gewerbliche Leben zu vervollkommnen.

Außer den Nachrichten über die Schule enthält das dießjährige Programm eine Fortſetzung des ſchon in zwei früheren Programmen begonnenen Erläuterung einiger Abſchnitte der alten berliniſchen Stadtbuches, die für Alle, welche der ehemalige Zuſtand Berlins intereſſirt, belehrend und anziehend iſt. Das alte Stadtbuch iſt in der niederſächſiſchen Sprache geſchrieben und in Fidicin's diplomatiſchen Beiträgen zur Geſchichte der Stadt Berlin, Theil I., vollſtändig abgedruckt. Ueberdieß findet ſich im dießjährigen Programme eine Ueberſetzung der Schilderung der Gewerbſchule — City Trade School of Berlin — von dem Nordamerikaner Alex. Dallas Bache, der ſie vor einigen Jahren beſucht und ihr eine beſondere Aufmerkſamkeit gewidmet hatte, aus deſſen Werk über das europäiſche Schulweſen, das im Jahre 1839 zu Philadelphia die Preſſe verlaſſen hat und ſich über die in Rede ſtehende Anſtalt höchſt vortheilhaft ausſpricht. So wird ſelbſt in einem fremden Welttheil der hohe Werth und die Wirkſamkeit einer Anſtalt ausgeſprochen, die ſeit ihrem Entſtehen die höchſte Anerkennung im Vaterlande gefunden hat und immer mehr dazu beiträgt, daß die Wiſſenſchaft in das gewerbthätige Leben verpflanzt und dadurch daſſelbe je länger je mehr veredelt und vervollkommnet werde.

(**4. Volksschulwesen.**) Danzig, Sept. In unserer Stadt stocken jetzt alle Lebenskräfte. Tausende von schulpflichtigen Kindern sind ohne Unterricht; die wilden Ehen vermehren sich. Diesen Uebelständen entgegen zu treten, fehlt es an Thatkraft. Wer für gründliche Abhülfe wirken möchte, findet nicht einmal Unterstützung. So wird die von Karl Euler, der jetzt nach Königsberg berufen und auch Einrichter der ersten und einzigen hier bestehenden Bewahranstalt ist, vor drei Jahren gegründete Turnanstalt eingehen. L. A. Z.

(**5. Kinderbewahranstalten.**) Berlin. Laut des sechsten Jahresberichtes über den Zustand der so wohlthätigen Kleinkinderbewahranstalten, namentlich der Institute Nr. 5, 6, 11, 14, 17, 19, 21, 22 und 23, hat der Louisenstädtische Wohlthätigkeitsverein seine unter Nr. 12 bekannte Kleinkinderwarteschule mit den zu dem Verein in Rede gehörenden Anstalten vereinigt. Die Kosten Einer solchen Bewahrungsanstalt, wo über 100 Kinder beaufsichtigt werden, betragen jährlich 503 Thlr., was auf jene 10 Anstalten 5030 Thlr. beträgt. Der Ueberschuß der Einnahme wird zur Anlage neuer Anstalten, zur Ausbildung der Erzieher ꝛc. verwendet. Ein Statut setzt die Bedingungen des Pensions- und des Invalidenfonds für die Erzieher fest. An der Christbescheerung nahmen 1160 Kinder Theil, die mit Aepfeln, Nüssen, Kleidungsstücken und Spielzeug beschenkt wurden. Die Einnahmen betrugen 7542 Thlr., die Ausgaben 7484 Thlr. A. S. Z.

Königsberg. Die von dem Dintervereine gestifteten beiden Kleinkinderschulen haben hier auch in diesem Jahre unter der segensreichen Wirkung der Frauenvereine 220 Pfleglinge während der Arbeitszeit ihrer Eltern beaufsichtigt und nützlich beschäftigt, die Aermeren von ihnen gespeist und theilweise gekleidet. — Bei der überall bewährten Nützlichkeit dieser Anstalten ist es zu beklagen, daß dem Vereine die Mittel fehlen, mehrere solcher Schulen zu errichten, obgleich er die Ueberzeugung gewonnen hat, daß diese beiden Anstalten dem Bedürfnisse lange nicht genügen und er genöthigt wird, die meisten Anträge armer Leute um Aufnahme ihrer Kinder wegen Mangel an Fonds und Raum zurückzuweisen. Durch den Abgang der Frau Generalin von Natzmer hat der Frauenverein der einen Schule leider seine erste Vorsteherin verloren, dagegen steht die Frau Oberpräsidentin von Schön dem Frauenverein der anderen Schule wirksam und mildthätig vor.

(**6. Blinden- und Taubstummen-Institute.**) Stettin. Die hier am 15. October v. J. eröffnete, von den Ständen der Provinz gegründete und mit dem Seminar verbundene Taubstummenanstalt liefert unter ihrem Lehrer Hr. Böttcher bereits schöne Resultate. — In der Provinz gibt es noch einige andre Anstalten: eine in Stralsund (Lehrer Hr. Herbst aus Quedlinburg); eine in Pasevalk, Privatunternehmen des Küsters Hown; eine in Alt-Damm, Privatunternehmen des Lehrers Wartenberg; eine in Pyritz, Privatunternehmen des Lehrers Karpowsky.

Köln, Januar. Es ist hier der sehr ausführliche „vierte Jahresbericht des Verwaltungsausschusses des Vereins zur Beförderung des Taubstummenunterrichtes zu Köln“ erschienen. Nach kaum sechsjähriger Wirksamkeit des Vereines sieht er schon gegen 40 Taubstumme aus allen Theilen der Rheinprovinz hier versammelt, nachdem die Anstalt nur mit sechs eröffnet worden. Durch Vermächtnisse und Geschenke, sowie durch die Beiträge der Mitglieder des Vereines — deren Zahl zwischen 530 und 400 geschwankt hat — sind die Mittel herbeigeschafft worden, um das Ganze zu erhalten und mehr oder weniger Unterstützung den bedürftigen Zöglingen angedeihen zu lassen. Die Erfolge des Unterrichts und der Erziehung sind geeignet gewesen, den Wohlthätern und Beförderern hinlängliche Genugthuung zu gewähren. — Außer vielem Anderen enthält das Büchelchen auch den Reisebericht des Lehrers Büscher, in welchem nähere Nachrichten über mehrere Taubstummenanstalten in Sachsen und Preußen gegeben werden.

Halle. Die hier seit fünf Jahren unter der Leitung des Lehrers Albert Klotz bestehende Privattaubstummenanstalt ist besonders für diejenigen Taubstummen der Provinz Sachsen bestimmt, welche in anderen und kostspieligeren Instituten keine Aufnahme finden können. Das jährliche Honorar, für welches

Wohnung, Koſt, Bett, Reinigung der Wäſche, Unterricht und bei Krankheiten ärztlicher Beiſtand gewährt wird, beträgt je nach den Verhältniſſen der Aeltern 48 oder 44 und 40 Thlr. Die Anſtalt erfreut ſich des Beifalls der königl. Regierung zu Merſeburg und iſt von dieſer Behörde bereits am 19. Dec. 1837 durch das Amtsblatt empfohlen worden. A. S. Z.

(7. Rettungsanſtalten, Waiſenhäuſer, Armen-Arbeitsſchulen u. ſ. w.) Berlin. Im hieſigen Waiſen- und Arbeitshauſe befanden ſich im Jahre 1839 498 Kinder. In das hieſige Waiſenhaus werden aber nicht blos die älternloſen Kinder, ſondern auch ſolche arme Kinder aufgenommen, deren Aeltern zwar noch am Leben, die aber entweder wegen längerer und gefährlicher Krankheiten, oder wegen Verſunkenheit in grobe Laſter, oder als Verhaftete ganz ungeeignet ſind, den Zweck der Erziehung ihrer Kinder zu erreichen. Da in dem Waiſenhauſe ſelbſt und in dem Filiale deſſelben in der Palliſadenſtraße, im Durchſchnitte täglich 426 Kinder waren und doch 1255 Kinder beiden Anſtalten anheimfielen, ſo mußte bei weitem der größere Theil der Waiſen bei Familien gegen Zahlung in Koſt gegeben werden. Am 31. Dec. 1838 waren 809 ſolche Koſtkinder. Sie werden von den 58 Armencommiſſionen durch beſondere Deputirte derſelben in den Familien, wo ſie ſich befinden, möglichſt beaufſichtigt und jedenfalls wird ſtrenge darüber gewacht, daß die Schulfähigen den ihnen gebotenen Unterricht nicht verſäumen. Pflegkinder ſowohl, als Koſtkinder werden von ſechs Lehrern im Waiſenhauſe ſelbſt und von einem Lehrer im Filiale unterrichtet. Es beſtehen vier Abtheilungen Knaben und zwei Abtheilungen Mädchen im Hauſe, ſo daß eine jede Abtheilung von einem Lehrer unterrichtet wird, und außerdem wird ein Schreiblehrer und ein Geſanglehrer gehalten. Die Kinder genießen außer dem gewöhnlichen Elementarunterrichte auch in der erſten und zweiten Claſſe Unterricht in der Geographie, allgemeinen Geſchichte, Naturlehre, im Singen, und die Mädchen nebenbei in Handarbeiten. Die Ausgaben für die Unterhaltung der Kinder im Waiſenhauſe und Filial, deßgleichen der Koſtkinder und Pfleglinge haben im Jahre 1838 nach Abzug der Beſoldungen der Beamten 70,019 Thlr. 22 Sgr. 1 Pf. betragen; im Jahre 1837 waren es 9185 Thlr. 28 Sgr. 1 Pf. weniger, alſo 60,833 Thlr. 24 Sgr. Das Vermögen des Waiſenhauſes hat ſich aber im vorigen Jahre um 18,600 Thlr. erhöhet, ſo daß die Anſtalt jetzt überhaupt an Kapitalien 114,310 Thlr. beſitzt.

Berlin. Nach der „41. Nachricht von dem Zuſtande der Erwerbſchulen“ haben während des Jahres 1839 in den neun Erwerbſchulen 924 Töchter armer Aeltern unentgeldlichen Unterricht genoſſen. Davon traten im Laufe des Jahres ein 213 und ſchieden aus 216 Kinder, ſo daß am Schluſſe des Jahres die Anſtalt 707 Schülerinnen zählte. Zur künftigen Aufnahme notirt blieben 302 Bewerberinnen. An Handarbeiten fertigten die Kinder im Ganzen für 2808 Thlr. 28 Sgr. 8 Pf. — Die Einnahme (worunter eine Unterſtützung Sr. Maj. des Königs von 2500 Thlr.) betrug 7315 Thlr. 5 Sgr. Die Ausgabe belief ſich auf 6815 Thlr. 8⅔ Sgr. Am 8. April wurden durch die Direction die ſämmtlichen Schülerinnen (dieſes Jahr 700) in den von der Loge Royal-York dazu hergegebenen Lokalen zur Prüfung verſammelt. Die Frau Kronprinzeſſin wohnte der Prüfung bei, 36 Schülerinnen — die ausgezeichnetſten — empfingen aus der Hand J. K. H. Bibeln zum Geſchenk.

Berlin. Der hieſige Verein zur Beförderung des Schulbeſuchs armer Kinder hatte im Jahr 1838 eine Einnahme von 1980 Thlr. Seine Ausgabe betrug 1798 Thlr. Davon erhielten 500 Knaben und 165 Mädchen verſchiedene Kleidungsſtücke; 405 Kinder dagegen wurden mit Schiefertafeln, Leſe- und Schreibbüchern verſorgt. Möchte das gedeihliche Wirken des Vereins auch künftig durch reichliche Beiträge gefördert werden. A. S. Z.

Berlin. Am 10. März wurde das Stiftungsfeſt des Friedrichsſtiftes hierſelbſt begangen und dabei zugleich der Jahresbericht über dieſe ſo höchſt wohlthätige Anſtalt erſtattet. Nach demſelben betrugen die Einnahmen des Inſtitutes an laufenden Beiträgen und Zinſen 3417 Thlr., mit den außerordentlichen Einnahmen, einſchließlich eines Legates von 1000 Thlrn. aber 6400 Thlr. Die

Ausgaben beliefen sich auf 4140 Thlr. Am Stiftungsfeste im vorigen Jahre befanden sich 80 Kinder, nämlich 39 Knaben und 41 Mädchen in der Anstalt, von denen im Laufe des Jahres 6 Knaben und 5 Mädchen entlassen und eben so viel wieder aufgenommen wurden, so daß sich am Stiftungsfeste d. J. dieselbe Zahl von Zöglingen im Institute befand. Möge diese wohlthätige Anstalt fort und fort gedeihen! A. S. Z.

Berlin. Das hiesige Armenschulwesen hat auch im Jahre 1839 sehr erfreuliche Fortschritte gemacht, insofern durch Einrichtung einer neuen großen Schule und durch Erweiterung zweier schon bestehenden im Ganzen 16 neue Klassen eingerichtet und dadurch für mehr als 1200 Armenschulkinder eine normalmäßige Unterrichtsgelegenheit beschafft worden ist. Es bestehen nunmehr 13 normalmäßig eingerichtete Communalarmenschulen, in welchen in 77 Klassen circa 5830 Armenkinder einen geregelten Tagesschulunterricht und 1175 Nachhülfeschulunterricht erhalten, während nur noch circa 5335 in den Parochial- und Privatschulen der Stadt auf Kosten der Commune unterrichtet werden. Von jenen 13 Schulen befinden sich 10 in eigenen, der Commune oder Stiftungen zugehörigen Gebäuden, während nur 3 in gemietheten Localen eingerichtet sind. Die Gesammtausgabe für das Armenschulwesen betrug in dem verflossenen Jahre 53,587 Thlr.; die übrigen Ausgaben der Hauptarmenkasse beliefen sich aber noch auf 313,031 Thlr. (Preuß. Sts. Z.)

Erfurt, September. Es ist hier der zwanzigste Jahresbericht des Martinsstiftes erschienen. Diesem zu Folge beläuft sich die Gesammteinnahme von der Gründung an bis jetzt auf 51,076 Thlr. Davon ist ein Kapital von 2200 Thlr. auf Zinsen ausgeliehen. In dieser Zeit von 20 Jahren sind überhaupt 890 Zöglinge aufgenommen und von denselben 589 zu verschiedenen Gewerben mit Zufriedenheit entlassen worden; 150 sind früher ausgeschieden, ehe sie einem Berufe sich widmen konnten und 71 haben als unverbesserlich aufgegeben und entfernt werden müssen. Außerdem sind noch 1210 Erwerbschüler gespeist und 1126 Kinder mit Kleidern, Büchern u. s. w. unterstützt worden. — Ferner erhält dieser Bericht nähere Angaben über die Nachforschungen nach der Lutherschen Familie, die Resultate derselben, so wie über die noch lebenden und von der Anstalt aufgenommenen Mitglieder derselben. — Mit dem ehrfurchtsvollsten Danke wird denn auch der gnädigen Theilnahme und Unterstützung des Hochseligen, so wie des jetzt regierenden Königs Maj. und des ganzen Kön. Hauses gedacht. Ein Verzeichniß der Beiträge schließt sich dem endlich noch an.

(**S. Pensionen und Mädchenschulen.**) Berlin. Neben den beiden hiesigen Mädchenschulen k. Patronats: der Elisabethschule (Director Spilleke) und der neuen Töchterschule auf der Friedrichsstadt (Rector Bormann), welche letztere mit einem Lehrerinnenseminar verbunden, besitzt Berlin seit Michaelis 1838 auch eine städtische hiesige Töchterschule in der Oranienburgerstraße (Director: Dr. Mätzner), die jetzt in 8 Classen an 300 Schülerinnen und 11 Lehrer und 3 Lehrerinnen hat. Die Anstalt hat sich die Aufgabe gestellt, Mädchen von den Elementen an zu derjenigen Stufe der Ausbildung zu führen, welche auf einem sittlich-religiösen Grunde ruhend, sie fähig macht, den gebildeten Kreisen der bürgerlichen Gesellschaft sich würdig einzureihen. — Gelehrt werden deutsche, französische und italienische Sprache (warum nicht lieber Englisch?), Rechnen, Naturgeschichte und Naturlehre, Geographie, Geschichte, deutsche Litteraturgeschichte, Zeichnen, Handarbeiten, Gesang und Klavier. Die Theilnahme an der Forte-Pianoschule ist facultativ die Unterrichtsmethode, wobei tonlose Klaviaturen in Anwendung kommen, ist eine Modification der neuesten Methode und sehr bemerkenswerth. Jede Classe hat einen Ordinarius; die Aufsicht fällt den Lehrerinnen zu. Das Schulgeld beträgt 26 Rthlr.

(**9. Seminare.**) Kempen. Zum Director des am 2. Juni hier eröffneten Seminars ist der Priester Joh. Lamb. von der Driesch, bisher Religionslehrer und Oberlehrer am Gymnasium zu Düsseldorf ernannt worden; zu Lehrern 1) der bisherige Lehrer an der Gewerbschule zu Köln, Jos. Schweizer; 2) der bisherige Lehrer am Taubstummeninstitute zu Köln, Pet. Jos. Büschler; 3) als Musiklehrer der bisherige Lehrer an der Vorbereitungsschule des Gymnasii zu Koblenz, Friedr. Stein.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

(2. und 3. Gelehrten- und Realſchulen.) Ravensburg. Die hieſige Lyceal- und Realanſtalt hat die Aufgabe, die Vorbildung nach den zwei Richtungen, der humaniſtiſchen und realiſtiſchen, in verhältnißmäßig möglicher Ausdehnung zu geben und einerſeits bis zum Uebertritt auf die Univerſität oder die oberſten Gymnaſialclaſſen und andererſeits bis zum Eintritt in höhere techniſche Anſtalten oder in die oberen Claſſen polytechniſcher Schulen zu vollenden. In die unterſte oder Elementarclaſſe, welche für die ganze Anſtalt vorbereitend iſt, erfolgt der Eintritt gewöhnlich im achten Altersjahre, in die übrigen Claſſen je nach erlangter Reife in den nöthigen Vorkenntniſſen, worüber eine genaue Prüfung entſcheidet, verhältnißmäßig ſpäter; jedoch wird, in beſonderen Verhältniſſen, das vorgerücktere Alter des Aufzunehmenden nicht als ausſchließend betrachtet. Wie die Elementarclaſſe zwei Abtheilungen in zwei Jahreskurſen in ſich faßt, ſo iſt es bei allen übrigen Claſſen ebenfalls der Fall, und zwar folgen auf die Elementarclaſſe aufwärts je drei einander parallel laufende Claſſen, nämlich drei Lyceal- und drei Realclaſſen, ſo daß die Schüler beider Anſtalten die Unterrichtsfächer in den entſprechenden Claſſen hören, die Lycealſchüler in den parallelen Realclaſſen, die Realſchüler in den parallelen Lycealclaſſen. Die dritte Lycealclaſſe, welcher, wie allen übrigen Claſſen in den Hauptfächern ein Hauptlehrer, ſo ein Profeſſor als Hauptlehrer vorſteht, umfaßt das ſiebente und achte Jahr der geſammten Gymnaſialbildung, führt aber den Unterricht bei Schülern, die ſich durch Talent und Fleiß hervorthun, fort, bis zur völligen Vorbereitung auf die Hochſchule. Außer dem Profeſſor der Claſſe ertheilen den Unterricht an derſelben in den vorgeſchriebenen Fächern der Rector und der Oberreallehrer. Die dritte Real- oder Oberrealclaſſe hat zum Hauptlehrer den Oberreallehrer und macht ſich zur Aufgabe, Jünglingen, die ſich irgend einem höheren techniſchen Fache widmen wollen, ihre theoretiſche Vorbildung zu geben, oder ſie zum Eintritt in die oberen Claſſen polytechniſcher Schulen zu befähigen, mit beſonderer Berückſichtigung der Einzelnen, nach dem Bedürfniſſe naturwiſſenſchaftlicher oder mathematiſcher Kenntniſſe. Die Lehrfächer in dieſer Claſſe ſind: Religion, Algebra und niedere Analyſis, Geometrie und ebene Trigonometrie, Stereometrie und ſphäriſche Trigonometrie, beſchreibende Geometrie, nebſt Anwendung auf Schattenkonſtruktionen, Phyſik und Elementarmechanik, allgemeine Chemie und ihre Anwendung auf Technik, die Grundzüge der Mineralogie und Geognoſie, Botanik und Zoologie, Zeichnen, franzöſiſche Sprache, Geſchichte, deutſche Styliſtik, Logik und Pſychologie, welche letztere fünf Fächer und Religion von dem Rector und Lycealprofeſſor gelehrt und mit den Schülern der dritten Lycealclaſſe gemeinſchaftlich gehört werden. Es ſteht auch den Realſchülern durch alle Claſſen frei, verhältnißmäßig an dem Unterricht in den alten Sprachen Antheil zu nehmen. Für Darſtellung durch praktiſche Verſuche iſt durch ein gut eingerichtetes Laboratorirum und durch einen gehörig ausgeſtatteten mathematiſchen und phyſikaliſchen Apparat geſorgt.

b. Baden.

(2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.) Karlsruhe, Sept. Einiges Aufſehen erregt die durch die erzbiſchöfliche Kurie zu Freiburg geſchehene Aufſtellung einiger erzbiſchöflichen Commiſſäre, um an unſern gelehrten Schulen darüber zu wachen, daß nichts gegen die katholiſche Orthodoxie gelehrt werde. Wenn auch der betreffende erzbiſchöfliche Erlaß ſehr milde und rückhaltend ſich ausdrückt, ſo fürchtet man doch, daß, beſonders wenn man in der Wahl der aufzuſtellenden Commiſſäre nicht den rechten Mann träfe, dadurch der Verdächtigung und Angeberei weiter Spielraum gegeben werden könnte. Mit großer Freude ward dagegen ein auf Rekurs ergangener Beſchluß unſeres Miniſteriums des Innern von allen Wohldenkenden im Lande aufgenommen, wodurch das Verbot des erzbiſchöflichen Ordinariats, an dem ſeit Kurzem beſtehenden Vereine katholiſcher Geiſtlichen und Laien Deutſchlands, um

zeitgemäße Reformen in der katholischen Kirche zu besprechen, Antheil zu nehmen, als unbefugt ergangen suspendirt wird. Die badische Regierung hat sich durch diesen Akt eben so sehr selbst geehrt, als den Dank Aller, die die Zeit und ihre Bedürfnisse verstehen, erworben.

(3. Höhere Bürger- [Real-] Schulen.) Freiburg, September. Leider ist die Eröffnung unserer höheren Bürgerschule abermals hinausgeschoben worden. Die Wichtigkeit der hiesigen Bürgerschulen in der neueren Zeit, wo der Bürgerstand immer mehr und mehr den eigentlichen Kern des Volkes bildet, ist, selbst in kleineren Städten Badens früher erkannt worden als bei uns, indem die meisten Städte unsres Landes schon derartige Anstalten besitzen. Und doch fehlt es uns gerade am wenigsten an hinlänglichen Mitteln, so daß die Lehrer an der hiesigen Bürgerschule besser als die an unserem Lyceum gestellt werden können.

Mannheim, Sept. Dr. Emil Otto, dermalen in Heidelberg, zum Lehrer an der hiesigen Bürgerschule ernannt.

(9. Seminare.) Ettlingen. Der kath. Pfarrer Hermanutz zu Horben bei Freiburg zum Director des hiesigen Seminars.

VI. Beide Hessen, Nassau, Luxemburg.

b. Großherzogthum Hessen.

(8. Pensionen und Töchterschulen.) Gießen. Was Jugendbildungsanstalten betrifft, so ist für Gießen gut gesorgt. Das Einzige, was Noth that, war eine höhere Bildungsanstalt für Mädchen. Darum sahen sich die Aeltern, welche ihren Töchtern eine höhere Bildung zu geben bezweckten, genöthigt, zu Privatinstituten ihre Zuflucht zu nehmen; aber bei dem hohen Honorare konnten nur die Reicheren Gebrauch davon machen, und vielen Beamten mußte es bei zahlreicher Familie und dem immerhin für sie kostspieligen Aufenthalte in unserer Stadt eine empfindliche Ausgabe sein. Alles dieß erwägend und zugleich, daß eine zeitgemäße Ordnung hinsichtlich der Stadtschulen in Verbindung mit einer zu errichtenden höheren Mädchenanstalt, wie auch eine Verbesserung der Lehrerbesoldungen wünschenswerth sei, hatte sich der Stadtvorstand von drei des hiesigen Schulwesens kundigen Männern Plane zu einer neuen Ordnung desselben vorlegen lassen und in mehreren Sitzungen Raths darüber gepflogen. So kam es zu dem Beschlusse, den von dem Hrn. Pfarrer und Bezirksschulcommissär Heyer zu Wieseck verfaßten Plan anzunehmen, ungeachtet gerade dieser die größten Opfer von Seiten der Stadt forderte. Nach demselben soll nun eine höhere Mädchenschule in's Leben treten, in welcher außer den gewöhnlichen Gegenständen auch im Französischen, Zeichnen u. s. w. Unterricht ertheilt werden wird. Mit den übrigen Stadtmädchenschulen steht die Anstalt in einem solchen Verhältnisse, daß die Mädchen vom zehnten Jahre an entweder die höhere, oder die erste Mädchenschule besuchen können. Die Anstalt ist in dem Plane „höhere Töchterschule" benamt worden und so soll sie auch künftig heißen. Das Unpassende und Vornehme der Benennung aber, zumal da man noch keine „Söhneschulen" kennt, muß selbst im Rathe aufgefallen sein, wie die naive Bemerkung eines Gliedes belegen möchte. Die Benennung Mädchen war doch wohl nicht zu gering für die Zöglinge der zu errichtenden Anstalt? Was nun an dem Plane besonders hervorgehoben zu werden verdient, ist die Fixirung der Lehrerbesoldungen mit bedeutenden Vebesserungen. Bisher hatten nämlich die Lehrer der Stadtschulen ein Einkommen, welches in vielen kleinen Posten bestand und aus den verschiedenartigsten Cassen beziehbar. Dies Alles hat nun die Stadtcasse übernommen und zahlt den Lehrern in vierteljährigen Raten ihre Gehalte. Nur die Accidenzien von Leichen und Kopulationen sind den Knabenlehrern, wie bisher, verblieben. Die Gehalte sind folgende: Erster Knabenlehrer 880 fl., zweiter Knabenlehrer 750 fl., erste Mädchenschule 850 fl., zweite Mädchenschule 700 fl., Elementarschule 600 fl., Freischule 600 fl., höhere Töchterschule 909 fl., für den Zeichenlehrer und den Gesanglehrer an derselben 200 fl. Einer jeden der früheren Lehrerstellen ist demnach ein Besoldungszuwachs von 200 — 300 fl. zu Theil geworden. Wird nun freilich auch durch erhöhtes Schul-

geld wieder Einiges für den Beſoldungsfonds gewonnen, ſo hat dennoch die Stadt ein Bedeutendes zuzuſchießen. Um ſo mehr verdient daher die weiſe Fürſorge derſelben für ihren Lehrerſtand gerechte Anerkennung und als muſterhaft geprieſen zu werden. Allein es iſt auch von der Weisheit des Stadtvorſtandes wohl zu erwarten, daß ein weiterer Beſchluß, der ſich, dem erwähnten angenommenen Plane gemäß, an dieſe Gehaltserhöhungen knüpft, gemildert werden möge. Es iſt nämlich den Lehrern mit dem Eintritt dieſer Beſoldungen aller und jeder Privatunterricht unterſagt. Bisher waren die Lehrer zu dieſem gedrungen, wenn ſie mit ihren Familien beſtehen wollten, und die Noth mochte auch vielleicht Manches auf Koſten und geſetzliche Ordnung der Schule zu Gunſten jenes Nebenerwerbszweiges erlaubt haben. Aber nun mit ſolcher Strenge ganz auf das Weichbild der Schule zu beſchränken, und auch keinen Schritt außer demſelben zu geſtatten, iſt gewiß eine Härte, die ſich für Plackerei anſehen laſſen muß. Die geſetzliche wöchentliche Stundenzahl für den Lehrer iſt 24; für die Durchſicht der Arbeiten und ſeine Vorbereitungen bleibt ihm noch eine ſchöne Zeit. Wenn er nun noch eine Privatſtunde giebt, ſo geſchieht doch gewiß der Schule kein Abbruch. Was bleibt dem Lehrer ſonſt, um ſich einen kleinen Zuſchuß zu verſchaffen, die z. B. die Gerichts- und andere Beamten in ihren Diäten haben? Er kann dann wohl nur noch um Lohn abſchreiben. Gewiß war eine weiſe Beſchränkung nur zu loben, wenn man, wie dieß bei den Gymnaſiallehrern iſt, Unterricht an Inſtituten verboten und den Privatunterricht durch das geiſtliche Glied des Schulvorſtandes ſtrenge überwacht und nur ſo weit erlaubt hätte, als er die Schule nicht gefährdet. Allein, wie es jetzt geſchehen, iſt das Kind ſammt dem Bade verſchüttet und der Lehrer beſchränkt, wie vielleicht ſonſt an keinem Orte. — Was die innere Geſtaltung der Schule angeht, ſo wäre vielleicht ein Fachunterricht wünſchenswerth und nützlich geweſen, wie er auch an andern neuorganiſirten Schulen unſeres Landes in's Leben getreten iſt; aber der Plan ſprach ſich dagegen aus, wie man hört, und ſcheint vielleicht in einer Anſicht ſeinen Grund zu haben, welche wenig die Erfahrung für ſich haben dürfte, und doch wohl in der Folgezeit zu einer Aenderung nöthigen möchte. Es war gewiß gerathen, den Fachunterricht an Anſtalten näher kennen zu lernen, ehe über ihn, vielleicht nur grillenhaft, aus der Ferne abgeurtheilt wurde. Sollte er ſich auch wegen der weit getrennten Locale der Knaben- und Mädchenſchulen bloß auf die letzteren haben beſchränken müſſen, welch eine ſchöne Gelegenheit hatte man hier, da alle Lehrerſtellen erledigt ſind, bei Beſetzung derſelben je auf das Rückſicht zu nehmen, was der Lehrer vorzüglich zu lehren hätte. Solch eine Zeit kommt nicht leicht wieder, wenn man ſie ungenutzt vorübergehen läßt. — Das Mädcheninſtitut von Fräulein Kärcher hat mit Oſtern dieſes Jahres aufgehört. Wir wünſchen der trefflichen Inhaberin dieſer Anſtalt einen freundlichen Abend ihres Lebens. Eine neue Bildungsanſtalt unter Leitung des hieſigen zweiten Stadtpfarrer Bonhard iſt an die Stelle getreten und verdient alle Aufmerkſamkeit, wie ſich denn das Vertrauen auf den im Fache gediegenen und auch als Kanzelredner beliebten Mann gleich bei Eröffnung des Inſtitutes gerechtfertigt hat. Des Herrn Candidaten Balſer Bildungsanſtalt für Mädchen bewahrt auch forthin den wohlverdienten Ruf, und man hofft, daß der ſeines Feldes durch langjährige Erfahrung und Studium kundige Mann bei der neuen Beſetzung der Stellen berückſichtigt und unſerer Stadt erhalten werde. — Endlich ſind noch einige Kleinkinderſchulen zu erwähnen, welche ſich in jüngerer Zeit gebildet haben. Die eine derſelben iſt bloß für die ärmeren Kinder der Stadteinwohner. Wir wünſchen auch dieſen Anſtalten ein fröhliches Gedeihen. (A. S. Z.)

VII. Meklenburg, Holſtein und Schleswig, Oldenburg und Eutin, Braunſchweig.

d. Braunſchweig.

(2. **Gelehrtenſchulen.**) Die Geſetz- und Verordnungen-Sammlung für 1839, die ſo eben herauskommt, enthält eine Inſtruction für die Prüfungen der Candidaten des höheren Schulamts. Aus den weſentlichen Beſtimmungen wol-

len wir folgende anführen: Philologiſche Bildung allein ſoll hinfort nicht mehr genügen, um an Gymnaſien den claſſiſchen Unterricht zu übernehmen. — Von den Lehrern der Mathematik, Phyſik und Naturgeſchichte werden bedeutende Kenntniſſe in ihren Fächern verlangt, dagegen werden die Anſprüche auf claſſiſche Bildung bei dieſen Lehrern dahin ermäßigt, daß es genügen ſoll, wenn ſie ſo viel Latein wiſſen, um Livius, Curtius, Cicero's leichtere Reden, Ovid ꝛc. zu verſtehen. * Dann iſt ein Probejahr angeordnet und zwar darf jede Anſtalt zur ſelben Zeit nur zwei Prakticanten beſchäftigen, auch jedem nur ſechs wöchentliche Stunden übertragen.

IX. Hannover.

(**2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.**) Karl Ottfried Müllers Tod und Begräbniß. **

> Nos in nobilissimo orbis terrarum gymnasio Academiae locum delegimus ibique eum combissimus; posteaque curavimus, ut Athenienses in eodem loco monumentum ei marmoreum faciendum locarent. *Serv. Sulpic. ap. Cic.*

Athen. 10. Aug. Karl Ottfried Müller iſt nicht mehr! Eine der ſchönſten Zierden der an ausgezeichneten Gelehrten früher immer ſo reichen Georgia Auguſta, ruht er im kühlen Grabe an Platons Hügel, über dem lieblichen Hain Akademos.

Aus Sicilien, wo er bereits gekränkelt, im April nach Griechenland gekommen, trat er, nach mehrwöchentlichem Aufenthalt unter den Monumenten Athens, im Mai die Rundreiſe des Peloponnes an, von der er am 17. Junius, an demſelben Tage, wie Ihre Majeſtäten, geſund und wohl hierher zurückkehrte. Er verweilte hier wieder faſt zwei Wochen, täglich vom Morgen bis zum Abend auf der Akropolis beſchäftigt. Schon damals warnten die Freunde wiederholt, er möchte ſich der täglich ſteigenden Hitze nicht ſo rückſichtslos ausſetzen; allein er achtete der Warnungen nicht. Der ſtarke Mann, in der Blüthe der Jahre, von hohem und feſtem Körperbau, vertraute ſeiner bis dahin im Ganzen wohlbewährten Geſundheit. Gegen Ende des Monats begab er ſich mit ſeinen Begleitern, Dr. Schöll, Curtius und Reiſe, auf die Reiſe durch das Feſtland. Der Weg ging über Marathon, Oropos und Theben an den kopaiſchen See; dann von Orchomenos über Elattea und das Knemisgebirge an die Thermopylen; endlich durch Doris und über Amphiſſa nach Delphi. Schon auf dieſem erſten Theile der Reiſe ſcheint Müller, nach der Meinung der Aerzte, durch mehrtägigen Aufenthalt in der Sumpfluft des kopaiſchen Sees und der Thermopylen den Grund zu einem ſchleichenden Fieber gelegt zu haben; aber leider hielt ſeine kräftige Natur den rechtzeitigen offenen Ausbruch deſſelben zurück, der ihn vielleicht gerettet hätte. In Delphi, ſeinem Hauptziele, unternahm er um die Mitte des Julius, mit Erlaubniß des Miniſteriums, eine Ausgrabung, deren nothwendige Leitung, wie die bald gewonnenen erfreulichen Reſultate ihn veranlaſſen mußten, ſich mehrere Tage lang ſelbſt in den heißeren Mittagsſtunden den Sonnenſtrahlen ſtark auszuſetzen. Am 19. oder 20. Julius fühlte er ſich angegriffen, hielt aber ſein Unwohlſeyn nur für eine vorübergehende Ermattung in Folge der großen Anſtrengungen und der ihm ungewohnten, mit einem Aufenthalt in dem heutigen Delphi unvermeidlich verknüpften Unbequemlichkeiten und Entbehrungen. Seine vertrauensvolle Verſicherung, daß er ſich nicht krank, nur erſchöpft und abgeſpannt fühle, und daß einige Tage der Ruhe ihn ganz wiederherſtellen würden, beruhigte auch ſeine Begleiter, um ſo mehr, als er den Vorſchlag, zur See über Korinth ſchneller nach Athen zurückzukehren, entſchieden ablehnte. So blieb Müller noch vier Tage in Delphi, größtentheils der Ruhe pflegend, nur Abends einen kurzen Spaziergang ſich gönnend, und ſchien ſich wirklich einigermaßen erholt zu haben. Am 24. Julius wurde von dort aufgebrochen und am 26. in Lebadeia ein Raſttag gehalten. Hier trat wieder größere Ermattung ein; allein Müller, der keiner Hülfe zu bedürfen

*) Hieße es noch: Xenophon und Homer ꝛc., ſo wäre es Recht
**) O. Müller war im Aug. 1797 zu Brieg geboren.

glaubte, lehnte den Beſuch eines Arztes ab. Am folgenden Tage reiste die Geſellſchaft über Haliartos nach Theſpiä. Hier traten zuerſt entſchiedene Fieberſymptome ein; doch beſuchte der Kranke noch am folgenden Morgen die ſchönen bei der Kirche des h. Charalampos liegenden Reliefs, nahm ſie mit großem Intereſſe in Augenſchein, unterhielt ſich mit ſeinen Begleitern darüber und zeichnete ſich Bemerkungen in ſeine Schreibtafel. Dieß war ſeine letzte mit klarem Bewußtſeyn geübte Thätigkeit. Denn als Nachmittags über Leuktra nach Platäa (Kokla) geritten wurde, nahm das dumpfe Hinbrüten bereits ſo zu, daß er den Gegenſtänden am Wege keine Aufmerkſamkeit mehr zu ſchenken vermochte. Die Nacht in Plakäa war noch beunruhigender. Der Kranke fuhr in Phantaſien aus dem Schlaf auf, und wollte hinaus ins Freie eilen, „weil er noch eine Inſchrift abzuſchreiben vergeſſen habe.“ Die Beſorgniſſe ſeiner treuen Freunde ſtiegen aufs Höchſte. Nur mit großer Mühe, von zwei Männern auf beiden Seiten unterſtützt, konnte er am folgenden Morgen (29. Julius) über den Kithäron reiten. Man brachte ihn bei Eleutherä (Kaſa) in dem Chan unter, und ſandte einen reitenden Eilboten nach Athen um ärztliche Hülfe und um einen Wagen. Der Bote legte die neun Stunden Weges in fünf Stunden zurück, und war bereits um 4 Uhr Nachmittags in Athen.

Wer, der in den letzten ſechs Jahren Griechenlands Hauptſtadt beſuchte, kennt nicht den edlen, menſchenfreundlichen, unermüdlich zu Hülfe und Beiſtand bereiten Leibarzt Dr. Bernhard Röſer? Sobald er den Brief erhalten, eilte er, mit allen erforderlichen Heilmitteln und Erfriſchungen verſehen, nach Eleutherä; Se. Maj. der König ſelbſt ſtellte einen bequemen Reiſewagen aus dem Hofſtalle zu ſeiner Verfügung. Am 30. Julius mit Sonnenaufgang langte er dort an. Inzwiſchen hatte Müller durch Schlaf und Ruhe und ſorgſame Pflege ſich ſo weit erholt, daß er wieder bei voller Beſinnung war, und gegen ſeine Begleiter ſein Bedauern äußerte, geſtern von Leuktra und Platäa faſt nichts geſehen zu haben; ſo daß dieſe neue Hoffnungen ſchöpften, und faſt in der Berufung des Arztes ſich übereilt zu haben glaubten. Röſer ſelbſt durfte dem Kranken ſich nur unter dem Vorwande nähern, daß ein Zufall ihn in dieſe Gegend geführt habe; ſo wenig wollte Müller den Gedanken an ein ernſtliches Unwohlſeyn bei ſich aufkommen laſſen. Aber dieſes kurze lichte Bewußtſeyn war das letzte Aufflackern ſeines mächtigen Geiſtes. Während er noch mit Röſer ſprach, ſank er ohnmächtig und bewußtlos in ſeine Arme. Ein verſuchter Aderlaß hatte wenig Erfolg; die Schwäche nahm zu, und heftiges Fieber ſtellte ſich wieder ein. Mit der größten Vorſicht brachte man den Kranken nach Athen, wo er Nachts um 2 Uhr eintraf. Alle erdenkliche Sorgfalt wurde aufgewandt; vier Aerzte, Dr. Röſer, die Profeſſoren Buros und Koſtis und der Oberſtabsarzt Treiber umſtanden ſein Lager. Bis zu dem letzten Augenblick gab man die Hoffnung nicht auf; es trat ſogar eine kurze Pauſe des Fiebers ein, allein ein neuer Anfall erfolgte, und die zerſtörende Gewalt der Krankheit war durch die ſtärkſten Doſen Chinin nicht mehr zu brechen. Am Sonnabend den 1. Auguſt Nachmittags um 4 Uhr hauchte Müller den letzten Athemzug aus!

Die königliche Univerſität, auf die Nachricht von dem Hinſcheiden des hochverehrten Gaſtes, übernahm die Sorge für ſeine Beerdigung. Sie glaubte dem, der im Leben ſo hoch über den meiſten der gleichzeitigen Gelehrten geſtanden hatte, auch im Tode durch eine beſondere, von den hehrſten Erinnerungen des Alterthums geweihte Grabſtätte ehren zu müſſen. Dazu wählte ſie den kleinen Felshügel am Rande des Oelwaldes, Kolonos gegenüber, der einſt in die Räume der Akademie mit eingeſchloſſen war. Der akademiſche Senat ordnete, ſo gut es in der beſchränkten Zeit geſchehen konnte, durch den Staatsrath und Prorector Schinas und den Archimandriten Apoſtolides alles Erforderliche an, und ſtellte die Einladungen zum Trauergefolge aus; der Rector Rhallis ſelbſt und mehrere andere Profeſſoren waren leider ſchon auf Ferienreiſen. Am Sonntag, 2. Auguſt gegen Sonnenuntergang fand die Beerdigung ſtatt. Ein ſehr zahlreiches Gefolge, worunter die Miniſter Theocharis, Paikos und Kriezis, ſämmtliche anweſende Mitglieder des diplomatiſchen Corps, mehrere Staatsräthe, die Univerſitätsprofeſſoren, viele andere Civil- und Militärperſonen und alle Studenten begleiteten den Leichenwagen, der die theuern Reſte des berühmten

Mannes, den auch Hellas in geiſtigem Sinne zu den Seinen zählen durfte, zu ihrer letzten Ruheſtätte führte; die vier Dekane, Apoſtolides, Argyropulos, Georgiades Levkias und Domnandos gingen neben dem Wagen, und hielten die Zipfel des Bahrtuches. An dem Felshügel angekommen, ſenkten die Studenken den Sarg in die Gruft. Der Hofprediger der Königin, Dr. Lüth, ſegnete das Grab ein und ſprach eine deutſche, der Profeſſor Philippos Joannou eine griechiſche Rede. Dumpf rollten dann die Erdſchollen des heiligen Bodens auf den Sarg hinunter. Die Profeſſoren der Univerſität werden dem Verewigten hier aus eigenen Mitteln ein einfaches Denkmal errichten; wenn auch ſein ſchönſtes Denkmal in ſeinem tief in die Wiſſenſchaft eingreifenden Wirken durch Wort und Schrift bleiben wird. Gott tröſte die fernen Seinen und helfe ihnen den ſchweren Verluſt ertragen! Für ſeine ferner ſtehenden Freunde und Verehrer mag vielleicht ein Troſt in dem Gedanken liegen, den Lord Byron einem in Athen verſtorbenen und in einem ſeiner Tempel beſtatteten Reiſegefährten auf das Grab ſetzen ließ: si in morte miserandus, tamen in sepulcro felix.

(A. A. Z.)

XII. Schweiz, Elſaß, Oſtſeeprovinzen.

Es wäre in den letzten Monaten aus der Schweiz Mancherlei zu berichten geweſen, beſonders aus dem Canton Zürich. Im nächſten Hefte werden wir das Verſäumte nachholen. Der Herausgeber der Pädagog. Revue geht auf einige Wochen nach der Schweiz und wird ſich beſtreben weniger relata als quae ipse vidit zu referiren.

B. Ausland.

β. Romaniſche Länder.

I. Frankreich.

(**1. Behörden.**) Es liegen uns jetzt ſämmtliche Ordonanzen, Reglements und Circulare vor, welche ſeit Couſin's Antritt des Miniſteriums erlaſſen worden ſind. Da dieſer Aktenſtücke zu viele ſind, ſo müſſen wir uns entſchließen, nur die allerwichtigſten und zwar diejenigen, welche zu kennen für deutſche Behörden und Schulmänner von Intereſſe iſt, entweder ganz oder in vollſtändigem Auszuge mitzutheilen; von den andern werden wir kurze Analyſen geben, andre nur erwähnen. Nachdem wir ſo die Facta mitgetheilt, wird alsdann in einem ſpäteren Hefte ein beurtheilender Artikel am Platze ſein.

Als Nachtrag zu dem S. 100 ff. Mitgetheilten erwähnen wir, daß die Privatdocenten in den facultés des sciences (geſchaffen durch Ordonnanz vom 28. Mai) in drei Ordnungen zerfallen (Mathematik — Phyſik — Naturwiſſenſchaften); ein agrégé ſoll Doctor ſeiner ſpeciellen Wiſſenſchaft und Licentiat in den zwei andern Ordnungen ſein. Im Uebrigen ſollen für die facultés des sciences die für die facultés des lettres gegebenen Beſtimmungen. Man muß dieſe Ordonnanz ſehr billigen.

Für die ebenfalls in drei Ordnungen zerfallenden agrégés des facultés des lettres (Philologie [Litt. anc. et mod.]; Geſchichte und Geographie; Philoſophie) beſtimmt, das Reglement des K. Unterrichtsraths vom 31. März die Weiſe der Prüfung. Der Concours findet in Paris ſtatt; die Concurrenten ſollen in der Regel 25 Jahre alt ſein; die Prüfungsrichter bilden eine Jury aus 5 Perſonen; die Prüfung hat drei Theile: 1) Compoſition, 2) Argumentation, 3) Lection.

Wir geben jetzt den formellen Inhalt der drei Prüfungen für jede Ordnung an.

Philosophie. 1) Pour la première épreuve, les concurrents composeront deux dissertations en français, l'une sur un point de philosophie, l'autre sur un point de l'histoire de la philosophie. 2) Les sujets de dissertation pour la deuxième épreuve porteront sur des points difficiles et controversés d'histoire de la philosophie ancienne. 3) La troisième épreuve

consistera: 1° En une leçon publique faite, après une heure de préparation, sur une question de philosophie; 2° En une leçon publique faite, après un jour de préparation, sur une question d'histoire de la philosophie.

Littérature ancienne et moderne. 1) Pour la première épreuve les concurrents composeront deux dissertations, l'une en latin sur un point de littérature ancienne, l'autre en français, sur un point de littérature moderne. 2) L'épreuve de l'argumentation portera sur l'interprétation grammaticale et littéraire de passages difficiles et controversés d'auteurs grecs et latins, en prose ou en vers, et de morceaux choisis des classiques français, lesquels auront été désignés d'avance. Il y aura trois épreuves distinctes pour le grec, le latin et le français. A la suite de l'argumentation, les concurrents seront admis aussi à faire preuve de leurs connaissances dans les langues et les littératures modernes. 3) La troisième épreuve consistera: 1° En une leçon faite, après un jour de préparation, sur un point de littérature ancienne; 2° En une leçon faite, après une heure de préparation, sur un point de littérature moderne.

Histoire et Géographie. 1) Pour la première épreuve, les concurrents traiteront par écrit: 1° Un point d'histoire ancienne; 2° Un point d'histoire du moyen âge ou d'histoire moderne; 3° Une question de géographie comparée. 2. Les questions publiées pour la seconde épreuve porteront sur des points difficiles et controversés de critique historique, d'antiquités et de géographie ancienne. 3) La troisième épreuve consistera: 1° En une leçon faite après un jour de préparation sur un sujet d'histoire et de géographie ancienne; 2° En une leçon faite, après une heure de préparation, sur un sujet d'histoire et de géographie moderne.

Von beſonderem Intereſſe wird es gewiß für viele Leſer ſein, was bei dem am 15. Sept. u. f. in Paris gehaltenen Concurs von denjenigen verlangt worden iſt, welche agrégés für moderne Philologie werden wollen. Folgendes ſoll grammatiſch und litterariſch interpretirt werden:

Italiäniſch: Der erſte Geſang der Inferno; die Canzone an Rienzi: Italia mia; das erſte Buch der florentiniſchen Geſchichte von Machiavell.

Spaniſch. Das erſte Buch des Don Quixote; Auszüge aus dem Romancero.

Deutſch. Der erſte Geſang der Meſſiade: der erſte Akt des Wilhelm Tell: das letzte Buch von Hermann und Dorothea.

Engliſch. Der letzte Akt von Julius Cäſar; der erſte Geſang vom verlorenen Paradies.

Die drei Prüfungen für die drei Ordnungen der agrégés der facultés des sciences ſind folgende (Reglement vom 17. April):

Sciences mathématiques. 1) Pour la première épreuve, les concurrents feront une composition écrite, dont le sujet sera pris dans la mécanique appliquée à la physique ou à l'astronomie, et dans toutes les questions importantes de physique qui peuvent donner lieu à des développements d'analyse transcendante. 2) La seconde épreuve, celle de la dissertation, portera sur des questions de mathématiques pures ou de physique mathématique, dont le texte aura été publié quatre mois au moins avant l'ouverture des épreuves. 3) La troisième épreuve se composera: 1° D'une leçon faite après un jour de préparation sur un sujet pris, soit dans le calcul différentiel et intégral, soit dans le calcul des probabilités, soit dans la mécanique pure; en un mot, parmi les sujets mêmes de l'enseignement mathématique de la Faculté; 2° D'une autre leçon, faite après une heure de préparation, et dont le sujet sera pris dans les parties les plus importantes de l'enseignement des mathématiques pures.

Sciences physiques. 1) L'épreuve de la composition comprendra: 1° Une composition dont le sujet sera pris dans toutes les parties de la physique théorique; 2° Une composition dont le sujet sera pris dans toutes les parties de la chimie théorique. 2) L'argumentation aura pour objet deux questions, l'une de physique, l'autre de chimie, prises parmi celles qui touchent de plus près aux diverses théories, et dont le texte aura été

publié quatre mois d'avance. 3) La troisième épreuve se composera: 1° D'une leçon faite, après un jour de préparation, sur un sujet de physique expérimentale ou théorique; 2 D'une leçon faite, après un jour de préparation, sur un sujet de chimie expérimentale ou théorique. Comme complément de cette épreuve, on demandera une expérience précise de physique et une analyse exacte de chimie.

Sciences naturelles. L'épreuve de la composition comprendra: 1° Une composition sur l'anatomie et la physiologie animale et végétale; 2° Une composition sur une question relative à la connaissance minéralogique et géologique du globe. 2) Le sujet de la dissertation portera sur diverses questions controversées dont le texte aura été publié quatre mois d'avance. 3) La troisième épreuve consistera: 1° En une leçon faite, après un jour de préparation, sur l'un des objets ci-après déterminés, savoir: Les divers systèmes et appareils organiques dans la série animale; les diverses fonctions des êtres organisés; tout ce qui concerne les êtres inorganiques considérés sous les rapports physiques, chimiques et mathématiques; tout ce qui concerne ces mêmes êtres considérés sous le rapport géologique; 2° En une leçon faite, après une heure de préparation, sur un sujet relatif aux principes de la classification pour les trois règnes, à la distribution géographique des corps organisés à la surface du globe, et à la distribution des minéraux et des fossiles dans les couches de la terre.

Eine Verfügung des K. Unterrichtsraths vom 20. März bestimmt die Weise der Prüfung für diejenigen Frauen, welche eine Arbeitsschule (ouvroir) halten wollen. Unter der Examinations-Commission müssen sich wenigstens drei Damen befinden. Verlangt wird:

Instruction morale et religieuse. — Lectures à haute voix dans l'Écriture sainte et dans un autre ouvrage qui aura été choisi, par la commission, parmi les livres autorisés. — Résumé de ces lectures, le livre fermé. — Réflexions sur ces lectures.

Lecture. — Sur manuscrits ou cahiers lithographiés.

Ecriture et grammaire. — Dictée: l'écriture et l'orthographe doivent être assez correctes pour la correspondance habituelle avec l'administration locale et avec les commerçans.

Calcul. — Les quatre règles d'arithmétique sur les nombres entiers et sur les fractions décimales. — Notions usuelles du système métrique.

Eléments du dessin linéaire. — Tracé des lignes nécessaires à la coupe des linges et étoffes.

Travaux d'aiguille. — Conture, broderies, tapisserie.

In den medicinischen und den Rechtsfacultäten bestehen durch Verordnungen vom 17. März und vom 3. April Preise. Um auch in der Facultät facultés des lettres und in den facultés des sciences ausgezeichnete Studierende auszuzeichnen, bestimmt eine Ordonnanz vom 10. Juni, daß beim Licentiatenexamen der erste Candidat sein Diplom kostenfrei erhalten und diese erlassenen Kosten als einen empfangenen Preis betrachten soll. Gleichermaßen soll ausgezeichneten Doctoranden die Taxe erlassen werden.

Der K. Unterrichtsrath hat unterm 14. Juli ein neues Reglement über das Baccalaureats-Examen erlassen, das wir unten mittheilen. Das Baccalaureats-Examen entspricht so ziemlich unsern Absolutorial- oder Abiturientenprüfungen, wobei jedoch zu berücksichtigen, daß die französischen Collèges in ihrer ersten Classe (Philosophie) den Charakter der baierischen und badischen Lyceen annehmen und in die philosophische Facultät hinübergreifen.

Wer es weiß, wie wenig die Mehrzahl in den französischen Collèges lernt, der wird sich einerseits nicht wundern, wenn Hr. Cousin in einem Circular vom 8. Mai sagt, daß „die Composition bei den Examen bisher ne consiste guère qu'en un simple *exercice d'orthographie*," andererseits wird er von den Wirkungen dieses neuen Reglements nicht zu viel erwarten. Was helfen Verordnungen, wenn Lehrer und Schüler ohne wissenschaftlichen Sinn und Trieb sind, banausisch empfinden und denken? Und das thun sehr Viele. In Deutschland ist's auch schlimm: von zehn jungen Leuten, die Jurisprudenz, Medicin, Came-

ralia u. ſ. w. ſtudiren wollen, haben ſicherlich nicht drei eigentliche Freude an litterariſchen und wiſſenſchaftlichen Studien: aber unſere Gymnaſiallehrer haben wenigſtens den Sinn der Bildung und Wiſſenſchaft. In Frankreich folgen aber auch dieſe dem allgemeinen Zuge, ſie treiben ihr Gewerbe taliter qualiter, wenige verdienen Gelehrte zu heißen.

Im nächſten Hefte werden wir aus dem Programm des Baccalaureats-Examen, welches vollſtändig mitzutheilen der Raum fehlt (es enthält viele hundert Fragen), einige Auszüge geben. Auch haben wir alsdann einige Bemerkungen über die Wahl der Schriften zu machen, welche bei den Examen erklärt werden ſollen.

Der K. Unterrichtsrath hat unterm 17. Juli ſowohl über die Licence ès-Lettres als über das Doctorat ès-Lettres neue Reglements erlaſſen, die wir unten mittheilen und die man nur billigen kann. Jedenfalls hat das neue Reglement große Vorzüge vor dem Decret von 1808 und dem Statut von 1810. Rechnet man ab, daß Hr. Couſin das Lateiniſch-Disputiren — eine in Frankreich faſt unmögliche Sache — hat fallen laſſen, ſo ſieht man, wie er ſich beſtrebt, die Promotionen in Frankreich zu dem zu machen, was ſie auf preußiſchen Univerſitäten ſind. Als eine große Verbeſſerung iſt die Beſtimmung anzuſehen, welche dem Doctoranden die Wahl der Gegenſtände läßt, über welche er ſchreiben will (früher waren die Gegenſtände vorgeſchrieben), auf dieſem Wege kann es dahin kommen, daß auch in Frankreich Diſſertationen entſtehen, die wiſſenſchaftlichen Werth haben.

Im nächſten Hefte werden wir über die weiteren Verfügungen des Miniſteriums Couſin berichten.

(**2. Colléges und Facultäten.**) Paris. Frequenz der Colléges im Sommerſemeſter 1840. Charlemagne 782, Louis-le-Grand 982, Henri IV 868, Saint-Louis 925, Rollin 390, Bourbon 900, Stanislas 280. Man begreift, wie bei ſo überfüllten Claſſen nicht Viel gelernt werden kann. Paris müßte wenigſtens noch 5 andere Colléges haben.

Bei der Preisvertheilung im Collége Henri IV. hielt Hr. Saint-Marc-Girardie folgende bemerkenswerthe Anrede:

„Jeunes élèves,

„Quelque brillante que soit cette réunion, elle a cependant sa gravité. Tout ce qui touche à la jeunesse touche à l'avenir, et cela seul donne à cette fête une importance que comprennent tous les pères de famille. Jamais, quant à moi, je n'ai assisté à ces solennités universitaires sans une vive et sérieuse émotion. Il y a dans cette enceinte des jeunes gens qui ne reviendront plus au collége, écoliers encore aujourd'hui, demain membres de la société française. Quel est le sort que leur garde l'avenir? Dans dix ans, que seront-ils? Je les vois encore aujourd'hui rassemblés sur le port; mais j'entends déja frémir le vent qui doit emporter leurs vaisseaux, et, l'ame émue d'une pieuse inquiétude à l'aspect de tant de destinées inconnues, je m'écrie avec le poète:

Sic, fratres Helenae, lucida sidera
Ventorumque regat Pater. . . .

„Oui, puisse le ciel, car vos mères ont droit de comprendre les voeux que je fais pour vous, puisse le ciel vous réserver ses plus doux rayons et ses plus paisibles haleines!

„Si à ces voeux vous me permettez de mêler quelques conseils, je vous dirai: Jeunes gens, on a raison de vous répéter que la société vous attend, mais elle vous attend avec patience. Elle est prête à vous accueillir; mais elle vous jugera. Elle a besoin des générations qui viennent tous les ans la recruter; mais elle n'est pas à la merci d'aucune. Vous serez un jour à la tête de votre pays, et je vois peut-être dans cette assemblée les magistrats, les généraux, les ministres de l'avenir. Vous commanderez donc à votre tour, dans votre âge mûr, surtout si vous avez su obéir dans votre jeunesse.

„Obéir, jeunes gens! le mot est dur et pénible; laissons-le au collége, j'y consens. Aussi bien je vous demande pour les lois de notre

patrie et pour les principes de la société, je vous demande mieux que l'obéissance qui vient souvent de la contrainte, je vous demande le respect. Le respect est chez les peuples libres la plus belle forme de l'obéissance. Et ce sentiment du respect, dont l'effet est d'élever et d'ennoblir à la fois celui qui le donne et celui qui le reçoit, ce sentiment, quoi qu'on en dise, n'est pas perdu de nos jours. Il se retrouve, il doit se retrouver dans la famille. C'est là, c'est dans les foyers domestiques, dans ces foyers sacrés qui sont à l'abri de toutes les tourmentes révolutionnaires, et que je défie les tempêtes politiques de jamais ébranler; c'est là, sous la protection de Dieu et de la religion, c'est là, jeunes gens, qu'est le respect, c'est là qu'est l'autorité. L'autorité de vos maîtres cessa aujourd'hui sur vous: l'autorité de vos pères, qui n'avait jamais cessé, recommence, et recommence plus assidue et plus vigilante. Faites que l'exercice leur en soit facile et doux. S'il est parmi vos parents, s'il en est quelques uns qui aient moins étudié que vous-mêmes, admirez cette tendresse qui a voulu avoir dans son fils un supérieur en entelligence. Sachez aussi que s'ils ont moins étudié, ils ont plus vécu, et que, de toutes les sciences, la plus belle c'est la science de la vie; sachez enfin que le respect des parents ne fait pas seulement la joie et la beauté des foyers domestiques; c'est le soutien des sociétés, c'est le plus solide appui des états. Oui, tant que la famille chez nous sera sainte et sacrée, tant que l'effronterie du paradoxe n'altèrera pas la majesté de cette religion domestique, il y aura de l'avenir pour notre société. Ce n'est pas aux individus seulement que Dieu a dit que le respect des père et mère allongeait la vie; c'est aux peuples aussi qu'il a parlé. Flétrir le passé, c'est tuer l'avenir; et ce n'est pas, croyez-moi, un vain symbole que ce fondateur d'empire, Énée, qui, au milieu des ruines de sa patrie, au milieu de l'incendie de sa vie natale, emportait. . . . quoi? ses dieux pénates! Oui, ses dieux pénates, et une divinité plus sainte, plus grand encore, son vieux père; c'est pour cela qu'il a fondé un empire.

„Encore un mot, jeunes élèves, et je finis. Pendant long-temps vous avez eu des princes pour camarades de classe, une reine pour témoin de vos succès, et l'éloge du roi semblait s'offrir alors de lui-même à l'orateur; maintenant vos camarades vont chercher la gloire sur les champs de bataille, et leurs exploits donnent à leur mère d'autres émotions que celles qu'elle ressentait au milieu de vous, et qu'elle ne peut préférer qu'en se souvenant qu'elle est reine; maintenant enfin le roi n'est plus pour vous que le chef de l'état. C'est pour cela qu'aujourd'hui surtout que j'ai parlé des objets de notre respect, je me reprocherais d'oublier le nom du roi. Dans les temps où nous vivons, jeunes gens, l'éloge du roi ne risque pas, soyez-en sûrs, de passer pour un lieu commun ou pour une flatterie ambitieuse. Qu'il me soit donc permis de lui rendre hommage, et de dire que personne n'a plus puissamment protégé les droits de l'intelligence et de l'étude en veillant au maintieu de l'ordre social; qu'il me soit permis de mêler son nom aux idées qu'excite cette fête, au moment même où je vais décerner aux vainqueurs de cette journée les couronnes que mes paroles leur ont fait trop long-temps attendre."

Den franzöſiſchen Gymnaſien werden jedes Jahr die Schulbücher vorgeſchrieben, jedoch ſo, daß da und dort zwiſchen mehreren vom K. Unterrichtsrath approbirten Lehrbüchern die Wahl bleibt. Hier iſt das Verzeichniß der für das Schuljahr $18^{40}/_{41}$ vorgeſchriebenen Bücher. Eine Vergleichung mit der deutſchen Weiſe iſt ſicherlich von Intereſſe.

Classes Elémentaires. Grammaire française et latine (une de celles dont l'usage est autorisé par l'Université. De viris illustribus urbis Romae. Fables de Fénelon. Fables de La Fontaine.

Classes de sixième. Evangiles des dimanches, en latin. Grammaires française, latine, grecque (une de celles dont l'usage est autorisé par l'Université). Dictionnaires (un de ceux dont l'usage est autorisé par l'Université). Selectae è profanis. Cornelius Nepos. Fables d'Ésope.

Moeurs des Israélites et des Chrétiens. Morceaux choisis de Fénelon. Une des géographies élémentaires dont l'usage est autorisé par l'Université. Précis de l'histoire ancienne (approuvé par l'Université).

Cinquième. Novum Testamentum. (Actes des Apôtres). Grammaires et dictionnaires (comme en sixième). Racines grecques. Selectae è profanis. Justin. Phaedri fabulae. Ovide, Métamorphoses. (*Editio expurgata.*) Dialogues de Lucien. (*Idem.*) Elien. Cyropédie. Morceaux choisis de Fénelon. La tragédie d'Esther. Une des géographies dont l'usage est autorise par l'Université. Précis de l'histoire ancienne, *idem.*

Quatrième. Novum Testamentum. (Texte grec.) Grammaires et dictionnaires (comme ci-dessus). Le Gradus ad Parnassum de M. Noël, celui de M. A. de Wailly, ou Thesaurus poeticus linguae latinae, par M. Quicherat. Une des prosodies latines, dont l'usage est autorisé par l'Université. Racines grecques. Cicéron (*de Senectute, de Amicitia,* discurs *pro Archia poeta* et *pro Marcello*). Quinte-Curce. Commentaires de César. Premier et deuxième livres de l'Enéide. Panégyrique d'Athènes (par Isocrate). Vie de Cicéron, par Plutarque. Histoire de Charles XII. Télèmaque. Le poème de la Religion (morceaux choisis, indiqués par le professeur). Précis de l'histoire romaine (approuvé par l'Université).

Troisième. Novum Testamentum graecum (Evangile selon saint Luc). Traité de versification latine par M. Quicherat. Synonymes latins de Gardin-Dumesnil. Grammaire latine de M. Dutrey. Salluste. Cicéron (les Catilinaires). Episodes des Géorgiques et sixième livre de l'Enéide. Plutarque (Traités de morale). Choix de discours des Pères grecs. Homère (1. et 24. chants). Siècle de Louis XIV, par Voltaire. Petit carême de Massillon. Boileau. Précis de l'histoire du moyen âge (approuvé par l'Université).

Seconde. Novum Testamentum graecum. Grammaire latine de M. Dutrey. Tite-Live (*Res memorabiles*). Cicéron (*de Officiis* et discours). Tacite (Vie d'Agricola). Virgile. Horace. Les Philippiques de Démosthènes. Platon (l'Apologie ou le premier Alcibiade; le Criton.) Homère (2. et 23. Chants). L'OEdipe-roi de Sophocle. Conciones graecae (Discours choisis d'Hérodote ou de Xénophon). J. B. Rousseau (particulièrement les Odes sacrées). Grandeur et décadence des Romains. Histoire universelle de Bossuel. Précis de l'histoire moderne (approuvé par l'Université).

Rhétorique. *Classes du matin.* Novum Testamentum graecum (Actes des Apôtres). Traité de rhétorique (un de ceux dont l'usage est autorisé par l'Université). Conciones ex latinis scriptoribus excerptae. Cicéron (discours et *Brutus, sive de claris oratoribus*). Tacite. Démosthènes (discours). Conciones graecae (discours de Thucydide). Oraisons funèbres de Bossuet et de Fléchier. Caractères de La Bruyère. *Classes du soir.* Horace. Virgile. Lucain (édition abrégée de M. Naudet). Homère. Pindare. Hécube; OEdipe à Colone. Le Plutus d'Aristophane (édition de M. Ducazau). Théâtre classique (Athalie, Esther, Polyeucle, le Misanthrope.)

Philosophie. Consulter les ouvrages recommandés par le réglement du 19. september 1809 sur l'enseignement des colléges.

Langues étrangères. *Langue anglaise.* Grammaire (l'une de celles dont l'usage est autorisé par l'Université). Dictionnaire anglais-français et français-anglais (l'un de ceux dont l'usage est autorisé par l'Université, et plus particulièrement celui de Boyer). Elegant extracts from the most celebrated British poets, and prose writers, by O'Sullivan. *Langue allemande.* Grammaire (l'une de celles dont l'usage est autorisé par l'Université) Dictionnaire allemand-français et français-allemand (l'un de ceux dont l'usage est autorisé par l'Université, et plus particulièrement celui de Henschel). Cours complet de langue allemande, par MM. Regnier et Lebas. Germania. Recueil en prose et en vers, par MM. Savoye et Dresch.

(**3. Höhere Bürgerschulen.**) Das Gesetz von 1833 bestimmt, daß jede Departementshauptstadt und jede andere Stadt, die mehr als 6000 Einwohner zählt, eine ecole primaire supérieure haben soll. Bis jetzt existiren über 200 dieser Anstalten, und Herr Cousin hat in der Deputirtenkammer das Versprechen gegeben, daß diese Zahl sich im Laufe des Jahres noch bedeutend vermehren soll.

II. Pädagogische Zustände.

Kurze Darstellung des Braunschweigischen Unterrichts- und Erziehungswesens, von A. Ludewig, Seminar- und Schuldirector zu Wolfenbüttel.

Das Braunschweigische Lehr-, Unterrichts- und Erziehungswesen für die höhern wie für die niedern Stände ist im Allgemeinen in einem blühenden Zustande und hat sich namentlich seit einigen Decennien durch eine Reihe von zweckmäßigen Veränderungen so sehr gehoben, daß es fast mit jedem andern Lande in die Schranken treten kann. Es gibt, die Universität ausgenommen, fast keine Art von Bildungsanstalt, die nicht auch im Braunschweigischen zu finden wäre. Ein reger Eifer für das Gedeihen der Schulen waltet bei den höchsten nnd höhern Behörden vor und theilt sich nicht nur den Lehrern, sondern auch den Einwohnern der Städte und Flecken mit. Ja sogar der Landmann hat jetzt viel Sinn für Verbesserungen seiner Schulen und verlangt tüchtige Lehrer, deren äussere Verhältnisse er, — was früher unerhört war, — zuweilen aus freiem Antriebe zu verbessern sucht. Der Lehrerstand ist im Allgemeinen geachtet, und wenn auch die finanziellen Verhältnisse der Lehrer noch hin und wieder Einiges zu wünschen übrig lassen; so ist doch auch in dieser Hinsicht in der letzten Zeit Viel gethan, und selbst der am geringsten besoldete Volksschullehrer braucht nicht mehr zu unwürdigen Beschäftigungen seine Zuflucht zu nehmen, um sich seinen Lebensunterhalt zu sichern.

Unter der Aufsicht des Staatsministeriums besorgt eine Centralbehörde, das Consistorium, die oberste Leitung des gesammten Schulwesens im Lande. Diese Behörde besteht gegenwärtig, ausser dem Präsidenten, aus zwei geistlichen und drei weltlichen stimmführenden Mitgliedern. Unter diesen letztern ist ein Schulrath mit der Aufsicht über die eigentlichen Schulanstalten vorzugsweise beauftragt.

Von dieser Behörde ist, namentlich in der letzten Zeit, für das Schulwesen Alles gethan, was nach billigen Rücksichten nur zu erwarten stand, und eine Reihe heilsammer Einrichtungen verdankt ihr das Dasein. Unter ihrer Leitung beaufsichtigen das Schulwesen in den Städten theils Schulcommissionen, die aus geistlichen und weltlichen Mitglieder bestehen, theils Ephoren; und auf dem Lande die Visitatoren, d. h. der Superintendent und Justizbeamte. Die unmittelbare Aufsicht der einzelnen Landschulen ist den Predigern übertragen. Das Land besitzt an Bildungsanstalten, — dies Wort im weitesten Sinne genommen, so daß jede Anstalt, in der noch irgend eine Vorbereitung zu einem Berufe statt findet, dazu gerechnet wird:

A. Höhere Lehranstalten.

Ein Predigerseminar, eine Akademie, ein anatomisch-chirurgisches Collegium, eine Cadettenschule, fünf Gymnasien, zwei Schullehrerseminarien mit Präparandenanstalten verbunden, und eine eigene Präparandenanstalt.

B. Mittelschulen.

Ein Realgymnasium, eine Realschule, acht von Armenschulen getrennte und neun noch nicht von Armenschulen getrennte Bürgerschulen, drei höhere Töchterschulen, drei Bauhandwerksschulen und eine Anstalt zur Bildung junger Kaufleute.

C. Eigentliche Volksschulen.

Sieben vollständig organisirte Armenschulen und vierhundert und sieben Landschulen.

D. Bildungsanstalten für Unglückliche.

Ein Taubstummen-, ein Blindeninstitut, zwei Anstalten für dürftige kleine, noch nicht schulfähige Kinder, drei Waisenhäuser, eine Unterrichtsanstalt für verwahrloſete und deßhalb unter polizeiliche Aufsicht gesetzte und in Verwahrsam genommene Kinder.

E. Bildungsanstalten für Schüler fremder Confession.

Drei katholische und drei israelitische Bildungsanstalten.

A. Höhere Bildungsanstalten.

1. Das Predigerseminar.

Unter den höhern Bildungsanstalten ist die erste das Predigerseminar zu Wolfenbüttel. Schon früher besaß das Land zwei Anstalten dieser Art, die eine zu Riddongshausen 1690, die andere zu Michaelstein 1717 gestiftet, die aber beide unter der Westphälischen Regierung eingingen. Die Errichtung eines neuen Instituts wurde, nachdem schon von 1823 an Verhandlungen mancher Art zwischen der Regierung und dem Consistorio voraufgegangen waren, durch den Beschluß der Ständeversammlung vom 13. November 1834 genehmigt, und die Anstalt am 2. Februar 1836 in's Leben gerufen, am 24. April desselben Jahres aber feierlich eingeweiht. Ihr Zweck ist, bereits geprüfte Candidaten des Predigtamts auf ihren Beruf, besonders durch praktische Uebungen in geistlichen und Schulgeschäften zweckmäßig vorzubereiten. Die Anzahl der Mitglieder ist auf zwölf, unter Umständen auf vierzehn festgesetzt. Ausserdem können Auscultanten zugelassen werden. Die wirklichen Mitglieder, welche Collegiaten genannt werden, erhalten eine Competenz von 150 Thlr.; der Senior jedoch von 300, der Subsenior von 250 Thlr.; letztere beide sind ordinirt. Die Collegiaten besorgen Predigergeschäfte an den Kirchen zu Wolfenbüttel, unterrichten an den Bürgerschulen, an der Präparandenanstalt und nach Befinden der Umstände auch am Gymnasium, und werden ausserdem in drei regelmäßigen wöchentlichen Versammlungen beschäftigt, in denen theils Vorlesungen gehalten, theils exegetische Studien getrieben, hauptsächlich aber Ausarbeitungen recensirt werden. Die Direction ist unter der Oberaufsicht des herzoglichen Consistoriums den beiden geistlichen Räthen des Consistoriums übertragen; ausser ihnen sind noch die Directoren des Schullehrerseminars als Docenten angesetzt. Die Einkünfte fließen theils unmittelbar aus den Kloster- und Studienfonds, theils aus den Mitteln zweier Kirchen zu Wolfenbüttel, theils aus der dortigen Bürgerschulkasse, theils aus Beiträgen sublevirter Prediger, wenn diese solche zu leisten im Stande sind. Ueber das Nähere vergleiche: Das Predigerseminar zu Wolfenbüttel von Bank und Henke. Braunschweig, bei Vieweg. 1837.

2) Die Akademie

ist das Collegium Carolinum zu Braunschweig. Es wurde im Jahre 1745 von Herzog Carl gegründet und zu einer Art von Voruniversität bestimmt, indem es zwischen Universität und Gymnasium in der Mitte stehen sollte. Es blühete herrlich besonders im letzten Viertel des vorigen Jahrhundert's, und erfreuete sich einer zahlreichen Frequenz von Ausländern, namentlich von Engländern. Durch unglückliche äußere Umstände, vorzüglich durch die Einverleibung Braunschweigs in das neugeschaffene Königreich Westphalen, verlor die Anstalt Viel von ihrem Glanze; doch blühet sie jetzt von neuem, indem sie seit Ende des Jahres 1838 eine zweckmäßigere Umgestaltung und eine bedeutende Erweiterung erhalten hat. Sie besteht jetzt aus drei Abtheilungen, einer humanistischen, technischen (mit welcher ein landwirthschaftliches Institut und eine pharmaceutische Lehranstalt verbunden sind) und einer merkantilischen. Die Anstalt steht unmittelbar unter dem Staatsministerio, ist also unabhängig vom Consistorio. Das Directorium bilden unter dem Präsidio eines Mitgliedes des Staatsministeriums der Director des Herzoglichen Museums und die drei Vorstände der drei verschiedenen Abtheilungen, welche zugleich die Aufsicht führen.

Die Anzahl der theils ordentlichen, theils außerordentlichen Professoren beläuft sich augenblicklich auf achtzehn; außerdem unterrichten noch acht andere Lehrer. Sie werden sämmtlich unmittelbar von der Regierung angestellt, und der aus der Staatskasse fließende fixe Gehalt der Professoren ist zwischen 8—1400, der der übrigen Lehrer zwischen 3—600 Thlr. festgesetzt. Die Zöglinge des Instituts haben sich in der Regel bei ihrer Aufnahme einer Prüfung zu unterwerfen und müssen allerdings, wenn sie sich einer Facultätswissenschaft widmen, noch eine Universität besuchen, können aber, wenn sie sich für jedes andere Fach bestimmt haben, vom Collegio aus sogleich in Staatsdienste treten. Doch sind diejenige Zöglinge, welche von einem Gymnasium mit dem Zeugnisse der akademischen Reife entlassen werden, von einer Prüfung bei ihrer Veraufnahmung dispensirt. Der Lectionsplan wird von den Vorständen entworfen. Das Institut besitzt einen reichen Schatz an den mit seltener Freigiebigkeit ausgestatteten Hülfsanstalten und Sammlungen aller Art. Dahin rechnen wir: ein chemisches Laboratorium, einen physikalisch-chemischen Apparat, eine mathematische und astronomische Instrumenten-, eine Mineralien- eine botanische Sammlung, ferner Sammlungen für Technologie und Mechanik, für pharmaceutische und merkantilische Waarenkunde, für Handelskunde, eine Sammlung plastischer Modelle und eine Bibliothek. Namen, wie Zachariä, Ebert, Gärtner, Eschenburg, Heusinger, Petri u. a. haben einen guten Klang in der litterarischen Welt und werden stets mit Hochachtung genannt werden.

3) Das anatomisch-chirurgische Collegium,

ebenfalls in Braunschweig, wurde unter demselben Herzoge im Jahre 1750 gegründet. Hier werden Wundärzte und Hebammen gebildet. Es besteht aus einem Director, jetzt dem Stadtdirector in Braunschweig und einer Anzahl von ordentlichen Lehrern (jetzt acht) und zwei Privatdocenten (auch einem Wachsmodelleur und einem botanischen Gärtner), welche theils den Titel Medicinalräthe, theils Professoren führen und zunächst unter dem Obersanitätscollegio stehen. Alle werden von der Regierung besoldet. Die männlichen und weiblichen Zöglinge müssen sich, ehe sie nach ihrem Abgange öffentlich fungiren können, einer Prüfung von dem Obersanitätscollegio, dessen Mitglieder größtentheils an der Anstalt mitarbeiten, unterwerfen.

4) Die Cadettenschule in Braunschweig.

Sie wurde 1825 vom Herzoge Carl gestiftet und zur Bildung für zwölf dem Militärstande sich widmende Jünglinge bestimmt. Die Lehrer, jetzt sieben, sind: der Hofprediger, einige Professoren vom Carolino und einige active Militärs, welche eigends in dieser Eigenschaft besoldet werden. Ein Hauptmann ist Commandant des Cadettencorps. Die Eleven treten nach zurückgelegtem Cursus und nach bestandener Prüfung in die Reihe der Offiziere ein.

5) Die fünf Gymnasien

befinden sich in den Städten Braunschweig, Wolfenbüttel, Helmstädt, Holzminden und Blankenburg. Sämmtliche Gymnasien stehen unter der Oberaufsicht des Consistoriums; die specielle Aufsicht führen Schulcommissionen und Ephoren. Die Lehrer werden theils unmittelbar von der Landesregierung auf Vorschlag des Consistoriums, theils auf Präsentation städtischer Behörden angestellt. Die jährlich neu anzufertigenden Lectionsverzeichnisse werden dem Consistorio zur Bestätigung eingereicht, welches zugleich auch einen jährlichen allgemeinen Bericht über die Anstalten, sowohl was die äußere als die innere Einrichtung derselben, das Verhalten der Lehrer u. dgl. m. betrifft, in Empfang nimmt. Die Kosten der Erhaltung werden theils aus der Staatskasse, theils aus städtischen Fonds, theils vom Schulgelde, theils auch aus Kirchenmitteln bestritten. Die Hauptlehrer sind sämmtlich Staatsdiener und beziehen ihren Gehalt, der seit 1835 nach einer gewissen Norm festgesetzt, und für den Director und die oberen Lehrer zwischen 6—1400, für die untern zwischen 250—600 Thlr. beträgt, wozu hin und wieder noch kleine Emolumente, als freie Wohnung, Holz u. s. w. kommen, größtentheils aus der Staatskasse. Der Gehalt der Nebenlehrer richtet sich nach dem größern oder geringern Umfange und nach der Art der Leistungen

derſelben. Die Zöglinge müſſen ſich einem ſtrengen Maturitätsexamen unterwerfen, das bei allen Gymnaſien nach im Weſentlichen übereinſtimmenden Grundſätzen angeſtellt wird. Halbjährlich werden öffentliche Prüfungen, abwechſelnd mit den Ober- und Unterklaſſen, gehalten. Ferien ſind regelmäßig um Weihnachten, Oſtern, im Sommer und um Michaelis, im ganzen Jahre etwa 8 Wochen. Einzelne Ferientage, die außerdem gegeben werden, hängen von localen und temporellen Verhältniſſen ab. Auf allen Gymnaſien herrſcht das ſogenannte Klaſſenſyſtem. Ueberall ſind die Lectionspläne den Bedürfniſſen der Schulen angemeſſen, die Lectionen zweckmäßig verlegt und vertheilt, und die Schüler hinreichend beſchäftigt, ohne mit Stunden überladen zu ſein. Alle Gymnaſien haben theils ihre eigene Bibliothek, theils können ſie ſich einer öffentlichen bedienen. Die Lehrer ſind zu regelmäßigen Conferenzen verpflichtet. Ueber die einzelnen Gymnaſien bemerken wir Folgendes:

a) Das Gymnaſium zu Braunſchweig.

Dieſe Anſtalt heißt das Geſammtgymnaſium, und iſt ſeit 1828, in welchem Jahre die bisherigen beiden Gymnaſien, das Martineum und das Katharineum, aufgehoben und zu einer Geſammtanſtalt verſchmolzen wurden, organiſirt. Sie beſteht aus drei Abtheilungen: dem Obergymnaſium, dem Progymnaſium und dem Realgymnaſium.

Das Pro- und Obergymnaſium ſtehen in engerer Verbindung mit einander. Das Progymnaſium iſt die Vorbildungsanſtalt für Ober- und Realgymnaſium zugleich, macht aber an diejenigen, die es auf das Obergymnaſium entläßt, größere Anforderungen, beſonders in ſprachlicher Hinſicht, als an diejenigen, die es auf das Realgymnaſium übergehen läßt, und behält ſeine Zöglinge etwa bis zum zwölften oder fünfzehnten Jahre. Alsdann gehen dieſe auf eine der beiden gedachten höhern Anſtalten über, wo die für die beſondern Zwecke berechnete ſpeciellere Ausbildung ihren Anfang nimmt, indem die Schüler des Obergymnaſiums ſich faſt ausſchließlich einem ſogenannten gelehrten Berufe widmen, die des Realgymnaſiums ſich nur für eine höhere, nicht das eigentliche Studiren erfordernde Ausbildung beſtimmen. Jeder beſondern Abtheilung des Geſammtgymnaſiums ſteht ein eigner Director vor; der des Obergymnaſiums vertritt zugleich die Geſammtanſtalt. Die Lehrer halten wöchentliche Conferenzen, in welchen der Director den Vorſitz führt. Die Schulcommiſſion des Geſammtgymnaſiums beſteht aus dem Stadtdirector, dem Stadtſuperintendenten, dem Director des Geſammtgymnaſiums und den Directoren der einzelnen Abtheilungen. Sie hält regelmäßig vierteljährliche Sitzungen und bildet mit der Schulcommiſſion der Bürgerſchulen die allgemeine Schulcommiſſion. Ephoren ſind der Stadtdirector und der Stadtſuperintendent. Die Lehrer werden abwechſelnd vom Conſiſtorio nach vorgängiger Communication mit dem Stadtmagiſtrate Höchſten Orts in Vorſchlag gebracht oder von dem Stadtmagiſtrate nach zuvor eingeholter Genehmigung des Conſiſtoriums präſentirt; nur hat das Conſiſtorium ausſchließlich den Director des Obergymnaſiums, der Stadtmagiſtrat den des Realgymnaſiums in Vorſchlag zu bringen. Die Anſtalt iſt im blühenden Zuſtande. Am Schluſſe des Schuljahres um Michaelis 1839 zählte das Obergymnaſium in 5 Claſſen 108, das Realgymnaſium in 4 Claſſen 119 und das Progymnaſium in 6 Claſſen 264 Schüler. Am Obergymnaſium unterrichteten zwölf, am Progymnaſium dreizehn, am Realgymnaſium zwölf, im Ganzen ſieben und dreißig Lehrer. Das jährliche Einkommen beläuft ſich auf 16,816 Thlr., von denen 7900 Thlr. aus dem Schulgelde, 4916 Thlr. aus der Staatskaſſe und 4000 Thlr. aus ſtädtiſchen Fonds aufkommen. Vergleiche: Bode die Städteverwaltung zu Braunſchweig 3tes Heft. Braunſchweig 1836. Krüger das Geſammtgymnaſium zu Braunſchweig. Braunſchweig, 1831.

b) Das Gymnaſium zu Wolfenbüttel.

Es verdankt ſeine Entſtehung dem Herzoge Julius 1568 und heißt vorzugsweiſe die „Herzogliche große Schule“. Das Ephorat iſt dem Wolfenbüttelſchen Stadtſuperintendenten übertragen, der jedesmal ein Mitglied des Conſiſtoriums iſt. Unter ſeiner Leitung werden die Prüfungen der Abiturienten und Stipen-

diaten, in geeigneten Fällen auch außerordentliche Lehrerconferenzen gehalten. Ordentliche Conferenzen, an denen der Ephorus von Zeit zu Zeit Theil nimmt, werden monatlich angestellt. Eine Schulcommission ist für das Gymnasium nicht vorhanden. Die Lehrer werden theils vom Consistorio, theils vom Kirchencollegio der Wolfenbüttelschen Hauptkirche präsentirt. Die Einkünfte der Anstalt entstehen aus der Staatskasse, aus der Kirchenkasse und dem Schulgelde. Im Jahre 1839 zählte die Anstalt in fünf Classen 116 Schüler die von neun Lehrern unterrichtet wurden. Die Anstalt hat von jeher tüchtige Männer gebildet.

c) Das Gymnasium zu Helmstädt.

Es wurde vom Herzoge Julius als eine Stadtschule gegründet, später unter Herzog Carl 1779 zu einem Pädagogio erhoben und von der Stadtschule, die nur noch Bürgerschule blieb und aus drei Classen bestand, getrennt, im Jahre 1816 aber als ein Gymnasium wieder mit der Bürgerschule verbunden und bestand aus sieben Klassen. Seit 1835 ist diese Anstalt wieder ein besonderes von der Bürgerschule getrenntes Gymnasium geworden, welches 1837 in vier Classen 54 Schüler zählte, die von zehn Lehrern unterrichtet wurden. Ephorus ist der jedesmalige Generalsuperintendent der Diöcese Helmstädt. Außerdem ist mit der Leitung des Gymnasiums eine Schulcommission beauftragt, welche aus dem Generalsuperintendenten, dem Justizbeamten, dem Gymnasialdirector und dem ersten städtischen Beamten besteht und regelmäßige vierteljährliche Zusammenkünfte hält. Die Einkünfte fließen aus der Staatskasse und entstehen aus dem Schulgelde. Die Lehrer werden alle vom Consistorio in Vorschlag gebracht und beziehen ihren Gehalt aus der Staatskasse. Zwölf der ausgezeichnetsten Zöglinge, unter denen sich sechs Ausländer befinden können, beziehen ein aus älteren Stiftungen der Herzogin Sophie herstammendes, ursprünglich dem Gymnasium zu Schöningen vermachtes, nach dessen Aufhebuug aber nach Helmstädt verlegtes Stipendium. Die Braunschweigischen Stipendiaten werden von der Schulcommission vorgeschlagen und vom Consistorio gewählt; über die Preußischen wird erst an die Regierung zu Magdeburg berichtet. Auch diese Anstalt, wenn gleich nicht so frequentirt, als die beiden oben genannten, hat ihren Zöglingen immer eine gründliche wissenschaftliche Bildung zu geben gewußt, namentlich in der letztern Zeit einzelne ausgezeichnete Philologen und Mathematiker gebildet.

d) Das Gymnasium zu Blankenburg.

Früher eine von den Grafen Ulrich und Bernhard von Blankenburg 1537 gegründete Stadtschule, wurde es 1677 durch Herzog Rudolph August zu einem Gymnasium erhoben. Es besteht aus vier Classen und zählte im Jahre 1839 noch 83 Schüler. Die Zahl der Lehrer beläuft sich auf sieben. Die Aufsicht führt der jedesmalige Generalsuperintendent der Diöcese Blankenburg; außerdem besorgt die Leitung eine ebenso wie beim Helmstädter Gymnasium zusammengesetzte Schulcommission. Die Einkünfte fließen aus der Staatskasse, aus städtischen Fonds und aus dem Schulgelde, und eben daraus wird auch der Gehalt der Lehrer bestritten. Die Lehrer werden theils vom Consistorio, theils vom Magistrate präsentirt. Die Anstalt hat sich immer eines guten Rufes zu erfreuen gehabt.

e) Das Gymnasium zu Holzminden.

Die Anstalt besteht als Gymnasium erst seit 1760, in welchem Jahre die Klosterschule zum Ameleurborn mit der Stadtschule zu Holzminden verbunden wurde. Die Aufsicht führt der jedesmalige Generalsuperintendent der Diöcese Holzminden. Eine Schulcommission gibt es nicht. Die Einkünfte entstehen aus der Staatskasse, aus städtischen Fonds und aus dem Schulgelde. Hieraus wird auch der Gehalt der Lehrer bestritten. Die Anstalt hat zwölf Stipendien von jährlich 60 Thlr., nebst freier Wohnung, Feuerung, freiem Lichte und freier Schule zu vergeben. Hierzu gelangen indessen nur solche Schüler, die nach drei Jahren die Universität beziehen können und vorher wenigstens ein Jahr lang die Schule besucht haben. Die Stipendiaten werden vom Ephorus und Direc-

tor vorgeschlagen und Höchsten Orts auf Bericht des Consistoriums bestimmt. Auch die Zöglinge dieser Anstalt sind immer gründlich gebildet worden.

6) Die Schullehrerseminarien zu Wolfenbüttel und Braunschweig.

Das Schullehrerseminar zu Wolfenbüttel ist das eigentliche Landesseminar. Es wurde 1658 mit dem Waisenhause zu Wolfenbüttel (s. unten) zugleich gegründet und mit diesem in die engste Verbindung gebracht und 1704 verbessert und neu eingeweiht. Durch Aufhebung des früher in Helmstädt befindlichen Seminars erhielt es 1813 eine solche Erweiterung, daß die ursprünglich auf acht festgesetzte Zahl der Seminaristen bis auf zehn vergrößert wurde. Die Verbesserung des Volksschulwesens machte bald eine neue Erweiterung nöthig. Im Jahre 1814 wurde eine Präparandenanstalt mit dem Institute verbunden und im Jahre 1818 ein sogenanntes Vorseminar, aus drei Mitgliedern bestehend, angelegt. Gegenwärtig ist die Einrichtung des Seminars folgende: Unter der Oberaufsicht des Consistoriums leitet das Institut ein Director, der zugleich Director der sämmtlichen Bürgerschulanstalten ist, und ein Inspector (jetzt Condirector des Seminars) dem die specielle Aufsicht der im Waisenhause wohnenden Zöglinge obliegt. Die Anstalt besteht aus drei Informatoren (den ausgezeichnetsten Zöglingen), sieben Seminaristen erster und drei Seminaristen zweiter Classe, die sich von den übrigen nur dadurch unterscheiden, daß sie die jüngsten sind und weniger bedeutende Emolumente genießen, und vierzig Präparanden. Die Informatoren und Seminaristen erster Classe wohnen im Waisenhause, haben dort Wohnung, Licht, Feuerung, Beköstigung und Bedienung frei und erhalten die drei ersteren 34, die drei letzteren 24 Thlr. jährlich baar an Gehalt. Sie sind sämmtlich Classenlehrer an den Bürger- und Volksschulen in Wolfenbüttel. Die drei Seminaristen zweiter Classe wohnen im Gebäude der Bürgerschule und haben dort freie Wohnung und Feuerung, müssen sich aber selbst beköstigen und erhalten 36 Thlr. jährlich. Auch sie sind Classenlehrer an den gedachten Anstalten. Diese dreizehn Mitglieder bilden das Hauptseminar und werden aus der Zahl der Präparanden, wenn sie sich als solche ausgezeichnet und den gesetzlichen Cursus von drei Jahren in der Präparandenanstalt zurückgelegt haben, zu Seminaristen erster und zweiter Classe und zu Informatoren ernannt. Die Seminardirection schlägt sie nach vorher mit ihnen angestellter scharfer Prüfung vor, und das Consistorium bestätigt sie. Die Informatoren besorgen zugleich den Cantor- und Opfermannsdienst an der Johanniskirche in der Auguststadt, und müssen, ehe sie aus der Zahl der Seminaristen zu diesem Ehrenamte gewählt werden, eine neue Prüfung bestehen und von neuem dem Consistorio vorgeschlagen werden. Alle diese Zöglinge bleiben eine unbestimmte Reihe von Jahren in der Anstalt und haben ein Anrecht auf die bessern Volksschullehrerstellen; gewöhnlich werden sie bei ihrem Abgange an den städtischen Volksschulen des Landes angestellt. Außer den von ihnen zu gebenden Schulstunden, etwa 24 — 26, erhalten sie noch von dem Director Unterricht im Schullehrerberufe werden im Catechisiren und im deutschen Stile geübt und von dem Organisten der Hauptkirche im Orgelspielen und im Gesange unterrichtet. Mit dem Unterrichte im Schullehrerberufe sind zugleich zwei wöchentliche Conferenzen verbunden.

Die Präparanden müssen bei ihrer Aufnahme in die Anstalt wenigstens 16 und dürfen nicht über 24 Jahr alt sein. Sie haben befriedigende Atteste über ihr Wohlverhalten und ihrem Gesundheitszustand beizubringen, werden von der Direction geprüft und treten um Ostern — dieß ist, weil dann regelmäßig das Tentamen gehalten wird, und die Tentirten ausscheiden, der Hauptaufnahmetermin — einzelne auch wohl um Michaelis ein. Sie müssen sich ihre sämmtlichen Bedürfnisse selbst verschaffen, erhalten aber freien Unterricht, den ihnen der Director, Seminarinspector, einige Mitglieder des Predigerseminars, der Organist, der Cantor an der Garnisonkirche und einer oder einige von den Informatoren ertheilen, und der im Schullehrerberufe überhaupt, in Religion, Bibelkunde, Catechisiren, Mathematik, Muttersprache, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre, Rechnen, Schreiben, Singen, Orgelspiel, Gartenbau

und Obſtbaumzucht beſteht. Auſſerdem ſind ſie Gehülfslehrer in den ſtädtiſchen Volksſchulen, werden von dem Director in den verſchiedenen Claſſen, deren es jetzt 21 gibt, vertheilt und lernen ſo unterrichten, müſſen auch in den Elementarclaſſen den Claſſenlehrer zuweilen ablöſen. Sie haben einen Curſus von drei Jahren durchzumachen und werden dann, nachdem ſie ein von dem geſammten Lehrerperſonale angeſtelltes Tentamen beſtanden haben, mit einem Zeugniſſe ihrer Tüchtigkeit entlaſſen. Die Abgehenden müſſen bis zu ihrer definitiven Anſtellung halbjährlich dem Seminardirector Nachricht von ihrem Aufenthalte geben und Atteſte nebſt Ausarbeitungen einſenden. Bevor ſie wirklich angeſtellt werden, haben ſie ein Examen vor der, vom Herzogl. Conſiſtorio damit beauftragten Seminardirection zu beſtehen und müſſen ſich, wenn ſie ſich ſpäterhin um eine beſſere Stelle bewerben, einer neuen, noch ſchärfern Prüfung vor eben dieſer Behörde unterwerfen. — Jedoch bedarf dieſe letztere Einrichtung noch einer genauern Beſtimmung. Die Koſten für das Hauptſeminar tragen theils die Waiſenhaus-, theils die Schulkaſſe, theils der Kloſter- und Studienfonds. An ausgezeichnetere und hülfsbedürftigere Präparanden wird ſeit 1838 halbjährlich die bedeutende Summe von 250 Thlr., welche die Regierung hergibt, vertheilt, und für die äußere wie für die innere Verbeſſerung des Inſtituts wird fort und fort Sorge getragen. Namentlich iſt erſt ganz vor Kurzem noch der Anſtalt ein bedeutendes Stück Land zu einem Seminargarten von der Regierung verliehen und dadurch einem höchſt fühlbaren Bedürfniſſe abgeholfen worden. Ebenſo iſt auch auf Koſten des Staats ein neues Lokal für den Unterricht der Zöglinge eingerichtet.

Das Seminar zu Braunſchweig iſt 1752 geſtiftet und mit der Waiſenhausſchule zu Braunſchweig genau verbunden. Es beſteht aus acht Seminariſten und einigen Vorſeminariſten, die theils an der gedachten Schule, theils an den Armenſchulen lehren und von dem Director, der zugleich Director der Waiſenhaus- und Garniſonſchule iſt, unterrichtet werden. Die Zöglinge werden aus dem Fonds des Waiſenhauſes unterhalten und ebenfalls im Lande angeſtellt, nachdem ſie vor der Seminardirection zu Wolfenbüttel die geſetzliche Prüfung beſtanden haben.

Das früher zu Blankenburg exiſtirende Seminar iſt jetzt in eine Präparandenanſtalt, die nur eine geringe Anzahl von Zöglingen hat, verwandelt, deren Zöglinge ihre letzte Bildung in Wolfenbüttel erhalten. Dirigent iſt der jedesmalige Stadtprediger.

B. Mittelſchulen.

An Mittelſchulen beſitzt das Land:

1) Die beiden Realanſtalten zu Braunſchweig und zu Wolfenbüttel.

Ueber die erſtere vergleiche das Gymnaſium zu Braunſchweig. Die Realſchule zu Wolfenbüttel hat eine ähnliche Tendenz, wie das Realgymnaſium in Braunſchweig, und dem gemäß iſt ſie auch innerlich auf ähnliche Weiſe organiſirt. Sie iſt im Jahre 1828 gegründet und ſteht in genauer Verbindung mit den übrigen nicht gelehrten Schulen in Wolfenbüttel, indem für alle dieſe Schulanſtalten der Stadt ein Director, ein Ephorus (der Stadtſuperintendent) und eine Schulcommiſſion feſtgeſetzt iſt, und eine Schulcaſſe beſteht. Die Lehrer an derſelben ſind, auſſer dem Director, theils die Collegiaten des Prediger-, theils die Informatoren am Schullehrerſeminar, theils andere außerordentliche Lehrer. Die Anſtalt zählte um Michaelis 1840 in 3 Claſſen, von denen zwei Parallelclaſſen bilden, 111 Schüler, unter denen ſich 86 Auswärtige befanden. Sie erhält ſich theils durch das einkommende Schulgeld, theils durch die Beiträge, die der Kloſter- und Studienfonds zur Erhaltung der Wolfenbüttelſchen Volksſchulen hergibt. Brennmaterial erhält ſie aus dem Kloſter- und Studienfonds, das Gebäude gibt die Stadt her.

2) Bürgerſchulen.

Das Bürgerſchulweſen bedarf noch hin und wieder der Verbeſſerung; jedoch iſt ſeit einigen Jahren Vieles auch hierin gefördert, und manche heilſame Ver-

änderungen werden gegenwärtig vorbereitet. Ueber ſämmtliche Bürgerſchulen müſſen die Directoren und Ephoren jährlich Bericht an das Conſiſtorium erſtatten; in allen werden regelmäßig öffentliche Prüfungen gehalten; von allen müſſen die Lectionsverzeichniſſe eingereicht werden; in allen ſind die Schüler mit dem fünften Jahre geſetzlich ſchulpflichtig, und die nicht entſchuldigten Schulverſäumer werden von der weltlichen Behörde nach Maßgabe der Umſtände geſtraft. Geſetzlich müſſen alle bis zu dem Alter von 13½ Jahren die Schule beſuchen. Hauptferien, welche 8—14 Tage dauern, finden nur um Oſtern, Pfingſten, Michaelis und Weihnachten ſtatt, jedoch ſtehen hier noch Veränderungen bevor; einzelne Ferientage hängen von localen und temporellen Verhältniſſen ab. Die Lectionen ſowohl für Knaben als Mädchen ſind alle auf den künftigen Wirkungskreis der Schüler und Schülerinnen berechnet; in den meiſten wird auch Unterricht in der Mathematik und im Zeichnen ertheilt, und in den höher ſtehenden erhalten alle Mädchen Unterricht in weiblichen Arbeiten. Bürgerſchulen, welche von niedriger ſtehenden Armenſchulen getrennt und für die Bildung des gewöhnlichen Bürgers ausſchließlich beſtimmt ſind, gibt es nur in den Städten Braunſchweig, Wolfenbüttel, Helmſtädt, Schöningen und Blankenburg; in den übrigen Städten ſteht eine ſolche Organiſation noch bevor und wird demnächſt ins Leben treten. Dieſe Anſtalten zerfallen überall in Knaben- und Mädchenſchulen, welche neben einander beſtehen und zum Theil nur in den Elementarclaſſen kombinirt ſind. Die Bürgerſchulen in Braunſchweig, ſeit 1830 neu organiſirt, ſind: die des öſtlichen Schulbezirks mit vier Claſſen für Knaben, vier für Töchter und zwei combinirten Elementarclaſſen; die des weſtlichen Schulbezirks mit drei Claſſen für Knaben, drei für Töchter und zwei combinirten Elementarclaſſen; die des ſüdlichen Schulbezirks (die combinirte Waiſenhaus- und Egidienſchule) mit vier Claſſen für Knaben, vier für Töchter. Den erſten beiden ſteht ein dirigirender Lehrer, den letztern ein Director vor. Die Mädchen werden ſämmtlich in weiblichen Arbeiten unterwieſen. Im Ganzen ſind achtundzwanzig Lehrer und Lehrerinnen angeſtellt, welche vom Magiſtrat gewählt und präſentirt und vom Herzogl. Conſiſtorio vereidet werden. Die Neben- und Gehülfslehrer werden in der Regel nur auf Kündigung angenommen. Die Koſten dieſer Anſtalt beſtreitet lediglich die Stadt. Zur Aufſicht iſt eine aus dem Landesdirector, dem Stadtdirector, dem Stadtſuperintendenten, den dirigirenden Lehrern und zwei hinzuziehenden Stadtpredigern beſtehende Schulcommiſſion eingeſetzt. Dieſe bildet im Vereine mit der Schulcommiſſion des Geſammtgymnaſiums eine allgemeine Schulcommiſſion. Der Director der Waiſenhausſchule tritt mit der Direction des Hoſpitals B. M. V. und den Oberlehrern zu einer ähnlichen Conferenz zuſammen.

Die Bürgerſchule in Wolfenbüttel beſteht aus zwei von einander ganz geſchiedenen Anſtalten, einer Knaben- und einer Mädchenſchule, beide mit fünf Claſſen. Die Töchter werden in weiblichen Arbeiten beſonders unterrichtet. Erſtere hat ihre jetzige Organiſation ſeit 1828, letztere ſeit 1821 erhalten. Beide Anſtalten ſtehen unter einem Director, der zugleich Director der Real- und Freiſchule und des Schullehrerſeminariums iſt. Die Aufſicht führt der Stadtſuperintendent, als Ephorus, und die Schulcommiſſion, welche auf ähnliche Weiſe, wie die Braunſchweigiſche, zuſammengeſetzt iſt. Das Lehrerperſonal beſteht zum Theil aus denſelben Perſonen, die an der Realſchule unterrichten. Die Anzahl der ſämmtlichen an den nicht gelehrten ſtädtiſchen Anſtalten unterrichtenden Lehrer betrug im Jahre 1839 mit Einſchluß des Directors neunundzwanzig; die Zahl der Lehrerinnen ſechs und die Zahl der Zöglinge 1298. Die Einkünfte entſtehen größtentheils aus dem Schulgelde. Ueber die Zuſchüſſe aus dem Kloſter- und Studienfonds und der Stadt ſiehe oben die Realſchule.

Die Bürgerſchulen in Helmſtädt beſtehen ebenfalls aus einer Knaben und Mädchenſchule. Erſtere hat ihre jetzt beſtehende Einrichtung ſeit 1833, letztere ſchon ſeit 1816 erhalten. Die Knabenſchule beſteht aus fünf Claſſen und hat einen eigenen Director. Die Mädchenſchule aus vier Claſſen und hat einen eigenen Director, der zugleich Director der Freiſchule und zweiter Stadtprediger iſt. Die Mädchen werden in weiblichen Arbeiten unterrichtet. Für beide Anſtalten iſt Ephorus der Generalſuperintendent, und für beide iſt eine

aus dem Generalsuperintendenten, dem Justizbeamten, dem städtischen Bürgermeister und beiden Directoren bestehende Schulcommission festgesetzt. Die Einkünfte kommen aus dem Schulgelde, aus Zuschüssen von dem Kloster- und Studienfonds und der Stadtkasse. Die Lehrer werden vom Consistorio präsentirt.

Die Bürgerschulen in Schöningen haben erst ganz vor Kurzem ihre Einrichtung erhalten und werden noch organisirt. Sie bestehen aus drei Knaben-, zwei Mädchen- und zwei combinirten Elementarclassen. Die Mädchen werden auch in weiblichen Arbeiten unterrichtet. Für beide Anstalten ist ein gemeinschaftlicher Director, der zugleich zweiter Stadtprediger ist, angesetzt. Die Aufsicht führen die Visitatoren, d. h. der Stadtsuperintendent und der Justizbeamte. Einkünfte und Anstellung der Lehrer wie bei Helmstädt; jedoch präsentirt zu einzelnen Lehrerstellen der Stadtmagistrat. Die Bürgerschulen in Blankenburg sind auf ganz ähnliche Weise erst neuerdings organisirt worden.

Bürgerschulen, die noch nicht von den niedern Volksschulen getrennt sind, gibt es in den Städten Holzminden, Schöppenstedt, Königslutter, Seesen, Gondersheim, Stadtoldendorf und Hasselfelde, und in den Flecken Eschershausen, Calvörde und Vorsfelde. Die äußern und innern Verhältnisse derselben sind denen der übrigen Anstalten mehr oder minder ähnlich.

3) Höhere Töchterschulen.

Wenn man darunter Bildungsanstalten versteht, in denen junge Mädchen auch noch nach der Confirmation eine den höhern Kreisen der Gesellschaft angemessene Bildung erhalten, so können bis jetzt auf diesen Namen nur Anspruch machen die obersten Classen der Anstalten in Braunschweig, Wolfenbüttel und Blankenburg. Die erstere ist mehr noch ein Privatinstitut und steht erst seit Kurzem unter Aufsicht von Ephoren, wie ihr denn seit Kurzem ein städtisches Gebäude eingeräumt ist.

Die höhere Töchterschule in Wolfenbüttel steht in der genauesten Verbindung mit der andern Töchterschule, von der sie nur eine abgesonderte sogenannte Nebenclasse bildet. Die Töchter erhalten hier auch noch nach der Confirmation höhern Unterricht in allen Zweigen der Muttersprache, in der deutschen Literatur, soweit sich dieselbe auf Dichter und belletristische Schriftsteller bezieht, in andern nur für die höhern Stände berechneten Lehrgegenstände und werden im Französischen, Zeichnen, feinern weiblichen Arbeiten u. s. w. unterwiesen.

Die höhere Töchterschule zu Blankenburg besteht unter ähnlichen Verhältnissen.

In einzelnen der übrigen Städte werden sich wahrscheinlich mit der Zeit sogenannte Nebenclassen zu ähnlichen Zwecken gestalten.

4) Handwerks- und Gewerbsschulen.

In Braunschweig existiren zwei Anstalten dieser Art: eine, welche den betreffenden Zöglingen aller Abtheilungen der Bürger- und Volksschulen Unterweisung im Zeichnen, in der Mathematik und in der Physik ertheilt, zur Vorbereitung für eine höhere technische Anstalt dient und mit den Bürgerschulen in Verbindung steht; und eine Unterrichtsanstalt für Bauhandwerker.

Seit 1831 ist auch in Holzminden eine gleiche Anstalt als Privatinstitut eingerichtet, welche, vor Kurzem vom Staate autorisirt, eine recht zweckmäßige Einrichtung erhalten hat und den höher sich bilden wollenden Bauhandwerkern wesentlichen Nutzen gewährt.

Auch gibt es zu Braunschweig eine Privatanstalt für junge Kaufleute.

C. Volksschulen.

Das eigentliche Volksschulwesen ist im Ganzen im erfreulichen Fortschreiten; doch sind auch hier noch manche Verbesserungen nöthig, von denen alljährlich neue in's Leben treten, indem der Sinn dafür wie bei den Behörden, so bei den Lehrern und Einwohnern fast überall rege ist. In den Städten Braunschweig, Wolfenbüttel, Helmstädt, Blankenburg und Schöningen gibt es wohleingerichtete Armen- und Freischulen. Diese zerfallen in Braunschweig in drei Abtheilungen, von denen die erste aus zwei Classen für Knaben, zwei für

Mädchen und zwei Elementarclaſſen, die zweite aus einer gleichen Anzahl von Claſſen, und die dritte, eine Abendſchule für Kinder, welche am Tage bei den Arbeiten benutzt werden, aus zwei Claſſen beſteht. Die Mädchen werden in weiblichen Arbeiten unterrichtet. Die Anſtalten werden mit einem jährlichen Aufwande von 3000 Thlr. allein aus dem ſtädtiſchen Armenfonds unterhalten, die Lehrer auf gleiche Weiſe, wie bei den Bürgerſchulen von derjenigen Abtheilung der Stadtbehörde gewählt, welche die Direction der ſtädtiſchen Armenanſtalten bildet. In Wolfenbüttel gibt es eine ihrer Einrichtung nach combinirte, aber in zwei verſchiedenen Localen vertheilte Armenſchule. Sie zerfällt in fünf Claſſen, zwei Oberclaſſen, in denen die Geſchlechter getrennt, eine Mittelclaſſe und zwei Elementarclaſſen, in denen ſie gemiſcht ſind. Die Mädchen werden auch hier in weiblichen Arbeiten unterrichtet. Die Anſtalten werden von der Stadt und der Regierung unterhalten. Direktion und Ephorat wie bei den Bürgerſchulen. Die Armenſchulen in Helmſtädt, Blankenburg und Schöningen haben in zwei Claſſen Kinder beiderlei Geſchlechts zuſammen und werden auf gleiche Weiſe wie die Wolfenbüttelſchen unterhalten. In den übrigen Städten und Flecken wie überall auf dem Lande gibt es keine beſondere Armenſchulen; doch ſtehen auch hier noch Veränderungen bevor. Einſtweilen wird das Schulgeld für die armen Kinder aus der Ortsarmenkaſſe beſtritten. Die geſetzlichen Beſtimmungen über Schulberichte, Lectionsverzeichniſſe, Schulpflichtigkeit, Confirmation, Ferien u. ſ. w. ſind dieſelben wie bei den Bürgerſchulen (ſ. oben.) Die ſogenannten Ernte- oder Sommerferien dauern zwar auf dem Lande noch in den meiſten Gegenden fort, haben aber doch theilweiſe ſchon bedeutende Einſchränkungen erfahren. Das Schulgeld muß geſetzlich von dem Ortsvorſteher erhoben werden. Die Lehrer müſſen jetzt alle in einer Seminaranſtalt vorgebildet ſein. Es darf keiner, auch von Patronen nicht, angeſtellt werden, der nicht eine ſolche Bildung genoſſen und vor der vom Conſiſtorio beauftragten Behörde die geſetzliche Prüfung beſtanden hat. Geſetzliche Schulkonferenzen und Leſezirkel gibt es bis jetzt noch nicht; doch haben die Schullehrer in einigen Gegenden unter ſich einen rühmlichen Anfang damit gemacht. Ueber jede Volksſchule, die nicht einen beſondern Vorſteher hat, führt der Prediger die unmittelbare Aufſicht und iſt der nächſte Vorgeſetzte des Schullehrers. Das Ephorat im weitern Sinne bilden die Viſitatoren, der Superintendent und der Juſtizbeamte, die ihrerſeits wieder die nächſten Vorgeſetzten des Predigers, als Volksſchulaufſehers, ſind. Winkelſchulen ſind geſetzlich verboten und werden nirgends geduldet. In den meiſten Dörfern iſt nur eine Schule, in welcher die Geſchlechter ungetrennt unterrichtet werden; in einzelnen größern Dörfern ſind jedoch getrennte Schulen. Unter den Dörfern und Weilern des Landes gibt es nur fünfzig von andern getrennte Oerter, größtentheils Weiler, in denen keine eigne Schule iſt. Die Kinder in ſolchen Oertern ſind verpflichtet, in die Schule des nächſten Ortes zu gehen, welches auch bei der geringen Entfernung der meiſten nicht mit großen Schwierigkeiten verbunden iſt. Auch iſt dafür geſorgt, daß wenigſtens der allererſte Unterricht im Wohnorte ſelbſt ertheilt wird. Wo es irgend angeht, wird aber auch an ſo unbedeutenden Oertern eine eigne Schule fundirt, und die jüngſte dieſer Art, in Meinzholzen, iſt erſt 1839 gegründet. Die finanziellen Verhältniſſe der Volksſchullehrer ſind ſeit 1834 bedeutend gebeſſert. Es wird kein Volksſchullehrer mehr angeſtellt, der nicht mindeſtens 80 Thlr. Einnahme hat, und diejenigen Stellen, die bisher ſchlechter dotirt waren, ſind bis zu dieſer Summe, als dem Minimum, verbeſſert. Auf dem letzten Landtage iſt bereits beantragt, daß die geringſte Beſoldung 100 Thlr. betragen ſollte.

Die meiſten Landſchullehrer werden vom Conſiſtorio in Vorſchlag gebracht; doch gibt es auch noch viele Patronatſtellen. Unter dieſen werden vergeben von Gutsherren acht und dreißig; von Gemeinden allein acht; von Predigern und Gemeinden gemeinſchaftlich achtundſechzig; von Predigern und Superintendenten im Namen andrer Patronen neunzehn. Die übrigen werden vom Landesherrn beſetzt. Für die Wittwen der Schullehrer hat noch immer nicht hinlänglich geſorgt werden können. Einzelne Schullehrer haben unter ſich Wittwenkaſſen gebildet; andre, deren Gehalt aus der Staatskaſſe mitfließt, ſind in die

Civilbedienten-Wittwen- und Waisenkasse aufgenommen. Außerdem erhalten hülfsbedürftige Wittwen aus dem Vermächtnisse eines edeln Menschenfreundes, des weiland Oberarchivars Wäterling, eine jährliche Unterstützung, und andere werden auch durch außerordentliche Bestimmungen von der Regierung unterstützt. Bereits ist aber darauf gedacht, allen Schullehrerwittwen eine regelmäßige Unterstützung zu gewähren.

Unter den 407 Landschullehrerstellen im Herzogthume gibt es vier, welche mehr als 300 Thlr.; neununddreißig, welche mehr als 200 Thlr.; achtundsechzig, welche zwischen 150 und 200 Thlr.; hundertsechsundzwanzig, welche zwischen 100 und 150 Thlr.; siebenzig, welche zwischen 80 und 100 Thlr. und hundert, welche 80 Thlr. Einkünfte haben.

D. Lehranstalten für Unglückliche.

1) Das Taubstummen-Institut in Braunschweig.

Dieses seit 1820 von einem Privatmanne, dem Schullehrer Albrecht, gegründete Institut hat sich besonders durch rege Theilnahme und bedeutende Unterstützungen von Privatpersonen jetzt so erweitert, daß allen schulfähigen taubstummen Kindern im Lande der erforderliche Unterricht gewährt werden kann. Es wird theils aus dem, durch milde Stiftungen und Geschenke gegründeten Vermögen, theils aus Zuschüssen von der Regierung, nachdem dasselbe für ein öffentliches Institut erklärt worden ist, unterhalten. Das Ephorat ist dem Stadtmagistrat übertragen. Eine Unterrichtsdirektion, zwei Aerzte, ein Provisor und drei Lehrer sind die für das Institut wirkenden Personen.

2) Das Blinden-Institut in Braunschweig.

Diese Anstalt wurde im Jahre 1829 mit seltener Uneigennützigkeit von dem Dr. medicinae Lachmann d. J. gegründet und ist seit Oktober 1834 zu einer öffentlichen erhoben worden. Der Fonds, zu dessen Bildung die Wohlthätigkeit Vieler beigetragen hat, läßt die gänzlich freie Unterweisung und Verpflegung einer gewissen Anzahl von Zöglingen zu. Außerdem können eine unbestimmte Anzahl zahlender und eine ebenfalls unbestimmte Anzahl täglich zum Unterrichte kommender Zöglinge die nöthige Bildung erhalten. Das Ephorat verwaltet jetzt der Stadtmagistrat, die Specialdirektion hat der Dr. Lachmann beibehalten. Außerdem ist ein Verein von Assessoren als berathender Vorstand des Instituts und ein Frauenverein mit der Leitung beauftragt. Eine Unterrichtsdirektion leitet den Unterricht der Blinden, und ein Provisor, ein Arzt und ein Wundarzt, sechs Lehrer (unter denen ein im Institute gebildeter Blinder sich befindet), eine Lehrerin und eine Pflegemutter widmen ihre Kräfte dem Wohle der Anstalt.

3) Die Waisenhäuser zu Braunschweig und Wolfenbüttel.

In Braunschweig gibt es zwei Waisenhäuser. Das erste gehört zu der reichsten und umfassendsten Wohlthätigkeitsanstalt der Stadt, zu dem im Jahre 1245 gestifteten Hospitale Beatae Mariae Virginis und wurde am Ende des 17ten Jahrhunderts zu einem Waisenhause eingerichtet. Die Zahl der Waisen beläuft sich jetzt auf 160, die, soweit es die Einkünfte zulassen, auch noch vermehrt werden kann. Aus dem ganzen Lande können Waisen aufgenommen werden. Die Zöglinge erhalten Alles frei und bleiben bis zur Confirmation im Institute. Gesetzliche Bestimmungen über das zur Reception fähig machende Alter sind nicht vorhanden. Die Einkünfte des ganzen Hospitals belaufen sich auf 17,000 Thlr. jährlich. Mit der Anstalt ist die obenerwähnte Waisenhausschule und das gleichfalls bereits angeführte Schullehrerseminar verbunden. Ein eigner Direktor steht dem Institute vor und bildet in Verbindung mit dem Landes- und Stadtdirektor die Direktion im weitern Sinne.

Das andere Waisenhaus in Braunschweig, St. Annen genannt, verdankt seine Entstehung der Wittwe des weiland Abts zu Riddagshausen, Tuckermann, Anna, geb. Hildebrand. Es wurde im Jahre 1678 eingerichtet und ist für zwanzig arme von unbescholtenen Eltern abstammende Waisen weiblichen Geschlechts, die mit dem vierten Jahre aufgenommen werden können und mit dem vierzehnten entlassen werden müssen, eingerichtet. Die Zöglinge erhalten den

Schulunterricht in den übrigen Volksschulen. Die Anstalt hat 1200 Thlr. jährliche Einkünfte. Nach der Stiftungsurkunde führt ein tüchtiges Frauenzimmer die specielle, der Bürgermeister, der Senior des geistlichen Ministeriums und ein Rechtsgelahrter, die weitere Aufsicht.

Das Waisenhaus zu Wolfenbüttel wurde im Jahre 1658 von der Gemahlin des Herzogs August gestiftet, 1704 verbessert und eingeweiht und für zwölf bis sechszehn Waisen beiderlei Geschlechts, die aber Kinder Wolfenbüttelscher Einwohner sein müssen, eingerichtet. Die Waisen erhalten Alles frei, können mit Ausnahme der ganz Unmündigen in jedem Alter aufgenommen werden und bleiben bis zur Confirmation in der Anstalt, welche die Knaben dann noch so lange unterstützt, bis sie in irgend einem beliebig von ihnen erwählten Handwerke ausgelernt haben. Die specielle Aufsicht führt ein Inspector und eine Waisenmutter; die weitere eine aus dem Stadtsuperintendenten und ersten städtischen Beamten zusammengesetzte Commission. Zum Waisenhause gehört die frühere, aus zwei Classen bestehende Waisenhausschule, die jetzt einen Theil der Freischule bildet, und das Haupt-Schullehrerseminar.

4) Die Kleinkinderschulen zu Braunschweig und Wolfenbüttel.

Die erstere wurde im December 1833 gegründet und erhält sich durch milde Beiträge. Vom zweiten Jahre an nimmt sie die Kinder armer außer dem Hause arbeitender Eltern auf und gibt ihnen von früh Morgens bis Abends spät Unterhalt, Obdach und lehrreiche Beschäftigung, bis sie schulfähig werden. Sechs Frauen bilden den Vorstand, und ein Arzt, der zugleich Geschäftsführer ist, sorgt für den Gesundheitszustand der Kleinen.

Die Kleinkinderschule zu Wolfenbüttel, seit dem 1. Juni 1839 eingerichtet, besteht unter ganz ähnlichen Verhältnissen.

5) Die Unterrichtsanstalt für verwahrloſete und deßhalb unter polizeiliche Aufsicht gestellte und in Verwahrsam genommene Kinder.

Diese Anstalt ist erst im Jahre 1836 in's Leben getreten. Sie befindet sich im Egidienkloster zu Braunschweig und wird als ein Theil der Correctionsanstalten des Landes angesehen. Der Aufwand wird nach den für die Correctionsanstalt bestimmten Regeln bestritten. Die jugendlichen Corrigenden werden unterrichtet und zu regelmäßigen Arbeiten angehalten. Die Zeit des Aufenthaltes hängt von den individuellen Verhältnissen der Corrigenden ab. S. Verordnung vom 29. Juli 1833.

E. Lehranstalten für Schüler fremder Confessionen.

Die Söhne und Töchter von Eltern fremder Confessionen nehmen meistens an den öffentlichen Unterrichtsanstalten des Landes Theil und besuchen, mit Ausnahme der Religionsstunden, alle in denselben ertheilten Lectionen. Doch gibt es auch besondere Lehranstalten für sie.

1) Katholische Schulen.

Solche Schulen existiren zu Braunschweig, Wolfenbüttel und Helmstädt. Sie sind alle drei Volksschulen. An der katholischen Schule zu Braunschweig unterrichten zwei Lehrer, zu deren Unterhalt die Regierung beiträgt. Die Aufsicht führt der erste katholische Prediger.

Jeder den katholischen Schulen in Wolfenbüttel und Helmstädt steht ein Lehrer unter Aufsicht der katholischen Prediger in den gedachten Städten vor. Die Oberaufsicht führt der erste katholische Geistliche in Braunschweig, als Dechant. Sie werden auf Kosten der Gemeinden erhalten.

2) Israelitische Lehranstalten.

Es gibt deren zu Braunschweig, Wolfenbüttel und Seesen.

Die vorzugsweise dem Religionsunterrichte gewidmete jüdische Schule zu Braunschweig steht unter der Leitung eines Oberrabbiners und hat in neuern Zeiten eine zweckmäßige Einrichtung erhalten. Für die Bedürfnisse der Anstalt

ſorgt ein beſonders dazu eingeſetztes Comité, und ein Statut vom 14. April 1834 liegt der Leitung des Inſtituts zum Grunde.

Das israelitiſche Erziehungsinſtitut in Wolfenbüttel, die Samſon'ſche Freiſchule genannt, iſt eine Privatanſtalt, in welcher Kinder armer Israeliten, jedoch nur Knaben, aus jedem Lande unentgeldlich verpflegt, erzogen und unterrichtet werden. Doch nimmt die Anſtalt auch Kinder wohlhabender Israeliten gegen Koſtgeld auf. Die Zöglinge werden außer in der Religion auch in neueren Sprachen, in Realien, in Muſik, im Geſang und im Zeichnen unterrichtet. Ein der Samſon'ſchen Familie verantwortlicher Inſpector, der das Inſtitut in ſeiner Wohnung hat, leitet daſſelbe, und neben ihm beſorgen noch ein jüdiſcher Lehrer und einige chriſtliche Privatlehrer den Unterricht. Die Anſtalt iſt zweckmäßig eingerichtet und hat in der Regel zwiſchen zwanzig und dreißig Zöglinge.

Das israelitiſche Inſtitut in Seeſen verdankt ſeine Entſtehung im Anfange des 19ten Jahrhunderts dem ehemaligen Präſidenten des jüdiſchen Conſiſtoriums, Jacobſon. Es hat ganz denſelben Zweck wie das Wolfenbüttler und iſt auch ganz ähnlich organiſirt; nur iſt es anſehnlicher, da es ſechzig Zöglinge, ebenfalls jedoch nur Knaben, aufzunehmen vermag. Ein der Jacobſon'ſchen Familie verantwortlicher Director, ein Inſpector und ein jüdiſcher Lehrer beſorgen den Unterricht. Einige chriſtliche Privatlehrer haben außerdem einzelne Lehrzweige übernommen. Die Anſtalt hat erſt im Jahre 1838 eine zweckmäßige Umgeſtaltung erfahren.

IV. Archiv der culturpolitiſchen Geſetzgebung.

Baden.

Geſetz, die Verhältniſſe der Lehrer zum Staat betreffend. Leopold, von Gottes Gnaden, Großherzog von Baden, Herzog von Zähringen. Mit Zuſtimmung Unſerer getreuen Stände haben wir beſchloſſen und verordnen, wie folgt:

§. 1. Das Dieneredict von 1819 findet auf die Vorſtände und Hauptlehrer an der polytechniſchen Schule, den Lyceen, Gymnaſien, Pädagogien, höhern Bürgerſchulen, Schullehrerſeminarien, am Blindeninſtitut und der Veterinärſchule, welche mit landesherrlichem Anſtellungspatent verſehen ſind, unter nachſtehenden Bedingungen Anwendung.

Nur die Vorſtände der gedachten Anſtalten, und die Hauptlehrer in wiſſenſchaftlichen Fächern erhalten Anſtellungspatente. §. 2. Außer den Fällen, in welchen nach dem Dieneredict von 1819 eine Entlaſſung ohne vorgängige Beſſerungsverſuche ſtatt hat, tritt ſolche gegen die im §. 1 erwähnten Lehrer auch dann ein, wenn ſie Schüler zur Unſittlichkeit verleiten, oder zu unſittlichen Handlungen mißbrauchen. §. 3. Die Entlaſſung ohne Beſſerungsverſuch kann auch gegen denjenigen ausgeſprochen werden, welcher durch eine unzüchtige Handlung vor den Schülern oder öffentlich Aergerniß gibt. §. 4. Zu den Gründen, aus welchen nach §. 10 des Dieneredicts von 1819 Beſſerungsverſuche erkannt werden können, gehört namentlich auch die Mißhandlung von Schülern. §. 5. Der Lehrer, welcher wegen Mißhandlung von Schülern einen Beſſerungsgrad erhalten hat, kann beim erſten Rückfall in dieſes Vergehen entlaſſen werden. §. 6. Gegen die im §. 1 genannten Lehrer finden von den §. 11 des Dieneredictes von 1819 erwähnten Beſſerungsverſuchen nur die dort unter Ziffer 1, 3 und 5 aufgezählten ſtatt, und auf den vierten Uebertretungsfall folgt die Entlaſſung. §. 7. Anſtatt der Entlaſſungsandrohung kann ſogleich Verſetzung auf eine geringere, mit weniger Beſoldung verbundene Stelle eintreten. Die Beſoldung kann jedoch in dieſem Fall nie um mehr als ein Drittel vermindert werden. §. 8. Hinſichtlich der dem geiſtlichen Stande angehörenden Lehrer fällt die Anwendbarkeit des Edictes vom 30. Jänner 1819 und des gegenwärtigen Geſetzes hinweg, wenn dieſelben auf einen Kirchendienſt verſetzt werden. Tritt ein Geiſtlicher in den Lehrſtand über, ſo werden ihm die Dienſtjahre, welche er als definitiv angeſtellter

Kirchendiener zugebracht hat, bei der Penſionirung eingerechnet. §. 9. Volksſchulcandidaten, welche an einer der im §. 1 bezeichneten öffentlichen Lehranſtalten, jedoch nicht als Hauptlehrer in wiſſenſchaftlichen Fächern oder als Vorſtände angeſtellt ſind, werden in Bezug auf Entlaßbarkeit und Anſprüche auf Penſion und Wittwen- und Waiſenverſorgung nach dem Geſetz über die Rechtsverhältniſſe der Volksſchullehrer vom 28. Auguſt 1835 behandelt. Was ein ſolcher mehr als dreihundert und fünfzig Gulden bezieht, wird bei Berechnung des Ruhegehaltes als Perſonalzulage betrachtet, und wenn der fixe Gehalt, einſchließlich des Anſchlags der etwaigen freien Wohnung, den Betrag von fünfhundert zehn Gulden überſteigt, ſo iſt der jährliche Beitrag zum allgemeinen Schullehrer-Wittwen- und Waiſenfond, ſo wie die Aufnahmstaxe nur nach dieſem Betrag zu berechnen. Die Verſetzung eines ſolchen Lehrers auf eine Volksſchule, wobei er an ſeinem Gehalt nicht verkürzt wird, findet unbeſchränkt ſtatt. §. 10. Die Anſtellung der übrigen, weder unter die Beſtimmung des §. 1., noch unter jene des §. 9. fallenden Lehrer an den §. 1. genannten Anſtalten, iſt jederzeit widerruflich. Es kann ihnen jedoch ein Suſtentationsgehalt bewilligt werden, welcher drei Viertheile desjenigen, was ſie unter den Vorausſetzungen des §. 6. als Volksſchulcandidaten anzuſprechen hätten, nicht überſteigen darf. §. 11. Lehrer, die nicht unter die §. 1. Genannten gehören, und dennoch bereits Theilnehmer an der Wittwen- und Waiſenkaſſe für weltliche Civildiener ſind, bleiben in derſelben, und ſind in den allgemeinen Schul-Wittwen- und Waiſenfond nicht aufzunehmen. §. 12. Alle Penſionen und Suſtentationsgehalte der Lehrer werden von dem Fond der betreffenden Lehranſtalt, ſoweit es ohne Beeinträchtigung der ihm ſonſt obliegenden Zwecke geſchehen kann, getragen. Soweit das Einkommen der Lehranſtalt hiezu nicht reicht, leiſtet die Staatskaſſe den erforderlichen Zuſchuß, welcher jedoch wieder aufhört, ſobald das Einkommen der Anſtalt zur Bezahlung der Penſion ohne Beeinträchtigung ihrer ſonſtigen Zwecke hinreicht. §. 13. In Bezug auf die Lehrer, welche bei Verkündung dieſes Geſetzes ſchon über vier Jahre angeſtellt ſind, tritt deſſen Wirkſamkeit erſt mit dem Ablauf eines Jahres, vom Verkündigungstage an, ein. §. 14. Für die Profeſſoren der beiden Landesuniverſitäten finden die Beſtimmungen des Dieneredictes von 1819 mit dem Unterſchiede Anwendung, daß die Penſionen und Unterſtützungsgehalte mit Ausnahme der nach §. 15 zu behandelnden Wittwenpenſionen, ſoweit die Fonds der Anſtalten ohne Beeinträchtigung ihrer ſonſtigen Zwecke dazu hinreichen, von dieſen getragen werden müſſen, und daß nur das Fehlende von der Staatskaſſe zugeſchoſſen wird, bis die betreffende Anſtalt zur Uebernahme derſelben wieder die Mittel hat. §. 15. Rückſichtlich der Wittwen-Penſions- und Unterſtützungsgehalte für die Hinterbliebenen der §. 1. genannten Lehrer findet das Geſetz vom 31. Dezember 1831 Anwendung.

Gegeben zu Karlsruhe in unſerem Staatsminiſterium, den 30. Juli 1840. Leopold. Frhr. von Rüdt. Auf höchſten Befehl Seiner Königlichen Hoheit des Großherzogs: Büchler.

Frankreich.

Réglement pour les examens de la Licence ès-Lettres. Du 17 juillet 1840. Le Conseil royal, sur la proposition du ministre, grand-maître de l'Untversité; vu l'article 20 du décret du 17 mars 1808; vu le statut du 16 février 1810, et les arrêtés des 11 mars 1828, 24 mai 1836 et 28 avril 1837; arrête ainsi qu'il suit le réglement général des examens de licence dans les Facultés des lettres: 1) Il y aura chaque année, pour l'obtention de la licence dans les Facultés des lettres du royaume, deux sessions d'examen, qui seront ouvertes, l'une dans de premier mois de l'année scolaire, l'autre dans le dernier mois de la même année. Dans l'Académie de Paris, une troisième session pourra avoir lieu aux vacances de Páques. 2) Les jours des examens seront annoncés d'avance par des avis insérés dans les journaux, et par des affiches apposées aux portes extérieures du local où siége la Faculté. 3) Pour être admis à l'examen de licence, les candidats doivent justifier du diplôme de bachelier ès-lettres obtenu depuis un an, et avoir pris des inscriptions, pendant une année

au moins, à deux des cours de la Faculté des lettres, à leur choix. Il pourra être accordé des dispenses d'inscriptions et d'assiduité aux candidats qui, par leurs fonctions dans l'instruction publique, n'auraient pu suivre les cours de la Fuculté. 4) Les examens de licence consistent en épreuves écrites et en épreuves orales. 5) Les épreuves écrites sont: 1° Une composition dn prose latine; 2° Une composition de prose française; 3° Une composition de vers latins; 4° Un thème grec. 6) Les sujets des compositions sont choisis par le doyen, de concert avec ceux des membres de la Faculté qui prennent part à l'examen. 7) Les compositions sont faites sous la surveillance d'un membre de la Faculté, désigné à tour de rôle. 8) Les compositions de prose latine et de prose française ont lieu en deux jours distincts. Six heures sont accordées pour chacune de ces compositions. Les compositions de vers latins et du thème grec ont lieu dans un seul et même jour. Il est accordé trois heures pour chacune de ces compositions. 9) Le doyen fixe les jours et heures des séances. Les concurrents ne peuvent s'aider d'aucun manuscrit, ni d'aucun ouvrage imprimé, à l'exception des dictionnaires grec et latin; ils n'ont aucune communication entre eux, ni au dehors, le tout à peine d'exclusion. 10) Chaque concurrent, dès que sa composition est terminée, la remet, signee de lui, entre les mains de l'examinateur qui préside à la séance. 11) La Faculté prononce d'abord sur le mérite des compositions, et décide, d'après cette première épreuve, quels sont les candidats qui seront admis à subir les épreuves orales. 12) Pour la deuxième épreuve, chaque candidat explique à livre ouvert un texte grec, un texte latin et un texte français, choisis, par la voie du sort, parmi les ouvrages ci-dessous désignés, qui peuvent être renouvelés.

Auteurs grecs. Thucydide: *Discours de Périclès.* Platon: *le Gorgias*, et le *premier Hippias.* Aristote: *le Rhétorique.* Démosthènes: *Discours contré Leptime.* Eschyle: *le Preméthée.* Sophocle: les choeurs d'*Œdipe à Colonne.* Aristophane: *le Plutus.* Théocrite: *le Combat d'Hércule et d'Amycus.*

Auteurs latins. Cicéron: *l'Orateur;* le traite *de Legibus.* Tacite: *la Germanie.* Sénèque: le traité *de Beneficiis.* Quintilien: les deux derniers livres de *la Rhétorique.* Lucrèce: le cinquième livre *de Natura rerum.* Horace: le premier livre des *Épîtres;* le deuxième livre des *Odes.* Sénèque: *les Troyennes.*

Auteurs français. Corneille: son théâtre. Racine: son théâtre. Molière: ses principales pièces en vers et en prose. Voltaire: ses principales tragédies. Boileau. Descartes: *Discours sur la méthode.* Pascal: Les *Pensées.* Bossuet: Les *Oraisons funèbres* et les *Sermons; Discours sur l'histoire universelle.* Fénelon: *Traité de l'existence de Dieu; Lettre à l'Académie.* Montesquieu: *Dialogue de Sylla et d'Eucrate.*

13) A la suite des explications, les candidats répondent à toutes les questions de philosophie, d'histore, de littérature, de langue et de goût, auxquelles les textes expliqués peuvent donner lieu. 14) Les épreuves orales durent une heure au moins pour chaque candidat. 15) La Faculté forme, d'après l'ensemble des épreuves écrites et orales, une liste des candidats par ordre de mérite. Cette liste est transmise au ministre de l'instruction publique, avec les certificats d'aptitude, et avec un rapport spécial du doyen sur la force du concours et le talent de chacun des candidats admis. Ce rapport est lu en séance du Conseil royal, avant la délivrance des diplômes: les observations auxquelles il a donné lieu sont communiquées à la Faculté.

Réglement relatif aux examens du Doctorat ès-Lettres. Du 17 juillet 1840. Le Conseil royal, sur la proposition du ministre, grand-maître de l'Université; vu l'article 21 du décret du 17 mars 1808, et le statut du 16 février 1810, Arrête ainsi qu'il suit le réglement d'examen du doctorat dans les Facultés des lettres: 1) Pour être admis aux épreuves du doctorat dans une Faculté des lettres, il faudra justifier du

grade de licencié, et soutenir deux thèses, l'une en latin, l'autre en français, sur deux matières distinctes, choisies par le candidat, d'après la nature de ses études, et parmi les objets de l'enseignement de la Faculté. L'une et l'autre thèse sera soutenue en français. 2) Les thèses manuscrites seront remises au doyen, qui les fera examiner par le professeur chargé de l'enseignement auquel chaque thèse se rapporte. Celui-ci donnera son avis sur l'admissibilité de la thèse. Elle ne sera imprimée et rendue publique que sur le visa du doyen, et avec le permis du recteur. Si une thèse, répandue dans le puplic, n'était pas conforme au manuscrit visé par le doyen, elle serait censée non avenue. 3) Un exemplaire de chaque thèse devra être remis à chaque professeur dix jours au moins avant la soutenance. Il en sera déposé en outre dix exemplaires au secrétariat de la Faculté. 4) Chaque examen de doctorat sera annoncé par des avis insérés dans les journaux, et par une affiche apposée cinq jours au moins d'avance à la porte de la Faculté et au chef-lieu de l'Academie. 5) Les thèses seront soutenues publiquement dans la grande salle des actes de la Faculté. La durée de chacune d'elles sera de deux heures au moins. La Faculté entière assistera aux thèses. Les membres argumenteront dans l'ordre d'ancienneté. Tous serons admis à voter sur la capacité des candidats. A défaut du doyen, la thèse sera présidée par le professeur chargé de l'enseignement auquel elle se rapporte. 6) L'épreuve terminée, le doyen adressera au ministre, avec deux exemplaires de chaque thèse, un rapport détaillé sur la manière dont les épreuves auront été soutenues. Ce rapport sera soumis au Conseil royal de l'instruction publique, avant la délivrance du diplôme. Les observations auxquelles il aura donné lieu serons transmises par le ministre à la Faculté.

Erſte Section.

Abhandlungen.

Das Manuſcript des Breslauer Philologen.*

Vom Herausgeber.

Das Manuſcript beginnt mit einleitenden Betrachtungen (S. 1—10). Wie der Titel (Vorſchlag und Plan einer äußern und innern Vervollſtändigung der grammatikaliſchen Methode die claſſiſchen Sprachen zu lehren) beſagt, will es nur den Unterricht in den alten Sprachen betrachen. Die Angriffe, welche bisher auf die Gymnaſien gemacht worden, ſeien, wie man ſich ehrlich geſtehen müſſe, mehr durch Vorhalten eines herrlichen, ſtets eifrig angeſtrebten Zieles, als mit unbeſtreitbarer Darlegung des Geleiſteten abgewehrt worden. Wenn aber einerſeits zugeſtanden werden müſſe, daß unſere Gymnaſien noch Manches zu wünſchen übrig laſſen, andrerſeits eben ſo ſehr anzuerkennen ſei, daß von den Lehrern und den Behörden in Zukunft nicht mehr geleiſtet werden könne als jetzt geleiſtet werde, ſo dürften, meint das Manuſcript, diejenigen wohl nicht ganz Unrecht haben, welche behaupten, daß man ſich in Zukunft dem Zwecke der Gymnaſialbildung weſentlich nur durch Verbeſſerung der Methoden nähern werde. (Da die verbeſſerten Methoden gefunden ſind, und von jedem philoſophiſch gebildeten Lehrer alle Tage nacherfunden werden können, ſo wäre es vielleicht richtiger, von der Forderung, daß die an Gymnaſien lehrenden Gelehrten zugleich Meiſter der

* Vergl. Oktoberheft S. 369.

Wiſſenſchaft und Kunſt des Lehrens ſein müſſen, das Gedeihen der Gymnaſien abhängig zu machen.) Zwar überſchätze man heutiges Tages die Methoden nicht mehr, und ein tüchtiger Lehrer mit einer ſchlechten Methode werde einem ſchlechten Lehrer mit guter Methode vorgezogen. (Welche ſchlechte Abſtraction! Ein „guter Lehrer mit einer ſchlechten Methode“ iſt ein viereckiges Dreieck.) Indeß ſei ein guter Lehrer mit guter Methode das Wünſchbare.*

* Bei dieſem Geſtändniß kann Ref. ſeine Verwunderung über einen Einwurf nicht bergen, den das Manuſcript gegen ihn vorbringt. Ich habe in meinem für Dieſterweg's Wegweiſer geſchriebenen Artikel „Ueber den Unterricht in fremden Sprachen“, mit welchem ſich das Manuſcript S. 24—27 beſchäftigt, eine Reihe von Lehrbüchern neuerer Sprachen ſchlecht, erzſchlecht genannt, und dort, wie ſeitdem im erſten Hefte der Pädagog. Revue, den frommen Wunſch geäußert, es möchten die armen Schüler endlich von dieſem Uebel erlöst werden. Wenn nun das Manuſcript meine Klagen über die Mangelhaftigkeit vieler vielgebrauchten Schulbücher, in die es S. 77 ff. indeß einſtimmt, „nur theilweiſe gegründet“ findet, ſo habe ich darauf nichts anders zu erwiedern, als daß ich, wie es ſcheint, größere Anſprüche an Schulbücher mache als der leichter befriedigte Verfaſſer des Manuſcripts; wenn es aber weiter heißt: „Gute Bücher“ (es iſt von Lehr-, von Schulbüchern die Rede) „ſind unſtreitig ein treffliches Anregungsmittel für den tüchtigen Lehrer“ (es iſt nicht von Anregungs-, ſondern von Lehrmitteln die Rede): „gerade dieſer aber wird den wenigſten unmittelbaren Gebrauch davon machen; der ſchwächere wird ſie entweder gar nicht oder mangelhaft anwenden, weil er den Kern ihres Gehaltes nicht gehörig würdigt“: ſo erſcheint mir, offen geſagt, dieſer Paſſus als eine von den Einreden, die man macht, wenn man Jemanden widerſprechen will und ihn zu widerlegen nicht die Mittel hat. Es iſt ein Einwurf, der nichts einwirft. Analyſiren wir ihn genauer, ſo findet ſich zweitens, daß er den Begriff des Lehrbuchs gänzlich verkennt, und eben ſo, drittens, den Lehrern, den tüchtigen wie den ſchwächeren, Unrecht thut. Was iſt das Lehrbuch? was iſt ſeine Natur? Es iſt für das Lehrobject und für den Schüler, was ein wohlüberlegtes Chauſſee- oder Eiſenbahnſyſtem für ein Land iſt und diejenigen, welche es bereiſen und kennen lernen wollen. Es iſt ein Weg durch die Wiſſenſchaft, die gedruckte Methode, nicht mehr, nicht weniger. (MM. de Port Royal betitelten darum auch ihre Grammatiken „Nouvelle Méthode pour apprendre“ etc.) Was iſt die Beſtimmung des Lehrbuches? Keine andere als die eines gebahnten, prakticablen Weges; geht mir, wenn ich reiſe, der Weg aus, muß ich ſelbſt einen bahnen, ſo bin ich unzufrieden, weil gehemmt; wollte aber ein Genie von Conducteur die gebahnte Straße verlaſſen und für den Wagen einen neuen Weg ſuchen, ſo würden die Reiſenden Oppoſition einlegen. Zu ſolcher Oppoſition hat aber eine Schul-Claſſe (oder doch die Aufſichtsbehörde) das Recht, wenn ein Lehrer es genial findet, ſich an kein

Bevor das Manuſcript, welches die grammatikaliſche Methode, wie ſie iſt, nicht als das alleinſeligmachende Princip des claſſiſchen Unterrichts betrachtet, ſein eigenes Princip darlegt, beſchäftigt es ſich eine Weile mit denjenigen „Reformatoren des Sprachunterrichts, deren Anſichten bis jetzt die meiſte Verbreitung gefunden.“ Ueber dieſe leſen wir nun die ſeltſame Behauptung, „daß ſie die Spracherlernung von einer vorweg erworbenen empiriſchen Sprachkenntniß abhängig machen.“ Das liefe auf den klugen Einfall des Scholaſticus hinaus, nicht eher ins Waſſer zu gehen, bis er ſchwimmen gelernt; der Hr. Verf. hat aber ſtatt „Spracherlernung“ wohl „Erlernung der Grammatik“ ſagen wollen und ſich nur im Ausdruck vergriffen. Da wir es den Anhängern von Jacotot und Hamilton, „die das grammatiſche Element erſt in reiferen Jahren nachholen laſſen“ wollen, ſelbſt überlaſſen müſſen, ſich zu vertheidigen, das Manuſcript aber auch gegen die vom Ref. am conſequenteſten ausgebildete Methode, nach welcher „das grammatiſche Element gleich vom Anfang an aus dem Sprachſtoff entwickelt wird“, polemiſirt, ſo haben wir eine natürliche Veranlaſſung, im Verlaufe dieſes Artikels den Vorſchlag und Plan des Hrn. Verfaſſers vom Standpunkt unſerer Methode aus zu beurtheilen. Wenn nun das Manuſcript behauptet, daß beiderlei Methoden (die Jacotot-Hamilton'ſche und die vom Ref. vertretene) ſeit einer Reihe von Jahren an verſchiedenen Orten von tüchtigen und begeiſterten Lehrern geübt worden ſeien, aber ein nennenswerthes, über den Kreis der Schule hinausreichendes Reſultat erſt erwartet werde: ſo kann ich nicht umhin, dieſer Verſicherung die Verſicherung

---

Lehrbuch zu binden. Das mochte im Mittelalter hingehen; ſeit der Erfindung der Buchdruckerkunſt iſt es nicht mehr erlaubt. Lehrt man ohne Lehrbuch, oder weicht man vom Lehrbuch ab, ſo muß man dictiren: d. h. man ſtiehlt dem Schüler die koſtbare Zeit ab. Das Lehrbuch iſt für den Lehrer ein Lehr-, für den Schüler ein Lernmittel; erleichternde Werkzeuge aber bei einem Geſchäfte ungebraucht laſſen, iſt abſurd. Iſt ein tüchtiger Lehrer mit den vorhandenen Lehrbüchern nicht zufrieden, nun ſo laſſe er ein neues drucken und lehre alsdann darnach. Was nun die ſchwächeren Lehrer betrifft, ſo iſt gewiß, daß ſie mit einem guten Lehrbuche nicht das ausrichten, was der beſſere Lehrer; da ſie aber, eben weil ſie ſchwach ſind, ſelbſt Wege zu bauen nicht die Geſchicklichkeit haben, ſo pflegen ſie ſich recht genau ans Lehrbuch zu halten, und es möchten ſomit gute Lehrbücher für beſſere und ſchwächere Lehrer eine ſchöne Sache und beſonders für die Schüler eine der größten Wohlthaten ſein.

des Gegentheils entgegenzuſtellen. Um mit den alten Sprachen zu beginnen, ſo haben der ſel. Aug. Grotefend, Blume und Kühner in ihren Elementarbüchern, freilich ſehr unvollſtändig und nur annäherungsweiſe und ungefähr, die vom Ref. aufgeſtellte Methode befolgt; dieſe Bücher ſind ziemlich neu; in allen Schulen aber, wo man ſie gut benutzt, wird tüchtig gelernt. Darf ich den mündlichen und brieflichen Mittheilungen von etwa fünfzig ausgezeichneten Schulmännern, die nach meinem franzöſiſchen Elementarwerk lehren, Glauben beimeſſen, ſo werden auch bei dem ordnungsmäßigen Gebrauche dieſes Lehrmittels Erfolge erzielt, deren ſich die grammatiſtiſche und die grammatikaliſche Methode nicht rühmen können. Wenn dann das Manuſcript den Gegnern der grammatiſchen Methode vorwirft, ſie ſähen an dieſer nur die Schatten-, an der ihrigen nur die Lichtſeiten u. ſ. w., ſo weiß ſich Ref. ſchon aus dem Grunde von dieſem Fehler frei, weil die von ihm vertretene Methode keine dem Grammatismus oder dem Hamiltonianismus äußerliche und entgegenſtehende Einſeitigkeit, auch nicht ein arithmetiſches Mittel oder ein eklektiſcher Brei, ſondern das Ganze iſt, worin jene einſeitigen Methoden und eben ſo des Hrn. Verfaſſers Vorſchlag als Momente aufgehoben ſind.

Der Vorſchlag des Manuſcripts aber, die grammatikaliſche Methode äußerlich und innerlich zu vervollſtändigen, beſteht (S. 10—22) darin, daß unter Vorausſetzung einer ſtreng grammatikaliſchen Grundlage ein methodiſch geordnetes Erlernen claſſiſcher Stellen und Abſchnitte, denkendes Feſthalten des Erlernten, und unausgeſetzte rationale Benutzung des durch das Gedächtniß aufgenommenen Stoffes als Hauptſtütze des ſprachlichen Unterrichts aufgeſtellt wird.

Was dann das Manuſcript weiter über dieſes Auswendiglernen beibringt, iſt bis auf einige Behauptungen, in denen die Natur des Geiſtes verkannt wird, vortrefflich, und unſere Schulen würden ſehr gewinnen, wenn ſämmtliche Sprachlehrer die Rathſchläge des Hrn. Verfaſſers befolgen wollten. Da dieſer Abſchnitt als der Kern des Manuſcripts anzuſehen, ſo werden wir ihn hauptſächlich zur Kenntniß unſerer Leſer zu bringen haben. *

---

* Das Manuſcript bemerkt S. 26 über meine oben genannte Abhandlung, ſie ſei „die einzige aus neuerer Zeit, in welcher mit Entſchiedenheit auf ein

Zuerſt macht das Manuſcript darauf aufmerkſam, daß „zwar an allen Gymnaſien regelmäßige Gedächtnißübungen, auch in den

---

umfaſſendes und nachhaltiges Memoriren gedrungen“ werde. Weiter heißt es dann: „An eine methodiſche Behandlung und Benutzung der Sache iſt freilich nicht zu denken.“ Es ſei mir erlaubt, dieſer Bemerkung ein paar Worte beizufügen. Zuerſt unterſcheide ich ſorgfältig zwiſchen Methode und Manier; jene, als der Gang der Sache, iſt ein Allgemeines, über welches ſich ſtatuiren läßt; dieſe bleibt billig dem Lehrer überlaſſen. Indem ich ein umfaſſendes und nachhaltiges Memoriren eines concreten Sprachſtoffs als eine der Forderungen der echten Methode namhaft machte, hatte ich als Methodolog und Didaktiker das Meinige gethan: der Reſt konnte der eigenen Reflexion der Lehrer überlaſſen bleiben. Dann aber iſt jene Abhandlung in Dieſterweg's Wegweiſer nur drei Bogen ſtark; wie wäre es möglich geweſen, einen der vielen Punkte, die dort zu beſprechen waren, in der Weiſe des Manuſcripts zu erſchöpfen? Solche ausführliche Auseinanderſetzungen, gewiſſermaßen Exercier-Reglements, wie ſie das Manuſcript gibt, haben ſicherlich ihren großen Werth, beſonders für ſchwächere Lehrer; nur hat nicht jeder Autor Luſt und Zeit zu ſolchen Detailauseinanderſetzungen. Wenn nun das Manuſcript weiter von meiner Abhandlung bemerkt, daß „praktiſcher Blick, ruhige Beobachtung und Erfahrung ſich kaum hie und da zu erkennen geben,“ und dieſer Tadel dadurch begründet wird, daß ich verlange, es ſolle zu Viel auswendig gelernt werden: ſo kommt es darauf an, was man unter Auswendiglernen verſteht. Man kann nicht bei jeder Gelegenheit pſychologiſche Excurſe anbringen, z. B. den Unterſchied von Wieder-Erinnerung und Gedächtniß darlegen, wie nöthig es auch oft für viele Leſer wäre. Man ſetzt oft zu viel voraus. Hätte ich das nun gethan, ſo möge eine kurze Erläuterung dem Mißverſtande begegnen.

Zwiſchen der Sinnlichkeit (Empfindung, Anſchauung, Wahrnehmung) und dem Denken (Verſtand, Urtheilskraft, Vernunft) liegt pſychologiſch die Einbildungskraft (Bild, Erinnerung, Vorſtellung, Phantaſie, Sprache, Gedächtniß u. ſ. w.). Der Unterſchied zwiſchen der Reproduction der Vorſtellungen oder der Wieder-Erinnerung (ἀνάμνησις, Arist. — wohl zu unterſcheiden von der Erinnerung — μνήμη, Arist., der Aufbewahrung der Bilder im Geiſte) und dem Gedächtniß, welches letztere den unmittelbaren Uebergang zum Denken macht, iſt immens. Wenn nun aber auch das Gedächtniß — bei ihm findet mechaniſches Memoriren ſtatt, d. h. Memoriren des Zeichens — pſychologiſch höher ſteht, als die Wieder-Erinnerung, welche nach den ſogenannten Geſetzen der Ideen-Aſſociation einmal gehabte Vorſtellungen (nicht eigentlich die Zeichen dafür) reproducirt: ſo iſt es doch weder für die perſönliche Bildung des lernenden Subjects, noch für die Erlernung des Lehrobjects, hier der Sprachen, nothwendig, daß alles Geleſene dem Gedächtniß überliefert, d. h. mechaniſch memorirt, par coeur gewußt werde; es genügt, wenn die Elemente der Sprachen, d. h. die Vocabeln und Phraſen, im Gedächtniſſe ſind. Was

hier in Betracht kommenden Gegenständen, vorgenommen werden. Sind aber dieſe etwas Anderes, als eben Gedächtnißübungen?

---

aber ſowohl für allgemeine Geiſtes- als im Beſondern für Sprachbildung nöthig, iſt dieſes, daß der größte Theil des Geleſenen in der Art auswendig gelernt, d. h. dermaßen verinnert werde, daß er nach Belieben wiedererinnert werden kann. Weil dieſe Forderung in der Regel in unſern heutigen Schulen unerfüllt bleibt, darum wird ſo wenig gelernt.

Was nun den Hrn. Verf. des Manuſcripts von mir trennt, iſt Folgendes. 1) Während ich Wieder-Erinnerung und Gedächtniß zu ſchätzen weiß und beide nach ihrer Natur in Anſpruch nehme, iſt das Manuſcript ein Gegner des Gedächtniſſes. „Sorgſam werde verhütet, daß der Schüler in mechaniſcher Fertigkeit eine Ehre ſuche. Die Fertigkeit darf nur ſo weit gehen, daß er zugleich genöthigt und im Stande ſei, das Erlernte auf dem Grunde der Erinnerung zu reproduciren und die etwanigen Lücken vermittelſt der eignen Urtheilskraft zu ergänzen.“ (S. 11.) 2) Während ich fordere, daß der größte Theil des Geleſenen durch öfteres Wiederleſen und eine Art judicioſen Memorirens Eigenthum des Innern des Schülers, und daneben ein kleiner Theil außerdem Eigenthum des Gedächtniſſes werde, verlangt das Manuſcript nur, daß in ſieben Jahren, d. h. vom zweiten Jahre (Quinta) an 115 Seiten (kl. 8°) lateiniſcher Proſa, 70 Seiten lat. Verſe, 45 S. griechiſcher Proſa und 50 S. griechiſcher Verſe auf die oben angegebene Weiſe der Wieder-Erinnerung übergeben werden. So viel, meine ich, könnte in ſieben Jahren dem Gedächtniſſe überliefert werden; außerdem aber wenigſtens noch das Vierfache der Wieder-Erinnerung.

Damit dieſe Forderung ihr Erſchreckendes verliere, bedenke man, daß das Leſen nichts nützt, wenn man nicht behält. Sollen unſere Schüler ſprachlich und ſachlich aus der Lectüre Nutzen ziehen, ſo müſſen ſie dauerhaft in den Beſitz der geleſenen Vorſtellungen kommen, ſie müſſen ſie reproduciren können. Leſen wir lieber etwas weniger; lieber Eine Seite zehnmal, als zehn Seiten einmal.

Ueber das Auswendiglernen deutſcher Aufſätze, welches ich als eine der Grundlagen des Mutterſprachunterrichts verlange, bemerkt das Manuſcript, daß „Aufſätze von ſo unbedeutendem Inhalte, wie ſie dem Kindesalter“ (10—14jährigen) „doch nur geboten werden dürften, ſpäterhin alles Intereſſe verlören, und das unauslöſchliche Einprägen geradezu zwecklos“ ſei. Wenn der Hr. Verf. des Manuſcripts den eben erſchienenen erſten Theil meines deutſchen Elementarwerks (Leſebuch in zwei Curſus) betrachten will, ſo wird er dort ſehr bedeutenden Inhalt finden. Ich bin von der Anſicht ausgegangen, daß ein Kinderbuch kein kindiſches Buch ſein darf, vielmehr das Beſte für Kinder eben gut genug iſt, und nichts in einem ſolchen Buche zu ſtehen das Recht hat, was der Knabe als Mann und Greis, und würde ein Goethe oder Hegel aus ihm, nicht noch mit Vergnügen leſen kann.

Wenn nun das Manuſcript mich ſagen läßt, der Schüler ſolle ſich

Sind ſie bildend, fördernd, und ſtehen ſie unter ſich und mit dem ganzen Unterrichte in einem innern Zuſammenhange? Meine Erfahrung kann dieſe Fragen nur auf das Entſchiedenſte verneinen. Freilich werden Horaziſche Oden, auch Stücke aus Cicero auswendig gelernt, recitirt, aber doch nur, um ſofort wieder bei Seite gelegt und vergeſſen zu werden .... Wo man (aber) wirklich bezweckt, das Erlernte zum Eigenthum des Schülers zu machen, da wird die Wiederholung ſo lange fortgeſetzt, bis eine mechaniſche Fertigkeit, ein Beſitz ohne Bewußtſein erzielt und damit wiederum faſt alle bildende Einwirkung vernichtet iſt."

Wie ſchon oben in der Anmerkung bemerkt, verkennt das Manuſcript ganz und gar den hohen Werth des Gedächtniſſes, indem es einſeitig für die Wieder-Erinnerung Partei nimmt und dieſe allein cultiviren will. Zum Glück iſt die Natur, die dem Menſchen nun einmal das Gedächtniß anerſchaffen hat, vernünftiger als die neumodiſche (jetzt ſchon altmodiſche) Pädagogik, welche die Marotte hat, das Gedächtniß herabzuſetzen * und es, wäre es möglich, in den Kindern ausrotten möchte, damit ſie doch ja alles mit Verſtand thun müßten. Nichts iſt unverſtändiger als dieſe Sucht, Alles mit Verſtand zu thun, und dieſer Punkt iſt wichtig genug, um einen Augenblick dabei zu verweilen. Ich habe um ſo mehr Anlaß dazu, als ich hier gleich einige Erläuterungen

---

darum eine Maſſe deutſcher Aufſätze des Leſebuchs einprägen, damit er ſeine Mutterſprache richtig gebrauchen lerne, ſo iſt das nicht ganz richtig. Das iſt nur Ein Zweck unter vielen, und juſt nicht der Hauptzweck. Zunächſt hat das Einprägen des Leſebuchs die Abſicht, den Schüler in das Ethos ſeiner Nation einzutauchen, ihn in Deutſchland zum Deutſchen, in Frankreich zum Franzoſen zu machen. Alles Uebrige, daß das Leſebuch zugleich Grundlage der Sprachlehre, der Sprachkunſt, der litterariſchen und äſthetiſchen Bildung, iſt erſt ein Zweites.

Uebrigens räume ich ein, daß der von mir gewählte Ausdruck „Auswendiglernen" nicht ganz gut gewählt geweſen iſt, und ich ſomit ſelbſt einen Theil der Schuld trage, wenn meine Anſicht mißverſtanden worden iſt.

* Indeß bin ich mit Dieſterweg ganz einverſtanden, wenn dieſer keine Gedächtnißübungen, d. h. Uebungen, um das Gedächtniß zu üben, ſtatuiren will; eben ſo wenig mag ich von Anſchauungs- oder Denkübungen hören. Das Gerede von formaler Bildung als einer Entität iſt nur ein Gerede. Man gebe einen tüchtigen materialen Unterricht tüchtig, und die formale Bildung kommt von ſelbſt, wie der Schatten mit dem Körper oder der Leib mit der Seele.

über die Art geben kann, wie ich das „Auswendiglernen“ verſtanden habe.

Indem man ſeine Mutterſprache und ferner einige fremde Sprachen, alte und neue, lernt, iſt es natürlich nicht allein und ausſchließlich um die Sprachen zu thun; dieſe ſind zugleich Mittel, durch welche wir uns den Beſitz einer Welt von Vorſtellungen aneignen. *

Inſofern es uns nun um den Beſitz dieſer Vorſtellungen (z. B. des Homeriſchen Gedankens, daß Vielherrſchaft nichts taugt) zu thun iſt, ſoll allerdings nicht das Gedächtniß, ſondern die Wieder-Erinnerung in Anſpruch genommen werden. Und wenn ich verlange, daß der größte Theil deſſen, was auf Schulen in alten und neuen Claſſikern geleſen wird, Eigenthum des Schülers werde, ſo denke ich nicht an mechaniſches Memoriren, ſondern an dasjenige Reproduciren der Vorſtellungen, welche das Manuſcript allein gelten läßt.

Zweitens iſt es aber beim Sprachenlernen zugleich um den Beſitz der Sprachen zu thun, und zu dieſem gelangt man, allen alt- und neumodiſchen Pädagogen zum Trotz, nur durch das Gedächtniß, d. h. durch die Reproduction der Zeichen unſerer Vorſtellungen. Sehen wir nun die Sprachen an, ſo hat das Gedächtniß als Zeichen von Vorſtellungen und ihren Beziehungen 1) Vocabeln und Phraſen, 2) Flexionen und Conſtructionen aufzunehmen. Dieſes Aufnehmen, dieſe Verknüpfung von Vorſtellung und Name, iſt in letzter Analyſe ein mechaniſches Thun, was auch derjenige zugeben wird, der die Sprachen für kein Werk der Convention hält. Die Thätigkeit des Gedächtniſſes hierbei iſt nun eine doppelte: einmal muß mir, wenn ich eine Vocabel, etwa pater, Vater, höre, die Vorſtellung einfallen (das Verſtehen); dann aber muß mir, wie mir eine Vorſtellung kommt, zugleich die Vocabel zu Gebote ſtehen (das Sprechen).

Wer je darauf geachtet, wie er fremde Sprachen gelernt hat, oder wie die kleinen Kinder ihre Mutterſprache lernen, der wird mit mir einverſtanden ſein, daß nicht die Wieder-Erinnerung, ſondern das Gedächtniß, dieſe Mechanik, welche zwiſchen der Vocabel

* Daß jede Sprache einen beſchränkten Kreis von Vorſtellungen hat und man mit jeder neuen Sprache, die man erlernt, geiſtig reicher wird, ſo wie, daß man die fremden Sprachen will ſprechen und ſchreiben können, gehört uns hier nichts an.

und der Vorſtellung ein commercium, eine Harmonie etablirt, das thätige Princip dabei iſt. Inſoweit die neuere Pädagogik ſeit Rouſſeau und mit ihr das Manuſcript dieß verkennt, ſtehen wir auf der Seite der vorphilanthropiniſtiſchen Pädagogen und der „Humaniſten.“ Aber freilich, um uns alsbald wieder von ihnen zu trennen.

Man kann nämlich, indem man dem Gedächtniß die gebührende Ehre erzeigt, daſſelbe als ein abſtractes Vermögen üben wollen; man kann bei Erlernung der Sprachen das dem Gedächtniß zu Ueberliefernde (Vocabeln, Phraſen und Flexionen) für ſich herausheben und den Schüler nöthigen, es in dieſer abſtracten Sonderung zu memoriren. Wenn ein energiſcher Erwachſener dergleichen unternimmt, z. B. ein Vocabular von A bis Z memorirt, ſo iſt nichts dagegen zu erinnern. Bei jüngeren Perſonen und weniger willensſtarken Erwachſenen iſt dieſer Weg nicht praktikabel; hier muß man auf Mittel ſinnen, dem Gedächtniß ſeine Arbeit zu erleichtern. D. h. man muß die reproductive und aſſociirende Einbildungskraft, die Wieder-Erinnerung mit ins Geſchäft ziehen, an ihr dem Gedächtniß eine Stütze geben. Inſofern es ſich nun von fremden Sprachen handelt, ſchlagen die Einen — unter dieſen das Manuſcript — vor, die Vocabeln in etymologiſcher Ordnung memoriren zu laſſen: geben, an-, aus-, auf-, ab-, ein-, vorgeben, Geber, Gabe, Gift u. ſ. w. Die Andern, die Anhänger von Jacotot und Hamilton, wollen dagegen den Text irgend eines Schriftſtellers zum verknüpfenden Mittelglied zwiſchen Vorſtellung und Laut machen, ſo daß mir, wenn ich für die Vorſtellung, die wir durch „tröſten“ bezeichnen, den franzöſiſchen Laut ſuche, der Satz Calypso ne pouvoit se consoler du départ d'Ulysse einfällt. Indem wir uns nun, aus Gründen, die im erſten Hefte der Pädagog. Revue dargelegt worden, ſowohl gegen die Hamilton'ſche Unmethode als gegen das abſtracte Vocabelnlernen, ſelbſt nach etymologiſchen Gruppen, erklären müſſen, haben wir ein Drittes anzugeben, das die Vortheile ſowohl des einen als des andern Verfahrens vereinigt. Dieſes unſer Verfahren kann für den elementariſchen Sprachunterricht in dem „franzöſiſchen Elementarwerk“ beobachtet werden. Es beſteht darin, daß 1) die Vocabeln, Phraſen und Flexionen, die Eigenthum des Gedächtniſſes werden ſollen, in concreten Sätzen auftreten, an dieſen einen Halt haben; daß aber 2) dieſe Sätze ſo gewählt ſind, daß a. die verſchiedenen

Hauptbedeutungen einer Vocabel in ihnen repräsentirt und b. etymologisch verwandte Wörter neben einander gestellt sind: kommt z. B. im ersten Satze mettre vor, so enthalten die nächstfolgenden Sätze die Verben promettre, compromettre, remettre etc.; — erst nachdem engager „verpfänden" bedeutet hat, darf ein Satz auftreten, worin es „in Dienst nehmen", „auffordern" u. s. w. heißt.

Sachkenner werden mir zugestehen müssen, daß bei dieser Weise, die consequent zu befolgen für den Verfasser eines Lehrbuches freilich unendlich mühsam ist, die Vortheile aller andern Weisen vereinigt und ihre Nachtheile vermieden sind.*

---

* Was das Manuscript S. 25 gegen dieses von mir befolgte und Andern empfohlene Verfahren vorbringt, will wirklich nicht Viel besagen. Ich habe oben und früher bei Diesterweg gesagt, daß die Conjugations- und Declinationsübungen an Sätzen geschehen müssen. Das Manuscript antwortet mir, daß „dieß für die Einführung in das erste Verständniß und zur Erneuerung desselben allerdings nothwendig sei, auch bereits von allen tüchtigen Lehrern geschehe." In diesem Falle habe ich und mit mir Tausende untüchtige Lehrer gehabt. Wenn dann das Manuscript fortfährt, daß zu einer unausgesetzten Durchführung dieser Maßregel in zahlreichen Classen die Zeit nicht ausreicht, so ist nicht abzusehen, warum man nicht fast eben so schnell lego librum, scribis litteras, vicimus hostes etc. als lego, scribis, vincit kann conjugiren lassen. — Meine Forderung, man solle die Vocabeln in und an Sätzen, nicht abgelöst, lernen lassen, erscheint dem Manuscript fast lächerlich, und folgendes wird mir erwiedert: 1) „Die wenigen und leichten Sätze, welche in der untersten Classe zur Anwendung kommen können, geben zur Gewinnung einer copia verborum nicht ausreichenden Anlaß." (Worauf ich replicire: a. folgt ja auf die unterste Classe die zweite und dritte u. s. w., wo im Aneignen des Wort- und Phrasenschatzes fortgefahren werden kann und soll; b. warum denn nur wenige Sätze in Serta und nicht vielmehr quantum satis? c. was hat das Leichte oder Schwere eines Satzes auf die Vocabel für Einfluß?) 2) „Von dem Werthe und der Geltung eines Wortes im Zusammenhange aber Nutzen zu ziehen, ist der erste Anfänger noch ganz unbefähigt; jede einzelne Vocabel erweckt oder vermittelt ihm eine Anschauung oder Vorstellung, und das ist für diese Stufe genug." (Hierauf ist die Antwort wirklich schwer, weil sie gar zu leicht ist. Allerdings geben Infinitive Vorstellungen, aber das Verbum finitum doch auch, und ich sehe nicht ab, warum ein zehnjähriger Knabe nicht vollkommen befähigt sein sollte, die Vocabeln proposer und disposer an Sätzen, wie l'homme propose, Dieu dispose etc. zu lernen, und zwar besser und leichter und richtiger, weil man a. jede Sache dann am besten behält, wenn man sie zu einer andern Sache in Beziehung setzt, und weil b. in tausend Fällen ein fremdes Substantiv erst durch ein beigefügtes Verb, ein Verb nur durch ein beigefügtes Substantiv klar wird,

Das Auswendiglernen von einzelnen Sätzen, die obendrein nicht nur nach den eben erwähnten semaſiologiſchen und etymologiſchen Rückſichten, ſondern auch nach ſyntaktiſchen Kategorien und Flexionsformen geordnet ſein müſſen, gilt aber nur für die elementariſche Stufe, für die unteren Claſſen, etwa für zehn- bis dreizehnjährige Schüler. Auf der mittleren und höheren Stufe tritt Auswendiglernen von ganzen Abſchnitten ein, und zwar laſſe ich im Gegenſatze zu dem Hrn. Verf. des Manuſcripts, etwa die Hälfte alles Geleſenen in ſo weit memoriren, daß es wieder erinnert und dem Sinne nach reproducirt werden kann; ein Sechstel muß weiter, es muß verbotenus ins Gedächtniß; das übrige Drittel überlaſſe ich ſeinem Schickſale. Von beſonderem Vocabelnlernen iſt hier, in den mittleren und oberen Claſſen, noch weniger die Rede als früher. Fragt man mich nun, was dieſes Memoriren in ſeiner doppelten Geſtalt bezweckt, und zwar, um von dem Erwerb der Gedanken der Autoren nicht zu reden, was es für den Zweck des Erlernens der Sprache bezweckt, ſo kann ich eine Allen genügende und erſchöpfende Antwort nur in einem ausführlichen Tractat über die Natur des Gedächtniſſes geben. Wer über das von den Pſychologen viel zu wenig erforſchte Gedächtniß und das Verhältniß der Sprache zu demſelben nachgedacht hat, der wird mich verſtehen, wenn ich ſage: durch dieſes theils judicioſe, theils mechaniſche Memoriren eines auch nur kleinen Theils des geſammten Stoffes einer Sprache empfängt der Geiſt den Inſtinct der Analogie; er empfängt den Schlüſſel zur Bildung und zum Verſtändniſſe auch der Wörter derſelben Sprache, die er noch nie gehört hat. * Ueberhaupt glaube ich, bei aller Achtung vor dem Gedächtniſſe, nicht, daß

---

wie denn disposer und proposer mehr als Eine Bedeutung haben, die am einfachſten an kleinen Sätzen gelernt werden.) 3) „Der reiche Gewinn endlich, der aus einem etymologiſch geordneten Vocabellernen entſpringt, geht bei jener Behandlung ganz verloren.“ (Der Leſer hat oben geſehen, wie es ſich damit verhält.)

* Vortrefflich ſagt das Manuſcript S. 83 n.: „Es wird Manchem nicht ſehr wahrſcheinlich dünken, aber darum nicht weniger wahr ſein, daß man mit leichter Mühe, zum Behuf einer hundertmaligen Wiederholung eines Lernſtücks von vornherein Stoff, und zwar einen keineswegs unfruchtbaren, aufſtellen kann; daß aus dieſer hundertmaligen Wiederholung von ſelbſt Stoff zu einer zweihundertmaligen erwächſt, und daß, wenn man beim vierten Hundert beginnt, nicht die Langeweile, ſondern erſt das rechte friſche Intereſſe anhebt.“

das Gedächtniß mich, wenn ich z. B. franzöſiſch ſpreche, jedesmal das rechte Wort finden läßt. Das Gedächtniß thut freilich beim Anfänger das Beſte; allmählig bildet ſich der Inſtinct der Analogie aus und dann iſt das Sprechen jedesmal ein bewußtloſes Schaffen des Wortes, das man eben braucht. In einem Bilde ausgedrückt iſt das ausgeſprochene Wort, ſo wie es verhallt, eine verwelkte und hingeſunkene Blume; dieſelbe Roſe können wir nicht zweimal an die Bruſt ſtecken; brauchen wir aber eine friſche, ſo hat ſie die Natur über Nacht aufknospen laſſen. Wenn das Manuſcript gegen das bewußtloſe Wiſſen eifert, ſo hat es ſehr Unrecht: das iſt eben das Ziel und die Krone des Wiſſens. Man wäre ſehr übel dran, wenn man beim Sprechen jedes Woet, das man braucht, erſt mühſam durch Nachſinnen finden und weitläufig bedenken müßte. In dieſer Lage ſind die Anfänger; dieſe gleichen den Kindern, wenn dieſe anfangen gehen zu lernen. Sie überlegen jeden Schritt, den ſie verſuchen, wogegen wir Erwachſene ſo glücklich ſind, bewußtlos, rein mechaniſch gehen zu können.

Wir müſſen aber wieder zum Manuſcripte zurück, wo wir unmittelbar nach dem Paſſus, der uns zu dem Excurs über das Gedächtniß veranlaßt, eine gute Bemerkung über das Auswendiglernen in Eton und Pforte leſen, die ganz zu unſern Behauptungen ſtimmt. Das Manuſcript will nämlich die Fertigkeit im Gebrauche der beiden alten Sprachen bei Schülern von Eton und Pforte aus dem in beiden Anſtalten fleißig geübten Auswendiglernen erklären. Da aber auch in dieſen Anſtalten das Auswendiglernen zu dem ſonſtigen Unterrichte in keiner innern Beziehung ſtehe, ſo müſſe man annehmen, daß ſich dieſe Beziehung bei den begabteren Schülern gleichſam von ſelbſt und unbewußt mache — was ganz mit unſrer oben geäußerten Anſicht über den Nutzen des Memorirens übereinſtimmt.

Indem nun das Manuſcript vom zweiten Schuljahre an claſſiſche Sätze und ſpäter ganze Abſchnitte judicios memorirt* wiſſen will, worin wir ihm in der oben angegebenen Weiſe beiſtimmen, nur daß wir gleich im erſten Schuljahr damit anfangen,

* Da die Sprache nur Ein Wort hat, ſo ſuche ich mir ſo zu helfen, daß ich für das Streben, durch die reproductive und aſſociirende Einbildungskraft Vorſtellungen wieder zu erinnern, judicioſes Memoriren; für das Streben, die Vorſtellung mit dem feſt daran geknüpften Zeichen reproduciren zu können, mechaniſches Memoriren ſage.

erklärt es ſich 1. gegen den Unfug, in den unteren Claſſen eine Maſſe von ſeltenen, meiſt unnützen und ſich ſpäter von ſelbſt findenden Dingen (z. B. die griechiſchen Formen in der latein. Declination) memoriren zu laſſen, worin wir vollkommen beiſtimmen; und 2. erklärt es ſich gegen das unbegreifliche Verfahren, deſſen ſich ſelbſt nahmhafte Pädagogen ſchuldig machen ſollen, die Schüler grammatiſche Definitionen und ſyntaktiſche Regeln auswendig lernen zu laſſen. „Wer kann leugnen, daß die auf jedesmaligen Anlaß der Praxis vom Schüler ſelbſt auch mangelhaft reconſtruirte und ausgedrückte Regel ihm größeren formellen und materiellen Vorſchub leiſtet, als die untadelichſt abgefaßte und ſeinem Gedächtniß eingeprägte, die an ſich ein Dürres, Abſtractes, Todtes iſt und nur mit der Anwendung in Leben und Bewußtſein übergeht?“ * (S. 17.)

---

* Der geneigte Leſer, welcher das erſte Heft der Revue oder auch meinen 1837 für Dieſterwegs Wegweiſer geſchriebenen Artikel geleſen hat, wird finden, daß hier das Manuſcript mit mir ganz einig iſt, wie denn dies der Herr Verfaſſer S. 26. auch ſagt, indem er mein Wort: „jede ſyntaktiſche Regel werde durch Abſtraction von dageweſenen Sätzen zum Bewußtſein gebracht“ (Dieſterweg II. S. 295) eine „richtige Vorſchrift“ nennt, die aber für Serta noch nicht gelten ſoll. Iſt aber dieſe Vorſchrift richtig, ſo geſtehe ich, die gegen mich gerichtete Polemik auf S. 6 nicht erklären zu können. Was das Manuſcript dort gegen das angebliche Naturgemäße, aber in Wahrheit Unnatürliche vorbringt, trifft mich nicht, ſondern Solomé, da ich fremde Sprachen nicht wie die Mutterſprache lehre. Aber das Folgende trifft mich. „Sollen — fragt das Manuſcript — die durch ein mehrtauſendjähriges Nachdenken über die Denk- und Sprachgeſetze gewonnenen Reſultate für unſre Jugend verloren ſein? Soll jede Generation, jedes Individuum den Abſtractions- und Combinationsproceß wieder von vorn anfangen? Iſt der zehnjährige Knabe reif und fähig, mit Hülfe der ſparſamen und vereinzelten, ſeinem Gedächtniß eingeprägten oder ihm in der Lectüre vorgelegten Sprachbrocken jene Operationen ſelbſtthätig vorzunehmen? Iſt dies aber nicht der Fall, muß nicht dann der Lehrer ihm das ganze Regelgebäude vorconſtruiren?“ Und ſo noch eine halbe Seite.

Verſtändigen wir uns.

Die Hamiltonſche Methode mag die Vorwürfe des Manuſcripts verdienen, die von mir vertretene Elementarmethode, die man praktiſch ausgeführt im erſten Curſus des erſten Bandes meines franzöſiſchen Elementarwerkes beſehen kann, verdient ſie nicht. Allerdings ſoll jede Generation, jedes Individuum, da es nicht nur poſitive Kenntniſſe, ſondern auch Bildung erwerben, ſeinen Geiſt ausbilden will, den Abſtractions- und Combinationsproceß bei jedem grammatiſchen, mathematiſchen, naturhiſtoriſchen und ſonſtigen Factum

Statt der grammatiſchen Definitionen und ſyntaktiſchen Regeln, „die durch Verſtandesoperationen gefaßt, reproducirt und als Eigenthum erworben, nicht aber durch die leichtere Vermittelung des Gedächtniſſes zu einem Scheinbeſitz“ gemacht werden ſollen, will nun das Manuſcript, wie ſchon geſagt, einzelne claſſiſche Stellen und ſpäter ganze Abſchnitte judicios memoriren laſſen. Von einem ſolchen Beſitze erwartet das Manuſcript Außerordentliches, zunächſt eine feſte Grundlage und Material für die grammatiſchen Lectionen, die Stylübungen und die Lectüre. Wir ſtimmen dem Manuſcripte darin bei, daß hierdurch ſehr Viel gewonnen ſein wird; wir können den Vorſchlag aber doch nur für eine partielle Reform halten.

Vortrefflich iſt es, wenn das Manuſcript verlangt, daß der Lehrer alles dasjenige, was zu lernen dem Gedächtniſſe der Schüler zugemuthet wird, auch ſelbſt und auf gleiche Weiſe als

---

ſelbſt vollziehen, aber an der Hand des Lehrers und zwar in der Art, daß der Lehrer jedesmal die Reflexion nur auf Ein Factum lenkt und die Facta ſo auf einander folgen läßt, daß ſie in ihrer Geſammtheit das Syſtem der Sache darſtellen. Setzen wir, ein Knabe ſoll auf bildende Weiſe elementariſch in der Botanik unterrichtet werden. Die Botaniker haben dafür geſorgt, daß dieſe Wiſſenſchaft einigermaßen fertig iſt, wenigſtens ſo ausſieht; ſie läßt ſich tradiren. Der unpädagogiſche Lehrer tradirt ſie nun in der That; er ſagt dem Schüler, was eine Pflanze, eine Claſſe, eine Familie, ein Genus, eine Species, und dann geht er das Syſtem durch. Der pädagogiſche Lehrer verfährt anders. Er legt dem Schüler Pflanzen vor und läßt ſie ihn beobachten. Er wählt aber die Pflanzen aus, will er den Schüler dahin bringen, daß er die Vorſtellung der Familie gewinnt, ſo legt er dem Schüler Individuen vor, die eine Anzahl von Genera einer Familie repräſentiren; ſoll der Schüler erfahren, was ein Genus iſt, ſo bringt der Lehrer Individuen mit, welche die Species dieſes Genus ſind. Der Knabe abſtrahirt alsdann die Definition der Familie, des Genus. Juſt ſo in der Grammatik. Was das Subſtantiv, was das Verb, was der Accuſativ, der Conjunctiv iſt, das ſoll der Knabe aus den vorgelegten und paſſend ausgewählten Sätzen ſelbſt abſtrahiren. Der Lehrer hat nichts vorzuconſtruiren. Wenn das Manuſcript dieſe Sätze aber „ſparſame und vereinzelte Sprachbrocken“ nennt, ſo iſt darauf zu erwiedern, daß allerdings nur einzelne Sätze im Anfange geeignet ſind dem Schüler vorgelegt zu werden, weil er in zuſammenhängenden Abſchnitten vor lauter Wald den Baum, der eben betrachtet ſein will, überſehen möchte; was das Quantum der Sätze betrifft, ſo gibt man deren quantum satis. — Der Hr. Verf. des Manuſcripts möge überlegen, wie er S. 6 mit S. 17 vereinigen will. Ich vermag es nicht.

Eigenthum beſitze oder erwerbe. Dieſes Verfahren ſei nicht nur für den Lehrer ſelbſt vortheilhaft, es ſei unerläßlich, und juſt dies ſei „nicht der geringſte Vorzug der vorgeſchlagenen Methode, daß dem Lehrer durchaus keine andere Wahl bleibe, als entweder vollkommen mitarbeitend in den Kreis ſeiner Schüler zu treten, oder überhaupt alle Hoffnung auf Erfolg aufzugeben.“ „Man iſt allgemein darüber einverſtanden — fährt das Manuſcript ſehr gut fort —, daß die akroamatiſche Methode für die Schule nicht taugt, weil die im jugendlichen Geiſte einander entgegenſtehenden Mächte der Lebendigkeit und der Trägheit ohne ſtete Leitung und Anregung von Außen ihr Gleichgewicht noch nicht finden können; gehört aber nicht zu einer wahren, innern, nachhaltigen Anregung, gleichmäßig beides, ein Angeregtes und ein Anregendes? Was iſt nun das Anregende bei dem Auswendiglernen, wie es gewöhnlich getrieben wird? Nicht das Vorbild, die lebendige Theilnahme des Lehrers, ſondern einzig deſſen Anforderung. Man verwirft ein paſſives Verhalten des Schülers, und will ein paſſives Verhalten des Lehrers dulden? So iſt auch des Schülers Activität eine halbe, erzwungene, unluſtige, ſcheinbare. Es wäre übrigens inconſequent, die Forderung einer activen Theilnahme des Lehrers auf die vorliegenden Uebungen zu beſchränken; alle Aufgaben, welche zum Behalten beſtimmt ſind, verdienen eine gleiche Berückſichtigung, alſo die Regeln und Ausnahmen der Formenlehre, die Vocabeln, die unregelmäßigen Verba, freilich nicht nach der Ordnung der Zeilen, wohl aber nach dem ganzen Umfange des Inhalts, damit dem Lehrer beim Abfragen das Buch nicht weniger entbehrlich ſei als dem Schüler.... Außer der Anregung, die davon unausbleiblich auf den Schüler übergeht, wird ſich auch noch die Folge ergeben, daß demſelben nicht leicht unmäßige, unerquickliche und entbehrliche Penſa zugemuthet werden.... Wie die Sachen jetzt ſtehen, darf man als Regel annehmen, daß da, wo in den untern Claſſen ein großer Theil der Schülerarbeit in Memoriren beſteht, dieſe Art der Beſchäftigung nur den Deckmantel für die Trägheit des Lehrers hergibt, welcher gar wohl weiß, daß der Zeitaufwand mit dem formellen oder materiellen Nutzen in keinem richtigen Verhältniſſe ſteht, der aber die Leiſtungen, die doch einmal von oben und von außen gefordert werden, von ſich ab auf den Schüler wälzt.“

Trefflich! das heißt friſch von der Leber ſprechen und den Nagel auf den Kopf treffen. Ref. mag und kann nicht glauben,

daß das Geſagte viele Gymnaſiallehrer trifft; es trifft aber Manche. Möchten dieſe, ſofern nicht Trägheit, ſondern lediglich Mangel an Lehrgeſchick ſie alſo fehlen läßt, doch den von den Peſtalozzianern und ſonſtigen „Umkehrern“ (wie Hr. von Thierſch ſagt) gebildeten Elementarlehrern ein wenig ablernen! Verfährt man in den drei untern Claſſen der Gelehrten- und höhern Bürgerſchulen, alſo mit zehn- bis dreizehnjährigen Schülern, richtig, ſo verlangt man beim Elementarunterricht in der lateiniſchen, griechiſchen und franzöſiſchen Sprache ſehr wenig häusliche Arbeit, und macht faſt Alles in der Art in der Schule ab, daß drei Viertel der Zeit zum Einüben, gemeinſchaftlichen Memoriren und Wiederholen verwendet werden. Werden von wöchentlichen acht Stunden ſechs alſo verwendet, ſo kommt man in den übrigen zwei Stunden weiter als diejenigen Lehrer, welche faſt immer lehren, wenig wiederholen und Präparation nebſt Einübung dem häuslichen Fleiße überlaſſen, d. h. Knaben wie Studenten behandeln.

In Betreff der Anordnnng und Vertheilung der vom Manuſcript empfohlenen Uebungen erſcheint es dem Hr. Verf. am angemeſſenſten, „in jedem Jahrescurſus, während des erſten Semeſters das Erlernen, während des zweiten das Wiederholen und die Anwendung des Erlernten im Allgemeinen vorwalten zu laſſen.“ Ref. kann ein ſolches Verfahren nicht für räthlich halten. Sein Verfahren iſt vielmehr folgendes. Setzen wir uns in eine Serta * um Latein zu lehren, ein Jahr hindurch. Mein erſtes Geſchäft wird ſein, das ganze Penſum der Claſſe in etwa 3 Hauptgruppen zu theilen(1. die ſogen. regelmäßige Conjugation, nebſt dem Nöthigſten aus der Syntaxis congruentiae; 2. die Declination, ſo wie Präpoſitionen und Adverbien, nebſt dem Nöthigſten aus der Syntax des attributiven, des objectiven und des adverbialen Satzverhältniſſes (Synt. rectionis); 3. die parataktiſchen Conjunctionen und die Beiordnung der Sätze, ſo wie die ſogen. unregelmäßigen Verba. Das Lexikologiſche, Etymologiſche und Semaſiologiſche wird vertheilt. Nun laſſe ich jede Hauptgruppe wieder in kleinere Gruppen — Wochenpenſa — zerfallen, nehme z. B. 1. die drei Tempora actionis imperfectae der dritten Conjugation ſucceſſive durch; zeige 2. wie die Verba mit vocaliſchem (i — IV. —, a — I. —, e — II.) Charakter dieſe drei Tempora machen, und komme

* In Baden, in der Schweiz u. ſ. w. Prima.

3. zur Perfectbildung (i, eram, ero) in allen vier Conjugationen, u. ſ. w. Jede vierte Woche wird Gelerntes zuſammengefaßt und recapitulirt; in jedem vierten Monate werden 14 Tage darauf verwendet, die Facta der abſolvirten Hauptgruppe zuſammenzufaſſen und zu recapituliren. Anſtatt nun Lernen, Wiederholen und Anwenden zu trennen, wie das Manuſcript empfiehlt, laſſe ich Nichts, keine Form, keine Vocabel auftreten, bis der Schüler ſie anwenden und von dieſem Augenblicke an fleißig gebrauchen ſoll: der Schüler ſoll Nichts wiſſen, was er nicht zugleich kann. So geht das Vocabel- und Formenlernen, d. h. bei mir das Sätzelernen, ſtets mit dem Anwenden und Wiederholen Hand in Hand; von Zeit zu Zeit wird Halt gemacht und alsdann überſchaut der Schüler ſeinen Erwerb an grammatiſchen und lexikologiſchen Thatſachen, er recapitulirt, geht in ſich, ſetzt das Einzelne mit dem Ganzen, ſoweit er es ſchon überſieht, in Verbindung. Indem aber die zu erlernenden Flexionsformen und Halbwörter (Pronomen, Adverbien, Präpoſitionen, Conjunctionen der Beiordnung), verglichen mit dem zu erwerbenden Wort- und Phraſenvorrath und mit der zu erwerbenden Fertigkeit im Gebrauche der Flexionsformen, dasjenige ſind, was am wenigſten Zeit und Mühe verlangt, ſo bin ich gerechtfertigt, wenn ich drei Viertel jeder Stunde der Einübung und dem Memoriren beſtimme: die Endungen o, is, it, imus, itis, unt, ſind bald gelernt, aber ein Dutzend Verben dazu koſtet ſchon mehr Mühe, und noch mehr Zeit erfordert es, bis man eine Claſſe dahin bringt, daß ihr, wenn der Lehrer ſagt: er wird .... urplötzlich, wie Donner auf Blitz folgt, die Endungen — tur und — et nebſt — bit einfallen und ſie, wenn nun kommen kommt, et, und folgt geliebt, tur an den Charakter ſchiebt. Dieſe Fertigkeit den Schülern zu geben, iſt Sache der Claſſe, nicht des Hauſes. Der Leſer kennt jetzt den Vorſchlag des Manuſcripts, das Princip; über den nun folgenden Plan (S. 22 — 95), in dem das Princip auseinandergelegt und gleichſam ein Exercier-Reglement aufgeſtellt wird, können wir kürzer ſein, indem zu vermuthen ſteht, daß die Leſer, für welche die Pädagogiſche Revue erſcheint, das Geſchäft des Conſequenzenziehens ſelbſt übernehmen können und mögen. Doch ſehen wir zu, wie ſich der altgrammatikaliſche Unterrichtsplan ausnimmt, wenn das Auswendiglernen claſſiſcher Stellen hinzukommt.

Indem das Manuſcript Sexta noch nicht und das zweite Jahr

der Prima nicht mehr an den vorgeſchlagenen Uebungen will theilnehmen laſſen, erhält es zwei Stufen, die niedere, Quinta und Quarta; die höhere, Unter- und Ober-Tertia, Unter- und Ober-Secunda, und das erſte Jahr der Prima; alſo einen zweijährigen niedern und einen fünfjährigen höheren Curſus.

Die unglückſelige Sexta ſoll nun nach dem Mannuſcript nicht das Vergnügen haben, ganze Sätze zu lernen, „weil das Memoriren derſelben ohne grammatiſche und lexikaliſche Grundlage keinen Halt haben würde“ (als wenn nicht dieſe Grundlage mit den Sätzen ſelbſt gegeben würde); die zehnjährigen Sextaner lernen Flexionsformen, überhaupt die grammatiſchen Elemente und etymologiſch geordnete Vocabeln. Ueber dieſes Verfahren haben wir ſchon oben geredet, wir befolgen ein anderes. Dem Manuſcript ſtimmen wir dagegen bei, wenn es die ſchriftlichen Ueberſetzungen (doch nicht ganz!) und die Paradigmenſchreiberei abgeſchafft wiſſen und die Geläufigkeit in der Anwendung des Gelernten nicht durch ſchriftliche, ſondern durch mündliche Exercitien erzielen will, „weil es in dieſem Lebensalter weniger auf Fleiß und Nachdenken, als auf Aufmerkſamkeit und raſche Auf- und Zuſammenfaſſung ankommt.“ Ueberhaupt anerkennt das Manuſcript, daß die Praxis des lateiniſchen Elementarunterrichts bedeutende Gebrechen zeigt, nur ſollen dieſelben weniger auf dem Mangel an Erkenntniß, als auf der Bequemlichkeit und dem Schlendrian einzelner Lehrer beruhen. (Wir glauben das Entgegengeſetzte.) — Während nun das Manuſcript meint, daß eine bis zwei Seiten lateiniſcher Sätze für Sexta genug ſeien, um daran die einfachſten Sprachverhältniſſe zum Bewußtſein zu bringen, würde ich eine Sexta etwa einen Bogen mechaniſch und drei bis vier Bogen judicios memoriren laſſen. Die „Gedankenloſigkeit,“ welche das Manuſcript fürchtet, würde ich ſchon abhalten, und wenn die „Zungengeläufigkeit“ in den oberen Claſſen erworben werden muß, ſo iſt nicht abzuſehen, warum man nicht in Sexta mit dieſem Erwerb ſchon beginnen ſoll. Wenn aber das Manuſcript (S. 28) von formell leichten Sätzen behauptet, dieſelben könnten alſo auch dem Inhalte nach nur unbedeutend ſein, ſeien ſomit einer ſpäteren fortdauernden Wiederholung nicht würdig, ſo geſtehe ich, ein ſolches Raiſonnement nicht zu verſtehen. „Der Menſch denkt, Gott lenkt,“ iſt grammatiſch ein ſehr leichter Satz; wer dieſen in Sexta gelernt hat, wird ihn mit jedem zurückgelegten Lebensjahre bedeutender finden.

Quinta und Quarta — in Baden und in der Schweiz u. ſ. w. die zweite und dritte Claſſe — ſollen nun den unteren Curs bilden. Wir ſind nicht abgeneigt, mit dem Manuſcript die Quarta, wo zwölf- bis dreizehnjährige Schüler ſitzen, noch zu den niederen Claſſen zu rechnen * und Unter- und Ober-Tertia, wo in der Regel dreizehn- bis fünfzehnjährige Schüler ſitzen, als das mittlere Gymnaſium anzuſehen. Bei einer ſolchen Lehrſtufenbegrenzung ließe ſich für den Unterricht auch in neueren Sprachen Viel thun. Wenn man den vom Ref. am ſchärfſten und conſequenteſten beſtimmten Unterſchied zwiſchen elementariſchem ** und rationellem Sprachunterricht feſthält und das mittlere Gymnaſium (Unter- und Ober-Tertia) als die vorherrſchend grammatiſche Lehrſtufe betrachtet (das obere als die litterariſche), wo eine ſchulmäßige deutſche, lateiniſche, griechiſche, franzöſiſche und engliſche

---

* Ohne darum mit Herrn von Thierſch zuſammenzufallen, wenn wir auch mit ihm wünſchen, daß man die Zahl der Pro-Gymnaſien (Pädagogien, latein. Schulen) vermehre. Die Sache würde ſich ſo ſtellen: A. Pro-Gymnaſium. I. Unteres Gymnaſium. 8. (Sexta), 7. (Quinta), 6. (Quarta) Claſſe; II. Mittleres G. 5. und 4. Claſſe (Unter- und Ober-Tertia); B. Gymnaſium. III. Oberes G. 3. 2. und 1. Claſſe (Unter- und Ober-Secunda und Prima).

** Auch was dieſen betrifft, habe ich mich ein wenig über das Manuſcript zu beſchweren, das S. 24 von mir behauptet, „ich gebe den Anſprüchen auf Erleichterung zu viel nach, und wolle in der unterſten Claſſe die Grammatik ganz ausgeſchloſſen wiſſen.“ Es iſt nicht meine Schuld, daß ſo manches gute Wort faſt unbrauchbar geworden iſt, ſo zu ſagen ſchmutzig. Wenn Jemand — und dies thut das Manuſcript — den dürftigen und rein poſitiven Inhalt, der im kleinen Bröder, in Mozin, Hirzel e tutti quanti ſteht, mit dem Namen Grammatik beehrt, ſo bin ich ſo weit davon entfernt, die Grammatik aus der unterſten Claſſe auszuſchließen, daß ich vielmehr eher für einen enragirten Grammatiker gelten kann, der viel mehr gibt und verlangt als die officiöſen Vertheidiger der „Grammatik.“ Der Hr. Verf. des Manuſcripts ſehe ſich den erſten Curſus meines franzöſiſchen Sprachbuchs an. Will man aber — und das thue ich — nur Sprachlehren von wiſſenſchaftlichem Gehalte und in wiſſenſchaftlicher Form den Ehrentitel „Grammatik“ geben, ſo bleibe ich dabei, daß erſt im mittleren Gymnaſium Grammatik gelernt werden kann und darf, d. h. man ſoll nicht eher Haſenpfeffer machen wollen, bis man einen Haſen hat, nicht eher Sprachlehre treiben, bis man die Sprache hat, ſich nicht eher an die Dogmatik geben, bis man mit dem Katechismus fertig iſt. Indeß werden alle dieſe Explicationen, wie beſtimmt man ſie auch gebe, ſo lange nichts nützen, bis alle Lehrer von Ariſtoteles, Kant oder Hegel den Unterſchied zwiſchen Anſchauung und Vorſtellung (Begriff) gelernt haben werden.

Sprachlehre gelernt wird, so ließen sich die drei Jahre des unteren Gymnasiums schön anwenden. Indem der lateinische Elementarcurs der Hauptsache nach am Ende des zweiten Jahres absolvirt wäre und nun im dritten Jahr (Quarta), bei etwas verminderter Stundenzahl — nur für dieses Jahr — fleißig exponirt und componirt und das in Sexta und Quinta Uebergangene aus der Formenlehre nachgeholt würde, finge man den zweijährigen französischen Elementarcurs mit dem zweiten Jahre (Quinta) an und den ein- oder anderthalbjährigen griechischen Elementarcurs mit dem Anfange des dritten oder auch in der Mitte des zweiten Jahres. Da die englische Grammatik — mit der Sprache ists anders — verhältnißmäßig sehr wenig zu lernen darbietet, so könnte man im ersten Jahre des mittleren Gymnasiums (in Unter-Tertia), während schon die Grammatik der übrigen Sprachen systematisch gelernt wird, den englischen Elementarcurs, im zweiten Jahre (Ober-Tertia) die englische Grammatik absolviren, worauf denn im obern Gymnasium (von Unter-Secunda an) die eigentlichen antiken und modernen Humanitätsstudien beginnen könnten. Daß aber diese vier fremde Sprachen in der angegebenen Weise mit Erfolg gelernt werden können und die Schüler bei Anwendung der rechten Methode nicht über Druck klagen werden, das kann ich versichern und dieser Versicherung durch zahlreiche Beispiele Kraft geben.

Das Manuscript macht leider die auch von Deinhardt nach Principien der speculativen Psychologie vorgeschlagene Scheidung zwischen empirischem und grammatischem Sprachunterrichte nicht, und so müssen wir den Plan der Hauptsache nach für ungenügend erklären. Aber gute Bemerkungen über Einzelnes macht das Manuscript, zuweilen aber auch schiefe, und das darum, weil der Hr. Verf., wie ausgezeichnet er auch als Philologe, wie talentvoll und geistreich er auch sein, und welch bedeutende Lehrererfahrung ihm auch zu Gebote stehen mag, doch kein philosophisch Durchgebildeter, kein systematischer Kopf ist. Daß ich hiermit dem Hr. Verf. kein Unrecht thue, dafür führe ich, um von der Organisation seiner Schrift, welche zu analysiren und zu resumiren mühsam ist, nicht zu reden, nur die Stelle (S. 30) an, daß es bei den in Quinta und Quarta auswendig zu lernenden Stellen keiner strengen grammatikalischen Anordnung bedürfe, es genüge, wenn im Allgemeinen ein Fortschritt vom Leichteren zum Schwereren

ſtattfinde. In dem Exemplar des Manuſcripts, welches mir vorliegt, befindet ſich bei dieſer Stelle ein zweifelndes Fragezeichen angebracht; ich gehe etwas weiter; für mich hat es gar keinen Zweifel, daß wenigſtens die Hälfte des Sprachſtoffs — im Leſebuch iſts nicht möglich — ſtreng nach grammatiſchen Rückſichten geordnet ſein muß, wie ich es z. B. in meinem franz. Sprachbuch gethan.

Ueberhaupt ſcheint mir das Manuſcript von den drei untern Claſſen zu wenig zu verlangen, wenn es S. 10 heißt: „Die Paradigmen der Declination und Conjugation, die Genus- und Caſusregeln mit Ausſcheidung des Entbehrlichen, Vocabeln nach etymologiſcher Ordnung, endlich die gebräuchlicheren abweichenden Verba im Lateiniſchen und Griechiſchen: dieß iſt ziemlich Alles, was von dieſer Art den untern Claſſen als Gedächtnißwerk zugemuthet werden darf.“ Von Sätzen, die hauptſächlich aus Cicero genommen werden ſollen, ſoll Quinta 15 Seiten kl. 8° u. Quarta 25 Seiten — noch nichts Griechiſches — judicios memoriren, und zwar ſollen die Sätze für Quinta alle wichtigeren grammatiſchen Verhältniſſe in einer reichen (?) Beiſpielſammlung dem Gedächtniſſe zuführen; die Sätze für Quarta aber hauptſächlich die Phraſeologie und Terminologie enthalten. Was das Manuſcript über den Inhalt der Sätze ſagt, daß ſie nämlich in der That Inhalt haben ſollen, ſtimmt ganz mit des Ref. Forderungen überein.

S. 33—49 ſchreibt das Manuſcript nun die Manier (nicht Methode) vor, wie man das Auswendiglernen betreiben ſoll. Was hier vorkommt, zeigt, daß es von einem erfahrenen Prakticus kommt, der das Metier verſteht. Da ſich eine Reihe von Vorſchriften nicht reſumiren, nur abſchreiben läßt, ſo ſind wir genöthigt, dieſe Partie des Manuſcripts zu überſpringen, um uns demjenigen zuzuwenden, was über das Verhältniß des claſſiſchen Sprachunterrichts in den untern Claſſen zum Deutſchen und nebenbei über die Realſchulen beigebracht wird. (S. 49—58.) Ref. findet auch dieſen Theil des Manuſcripts etwas deſultoriſch, was ihm eine Reproduction des Ganzen in verjüngtem Maßſtabe unmöglich macht und ihn zwingt, ſich auf Aushebung einiger frappanten Stellen zu beſchränken.

Das Manuſcript ſcheint anzuerkennen (S. 50 oben), daß der elementariſche Mutterſprachunterricht „die grammatiſche Terminologie, die Elementarbegriffe und Kenntniſſe“ geben und mithin

Baſis des Unterrichts in fremden Sprachen ſein kann und ſoll. Wenn nun das Manuſcript als etwas „allgemein Anerkanntes" anführt, daß es ſehr „ſchwierig ſei, bei der Entwickelung der ſprachlichen Verhältniſſe eines deutſchen Satzes, den die Schüler verſtehen oder zu verſtehen glauben, das Intereſſe anders als vorübergehend feſtzuhalten und die Selbſtthätigkeit anzuregen, indem das Aeußerliche, Gröbere wenig Anlaß zu belehrender Betrachtung gebe und für die feineren Sprachſchattirungen das Alter des Knaben noch nicht reif ſei": ſo müſſen wir ganz und gar beiſtimmen: deutſche Grammatik und ſo lateiniſche, griechiſche, franzöſiſche, engliſche, gehört ins mittlere Gymnaſium, nach Tertia, und ich kann mich nur darüber verwundern, wie man für die Grammatik der Mutterſprache, da dieſe doch leichter ſein müßte, weil ja nur ſie, nicht die Sprache zu erlernen, das Knabenalter noch unreif halten und dieſem Alter doch zumuthen kann, lateiniſche und griechiſche Grammatik zu lernen, d. h. das Schwerere, weil hier Zweierlei, Grammatik und Sprache, zu lernen. Man geſtehe es nur, daß wenn von lateiniſcher oder griechiſcher Grammatik die Rede iſt, eigentlich von etwas ganz Anderem die Rede iſt, was wenigſtens dieſen Namen nicht verdient. Nun kann freilich Jeder zu ſeinem Stroh Heu ſagen und ſcheint es gleichgültig, ob man die lateiniſchen Sprachkenntniſſe in Sexta und Quinta Grammatik nennt oder nicht. Es iſt aber nichts weniger als gleichgültig; denn hat man in Sexta und Quinta „Grammatik" gelernt, d. h. zum Stroh Heu geſagt, ſo iſt in Tertia keine Rede mehr davon, d. h. es wird überhaupt keine Grammatik gelernt. Wenn nun das Manuſcript die auswendig gelernten lateiniſchen Sätze beim deutſchen Unterrichte in der Art benutzen will, daß dieſe Sätze wörtlich und freier überſetzt werden ſollen und ſo der Schüler ſeine Mutterſprache beherrſchen lernen ſoll: ſo glauben wir, daß dieſe Uebung, die wir zwar als Eins unter Vielem gelten laſſen, nicht ausreicht und daß mehr geſchehen muß.* Wenn nun das Manuſcript, damit dieſe Uebungen angeſtellt werden können, auch den Realſchulen das Lateiniſche empfiehlt, ſo will es uns ſcheinen, als könnten franzöſiſche Sätze dieſen denſelben Dienſt leiſten. Lehrt

* Man ſehe Pädagog. Revue erſtes Heft, S. 72—75. Was dort poſtulirt, wird der zweite Theil des deutſchen Elementarwerks (das Sprachbuch) ausgeführt zeigen.

man zwei Jahre hindurch in der Realſchule Latein (was anzurathen, aber nicht weſentlich), nun ſo verſteht es ſich von ſelbſt, daß man den Vorſchlag des Manuſcripts wohlthut zu befolgen. Was das Manuſcript in der Note S. 55—58 über die Nothwendigkeit beibringt, den Unterricht in den ſogen. Realien formell bildend zu machen, mußte den Ref., der ganz beiſtimmt, auch darum erfreuen, weil er ſeit Jahren ähnliche Forderungen laut werden läßt. Wie mir das Manuſcript eine anziehende Lectüre geweſen, ſo müßten für ſeinen Verfaſſer einige Abſchnitte meiner „deutſchen Bürgerſchule" von Intereſſe ſein, z. B. der Abſchnitt über den Unterricht in der Geſchichte.

Gehen wir jetzt zum höheren Curſus über, zunächſt zum Lernſtoff, ſo ſoll

1) Unt.-Tert. 20 S. Cic., 10 S. Virg. u. 8 S. griechiſche Sätze;
2) Ob.-Tert. 20 S. Cic., 10 S. Virg. u. 12 S. griechiſche Sätze;
3) Unt.-Sec. 20 S. Cic., 10 S. Virg., 10 S. Xenoph., 20 S. Ilias;
4) Ob.-Sec. 15 S. Cic., 10 S. Horaz, 15 S. Plato, 20 S. Ilias;
5) Prima (1. J.) — —, 40 S. Horaz, 15 S. Plato, 30 S. Sophokl.

memoriren, und zwar ſo, daß Tertia noch Fragmente (größere), Secunda aber ganze Schriften lernen ſoll. Wie man ſieht, beſchränkt ſich das Manuſcript für die lateiniſche Proſa auf Cicero, worüber ſich ſicherlich mancher Leſer wundern wird, indem Cicero ja z. B. kein Muſter hiſtoriſcher Proſa darbietet, die doch eben ſo wichtig, als die oratoriſche und die didaktiſche Proſa; man wird aber noch mehr verwundert ſein, wenn ich hinzufüge, daß auch Cicero nicht als Redner, ſondern nur als didaktiſcher Schriftſteller benutzt, nur Abhandelndes von ihm memorirt werden ſoll. Ref. würde rathen, alle Dichtungs- und Stylarten zu berückſichtigen: Epiſches, Lyriſches und Dramatiſches — was das Manuſcript thut — und Hiſtoriſches, Oratoriſches und Didaktiſches. Die Schüler müßten mir die gelungenſten Schilderungen, Characteriſtiken und von Erzählungen die kürzeſten aus Livius, Cäſar, Salluſt und Tacitus, und eben ſo die prachtvollſten Exordien und ſonſtige Stellen aus den ciceroniſchen Reden, ſowie kürzere Briefe von Cicero und Plinius memoriren;* dieſe beiden Genera ſcheinen mir ſogar ſprachlich und ſtyliſtiſch wichtiger als das Didaktiſche, obzwar auch dieſes zu berückſichtigen iſt.

---

* Und ähnlich aus den Griechen.

Das Manuſcript wiederholt hier eine ſchon früher gemachte recht feine Bemerkung. Die Penſa, welche von Quarta an nach dem Manuſcript memorirt werden ſollen, können füglich um eine Stufe ſchwieriger ſein als die eigentliche Lectüre. „Mit welcher Leichtigkeit wird (in Ober-Secunda und Prima) die Homeriſche Lectüre vorſchreiten, wenn erſt Ein Buch der Iliade oder auch nur die Hälfte deſſelben in Saft und Blut des Schülers übergegangen iſt!“

Auch über Sophokles macht das Manuſcript eine brave Bemerkung. „Von den lyriſchen Stücken dieſes Dichters wird man, nicht wegen der Schwierigkeit des Verſtändniſſes, ſondern wegen der Unſicherheit der ſprachlichen und metriſchen Textgeſtaltung, nur etwa eines der am reinſten überlieferten zur pflichtmäßigen Erlernung ausſetzen dürfen. Vergeſſen wir nicht, daß die Schule nicht die Bildung zur Philologie, ſondern dieſe nicht anders wie jedes andere Fachſtudium im Auge haben darf.“

Ueber die Art des Memorirens ſelbſt, das Wiederholen, das Benutzen des Stoffs zu andern Zwecken ſpricht ſich das Manuſcript auf eine achtunggebietende Weiſe aus; wenn ich aber S. 64 leſe: „Iſt Alles im Gange, und die gehörige Vorübung gewonnen, ſo kann man diejenigen, welchen ein ſchnellfaſſendes Gedächtniß zu Hülfe kommt, aufmuntern, den Stoff der gewöhnlichen Lectüre, inſofern er ſie beſonders intereſſirt, z. B. die Dichter beider Sprachen, ſtatt im gedruckten Texte, im Kopfe zur Schule zu bringen“: ſo ſehe ich nicht wohl ein, wie ich vom Hrn. Verf. des Manuſcripts den Vorwurf materieller und formeller Extravaganz (S. 24) verdient haben kann, und wie das Manuſcript meinen Rath „der größte Theil des Ueberſetzten werde auswendig gelernt“ als „geradezu theils unnütz, theils ſchädlich“ bezeichnen kann.

Von S. 71 an redet das Manuſcript von den verſchiedenen Seiten des Sprachunterrichts im obern Curſus. Die Gedächtnißübungen ſollen das Verknüpfende dieſer verſchiedenen Seiten ſein, womit wir einverſtanden. Bei der Angabe der verſchiedenen Seiten des Sprachunterrichts analyſirt aber das Manuſcript etwas roh und obenhin, indem es unten nur Grammatik und Lectüre kennt, nebſt den Gedächtnißübungen, und oben die Stylübungen hinzutreten läßt. Unſrer Meinung nach iſt die Sache viel complicirter. Wir haben im dreijährigen elementariſchen Curſus (VI^a, V^a, IV^a):

1) die lateiniſchen Sätze als Geſammtgrundlage für Vocabeln- und Phraſenkenntniß, Grammatik, Technik und Lectüre; 2) Anſchauung der grammatiſchen Verhältniſſe; 3) Uebung im Ueberſetzen einzelner Sätze in die fremde Sprache; 4) Lectüre kleinerer Stücke. Im grammatiſchen Curſus oder im mittleren Gymnaſium (III^a inf. et sup.) haben wir: 1) wieder Sätze und ganze Stücke, die theilweiſe (judicios und mechaniſch) zu memoriren, als Grundlage; 2) Ueberſicht der ſyſtematiſchen Schulgrammatik; 3) Ueberſetzen kleiner Stücke in die fremde Sprache; 4) Lectüre kleinerer Ganzen und größerer Fragmente; — im oberen Gymnaſium, auf der litterariſchen Stufe (II^a inf. et sup. u. I^a), haben wir 1) wieder ganze Stücke (ein Theil der Lectüre) zu memoriren, als Grundlage; 2) Studium der Autoren, wobei es ſich von nun an hauptſächlich um den ethiſchen und äſthetiſchen Gehalt, nur beiläufig um Grammatik, handelt; * 3) die Anfänge der Sprachkunſt, d. h. mündliche und ſchriftliche Verſuche im Verſemachen, ſowie in den drei Arten des proſaiſchen Styls, wobei Imitationen und dergl. den freien Arbeiten vorausgehen müſſen. Hieran hat ſich denn auch eine geordnete Belehrung über die Theorie der Dicht- und Sprachkunſt, ſowie das Nöthigſte aus der Litteratur- und Autorengeſchichte anzuſchließen.

Ueberaus geiſtreich ſetzt das Manuſcript nun auseinander, wie viel für eine innerliche und praktiſche Bekanntſchaft mit der Grammatik gewonnen iſt, wenn der Schüler Sprachmuſter im Gedächtniſſe hat. Es iſt höchſt nöthig, dergleichen Wahrheiten, die, wie ſehr ſie ſich auch von ſelbſt verſtehen, doch praktiſch ziemlich allgemein verkannt werden, in expliciter Weiſe vorzutragen, und der Hr. Verf. des Manuſcripts würde ſich ein großes Verdienſt erwerben, wenn er ſolche Auseinanderſetzungen, in denen er ein Meiſter iſt, dem Publikum übergeben wollte. — Dagegen iſt auf S. 72 wieder Manches, das Ref. zu widerlegen ſuchen würde, wenn es nicht Zeit wäre, allmählig daran zu denken, dieſen Artikel zu ſchließen. Auch S. 75 kann ich nur dann beipflichten, wenn man die hier empfohlenen kritiſchen Uebungen

* Dinge wie Synonymik der Conjunctionen, Bedeutung der Adverbien, Synonymik überhaupt, Vertauſchung der Sätze, überhaupt das, was man Synt. ornata nennt, Metrik u. ſ. w. läßt ſich am beſten beiläufig bei der Interpretation und Correctur lehren, d. h. im Gymnaſium, wo nicht Philologen zu bilden ſind. Auf der Univerſität iſt's anders.

äußerſt ſelten anſtellt, wie wahr es auch iſt, daß „Kritik zu vielen Dingen nütze iſt und jeder ſie am erſprießlichſten an dem übt, was er am beſten verſteht, der Primaner alſo an ſeinen Claſſikern.“ * Vortrefflich ſpricht auch das Manuſcript S. 77 ff. über einige Hauptmängel unſerer lateiniſchen und griechiſchen Grammatiken, deren Vff. in der That erſt in der neueſten Zeit wieder anfangen, auf die Quellen zurückzugehen, und in dieſen, den Claſſikern, die grammatiſchen Geſetze zu ſtudiren. Wie wenig dabei heraus kommt, wenn man den alten ſchlechten Stoff unbeſehens acceptirt und ihm nur ein neues Kleid, etwa à la Becker, anzieht, werden wir noch mehr als einmal in dieſen Blättern zu zeigen Veranlaſſung haben.

Eben ſo lehrreich ſpricht das Manuſcript über den unendlichen Gewinn, den die Lectüre und die Stylübungen aus dem

* Wenn von den Einen in einer Sache nach Rechts geſündigt wird, ſo liegt es denjenigen, welche dieſes zuerſt einſehen, nahe, nach Links ſich zu verirren. Erſt diejenigen, welche ſpäter kommen und beiderlei Vorgänger zur Lehre und Warnung vor ſich ſehen, treffen leicht das Gemäße. Nun möchte nicht zu leugnen ſein, daß ſeit zwanzig Jahren viele Gymnaſiallehrer in den oberen Claſſen mit ihren Schülern Philologie getrieben haben und noch treiben; die Herren waren oder ſind gelehrte Philologen, die recht gut akademiſche Lehrer ſein könnten; da ſie aber an Gymnaſien lehren müſſen, ſo entſchädigen ſie ſich dadurch, daß ſie Secundaner und Primaner wie Studenten behandeln. Eben ſo wenig möchte zu leugnen ſein, daß dieß ein Mißgriff iſt, und man wird es mir nicht verübeln, wenn ich auf den Zweck der claſſiſchen Studien im Gymnaſium hinweiſe, welcher nicht Philologie, ſondern claſſiſche, hiſtoriſche, ethiſche und äſthetiſche Bildung iſt. Indem ich nun hierauf den Accent lege, kann es den Anſchein haben, als ob ich auch diejenigen philologiſchen Elementarkenntniſſe, ohne welche keine claſſiſche Bildung denkbar, aus dem Gymnaſium verbannt ſehen möchte. Dieß iſt aber nicht meine Abſicht, und meine Aeußerung S. 226 in der Art zu ermäßigen, wie es oben geſchehen. Allerdings ſoll auch der Gymnaſiaſt Kritik üben lernen, einmal, damit er überhaupt Kritik lerne, dann aber, damit er philologiſche Kritik lerne; er ſoll erfahren, was Varianten ſind, wie ſie entſtehen u. ſ. w.: aber etwas Anderes iſt es, dieſe Uebungen als Mittel zur ſubjectiven Bildung des Schülers anſtellen: etwas Anderes, ſie als Theil der objectiven und wiſſenſchaftlichen Ausbildung behandeln. Letzteres thue der akademiſche Lehrer der Philologie; er kritiſire jedes Wort des Textes, bei dem ſich etwas ſagen läßt; denn er hat Philologen vor ſich, denen dieſer Text und ſeine Reinheit das zunächſt Wichtigſte iſt. Der Gymnaſiallehrer hingegen, deſſen Schülern die perſönliche Bildung das zunächſt Wichtigſte iſt, übe nur ſo viel Kritik als für die Zwecke dieſer perſönlichen Bildung nöthig iſt.

im Gedächtniſſe des Schülers vorhandenen Schatze ziehen müſſen. Schade, daß das Manuſcript nicht im Buchhandel iſt; wäre es ſchicklich, ſo theilten wir faſt alles von S. 76 an Geſagte unſern Leſern mit. Ref. acceptirt das Meiſte, ſchriebe er ſelbſt über den claſſiſchen Unterricht in den oberen Gymnaſial-Claſſen, ſo würde er Manches, was das Manuſcript ſagt, reproduciren müſſen. Die Kritik der bisherigen Weiſe, die Schüler zum Lateinſchreiben zu bringen, wie ſie Süpfle (Aufgaben. Karlsruhe 1839. 2. Theil S. V—VI) getreu und gewiſſenhaft darſtellt, iſt ſchlagend. Auch was das Manuſcript über die Correcturen und das Lateinſprechen beibringt, iſt vortrefflich.

Wir haben bereits geſagt, daß wir den Vorſchlag des Manuſcripts für eine partielle, nicht aber für die ganze Reform halten. Will man die bisher übliche, ſehr ungrammatiſche „grammatikaliſche Methode“ beibehalten, ſo dürfte der „Vorſchlag“ des Manuſcripts die einzig mögliche Verbeſſerung, der „Plan“ annehmbar, und die Fortſchritte der Schüler werden jedenfalls bedeutender ſein als bisher; will man aber die vom Ref. vorgeſchlagene Methode, in welcher das Memoriren des Manuſcripts und ebenſo ein ernſtliches und gründliches Studium der Grammatik ja nicht fehlt, einmal verſuchen, ſo darf ich hoffen, daß noch mehr geleiſtet werden wird, als von der Durchführung des im Manuſcript dargelegten Plans zu hoffen ſteht. Damit ein ſolcher Verſuch, zunächſt in den unteren Claſſen, auch an der lateiniſchen Sprache angeſtellt werden könne, wird es eins meiner nächſten Geſchäfte ſein, für ein lateiniſches Elementarwerk zu ſorgen.

Da der Plan des Manuſcripts in dieſem Augenblick in mehreren preußiſchen Gymnaſien verſuchsweiſe ausgeführt wird, ſo iſt zu wünſchen, daß das pädagogiſche Publikum gelegentlich über die Erfolge unterrichtet werde.

Die dem Manuſcript beigelegten Loci memoriales ſind käuflich, weßhalb wir das Wenige, was über ſie zu ſagen, bei der Anzeige dieſes Büchleins im nächſten Hefte beibringen werden. Möge ſchließlich der geneigte Leſer mit dem Umſtande, daß dieſer Artikel während einer Reiſe geſchrieben werden mußte, mancherlei Unvollkommenheiten deſſelben gütigſt entſchuldigen, für die Mittheilung des Manuſcripts aber, und die Erlaubniß, es in dieſen Blättern zu beſprechen, der hochverehrte Staatsmann, dem ich dieſe Mittheilung verdanke, den Ausdruck meines lebhaften Dankes genehmigen.

Pädagogiſche Aphorismen.

Von

Prof. **Arnold** in Berlin.

I. Polemiſches.

Wenn man einem Werke in der Hauptſache beiſtimmt und der Idee, ſo wie der Entwickelung, volle Anerkennung bezeigt, ſo wird der Widerſpruch gegen Einzelnes um ſo unverdächtiger ſein und gern geſtattet werden, zumal wenn er auch nur als Meinung der Meinung entgegentritt. In dieſem Falle befinde ich mich zu des Herrn Herausgebers Buche: „die deutſche Bürgerſchule.“ Es finden ſich dort drei Puncte des Widerſpruchs, die von hinlänglicher Wichtigkeit ſind um ſie wenigſtens anzuregen und auch Anderer Meinungen darüber noch zu vernehmen.

1) „Das Lateiniſche ſoll von der h. Bürgerſchule ausgeſchloſſen ſein *). Wir begreifen vollkommen, wie dieß der aufgeſtellten Idee gemäß ganz conſequent und logiſch richtig ſei; aber wir haben doch praktiſch und in andern Beziehungen dagegen mancherlei zur Empfehlung des Lateiniſchen aufzuſtellen. Erſtlich glauben wir, daß kein großer Zeitverluſt dabei ſei, wenn anders nicht durch einen verkehrten Unterricht ein ſolcher und noch anderes Uebel herbeigeführt wird. Wenn nur die weſentlichſten grammatiſchen Verhältniſſe und beſonders die Ableitung der Wörter und die Entwickelung der verſchiedenen Bedeutungen aus der fundamentalen die ſtete Sorge des Lehrers iſt, ſo wird für die romaniſchen Sprachen, und für das romaniſche Element im Engliſchen der Schüler nicht allein viel lernen, ſondern er wird auch ſicherer und

*) Man vergl. das Nachwort des Herausgebers.

tiefer durch die Urſprache in jene eindringen. Auch halten wir die Kenntniß des Lateiniſchen, wenigſtens bis zum Verſtändniſſe der leichtern Proſa für alle die höhern Stände, — und namentlich den Militär, — in vielfachen Beziehungen des Lebens für vortheilhaft. Wir bekennen uns nämlich zu denen, die nicht bloß eine rein menſchliche, ideale, ſondern auch eine der Zeit und dem Leben zuleitende Bildung fordern und ſelbſt das äußerlich Nützliche, ſofern es ſich nicht auf ſpecielle Gewerbe bezieht, gern berückſichtigt ſehen *).

Endlich glauben wir auch, daß dadurch einige Pfeiler zu der Brücke aufgeführt werden, die alle Gebildete immer mit dem Mittelalter und dem Alterthum verbinden muß. Der Verf. der „Bürgerſchule" iſt mit uns eben ſo ſehr gegen die Einſeitigkeit der enragirten Philologen und Grammatiker, als gegen die triviale Nützlichkeits-Lehre. Gegen die letztere vertheidige er daher auch das Lateiniſche. Daß das Lateiniſche natürlich nicht für die Elementar- und niedere Bürgerſchule ſei, verſteht ſich von ſelbſt. Aber ob die Elementar-Lehrer nicht einige Kenntniſſe davon haben ſollten, dürfte in Frage gezogen werden, was wir hier jedoch nicht erörtern, auch nicht unbedingt uns dafür entſcheiden möchten. Dazu müßte ſich eine beſondere Gelegenheit darbieten. Nur ſo viel ſei noch erwähnt, daß wenn man auch ein etwas zu ſtarkes Selbſtgefühl, eine zu ausgedehnte Emanzipation und ein Vornehmthun mancher Vertreter des Elementarlehrer-Standes überſehen mag, doch ernſte Rügen und Zurechtweiſungen dann nöthig ſind, wenn ſie ſich in höhere Sphären wagen. Bringen ſie, wie Beiſpiele vorliegen, dann leicht die größten Albernheiten vor, die von den Einſichtigen nur verlacht werden, ſo iſt ihre Wirkung auf die Unkundigen wahlverwandtſchaftlich um ſo ſtärker.

2) Auch der Behauptung, daß die Verfolgung beider Zwecke, ſowohl der Gelehrten- als auch der höhern Bürgerſchule, nicht in einer Anſtalt vereint ſein könnte, und daß disciplinariſch die größten Uebelſtände daraus hervorgingen, müſſen wir entgegentreten. Was das Letzte, das Disciplinariſche anbetrifft, ſo halten wir uns

*) Bei dieſen aphoriſtiſchen Sätzen könnte ich leicht über mein ganzes Syſtem mißverſtanden werden. Da ich es jedoch in meiner Pädagogik (Königsberg i. d. N. 1837) vollſtändig dargelegt habe, ſo kann dieſe es übernehmen mich zu vertreten, wenn es Jemand intereſſirte, Rechenſchaft von mir zu fordern.

im Stande alle theoretiſchen Argumente zu widerlegen, und practiſch würden wir unſere Erfahrung anzuführen haben. Ob aber die ſchroffe Sonderung der Stände durch ſolche Trennung von früh an, und die Einſeitigkeit einzelner Stände, wenn ſie früh ſchon iſolirt und caſtenartig abgeſchieden werden, nicht vielerlei Uebel erzeuge, und gegen den Geiſt und die Anforderung der Zeit ſei, laſſen wir dahingeſtellt ſein. Aber wie ſoll es in den kleinern Städten ſein, die nicht beide Arten der Anſtalten neben einander erhalten können? Sollte man nur zwiſchen einer ganz reinen Anſtalt der einen oder andern Art wählen? Oder ſoll Fürſorge zugleich für alle Anforderungen der höher zu Bildenden gemacht werden? Doch wohl das letzte, welcher Name der Anſtalt fundamental auch beliebt würde. Vielleicht wäre es der Wahrheit gemäßer, daß alle höhere Bildung einen Kern und Hauptzug gemein hätte, und dieſer an den weſentlichſten Lehrgegenſtänden herausgefunden, ſo wie durch Nebenſtunden für die nothwendigen Unterſchiede, welche ſich um jenen legen, geſorgt würde. Uns will es bedünken, daß es möglich ſei, und mit der Zeit, wenn alle die einſeitigen und extremen Forderungen mehr ausgeglichen, und beſonders die pſychologiſche Grundlage weiter ausgeführt und richtiger erforſcht ſein wird, dürfte es leicht allgemeineren Eingang finden. Das Pſychologiſche aber iſt natürlich ein Cardinal-Punct, denn wenn man nicht die Seele in ihrer Einheit, und zugleich alle die einzelnen Thätigkeiten und den Gang der Entwickelung derſelben klar und übereinſtimmend vorgelegt hat; ſo werden auch die Stoffe und die Methoden, deren man ſich zu ihrer Bildung zu bedienen hat, nicht richtig gewürdigt werden. Auch über die Bedeutung des Practiſchen und Nützlichen wird man dadurch leichter ſich einigen.

3) Endlich ſind es die zwei Momente: „Maß und Methode“ gegen welche ich hier nicht gerade einen Kampf beginnen will, da ſie nicht in ihrer vollſtändigen Entwickelung dort vorliegen. Ich will nur in Hinſicht des erſtern, auf die Mathematik, wie ſie für die Bürgerſchule dort gefordert wird, hinweiſen, und fragen, ob es nicht überſchritten iſt. Ebenſo mag in Betreff der Methode und der ganzen Faſſungsart der Mathematik und der neuen Philologie (vergl. die Revue Heft 1) auch nur im Allgemeinen hieran erinnert werden. Es führt uns dieß auf die unzähligen Methoden, die für alle Lehrzweige immer neu wieder

vorgeſchlagen werden. Es ſcheint hier aber bereits alles erſchöpft und nur darauf anzukommen, daß eine tiefe und klare pſychologiſche Einſicht in die Natur und Entwickelungsweiſe der menſchlichen Seele ſich mit hinreichender Erfahrung vereine, um unter dem Alten das Rechte aufzufinden und feſtzuſetzen. Als unbedingtes und erſtes Geſetz muß hier die Einfachheit gelten. Jede complicirte, unerhört neue Entdeckung kann man von vorn herein ſchon verurtheilen. Erſtlich iſt überall das Wahre, Vollendete, ein ſehr Einfaches, aber dieſes Urſprüngliche und Angemeſſene eben ſchwer zu finden. Wie die Heilkünſtler des Leibes die einfachen Mittel als die beſten erſtreben, wie bei Maſchinen der Triumph iſt, mit den wenigſten Rädern, Kurbeln u. ſ. w. auszureichen, ſo muß es auch mit den Aerzten der Seele ſein. Aber geſetzt auch, eine höchſt künſtliche und zuſammengeſetzte Methode wäre wirklich beſſer, als eine einfachere, ſo iſt das wenigſtens nicht zu bezweifeln, daß zu ihrer Anwendung ein größeres Geſchick und eine beſondere Kunſtfertigkeit gehört; ohne dieſe kann ſie nur nachtheilig wirken. Aber läßt ſich eine ſolche Virtuoſität bei der Mehrzahl der Lehrer vorausſetzen? Sodann ſcheint uns auch, daß bei unſerem fortgeſchrittenen philoſophiſch- und practiſch-pädagogiſchen Wiſſen alles Experimentiren mit Methoden aufzuhören habe. Der Werth oder Unwerth einer ſolchen muß ſchon von vorn herein beurtheilt werden können, und man darf nicht erſt auf Koſten der Lehrer und Schüler einen chimäriſchen Gedanken der Probe unterwerfen und ihn ſo erſt widerlegen wollen. Das alte Sprichwort: „Probiren geht über Studiren", das der Erfahrung die Palme zuerkannt, iſt wie alle Sprichwörter nur unter näherer Beſchränkung wahr; es würde aber auch bei genauerer Betrachtnng hier eher gegen das Experimentiren zu gebrauchen ſein. Denn wenn ſchon hinlänglich „probirt" iſt, d. h. wenn ſchon eine reiche und lange Erfahrung gewonnen worden, ſo wird dieſe ſich durch ein neu „Erſtudirtes" nicht wieder in Frage ſtellen laſſen dürfen. Doch — mit oder ohne Hülfe jenes Ausſpruchs der Volksweisheit, — das Experimentiren iſt jetzt auf dem Gebiete der Pädagogik zu verbannen. Dagegen iſt ein Berathen vieler Erfahrenen und Denkenden über Methode, Maß u. ſ. w. jetzt bei der Schwierigkeit und Verwirrung der Gegenſätze um ſo empfehlungswerther, und die Regierung hat nicht blos eine Pairskammer (die pädagogiſche Ariſtokratie, oder die Pädagogen vom Fach) anzuhören, ſondern eben ſo ſehr die

Erwählten der Exoterischen, des ungeweihten Volkes, da die Pädagogen nicht minder Partei sind, und also von ihrem Standpuncte aus vielfach einseitig, wie jede Partei. Ueber das Maß noch etwas Näheres zu sagen, müssen wir hier unterlassen, weil das unvermeidlich in eine zu weite Exposition uns verstricken würde.

II. Dogmatisches.

Der Plan des historischen Unterrichts, (des geographisch-geschichtlichen), den ich schon mehrfach ausführlich besprochen, will ich nur in übersichtlicher Zusammenstellung, den Kundigen hinreichend zu ihrem Urtheile, vorlegen. Das Frühergesagte ist dann auch in Einigem modificirt und in der Hinsicht der Verbindung eines Gymnasiums mit den Anforderungen der Nichtstudirenden ergänzt. Die Nichtstudirenden, wird angenommen, sind vom Griechischen und zum Theil von den lateinischen Stunden zu entbinden. Das Nähere übergehen wir. Diese Zeit wird mit andern Lehrgegenständen ausgefüllt, die eben jene Bedingungen der Bürgerschule erfüllen. Von Quarta an tritt dieß ein, und ein Theil der Stunden wird auch für die Geschichte in Anspruch genommen. Was die Studirenden auf der Universität noch empfangen, das muß wenigstens theilweise den allgemein Gebildeten zu Gute kommen. Das in Klammern Eingeschlossene gehört diesem particularen Unterricht an. Zuerst folgt hier der Lehrplan; dann werden sich einige erläuternde Bemerkungen anschließen.

Geschichte.	Erdkunde.
In VI. mit dem Religions-Unterricht verbunden: Indische Geschichte.	Reine Geographie.
„ V. Weltgeschichte.	Politische Geographie: Außereuropa's.
„ IV. (Vaterländische Geschichte.)	Politische Geographie: Europa's.
„ III. Geschichte u. Geographie d. alten Staaten (deutsche Geschichte und historische Geographie.)	
„ II. Geschichte und Statistik der neuen Staaten.	
„ I. Weltgeschichte.	(Vergleichd. Statistik.)

Die Bestimmungsgründe für diese Anordnung, so wie dann

weiter auch für die Auswahl und Behandlung des geſchichtlichen Stoffes liegen in Folgendem:

1) Da die Geſchichte ein lebendiges Ganzes iſt, als welches ſie in der Darſtellung Weltgeſchichte heißt, und dieſe aus vielen kleinen Organreihen, die Völker- und Staatengeſchichte, beſteht, wovon jede wieder zugleich für ſich eine geſchloſſene Einheit bildet, und ſie ſich auch wieder in Wechſelbeziehung befinden, als die Theile des Ganzen, wodurch Alles ſein volles geſchichtliches Leben im Verſtändniß erhält: ſo entſteht folgendes Dilemma. „Wenn man an dem einen Faden des Unterrichts die Geſchichte als Ganzes — Weltgeſchichte — lehren will, ſo kann dieſe nicht verſtanden werden, wenn nicht die einzelnen Staaten und Völker ſchon gekannt ſind, und wenn man mit der Staatengeſchichte beginnen will, ſo ſind die erzählten Ereigniſſe unverſtändlich, wenn nicht das Ganze, die weltgeſchichtliche Einheit, vorher gefaßt worden iſt.“ — Sonach wäre kein genügender Unterricht, und alſo kein volles und klaranſchauliches Erlernen der Geſchichte möglich. Und wirklich iſt es auch ſo; aber nur für den Anfang. Erſt nach mehrfachen Wanderungen durch das weite Gebiet der Geſchichte und zwar nach den verſchiedenen Richtungen hin, kann ſich in der Seele das Bild des Ganzen in ſeiner Totalität und in dem Zugleichſein aller Theile für ſich und in der Vereinigung als Ganzes geſtalten. Das Lücken- und Mangelhafte verliert ſich nur allmählich mit dem fortſchreitenden Studium, und die wechſelſeitigen Ergänzungen werden nach und nach vollſtändiger. Wenn man glaubt, zu gleicher Zeit, in kleine Perioden das Ganze zerfällend, ein Stückchen Weltgeſchichte und die dazu gehörigen Stückchen der Staatengeſchichte geben zu können, und ſo beiden Anforderungen zu genügen, ſo täuſcht man ſich dadurch, daß man ſich aus ſeinem Verhältniſſe zu der Sache nicht in das des Schülers zu verſetzen weiß. Wer wenig oder nichts von der Geſchichte weiß, wird bei jener bunten Maſſe und Mannichfaltigkeit nur Verwirrung und Unbehagen erbeuten.

2) Dazu kommt denn auch noch die Rückſicht darauf, daß der Stoff, wie die Behandlung deſſelben, ſich nach den Geſetzen der geiſtigen Entwickelung der Jugend richten muß. Das Verſtoßen dagegen iſt einer der Hauptfehler der Pädagogik. Alle Kräfte des Geiſtes „da dieſe nur die Aeußerungen einer organiſchen Einheit ſind, ſind zwar von früh an zugleich thätig, aber überwiegend,

vorherrſchend kommen ſie nach einander an die Reihe. Zuerſt ſind es Anſchauung und Gefühl, auf die zunächſt zu wirken iſt, und dieſen iſt ein angemeſſener Stoff zuzuführen und ſonach ſind beſonders Gedächtniß und Erinnerung nebſt der Phantaſie in Anſpruch zu nehmen. Dann geht es über aus dieſer Stufe der Unmittelbarkeit, der Anſchauungen, Gefühle und Fertigkeiten, zu dem Bewußtwerden und zu dem Erkennen der Geſetze und der Begriffe, die das Denken durch Vermittelung jenes Stoffes erzeugt hat. Hier iſt es dann der Verſtand, der ſich mit ſeinen verſchiedenen Thätigkeitsweiſen an die verſchiedenen einzelnen Objecte macht und im Abſtracten und Formellen ſich mannichfach bewegt. Endlich kommt es zu der Stufe der Vernunft, welche — die eigentliche philoſophiſche — überall zur Einheit, Verknüpfung aller beſonderen Theile und zwar vom tiefen, verborgenen Innern aus, hinſtrebt. Dieſes iſt die geſtaltende Kraft, die auch als ihre einzelnen herausgetretenen Momente Anſchauen, Gefühl, Verſtand in ſich zurück nimmt und zum harmoniſchen Zuſammenwirken verbindet.

Wie nun nach dieſen Bedingungen jene Anordnung zu treffen und wie die weitern Beſtimmungen daraus folgen, überlaſſen wir jedem Kundigen ſelbſt zu erkennen, und wollen nicht wiederholen, was wir in der „Pädagogik“ ſchon ausführlich beſprochen haben. Nur einige Bemerkungen zu dem letzten Curſus ſeien uns erlaubt hinzuzufügen, ſo wie der vergleichenden Statiſtik noch zu gedenken, die dort nicht in Betracht gekommen iſt.

Wenn die Geſchichtſchreibung immer mehr ihres innern Reichthums ſich bewußt wird, und ſich nächſt den auffallenden und äußern Erſcheinungen dann auch den verborgenen, inneren Zuſtänden und Entwickelungen ſinnvoller zuwendet: ſo iſt es Noth, daß dieß vorzüglich auch nach richtigem Maß und Verhältniſſe dem Unterrichte der Jugend zu Gute komme. Kriege und Friedensſchlüſſe, Revolutionen und Geſetzgebungen, Organiſationen, Glück und Elend der Völker, Thaten der Fürſten und Staatsmänner u. ſ. w.: dieſer Inhalt deſſen, was man gewöhnlich Geſchichte nennt, iſt nothwendige Grundlage; — wo man aber bei dem Unterrichte ſich vor zu großer Stoffanhäufung von Jahreszahlen und Ereigniſſen ſorglich zu hüten hat, indem ſonſt, zumal wenn kein belebender Geiſt hinzukommt, nur Widerwillen für die Sache, Verworrenheit und endliches Wegwerfen dieſer läſtigen Gedächtnißqual als das eigentliche Reſultat der Abiturientenprüfung erzielt wird.

Zu jenen äußern Begebenheiten kommt dann noch vieles Andere hinzu, und alles zuſammen läßt ſich kurz durch die drei Hauptſeiten der Geſchichte im vollen und höchſten Sinne des Wortes, alſo zuſammenfaſſen: 1) äußere Ereigniſſe; 2) Entwickelung des materiellen Wohles des Staates und der Individuen; 3) die ſittlich-geiſtigen Zuſtände und Fortſchritte (Religion und Sittlichkeit; Wiſſenſchaft, Künſte, Gewerbe; Geſetz und Freiheit). Dieſe in ihrer Durchdringung und Wechſelwirkung erſchließen das Geheimniß der Erziehung und Fortbildung der Menſchheit; dem umfaſſenden Wiſſen, dem reifenden Denken offenbart ſich immer mehr und mehr davon, Keinem das Ganze bis in ſeine innerſten verborgenſten Wurzeln, oder in allen ſeinen Zweigen und Blättern. Allmählich nur kann die Jugend dazu angeleitet werden, aber bei dem Schluß der Schulbildung — im 17—20 Jahre — muß ſchon die erſte Weihe zu dem Ganzen ertheilt werden. Dadurch wird auf eine ſichere und angemeſſene Weiſe das ſpätere Geſchäft eingeleitet; ohne dieſe aber kommt es ſonſt bei Vielen auch überall nicht zu einem Anfange dieſes für das Leben wie für die Wiſſenſchaften fruchtbarſten und überall ergreifendſten Studiums der Geſchichte im höhern und ausgedehnteſten Sinne des Worts. Die Keime von Allem finden ſich hier zerſtreut, und mit deren Entwickelung werden auch alle Geiſtesthätigkeiten geübt. Klarheit und Verſtändniß über ſich und die Welt, Ruhe, Vertrauen, lebendiges Schauen der Gottheit in ihrer Offenbarung bei der Leitung der Schickſale der Menſchheit; vernünftiges Urtheil über alle Erſcheinungen des Lebens, ſind die reiche Ausbeute, welche der ſinnvolle Beſchauer der Weltgeſchichte davon trägt. Aber es iſt dieß nicht ſo leichten Kaufes gewonnen; es bedarf ernſter Anſtrengung und vieler anderer Kenntniſſe, wenn etwas Tüchtiges und recht Erfolgreiches erzielt werden will. Mit dem bloßen Schauen und Memoriren iſt es nicht abgethan; auch reicht noch nicht das tiefſinnigſte Nachdenken dazu aus; je vielſeitigere andere poſitive Kenntniſſe eingeſammelt werden, um ſo vollſtändiger und tiefer wird auch erſt das Verſtändniß der Weltgeſchichte werden. Denn wenn alles Wiſſen, Können, Thun eine organiſche Einheit bildet und die Geſammtentwickelung und Wechſelbeziehnng deſſelben der Inhalt der Geſchichte iſt, ſo iſt das Begreifen derſelben nur in dem Verhältniſſe richtiger und vollſtändiger, als man das Weſen und Verhältniß aller jener Momente an ſich genauer kennt. Zwei Schlüſſel aber ſind es vorzüglich, die vor

Allem den Eingang zum Allerheiligſten beherrſchen: die Seelenlehre und die Staatswiſſenſchaften. Nur der letzten ſei hier näher gedacht. Wenn der Staat doch das Medium iſt, durch welches die Entfaltung der Vernunft und der Menſchheit allein möglich iſt, — natürlich unter Staat nicht bloß die Regierung oder Polizei, oder dergl. verſtanden, wie Viele thun, ſondern die ganze künſtliche Gliederung mit den Anſtalten der Regierung, wie mit den Beſtrebungen der Regierten in allen Sphären der Thätigkeit, — ſo wird ſich Jeder ſtark täuſchen, der ſich eine klare tiefe und vollſtändige Einſicht in die Geſchichte zutraut, ohne ein ernſtes Studium des Staats und ſeiner Wiſſenſchaften gemacht zu haben. Daß dieß einem Geſchichtslehrer zuzumuthen ſei, iſt eben ſo gewiß, als daß die wenigſten es documentiren könnten. Wenn aber von den Schülern, die erſt in der höchſten Claſſe in die Propyläen der Weltgeſchichte eingeweiht werden ſollen, auch keine erſchöpfende Kenntniſſe der Staatswiſſenſchaften zu verlangen ſind, ſo werden ihnen doch die Principien der Haupttheile nothwendig ſein. Wie der Arzt auf eine umfaſſendere Weiſe die Phyſiologie und Anatomie wiſſen muß, als jeder Gebildete, ſo werden in ähnlichem Verhältniſſe den Primanern auch in einer Einleitung zur Weltgeſchichte die Hauptbegriffe der Staatswiſſenſchaft zu entwickeln ſein. Ohne eine klare Einſicht — um ein naheliegendes und einfaches Beiſpiel zu wählen — in die Bedeutung der ſo mächtig jetzt bewegten Frage nach freiem Handel, nach dem erleichterten Verkehr und dergl. zu faſſen, würden die richtigen Begriffe dieſer Dinge im Zuſammenhang mit allem andern damit Verknüpften erforderlich ſein; ſonſt iſt über die damit ſich berührende Ereigniſſe keine begreifende Einſicht, ſondern nur ein dunkles zufälliges Meinen möglich. Daß man für dieſen Zweck dem Schüler nicht etwa die ganze „Nationalöconomie Rau's" vollſtändig vortragen wird, iſt natürlich; aber der Lehrer und der gründliche einſichtige Kenner der Geſchichte, wird nicht blos „Rau", ſondern auch viele andere Lehrer auf dem Gebiete kennen, und durchdacht haben müſſen.

Gegen die Lehren aus den Staatswiſſenſchaften werden aber von zwei Seiten mächtige Widerſprüche erhoben werden. Zuerſt von der deutſchen Gründlichkeit. Aber dieſe iſt nur leider im wahren Sinne des Wortes oft oberflächlicher, als die von ihr geſchmähte Oberflächlichkeit, oder der Encyclopädismus. Wenn nämlich der Gedanke, die Ideen, und der organiſche Zuſammenhang

derſelben im Innern, alſo auf dem Grunde ruhen, dagegen die Erſcheinung, die Thatſachen, das Material die Oberfläche machen, ſo ſind die, welche nur Maſſen des Materials aufhäufen, recht oberflächlich; wer aber auch nur die erſten und wichtigſten Ideen und die Hauptverbindungsfäden kennt, bei wenigem Material, der iſt viel gründlicher: und dieſes letzte iſt von der encyclopädiſchen Einleitung zu fordern, die nicht bloß innerhalb jeder Wiſſenſchaft, ſondern unter allen zuſammen dieß thun muß, wenn ſie rechter Art ſein will. Die nach dieſer Einheit ſtreben, ſie begreifen, ſind die philoſophiſchen Köpfe, wie ſchon Platon lehrt *).

Die andere Einwendung wird von den Politikern, den Practikern, gemacht. „Ihre tiefen Geheimniſſe ſind der unmündigen Jugend nicht zu enthüllen; ſie begreift ſie nicht und wird dadurch nur zu Verwirrung, zum Fanatismus verleitet u. ſ. w. wie wir denn die traurigen Erfahrungen davon hinlänglich gemacht hätten.“ Dieß iſt aber unrichtig. Der Beweis iſt hier ſowohl aus der Erfahrung zu führen — indem daran zu erinnern wäre, daß bis jetzt, wo kein Unterricht in jenen Dingen gegeben worden, das demagogiſche Gift hinlängliche Verbreitung gehabt; — wie auch aus dem Begriffe. Denn der Grund aller ſittlichen Uebel iſt nur in der Unwiſſenheit und in der Maßloßigkeit, dem Extremen, Einſeitigen zu finden. Wenn man das Eindringen demokratiſcher Ideen, und dieſes ganze Gebäude der Einſeitigkeit und Unwiſſenheit der modernen Demagogie von einem Lande der höhern geiſtigen Entwickelung und freien Verkehrs der Gedanken, durch irgend welche äußere Mittel abzuwehren wähnt, ſo wird man eben ſo glücklich daran ſein, als wenn man durch einen Militärcordon eine miasmatiſche Krankheit abhalten will. Die geſchwängerte Luft geht mitten durch die Reihen, und die vor ihr bewahren ſollen, athmen ſie zuerſt ein. Und mehr als bei der Krankheit findet dann die Dispoſition zur Anſteckung bei dem demagogiſchen Lufthauche ſtatt. Denn was das Fundament der Demagogie iſt: Selbſtſucht, Egoismus, Drang nach der ſchlechten, individuellen Freiheit, d. h. nach der Herrſchaft der Willkühr, Begier, Laune jedes Individuums, nebſt der Unwiſſenheit oder Irrthum überhaupt, oder wenigſtens

*) Im „Staat“ S. 537. Ausführlicheres darüber, wie über Platon's Syſtem u. A. nächſtens in der Fortſetzung meines Buches: „Platon's Werke u. ſ. w.“

über das Weſen des Staats und der Seele: — dieß liegt in Jedem dem Keime nach, und in den Meiſten iſt es zu bedeutendem Grade ausgebildet. Selbſt in Ländern wie Rußland, dürfte es nicht gelingen, durch die vereinte Zoll- und Geiſtes-Sperre das Böſe der falſchen Ideen abzuwehren. Das einzige wirkſame Mittel wodurch ihnen ein Gleichgewicht entgegengeſtellt wird, wodurch ſie zu binden ſind, iſt die möglichſte Ausbreitung der Wahrheit. Wer den Staat in ſeiner großen Künſtlichkeit, in der Bedeutung des Zuſammenwirkens und der wechſelſeitigen Unterſtützung und Förderung aller Seiten und Organe kennt; die Schwierigkeit der Leitung, die Wichtigkeit der Erfahrung, reicher Kenntniß und Uebung für ſeine Geſchäfte, ſo wie überhaupt das deutliche und wahrhafte Bild deſſelben geſchaut hat, wird nicht die Tyrannei der rohen Freiheit wollen; nicht auf den Reichthum ſchmähen; nicht die Einſeitigkeit des Induſtrieſyſtems verkennen; nicht wähnen er und jeder andere Schwätzer ſei ohne Weiteres ein großer Staatsmann und geeignet die Welt zu reformiren. Die Lehren der Geſchichte, die laut genug die Unwahrheit und die ſchrecklichen Folgen aller Verkehrtheit uns zurufen, wirken hier nur halb, wenn nicht eingeſehen wird, worin das Uebel liegt, und wie dieſe Folgen eigentlich ein ſtets Nothwendiges ſein müſſen; die gutmüthigen Republikaner glaubrn dann leicht immer noch, daß dieſes nur Zufälligkeiten ſeien, daß die Sache falſch angegriffen, und ſie es ohne Zweifel beſſer machen würden.

Wenn alſo die Belehrung über das Weſen des Staats den Höhergebildeten ſo weſentlich wäre, um nicht in Irrthum zu verfallen, nie im Practiſchen fehlzugehn, ſo iſt es auch nicht minder hoch anzuſchlagen, wenn bloß in theoretiſcher und poſitiver Hinſicht eine ſolche Kenntniß Jedem beiwohnt, ohne welche er nicht im Stande iſt die Vergangenheit und alle Fragen und Zuſtände der Gegenwart klar und bewußt zu begreifen. Nur ein dunkeles Gefühl des Rechten, der Grundverhältniſſe, wird ſich bei Einigen glücklichen Naturen aus der Anſchauung der Geſchichte und Gegenwart bilden, und es werden ſich einige Begriffe in ihnen unbewußt erzeugen; — denn alle Wiſſenſchaft entſteht ſo, indem Viele ſie theilweiſe in ſich zum Bewußtſein erheben, und dann ſich einander ergänzen und das ererbte Gut der Jahrhunderte immer mehr vergrößern. — Durch ſpäteres eigenes Studium, oder wenn die Staatswiſſenſchaften nicht ein Zwangscollegium auf Univerſitäten

wird, erlernt ſonſt unter Zehnen, denen es heilſam und möglich, kaum Einer etwas von denſelben. Wird die Grundlage aber auf der Schule gemacht, ſo wird der Fortbau auf eine oder die andere Art leichter bewirkt. Es iſt daſſelbe wie mit dem Unterrichte in der Philoſophie. Die ganze und die höchſten Theile ſind nicht für die Schule, wohl aber die Einleitung und die elementariſchen. Daß aber für beide Wiſſenſchaften die Schuljugend nicht reif ſei, iſt eine ganz leere Behauptung, wenn anders die ganze vorhergehende Bildung eine richtige war, und nicht eine Stoffanhäufung ohne Entbindung der geiſtigen, freien Thätigkeiten und zwar dieſe nicht bornirt durch einen oder den andern dürren Lehrgegenſtänden allein bewirkt werden ſollte. Gewiß werden 17—20jährige Jünglinge in Prima, vorausgeſetzt, daß ſie geiſtig wohl entwickelt ſind, und ihr Blick nicht abſichtlich der Gegenwart und dem Leben in der tiefen und wahren Bedeutung verſchloſſen wurde, die Einleitung in die Philoſophie und die Staatslehre leichter begreifen, und als ein Lebendiges lieber vernehmen, als vieles Andere, was ihnen der kranke Wahn der Extremen, einer oder der andern Art, ſonſt darbietet.

Was die vergleichende Statiſtik anbetrifft, ſo ſteht dieſe in ähnlichem Verhältniſſe zu der Statiſtik der einzelnen Staaten, wie die Weltgeſchichte zur Staatengeſchichte. Wenn die Statiſtik überhaupt als die geſchichtliche, angewandte Politik, eine gute Vorſchule und Einleitung in die allgemeinen Grundſätze und Begriffe des Staats iſt, und der Abſtraction ſich hier reicher Stoff für ihre Thätigkeit darbietet: ſo wird in der vergleichenden Statiſtik die Sache reichhaltiger, aber auch zuſammengeſetzter. Biſinger und Malchus haben gute Vorarbeiten für dieſelbe geliefert, und hoffentlich wird ſie, je vollſtändiger und zuverläſſiger die Statiſtiken der einzelnen Staaten noch bearbeitet ſein werden, (wie beſonders durch Schubert) noch fortgeſetzt vollkommenere Bearbeitungen erfahren. Dieſe Behandlungsweiſe ſcheint vorzüglich für die Univerſitäten geeignet; aber für die, welche die Univerſität nicht beziehn, würde ſie in die Nebenclaſſen der Gymnaſien, oder auf den höhern Bürgerſchulen in den allgemeinen Lehrcurſus aufzunehmen ſein. Die vergleichende Statiſtik wird ſowohl vor der Theorie der Staatswiſſenſchaften, als Vorbereitung, Anſchauung des Abſtracten im Concreten, Nutzen gewähren, als auch nachher, wo ſie dann umgekehrt das Abſtracte, Begriffsmäßige, was die Staatswiſſenſchaften lehren, in der Verwirklichung nachwieſe und veranſchaulichte, die Beiſpiele zu den Geſetzen lieferte.

Nachwort des Herausgebers.

1) Ueber das Lateinlernen in der höheren Bürgerschule. Für diejenigen Leser dieser Blätter, welchen meine kleine Schrift, auf die sich Herr Prof. Arnold bezieht, unbekannt geblieben ist, hätte ich zu bemerken, daß ich einen elementarischen Curs der lat. Sprache in wöchentlich sechs Stunden für die beiden unteren Classen (10—12 Jahre) der höheren Bürgerschule als wünschenswerth bezeichnet habe (S. 151—152. n.). Die Gründe, welche ich dafür angegeben, sind äußerlicher Natur (wie auch nur äußerliche Rücksichten das Hebräische im Gymnasium erhalten); daß das Lateinische dem Gebildeten — wohl vom Gelehrten zu unterscheiden — zur Bildung nothwendig sei, kann ich nicht zugeben. Der Gegenstand ist wichtig und interessant genug, um darauf zurückzukommen, was nächstens geschehen soll.

2) Als ich in meiner „deutschen Bürgerschule" (S. 162—167.) der höheren Bürgerschule die Pflicht zuwies, ihre Schüler mit der Natur des Staates bekannt zu machen, ihnen eine instruction civique zu geben, da war es mir noch unbekannt, daß Dr. Graser und Dr. Lange (in Burg) Aehnliches für die Volksschule verlangt hatten. Hier nun wird diese Forderung zum viertenmale laut, was vermuthen läßt, daß sie ein Bedürfniß der Zeit ist. Wünschenswerth wäre es nun, wenn Anstalten gemacht würden, sich näher über dieses neue Unterrichtsobject zu verständigen, das nach seiner allgemeinen und rationellen Seite, wie es mir scheint, mit dem psychologischen, nach seiner besondren und positiven Seite mit dem historisch-geographischen Unterrichte zu verbinden sein dürfte. Möchten Kundige sich recht bald darüber vernehmen lassen.

Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

---

21. Welche Hinderniſſe ſtehen der weitern Verbreitung der wechſelſeitigen Schuleinrichtung entgegen, und wie ſind dieſelben zweckmäßig zu beſeitigen? Beantwortet von Dr. J. C. Jeſſen, Rector an der Stadtſchule zu Eckernförde ꝛc. Schleswig, 1840. Verlag von M. Bruhn.

Wie bei chemiſchen Prozeſſen die zuſammengebrachten Stoffe nicht ſelten eine Zeitlang kochen und ſprudeln, und allmählich erſt wieder ruhig werden, wenn ein Niederſchlag oder vereinigende Miſchung erfolgte; ſo iſt es auch bei den ſich entgegentretenden Anſichten und Meinungen der Menſchen. Nach ſtürmiſchen Kämpfen, in welchen die Heftigkeit abſchäumte, tritt ruhige Vereinigung ein. Dieſe allgemeine Bemerkung läßt ſich auch auf den literariſchen anwenden, welcher ſeit einigen Jahren durch die wechſelſeitige Schuleinrichtung veranlaßt wurde. Als dieſe aus Norden ſtammende Schuleinrichtung in Deutſchland mehr Beachtung fand, da entſpann ſich nach und nach ein Streit, der mit der Zeit immer heftiger wurde. Mit Leidenſchaftlichkeit ſelbſt führte man dieſen Streit und verfehlte deßhalb nicht ſelten das Richtige in der fraglichen Sache. Ruhiger und beſonnener hat man in der neueſten Zeit die wechſelſeitige Schuleinrichtung beleuchtet und wird ſo zu einem ſicheren Reſultate gelangen. Zu den ruhig gehaltenen Schriften in die Angelegenheit gehört unſtreitig die hier anzuzeigende, da ſie ſich des Polemiſirens faſt ganz enthält.

In der Einleitung verfährt der Verf. zunächst hiſtoriſch und gibt den Stand der Verbreitung der wechſelſeitigen Schuleinrichtung in den Herzogthümern Schleswig und Holſtein an. Mit Recht muß man ſich wundern, daß bis jetzt, trotz aller Empfehlung und Anpreiſung, kaum der dritte Theil der Schulen in den beiden genannten Herzogthümern die neue Schuleinrichtung angenommen hat. Dieſe Erſcheinung iſt allerdings Aufforderung genug, den Hinderniſſen nachzuſpüren, welche der Verbreitung der erwähnten Schuleinrichtung entgegen treten. — S. 3. ſagt der Verf.: „Sie hat zu mächtige Gegner in der menſchlichen Trägheit, im behaglichen Schlendrian, in der ſtarren Abneigung gegen alles Neue und Ungewohnte, in der ängſtlichen Scheu vor den mit ihrer Einführung verbundenen Koſten, in der mangelhaften Bildung vieler Lehrer, in der pädagogiſchen Unkunde vieler Schulinſpektoren, im blinden Vorurtheile und in gehäſſiger Leidenſchaft, als daß ſie ohne kräftige äußere Unterſtützung ihren Weg in die Schulen finden wird.“ Recenſent vermißt unter den hier aufgeführten hindernden Urſachen noch die übertreibende Anpreiſung dieſer Schuleinrichtung von Seiten einiger Pädagogen. Es läßt ſich gar nicht in Abrede ſtellen, daß einige pädagogiſche Schriftſteller, ſelbſt namhafte Männer, die wechſelſeitige Schuleinrichtung über alle Gebühr erhoben haben, und mit dem Satze: Extra eam nulla salus! anfingen und ſchloſſen. Was Wunder, wenn man gegen ſolche übertriebenen Lobeserhebungen mißtrauiſch wurde. Dieſe Männer ſchadeten dieſer Schuleinrichtung gerade ſo, wie Hahnemann durch ſeine charlatanartigen Anpreiſungen der Homöopathie.

Nach ſeiner hiſtoriſchen Relation wendet ſich H. Dr. J. zu einer Vergleichung der wechſelſeitigen Schuleinrichtung mit andern Schuleinrichtungen z. B. der Franke'ſchen, Philanthropiniſtiſchen ꝛc. Er redet hierbei auch wiederholt von einer alten Schuleinrichtung, ohne dieſelbe näher zu bezeichnen, was wohl nöthig geweſen wäre. Das Wort alt iſt hier offenbar zu unbeſtimmt. — Gegen den Philanthropinismus, der allerdings auch ſeine ſchwachen Seiten hatte, tritt der Verf. zu hart, ja ſelbſt ungerecht, auf. Es heißt S. 7. „Der Philanthropinismus macht die Erziehung zu einer bloßen Privatſache, um die der Staat ſich nicht weiter zu kümmern habe, verumglimpft den Patriotismus, die Quelle ſchöner Bürgertugenden, und, was das Schlimmſte iſt,

verkennt das Chriſtenthum als die Baſis, das Princip und die Seele aller Erziehung, ja tritt ſogar mit ihm in feindſelige Oppoſition.“ Hier muß man ſprechen: Ne quid nimis! denn nicht nur zu erwähnen, daß es nicht weniger philantropiniſtiſche Pädagogen gab, welche keineswegs mit dem Chriſtenthume in Widerſpruch traten, ſondern recht chriſtliche Schüler erzogen; ſo kann eben ſo gut, wie bei jeder andern Schuleinrichtung, auch bei der wechſelſeitigen ein unchriſtlicher Geiſt ſich einſchleichen; ja Recenſent kennt wirklich eine Schule mit Wechſelſeitigkeit, in welcher Nichts weniger als ein echt proteſtantiſch-chriſtlicher Geiſt weht.

Ueberhaupt läßt ſich nicht verkennen, daß der Verf. bei der angeſtellten Vergleichung zu oberflächlich zu Werke ging. — Gründlicher und genügender iſt der Abſchnitt, welcher das eigentliche Weſen der wechſelſeitigen Schuleinrichtung auseinanderſetzt und dieſelbe genau von der Lancaſterſchule und der ſogenannten Däniſchen indbyrdes Undervisning unterſcheidet. Das Weſentliche der wechſelſeitigen Schuleinrichtung reducirt der Verf. auf drei Punkte. Er verlangt nämlich, daß ſämmtliche Schüler in 2 oder 3 Hauptabtheilungen gebracht werden; daß während des unmittelbaren Unterrichts, welcher der einen Hauptabtheilung ertheilt wird, die andere unter Aufſicht vernünftig gewählter, zweckmäßig angeſtellter und genau kontrollirter Untergehülfen den durch den unmittelbaren Unterricht zum Begreifen und zur hellen Einſicht gebrachten Lehrſtoff einübe und befeſtige, und daß zur Anwendung dieſer Mittel das Unentbehrliche vorhanden ſei, z. B. ein geräumiges Schulzimmer. Es iſt hier alſo Manches ausgeſchieden, was andere Freunde der wechſelſeitigen Schuleinrichtung zum Weſen derſelben rechneten. Und nimmt man auf das hier als Weſentliches Angegebene Rückſicht; ſo darf man behaupten, daß ſchon längſt in manchen überfüllten Volksſchulen Deutſchlands dieſe Einrichtung eingeführt geweſen ſei, nur unter verſchiedenen Modifikationen. — Hr. Dr. J. wünſcht ſelbſt nicht, daß man die Normalſchule zu Eckernfürde in allen andern Schulen nachäffe.

Die Hinderniſſe, welche der wechſelſeitigen Schuleinrichtung entgegentreten, findet der Verfaſſer beſonders a., in den Lehrern; b., in den Schulinſpektoren; c., in den Schulkommünen. Dieſe Abſchnitte ſind mit faſt zu großer Ausführlichkeit behandelt. Recenſent würde nicht unerwähnt gelaſſen haben, daß die Hinderniſſe der Weiterverbreitung auch theils in der noch nicht

vollkommenen Ausbildung dieſer Schuleinrichtung, theils in der bisweilen vorgekommenen falſchen Anwendung derſelben liegen. — Das wenigſtens iſt gewiß, daß die wechſelſeitige Schuleinrichtung ſo, wie ſie in einigen deutſchen Orten hergeſtellt worden iſt, wenig Glück machen werde, und wenn manche hochgeſtellte Pädagogen zu ihrer Empfehlung auch noch breitere Schriften in die pädagogiſche Welt ſenden. Wie jede Sache, ſo empfiehlt ſich auch jede Schuleinrichtung am Beſten durch ſich ſelbſt d. h. durch ihre Brauchbarkeit. — tius.

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

II.

22. C. Sallusti Crispi Catilina et Jugurtha. Recognovit Jo. Guilielmus Schaefer. Bremae, sumptibus A. D. Geisleri. 1840.

Da ich als Mitarbeiter an dieſer pädagogiſchen Zeitſchrift das Recht, gewiſſermaßen die Pflicht habe, von meinen Arbeiten ſelbſt zu referiren und Rechenſchaft zu geben, ſo erlaube ich mir, mit wenig Worten dieſe kürzlich von mir beſorgte Schulausgabe des Salluſt der Beachtung der Schulmänner zu empfehlen. Zur Herausgabe veranlaßte mich die Erfahrung, daß die wohlfeilen Schulausgaben des Salluſt, die der Lehrer meiſt in den Händen der Schüler ſieht und nicht leicht verdrängen kann, nach veralteten Textesrecenſionen veranſtaltet worden ſind, die corecteren Editionen, wie neuerlich die Orelli'ſche, ſind verhältnißmäßig zu theuer. Der Text meiner Ausgabe, die den Catilina und Jugurtha enthält, iſt nach den neueſten Hülfsmitteln ſorgfältig revidirt und für Correctheit des Abdruckes iſt möglichſt geſorgt worden. Insbeſondere hat Herausgeber darauf geſehen, durch zweckmäßige Interpunction dem Schüler das Verſtändniß zu erleichtern.

Der Preis iſt von der Verlagshandlung ſo niedrig geſtellt worden, daß dieſe Schulausgabe auch darin von keiner der vorhandenen Ausgaben übertroffen wird. Schaefer in Bremen.

23. *Tib. Hemsterhusii* orationes et epistolae. Collegit et *D. Ruhnkenii* elogium Hemsterhusii suasque et aliorum annotationes addidit, atque epistolam ad *Jac. Geelium* a se scriptam praemisit *Fr. Tr. Friedemann*. Weilburgi in Nassovia, a. 1839. sumt. fec. et venumdat *Lanz*. 8° p. XL. XXXII. u. 180.

24. Bibliotheca scriptorum ac poetarum latinorum aetatis recentioris selecta. Curavit *Fr. Tr. Friedemann.* Lips. a. 1840. sumt. fec. ac venumdat *Geo. Wigand.* A. Script. Vol. I. P. 1. u. 2. (a. u. d. T. Scriptorum lat. saeculi XIX delectus) kl. 8° p. 217 u. 192. B. Poët. Vol. I. (a. u. d. T. P. *Lotichii Sec.* poemata omnia ad. edd. P. *Burmanni Sec.* et *C. T. Kretschmari* cur. Pars I.) p. VI. u. 266. Poet. Vol. II. (a. u. d. T. *Matth. Cas. Sarbievii* poemata omnia ad. editt. opt. cur. P. I.) p. VI. u. 313.

1) Die Pädagog. Revue hat in ihrem Prospect das Verhältniß angegeben, in welchem sie auf alte classische Litteratur Rücksicht nehmen will; auch hat sie sich im Juliheft des l. J. S. 17 f. darüber ausgesprochen, daß sie die neulateinischen Autoren mit Goethe, Herder, Lessing, Wolf u. A. in einem besseren Lichte betrachtet, als industrielle Befangenheit oder spröde Aesthetik es vermag. Zunächst aber ist es ganz besonders eine pädagogische Rücksicht, welche die Anzeige der obigen Schriften hervorrufe. Der Hr. Herausgeber nämlich hat sie selbst schon hinreichend als in dieses Gebiet gehörig bezeichnet, durch Auswahl und Bearbeitung, und inwiefern dessen Grundsätze im Allgemeinen mit den Grundsätzen der Pädagog. Revue zusammenfallen, und sie auf einem Gebiete verbreiten, wohin sie nicht reicht, muß sie wenigstens der Wahrheit eine Art von Zeugniß geben. — Am meisten erhellet dieß aus der Vorrede von Nr. 1., welche in Form eines Briefes an den berühmten Oberbibliothekar der Universität Leyden, Prof. Geel, der schon durch seine Studien und Schriften eine anerkennenswerthe Universalität und Empfänglichkeit für neue Ideen, auch gegen Deutschland beurkundet hat, die Forderungen bespricht, welche das 19. Jahrh. innerhalb und außerhalb der altclassischen Philologie an die Gymnasiallehrer macht. Der wesentliche Unterschied, der hier zwischen der Philologie als unbegränzter Wissenschaft, und dem altclassischen Studium, als Bildungsmittel der Gymnasien, statuirt wird, fällt genau dahin, was das Resultat des Aufsatzes der Pädagog. Revue über „moderne Philologie und die deutschen Schulen" in sich begreift, besonders S. 8 ff. Die vergleichende Zusammenstellung der Urtheile von Männern der verschiedenartigsten Stellungen zur Wissenschaft und zum Leben, aus verschiedenen Ländern, wie Bake, Bernhardy, Boeckh, Cousin, Creuzer, Goethe, G. Hermann, W. v. Humboldt, Lobeck, Mützel, Schiller, Tittmann, Welcker, zeigt unwidersprechlich, wie die Bessern übereinstimmen, und wie das Bewußtseyn der Neuzeit bei allen Denkenden, mit allerlei Modificationen, nach Einem Ziele drängt,

demſelben, welchem die Pädagog. Revue zu huldigen aus dargelegten Gründen überzeugt und entſchloſſen iſt. Nur bedauert Ref., daß die geiſtreichen Anſichten O. Müller's, des zu früh Geſtorbenen, in der Götting. get. Anzeig. 1836 Nr. 169. 170. über den fraglichen Gegenſtand nicht berührt worden ſind. Zugleich bewährt ſich auf's Neue durch die Darſtellung des Verf. und der von ihm angeführten Gewährsmänner, daß man auch über die modernſten Gegenſtände der Wiſſenſchaft, wie ſelbſt des gemeinen Lebens, in ſ. g. ausgeſtorbenen Sprachen deutlich, und ſogar anziehend für den Kundigen ſich ausdrücken kann. Man ſieht alſo auch hier, daß es nicht am Inſtrumente, ſondern an den Handhabern liegt, wenn es nicht immer gleichmäßig gelingt. — Obwohl der weitere Inhalt andern Blättern zu beſprechen anheim gegeben werden muß, bleibt Hemſterhuys doch auch an ſich eine ſo große litterariſche Nobilität, auch in Beziehung auf Unterricht, daß eine Zuſammenſtellung ſeiner Grundſätze, wie ſie ſich in den lat. Reden zeigen, beſonders über Philoſophie und Mathematik, auch dem Pädagogen, und nicht bloß in hiſtoriſcher Hinſicht, erwünſcht kommen muß.

2) Das Unternehmen, wie ſehr auch immer retroſpectiver, nicht retrograder Art, von Vielen früher gewünſcht und zum Theil erfaßt, aber nicht ausgeführt, erſcheint in einer typographiſch höchſt anſtändigen und einladenden Art; ſogar in dem Preiſe, der für jedes Bändchen zu 12 Bogen auf 8 ggr. ſächſ. oder 36 kr. rhein. feſtgeſetzt iſt, hat der Verleger Liberalität beobachtet, indem z. B. Lotich 17 Bogen, und Sarbiev 20 Bogen enthält. Ein vorgeſetzter lateiniſcher Proſpectus, inwiefern das Unternehmen für Freunde der neulateiniſchen Litteratur unter allen Völkern beſtimmt iſt, weßhalb auch die Buchhändler des Auslandes genannt werden, wo die Hefte zu haben ſind, beſagt das Weitere.

Abgeſehen von der allgemeinen litterar-hiſtoriſchen Rückſicht, iſt die neulateiniſche Litteratur mit Goethe, Herder, A. W. von Schlegel u. A. auch an ſich beachtenswerth, als Ab- und Ausdruck allgemeiner Geiſtesbildung, nicht nur aus Zeiten, wo die Nationallitteratur noch unausgebildet war, ſondern auch neben ihr. Die beiden Dichter, Lotich und Sarbiev, ſind durch mancherlei Ueberſetzungen auch den Gebildeten der modernen Völker zugänglich gemacht, und für Elegik und Lyrik werden beide ſtets an ſich unter den Neulateinern einen eben ſo ſelbſtſtändigen als ausgezeichneten Platz behaupten. Das Beſte aus dieſer Litteratur in guter Aus-

wahl nach den vorzüglichſten Ausgaben, verſpricht uns die Folge des Ganzen. * — Außerdem hat der Herausgeber auch noch pädagogiſche Zwecke, bei den Dichtern Vergleichungen mit den antiken und Stoff zu lat. Versübungen, bei den Proſaikern Mittheilung deſſen, was in ganz Europa über allgemeine wiſſenſchaftliche Gegenſtände, zunächſt aus der Cultur- und Litteratur-Geſchichte, von den Tüchtigſten geſprochen wird. Inſofern geben die beiden erſten Hefte, zunächſt ſolche hiſtoriſche, methodologiſche und paränetiſche Stücke, welche die Idee, Tendenz und rechte Betreibung der Humanitätsſtudien auf Schulen und Univerſitäten betreffen; und die Namen der Verf. bürgen für Gediegenheit in Inhalt und Form: Bake, Stallbaum, C. E. Ch. Schneider, F. V. Fritzſche, Vibe, Eichſtädt, G. Herman, A. Böckh, Zumpt, A. A. Lange, Weichert, F. Jacobs, Baumgarten-Cruſius, Peerlkamp, von Heusde. Wenn auch Schleiermacher, Hegel und Gabler, Hegel's Nachfolger, hier erſcheinen, ſo muß dieß beſonders den Ausländern erwünſcht ſein, welche von dieſen gefeierten Namen Vieles hören, aber nicht deutſch verſtehen, um ſie zu *leſen*: hier ſprechen ſie lateiniſch ihre Anſichten aus, und zwar über ſehr wichtige Gegenſtände. Auch in pecuniärer Hinſicht iſt dieſe Auswahl den Käufern gewiß höchſt erwünſcht, da die gegebenen Stücke meiſt Gelegenheitsſchriften ſind, die gar nicht in den Buchhandel gekommen, oder nur ſchwer und für vieles Geld zu haben ſind. Auch ein ungedrucktes Stück von Göttling iſt dabei, die projectirte Reform der deutſchen Univerſitäten betreffend. ** Die Anſich-

---

* Die Analecta poematum lat. saeculi XIX, welche der Herausg. früher verſprochen und wozu derſelbe überallher Vieles geſammelt hat, werden jetzt als integrirender Theil der bibl. lat. erſcheinen, und eine intereſſante Europäiſche Revue des betreffenden Litteraturfaches darſtellen.

** Eine kurze Angabe des einzelnen Inhaltes wird den Leſern genügen: I. *I. Bakii* or. de humanitatis laude in veterum litter. studio spectanda. — II. *G. Stallbaumii* or. de periculis humanitatis studio nostra aetate imminentibus. — III. *C. E. Ch. Schneideri* diss. de recta philologiae tractandae ratione. — IV. *F. V. Fritzschii* or., qua, quem in locum graec. ac roman. litterarum studium saec. XIX. pervenerirt, ostenditur. — V. *F. L. Vibii* or. de antiqu. litterarum disciplina iniuste hodie contemta. — VI. *H. C. A. Eichstaedtii* diss. de novo *Mich. Olmonis* consilio civitatem lat. fundandi. — VII. *G. Hermanni* or. post obitum *C. E. Beckii* habita. — VIII. *A. Boeckhii* or. in dedicatione univers. litter. Berol. habita. — IX. *C. G. Goettlingii* or. de non mutandis academiarum Germ. formis. — X. *C. T. Zumptii* or. de re scholastica, inpr. Borussorum. — XI. *A. A. Langii* or. de severitate disciplinae Portensis. — I. *A.*

ten der vorgeführten Sprecher treffen im Wiſſenſchaftlichen, Methodologiſchen, Diſciplinariſchen, Politiſchen und Religiöſen mit den Grundprincipien der Pädagog. Revue zuſammen, und dieſelbe begnügt ſich daher, auf die Erſcheinung ſelbſt aufmerkſam zu machen, behält ſich aber vor, auf das Einzelne, wo es belangreich und ergiebig ſcheinen ſollte, zurückzukommen, und die Auswahl den Mitarbeitern zu überlaſſen. Daß der dargebotene Stoff von Gymnaſiallehrern für die Oberclaſſen vielfach benutzt und in allerlei Formen zu Aufgaben für eigene ſchriftliche Arbeiten der Schüler in deutſcher und lateiniſcher Sprache verwendet werden kann, erhellet von ſelbſt, abgeſehen von der Privatlectüre, zu welcher ſich Alles für Strebſame eignet. M. Q.

II.

25. Geſchichte der deutſchen National-Litteratur von ihren erſten Anfängen bis auf unſere Tage. Von Dr. Ludwig Wihl. Altona bei Karl Aue. 1ſtes Heft. 144 Seiten.

Eine dürftige Compilation mit allerlei Reflexionen überkleidet, die zum Theil gar nicht zur Sache gehören. Als Einleitung wird eine Abhandlung über Sprache im Allgemeinen, und die deutſche insbeſondere, vorausgeſchickt, worin allerlei confuſe Gedanken über Sprachbildung, Mythen, die Juden als Repräſentanten des Semitismus, des orientaliſchen Geiſtes, die Griechen als die des Japhetismus, des indogermaniſchen Stammes, vorgebracht, eine Parallele zwiſchen Sokrates und Jeſus gezogen wird, deren Aehnlichkeit darin beſtehen ſoll, daß beide die Grenzen des Volksbewußtſeins in ſich erweitert und verſucht hätten, eine Brücke zwiſchen dem orientaliſchen und occidentaliſchen Geiſte zu ſchlagen. Die Aufgabe der heutigen Bildung ſoll nun ſein: die griechiſche und jüdiſche Weltanſchauung zu verſöhnen, an die chriſtliche denkt Hr. Wihl gar nicht. Dieß, verſichert Hr. Dr. Wihl, ſei auch der Faden der ihn durch das Labyrinth der Sprachen und Litteratur geführt habe.

Weicherti or. de scholarum provinc. Sax. disciplina. — II. *F. Jacobsii* ep. de gymnasii Goth. historia. — III. *G. A. Gableri* or. de regii imperii sanctitate. — IV. *F. Schleiermacheri* or. de ecclesiae christ. instaur. — V. *G. G. F. Hegelii* or. de libertate evang. — VI. *G. Hermanni* praefl. de Homeri lectione. — VII. *D. C G Baumgarten-Crusii* diss. de Isocrate, institutionis publ. magistro. — VIII. *P. H. Peerlkampii* or. hab. Leidae lectt. ausp. a. 1831. — IX. *P. G. Heusdii* protrepticus ad studios. acad. Traj. — X. *A. Boeckhii*, or. de Pericle.

Eine Charakteriſirung des germaniſchen Geiſtes erwartet man vergeblich, es ſcheint auch wirklich dem Verf. an allem Sinn und Verſtändniß deſſelben zu fehlen, daher es auch kommen mag, daß er den Inhalt der alten Gedichte mit einer gewiſſen vornehmen Geringſchätzung gegen das wunderliche Zeug, das darin vorkomme, erzählt; überhaupt muß man aus der vorliegenden Probe ſchließen, Hrn. Wihl mangle es an den nothwendigen Bedingungen, eine den Anforderungen unſerer Zeit entſprechende Geſchichte der deutſchen Nationallitteratur zu ſchreiben. Denn dazu gehört vor allem deutſche Geſinnung, ein lebendiges Nationalbewußtſein, litterariſche Gelehrſamkeit, philoſophiſche Bildung und hiſtoriſcher Tact. Dieſe Elemente ſcheint aber Hr. Wihl nur in geringem Maaße zu beſitzen. Von litterariſcher Gelehrſamkeit zeugt wenigſtens vorliegendes Heft nicht, denn was davon vorgebracht iſt, konnte faſt Alles aus Koberſteins Grundriß zur Geſchichte der deutſchen National-Literatur entnommen werden, mit der zum Theil die Notizen über einzelne Dichter faſt wörtlich übereinſtimmen, wie z. B.: was über Gottfried von Straßburg S. 57 geſagt iſt, ſich ganz auf das beſchränkt, was bei Koberſtein in der Anmerkung zum 45 §. zu leſen ſteht. Mangel an philoſophiſcher Bildung beurkundet ſich in der Confuſion der Einleitung. Hiſtoriſche Tactloſigkeit zeigt ſich darin, daß Hr. Wihl die Proben aus den alten Gedichten unnöthiger Weiſe überſetzt und moderniſirt, was beſonders bei dem Gedicht aus Lichtenſtein ſehr überflüßig iſt; ferner darin, daß er den mittelalterlichen Dichtern den Wunderglauben zum Vorwurf macht und behauptet, erſt in Dante, Shakeſpeare u. ſ. w. ſei die wahre Poeſie wieder zu Ehren gekommen, wie wenn nicht jede Zeit ihre eigene Geſtaltung der Poeſie haben könnte. Ueber die Geſchichte der Poeſie, über die alten Dichter und ihre Werke findet man ſehr wenig Belehrung; wie dürftig und mager ſind z. B. die Notizen über die Minneſänger; auf keines ihrer Werke, nicht einmal auf Gottfrieds von Straßburg Triſtan und Iſolde wird näher eingegangen. Dagegen bekommen wir S. 74—75 überflüſſige polemiſche Reflexionen gegen den Feudalismus. Das kirchliche Element des Mittelalters gibt dem Verf. ebenfalls hie und da Veranlaſſung Seitenhiebe auszutheilen. Schon oben wurde erwähnt, wie wenig er ſich mit dem Wunderglauben befreunden kann, ſo daß er ihn ſogar für eine Verunſtaltung der Poeſie halten zu müſſen glaubt. An dem Lied der Niebelungen gefällt ihm beſonders

das, daß es an eine Zeit erinnert, wo das Chriſtenthum noch nicht die wilden Eichen mit dem Beile der Humanität niedergefällt hatte und er will alles, was ſich ſtörend und unerwartet von chriſtlicher Denkart im Gedicht findet, ſpäteren Bearbeitern zuſchreiben. Wirklich ſcheint er nicht bloß aus kritiſchen Gründen, die allerdings im vorliegenden Fall dafür ſprechen mögen, ſondern aus religiöſem Vorurtheil das chriſtliche Element als ein ungehöriges, fremdartiges in der mittelalterlichen Dichtung anzuſehen; wer aber das Chriſtliche nicht für ein weſentliches Element hier anerkennen will, ſoll nicht über mittelalterliche Litteraturgeſchichte ſchreiben wollen. K.

III.

26. Die deutſche Geſchichte nach ihren weſentlichſten Grundzügen in einem überſichtlichen Zuſammenhang. Ein Leitfaden für den Unterricht in mittleren Lehranſtalten, namentlich in niederen Gelehrtenſchulen, in Schullehrerſeminarien, in Real- und Gewerbsſchulen, ſo wie auch zum Gebrauch bei der Wiederholung im Selbſtunterricht von Dr. Heinrich Dittmar. (Rector des Gymnaſiums zu Grünſtädt in Rheinbaiern.) Carlsruhe, Holzmann. 1840. (VII. und 258. S. 8.)

27. Deutſchland. Die Natur ſeines Landes, ſeine Bewohner und ſeine Staaten. Ein Lehrbuch für Gymnaſien, für andere höhere Lehranſtalten und zum Selbſtunterricht von Daniel Völter, Lehrer der Geographie und Geſchichte an der Erziehungsanſtalt in Stetten. In drei Abtheilungen. Erſte Abtheilung: die Natur des deutſchen Landes. Reutlingen, Mäcken jun. 1840. (VI. und 210. 8.)

Als nach den Freiheitskriegen das in langer matter Gleichgültigkeit beinahe erſtorbene und erſt durch den furchtbaren Druck von außen her endlich wieder gewaltſam aufgeregte Nationalgefühl mit ſeinem friſchen Lebenshauche die Gauen des deutſchen Vaterlandes durchzog, und Wahrheiten aus alter Vergeſſenheit hervorrief, von denen man kaum mehr eine Ahnung gehabt hatte, da war es vorzüglich auch die Erziehung, in welcher der neue Geiſt lebendig werden ſollte, und auf welche ſich deswegen auch die Aufmerkſamkeit aller Beſſeren hinrichtete. Es mußte eine neue Generation erzogen werden, und die mit ſchweren Opfern erkauften Güter ſollten als bewußtes theures Beſitzthum in ſie hineinwachſen. Darum wurde mit lebhaftem Intereſſe die deutſche Sprache, das alte Palladium der Nationalität, auch in der Schule wieder zu Ehren gebracht, und Vaterlandeskunde wurde als nothwendige Bedingung der Vaterlandsliebe betrachtet. Es war auch im höchſten

Grade nöthig geworden. Die jüngeren Männer der jetzigen Generation, mitten in jener aufgeregten poetiſchen Zeit aufgewachſen, haben meiſt keine Ahnung davon, wie es kurz zuvor noch im Leben und in der Schule ausſah. Man muß es ſelbſt noch mit erlebt haben, um einen Maaßſtab für dieſe Gleichgültigkeit, für dieſe völlige Ignorirung jedes nationalen Momentes, welche in jenen beiden Kreiſen herrſchte, zu bekommen. Deutſche Geſchichte, deutſche Geographie waren beinahe unbekannte Wörter, und der Vorwurf nur zu gerecht, daß die Zöglinge der gelehrten Schulen in Griechenland und Rom weit mehr zu Hauſe ſeien, als im eigenen Vaterlande, denn von dieſem wußten durch den Schulunterricht die meiſten — Nichts.

Es erſchienen nun raſch Lehrbücher der vaterländiſchen Geſchichte und Geographie von Kohlrauſch, Gutsmuths und andern, welche natürlich die Färbung der aufgeregten Zeit trugen, mit Begierde ergriffen und vielfach benützt wurden. Ueberhaupt traten von jetzt an die Geſchichte und Geographie von Deutſchland als eigene Unterrichts-Gegenſtände in die Schulen ein. Allein das erſte Feuer der Liebe erkaltete bekanntlich ziemlich bald wieder, das leidige: extra peccatur et intra, trat mit ſeinem Zwietrachtsapfel dazwiſchen, und dazu kam denn das edle Nützlichkeitsprinzip, das aus den langen Friedensjahren die reichſte Nahrung erhielt, und den Egoismus, welcher von der Begeiſterung jener Zeit einigermaßen zurückgedrängt worden war, wieder groß zog. Da konnten denn freilich vaterländiſche Bildung und Geſinnung nicht mehr ſonderlich gedeihen, auch die Schule wurde wieder immer lauer, und mit den Octoberfeuern erloſchen auch allmählig die beſcheidenen patriotiſchen Flammen und Flämmlein, welche in den Lehrzimmern eine Zeitlang gebrannt hatten. Und doch iſt es Unrecht, großes Unrecht. Der Geiſt einer Nation entwickelt und geſtaltet ſich freilich noch aus manchen andern Faktoren; aber die Erziehung und die Schule gehören gewiß unter die bedeutendſten, und darum hat die Schule auch die Verpflichtung, für die Bildung einer ernſten, vaterländiſchen Geſinnung das Ihrige nach Kräften zu thun. Und an dieſe Verpflichtung darf und ſoll ſie immer wieder gemahnt werden.

Indem wir damit die Anzeige der oben genannten Schriften einleiten, haben wir den Standpunkt bezeichnet, von welchem aus wir ſie betrachtet wiſſen wollen: es iſt der nationale.

Zwar hebt keiner der Verfaſſer denſelben ausdrücklich hervor; allein es ſollte deſſen freilich auch nicht, weder für die Verfaſſer, noch für das Publicum, bedürfen. Nicht für die Verfaſſer; denn wer im Kreiſe der Familie lebt, der verwächſt mit ihr, und wer ſich lange und gründlich mit der Kunde ſeines Vaterlandes beſchäftigt, bei dem müſſen auf dieſem Wege vaterländiſche Sympathien ſich bilden, auch wenn ſie nicht — was aber bei einer ſolchen Arbeit eigentlich vorausgeſetzt werden muß — vorher ſchon vorhanden geweſen ſein ſollten. Darum dürfen wir zuverſichtlich dieſen Standpunkt bei beiden Verfaſſern ebenfalls vorausſetzen. Dittmar hat ſich ohnedieß vor dem deutſchen Publikum ſchon hinlänglich darüber legitimirt und die gedrungene körnige Darſtellung auch in dieſer Schrift läßt die Geſinnung, in der das Werk geſchrieben iſt, hinlänglich durchſcheinen. Es bedarfs aber auch nicht für dasjenige Publikum, für welches die Schriften beſtimmt ſind, d. h. für die Jugend. Gebe der Lehrer ihr nur ſchlicht und einfach den Unterricht in der Geſchichte und Geographie des Vaterlandes, aber allerdings mit eigenem innerem Intereſſe, das auch aus ſolcher Darſtellung und aus ihr vielleicht am entſchiedenſten hervortritt, und es bedarf keiner vielen Worte, keiner ſentimentalen Tiraden; dieſe Beſchäftigung beſitzt eine eigenthümliche ſtille Kraft. Laſſet nur dieſe gewähren, ſie wird das Intereſſe und bald auch die Herzen der Jugend gewinnen, ehe ihr euch deſſen verſehet. Es müßte ſeltſam zugehen, wenn nicht die nationalen Töne, die ja in jeder Bruſt wenn auch unbewußt ſchlummern, durch dieſen Grundton angeſchlagen werden ſollten. Das unverdorbene Knabengemüth fühlt ſich ſchon ſelbſt heraus, was ihm verwandt iſt und zuſagt und das ahnungsvolle Suchen und Sehnen des Jünglings ſtreckt ſich von ſelbſt nach den großen Geſtalten ſeines Volkes hinauf, die ſtill an ihm vorüberziehen. Auch fürchte man nicht, daß die manchen Schatten, die freilich auch durch unſere Geſchichte gehen, der Liebe Eintrag thun möchten. Iſt es nicht mit der Familienliebe derſelbe Fall? Die Eltern ſind dem Kinde das Vollkommenſte und Theuerſte was es hat. Wenn deswegen ſpäter der Knabe und Jüngling auch Unvollkommenheiten, ja Gebrechen an ihnen entdeckt, die Liebe folgt einem andern Geſetze. Iſt doch ſogar das gebrechliche, das unglückliche Glied der Familie meiſt dasjenige, um welches eine nur um ſo innigere und aufopferndere Liebe ſich concentrirt. So werden auch die dunkeln und unerfreulichen Parthien der

deutſchen Geſchichte der Vaterlandsliebe gewiß keinen Eintrag thun, ſie werden kräftige Naturen nur um ſo mehr zum Handeln auffordern, und zugleich den Grund bilden, auf welchem die Lichter deſto glänzender hervortreten. Aber verſchaffet nur unſerer Jugend vor Allem Kenntniß ihres Vaterlandes, das muß unſern Schulen immer und immer wieder zugerufen werden, und in dieſem Sinne möchten wir denn eben auch die beiden in Rede ſtehenden Schriften empfehlen. Beide ſind für den Unterricht bearbeitet, und im Stande, die Unterlage einer gründlichen und würdig aufgefaßten Kenntniß des deutſchen Vaterlandes zu bilden.

Dittmars Geſchichte iſt für mittlere Anſtalten, alſo für das reifende Knabenalter beſtimmt. Nach dem bairiſchen Schulplane (die Schrift iſt, zunächſt wenigſtens, für bairiſche Anſtalten berechnet) tritt die deutſche Geſchichte erſt im letzten Jahre dieſer Schulperiode ein, und der Verfaſſer hat deßwegen ſeinem Buche auch die Einrichtung gegeben, daß das Penſum nöthigenfalls in einem Jahre abſolvirt werden kann. Es iſt dieß gewiß zu wenig, und jene Beſtimmung des Schulplanes erklären wir unbedenklich für verfehlt. Allein der Brauchbarkeit des Buches geſchieht dadurch kein Eintrag. Indem es nämlich aus der Maſſe des geſchichtlichen Stoffes den Bedarf eines vollen Jahres heraushebt, gibt es dadurch, wie es auch beinahe nicht anders möglich iſt, zugleich Stoff für mehr als ein Jahr, und jedenfalls feſte Punkte, um welche, wenn mehr Zeit gegeben wird, wie um einen Kern noch zahlreiche Kryſtalle anſchießen können. Von einem Manne, wie Dittmar, darf kaum erſt verſichert werden, daß er in der Wahl des Gegebenen das Rechte getroffen habe. Aber auch die äußere Anordnung iſt für ſeine Beſtimmung als Schulbuch ſehr paſſend. Das Ganze iſt nämlich in eine größere Anzahl von Haupt- und Unterabtheilungen zerlegt; die Hauptdaten beginnen, ohne den Zuſammenhang zu unterbrechen, je mit einer neuen Linie, geben die Schlagwörter immer durch größere und zwar nach ihrer verſchiedenen Wichtigkeit wiederum verſchiedene Schrift, und ſind überdieß am Rande mit der Jahrszahl (ebenfalls in größeren oder kleineren Ziffern) und zum Theil noch mit einem bedeutenden Namen als Träger des Factums bezeichnet, ſo daß das Ganze beinahe das Ausſehen einer ausführlichen chronologiſchen Tabelle gewinnt, und dadurch dem Gedächtniſſe eine treffliche Unterſtützung gewährt. Allein in dieſen ſcheinbar engen Schranken bewegt ſich dennoch

ein freier Geiſt. Die Erzählung läuft ungehindert fort, und ſpricht durch ſchlichte, aber markige Darſtellung unwillkürlich an. Es iſt dieß eben diejenige Form, welche den Geiſt unſerer Geſchichte vorzugsweiſe charakteriſirt, oder vielmehr, welche aus der rechten Auffaſſung derſelben gewiſſermaßen unwillkürlich hervorſpringt, und deßwegen auch wieder eine charakterbildende Kraft beſitzt. — Was der Verfaſſer in der Vorrede ſagt, daß er die neueſten Forſchungen möglichſt berückſichtigt habe, ergibt ſich allerdings bei einer Vergleichung mit früheren Werken dieſer Art. Noch bemerkt er, daß den vorzugsweiſe in der deutſchen Geſchichte hervortretenden Gegenſätzen, um derentwillen in dem Staate, dem er angehöre, bei dieſem Lehrgegenſtande eine Sonderung nach den beiden Hauptconfeſſionen angeordnet worden, unbeſchadet der Wahrheit, aber auch unbeſchadet der Liebe, jene Berückſichtigung gewidmet ſei, die von jedem Theile billigerweiſe angeſprochen werden könne. Auch hiebei darf dem Verf. bezeugt werden, daß er ſein Wort gelöst hat. Die einfache, objectiv gehaltene Darſtellung des Ganzen, welche aus den oben bezeichneten Gründen überhaupt nur gebilligt werden kann, erleichterte ihm auch hier die Aufgabe, und machte es ihm möglich, ohne der evangeliſchen Wahrheit, welcher er bekanntlich mit Herz und Mund dient, irgend ungetreu zu werden, dennoch jeder möglichen Verletzung der andern Confeſſion auszuweichen, mit welcher in Liebe Frieden zu halten, wie allgemeine Chriſtenpflicht iſt, ſo durch die betrübenden Erſcheinungen der neueren Zeit doppelte Pflicht geworden. Möge die Schrift recht vielfache Theilnahme finden; ſie wird ihre Zinſen zu tragen nicht verfehlen.

Der Verfaſſer der zweiten Schrift iſt über drei Jahre Lehrer der Geographie und Geſchichte an der Erziehungs-Anſtalt in Stetten, wo er durch ſeine Leiſtungen in dieſen Fächern ſeinen Beruf dafür bereits auch practiſch auf eine ehrenvolle Weiſe bewährt hat. Sein nationaler Standpunkt geht wohl hinreichend aus den Worten der Einleitung (S. 2) hervor: „Deutſchland hat auf ſeine Gränznachbarn, aber auch auf entfernter liegende Länder bald mehr, bald weniger ſeinen Einfluß ausgeübt. Die Deutſchen ſind der Mittelpunkt des civiliſirten Europa.“ Die Grundſätze, welche er bei ſeiner Arbeit befolgt hat, ſind, nach ſeiner Erklärung in der Vorrede, im Allgemeinen dieſelben, welche ſein Bruder (Inſpector der Anſtalt für freiwillige Armenſchullehrer, und der

Kinderrettungs-Anſtalt in Lichtenſtern) in einer Broſchüre von 1839 ausgeſprochen hat. Dieß führt uns auf dieſes, auch ſonſt günſtig beurtheilte Schriftchen, und Referent glaubt ſich um ſo eher gerechtfertigt, wenn er einen Augenblick bei demſelben verweilt, als es, trotz ſeines geringen Umfanges, ſo viele ſelbſtändige Bedeutung hat, daß es allen Lehrern, welche geographiſchen Unterricht zu ertheilen haben, auf das dringendſte empfohlen werden darf. Es führt den Titel:

28. Der Unterricht in der Erdkunde. Andeutungen zur organiſchen Geſtaltung deſſelben auf chriſtlich-wiſſenſchaftlichem Standpunkte, von Ludwig Völter. Reutlingen, bei Conrad Mäcken jun. 1839. (82 S. 8.)

Wie völlig unwiſſenſchaftlich, wie dürftig, ja man darf beinahe ſagen, wie armſelig der Unterricht in der Erdkunde früher, wo er nämlich überhaupt vorkam, und bis vor eben nicht langer Zeit gegeben worden, iſt bekannt genug. Es war den außerordentlichen Fortſchritten, die unſere Zeit in den Naturwiſſenſchaften, wie überhaupt auf wiſſenſchaftlichem Gebiete machte, vorbehalten, auch der Geographie den Charakter einer Wiſſenſchaft zu geben, und ihr Leben und Intereſſe einzuhauchen. Allein trotz deſſen, und trotz allem, was in der Theorie dafür geſchehen iſt, ſind wir doch noch weit davon entfernt, daß die Früchte davon auch allgemein in dem Schulunterricht einheimiſch geworden wären. Und doch hängt davon die bildende Kraft ab, welche auch in dieſem ſo ſchönen und intereſſanten Unterrichtsgegenſtand liegt. Wohl iſt ein Theil jener Umgeſtaltung bereits ſo weit in das Gemeinbewußtſein übergegangen, und wird durch Lehrbücher auch zweiten Ranges und Landkarten ſo weit unterſtützt, daß von der alten Ungebühr in ihrer craſſeren Erſcheinung freilich kaum mehr die Rede ſein darf. Aber immer noch wird ſie in vielen Schulen ſtiefmütterlich genug behandelt, und wo dieß auch weniger der Fall iſt, bleibt man wenigſtens nicht ſelten bei den erſten höchſt unvollkommenen Anfängen der neuen Geſtaltung ſtehen, und meint erſt noch, wunder wie viel gethan zu haben. Bei vielen Lehrern fehlt es an der rechten Kenntniß der Sache, eben damit auch an der Liebe dazu, und was ſoll ohne dieſe beiden Faktoren herauskommen? Deßwegen iſt es immer noch Bedürfniß, dieſe auf den rechten Standpunkt zu ſtellen, und dadurch eine zweckmäßigere und fruchtbarere Behandlung zu veranlaſſen. Namentlich aber iſt es Eine Seite, welche von der größten Wichtigkeit iſt, und doch meiſt

ganz übergangen, geradezu ignorirt wird. Es ist die christliche Auffassung auch dieses Unterrichtsgegenstandes. Referent weiß wohl, daß sich gegen diese Anmuthung von manchen Seiten her der allzeitfertige Spott mit mitleidigem Lächeln erheben wird. Allein was hätte dieser nicht schon angegriffen? Jedenfalls vermag ihn die Wahrheit leicht zu ertragen. — So lange die Schule und ihr gesammtes Wirken nicht auf das Christenthum gegründet, nicht von seinem lebendigmachenden Geiste durchdrungen wird, kann kein rechtes Heil in ihr einkehren. Und zwar gilt dieß streng genommen nicht bloß von der sittlichen Zucht, sondern auch von dem Unterricht. Das Evangelium ist die höchste geistige Macht, welche jede menschliche Wissenschaft zu durchleuchten, lebendig zu machen, und ihr die Beziehung zum höchsten Mittelpunkt all unseres Wissens und Strebens anzuweisen vermag. Dazu gehört nun freilich vor allem Andern, daß der Lehrer selbst auf diesem Standpunkte stehe; denn alsdann wird in seiner ganzen Erscheinung auch nach Außen das Lebenselement, auf dem er selbst ruht, freiwillig in der ihm eigenthümlichen Kraft hervorbrechen, und sein gesammtes Lehren und Wirken durchziehen, ohne daß es sich in lange erbauliche Betrachtungen und sentimentale Ergüsse verflachen wird. Sodann aber ist doch auch erforderlich, daß die Fäden, an denen jedes einzelne Fach — nicht etwa bloß äußerlich an die evangelische Wahrheit angeknüpft werden müßte — sondern innerlich mit ihr zusammenhängt, und welche freilich nur ein dafür empfängliches Geistesauge entdeckt, nachgewiesen werden. Es ist deßwegen gewiß höchst dankenswerth, wenn diese Nachweisungen bei den verschiedenen wissenschaftlichen Fächern versucht werden. Und dieß ist nun von dem Verfasser auch für die Geographie geschehen, und auch von dieser Seite, der geistigsten, gewinnt das Schriftchen, neben seinem sonstigen interessanten und belehrenden Inhalte, eine eigenthümliche Bedeutung.

Zuerst stellt der Verf. die leitenden Gesichtspunkte auf, dann gibt er den Inhalt der Geographie an, und endlich die Methode. Im ersten Abschnitte wird der Endzweck des geographischen Unterrichts aufgesucht, und in einer interessanten, zum Theil mit Geist durchgeführten Entwickelung dargethan, wie ein richtiges Studium der Geographie zum Selbstbewußtsein, sodann zum Vaterlandsbewußtsein (und zur Vaterlandsliebe), in weiterer Steigerung wieder zum Menschheits- und zum Weltbewußtsein, und

in seiner höchsten Blüthe endlich zum Gottesbewußtsein führen könne und müsse. Daß die Naturanschauung, auf welcher das Ganze ruht, eine freie und würdige, und das Verhältniß, in welches der vermöge seiner höheren Bestimmung über der Natur stehende Mensch zu der Natur gestellt wird, ein edles sein muß, ergibt sich aus den angedeuteten Resultaten. Allein damit ist nur die Eine Seite gegeben. Die Erdkunde führt auch in das Leben der Völker ein, und läßt eben damit auch in die unheilvolle Gottentfremdung hineinblicken, welche sich da auf eine oft Schauder erregende Weise kund thut, von den Abscheulichkeiten roher Völker an, bis in die übertünchten Gräber der höchsten Civilisation in den großen Hauptstädten. Hier erscheint dann der Mensch umgekehrt eben so mit Gott zerfallen, elend und hülfsbedürftig; die Natur verläßt ihn; denn hier hat sie keine Heilung mehr für seine Wunden, und so wird sie eben durch diese ihre Unzulänglichkeit eine Erzieherin zu Christo (Gal. 3, 24.). — In dem nun folgenden zweiten Abschnitte wird der Inhalt des geographischen Unterrichts bestimmt. Dieser entfaltet sich mit innerer Nothwendigkeit aus seiner eigenen Grundidee, vermöge welcher die Geographie nichts anders geben will, als ein vollkommen entsprechendes, vollständiges Bild von der Oberfläche der Erde als dem Wohnplatze der Menschheit. Durch diese Bestimmung wird zugleich die auch neuestens wieder ausgesprochene Ansicht, deren der Verf. übrigens nicht erwähnt, abgelehnt, daß die Geographie am Ende eben doch nichts anderes sei, als ein Aggregat verschiedener Wissenschaften, und daß sie, richtig angesehen, den größten Theil ihres bisherigen Eigenthums als unrechtmäßig angemaßtes Besitzthum wieder an die Eigenthümer abgeben müsse. Die Beziehung zum Menschen, als dem Mittelpunkt des gesammten Materials, gibt ihr erst den eigenthümlichen Charakter, bringt somit Einheit in sie, und läßt das Ganze als Wissenschaft erscheinen. — Das oben genannte Bild ist nun 1) ein von der Natur unmittelbar gegebenes, und als solches bestimmt a) durch seine plastische Grundform, b) durch die Bedingungen, welche sowohl über als unter der Erdoberfläche gegeben sind (Klimatographie und Geognosie), und c) durch seine vegetabilische und animalische Ausstattung (Pflanzen- und Thiergeographie). Dieses Bild wird aber 2) auch modificirt durch die Thätigkeit des vernünftigen Bewohners, des Menschen, und zwar a) durch die Bearbeitung des Bodens und

Einführung der Culturthiere, b) durch die Wohnſitze der Menſchen (Topographie) und c) durch die Communicationswege. Hier greift nun das hiſtoriſche Element in der geographiſchen Wiſſenſchaft Platz. Die Erde, als Wohnplatz des Menſchen, als Erziehungshaus eines geiſtigen, für das Reich Gottes beſtimmten Weſens zu betrachten, iſt die höchſte Aufgabe dieſer Wiſſenſchaft. Zwiſchen der Erde und ihren Bewohnern findet aber ein Wechſelverhältniß ſtatt. Es beſteht nämlich nicht bloß der eben genannte Einfluß des Menſchen auf die Erde, ſondern auch umgekehrt ein Einfluß der Erde auf den Menſchen. Es hat ſomit die Geographie auch den Menſchen in allen Beziehungen ſeines Weſens zu ſchildern, und die Fäden des Naturzuſammenhangs aufzufaſſen, welche in ihm, als ihrem höchſten Vereinigungspunkte, zuſammenlaufen. Am unverkennbarſten äußert ſich dieſer Einfluß der Natur des Bodens in den niedern menſchlichen Lebensgebieten (Lebensweiſe, Beſchäftigungsart, körperliche Natur), und allmählig aufſteigend in den Volksſitten, der Sprache und ihren Mundarten. Sie äußert ſich aber auch, wenn gleich minder auffallend, in den höheren Lebensgebieten, in der ganzen geiſtigen Eigenthümlichkeit der Bewohner und ſeinen geſellſchaftlichen Inſtitutionen, in Staat und Kirche. Darum iſt es denn endlich Aufgabe der Geographie: die Erde als Schauplatz der Geſchichte darzuſtellen, und zwar ſofern eben Land und Geſchichte in beſtändiger Wechſelwirkung zu einander ſtehen, und der Menſch mit ſeinen Schickſalen den Schlüſſel zum Verſtändniß der Erde, ſeine Geſchichte den Commentar zur Erdbildung gibt.

Was hier in bloßen Umriſſen angedeutet worden, läßt den reichen Inhalt errathen, und beweist, wie tief der Verf. ſeine Aufgabe gefaßt habe; das Einzelne iſt immer noch mit intereſſanten und belehrenden Belegen aus der Geographie ſelbſt erläutert, die an Intereſſe wachſen, je mehr die Momente aufſteigend ſich vergeiſtigen. Dabei werden manche Irrthümer berichtigt, welche vor einigen Jahrzehnten, bei den noch unſichern, taſtenden Verſuchen, der Geographie eine wiſſenſchaftliche Geſtaltung zu geben, ſich einſchlichen. So z. B. bei der Orographie, indem man, um ſchön begränzte Flußgebiete zu gewinnen, Gebirgszüge, die im Syſtem zu fehlen ſchienen, ohne weiteres a priori conſtruirte, und ſo „der Natur nachhelfen zu müſſen glaubte, wo ihr die Kraft ausgegangen war“; Irrthümer, die noch in manchen Lehrbüchern, in

manchen damals erſchienenen, und immer noch gebrauchten Karten ſich fortpflanzten. — Den Schluß bildet nun noch ein Wort über die geographiſche Methode, welche nicht bloß durch die Rückſicht auf die materielle Aufgabe, ſondern zugleich auch durch den Zweck beſtimmt werden ſoll, daß die Geographie wie jeder andere Unterrichtsgegenſtand auch für die formale Geiſtesbildung Früchte tragen, überhaupt aber als Erziehungsmittel und insbeſondere als chriſtliches Erziehungsmittel behandelt werde.

Daß der Verf. die geographiſche Anſchauung des Elementarſchülers am Wohnort unmittelbar bilden und üben, und den Unterricht deßwegen von hier ausgehen läßt, wird kaum der Erwähnung bedürfen, da man über dieſe ſo natürliche Forderung denn doch allmählig, wenigſtens in der Theorie, wenn auch noch lange nicht in der Praxis, ſich vereinigen zu wollen ſcheint.

Wir empfehlen noch einmal dieſes inhaltreiche Schriftchen der Aufmerkſamkeit aller Lehrer und aller Freunde der Geographie. *

Indem wir nun zu der „Geographie von Deutſchland“ zurückkehren, können wir uns kürzer faſſen, indem wir die beſte Würdigung mit der Erklärung geben, daß ſie wirklich mit Glück dahin geſtrebt hat, dieſe Grundſätze an dem gegebenen Stoffe zur Anwendung zu bringen, und dadurch dieſe Geographie unſeres Vaterlandes nicht bloß mit einem Reichthum von Material, das nach zum Theil neuen und ſehr intereſſanten Geſichtspunkten und den neueſten Forſchungen geſammelt iſt, ſo wie mit einer, ſo weit es ſich mit der Kürze eines Lehrbuches verträgt, anſchaulichen Lebendigkeit der Schilderung auszuſtatten, ſondern auch die höheren Anforderungen zu realiſiren. Ueber letzteres muß das Endurtheil freilich noch ausgeſetzt bleiben, bis die zwei letzten Theile, in welchen erſt dieſe Seite eigentlich hervortreten muß, erſchienen ſein werden. Das Werk ſoll nämlich in drei Abtheilungen zerfallen, von denen bis jetzt nur die erſte vorliegt, welche die Natur des deutſchen Landes behandelt. Dieſes wird nach den drei Hauptparthien, Alpenland, Mittelgebirgsland und Tiefland geſchildert. Es kann nur gebilligt werden, daß der Verfaſſer die bisher vielfach beliebte und allerdings auf den erſten Anblick ſich ſehr empfehlende,

* Ehe der Verfaſſer dieſe Grundſätze in der Theorie ausgeſprochen, hatte er ſie bereits praktiſch bewährt in der mit lebhaftem und verdientem Beifall aufgenommenen „Geographiſche Beſchreibung von Würtemberg.“ Stuttgart, Metzler. 1836.

aber offenbar unhaltbare Anordnung nach Stromgebieten verläßt und eine naturgemäßere Eintheilung des Bau's von Deutschland wählt. Denn erst bei dieser gewinnt jeder Theil nach verschiedenen Seiten hin sein charakteristisches Gepräge, durch welches er die Berechtigung erhält, als besonderer Theil behandelt zu werden, während die Eintheilung nach Stromgebieten das Zusammengehörige zerreißt, denselben Gang jedesmal wieder aufs neue zu durchlaufen nöthigt, und doch die Befriedigung nicht gewährt, daß man die Hauptgruppen mit Leichtigkeit überschaut. In jeder dieser Abtheilungen wird dann, je nach einem allgemeinen Ueberblick, die Gestaltung des Bodens, die geognostische Eigenthümlichkeit, die Gewässer, das Klima, das Pflanzenreich und ebenso das Thierreich näher beschrieben. Man findet hier, wie schon bemerkt worden, nicht nur viel Interessantes, sondern auch manches Neue; und zwar keineswegs bloße Aufzählung von Namen und Thatsachen, ein Fehler, in welchen bloße Schulbücher so leicht gerathen, vielmehr wird jede Erscheinung möglichst nach ihrer Eigenthümlichkeit, so wie ihrem Causalzusammenhang mit dem Charakter der Gegend geschildert. So z. B. sind beim Klima nicht etwa bloß die Temperaturen angegeben, sondern auch die Winde, die wässrigen Niederschläge (Nebel, Regen, Hagel), elektrische Erscheinungen ꝛc.; so erhalten wir beim Pflanzenreich eine förmliche Charakteristik der Flora jedes Gebietes in den verschiedenen Abstufungen nach der Bodenerhebung u. s. w. Die zweite Haupt-Abtheilung soll die ethnographischen und historischen Verhältnisse, die dritte endlich die Statistik Deutschlands geben. Wir sehen mit Interesse der Vollendung des Werkes, besonders des zweiten Theiles entgegen, den wir um der hier eintretenden wichtigen Wechselbeziehungen willen für den schwierigsten, aber auch wichtigsten halten, wünschen dem Ganzen einen großen Wirkungskreis und zweifeln nicht, daß es Viele befriedigen, und für Hebung des geographischen Unterrichts überhaupt, sowie für Vaterlandskunde insbesondere vortheilhaft wirken wird. Druck und Papier in beiden Arbeiten (Dittmar und Völter) sind gut.

So eben wird von demselben Verfasser angezeigt:

29. Schul-Atlas in 36 Karten. Entworfen von J. Völter. Eßlingen, Dannheimer. 1840. Erste Lieferung,

über welchen wir uns nicht versagen können, wenigstens noch ein Wort zu sagen, da die vorliegenden Blätter die günstige Ansicht

von dem Berufe des Verfaſſers zum Lehrer und Schriftſteller in dem Fache der Geographie, welche ſich uns aus dem vorigen Werke gebildet hat, noch weiter rechtfertigen.

Die Karten, nach Originalwerken, wie der Verf. verſichert, gezeichnet, bieten einen Reichthum eines wohlberechneten Materials dar, wie man dieſes kaum ſonſt auf Schulkarten vereinigt finden wird, und entſprechen vollkommen dem gegenwärtigen Standpunkte des geographiſchen Wiſſens. Vieles, was ſonſt nur in Lehrbüchern, und auch dieß nur in den beſſeren, gefunden wird, iſt auf den Karten ſelbſt zuſammengedrängt, und zwar ſo, daß die Klarheit des Ueberblicks ſo wenig als möglich leidet: Meeresſtrömungen und Meerestiefen, Höhenprofile, geognoſtiſche Cartons, Regenzonen. Vegetationsgränzen, Pflanzenregionen u. ſ. w., ſo daß dieſe verſchiedenen Rückſichten dem Schüler gewiſſermaßen zur Anſchauung kommen, und nicht nur ſo ein weit richtigeres Bild von dem Charakter eines Landes geben helfen, ſondern ſich auch im Gedächtniß viel feſter ſetzen. Der Stich iſt rein und gut, und der Preis (jede Karte nur 10—12 kr.) in der That ſo außerordentlich niedrig, daß dem Verleger ein bedeutender Abſatz eben ſo zu wünſchen, als allerdings aus eben dieſem Grunde auch mit großer Wahrſcheinlichkeit zu verſprechen iſt. F. W. Klumpp.

IX.

30. Leſebuch für die obere Claſſe der katholiſchen Stadt- und Landſchulen, herausgegeben von Felix Rendſchmidt, Oberlehrer am Königl. katholiſchen Schullehrer-Seminar in Breslau. Zweite Auflage. Breslau, 1841. Verlag von F. E. L. Leuckart. (500 S.)

Eine ſehr reichhaltige Sammlung von Materialien für den Unterricht, aus dem Gebiete der ſogen. Realien. Sie beſteht aus 10 Abtheilungen, welche das Merkwürdigſte und Gemeinverſtändliche aus der Weltgeſchichte, Anthropologie, Geographie, Phyſik, Naturgeſchichte, dem Ackerbau, der Obſtbaumzucht und Technologie und einen Anhang von Gedichten und andern Leſeſtücken enthalten. Es ſind nicht bloß, wie man es ſonſt wohl in Büchern dieſer Art trifft, oberflächliche Auszüge aus jenen Disciplinen, ſondern ſehr zweckmäßige, der Faſſungskraft und den Intereſſen der Jugend entſprechende Bearbeitungen des Stoffes.

Die verhältnißmäßig größte Bogenzahl iſt der Geſchichte gewidmet, welche das Ganze eröffnet und bis S. 156 fortgeht. Hier haben wir beſonders die gute Auswahl des Stoffes, das zweck-

mäßige Einflechten individueller Züge und eine lebendige Darstellung zu rühmen. In der Einleitung ist Referent zu seinem Bedauern der trivialen, oft gehörten Redensart begegnet, daß die Geschichte eine Menge Beispiele zur Nachahmung und Warnung liefere, wogegen eine Erörterung des religiösen Standpunktes und eine schriftgemäße Behandlung der Urgeschichte vermißt wird, die, wenn auch die eigentliche Geschichte des israelitischen Volks in die Religionsgeschichte zu verweisen, doch billig zum Ausgangspunkt der Weltgeschichte zu nehmen ist. Befremdend war es Ref., daß das kirchengeschichtliche Element nur oberflächlich berührt wird, da besonders die Anfänge der Hierarchie, ihre ideale Haltung im früheren Mittelalter wohl geeignet wären, Respect vor der Kirche einzuflößen, und dahin zu wirken darf der gute Katholik doch wohl keine Gelegenheit vorbeigehen lassen. Daß die Glanzpunkte der Hierarchie und der päbstlichen Macht unter Gregor VII. und Innocenz III. nicht einmal erwähnt sind, ist in einer katholischen Weltgeschichte doch gewiß ein nicht unerheblicher Mangel. Von der ganzen Entwickelung der Hierarchie geschieht bloß einmal bei den Ottonen Erwähnung mit den Worten: „um die Zeit fingen die Päbste an, eine große Macht über alle christliche Fürsten auszuüben." Der Verfasser wollte sich, wie es scheint, einer kirchlichen Unpartheilichkeit befleißigen und hat daher auch die Reformationsgeschichte mit vieler Billigkeit behandelt, ohne gehässige Ausfälle und Verfälschungen sich zu erlauben. Daß das Bedürfniß und die geschichtliche Nothwendigkeit der Reformation, die positive Seite des evangelischen Bekenntnisses anerkannt würde, darf man einem katholischen Verfasser, der die bischöfliche Genehmigung und Einführung in Schulen für sein Buch erlangen will, freilich nicht zumuthen. So darf man sich denn auch nicht wundern, wenn er die Reformation nur von zufälligen Mißbräuchen, welche Unbesonnene mit dem Ablaß trieben, veranlaßt werden läßt. Die ursprünglich unverfängliche Entstehung des Ablasses wird richtig angegeben, aber in Betreff der Entartung zu wenig anerkannt, daß sie nicht bloß eine zufällige, von Einzelnen verschuldete, sondern im Geist der Kirche und der römischen Curie begründete war. Auch darüber könnte der Protestant rechten, daß die heil. Schrift, auf die sich Luther berief, p. 98 eine „todte" gescholten wird. Mit dem 30jährigen Krieg, dessen Geschichte einer populären Darstellung fähig gewesen wäre, weiß unser Verf. nicht viel anzufangen, die nationale und kirchliche Bedeutung mußte auf

ſeinem toleranten Standpunkt zurücktreten; er weiß nur von dem Elend zu ſagen, das in Folge deſſelben über Deutſchland kam und ſchreibt es nur dem Biederſinn des Volkes und ſeiner Fürſten zu, daß es doch bald wieder zu Kräften kam! Die neueſte Geſchichte iſt am flüchtigſten bearbeitet und zu ſehr in der gewöhnlichen trockenen Bücherſprache gehalten.

Die Anthropologie, die auf die Geſchichte folgt, gibt zum Theil gute Geſundheitsregeln. Die Pſychologie und Logik, bei welcher ſich ſichtbares und oft glückliches Bemühen zeigt, den Stoff populär und deutlich darzuſtellen, gibt mehr als für Volksſchulen Bedürfniß wäre; überhaupt wird ein großer Theil des Stoffes in vielen Landſchulen nicht zur Anwendung und Verarbeitung kommen.

Hin und wieder ſpricht ſich eine religiöſe chriſtliche Weltanſicht aus, jedoch ohne ſich an ungehörigen Stellen vorlaut vorzudrängen.

Die Gedichte und andere Leſeſtücke der zehnten Abtheilung wollten Referent zum Theil etwas ſchwach und trivial bedünken und er kann nicht begreifen, wie der Verfaſſer in der Vorrede auf beſonders ſorgfältige Auswahl ſich etwas zu gute thun mag, es iſt weder der Inhalt bedeutend, noch die Form für Kinder ſonderlich anſprechend. Die Ausſtattung iſt für den Zweck des Buches genügend, das Papier zwar etwas grau, aber ſtark und dauerhaft, der Druck rein und deutlich, nicht allzu klein und eng, der Preis zu 15 Silbergroſchen ſehr billig. Ueberhaupt kann Referent, der eben gemachten Ausſtellungen ohnerachtet, das Buch zum Gebrauch in Schulen mit voller Ueberzeugung als ſehr zweckmäßig empfehlen, und er müßte es für ein ſehr günſtiges Zeichen des Culturſtandes im kath. Schleſien anſehen, wenn es als Maßſtab deſſen gelten dürfte, was die Jugend in den dortigen Schulen zu lernen pflegt. Dr. Klüpfel.

X.

31. Religionslehre für die Unterklaſſe katholiſcher Elementarſchulen in geſchichtlicher Behandlung — auch als Leſebuch verfaßt von L. Barthel, Director des Königl. Schullehrer-Seminars zu Paradies im Großherzogthum Poſen. Zweite vermehrte und verbeſſerte Auflage. Breslau, Verlag von F. E. L. Leuckart. 8. (96 S.)

Der Verfaſſer geht von der richtigen Vorausſetzung aus, daß der Religionsunterricht möglichſt früh angefangen werden müſſe und ſieht ebenſo richtig ein, daß eine geſchichtliche Behandlung

des religiösen Stoffes für das kindliche Alter die geeignetste Form sey. Demgemäß hat er versucht, die Hauptthatsachen der biblischen Geschichte in der Art für die untersten Schulclassen zu bearbeiten, daß die Religionslehre in ihren wesentlichsten Punkten mit der Erzählung der Geschichte verbunden wird. Der Ton ist sehr faßlich, durch Gemüthlichkeit ansprechend; hie und da wollte uns derselbe etwas tändelnd vorkommen, aber wenn man bedenkt, daß das Buch auf 5—7jährige Kinder berechnet ist, so wird man die Darstellung nicht ungeeignet finden. In derselben Rücksicht wird man auch die gar buchstäbliche Auffassung der alttestamentlichen Geschichte vom Sündenfall u. dergl. nicht tadeln dürfen.* Der religiöse Standpunkt des Verfassers ist der eines aufrichtig bibelgläubigen Supernaturalismus, doch mit rationalistischen Elementen versetzt, die sich besonders darin verrathen, daß Jesus etwas zu einseitig als Lehrer aufgefaßt und dagegen auf seine Persönlichkeit und seinen Tod weniger Gewicht gelegt wird. Die confessionelle katholische Färbung ist mäßig aufgetragen, etwas naiv lautet die Lehre von der Verwandlung im heil. Abendmahl S. 70: „die Geistlichen sprechen die obigen Worte über Brod und Wein und sogleich wird das Brod in den Leib — und der Wein in das Blut Jesu verwandelt. Jesus ist nun selber da, vom Brod und Weine bleibt nur noch die äußere Gestalt. Auch könnet ihr sehen, wie der Geistliche den Leib und das Blut Jesu beim Altar genießt, und auch anderen Leuten, die zum Altar hinknien, die heilige Hostie zum Essen gibt, welche rund und wie weißes Brod aussieht.“ Im Uebrigen hält sich jedoch der Verfasser meistens an die rein biblische Fassung der Lehre, und das Buch könnte daher leicht ohne große Veränderungen auch für protestantische Schulen bearbeitet werden, da es in der That der allgemeineren Einführung würdig wäre. Referent kennt keine Bearbeitung der biblischen Geschichte für Kinder, die er als so passend zu empfehlen wüßte, wie die vorliegende. Dr. Klüpfel.

---

* Müßten denn wirklich christliche Kinder mit der jüdischen Mythologie behelligt werden? D. H.

Dritte Section.

Culturpolitiſche Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutſche Länder.

1. Preußen.

(1. Behörden.) Berlin, 11. October. Des Königs Majeſtät haben geruht, den bisherigen Director im Miniſterium der auswärtigen Angelegenheiten, wirkl. Geh.-Leg.-Rath Eichhorn, zum geh. Staatsminiſter zu ernennen und demſelben das Miniſterium der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten zu übertragen. (Pr. St. Z.)

Oppeln, 7. Nov. Unſer ehemaliger Regierungspräſident v. Hippel hat ein Sendſchreiben über einige Mängel der preuß. Schulverwaltung erſcheinen laſſen. Die Pädag. Revue wird nächſtens über dieſe kleine Schrift berichten.

(2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.) Berlin, Nov. Der erſte Vortrag des aus Erlangen an die hieſige Univerſität berufenen Prof. Stahl hat Veranlaſſung zu einer Scene gegeben, die man im Intereſſe des guten Rufs unſrer Studirenden höchlich zu bedauern hat. Prof. Stahl, als Verfaſſer einer höchſt unphiloſophiſchen, poſitiviſtiſchen „Rechtsphiloſophie“ und eines „Kirchenrechts“ bekannt, welches ein Zeitgenoſſe Calvins geſchrieben haben könnte, erklärte ſich in ſeinem erſten Vortrage mit lobenswerther Aufrichtigkeit gegen den modernen Geiſt, wie ſich dieſer inſonderheit im Gebiete der Philiſophie bethätigt hat. Das war ſein Recht; da auf preußiſchen Univerſitäten kein Studienzwang herrſcht, und mithin jeder Student denjenigen Lehrer hören kann, deſſen Lehre ihm zuſagt, ſo hat der Student kein anderes Mittel gegen einen mißfälligen Profeſſor, als eben ſeine Vorträge nicht zu beſuchen. Leider haben ſich einige Zuhörer damit nicht begnügt; ſie haben dem Docenten auf poſitive Weiſe ihre Nichtübereinſtimmung zu erkennen gegeben, ein Verfahren, das man billig den Pariſer Schülern überlaſſen ſollte. Wir wiſſen nicht, was die Behörde in dieſer Sache thun wird; jedenfalls wird ſie das unſchickliche Benehmen der Schuldigen beſtrafen. Wenn man nun zugeſtehen muß, daß die jungen Leute ihre Strafe verdienen, ſo muß man anderſeits einräumen, daß es bei uns wackre Männer gibt, die eine gewiſſe Schadenfreude über das Hrn. Dr. Stahl paſſirte Malheur nicht verbergen, und an dem jedenfalls unangenehmen Vorfall eine tröſtliche Seite aufzufinden wiſſen. Man meint nemlich, Hr. Prof. Stahl könne wohl als akademiſcher Lehrer in ein Land paſſen, wo man römiſche Glaubens-, Denk- und Staatsformen zu erneuern ſuche und keine „evangeliſche“ Kirche dulden wolle, ſondern nur eine „proteſtantiſche,“ d. h. das hiſtoriſche Lutherthum; es ſei indeß mehr als keck geweſen, trotz aller Gegenwirkungen von beachtenswerthen Inſtanzen, an die erſte Univerſität eines Landes zu kommen, in welchem das Denken ſo erſtarkt ſei wie in Preußen. Ferner ſei es, wie ſehr man auch das ungeziemende turbulente Weſen junger Brauſeköpfe mißbillige, doch ein Troſt zu ſehen, daß die Miſologie bei uns keine Wurzel

mehr schlagen könne; hätte eine Lehre wie das Stahl'sche Vernunft-, Staats- und Kirchenrecht bei preußischen Studenten Zustimmung finden können, so würde man an unsern Gymnasien haben verzweifeln müssen. — Die Pietisten sind natürlich über den Vorfall wüthend.

Befördert. Bonn. Prof. Lassen zum ord. Professor.

Charakterisirt. Berlin. Prof. Steffens bei der Huldigungsfeier zum Geh. Regierungsrath.

Ehrenbezeugungen. Königsberg. Die Pariser Académie des sciences wählte Geh. R. Prof. Bessel zum ordentl. auswärtigen Mitgliede, mit 41 Stimmen gegen 4. Correspondent war Hr. B. längst.

Todesfälle. Bonn. Am 11. Mai † Prof. d'Alton, seit 1826 Prof. hier, als Natur- und Kunstkenner gleich ausgezeichnet. Die Nominalprofessur der Kunstgeschichte ist Prof. A. W. v. Schlegel übertragen worden.

Marienwerder, (Dir.: Prof. Dr. Lehmann), Herbstprogramm 1840. A. Lehrverfassung *).

I. Prima.

(Ordinarius: Hr. Prorector Dr. Gützlaff.)

Deutsch. 3 St. Literaturgeschichte von Klopstock bis auf die neueste Zeit, nach Koberstein; Lectüre (Klopstocks Oden, Lessings Laokoon ꝛc.); Vorträge eigener Reden; prosaische Aufsätze und metrische Uebungen. Leitung der Privatlectüre. Der Direktor. — Latein. 3 St. Cic. Tuscul. L. II—V., auch wurde aus Terent. Andria extempore übersetzt, 3 St. Exercitien, Aufsätze, Extemporalien, Disputationen, metrische Uebungen und Gedächtnißübungen. Hr. Oberlehrer Dr. Schröder. 2 St. Horat. satir. II. und epist. I. Hr. Oberlehrer Groß. — Griechisch. 5 St. Platon Hipp. maj., Jon, Menexenus, Hipp. min.; Hom. Il. L. XVI—XXIV. Grammatik, Exercitien und Extemporalien. Der Director. — Hebräisch 2 St. mit II. Grammatik nach Gesenius bis zur Syntax; Lectüre in Gesenius Lesebuch. Hr. G. L. Raymann. — Französisch. 2 St. Lectüre im 4ten Theil des Handbuchs von Ideler und Nolte; Repetition der Grammatik durch Exercitien und Extemporalien; Sprech-

*) Unsre geehrten Leser werden in den bisherigen Heften das Streben bemerkt haben, aus den Schulnachrichten nur das Neue, Unbekannte, und dieses in möglichster Kürze mitzutheilen. Diesem Streben nach Kürze scheinen wir entgegenzuhandeln, wenn wir, wie es hier wieder geschieht, dem Programm Einer Anstalt so viel Raum gönnen als dazu nöthig ist, um die Unterrichtsverfassung in extenso mitzutheilen. Der Herausgeber hält es für seine Pflicht, sich hierüber zu erklären. Natürlich bleibt es in der Regel bei der Kürze. Von Zeit zu Zeit aber müssen wir, hauptsächlich aus Rücksicht auf die legislatorischen Bedürfnisse mancher unsrer Leser, die ganze Organisation einer Lehranstalt darlegen. Die Pädagog. Revue hat ihre Leser in allen deutschen und mehreren auswärtigen Staaten; gibt sie nun über preußische Gelehrten- oder Realschulen ausführliche Kunde, so ist das für Süddeutschland, die Schweiz, Frankreich u. s. w. von Interesse; gibt sie ein andersmal ein paar schweizerische oder holländische Programme, so interessirt das wieder die deutschen Schulmänner und Behörden. Mitglieder schweizerischer Erziehungsräthe haben den Herausgeber auf diesen Gesichtspunkt aufmerksam gemacht; wenn nun diese in ihrer amtlichen Wirksamkeit von näherer Bekanntschaft mit dem, was anderwärts geschieht und besteht, Nutzen ziehen zu können glauben, so steht zu vermuthen, daß die Lenker des Schulwesens in andern Staaten ein gleiches Bedürfniß fühlen.

Ueber das obige Programm ist dann näher zu bemerken, daß das Gymnasium zu Marienwerder sich darin von manchem andern preußischen Gymnasium unterscheidet, daß es nur 6 Classen (Prima wohl mit zweijährigem Cursus) hat, während manche andere Gymnasien 8, auch 9—10 Classen haben.

übungen. Hr. Gräser. — Philosophische Propädeutik. 1 St. Empirische Psychologie. Der Direktor. — Religion. 2 St. mit II. Sittenlehre, allgemeiner Theil. Lectüre des Lucas im Urtext cap. 1—6 und Paulinischer Stellen zur Uebersicht des Paulinischen Lehrbegriffs. Kirchengeschichte des 18. Jahrhunderts. Hr. Oberl. Baarts. — Mathematik. 4 St. Stereometrie nach Grunert. Repetition und genauere Durchführung der gemeinen Arithmetik so wie der Lehre von den Potenzen, Wurzelgrößen, des binomischen Lehrsatzes, der Logarithmen, der Gleichungen des ersten und zweiten Grades. Hr. Prof. Dr. Gützlaff. — Physik. 2 St. Statik, Mechanik, Hydrostatik und Hydrodynamik. Hr. Prof. Dr. Gützlaff. — Geschichte und Geographie. 3 St. Neuere Geschichte nach Ellendt bis §. 18. Hr. Oberl. Groß.

II. Secunda.

(Ordinarius: Hr. Oberlehrer Dr. Schröder.)

Deutsch. Winter 4 St., S. 3. St. Wiederholung des letzten Theils der Grammatik nach Götzinger; Lectüre in Lehmanns Lesebuch II. 3; erster Theil der Literar-Aesthetik; Redeübungen; Aufsätze und metrische Arbeiten. Hr. G. L. Raymann. — Latein. 3 St. Ciceros vier Catilinar. Reden und 2te Philippische; 2 St. Virg. Aen. IV. und V.; auch wurde mehreres aus Livius extempore übersetzt. W. 4 St. S. 5. St. Exercitien, Aufsätze, Grammatik nach Zumpt; metrische Uebungen; Gedächtnißübungen. Hr. Oberlehrer Dr. Schröder. — Griechisch. 2 St. Grammatik nebst Exercitien und Extemporalien. Hr. Oberl. Groß. 3 St. Hom. Od. IX. Herodian. hist. I. und II. Hr. Oberl. Dr. Schröder. Hom. Od. X—XII. Hr. Oberl. Groß. — Hebräisch s. I. — Französisch. 2 St. Voltaires Henriade L. 3 bis zu Ende. Henri III. et sa cour von Alex. Dumas. Grammatik nach Sanguin von §. 537—669 mit schriftlichen Uebungen. Hr. Gräser. — Religion. 2 St. s. I. — Mathematik. 4 St. Geometrie (nach Grunert Cap. XI—XXIII.) Wiederholung der gemeinen Arithmetik; Lehre von den Potenzen, Wurzelgrößen, der binom. Lehrsatz, die Logarithmen, Gleichungen des ersten und zweiten Grades. Hr. Prof. Dr. Gützlaff. — Physik. 1 St. Das Vorzüglichste von der Elektricität und der Wärme. Hr. Prof. Dr. Gützlaff. — Geschichte und Geographie. 3 St. England, Frankreich, Spanien, v. 1300—1500. Brandenburgische Geschichte des Mittelalters. Mittlere Geschichte Deutschlands, von 911 bis auf Friedrich III. Geographie von England, Frankreich, Spanien, Deutschland und vom Preußischen Staat. Hr. Oberl. Baarts.

III. Tertia.

(Ordinarius: Hr. Oberlehrer Groß.)

Deutsch. 3 St. Lehre von dem Satz und der Periode, nach Götzinger. Metrik, nach Gotthold. Lectüre in Lehmanns Lesebuch II. 2. Aufsätze nebst Dispositionsübungen und Deklamationen. Hr. G. L. Reddig. — Latein. 6 St. Grammatik, nach Zumpt. Exercitien und Extemporalien. Gedächtnißübungen. Hr. Oberl. Groß. 2 St. W. Ovid. metam. IV. und V. Hr. G. L. Raymann. S. Ovid. met. V. und VI. Hr. Oberl Groß. 2 St. Caes. bell. Gall. VII. und VIII. bell. civ. I. Hr. Oberl. Groß. — Griechisch. 3 St. Grammatik, nach Buttmann; Exercitien und Extemporalien. W. Hr. Oberl. Groß. S. Hr. G. L. Reddig. 3 St. Xen. Anab. IV. — VI. Hom. Od. VIII. und IX. W. Hr. Oberl. Groß. S. Hr. Losch. — Französisch. 2 St. Charles XII. von Voltaire L. V—VIII. Grammatik nach Sanguin bis §. 510. mit schriftlicher Bearbeitung der dazu gehörigen Aufgaben. Hr. Gräser. — Religion. 2 St. Erklärung des 4ten und 5ten Hauptstücks aus dem Katechismus. Lectüre des Matthäus von c. 6—22. Uebersicht der Reformation durch Luther. Hr. Oberl. Baarts. — Mathematik. W. 4 St. S. 3 St. Entwickelung und Begründung der 4 Rechnungsarten in ganzen Zahlen und Brüchen; Buchstabenrechnung; Lehre von den Potenzen und Wurzeln. Geometrie nach Grunert Cap. I—X., verbunden mit geometrischen und arithmetischen Uebungen. Hr. Prof. Dr. Gützlaff. — Naturgeschichte. 2 St. Mineralogie und Botanik.

Hr. G. L. Ottermann. — Geſchichte. 2 St. Geſchichte des alten Griechenlands und Macedoniens und der daraus hervorgegangenen Reiche, bis Ellendt §. 37; zuletzt Anfang der Römiſchen Geſchichte. Hr. Oberl. Baarts. — Geographie. W. 2 St. Europa im Allgemeinen; ſpeziell Italien, Belgien, Holland, Britanien, Dänemark. Kartenzeichnen. Hr. G. L. Reddig. S. 1. St. Schweiz; Aſien im Allgemeinen; das aſiatiſche Rußland, die aſiatiſche Türkei, Arabien, Perſien, Oſtindien, Kartenzeichnen. Hr. Loſch.

IV. Quarta.

(Ordinarius: Hr. Oberlehrer Baarts.)

Deutſch. 3 St. Wiederholung der Wortlehre, nach Götzinger; die Lehre vom Satz. Lectüre in Lehmanns Leſebuch II. I. Schriftliche Arbeiten. Deklamationen. W. Hr. G. L. Reddig. S. Hr. Loſch. — Latein. W. 5 St. S. 6 St. Grammatik nach Zumpt. Exercitien. Gedächtnißübungen. 3 St. Cornel. Nep. Epam., Pelop., Ages., Timol., Hamilcar. Hr. Oberl. Baarts. — Griechiſch. 4 St. Grammatik nach Buttmann bis zu den Verben auf μι; Lectüre in Jacobs. Hr. G. L. Reddig. — Franzöſiſch. 2 St. Ausſprache, nach König: Memoriren dazu gehörender Vokabeln; Artikel, Zahlwort, Hülfsverba, regelmäßige Conjugation. Hr. Gräſer. — Religion. 2 St. Weitere Erklärungen über das 3te und 1ſte Hauptſtück im Luth. Katech. Geſchichte der Kirche von Chriſtus bis 337 n. Chr. Lectüre des Marcus vom 6ten Cap. bis auf die Leidensgeſchichte. Hr. Oberl. Baarts. — Mathematik. 3 St. Repetition und Begründung der Bruchrechnung; die Verhältnißrechnungen und die Dezimalbrüche. Hr. Prof. Dr. Gützlaff. — Naturgeſchichte. 2 St. Mineralogie und Botanik. Hr. G. L. Ottermann. — Geſchichte und Geographie. W. 4 St. Preußiſche Geſchichte, nach Heinel. Europa, nach Voigt. Kartenzeichnen. Hr. Loſch. S. 3 St. Deutſche Geſchichte bis zur Reformation, nach Böttiger. Dritter Curſus nach Voigts Leitfaden; Repetitionen von Deutſchland und Preußen. Kartenzeichnen. Hr. G. L. Reddig. — Schönſchreiben. 1 St. Hr. Lehnſtädt.

V. Quinta.

(Ordinarius: Hr. Gymnaſial-Lehrer Ottermann.)

Deutſch. W. 2 St. Grammatik nach Götzinger nebſt ſchriftlichen Uebungen. Hr. G. L. Ottermann. 3 St. Lectüre in Lehmanns Leſebuch 1. 2. und Declamiren nebſt Uebungen im Wiedererzählen. Hr. Loſch. S. 4 St. Grammatik, ſchriftliche und mündliche Uebungen, Lectüre. Hr. G. L. Reddig. 1 St. Declamiren. Hr. Loſch. — Latein. W. 8 St. S. 10 St. Grammatik nach Zumpt und ſchriftliche Uebungen nebſt Gedächtnißübungen. Lectüre in Ellendts Leſebuch. Hr. G. L. Ottermann. — Religion. 2 St. Repetition der bibl. Geſchichte des A. T. Das Leben Jeſu nach dem N. T. Erlernung und Erklärung der 5 erſten Hauptſtücke des Luth. Katech., dabei Katechiſationen und Erlernung von Bibelverſen und Liedern. W. Hr. Oberl. Baarts. S. Hr. Loſch. — Rechnen. 3 St. Bruchrechnung mit unbenannten und benannten Zahlen; Verhältniſſe und Proportionen nebſt Anwendung. W. Hr. G. L. Reddig. S. Hr. Dettmer. — Naturgeſchichte. 2 St. Entomologie und Botanik. Hr. G. L. Ottermann. — Geſchichte und Geographie. W. 4 St. S. 3 St. Ueberſicht der merkwürdigſten Begebenheiten nach Bredow, nebſt Biographien aus der alten Geſchichte. Voigts Leitfaden 1ſter und 2ter Curſus. W. Hr. G. L. Ottermann. S. Hr. G. L. Raymann. — Schönſchreiben. W. 3 St. S. 2 St. Hr. Lehnſtädt.

VI. Sexta.

(Ordinarius: Hr. Gymnaſial-Lehrer Raymann.)

Deutſch. 1 St. Lectüre in Lehmanns Leſebuch I. 1. Der Direktor.

5 St. Grammatik nach Götzinger §. 1. bis §. 137; orthographische Uebungen; Uebungen im mündlichen Vortrag. W. Hr. Losch. S. Hr. G. L. Reddig. 1 St. Declamiren. Hr. Losch. — Latein. W. 7 St. S. 9 St. Grammatik nach Zumpt bis §. 61; schriftliche Uebungen; Lectüre in Ellendt. Hr. G. L. Raymann. — Religion. 2 St. Erlernung und Erläuterung der beiden ersten Hauptstücke im Luth. Katech. Erlernen von Bibelsprüchen und Liedern; Bibl. Geschichte des A. T. nach Bibellectüre; Erlernung der Reihenfolge der bibl. Bücher des A. und N. T. und Uebung im Bibelaufschlagen. Hr Losch. — Rechnen. 3 St. Die 4 Rechnungsarten in ganzen, benannten und gebrochenen Zahlen. W. Hr. G. L. Raymann. S. Hr. Dettmer. W. 1 St. Formenlehre. Von Puncten, Linien, Winkeln und Figuren. Hr. G. L. Raymann. — Naturgeschichte. 2 St. Allgemeine Einleitung; Säugethiere und Vögel, besonders einheimische. Hr. G. L. Ottermann. — Geographie. 2 St. Allgemeine Uebersicht der Erdoberfläche nach Voigt. W. Hr. G. L. Raymann. S. Hr. G. L. Reddig. — Schönschreiben. 3 St. Hr. Lehnstädt. (Außerdem Zeichnen, Gesang und Gymnastik.)

B. Statistik: Frequenz im Sommersemester 226 (darunter 56 Auswärtige), nemlich 4 in I, 32 in II, 54 in III, 47 in IV, 57 in V, 32 in VI. Kein Abiturient; zu anderweitigen Bestimmungen übergegangen 26. Wechsel im Lehrer-Personal: Der bisherige vierte Oberl. Dr. Victor Grunert wegen Kränklichkeit auf sein Gesuch in den Ruhestand. „Er hat treu und redlich und mit erfreulichem Erfolge 32 Jahre lang in seinem Berufe gewirkt.“ In seine Stelle trat der bisherige Hülfslehrer, Predigtamts-Cand. Baarts, und in dessen Stelle der Schulamts-Cand. Ed. Reddig. Als Gesang- Turn- und Rechenlehrer trat Dettmer ein, bisher Lehrer an der höh. Bürgerschule in Marienburg. — Lehr-Apparat so wie die beiden Bibliotheken durch Schenkungen und Ankäufe bedeutend vermehrt. Der wissenschaftliche Theil des Programms (vom Dir.) handelt über Göthe's Lieblingswendungen und Lieblingsausdrücke.

Frankfurt a. d. O. (Director: Prof. Dr. Poppo), Osterprogramm. Frequenz 183/40 in 6 Classen 163; Michaelis und Ostern 8 reife Abiturienten. Die beiden ersten Oberl., Prorector Dr. Schmeisser und Stange erhielten den Professortitel. Der wissenschaftliche Theil des Programms, von dem Oberl. W. F. Heydler, enthält eine „Vergleichung des Rolandsliedes vom Pfaffen Konrad und des Karl vom Stricker, nebst einem Fragment einer niederdeutschen Predigt aus dem 13. Jahrhundert,“ die philologisches und litterarhistorisches Interesse hat.

Herford (Dir.: Dr. F. Schöne), Osterprogramm. Frequenz in 6 Classen 97. An die Stelle des 1. Nov. 1838 † Dir. Knefel trat der jetzige Director im Aug. v. J. Am 17. Oct. v. J. † der Mathematicus G. L. Jerrentrup, seit 1838 hier, ein noch junger Mann; seine Stelle erhielt Cand. Gust. Ad. Quidde aus Halberstadt. Der Cand. Dr. Hölscher schied, um eine Stelle an der höheren Bürgerschule in Siegen zu übernehmen. Pastor L. Kleine übernahm definitiv den Religionsunterricht in den oberen Classen. Als wissenschaftliche Abhandlung ist beigefügt: De attractionis quam dicunt singularibus quibusdam exemplis apud Herodotum repertis. Am 7. und 8. Juli d. J. feierte das Gymnasium das Fest seines dreihundertjährigen Bestehens. Das Fest war sehr belebt; von Gästen aus der Ferne bemerkten wir die Directoren Diesterweg aus Berlin und Rothert aus Lingen. Auf den Antrag des Gerichtsraths Seemann ward ein Fond zum Besten der Bibliothek und bedürftiger Schüler gestiftet, für welchen von den Anwesenden gleich gegen 350 Thlr. zusammenkamen. Assessor Bergmann, Sohn des ältesten Lehrers des Gymnasiums trug darauf an, dem Fond den Namen des verstorbenen Directors zu geben, was beliebt wurde.

Berlin. Ein Kreis von Freunden und Schülern des bereits vor 20 Jahren verstorbenen Directors Bernhardi, dem sich die Lehrer und ein Theil der Schüler des Friedrich Werderschen Gymnasiums anschlossen, vereinigte sich in den Frühstunden des 24 Juni d. J. zur Einweihung eines durch gemeinsame Beiträge errichteten Grabmonuments.

Trzemeszno (in Posen). Das hiesige Pro-Gymnasium ist Mich. 1839

zu einem Gymnasium erweitert worden. Das Lehrer-Collegium besteht aus dem Director Meißner, Oberl. Dr. Schneider (Ord. von I.), den Lehrern Dr. Ogienski (O. II.), Peterek (O. III.), v. Lutomski (O. IV.), Pampuch (O. V.), Zimmermann (O. VI.), dem Religionsl. Lic. Kaliski und Lehrer Piepsa. (G. Z.)

Kreuznach (Dir. Dr. Hoffmeister), Herbstprogramm 1840. Frequenz: 150. Wechsel im Lehrer-Personal: Lehrer Presber rückte in die fünfte Lehrstelle auf; die sechste ward dem Lehrer Fr. Dellmann vom Pro-Gymnasium in Meurs übertragen. Der wissenschaftliche Theil des Programms handelt von Berücksichtigung der Individualität bei Unterricht und Erziehung.

Meurs. Am hiesigen Pro-Gymnasium ist durch Dellman's Abgang der Lehrer Hanckwitz in die dritte Lehrstelle aufgerückt und Cand. Rhein, bisher in Kreuznach, als vierter Lehrer angestellt worden.

Charakterisirt als k. Professoren: Oberl. Fisch in Arnsberg, Collaborator Dr. Schellbach am Fr. Werderschen Gymnasium in Berlin; Oberl. Wilberg in Essen; Oberl. Dr. Stern in Hamm: die Oberl. Dr. Legihn und Müttrich am altstädtischen Gymnasium in Königsberg; Prorector Freese in Stargard; Prorector Müller und Corrector Sauppe in Torgau.

Gehaltszulagen. Am Fr. Werderschen Gymnasium in Berlin, Prof. Zimmermann, Prof. Schellbach, Lehrer Gottschick, je 100 Rthlr., dem Collab. Weise und dem Lehrer Schmidt, je 50 Rthlr.; — an der Berliner K. Realschule: dem Oberl. Kalisch 150 Rthlr.; — in Gleiwitz dem Prof. Heimbrod 50 Rthlr.; — in Glogau: dem Prof. Seidel am k. G. 50 Rthlr. — in Liegnitz: dem Lehrer Mäntler 66 Rthlr., dem Prorector Werner 63 Rthlr., dem Prof. Kummer 50 Rthlr. und Zeichenl. Fahl 32 Rthlr.; — am Marien-Gymnasium in Posen: Oberl. Gladisch 50 Rthlr.; — in Potsdam: Oberl. Hamann 100 Rthlr. und Lehrer Kienbaum 150 Rthlr. — Dazu an Viele außerordentliche Unterstützungen und Gratificationen.

Todesfälle. Berlin. Am 19. Nov. †, 87 Jahre alt, der emerit. Dir. des Joachimthalschen Gymnasiums, Consistorial-R. Dr. theol. Bernh. Moritz Snethlage. — Michelsdorf bei Breslau. Am 6. Aug. † Dr. Carl Fr. Alex. Bellmann, seit 1837 Privatdocent der Philologie in Breslau, als Verf. von de Aeschyli Ternione Prometheo libri duo (Vratislav. 1839. 8.) rühmlich bekannt. Von ihm wird Anderes über Aeschylus erscheinen.

(3. Höhere Bürger(Real)schulen.) Erfurt. Die hiesige Realschule (Dir. Dr. Unger) ist Privatanstalt des Directors und wurde vor 6 Jahren gegründet. Ihre Leistungen sind erfreulich. Sie hat 4 Classen (I, II, III, a. und III, b.), die im letzten Jahre von 78 Schülern (I. 6; II. 21; III. a. 27; III. b. 24.) besucht waren. Der wissenschaftliche Theil des diesjährigen Programms besteht in einer Abhandlung über die Unterrichtsmethode in den Naturwissenschaften auf Realschulen vom Oberl. Koch.

In der Provinz Westphalen bestehen dermalen 3 höhere Bürgerschulen: 1) zu Siegen, Dir. Dr. Suffrian und 8 Lehrer; 2) zu Warendorf, Dir. Wellingmeyer und 7 Lehrer; 3) zu Rheine, Rector Emmerich und 3 Lehrer. Dazu kommen 4) die Provinzial-Gewerbschule zu Münster, Dir. Prof. Waldeck und 6 Lehrer, 5) die Gewerbeschule zu Hagen, Dir. Grote und 2 Lehrer; 6) die Gewerbeschule in Bielefeld, Dir. Dr. Wach und 2 Lehrer.

(4. Volksschulwesen.) In der Provinz Westphalen bestehen dermalen an folgenden Orten städtische Bürger- und Töchterschulen, — sie entsprechen den württembergischen Real- und den schweizerischen Secundarschulen: — Münster (5), Beckum, Bochold, Borken, Dorsten, Dülmen, Langerich, Tecklenburg, Bielefeld (2), Lübbecke, Minden (2), Paderborn (2), Petershagen, Rheda, Wiedenbrück; — Altona, Breckerfeld, Bochum, Camen, Gesecke, Hagen, Hattingen, Herdecke, Iserlohn, Lippstadt, Lüdenscheid, Olpe, Schwelm, Schwerte, Una, Werl. — Sonntagsschulen bestehen im Reg.Bez. Münster an 9 Orten, im Reg.Bez. Minden an 2 Orten; im Reg.Bez. Arensberg an 6 Orten. Spinnschulen gibt es im Reg.Bez. Minden (hier die Bielefelder Leinwand!) 27, im Reg.Bez. Münster 4.

Elberfeld. Am 3. Aug. wurde die Gedächtnißfeier des verewigten

Königs begangen und bei dieser Gelegenheit der Grundstein zu einer neuen — der fünfzehenten — Elementarschule gelegt, welche Fr.Wilh.Schule heißen soll. Es ist ein Fond für die 6 besten Elementarschüler der Stadt gestiftet worden.

Solingen. Die hiesige Lehrer-Conferenz hatte am 18. Aug. die Freude, Dr. Diesterweg aus Berlin als Gast in ihrer Mitte zu sehen. Wer die Verehrung aller ehemaligen Schüler D's für ihren Lehrer kennt und überhaupt weiß, wie viel die Sache der Volks- und Schullehrerbildung in den Rheinlanden Dr. D. verdankt, der kann sich den Jubel vorstellen, mit welchem der Meister empfangen wurde. Etwa 50 Lehrer des Kreises waren anwesend.

Am Heiligenstock bei Wald (im Kreise Solingen) empfing der Schullehrer Martin Klaas am 24. März d. J. das allgemeine Ehrenzeichen, ein Ereigniß, das für die ganze Umgegend zu einem Feste wurde, den Lehrern aber zu ganz besonderer Freude und Aufmunterung gereichte. *

(5. Kinder-Bewahranstalten.) Naumburg, 2. Mai. Mit dem 1. Mai ist hier in den dazu eingerichteten Räumen des St. Jakobshospitals eine Kinderverwahranstalt eröffnet worden, die vorläufig und bis sich das Bedürfniß einer weiteren Ausdehnung herausgestellt hat, bis zum Monat October einschließlich kleine Kinder aufnehmen und zweckmäßig beschäftigen wird. Die Leitung der Anstalt haben die beiden Prediger Jahr und Gröbner übernommen, denen ein Frauenverein zur Seite steht. Der nöthige Aufwand wird theils von den Zinsen des der Anstalt bereits zugewendeten Capitalvermögens, theils von den bereits eingesammelten und noch einzusammelnden Beiträgen der Mitglieder des für diesen Zweck gebildeten Vereines bestritten. (Preuß. St. Z.)

Merseburg. Die hiesige Anstalt hat, öffentlichen Nachrichten zufolge, den erfreulichsten Fortgang. Am Schlusse des Jahres 1839 verblieben nach allen Ausgaben an 100 Rthlr. in Casse.

(6. Blinden- und Taubstummen-Institute.) Breslau. Nach dem 21. Jahresberichte über die Wirksamkeit der hiesigen Blindenunterrichtsanstalt befanden sich am Anfange v. J. in dieser Anstalt 24 männliche und 11 weibliche Blinde; 6 davon wurden im Laufe des Jahres entlassen, um durch die in der Anstalt erworbene geistige und technische Ausbildung ihr weiteres Fortkommen zu suchen. Die von den Blinden gelieferten Arbeiten brachten einen Erlös von 308 Thlr. 25 Sgr. 4 Pf. Die Einnahme überhaupt betrug 16,895 Thlr. 14 Sgr. 6 Pf.: die Ausgaben beliefen sich auf 15,721 Thlr. 17 Sgr. 4 Pf. Das Capitalvermögen hat sich um 4000 Thlr. vermehrt und betrug 29,900 Thlr.

7) Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armen-, Arbeitsschulen u. s. w.) Gnesen, Juli. In der hiesigen jüdischen Gemeinde hat sich durch die thätigen Bemühungen des Herrn Stenzel, ersten Lehrers an der jüdischen Schule, ein Frauenverein unter dem schönen Namen „Liogath Cheen," d. h. Band der Gnade, „zur Bekleidung armer jüdischer Schulkinder" gebildet, der schon 11 arme Schulkinder gut bekleidet hat, und sich durch laufende monatliche Geldbeiträge seiner Mitglieder und durch Handarbeiten, die mehrere derselben halbjährlich liefern, unterhält. (Preuß. St. Z.)

Naumburg. Das Directorium der hiesigen offenen Waisenversorgungsanstalt hat zu Anfang dieses Jahres seinen zwölften Jahresbericht über diese Anstalt veröffentlicht. Nach demselben ist im Jahre 1839 die Zahl der Waisen unverändert — 79 — geblieben, für welche in Summa 1506 Thlr. 14 Sgr. 6 Pf. verausgabt wurden, wovon 1524 Thlr. 5 Sgr. Erziehungsgelder an die Pflegeältern gezahlt und 62 Thlr. 19 Sgr. 5 Pf. zu der am Abend des 23. Dec. 1839 stattgehabten Weihnachtsbescheerung verwendet wurden. Außer einem gestorbenen Waisenzögling sind neun nach ihrer Konfirmation ausgeschieden und zwei ihrer wieder verheiratheten Mutter zurückgegeben worden, wofür zwölf andere Waisen Aufnahme gefunden. A. S. Z.

Erfurt. Das hiesige Martinsstift wurde vor zwanzig Jahren vom Lehrer Karl Rheinthaler nach Falk's († 1826 zu Weimar) Ideen in's Leben

---

* Kommen Herrn Klaas diese Blätter zu, so genehmige er auch den herzlichen Glückwunsch seines alten Schülers **Dr. Mager**.

gerufen und hat in den zwei Decennien seines Bestehens vielen Segen als Lehr- und Erziehungsanstalt gestiftet. In dem so eben erschienenen zwanzigsten Jahresbericht über das Martinsstift theilt der Vorsteher Reinthaler die ganze Zeit des Bestehens der Anstalt in zwei gleiche Theile: in das Jahrzehnt des äußeren Wachsthums und in das Jahrzehnt der inneren Erstarkung. Nachdem das dem Stifter für seine Anstalt überlassene Local — im ehemaligen Augustinerkloster, wo einst Martin Luther Profeß gethan — nach zweijährigem Bestehen des Martinsstiftes sehr baufällig geworden war und der wackere Reinthaler sieben Jahre ausgeharrt hatte, baute er im Jahre 1836 mit den eigenen Händen seiner Zöglinge ein gemeinsames Vaterhaus von Grund auf aus. In dem zwanzigjährigen Bestehen der Anstalt haben

581 aus der Stadt Erfurt,
55 aus dem Landkreise Erfurt,
185 aus anderen Kreisen der Provinz Sachsen,
19 aus den vormals zu Erfurt gehörigen Dörfern und
52 aus dem weiteren Auslande,

Summa 890 Aufnahme gefunden, von denen 810 abgegangen und 80 in dem Martinsstifte verblieben sind. — Von den 810 ausgetretenen Zöglingen sind 42 zu Schulgesellen ausgebildet; 23 Schulbursche sind mit dem Zeugnisse der Zufriedenheit in andere Verhältnisse übergegangen; 369 sind als tüchtige Handwerker in die Fremde gewandert und zur Hälfte schon Meister geworden, welche nun wieder Lehrlinge so erziehen helfen, wie sie selbst erzogen worden sind; 21 sind brauchbare Tagelöhner und von den erwachsenen Mädchen 38 zu sittsamen Dienstboten, sowie 52 zu Näherinnen erzogen worden; 23 Pflegeknaben und 21 Pflegemädchen konnten vor ihrer Konfirmation die Erziehung im Martinsstifte wieder entbehren. Somit sind 589 Zöglinge mit Ehre und Zufriedenheit vom Vorsteher der Anstalt entlassen. 150 Zöglinge aus allen genannten Classen haben sich der Erziehung des Stiftes früher entzogen, als sie derselben entbehren konnten, aber doch Hoffnung auf ihr anderweitiges Gedeihen hinterlassen; nur 71 Zöglinge mußten ohne Rettung aufgegeben werden. Im Jahre 1838 bis 1839 waren in der Anstalt 112 Zöglinge, 160 Erwerbschüler wurden an 33 Mittagen gespeist und 25 Erwerbschüler zum heiligen Abendmahl bekleidet, außerdem noch 14 andere unterstützt, so daß im letzten Jahre 311 der Wohlthaten des Martinstiftes theilhaftig wurden. In den verflossenen zwanzig Jahren wurden 890 erzogen, 1126 unterstützt und 1210 in dreizehn Wintern gespeist. Demnach wurden im Ganzen 3226 Hülfsbedürftige vom Martinsstifte unterstützt. A. S. Z.

Breslau. Nach dem eben erschienenen zweiten Berichte der hiesigen Armendirection über die Verwaltung des Armenschulwesens in dem Schuljahre 1838—39 betrugen die Kosten für die Schullocalien im Kalenderjahre 1838 1169 Thlr. 9 Sgr. 10 Pf., für Schulbedürfnisse wurden verausgabt 388 Rthlr. 17 Sgr. 8 Pf. und an Gehalt und Schulgeld 5890 Rthlr. 22 Sgr. 5 Pf. Die Gesammtausgabe betrug demnach 7448 Rthlr. 19 Sgr. 12 Pf. Da nun die der Armendirection zu Gebote stehenden Stiftungen nur 713 Rthlr. 23 Sgr. 11 Pf. an Zinsen trugen, so mußte aus Communalfonds eine Summe von 6734 Rthlr, 26 Sgr., 194 Rthlr. 8 Sgr. 4 Pf. mehr als im Jahre 1837, hinzugefügt werden. — Die Zahl der Schüler, welche freien Unterricht erhielten, betrug 3477 (64 weniger als im vorigen Jahre). Von diesen sind 3161 hier, 316 außerhalb Breslau geboren. Dem männlichen Geschlechte gehören 1779, dem weiblichen 1698 an. Der Religion nach sind 2644 evangelischer, 827 katholischer Confession, 6 jüdischen Glaubens. Davon erhielten 1555 (122 weniger als im vorigen Jahre), und zwar 859 evangelische, 470 katholische und 6 jüdische, freien Unterricht in der Bürgerschule zum heil. Geist, in den 10 evangelischen Elementarschulen, den 7 katholischen Pfarrschulen und in der evangelischen Hospitalschule zum heil. Grabe, 2142 (58 mehr als im vorigen Jahre) dagegen freien Unterricht und alle Schulbedürfnisse an Büchern und Schreib-Materialien in den 8 evangelischen, den 2 katholischen Freischulen und in der Besserungsschule. — Der Schulbesuch befriedigte immer mehr und in Hinsicht des sittlichen Betragens ist ein bedeutender Fortschritt wahrzunehmen. (Pr. St. Z.)

(9. Seminare.) Berlin, 18. Nov. Heute fand die feierliche Eröffnung des jüdischen Schullehrerseminars statt, das Dr. Zunz dirigiren wird.

Für Westphalen und die Rheinprovinz besteht seit 15 Jahren ein „Verein zur Bildung von Elementarlehrern und zur Beförderung von Handwerken und Künsten unter den Juden", der außerordentlich nützlich wirkt. Director des Vereins und der Vereinsschule ist Dr. Haindorf; dessen Schwiegervater, Hr. C. Marcks in Hamm, hat der Vereinsschule, die zugleich Lehrerseminar, erst kürzlich 25,000 Rthlr. geschenkt. Bis jetzt sind bereits 63 Lehrer vom Verein gebildet worden. Man sieht es den Statuten des Vereins an, daß sie von tüchtigen Geschäftsmännern ausgearbeitet sind; so gibt es eine Bestimmung, nach welcher die vom Verein gebildeten Lehrer die auf sie verwendeten Kosten nach erfolgter Anstellung in jährlichen Raten von mindestens 5 Rthlr. zurückzahlen müssen.

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a Württemberg.

(2. Gelehrtenschulen und Facultät.) Tübingen. Die hiesige philosophische Facultät hat dem Herrn Peschier aus Genf, der hier als außerordentl. Professor der franz. und der engl. Litteratur angestellt ist, und dem Herrn Scherr das Doctordiplom honoris causa zugesandt.

Der Gymnasialprof. Bäumlein zum Prof. am niederen Seminar zu Maulbronn, der Repetent Oehler zum Prof. am niedern Sem. zu Schönthal.

(4. Volksschulwesen.) Heidenheim, hier † 5. Juni Phil. Jac. Völter, geb. 1757, seit 1779 Knabenlehrer, Verf. von „der neue Landschullehrer" 1802—7, 5 Bde.; theor. prakt. Handbuch f. deutsche Schull. und Erzieher, 1808—17, 8 Bde. — Prakt. Einleitung in die sämmtl. Amtsverrichtungen und Verhältnisse eines deutschen Elementarlehrers aus 42jährigen Bemerkungen. 2te Aufl. 1819.

b. Baden.

(2. Gelehrtenschulen und Facultäten.) Freiburg. Am 26. Nov. † Rotteck. — Carl Wenzeslaus von R. war 18. Juli 1775 zu Freiburg im Breisgau geboren, wo sein Vater, Carl Anton v. Rotteck, Professor der Medicin und Protomedikus der vorderöstreichischen Staaten war. Seine Mutter, Charlotte Poirot d'Ogeron, stammte aus Lothringen. Die Schulen und Unterrichts-Anstalten, so wie die Universität seiner Vaterstadt, boten ihm hinreichend Gelegenheit zu seiner wissenschaftlichen Ausbildung. Im Jahre 1798 wurde er zum ordentlichen Professor der Geschichte an der Universität Freiburg ernannt, und in den folgenden Jahren unternahm er einige Reisen in Deutschland, Frankreich und Italien. Im Jahre 1818 trat er von der philosophischen Facultät zur juristischen über, indem er von jetzt an, statt Geschichte, Naturrecht und Staatswissenschaften vortrug. Als im Jahre 1819 in Baden die vom Großherzog Carl gegebene Constitution ins Leben trat, ward Rotteck von der Universität zu ihrem Abgeordneten in die erste Kammer erwählt und besuchte die Landtage von 1819, 1820 und 1822—25, wo er auch das Amt eines Secretärs bekleidete. Im Jahre 1831 ward er von 5 Wahlbezirken zugleich zum Abgeordneten in die zweite Kammer gewählt, und sein eifriges Verfechten liberaler Ideen zog ihm, so wie seinem Freunde und Collegen Welker, bald darauf die Pensionirung zu. Vor Kurzem jedoch waren sie rehabilitirt worden.

Am 28. fand das feierliche Leichenbegängniß statt, welches die Freiburger Zeitung folgendermaßen schildert: Die allgemeine Theilnahme, welche gleich bei der ersten Nachricht von seinem Tode sich kund gegeben, hat sich auch bei dieser Trauerfeier auf das Unzweideutigste ausgesprochen. Schon den Tag zuvor und heute bis Mittag war eine Menge Menschen, selbst Landleute in großer Zahl, nach dem Trauerhause geströmt, um sich noch einmal das Bild des berühmten Mannes, der neben dem reich verzierten Kasten lag mit den silbernen Pokalen und der Bürgerkrone, welche alle die lautredenden Zeugen seines volksthümlichen (!?) Strebens sind, tief in die Seele einzuprägen. Der Trauerzug war einer der zahlreichsten, den wir seit vielen Jahren hier gesehen. Alle-

Stände und Classen haben Theil genommen und selbst aus der Umgegend von mehreren Stunden haben Freunde und Verehrer des Verblichenen sich eingefunden. Eine besonders ehrenvolle Auszeichnung hat dem Verblichenen die Stadt Kenzingen erwiesen, deren Ehrenbürger er war. Der dortige Gemeinderath und Ausschuß mit dem Bürgermeister an der Spitze, der dortige Dekan und eine große Anzahl Wahlmänner des Bezirks waren zur Trauerbegleitung ihres berühmten Mitbürgers und Deputirten hierhergekommen, während in Kenzingen selbst ein Trauergeläute angeordnet war und nächsten Montag noch ein Traueramt stattfinden wird. Den Leichenzug eröffneten die Studirenden mit ihren Marschällen, dann kam der Leichenwagen von einem Sechsgespann weißer Pferde gezogen, neben denen Studirende in Trauerkleidung gingen. Hinter der Leiche folgten die Söhne und Verwandten, die Universität in Corpore, und die zahlreiche Begleitung aller Stände. In fast unabsehbaren Reihen bewegte sich der Zug durch die Straßen; auf beiden Seiten standen dicht gedrängte Menschenmassen vom Trauerhause bis fast zum Friedhofe, wo die Studirenden während der Beerdigung abwechselnd mit der Musik Trauergesänge vortrugen.

Constanz, Herbstprogramm des Lyceums (Director Lender). Das Lyc. hat 9 Klassen (I. — unterste —, II., III., IV. inf. und IV. sup., V. inf. und V. sup., VI. inf. und VI. sup.). In VI. inf. wird Tacitus und Horaz in lateinischer Sprache interpretirt, wie denn die Schüler in derselben Sprache antworten müssen; der Charmides wurde von Prof. Furtwächter in griechischer Sprache erklärt. (Bravo!!!) In VI. sup. wird neben der philosophischen Propädeutik auch eine Methodologie des akademischen Studiums gegeben. — Wechsel im Lehrer-Collegium: Am 7. Febr. wurde Prof. Lachmann in Ruhestand versetzt; er † 15. April; am 18. März † der seit 1837 quiescirte franz. Lehrer Pascal Dubois, 69 Jahre alt; am 30. Jan. wurde Lehrer Aug. Scherm vom Lyceum in Freiburg als Professor hierher versetzt; Prof. Dr. Hirt wurde mit Gehaltszulage von hier nach Bruchsal berufen; die Lehrstelle der I., bisher von dem an das Gymnasium nach Donaueschingen versetzten Lehramtspraktikanten Intlekofer versehen, wurde durch Lehramtsprakt. Priester Provence, bisher am Pädag. in Tauberbischofsheim, besetzt. — Frequenz 107; I. 12; II. 15; III. 22; IV. inf. 13, IV. sup. 9; V. inf. 5, V. sup. 14; VI. inf. 7, VI. sup. 10.

(3. Höhere Bürger(Real)schulen.) Constanz. Herbstprogramm 1840, Dir. Lender. Die zu Anfang des Schuljahrs definitiv eingerichtete Anstalt hat jetzt 5 Abtheilungen (I.; II. inf.; II. sup.; III. inf.; III. sup.), in denen die HH. Lender, Provence, Laubis, Seiz, Holzapfel, Zeichen- und Musiklehrer Schmalholz (sämmtlich zugleich am Lyceum) unterrichten. Der Lehrplan geht weiter als in den württembergischen s. g. Realschulen, erreicht aber denjenigen der preußischen höheren Bürgerschulen nicht. Im Französischen z. B. treibt man in der obersten Abtheilung noch die Verbes irréguliers; an Kenntniß auch nur der wichtigsten Autoren ist nicht zu denken; ebenso ist der mathematische Unterricht ungenügend, wobei indeß zu bedenken, daß möglicherweise die mathematische Vorbereitungs-Classe bei der Karlsruher Polytechnischen Schule als oberste Classe sämmtlicher badischen höheren Bürgerschulen zu betrachten ist. Die nächste Verbesserung wird sein müssen, daß man so viel Geld- und in Folge dessen Lehrerkräfte gewinnt, um das Combiniren von zwei Abtheilungen in mehreren Lehrobjekten aufgeben zu können, damit die Schule einen 5jährigen Curs und wahrhaft 5 Classen erhält.

III. K. Sachsen.

(1. Behörden.) Pensionswesen. Die auf der letzten Ständeversammlung des Königreichs von der Regierung in Vorschlag gebrachte und von den Ständen genehmigte Errichtung einer Pensionskasse für die Wittwen und Waisen der Lehrer an evangelischen Schulen ist durch ein unter dem 1. Juli 1840 erlassenes und in Vollziehung gebrachtes Gesetz nun wirklich in Ausführung gebracht, und in der Weise gestaltet, daß sämmtliche an den evangelischen Schulen des Landes angestellte ständige Lehrer als Theilhaber dieser Pensionskasse beizutreten verpflichtet sind, die Lehrer der katholischen Schulen aber

ausgeschlossen bleiben, weil für sie schon eine besondere Pensionskasse besteht. Der Staat hat zur Errichtung dieser Pensionskasse ein aus verschiedenen Fonds zusammengesetztes Grundkapital von 102,700 Rthlrn. hergegeben, und einen jährlichen Zuschuß von 3000 Rthlrn. aus Staatsfonds bewilligt. Sämmtliche evangelische Lehrer sind in zwei Classen getheilt, zu deren ersteren die Oberlehrer aller königl. und städtischen Gymnasien des Landes, die Oberlehrer an den öffentlichen Schullehrerseminarien und diejenigen Oberlehrer der höheren Bürgerschulen und Rectoren der Stadtschulen gehören, welche nach bestandener Maturitätsprüfung akademische Studien gemacht haben, zur zweiten aber alle ständig angestellten übrigen Lehrer der genannten Schulanstalten und die gesammten ständigen Lehrer der öffentlichen Elementarvolksschulen gerechnet werden. Die Mitglieder der ersten Classe zahlen 4 Rthlr. Eintrittsgeld, 2 Rthlr. bei jeder Beförderung in eine einträglichere Stelle und 8 oder 4 Rthlr. jährlichen Beitrag, je nachdem ihr jährliches Einkommen 300 Rthlr. übersteigt oder unter dieser Summe bleibt. Die Mitglieder der zweiten Classe nach Verhältniß ihres jährlichen Einkommens (über 300 Rthlr., über 200 Rthlr, über oder unter 120 Rthlr.) 4, 3, 2 oder 1 Rthlr. jährlichen Beitrag, 2 Rthlr. Eintrittsgeld und 1 Rthlr. bei jeder Amtsbeförderung. Dafür werden beim eintretenden Ableben eines Lehrers der ersten Classe der Wittwe desselben jährlich 60 Rthlr. und jedem eheleiblichen Kinde bis zum erfüllten 18. Jahre jährlich 12 Rthlr. und eben so in der zweiten Classe jeder Wittwe jährlich 30 Rthlr. und jedem Kinde bis zum angegebenen Termine jährlich 8 Rthlr. als Pension ausgezahlt, und der Staat übernimmt die Vertretung der Pensionskasse dergestalt, daß wenn die laufenden Ausgaben aus den laufenden Einkünften nicht gedeckt werden können, der Mehrbedarf aus der Staatskasse zugeschossen wird. Werden aber von den laufenden Einkünften Ersparnisse gemacht, so sollen diese zu dem Capitalfonds geschlagen, und dieser selbst zur Bestreitung von Ausgaben nie angegriffen werden. Die Pensionen können auch im Auslande bezogen werden und eine Beschlagnahme durch Gläubiger der Percipienten findet nicht statt. Dagegen verlieren Lehrer, welche freiwillig und ohne Vorbehalt einer Pension aus dem Schulamte austreten oder welche disciplinarisch entlassen und ihrer Stellen entsetzt werden, ihre Ansprüche an die Kasse, sowie die Pension einer Wittwe erlischt, sobald sie sich wieder verheirathet. (Jahrb. f. Phil.)

Unnütze Sorge. Nun kommt es endlich auch noch dahin, daß unsere zweite Kammer den Schulmeistern des K. Sachsen vorzuschreiben Lust bezeigt, welcher Art von Kalligraphie sie sich befleißigen sollen! In der 65. Sitzung der zweiten Kammer hat nämlich der Abgeordnete Hr. Retche-Eisenstuck — vielleicht ein in den Schnörkeln der Canzleischrift erfahrener Beamter, oder ein emeritirter professeur d'écriture? — beantragt, „daß die hohe Staatsregierung ersucht werden möge, Obsicht zu führen, daß in den Volksschulen und Seminarien der Unterricht im Schreiben nach dem s. g. sächsischen Ductus ertheilt und derselbe erhalten werden möge.“ Und die hohe Kammer hat den Antrag zu dem ihrigen gemacht. — Risum teneatis! Abgesehen indeß von der Lächerlichkeit des Antrags — denn der sächsische oder Roßbergsche Ductus konnte nur in der Zeit der Perücken für schön gehalten werden — fragt man sich verwundert, ob ein Landtag nichts Wichtigeres zu thun hat als sich um solche Lappalien zu kümmern.

(**4. Volksschulwesen.**) Dresden, 14. Nov. Gestern feierte der hiesige pädagogische Verein zum Besten der Wittwen und Waisen von sächsischen Volksschullehrern sein viertes Gesangfest. Da ihm die Benützung einer unserer protestantischen Kirchen zu diesem wohlthätigen Zwecke versagt worden war, so fand das Fest im Saale des altstädter Gewandhauses statt. Cantor Otto dirigirte, 200 Sänger nahmen Theil.

(**6. Blinden- und Taubstummeninstitute.**) Leipzig. Am 6. August starb dahier A. Kath. Elisabeth Heinicke, 83 Jahre alt, Gattin des Stifters des dortigen Taubstummeninstituts, S. Heinicke, nach dessen im Jahr 1790 erfolgtem Tode sie diese Anstalt 59 Jahre hindurch als Vorsteherin unter mancherlei Sorgen und zum Theil bitteren Erfahrungen mütterlich leitete. (Lpz. Allg. Ztg.)

XI. Deutſch-Oeſtreich.

(2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.) Wien. Am 26. Juli † der Profeſſor der ungariſchen Sprache und Litteratur bei hieſiger Univerſität, Joſ. von Marton, 71 Jahre alt. — Trident. Im Auguſt † Giambattiſta Garzetti, Prof. der Geſchichte am hieſigen Lyceum, Verf. der geſchätzten Storia e condizione d'Italia sotto il governo degli imperatori romani und mehrerer mediciniſchen Schriften, 54 Jahre alt. — Insbruck. Bei hieſiger Univerſität Dr. A. Baumgarten zum Profeſſor der Phyſik.*

B. Ausland.

a. Germaniſche Länder.

1. Niederlande u. Belgien.

a. Niederlande.

(1. Behörden.) Vor Kurzem iſt der Bericht an die Generalſtaaten über das geſammte Unterrichtsweſen im Jahre 1838 von dem Miniſterium vertheilt worden (23 S. 8.). Wir werden einen ſubſtanzialen Auszug mittheilen.

(2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.) Van Heusde.** Was wir durch den Tod van Heusde's verloren haben, zeigen die Schriften, welche dadurch hervorgerufen worden ſind. Von ſeinen ehemaligen Schülern und ſpätern Collegen erſchien Folgendes. Vom Profeſſor der Theologie Kiſt: Memoriam *Heusdii* cum discipulis recoluit A. E. K., lectiones auspicans historico — et philosophico — theologicas a. 1839—1840 habendas. Utrecht 1839. 28 pagg. Von dem Profeſſor der Geſchichte: *Antonii van Goudoever* sermo ad discipulos habitus d. 18. m. Sept. a. 1839. Utrecht 1839 pagg. 26. mit dem Verzeichniſſe ſämmtlicher Schriften des Verſtorbenen am Schluſſe. Von C. Staar Numan: Nagelachtniß van Ph. W. v. H. Gröningen 1840. Auch ein deutſcher Schüler, Prediger G. Stockfeld in Urmond, lieferte: Andenken an Profeſſor H. Aachen 1840. mit deutſchen Briefen von H. und deutſcher Ueberſetzung von holländiſchen Gedichten und kurzen Todesnachrichten über H. Eine vollſtändige vita haben wir von Jac. Ad. Car. Rovers zu erwarten. — Daß man übrigens nicht blind und taub in Holland blieb gegen manche Einſeitigkeiten, die H., beſonders in der letzten Zeit ſeines Lebens, für Philologie und Philoſophie aufſtellte und geltend zu machen ſuchte, im Sinne ſeiner allzu praktiſchen und ſeichten ſokratiſchen Philoſophie, welche jeder Spekulation, und dadurch auch höherer Wiſſenſchaftlichkeit entgegen trat, zeigt namentlich die Schrift von F. C. de Greuve, Prof. zu Gröningen: Brieven in Antwoord op de brieven van Ph. W. v. H. over het beoefenen der wysgeerte, met byvoeging van Aanmerkingen op desselfs toalnavorschingen. Gröning. 1838. pagg. 331. Auch Prof. Nieuwenhuis zu Leyden hat, mit aller Schonung von H.'s Namen und Ruhm, eine Widerlegung gegeben und dadurch gezeigt, daß in Holland auch deutſche Spekulation gekannt und geſchätzt wird. Schon Geel, der Philolog, fand ſich veranlaßt, die praktiſche und wiſſenſchaftliche Seite der Philologie, welche H. nicht gehörig ſchied, genau von einander fern zu halten, und wenn er in zarter Ironie ſich ausſprach gegen einige allzu weit gehende Aeußerungen H.'s, ſo zeigte ſich auch in ſolcher Mäßigung die Achtung, welche man gegen H.'s unbeſtreitbare Verdienſte aller Orten bewies, wie denn in Holland jetzt Burmanniſcher Philologenton unerhört iſt. Die Zeitſchrift f. A. gab Geel's Aufſatz deutſch. 1838. Nro. 74. 75. — Nachfolger H.'s wird Karſten, Herausgeber von Xenophanes, Parmenides, Empedokles, ein Mann, der die Vorzüge der Heusde'ſchen Schule mit den Ideen höherer Wiſſenſchaftlichkeit zu verbinden und ſo ſeinen Landesgenoſſen zu genügen und zu nützen ſuchen wird. (Z. f. Alt.)

---

* Ueber mehrere Schweizer Cantone ausführliche Berichte im nächſten Hefte.
** Seine „Sokratiſche Schule" werden wir nächſtens beſprechen.

IV. Großbritanien.

(2. Gelehrtenſchulen und Univerſitäten.) Oxford. Intereſſante Aufſchlüſſe über die dermaligen Zuſtände der dortigen Univerſität und viele veraltete, dem Bedürfniſſe unſerer Tage keineswegs mehr entſprechende Einrichtungen geben folgende jüngſt erſchienene Schriften: „An examination of the new Form of the Statutes Titt. IV. V., with Hints for establishing a System of Professorial Teaching. By *Rob. Hussey*, B. D., Censor of Christ Church.“ Oxf. 1839. gr. 8. — „Hints of the Formation of a Plan for the safe and effectual Revival of the Professorial System in Oxford. By a Resident Member of Convocation.“ Oxf. 1839. gr. 8 — „Considerations of a Plan for combining the Professorial System with the System of Public Examinations in Oxford. By a Tutor of a College.“ Oxf. 1839., ausführlich beſprochen im Quarterly Review. 1840. Nro. CXXXI. Vol. 66. p. 162—90. Unter vielen Gebrechen, welche in dieſen Schriften theils namhaft gemacht, theils bemäntelt werden, führen wir nur eins, die niedrige Dotation vieler, namentlich der alten Profeſſuren an. Die Profeſſur der Moralphiloſophie, die ſtets nur auf 5 Jahre beſetzt wird, iſt mit 100 Pfd. jährlicher Einnahme dotirt, der Regius Professor graecae linguae bezieht einen ſtiftungsmäßigen Gehalt von 40 Pfd. u. ſ. w. Zur Verbeſſerung dieſer Uebelſtände werden vorgeſchlagen: 1) die Aufhebung der althergebrachten Einrichtung, wornach mehrere Profeſſuren nach je 5 oder 10 Jahren als erledigt angeſehen und von Neuem beſetzt werden; 2) die Erhebung eines Honorars für den Beſuch der Vorleſungen von den Studirenden (als Norm wird der für die dortigen Verhältniſſe keineswegs zu hohe Anſatz von 1 Pfd. 10 Sh. [10 Thlr.] angenommen, und man verſpricht ſich hierdurch eine jährliche Einnahme von 6650 Pfd.); 3) die Eröffnung einer Subſcription zu jährlichen Geldbeiträgen; 4) die Vereinigung der freien Canonicate an der dortigen Chriſtuskirche mit den verhältnißmäßig am niedrigſten dotirten Profeſſuren; 5) der Antrag an die Krone auf eine jährliche Unterſtützung der Univerſität. Aus Staatskaſſen erhält nämlich dieſelbe dermalen zu Beſoldung der Profeſſoren und zu Penſionen nur ungefähr 872 Pfd., und außerdem 500 Pfd. als Entſchädigung für das frühere ausſchließende Privilegium, Kalender zu drucken. Dagegen liefert in dieſelben Staatskaſſen die Univerſität jährlich eine Summe von mehr als 2400 Pfd., nämlich nach einem mehrjährigen Durchſchnitt 2000 bis 2200 Pfd. Stempelgebühren für Promotionen und Beſtallungen überhaupt (der Stempel für den niedrigſten akademiſchen Grad, den des Baccalaureus Artium, beträgt 5 Pfd., für jeden höheren Grad in allen Facultäten 6 Pfd.) und 400 Pfd. Immatriculationsgebühren. Der Staat zahlt ſomit nach Huſſey's Angabe (S. 40) zu Erhaltung der Univerſität Oxford, einer der erſten und bedeutendſten Bildungsanſtalten, jährlich ungefähr 1572 Pfd. (9116 Thlr. 16 Gr.), und empfängt von derſelben unmittelbar an Stempel- und ſonſtigen Gebühren ungefähr 2400 Pfd. und drüber (circa 16—17,000 Thlr.), folglich einen Mehrbetrag von etwa 7000 Thlr. (!)

β. Romaniſche Länder.

I. Frankreich.

(1. Behörden.) Hr. Couſin hat wieder ſeine kleine Wohnung in der Sorbonne bezogen; ſein Miniſterium — es hat 8 Monate gedauert — iſt zu Ende. Inſofern wir bedenken, daß Hr. Couſin den Fehler begangen hat, ſich zu einem Anhänger von Hrn. Thiers zu machen (er hätte in beſſerer Geſellſchaft einmal Miniſter werden können), müſſen wir uns über ſeinen Abgang freuen; es war nachgerade Zeit, daß Hr. Thiers aus den Geſchäften gedrängt wurde; bedenken wir aber, mit welchem unendlichen Eifer Hr. Couſin gearbeitet, wie viel Gutes und Heilſames er bei manchem, was unzweckmäßig genannt werden muß, und der Spanne Zeit, die ihm zugemeſſen, durchgeſetzt oder eingeleitet hat: ſo müſſen wir ſeinen Abgang lebhaft bedauern und auf unſern bei einer früheren Gelegenheit und an einem andern Orte ausgeſprochenen frommen Wunſch zurückkommen, daß in Frankreich die Leitung des öffentlichen

Unterrichts aufhören möge ein Miniſterium zu ſein. Hr. Guizot, der wahre Chef des neuen Cabinets Soult, hat diesmal ſtatt des Unterrichts die auswärtigen Angelegenheiten übernommen, und den Unterricht Hrn. Villemain übertragen, der diesmal ſo wenig nützen wird als während ſeines früheren Miniſteriums. Mit Phraſen wird nichts geſchafft. Für die Päd. Rev. entſteht indeß, da in den nächſten Monaten von der Thätigkeit des franz. Unterrichts-Miniſteriums nicht viel zu ſagen ſein wird, der Vortheil, daß ſie Raum und Muße gewinnt, ihre Berichte über Hrn. Couſin's Thätigkeit als Miniſter fortzuſetzen, was im nächſten Hefte geſchehen ſoll.

(**2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.**) Paris. Der bisherige prof. adjoint in der Fac. des sciences de Libri, Mitglied der Ac. des sc., iſt zum ordentlichen Prof. (prof. titulaire) der Wahrſcheinlichkeitsrechnung ernannt worden. — An des verſt. Poiſſon's Stelle erhielt Sturm (aus Genf) die Profeſſur der Mechanik. Derſelbe Gelehrte wäre vor einem halben Dutzend Jahren gern Profeſſor der Mathematik in ſeiner Vaterſtadt geworden; die coterie académique zog aber eine Mittelmäßigkeit vor.

II. Italien.

a. Lombardei und Venedig.

(2 Gelehrtenſchulen und Facultäten.) Padua. An hieſiger Univerſität wurde J. Belli, bisher am Lyceum di Porta nuova zu Mailand, zum Profeſſor der Phyſik ernannt. — Sein Vorfahr war der am 30. Januar verſtorbene Abbate Salvatore dal Negro. — Lodi. Am 18. Okt. † Dr. Vincenz Bellocchio, Profeſſor der Philoſophie am hieſigen Lyceum, früher Supplent an der Univerſität Pavia. — Mailand. Am 27. Jan. † Canonicus Ferd. Belliſomi, Cenſurdirector und Mitdirector des Collegio della Guastalla, früher Präfect des Gymnaſiums des heil. Alexander, als Schriftſteller bekannt. — Como. Am 15. März † Franc. Mocchetti, Prof. der Phyſik am Lyceum, Volta's Schüler und Nachfolger, auch als Schriftſteller geachtet, 71 Jahre alt.

b. Toscana.

(1. Behörden.) Florenz. Anfangs März ſtarb hier der Studiendirector des Großherzogthums Pietro Paolo, 79 Jahre alt, früher Prof. der Mathematik in Piſa, als Gelehrter rühmlichſt bekannt, auch Correſpondent der Ac. des sc.

(2. Gelehrtenſchulen und Facultäten.) Siena, 7. Okt. Am 5. d. wurde die lange erwartete Studienordnung publicirt, und unſre Univerſität, wenn gleich um die philoſophiſche Facultät ärmer, erlitt doch durch Beibehaltung der drei wichtigſten, beſonders der Medicin und Jurisprudenz, keinen zu empfindlichen Verluſt. Da es Ihren deutſchen Leſern nicht unintereſſant ſein dürfte, die Facultätseinrichtung einer italieniſchen Univerſität kennen zu lernen, ſo theile ich das Wichtigſte aus dem neuen Studiendecret mit: demzufolge hat die Univerſität Piſa ſechs Facultäten, nämlich außer den vier gewöhnlichen noch die Facultät der mathematiſchen und jene der naturhiſtoriſchen Wiſſenſchaften, deren jede das Recht hat, den Doctorgrad zu ertheilen. Die theologiſche Facultät zählt fünf Profeſſoren, die juridiſche neun, die philoſophiſche ſieben (Rationalphiloſophie, Moral, Geſchichte und Alterthümer, griechiſch-römiſche Literatur, orientaliſche Sprachen, Pädagogik), die mediciniſch-chirurgiſche zehn (worunter Geſchichte der Medicin und Veterinärkunde), die mathematiſche acht (Geometrie und Trigonometrie, Algebra, analytiſche Geometrie, deſcriptive Geometrie, bürgerliche Baukunſt und Hydraulik, Technik und Experimental-Mechanik, angewandte Mathematik, Mathematica physica, und Mechanik des Himmels), die naturhiſtoriſche endlich ſieben, worunter Ackerbau und Viehzucht und phyſiſche Geographie. Alſo im Ganzen 45 Profeſſoren. Man ſieht, die Einrichtung iſt ſehr complicirt, was ſich theilweiſe aus dem Mangel an Gewerbs- und polytechniſchen Schulen erklärt. Die Univerſität zu Siena hat nur drei Facultäten mit zwanzig Profeſſoren und ein philoſophiſches Vorbereitungs-Collegium mit ſieben Profeſſoren.

c. Sardinien.

(**2. Gelehrtenschulen und Facultäten.**) Genua. Am 15. Febr. † Dr. Domenico Viviani, Prof. der Botanik und Naturgeschichte und Dir. des botan. Gartens, als Schriftsteller durch mehrere auch ins Deutsche übersetzte Werke bekannt, namentlich durch: Della struttura degli organi elementari nelle plante e delle loro funzioni nella vita vegetabile (1831).

C. Miszellen.

Pädagogische Vereine. Der Raum fehlt uns diesmal um über den diesjährigen Philologen-Congreß in Gotha zu berichten. Im nächsten Hefte.

Akademische Schriften. Es ist bekannt, daß der erste Consul die Classen des Instituts veranlaßte, geschichtliche Uebersichten von den Fortschritten der Literatur, der Wissenschaften und der Künste seit 1789 auszuarbeiten. Dacier verfaßte das Memoir über die Geschichte und Philologie; Chenier über die franz. Literatur; Cuvier und Delambre schrieben die Geschichte der Naturwissenschaften; Lebreton gab die Geschichte der schönen Kunst. Die Classe des sciences morales et politiques war von Napoleon aufgehoben worden. Indem diese nun unter Louis Philipp wieder hergestellt worden ist und eine Geschichte der philosophischen Wissenschaften seit 1789 den Franzosen fehlt, hat Herr Cousin bei dem Könige eine Ordonnanz erwirkt, welche der fünften Akademie aufgibt, bis zum Jahre 1842 ein Tableau général de l'état et du progrès des sciences morales et politiques depuis 1789 auszuarbeiten.

II. Pädagogische Zustände.

Erster Bericht von dem Zustande des Städtischen Gymnasiums zu Leyden, in Holland, nach Ablauf des Schuljahres v. Nov. 1838 bis Jun. 1839 *

(Mitgetheilt in deutscher Uebersetzung und mit Anmerkungen begleitet vom Oberschulrath Dr. Friedemann.)

Bei der gegenwärtigen Einrichtung des Gymnasiums hat man sich die Vorbereitung der Jugend zum akademischen Unterrichte zum Ziel gesetzt,** bei dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaften und Studien glaubte man den

---

* Die deutsche Uebersetzung dieses ersten Rechenschafts-Berichtes wird den Lesern hoffentlich nicht unangenehm sein, da gerade das städtische Gymnasium zu Leyden dasjenige ist, welches schon vor Cousin's und Thiersch's Anwesenheit auf Reformen bedacht war, von diesen Reisenden besonders berücksichtiget wurde, und unter seinen Curatoren (oder Ephoren) auch den Hrn. Prof. Bake hat, den die Philologen Deutschlands seit langer Zeit auf das Vortheilhafteste kennen, auch als einen Mann, welcher Wahrheit ohne Vorurtheil sucht, und besonders deutsches Wesen kennt und achtet. Die neue Einrichtung des Gymnasiums zu Leyden trägt sichtbare Spuren seines Einwirkens. Programme waren sonst an den Gymnasien Hollands so wenig gebräuchlich, als ehedem in Deutschland, und das patriarchalische Wesen der ganzen Verwaltung im Inneren und Aeußeren mit allen seinen

---

** D. h. für das fünfjährige Studium der holländischen Universitäten, wo die ersten zwei Jahre den allgemeinen propädeutischen Wissenschaften gewidmet sind, wie in einer zweijährigen deutschen Prima oder Secunda, oder einem zwischen lateinischen Schulen und Universitäten mitten inne stehenden Lyceum. Daß unsere deutschen Gymnasien nach Umständen sehr verschiedene Erfolge haben und sehr verschiedenartig abgestufte Reife für die Universität hervorbringen, ist bekannt, und die Schuld davon trägt nicht überall die Theorie.

vorbereitenden Unterricht mehr ausbreiten zu müſſen, ohne Gründlichkeit und Genauigkeit zu vernachläſſigen. Zu dem Ende hat man, den Unterricht in den alten Sprachen, wie bei der früheren Einrichtung der lateiniſchen Schulen, zu Grunde legend, nicht allein mehr Lehrſtunden feſtgeſetzt für die Mathematik, die allgemeine Geſchichte der Literatur, und Anfang der Philoſophie

---

Licht- und Schattenſeiten glich ganz dem früheren Zuſtande der deutſchen Gymnaſien, welche, wie in Holland noch, auch lateiniſche Schulen hießen und meiſt, wie auch durchgängig in Holland, ſtädtiſchen Patronates waren. Dazu kommt, daß die holländiſch latein. Schulen die zweijährige Prima nicht haben, welche auf unſeren deutſchen Gymnaſien jetzt feſt beſtehet; denn ehedem hatten die deutſchen latein. Stadtſchulen öfters dieſe Claſſe auch nicht, und ſo geſchah es, daß bei dem ungeregelten Zuſtande und dem gänzlichen Mangel an Zuſammenhang der Schulen unter einander und mit den Univerſitäten, auch in Deutſchland junge Leute faſt im Knabenalter die Univerſität bezogen, und dort dann längere Zeit verweilten, oder daß einzelne Anſtalten, als akademiſche Gymnaſien, die philoſophiſche Facultät der Univerſität noch in ſich begriffen, wie die Athenäen Hollands und Belgiens. Alle dieſe Umſtände muß man ſich vergegenwärtigen, wenn man bei der Beurtheilung der holländiſchen Anſtalten nicht unvermerkt zu unbilligen Urtheilen veranlaßt werden ſoll, worüber die Holländer ſich mit Recht beſchweren, nicht ohne unangenehme Erinnerungen und Hinweiſungen auf Einzelnes in den Reiſeberichten von Couſin und Thierſch. Man vergl. von Zeitungsartikeln namhafter Verfaſſer aller Art abgeſehen, nur die Schriften: **Over de tegenwoordige inrigting der latynsche School te Utrecht v. *I. H. van Bolhuis.* Utr. 1837. Het Gymnasium als stedelyke inrigting beordeeld.** Leyd. 1839 von einem Ungenannten. Einzelnes haben Holländer ſelbſt in deutſche Zeitſchriften zur Wehr einrücken laſſen. Vergl. Brzoska's Central-Bibliothek der Pädag. 1838. Oct. S. 125. 1839. Jan. S. 71 ff. Münchs niederländ. Muſeum Bd. 2. Heft 2. S. 89 ff. Auf Kruſe's „Blicke in das holländ. Schulweſen" in Dieſterweg's Rhein. Blätter f. Erzieh. und Unterr. Eſſen 1837. Bd. 15. Heft 2. S. 204 ff. haben ſie weniger Rückſicht genommen, und ſehr mit Unrecht. Was nun ehedem in Deutſchland war, das beſtehet in Holland und andern Ländern germaniſchen Stammes, z. B. Dänemark, Schweden, um von England nicht zu ſprechen, größtentheils noch jetzt, iſt vielleicht ſogar ſyſtematiſch begründet worden, während in Deutſchland neuerdings Anderes ſich geſtaltete, nach dem Ergebniß ſeiner Bedürfniſſe und gewonnenen Einſichten. Wie ſehr man alſo auch überzeugt ſeyn mag, in Theorie und Praxis, daß das fünfjährige akademiſche Studium in Holland zweckmäßiger wenigſtens auf ein vierjähriges reducirt würde, ſo daß immer noch ein Jahr den allgemeinen Studien anheim fiele, und daß dann beſſer noch ein Jahr auf die Gymnaſien zurückfiele: ſo wird dieſe Anſicht doch theils in den feſtſtehenden allgemeinen Gewohnheiten, in dem Intereſſe der Univerſitäten, in der Mittelloſigkeit der Gymnaſien, welche auf die ſtädtiſchen Fonds gewieſen ſind und nur theilweiſe Zuſchüſſe aus der allgemeinen Staatskaſſe erhalten, und in andern Umſtänden unüberwindliche Hinderniſſe finden, wenn auch einzelne wohlwollende Männer ſich dafür äußern ſollten. Die Aufhebung einzelner lateiniſchen Schulen und die Verſchmelzung mehrerer benachbarter zu einer größeren Anſtalt, wie Couſin und Thierſch gerathen haben, findet in eben dieſen Umſtänden unbeſiegbare Schwierigkeiten. Lehrer und Aeltern ſind bisher daran gewöhnt geweſen, immer nur wenige Schüler in den Claſſen zu haben, und wer möchte es läugnen, daß hierbei eine ſegensvolle Einwirkung für wiſſenſchaftliche und ſittliche Fortſchritte möglich wurde, wie ſie bei den caſernenartig überfüllten Penſionsanſtalten in Frankreich, und bei den vollgedrängten Gymnaſialclaſſen in Deutſchland nun und nimmermehr zu Stande kommen kann? Dieſes patriarchaliſche Weſen der holländiſchen latein. Schulen, (wer möchte es läugnen?) hat bisher die ſchönſten Früchte getragen, und wenn die Städte und Väter ſich dieſes Gut nicht wollen ent-

und Logik,* sondern auch die Kenntniß der holländischen Sprache (deren Unentbehrlichkeit mehr und mehr von befugten Richtern erkannt wird) und der hauptsächlichsten lebenden Sprachen, neben der hebräischen Grammatik (für künftige Theologen) dazu gefügt. Damit aber dieser erweiterte Unterricht darum nicht oberflächlicher werde, und zugleich mit dem zunehmenden Alter der Lehrlinge mehr gesteigert werden könne, hat man geglaubt, eine Vertheilung in sechs Classen vornehmen zu müssen, und für jede derselben, in der Regel, einen Cursus von einem Jahre festzustellen; indessen glaubt man, daß die passendste Zeit, diese vorbereitende Laufbahn anzufangen, das zwölfte Jahr ist, nachdem der Zögling zuvor den Elementar-Unterricht im Holländischen, Französischen, in Arithmetik, Anfang der Geographie u. s. w. genossen hat. Diese 6 Classen sind in vier Schulzimmer vertheilt; das erste enthält die 1te oder höchste Classe; das zweite die 2te und 3te Classe; das dritte die 4te und 5te Classe; das vierte die 6te oder unterste Classe.

Für jedes Unterrichtsfach ist eine besondere Lehrstunde bestimmt, welche Stunden in der Weise abwechseln, daß die Schüler in demselben Locale bleiben, und die Lehrer sich allemal nach der Schule begeben, wo die bestimmte Stunde gegeben werden muß; so daß, wie aus dem nachfolgenden Programme der Lehrstunden hervorgeht, keiner der Lehrer an eine Classe ausschließend gebunden ist.**

---

reißen lassen, und ihre Kinder, statt sie auf entfernte Schulen zu schicken und den Gefahren aller überfüllten Classen preiszugeben, unter specieller häuslicher Aufsicht, möglichst lange im eigenen Hause zu behalten wünschen, so müssen wir ihrem gesunden Sinne vollkommen Recht geben, zumal da der Familiengeist in Holland im Allgemeinen ein ganz anderer ist, als in Frankreich, wie Cousin selbst eingestehet. — Wollten aber Regierung, Städte, Aeltern, Lehrer alle diese Güter sich bewahren und dennoch den erhöheten Forderungen der Zeit nachgeben, so wären mancherlei Opfer nöthig, zunächst pecuniäre, um die Lehrmittel zu vermehren. Herr Wynbeek, General-Studien-Inspector im Ministerio des Inneren (van binnenlandsche zaken), hat seit mehreren Jahren nach diesen Grundsätzen wohlthätig gewirkt. Die neuen Organisationen der lateinischen Schulen zu Haag, Leyden, Utrecht sind Zeuge. Zu Curatoren (oder Ephoren) wurden gewöhnlich nur wissenschaftliche Männer von den Städten gewählt, in den Universitätsorten die Professoren der Philologie und Pädagogik, welche die Prüfungen der betreffenden Candidaten zu besorgen haben, wie van Heusde, Bake. Letzterer ist durch seine lebendige Theilnahme für alle Fortschritte in den Wissenschaften aus Cousin's Reisebericht bekannt, und hat sich selbst darüber am deutlichsten ausgesprochen in der Vorrede zu seinem scholic. hypomnem. Vol. I. (Leyd. 1837.) Dem Ref. ist außerdem speciell bekannt, daß derselbe jetzt besondere pädagogische Vorträge für die künftigen Gymnasiallehrer hält, und die Förderung des Leydner Gymnasiums, mit Rücksicht auf nachbarliche Einrichtungen in Deutschland, sich besonders angelegen seyn läßt. Eine thätige Mitwirkung der Lehrer an jenen Anstalten läßt sich auch voraussetzen, da die meisten von ihnen ihre Fähigkeiten in Druckschriften bewährt haben. — Unter diesen Umständen wird die Mittheilung des ersten Programmes der neugestalteten Schule für deutsche Leser gewiß mehrfach interessant seyn, wenn es selbst nur in historischer Beziehung seyn sollte. Fr.

* Wenn philosophische Propädeutik und alte Litteraturgeschichte hier erscheint, also gleichsam schon in einer deutschen Secunda, so möchte dieß freilich Vielen zu zeitig dünken; indessen soll offenbar dadurch eben nur für zusammenhängende Vorträge und tiefere Studien auf der Universität vorbereitet werden.

** In Holland und den benachbarten Gegenden ist es zuweilen gewöhnlich, daß jeder Lehrer sein betreffendes Lehrzimmer hat, und dasselbe nie verläßt. Für Geographie, Mathematik, Physik sind dann bestimmte Einrichtungen getroffen und Alles darauf berechnet. Dadurch entstehet aber mit jedem Glockenschlage ein allgemeines Hin- und Herwandern der Schüler aller Classen, welches weder für die Aufmerksamkeit, noch für die Disciplin, besonders auch nicht

Der Unterricht dauert von Mitte März bis Mitte Oktober des Morgens von 8—12, und des Nachmittags von 1—3 Uhr; nur des Mittwochs und Samstags endigt alsdann der Unterricht Vormittags um 11 Uhr. In den übrigen Monaten fangen die Stunden um 9 Uhr an, und werden des Mittwochs und Samstags bis 12 und wiederum von 1—2 Uhr fortgesetzt.

Als Methode ist festgesetzt eine häusliche Vorbereitung mit schriftlichen Bemerkungen, und eine Wiederholung nach dem Unterrichte für jede Lection, nebst Auswendiglernen dessen, was fest ins Gedächtniß geprägt werden muß.

Ueber die Leistungen der Schüler wird, was ihr Betragen betrifft, bei den täglichen Lehrstunden aufgemerkt durch notae diligentiae und negligentiae. Ferner sind auch, um ihre Fortschritte zu prüfen, monatliche exercitia scholastica eingerichtet, wobei, sowohl in jeder Lection, als in jedem Fache, den Schülern ein schriftlicher Aufsatz, oder die Uebersetzung eines Stückes, das zu dem abgehandelten Gegenstande gehört, in der Schule aufgegeben wird, während der Lehrstunde, in dem Beisein eines Lehrers, ohne schriftliche oder andere Hülfsmittel, und von dem Lehrer zu corrigiren, mit Beifügung von einem, zwei oder drei Zeichen des Beifalls (oder gar keine) nach Beschaffenheit der bewiesenen Fleißes und der Genauigkeit, so daß diese Exercitia, im Verein mit den übrigen Noten aus den Lectionen, als Maßstäbe von größerem oder geringerem Anspruche auf Belohnungen dienen.* In der Hälfte des Cursus (vor Beginn der Kirsch-Ferien) wird durch die Curatoren ein Inspectionsexamen gehalten, und am Ende des Junius, vor dem Beginn der großen Ferien, ein allgemeines jährliches Examen über alle Fächer des ertheilten Unterrichtes. Der jährliche Cursus beginnt nach den großen Ferien, im halben August.

Was die angenommene Lehrmethode betrifft, so entlehnen wir aus dem

---

für die Unterhaltung des Locals ersprießlich ist, zumal wenn die Schülerzahl an oder über Hundert steigt. An vielen Orten hat man dieß jetzt abgeschafft, und, wie in Deutschland, nur für Physik ꝛc. bei der obersten Classe beibehalten, wo die Apparate fest sind.

* Ueber diese Noten ist von jeher von Wissenden und Unwissenden Vieles debattirt worden, und auch Thiersch hat sich in seiner neuesten Schrift über das Unterrichtswesen des westlichen Deutschlands zum Theil mißfällig darüber ausgesprochen. Offenbar spricht er aber nur gegen den Mißbrauch, der damit getrieben wird. Wenn das Aufrücken in höhern Classen nur nach der Zeit des Verweilens in den unteren bestimmt wird, wenn der Lehrer nie in den Fall kommt, ein Urtheil über Betragen, Fleiß und allmählige Fortschritte durch halbjährige Censuren auszusprechen, wenn vielleicht auch nicht einmal eine Schlußprüfung für die Reife des Abgangs existirt, in welchen Dingen manche Leute freilich auch bei uns in Deutschland die gute alte Zeit vermissen und sich bitter darüber beklagen, daß das Studiren jetzt so überaus erschwert werde: dann allerdings sind alle Noten überflüssig, wie sie auch, wo ein solcher Zustand existirt, von selbst wegfallen. Soll aber der Lehrer ein bestimmtes Urtheil aussprechen, so müssen auch ähnliche Noten bestehen, gleichviel in welcher Weise, ob blos im fortlaufenden Gedächtnisse des Lehrers, oder in schriftlicher Bemerkung. Das erstere kann nur bei geringer Schülerzahl ohne Irrthum Statt finden; das Letztere ist bei größerer Schülerzahl durch sich selbst geboten und in jedem Falle das Sicherste. Wo nur akroamatischer Vortrag Statt findet, ohne Fragen dazwischen, muß der Lehrer selbst dem unaufmerksamsten Zuhörer, wenn derselbe nur immer anwesend war, das Zeugniß des rühmlichsten Fleißes ertheilen. Wo aber Fragen und Antworten Statt finden, wird der Lehrer nothwendig den Fähigen vom Unfähigen, den Fleißigen vom Unfleißigen unterscheiden können und müssen, wenn er nicht der Indolenz sich schuldig machen will. Aehnliches findet bei schriftlichen Uebungen Statt. Daß aber tausendfache Menschlichkeiten hier unterlaufen, wer möchte dieß läugnen? — inter muros peccatur et extra. Wo möglich komme ich auf diesen Gegenstand später ausführlicher zurück, und gebe dann meine Ansichten und Erfahrungen den Lesern zu weiterer Anregung und Besprechung. Fr.

Berichte, welchen bei Gelegenheit des Inſpectionsexamens im Februar dieſes Jahres der Rector den Curatoren erſtattet hat, folgendes:

Die Art des Arbeitens vermittelſt der Präparation, ohne viel oder Alles zu ſchreiben, iſt dem Geiſte der Arbeitſamkeit bei den Lehrlingen noch nicht ſchädlich erſchienen. Die Fleißigen halten ſich daran eifrig, und die Nachläſſigen werden ſich durch das beſtändige Schreiben wohl zum Gebrauche ihrer Hände, doch nicht zum Gebrauche ihres Kopfes, nöthigen laſſen. Man iſt, was das anbelangt, darin übereingekommen, das geregelte Schreiben des ſogenannten Strafpenſums zuerſt nicht einzuführen, jedoch, wenn dazu beſtimmte Gränzen ſind, darauf anzutragen, daß von Zeit zu Zeit ein exercitium domesticum aufgegeben werde. Der Antragſteller läßt ſich jetzt noch nicht abſchrecken durch den Einwurf, daß die Schüler, wenn ſie nicht Alles ſchreiben, meinen Alles zu wiſſen, und auf dieſe Art Nichts ſchreiben oder Nichts arbeiten. Ja, ſo lange der Unterricht kein Mechanismus iſt, und dabei Menſchen mit Menſchen zu thun haben, ſo lange wird man, wie nach dem Stein der Weiſen, nach einer unfehlbaren Methode ſuchen, junge Leute das Denken, das Begreifen und Behalten des Gelehrten zu lehren, ihnen die Wiſſenſchaft einzuprägen und Liebe zur Wiſſenſchaft zu erwerben. Ohne Zweifel iſt diejenige Methode (und gewiß iſt dieſe nicht neu) was die Hauptſache betrifft, die beſte, feſten Grund zu legen, die Gedächtnißbildung ſtets mit Verſtandesentwickelung zu vereinigen, Deutlichkeit und Ordnung ſtets auf den Vordergrund zu ſtellen, bei Allem ein ebenmäßiges Aufſteigen und eine genaue Folge zu beobachten, Nichts zu behandeln und keine Arbeit aufzugeben, als die im Bereiche der Kräfte der Schüler liegt, ihnen die Wiſſenſchaft, nach ihren Jahren und Fortſchritten, von einer ernſtlicheren und belangreicheren Seite kennen zu lehren, und endlich — zu dieſem Allem die Zeit zu nehmen, und nichts zu übereilen, mit andern Worten, der Zeit und der Natur nicht vorzugreifen, ſondern eher nachzukommen, damit das Mitgetheilte ſich allmählig befeſtige und die jugendliche Entwickelung einen feſten Gang bekomme. Doch wer ſieht nicht, daß hier ſehr viel von der Geſchicklichkeit der Lehrer und noch mehr von der der Schüler abhängt, und daß, was die Beſonderheiten einer Lehrweiſe betrifft, die eine vorzüglicher als die andere iſt, eine dritte für keine Art von Schüler angewendet werden darf? — So lange man es alſo nicht mit einem einzigen Individuum, ſondern mit einer Menge Schüler von verſchiedener Art und Anlage zu thun hat, wird man, ohne Bedenken, das Beſte thun, wenn man ſich hauptſächlich an die gute Lehrmethode hält, und ſich, beſonders in den Eigenthümlichkeiten, nach den gelehrigen und guten Willen zeigenden Schülern richtet, während man bei trägen und minder geſchickten, wenigſtens ſo lange noch Hoffnung auf Beſſerung da iſt, Abweichungen von der gewöhnlichen Regel, für die Strafen ſich erlaubt.*

---

*) Man ſieht, daß auch in Holland, wie überall, die crux scholarum darin beſtehet, daß die Schüler, ohne Unterſchied der Individualitäten in möglichſt kürzeſter Zeit das möglich Meiſte lernen ſollen. Dadurch wird aber das eigentliche Ziel, Menſchenbildung, ganz verrückt, und ein bloßes Eintrichterungsſyſtem herbeigeführt, das den betreffenden Schülern ſo wenig wie dem Staate Nutzen bringt. Werden die gelehrten Schulen möglichſt in der Zahl verringert, die wenigen aber nach allen Seiten gut ausgeſtattet, ſo klagen die Unbemittelten, daß das Studiren unmöglich werde, und die Bemittelten, daß ſtrenge Einrichtungen des Centraliſirens und unnachſichtige Lehrer die Koſten unnöthiger Weiſe erhöhen. Bleibt die große Zahl gering dotirter Schulen beſtehen, ſo klagen die Bemittelten über ſchlechten Urterricht, und der Staat ſelbſt empfindet die Nachtheile des Zudrängens aller Unberufenen mit Schmerzen. Der praktiſche Sinn und Inſtinct der Holländer verläugnet ſich auch hier nicht. Denn der obige Bericht trifft, ohne ſpeculative Theorie und ohne Phraſenſchwall, gerade den rechten Punct, wie denn überall die wahre Theorie und die wahre Praxis zuſammenfallen müſſen. — Strafarbeit aber, im wahren Sinne des Wortes, bei wiſſenſchaftlichen Lehranſtalten, wie in andern, ſogar gewerblichen, iſt Unnatur, da Arbeit Zweck und Vergnügen

Nach dem Befund des gegenwärtigen Curſus zu urtheilen, darf man ſich ſchmeicheln, daß man die angenommene Methode, was die Hauptſache betrifft, wird beibehalten können. Wenige Abweichungen abgerechnet waren die Anlagen bei den Lehrlingen allgemein, die Luſt rege, die Verſäumniſſe ſelten, die Fortſchritte merkbar. In Betreff von dieſem Allem gab die zweite Abtheilung die meiſte, die dritte die wenigſte Befriedigung *. Die 27 Lehrlinge waren ſo vertheilt:

in Cl. I: 2, in Cl. II: 5, in Cl. III: 3, in Cl. IV: 7, in Cl. V: 2, in Cl. VI: 8.

Wöchentlicher Lehrplan: **

I. Claſſe.

3 St. Latein. Cic. de Off. u. Terent. Phorm.
2 „ „ Virg. Aen. u. Horat. Od. sel.

ſeyn und werden muß, inwiefern darin ſogar die Ehre des Menſchen beſtehet. Daß das Kind, der Knabe und der Jüngling zur Arbeit gewöhnt und angehalten, ja dazu genöthiget werden muß, verſtehet ſich, und wenn er ſeine Aufgaben und Arbeiten verſäumt, ſoll er zwangsweiſe dazu genöthiget werden, ſie nachzuliefern bis in's Kleinſte. Daß der Läſſige eben nur gezwungen thun muß, was der Beſſere freiwillig thut, iſt zwar Schande für ihn, aber keine Strafe im eigentlichen Sinne des Wortes; ſonſt würden die Fleißigen ſich ja immer ſelbſt ſtrafen, und Lehren und Strafen wäre eines, ſomit jede Lehr- und Lern-Anſtalt eine Strafanſtalt. Mit Recht erklärt ſich ein Ungenannter (A. D.) „über einige innere Mängel des Berliniſchen Schulweſens" in Dieſterwegs Rhein. Blättern Bd. 15. Heft 2. S. 171 ff. gegen Strafarbeiten. Wenn alſo keine Logomachie zu Grunde liegt, kann man füglicher den Ausdruck Nacharbeiten, Nachſitzen, in beſtimmten, auch verſchloſſenen, abgeſonderten Localen für die Säumigen, brauchen, aber immer nur in dieſer Kategorie. Wenn aber gegen Disciplinarfehler oder gar ſittliche Unarten Strafarbeiten gegeben werden, ſo überſchreitet man Sinn und Bedeutung des Wortes, beſonders wenn die Aufgaben in ſogen. Pönitenzen beſtehen; z. B. in mechaniſchem Abſchreiben u. drgl. Oeffentliche Schulen, die nicht zugleich Penſions-Anſtalten ſind, haben überhaupt weder Möglichkeit noch Verpflichtung, das pädagogiſche Element bis in's Einzelne zu verfolgen, und wo dieß ihnen zugemuthet wird, müſſen ſie auf allerlei Schwierigkeiten, zum Theil unbeſiegbare, ſtoßen, und über die Wahl der poſitiven Strafmittel, deren ſie nicht entbehren können, in Verlegenheit gerathen, mehr aber durch Schuld der Nebenumſtände, als an ſich ſelbſt. Fr.

*) Das Weitere über die Preisvertheilung iſt weggelaſſen. Die Preisvertheilungen, die auch in Deutſchland noch hier und da exiſtiren, mit und ohne vielen Mißbrauch, der kaum ganz zu vermeiden ſeyn dürfte, muß man beſonders in Belgien und Frankreich geſehen haben, um ſich von der leeren Ceremonie einen Begriff machen zu können, wiewohl die Wirkungen bei verſchiedenen Nationalitäten, politiſchen Einrichtungen und anderen Umſtänden verſchieden und minder gefährlich ſeyn können, beſonders wenn nicht blos das Flittertalent, ſondern auch der redliche Fleiß berückſichtiget wird. Eine ausführliche Schilderung der Preis-Vertheilung in den Pariſer Gymnaſien gab ein Augenzeuge in den Leipziger Blättern f. litterar. Unterhaltung v. J. 1837 Sptbr. Nr. 253. S. 1027—1043, mit allerlei guten Nebenbemerkungen und Nutzanwendungen, nicht ohne Rückſicht auf Guizot's inhaltsſchwere Wort: Le caractère de notre époque c'est l'ambition et l'impuissance. — Der äußeren Hebel wird man freilich bei der Jugend ſo wenig entbehren können, als ſie bei dem Alter fehlen; aber man mache dann aus den Preiſen das, was ſie meiſt in Deutſchland nach alter Sitte waren: praemia diligentiae et studii frugiferi, beſtehend in einem Buche mit ſolcher In- oder Aufſchrift, zum Andenken an die Lehranſtalt. Fr.

** Der Lehrplan iſt verkürzt mitgetheilt, um nur die Stundenzahl, die Lehrfächer, die Lehrbücher (meiſt Ueberſetzungen und Bearbeitungen deutſcher) und die Autoren zu nennen. Das Ganze kann nur beifällig aufgenommen werden, und muß, im Vergleich mit andern minder vollkommenen lat.

2 St. Latein. Cic. Parad. u. Somn. Scip.
2 „ „ Syntax nach Zumpt u. Bake's Themen.
2 „ Griech. poet. Leſeb. v. Jacobs.
2 „ „ Gramm. nach Boſcha's Themen.
2 „ „ Jacobs Attica.
1 „ „ u. röm. Antiquit. nach Haacke.
1 „ „ „ „ Litterat. nach Matthiä.
2 „ Holländ. Spr. u. Litterat. nach Siegenbeek's Muſterſtücken. Hft. 1.
1 „ Deutſche Spr. Goethes Herm. u. Doroth.
1 „ Franz. Spr. Cinna v. Corneille.
2 „ Geometrie nach d. Compend. v. de Gelder.
2 „ Algebra. desgl.
2 „ allgem. Geſchichte nach dem Handb. v. Dorn Seiffen.
2 „ Einleit. in die Philoſ., Geſchichte u. Logik.
[2 „ Hebräiſch nach Roorde's Gramm.]

II. und III. Claſſe.

2 „ Latein. Anthol. Poet. v. Ommeren, mit Proſodik.
2 „ „ Syntax nach Bake; Themen.
2 „ „ Progymnasm. Cic. v. Pinzger.
2 „ „ Ovid's Metamorph. in Auswahl.
2 „ „ Cic. Lael.
2 „ Griech. Gramm. nach Boſcha's Themen.
2 „ „ Jacobs Leſeb. IV. nebſt Proſodik.
2 „ „ Lucian. Dial.
1 „ Holl. Spr. u. Litterat. nach Siegenbeek's Proben.
2 „ Deutſche Spr. nach Lehmann's Handb.
2 „ Franz. Spr. u. Litter. nach Noel's u. La Place's leçons.
2 „ Algebra nach dem Lehrb. v. de Gelder.
1 „ Geometrie. desgl.
1 „ Vergleich. alter u. neuer Geogr.
3 „ Allgem. Geſchichte.

IV. und V. Claſſe.

3 „ Latein. Rudim. u. Them. v. Bake.
2 „ „ Döring u. Jacobs Leſeb. V.
4 „ „ Caes. B. G. in Auswahl.
2 „ „ Grammatik.
4 „ Griech. Gramm. Rudim. v. Kappeyne u. Jacobs Leſeb. I.
2 „ desgl. nach Bohrhäs Themen.
1 „ Holländ. Spr. nach Weiland.
2 „ Deutſche Spr. nach Heyſe's Gramm. u. Lehmanns Handb.
2 „ Franz. Spr., Gramm. u. Lectüre nach Noel u. Chapſal u. Noel u. Laplace.
3 „ Algebra.
1 „ Alte u. neue Geogr.
3 „ Allgem. Geſchichte.

VI. Claſſe.

2 „ Latein. Gramm. nach Bake's Rudim. u. Them.
2 „ „ Ueberſetzung aus Bröders Leſeb.
4 „ „ Grammatik.
2 „ „ Ueberſetzung aus Döring u. Jacobs Leſeb. I.
2 „ Griech. Anfangsgründe nach Kappeyne's Rudim.
4 „ Holländ. Spr. Gramm. und Lectüre nach Gerrits Leſeb.
3 „ Deutſche Spr. nach Heyſe.

Schulen Hollands, ein ſichtbarer Fortſchritt zum Beſſeren genannt werden. Die Namen der Lehrer ſind: 1) Rector Bake, ein Verwandter des Univerſitätsprofeſſors, 2) Prorector Suringar, 3) Präceptor Brill, 4) Präceptor Pluygers, 5) Lehrer van Leeuwen. — Techniſche Uebungen erſcheinen nicht, da ſie vorausgeſetzt und dem Privatunterrichte überlaſſen werden, wie die Religion der Kirche anheimfällt. Fr.

3 St. Franz. Spr. nach Gramm. v. Noel u. Chapsal u. Leseb. v. Gerrits.
4 „ Arithmet. nach dem Lehrbuch von de Gelder.
2 „ Geogr. nach Prinsens Lehrb.
2 „ Vaterländ. Geschichte.

III. Revue der Journale und Programme.

Wir werden vom Neujahr an auch diese Rubrik mehr zu bedenken im Stande sein und zunächst über eine Reihe uns zugegangener Programme berichten, dabei aber auch in Zukunft solche Flugschriften analysiren, von denen nicht zu vermuthen steht, daß sie vielen unserer Leser zukommen können.

IV. Archiv der culturpolitischen Gesetzgebung.

Zürich.

Gesetz, betreffend das Schullehrerseminar des Cantons Zürich. *

Der Große Rath, in der Absicht, die Bildung der Volksschullehrer auf solche Weise anzuordnen, daß ihnen mit Vertrauen die Jugend des Cantons übergeben werden könne, damit sie dieselbe zu verständigen und tugendhaften Menschen, zu nützlichen und treuen Bürgern und zu wahren Christen erziehen, verordnet:

§. 1. Für den Canton Zürich soll ein Schullehrerseminar bestehen, mit der Bestimmung, Jünglinge zu tüchtigen Lehrern an den Primar- und Secundarschulen vollständig auszubilden. Zu diesem Ende sollen sie in dieser Anstalt einerseits in den Kenntnissen und Fertigkeiten, deren sie für ihren künftigen Beruf bedürfen, unterwiesen und zu deren richtiger Anwendung angeleitet, anderseits zu christlicher Gesinnung und rechtschaffenem Wandel angeregt werden. Der Sitz des Seminars ist in Küßnacht.

§. 2. Die Lehrgegenstände für die künftigen Primarlehrer sind: 1) christliche Religion (Religionsgeschichte, Glaubens- und Sittenlehre), 2) deutsche Sprache, 3) Elementarmathematik, 4) Geschichte, 5) Geographie, 6) Naturkunde, 7) Gesang, mit besonderer Berücksichtigung des Kirchengesanges, 8) Schönschreiben, 9) Zeichnen, 10) Pädagogik, vorzugsweise in praktischer Richtung. Für die künftigen Secundarlehrer kommen hinzu: 11) Fortsetzung des Unterrichts in der deutschen Sprache, und deutsche Literatur. 12) Fortsetzung der Mathematik und Naturlehre, 13) französische Sprache. Der Religionsunterricht soll durchgehends auf den künftigen Beruf der Zöglinge und auf die Begründung einer wahrhaft christlichen Ueberzeugung berechnet sein, und überhaupt die Grundlage ihrer ganzen Bildung ausmachen. Zu allen Fächern soll darauf geachtet werden, daß der Umfang des Unterrichts nicht auf Kosten der Gründlichkeit ausgedehnt werde. Die Zöglinge erhalten auch Anleitung zur Gartenarbeit und Unterricht in Leibesübungen, worüber der Erziehungsrath das Nähere bestimmen wird.

§. 3. Die Anzahl der aufzunehmenden Zöglinge wird jedes Jahr durch den Erziehungsrath festgesetzt. Cantonsangehörige erhalten den Unterricht unentgeldlich. Insofern durch diese nicht die festgesetzte Zahl erfüllt wird, können auch Nichtcantonsangehörige angenommen werden, welche jedoch ein jährliches Classengeld von 40 Frk. an die Volksschulcasse entrichten.

§. 4. Zur vorläufigen Aufnahme ins Seminar ist erforderlich: daß der Bewerber das fünfzehnte Altersjahr zurückgelegt habe, gesund sei, an keinem dem

---

* Ueber die (im Ganzen nicht sehr bedeutenden) Abweichungen dieses Gesetzes von dem früheren (1836) vergl. man Pädagog. Zustände im Januarhefte.

Lehrberuf hinderlichen Körpergebrechen oder Gemüthsfehler leide; daß er befriedigende Zeugnisse über einen sittlich guten Lebenswandel vorweise, und endlich in einer Prüfung folgende Vorkenntnisse an den Tag lege: 1) biblische Geschichte im Umfange des obligatorischen Schulbuches; 2) Fähigkeit, sich mündlich über die in den Kreis seines Wissens fallenden Gegenstände klar und sprachrichtig auszudrücken; 3) Fertigkeit im deutlichen und tonrichtigen Lesen; 4) Correctheit in leichtern, schriftlichen Aufsätzen, z. B. Erzählungen, Beschreibungen; 5) Grammatik im Umfange des obligatorischen Lehrmittels; 6) Rechnen und Formenlehre in eben diesem Umfange; 7) Kenntniß der Realien in eben diesem Umfange; 8) Gesang, Schönschreiben und Zeichnen ebenso; 9) Kenntniß der Anfangsgründe des Französischen, für diejenigen, welche sich zu Secundarlehrern bilden wollen. Die definitive Aufnahme erfolgt erst nach einer vierteljährigen Probezeit.

§. 5. Um die Zöglinge, besonders die jüngern, unter die unmittelbare erziehende Aufsicht des Directors zu stellen, wird ein Convict errichtet, in welchem die Aufgenommenen Kost, Wohnung, Wäsche und ärztliche Besorgung erhalten. Dieser Convict besteht für die nächsten drei Jahre aus 10 ganzen und 10 Dreiviertels-Freiplätzen für fähige, durch Fleiß und Sittlichkeit ausgezeichnete, aber unbemittelte Cantonsangehörige, und aus 5—8 Plätzen, für welche das volle Kostgeld von 200 Frk. bezahlt wird, für nicht dürftige Zöglinge. Ueberdieß werden für unbemittelte und ausgezeichnete Zöglinge, welche außer dem Convicte leben, 15 Stipendien von je 100 Franken ausgesetzt.

§. 6. Sowohl die ganzen und theilweisen Freiplätze in Convicte als die Stipendien werden nach geschehener Anmeldung vom Erziehungsrathe auf den Antrag der Aufsichtsbehörde jedes Mal auf ein Jahr vergeben. Die Besetzung derjenigen Plätze hingegen, für welche das volle Kostgeld bezahlt wird, findet auch ohne Anmeldung statt.

§. 7. Alle Zöglinge, welche auf die eine oder andere Art unterstützt werden, sind nach ihrer Entlassung aus dem Seminar noch zwei Jahre lang zu Vicariatsdiensten in der Volksschule verpflichtet.

§. 8. Die Unterrichtszeit für künftige Primar- und Secundarlehrer ist drei Jahre. Das dritte Jahr soll für die Erstern namentlich dem Unterrichte in der Pädagogik und den praktischen Uebungen im Schulhalten gewidmet sein, für die Letztern der Erweiterung und Vervollständigung derjenigen Kenntnisse, welche für ihren künftigen Beruf speciell erforderlich sind. Der Umfang und die Abstufung des Unterrichts für die Classenabtheilungen der Zöglinge wird durch den Lehrplan näher bezeichnet. Im Monat April finden Aufnahme und Entlassung, so wie die öffentlichen Prüfungen der Zöglinge, Statt.

§. 9. Nach vollendeter Unterrichtszeit haben die Zöglinge Behufs ihrer Aufnahme in den Lehrerstand die gesetzliche Concursprüfung zu bestehen. Zu diesem Ende erhalten sie vom Seminar ein Zeugniß über Fleiß, Fortschritte und sittliches Betragen, in welchem der Grad der erworbenen Kenntnisse mit „sehr befriedigend", „befriedigend" oder „nicht befriedigend" bezeichnet wird. Der Besitz eines Zeugnisses mit dem ersten oder zweiten Grade ist für Seminarzöglinge die Bedingung der Zulassung zur Concursprüfung.

§. 10. Die Ferien werden durch das Reglement der Anstalt bestimmt. Im Ganzen dürfen sie jährlich sieben Wochen nicht übersteigen.

§. 11. Im Seminar werden auch die nach Art. 62 des organischen Schulgesetzes durch den Erziehungsrath anzuordnenden Wiederholungscurse vorgenommen.

§. 12. Behufs der praktischen Uebungen der Zöglinge sollen mit dem Seminar zwei Musterschulen, eine Successiv- und eine Gesammtschule, sei es an dem Orte, wo sich das Seminar befindet, oder in seiner nächsten Umgebung in Verbindung stehen. Die betreffenden Schulgenossenschaften verpflichten sich, gegen einen vom Staate jährlich zu leistenden Beitrag ihre Schulen nach der Anordnung des Directors als Musterschulen einzurichten, und zum Behufe praktischer Uebungen dem Seminar zu öffnen; doch darf die Benutzung derselben von Seite des Seminars in der Successivschule 4 halbe Tage und in der Gesammtschule 2 halbe Tage wöchentlich nicht übersteigen.

§. 13. Das Lehrerpersonal des Seminars besteht aus einem Director,

drei ordentlichen Lehrern und den erforderlichen Hülfslehrern. Sie gehören zum Capitel der Lehrer an den Cantonallehranstalten.

§. 14. Dem Director steht die unmittelbare Leitung des Seminars zu. Er veranstaltet und führt die erforderlichen Berathungen der Lehrer und wacht über den Fleiß und das Betragen der sämmtlichen Zöglinge. Die verschiedenen Sammlungen und das gesammte Eigenthum der Anstalt stehen unter seiner Aufsicht. Er gibt wöchentlich 14—18 Stunden Unterricht und hat jedenfalls die Pädagogik zu übernehmen. Außerdem leitet er in der Regel persönlich die praktischen Uebungen der Seminaristen in den Musterschulen. An Sonn- und Festtagen besucht er mit den Zöglingen den Gottesdienst in der Ortskirche. Er steht als christlicher Hausvater dem ganzen Hauswesen des Convictes vor. Ueber die Oekonomie desselben hat er dem Erziehungsrathe zu Handen des Finanzrathes jährlich einen Voranschlag und Rechnung zu geben. Ferner soll er die für die Fortbildung der bereits angestellten Lehrer angeordneten Conferenzen nach den Bestimmungen des Gesetzes leiten. Endlich hat er, so oft es der Erziehungsrath oder die zweite Section verlangt, den Berathungen, welche das Volksschulwesen betreffen, beizuwohnen. Im Uebrigen soll er seine ganze Thätigkeit dem Seminar widmen.

§. 15. Die ordentlichen Lehrer sowohl als die Hülfslehrer haben die ihnen zugewiesenen Stunden zu geben, und nach der Anordnung des Directors auch an der Leitung der praktischen Uebungen in ihren Fächern Theil zu nehmen. Ueber die Beihülfe, welche sie dem Director in der Beaufsichtigung der Zöglinge in und außer dem Convicte, so wie in andern Beziehungen, zu leisten haben, wird das Reglement das Nähere bestimmen. Einer der ordentlichen Lehrer, den der Erziehungsrath hiefür bezeichnet, ist in Fällen von Krankheit oder Abwesenheit des Directors der gesetzliche Stellvertreter desselben.

§. 16. Die sämmtlichen Lehrer des Seminars halten unter dem Vorsitze des Directors die erforderlichen Berathungen für Entwerfung der Lectionsverzeichnisse, Abfassung der Zeugnisse und periodischen Censuren über Fleiß, Betragen und Fortschritte der Zöglinge, so wie für Stellung ihrer Anträge an die Aufsichtsbehörde über die Ertheilung der Freiplätze und Stipendien, die Beförderung der Zöglinge in eine höhere Classe und über allfällige Anwendung außerordentlicher Disciplinarmittel.

§. 17. Der Director sowohl als die Lehrer sind zur Uebernahme der für Wiederholungscurse erforderlichen Zahl von Unterrichtsstunden in ihren Fächern, so wie dazu verpflichtet, diejenigen in das Volksschulwesen einschlagenden Prüfungen vorzunehmen, zu welchen der Erziehungsrath sie beruft.

§. 18. Der Director hat sammt seiner Gattin und Kindern freie Kost und Wohnung nebst Feuerung, Beleuchtung und Wäsche im Seminar und 1600 Frk. jährlichen Gehalt. Jeder ordentliche Lehrer bezieht nach Maßgabe der ihm übertragenen Geschäfte 1200—1400 Frk. Jahresgehalt. Ueber den dießfälligen Jahrescredit von 4200 Frk. hinaus wird für Besoldung der erforderlichen Hülfslehrer noch ein jährlicher Credit von 1600 Frk. eröffnet; für die Musterschulen ebenso von 200 Frk. und für die Sammlungen der Anstalt 200 Frk. Der Director und die Lehrer beziehen für amtliche Verrichtungen außer dem Seminar ein Taggeld von 4 Frk. Für die sämmtlichen Lehrer am Seminar gelten auch die Bestimmungen der Art. 117, 118 und 119 des Gesetzes über die Organisation des Unterrichtswesens vom 28. Herbstmonat 1832.

§. 19. Für jeden stattfindenden Wiederholungscurs wird überdieß ein Credit von 360 Frk. zu Entschädigungen der Lehrer für die vermehrte Zahl von Lehrstunden eröffnet.

§. 20. Der Director und die Lehrer werden durch den Erziehungsrath gemäß den Bestimmungen von Art. 5 und 6 seiner Geschäftsordnung, und nach angehörtem Befinden der zweiten Section, die Lehrer außerdem auf eingeholtes schriftliches oder mündliches Gutachten des Directors gewählt. Die Wahl des Directors geschieht auf 6 Jahre mit Wiederwählbarkeit; die der ordentlichen Lehrer, insofern nicht für dieselben eine vorangehende provisorische Anstellung für zweckmäßig erachtet wird, auf Lebenszeit. Die Hülfslehrer werden für unbe-

ſtimmte Zeit angeſtellt. Die Wahlen des Directors und der ordentlichen Lehrer unterliegen der Beſtätigung des Regierungsrathes.

§. 21. Sowohl der Director als die Lehrer ſollen Männer von unbeſcholtenem Charakter und chriſtlich-religiöſer Geſinnung, ſo wie von gründlicher Bildung ſein. Für den Director iſt noch insbeſondere erforderlich, daß er praktiſche Leiſtungen im Unterrichts- und Erziehungsfache aufzuweiſen habe, und daß er verheirathet ſei. Er ſowohl als die ordentlichen Lehrer ſollen der evangeliſchen Confeſſion angehören. Der Religionsunterricht kann nur einem Mitgliede des Zürcheriſchen Miniſteriums übertragen werden. Dieſe Uebertragung unterliegt der Beſtätigung des Regierungsraths, welcher vor ſeinem dießfälligen Entſcheide das Gutachten des Kirchenrathes einzuholen hat.

§. 22. Ein Lehrer kann die von ihm nachgeſuchte Entlaſſung nur auf den Schluß eines Semeſters erhalten. Sein dießfälliges Begehren hat er, wenn er auf Oſtern entlaſſen zu werden wünſcht, ſpäteſtens mit Ende Jenners, und wenn er auf Michaelis entlaſſen zu werden wünſcht, ſpäteſtens mit Ende Heumonats an den Erziehungsrath einzugeben.

§. 23. Der Erziehungsrath übt die Aufſicht über das Seminar durch eine beſondere Aufſichtsbehörde von 7 Mitgliedern aus, welche er theils in, theils außer ſeiner Mitte auf die Dauer von 4 Jahren erwählt. Dieſelbe nimmt regelmäßig Viſitationen im Seminar vor; ſie wacht über treue Pflichterfüllung von Seite des Directors und der Lehrer; ſie genehmigt das Lectionsverzeichniß, welches halbjährlich von der Lehrerſchaft nach Vorſchrift des über den Lehrplan zu erlaſſenden Reglements entworfen wird, und ebenſo den Lehrplan für allfällige Wiederholungscurſe. Der Director iſt als berathendes Mitglied in alle Sitzungen der Aufſichtsbehörde einzuberufen, mit Ausnahme derjenigen Berathungen, die ſeine Perſon betreffen; die übrigen Lehrer können zu den Sitzungen beigezogen werden, ſo oft die Aufſichtsbehörde es für nöthig erachtet.

§. 24. Der Erziehungsrath erläßt die nöthigen Reglements unter Genehmigung des Regierungsrathes.

§. 25. Durch gegenwärtiges Geſetz ſind die früheren vom 28. Herbſtmonat 1836 und 26. Chriſtmonat 1837, ſo wie alle andern demſelben widerſprechendn Geſetze und Verordnungen, aufgehoben.

Uebergangsbeſtimmungen. §. 26. Auf Mai 1840 iſt das bisherige Seminar für aufgehoben und ſämmtliche Lehrſtellen für erledigt erklärt; dafür tritt mit dieſem Zeitpunkte das neue Geſetz in Kraft.

§. 27. Bezüglich auf die an dem gegenwärtigen Seminar definitiv angeſtellten Lehrer, inſofern ſolche an die neue Anſtalt nicht mehr gewählt werden, iſt der Regierungsrath beauftragt, dem Großen Rathe einen Antrag auf angemeſſene Entſchädigung zu hinterbringen.

§ 28. Für den Uebergang der jetzigen Seminarzöglinge der verſchiedenen Claſſen in die neue Anſtalt wird der Erziehungsrath die nöthigen Anordnungen treffen — Zürich, den 26. Hornung 1840.

Im Namen des Großen Rathes: Der Präſident, M. F. Sulzer.
Der erſte Sekretär, M. Rüſcheler.

Wir Bürgermeiſter und Regierungsrath des Kantons Zürich haben zum Behufe der Vollziehung des vorſtehenden Geſetzes verordnet: Dieſes Geſetz ſoll beſonders gedruckt, den betreffenden Behörden zugeſtellt und ſowohl in die Geſetzſammlung als in das Amtsblatt aufgenommen werden. — Alſo beſchloſſen Samſtags den 29. Hornung 1840.

Der Amtsbürgermeiſter: C. von Muralt.
Der erſte Staatsſchreiber: Hottinger.

Geſetz, betreffend einige Abänderungen in den beſtehend Geſetzen über das Unterrichtsweſen. **

Der große Rath, in der Abſicht, einerſeits dem chriſtlich-religiöſen Elemente im geſammten Unterrichtsweſen die ihm nach Art. 4 der Verfaſſung ge-

* Die nöthigen Erläuterungen über die Punkte, in welchen dieſes Geſetz von dem früheren abweicht, ſ. m. in Pädagog. Zuſtände des nächſten Heftes.

bührende Geltung zu verschaffen, anderseits die Verhältnisse der allgemeinen Volksschule dem Bedürfnisse des Volkes besser anzupassen, verordnet:

A. Betreffend den Religionsunterricht. §. 1. Wie durch den Unterricht überhaupt, so sollen durch den Religionsunterricht insbesondere die Schüler zu sittlichen und christlich-religiösen Menschen gebildet werden. Der Religionsunterricht soll demnach auf das biblische Christenthum, nach der Lehre der evangelisch-reformirten Kirche, gegründet sein und sich genau an die gesetzlich vorgeschriebenen Lehrmittel halten.

§. 2. Lehrplan und Lehrmittel für den Religionsunterricht in der allgemeinen Volksschule werden von einer durch Kirchenrath und Erziehungsrath zu gleichen Theilen gebildeten Commission vorberathen und unterliegen der Genehmigung dieser beiden Behörden.

§. 3. In jeder Classe der Elementarabtheilung sowohl als der Realabtheilung der Alltagsschule sollen je drei Stunden wöchentlich der Beschäftigung mit religiösen Gegenständen, und zwar vorzugsweise in der ersten Morgenstunde, gewidmet sein.

§. 4. In der Repetirschule wird der Religionsunterricht durch den Pfarrer ertheilt. Da, wo eine Kirchengemeinde mehrere Schulen enthält, mag dieses entweder durch Verlegung der Repetirschule auf ungleiche Wochentage, oder durch Zusammenziehung zweier, nicht zu entfernt gelegener Schulen in Eine Religionsstunde (insofern es ohne Abbruch der der Schule bestimmten Stunden und ohne Ueberfüllung geschehen kann), oder durch eine andere Anordnung der Gemeindsschulpflege erzielt werden. Wo aber bei zahlreichen Schulen dieses nicht möglich ist, da ertheilt den Unterricht der Schullehrer (§ 8. des Gesetzes vom 15. Januar 1834). Für Letzteres ist die ausdrückliche Genehmigung des Kirchen- und Erziehungsrathes erforderlich. Bei den öffentlichen Prüfungen ist auch dieser Unterricht zu berücksichtigen (§. 4. des Gesetzes vom 27. Brachmonat 1839).

§. 5. Auch in den Secundarschulen soll der Religionsunterricht in der Regel nur von Mitgliedern des Zürcherischen Ministerums ertheilt werden. Der Secundarschul-Commission steht die Wahl des betreffenden Geistlichen und die Festsetzuug der ihm für diesen Unterricht zu ertheilenden Entschädigung zu. Will sie den Religionsunterricht einem Lehrer, der nicht Mitglied des Zürcherischen Ministeriums ist, übertragen, so ist hiefür die ausdrückliche Genehmigung des Kirchen- und Erziehungsrathes erforderlich. Der am Schulorte stationirte Geistliche ist, wenn ihm von der Secundarschul-Commission die Ertheilung des Religionsunterrichtes übertragen wird, zur Uebernahme desselben verpflichtet.

§. 6. Ebenso können an die Cantonsschule nur Mitglieder des Zürcherischen Ministeriums zu Religionslehrern gewählt werden. Die Ernennung unterliegt der Bestätigung des Regierungsrathes, welcher vor seinem dießfälligen Entscheide das Gutachten des Kirchenrathes einzuholen hat.

§. 7. Vor der Wahl oder Berufung eines Professors an der theologischen Facultät an der Hochschule hat der Erziehungsrath das Gutachten des Kirchenrathes einzuholen. Dasselbe hat der Regierungsrath zu beobachten, bevor er seine Bestätigung ertheilt oder verweigert.

§. 8. Die durch §. 4. des Gesetzes über die Organisation des Kirchenwesens vom 25. Weinmonat 1831 für die Hochschule anerkannte wissenschaftlich-theologische Lehrfreiheit soll sich nur innerhalb der Gränzen des biblischen Christenthums bewegen.

§. 9. Dem Kirchenrathe liegt ob, von dem evangelisch-reformirten Religionsunterrichte in sämmtlichen öffentlichen und Privatlehranstalten des Cantons, so wie von demjenigen an der Hochschule, Kenntniß zu nehmen, und die Schulbehörden sind verpflichtet, ihm auf sein Verlangen die zu diesem Behufe erforderlichen Aufschlüsse zu ertheilen. Der Kirchenrath wendet sich mit seinen dießfälligen Begehren an den Erziehungsrath. Die Gemeindsschulpflegen, so wie die Bezirksschulpflegen, haben in ihren Jahresberichten über das Schulwesen specielle Rücksicht auf den Religionsunterricht in der Alltags- und Repetirschule zu nehmen. Der Erziehungsrath theilt dem Kirchenrathe die dießfälligen Einlagen mit. Hat der Kirchenrath über den Religionsunterricht einen Wunsch

oder eine Beschwerde zu äußern, so tritt er mit dem Erziehungsrathe schriftlich oder mündlich durch beiderseitige Abgeordnete hierüber in Verhandlung ein.

§. 10. Bei vorstehenden Bestimmungen (§ 1—9) sind die Verhältnisse der katholischen Gemeinden des Cantons vorbehalten.

B. Betreffend Lehrgegenstände, Unterrichtsplan und Lehrmittel der allgemeinen Volksschule. §. 11. Die Lehrgegenstände der allgemeinen Volksschule sind: 1) Für die Stufe der Elementarbildung: a. Anregung und Belebung des religiösen Gefühls; Entwicklung sittlicher und religiöser Begriffe zur Begründung christlicher Erkenntniß und Gesinnung; Erklärung und Einprägung leichterer Sprüche und Liederverse; b) Sprachunterricht: Uebung des Sprachvermögens, des Verstandes und Gedächtnisses, Lese- und Schreibunterricht; c) Zahlenlehre: Kopf- und Tafelrechnen mit Uebungen in den vier Rechnungsarten; d) Formenlehre: Unterscheidung und Anordnung der äußern Formen aus ihren einfachsten Elementen, hauptsächlich als Vorbereitung auf den Unterricht im Schönschreiben und Zeichnen; e) Bildung in den Tonelementen. 2) Für die höhern Stufen der allgemeinen Volksschule: a) fortgesetzter Religionsunterricht: Biblische Geschichte, erläutert durch die nöthigsten geographischen Nachweisungen; Lesen und Erklärung einzelner Abschnitte des neuen Testaments; fortgesetzte Behandlung religiöser Lieder und biblischer Sprüche, als Vorbereitung auf den kirchlichen Religionsunterricht; b) fortgesetzter Sprachunterricht: Grammatik, stufenweise fortschreitende Uebungen zum Verständniß der Sprache und zum richtigen Gebrauche derselben im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke, Weckung des Sinnes für das Schöne im Gebiete der Sprache; c) Rechnen, auf das Geschäftsleben angewandt, und als Anhang aus der Größenlehre die Berechnung von Flächen und Körpern; d) vaterländische Geschichte; e) vaterländische Erdbeschreibung und eine Uebersicht der allgemeinen Geographie; f) Darstellungen aus der allgemeinen Geschichte, Mittheilungen aus der Natur- und Gewerbskunde, so wie Belehrungen über die vaterländischen Staatseinrichtungen, als Lesestoff mit sorgfältiger Erklärung durch den Lehrer; g) Gesang; Zeichnen in Umrissen; Schönschreiben.

§. 12. Der Erziehungsrath stellt einen allgemeinen Unterrichtsplan für die Alltags- und Repetirschule auf, nach welchem für jede Schule durch die Gemeindsschulpflege in Zuzug des Lehrers und unter Genehmigung der Bezirksschulpflege ein Lectionsplan abzufassen ist, welcher genau angibt, wie viel und welche Stunden auf jeden der durch das Gesetz bezeichneten Lehrgegenstände verwendet, und in welcher Reihe sie vorgenommen werden sollen. Der allgemeine Unterrichtsplan bezeichnet das Ziel, dessen Erreichung die Aufgabe der allgemeinen Volksschule sein soll. Die Bezirksschulpflegen haben bei Prüfung der Lectionspläne, und ebenso die Mitglieder der Gemeinds- und Bezirksschulpflegen bei ihren Schulbesuchen vor Allem darauf zu achten, daß das im allgemeinen Unterrichtsplane Geforderte in allen Fächern vollständig und gründlich geleistet werde.

§. 13. Dem Erziehungsrathe ist vorbehalten, für Schulen, in denen um unübersteiglicher Hindernisse willen, eine Verkürzung der Schulzeit unvermeidlich und deßwegen die vollständige Durchführung des Unterrichtsplanes nicht möglich ist, auf einen durch die Bezirksschulpflege begutachteten Antrag der Gemeindsschulpflege die angemessenen Anordnungen zu treffen.

§. 14. Hinsichtlich der Lehrmittel wird festgesetzt: Obligatorische Lehrmittel sind: A. Gemeinschaftliche, in die Schule gehörige: zwei schwarze Wandtafeln, eine ausreichende Zahl von Schiefertafeln, Wandkarten des Cantons Zürich, der Schweiz, von Europa, Palästina und der Erde, Tabellen zum Gebrauche beim Lese-, Schreib- und Gesangunterricht, Vorlegeblätter zum Schreiben und Linearzeichnen, der nöthige Vorrath von Schreibmaterialien. B. Schulbücher. 1) Für die Elementarschüler: a) ein erstes Schulbüchlein, enthaltend: Lautirübungen, Wörter und Sätze zu gleichmäßig fortschreitenden Sprech-, Lese- und Schreibübungen, kurze Beschreibungen und Erzählungen; b) ein Spruch- und Liederbüchlein, sammt einem Anhange von kleinen Gebeten für Schule und Haus. 2) Für die Real- und Repetirschüler: a) eine einfache und faßliche deutsche Sprachlehre, entsprechend dem in Art. 11. Nr. 2. b. angegebenen Zwecke, nebst

einem Anhange von Aufgaben für leichtere schriftliche Ausarbeitungen; b) ein Rechenbüchlein sammt einer kurz gefaßten Anleitung zur Berechnung von Flächen und Körpern; c) ein Lesebuch, enthaltend: α. eine ausführlichere Darstellung der vaterländischen Geschichte und Erdbeschreibung, sammt einer Uebersicht der allgemeinen Erdbeschreibung und einigen Belehrungen über das Weltgebäude; β. belehrende Unterhaltungen aus dem Gebiete der allgemeinen Geschichte, der Naturgeschichte, Naturlehre und Gewerbskunde; mit Rücksicht auf die Benutzung des Buches auch in der Repetirschule eine kurz gefaßte, populäre Gesundheitslehre und Belehrungen über die Staatseinrichtungen und die Rechte und Pflichten des Bürgers; d) biblische Erzählungen aus dem alten und neuen Testamente mit geeigneten Stellen aus den Psalmen, den Propheten und andern Büchern belehrenden Inhalts, so wie mit einer kurzen Beschreibung des jüdischen Landes. Diese werden von der dritten Classe der Elementarschule an benutzt; e) das Neue Testament in derselben Ausgabe für alle Schulen. Als Lehrstoff sollen vorzugsweise die Evangelien gebraucht werden; f) der neue Katechismus. In der Realschule soll er bloß als Spruchbuch dienen und zu diesem Ende die von dem Lehrer zu erklärenden und von den Schülern zu lernenden Sprüche auf angemessene Weise bezeichnet werden; g) das kirchliche Gesangbuch als religiöses Liederbuch und als Singstoff; h) ein Schulgesangbuch, enthaltend: eine Sammlung leichter Choräle und eine Reihenfolge zwei- und dreistimmiger Lieder für den Figuralgesang. Die Genehmigung und Einführung der obligatorischen Lehrmittel ist Sache des Erziehungsrathes. Vorbehalten ist, was der Art. 2 hinsichtlich der Lehrmittel für den Religionsunterricht festsetzt.

§. 15. Die Anschaffung der Schulgeräthschaften, als: der Tische, Bänke u. s. w. und ebenso der gemeinschaftlichen, in die Schule gehörigen Lehrmittel (Art. 14. A.) liegt der Schulgenossenschaft ob. Von den Büchern ist jedenfalls die Schulausgabe des Neuen Testaments durch die Schulgenossenschaft anzuschaffen und zu gemeinschaftlichem Gebrauche in der Schule aufzubewahren.

§. 16. Die in Art. 15 erwähnten Ausnahmen abgerechnet, sind die obligatorischen Schulbücher und die Schreibmaterialien für jeden einzelnen Schüler anzuschaffen, und zwar auf Kosten der Eltern. Zu möglichster Verminderung des Preises indessen und zur Erzielung wünschenswerther Gleichmäßigkeit geschehen die Anschaffungen durch die Gemeindsschulpflege. Auch die Schulgenossenschaften sind in den im vorhergehenden Artikel bezeichneten Fällen befugt, für die Anschaffung obligatorischer Schulbücher, so wie der Schreibmaterialien, die Dazwischenkunft der Gemeindsschulpflege anzusprechen. Bezüglich auf die Unterstützung almosensgenössiger oder sonst unvermöglicher Eltern wird auf das Gesetz vom 26. Brachmonat 1839 verwiesen.

C. Betreffend die Zahl der Schulstunden. §. 17. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden ist auf 33, nämlich 27 für die Alltagsschüler und 6 für die Repetirschüler festgesetzt, welche letztere von der Gemeindsschulpflege entweder auf einen ganzen Tag, oder auf zwei halbe Tage verlegt werden können. Abänderungen können nur mit Bewilligung des Erziehungsrathes auf den Antrag der Bezirksschulpflege stattfinden.

D. Betreffend die Stellung der Lehrer an der Volksschule. §. 18. Allen Lehrern an der Volksschule wird ein musterhaft sittliches Betragen, fleißiger Besuch des Gottesdienstes und Förderung evangelischer Gesinnung zur Pflicht gemacht.

§. 19. Ueber Erfüllung der gesetzlichen Pflichten von Seiten des Lehrers wacht zunächst die Gemeindsschulpflege. An sie wendet sich mit allfälligen Beschwerden sowohl der Schulgenosse, als der Lehrer. Der Recurs an die obern Schulbehörden ist beiden Theilen vorbehalten. Allfällige Mahnungen von Seite der Schulbehörden dürfen dem Lehrer nicht in Gegenwart der Schüler ertheilt werden.

§. 20. Uebrigens sind die vom Erziehungsrathe nach bestandener Prüfung für fähig erklärten Lehrer in der Ausübung ihres Berufes insofern selbstständig, als sie sich einzig an die Schulgesetze und die Verordnungen und Beschlüsse der Schulbehörden zu halten haben, hingegen von den Forderungen und Meinungen

einzelner Mitglieder der letztern, so wie von denjenigen der Schulgenossenschaft, nicht abhängen.

§. 21. Durch gegenwärtiges Gesetz sind alle demselben entgegenstehenden bisherigen gesetzlichen Bestimmungen aufgehoben, namentlich: a) die §§. 4., 19., 21., 22., 36., 66. und 67. des Gesetzes über das gesammte Unterrichtswesen vom 28. September 1832; b) der §. 7. des Gesetzes, betreffend den von den Pfarrern der Jugend zu ertheilenden Religionsunterricht vom 15. Januar 1834, so weit er die Repetirschule betrifft; c) der §. 7. des Gesetzes über die höhern Volksschulen vom 22. Christmonat 1837, so weit er sich auf die Uebertragung des Religionsunterrichts bezieht; d) das Gesetz, betreffend einige Modificationen in den bestehenden Gesetzen über das Unterrichtswesen vom 27. Brachmonat 1839.

§. 22. Der Regierungsrath ist mit Vollziehung dieses Gesetzes beauftragt.

Zürich, den 25. Brachmonat 1840. Im Namen des Großen Rathes:
Der Präsident, M. F. Sulzer.
Der dritte Sekretär, Hottinger.

Wir Bürgermeister und Regierungsrath des Cantons Zürich, haben zum Behufe der Vollziehung des vorstehenden Gesetzes verordnet: Dieses Gesetz soll besonders gedruckt, den betreffenden Behörden zugestellt und sowohl in die Gesetzsammlung, als in das Amtsblatt aufgenommen werden. — Also beschlossen Samstags den 27. Brachmonat 1840.

Der Amtsbürgermeister, C. von Muralt.
Der zweite Staatsschreiber, Hottinger.

Sanct Gallen.

Gesetz, bestimmend die Organisation des gesammten Schul- und Erziehungswesens für den katholischen Confessionstheil im Canton St. Gallen.

(Auszug. *)

Das katholische Großrathscollegium des Kantons St. Gallen, damit das Schul- und Erziehungswesen, so weit es die katholische Confession berührt, zeitgemäß geordnet werde, auf den Antrag des Erziehungsrathes, verordnet was folgt:

Organische Eintheilung.

Art. 1. Im katholischen Confessionstheile des Kantons St. Gallen bestehen zu Erzielung einer guten bürgerlichen, sittlich-religiösen und wissenschaftlichen Erziehung und Bildung seiner Bürger und Einwohner: I. Allgemeine Volksschulen: a. Kleinkinderschulen. b. Primar- oder Elementarschulen. c. Ergänzungsschulen. II. Sekundarschulen. a. Realschulen für Jünglinge. b. Höhere Mädchenschulen. III. Eine katholische Kantonsschule, enthaltend: a. die Bürger- oder höhere Realschule, b. das Schullehrerseminar, c. das Gymnasium, d. das Lyceum (philosophische Schule). **

I. Abschnitt. Allgemeine Volksschulen. a. Kleinkinderschulen. Art. 2. Kleinkinderschulen, wo solche bestehen, oder aus sich selbst errichtet werden, sollen unter die Aufsicht der Schulbehörde gestellt seyn, haben aber einstweilen, da sie nicht absolutes Bedürfniß sind, keinen Anspruch auf Unterstützung durch den allgemeinen Fond.

b. Primarschulen. Art. 3. Die Errichtung neuer und die nothwendig gewordene Abänderung, Versetzung und Ausründung schon bestehender Primarschulen, sind Sache des Erziehungsrathes.....

Art. 4. Der Erziehungsrath hat dafür zu sorgen, daß überall zweckmäßig eingerichtete Schullokale bestehen. Wo noch Schulen ohne eigene Schulgebäude in nur gemietheten Zimmern oder Häusern bestehen, sind die Schulgenossenschaften verpflichtet, mit möglichster Beförderung nach Bestimmung des Erziehungsraths, eigene Schulgebäude anzuweisen, deren Plan und Einrichtung vorgelegt werden muß.....

* Nur im ersten Abschnitt; Abschnitt 2 und 3 ist vollständig mitgetheilt.
** Noch nicht gegründet

Art. 5. Die jährlichen Ausgaben für Schullehrerbesoldung, für innere Schulbedürfnisse und Reparaturen, so wie Schulhausbauten, sollen, sofern die Zinsen vom Schulfond nicht hinreichen, nach den Vorschriften der jeweiligen Steuergesetze bestritten werden.

Art. 6. Gesetzlich vorgeschriebene Unterrichtsgegenstände für die Primarschule sind: Lesen bis zur Stufe richtigen Verständnisses des Gelesenen, Schreiben bis zur Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke, Rechnen, Religions- und Sittenlehre, Zeichnen und Gesang; dann auch weibliche Handarbeiten, sobald durch ein Lehrerpersonale dafür wird gesorgt werden können. Der verpflichtende Schulbesuch dauert bis zur Vollendung von sechs Jahrescursen. Schulpflichtig sind alle Kinder, welche mit Eröffnung eines neuen halbjährigen Cursus das sechste Jahr zurückgelegt haben. Ueber einzelne Ausnahmen steht die Entscheidung beim Ortsschulrathe. Die drei ersten Jahreskurse sind mehr der formellen und elementaren, die drei letzten mehr der realen Bildung gewidmet.

Art 7. Der Erziehungsrath hat die Lehrfächervertheilung nach den Cursen, die Stundenordnung und die Stundenzahl, sowie die nöthigen Lehrmittel, zu bestimmen, und die Verordnungen über Schulzucht zu erlassen. Er sorgt für möglichst wohlfeile Preise der Schulbücher. Ueber Einführung der Religions-Handbücher verständigt sich der katholische kirchliche Vorstand im Cantone mit dem katholischen Erziehungsrathe. Der confessionelle Religionsunterricht soll von den katholischen Ortsgeistlichen ertheilt werden. Wöchentlich werden demselben außer der kirchlichen Unterrichtszeit in jeder Schule zwei Stunden gewidmet. Es können je nach Umständen mehrere Schulen einer Pfarrei für diese Stunden vereinigt werden. Die Primarschullehrer sind zum Unterricht in biblischer Geschichte und christlicher Sittenlehre verpflichtet.

Art. 8. Der Erziehungsrath hat dafür zu sorgen, daß alle Schulen in Jahresschulen erweitert werden, wo er dieselben nothwendig und ausführbar findet. Für Halbjahrschulen ist die Schulzeit auf volle sechs Monate festgesetzt.

Art. 9. Die Unterrichtsstunden eines Lehrers an der Primarschule sind wöchentlich 27 in 9 Halbtagen; 6 andere Stunden hat er der Ergänzungsschule zu widmen..... Der Erziehungsrath kann eine solche Vertheilung dieser Stunden gestatten, daß einzelnen Abtheilungen eine der 3 Stunden des halben Tages frei gelassen wird. Erziehungsrath und Seminar werden dafür sorgen, daß die Lehrer sich befähigen, beide Abtheilungen und alle 6 Kurse auf angemessene Weise zu beschäftigen, wobei die fähigern Schüler der obern Kurse in den untern als Hülfslehrer sich müssen gebrauchen lassen. Auf diese Einrichtung muß auch bei Anweisung der Schulzimmer Rücksicht genommen werden.

Art. 10. Das Schuljahr beginnt für Jahresschulen am zweiten Tage des Wintermonats. Für die Zeit der Ernte, des Heuens, Emdens, der Wein- und Obstlese und des Herbstweidganges sind die Schulferien auf höchstens 10 Wochen insgesammt, je nach Ortsbedürfniß, auszudehnen.

Art. 11. Wo die Schulen noch nicht Jahresschulen sind, da soll während des Stillstandes jede Woche drei Halbtage, jeder zu 3 Stunden, Wiederholungs-(Repetir-) Schule gehalten und diese von allen schulpflichtigen Kindern besucht werden.....

Art. 12. Die Entlassung in die Ergänzungsschule darf vor Vollendung der sechs Schulkurse und vor vollendetem zwölften Jahre nicht gegeben, kann aber, im Falle nicht genügender Fortschritte, durch den Cantonalinspector auch um einen oder zwei Schulkurse verschoben werden.

Art. 13. Der Erziehungsrath wird Anordnungen erlassen, um für wiederholte Schulversäumnisse und für Schulzuchtvergehen je nach Umständen bald die Eltern und deren Stellvertreter, bald die Kinder, durch den Ortsschulrath zur Strafe zu ziehen. Jene, wenn sie unbemittelt sind, können statt der Geldbußen auch mit Arrest und Frohnden gebüßt werden. Die Geldbußen dürfen sich bis auf 5 fl. erstrecken, und fallen in den Schulfond, und die Arrestbußen bis auf 4 Tage. Schwerere Vergehen und Widersetzlichkeiten fallen dem Strafgesetz anheim. Die jeweiligen Strafanordnungen des Erziehungsrathes bedürfen zu ihrer Gültigkeit die Gutheißung des Kleinen Rathes.

Art. 14. Jede vacante Lehrstelle wird mit Angabe der Besoldung vom Er-

ziehungsrath ausgeschrieben. Um gewählt werden zu können, muß ein Bewerber ein auf bisherige Schulleiſtungen, oder auf beſondere Prüfung, oder auf die Fortſchritte im Schullehrerſeminar geſtüztes Zeugniß des Erziehungsrathes vorweiſen. Privataccorde vor der Wahl machen die Wahl ungültig. Der Erziehungsrath gibt die weitern Beſtimmungen über Bewerbung und Wahlart. Er fertigt die Anſtellungspatente und ſezt darin die Dauer der Anſtellung nach dem Ergebniſſe der Konkursprüfung feſt. Das Inſpectorat nimmt dem Anzuſtellenden den Amtseid ab. Die Wahl geſchieht durch die verfaſſungsgemäß ſtimmfähigen Schulgenoſſen und die andern Einwohner des Schulkreiſes, welche nach Art. 5 an die Schullehrerbeſoldung und übrige Schulbedürfniſſe beizuſteuern pflichtig ſind. Jede Schulgemeinde wird vom Präſidenten des Schulrathes geleitet.

Art. 15. Bei unerwarteten Vakaturen während des Schuljahres, ſo wie bei längerer Wahlverzögerung, bezeichnet das Inſpectorat einen Schulverweſer, deſſen Genehmigung dem Erziehungsrathe zuſteht. Neu gewählte Lehrer ſowohl als Schulverweſer auf längere Zeit werden, in Gegenwart des Ortsſchulrathes und des Pfarramtes, auf angemeſſene und feierliche Weiſe in die Schule eingeführt.

Art. 16. Vor Ablauf der durch das Patent feſtgeſezten Anſtellungszeit kann ein Lehrer, ohne gegründete Klage, einvernommene Gegenantwort und ſchriftlich ausgeſprochene Motive, durch den Erziehungsrath nicht abberufen werden.

Art. 17. Das geſetzliche Minimum der jährlichen Beſoldung eines Primarlehrers oder einer Primarlehrerin iſt künftighin, vom Erſcheinen dieſer Organiſation an, für eine Halbjahrſchule, mit Inbegriff der Repetirſchule, 130 fl. und für eine Jahresſchule 200 fl., für ſolche Lehrer und Lehrerinnen nämlich, welche ſich beim Erziehungsrath als wirklich tüchtig ausgewieſen haben. Für alle andern Lehrer aber und Lehrerinnen bleibt es bis dahin beim bisherigen Gehalte. Binnen zehn Jahren, von Einführung gegenwärtiger Organiſation an, ſoll in jeder Schulgenoſſenſchaft für jede Schule ein Schulfond von wenigſtens 2900 fl. erſtellt werden. Zu Erſtellung dieſer Schulfonde werden 250,000 fl., nach dem Beſchluſſe des kathol. Großrathscollegiums vom 2. und 5. September 1834, aus dem kathol. Korporationsfonde verwendet. Das noch Fehlende ſoll in zehn Jahren ſo erſtellt werden, daß jede Schulgenoſſenſchaft einen Zehntel des jeweiligen Betreffniſſes alljährlich nach den beſtehenden Steuergeſetzen beizutragen hat. Damit aber auch den ärmſten Schulgenoſſenſchaften die Herſtellung des bezeichneten Fondes möglich werde, wird denſelben alljährlich noch ein weiterer Beitrag von 4000 fl. aus dem allgemeinen Fonde zur Unterſtüzung abgereicht. Der bisherige Beſitz von Wohnung, Garten und Holz bleibt fernerhin, und erſtere zwei dürfen in obiger Summe nicht eingerechnet, noch in Zukunft ein Schulhaus ohne Lehrerwohnung erbaut oder gekauft werden. Eben ſo wenig darf das Beſoldungsminimum mit Laſten verbunden ſeyn. Beſtehende Beſoldungen, die obiges Minimum überſchreiten, dürfen unter keinerlei Vorwand vermindert werden. Naturalien, die einen Theil der Beſoldung ausmachen, werden nach der geſetzlichen Loskauftaxe angerechnet. Die Gehalte werden in Quartal- oder ſpäteſtens in Halbjahrterminen dem Lehrer ohne allen Abzug noch Koſten durch einen Schulpfleger übermittelt. Kein geſetzlich angeſtellter Lehrer kann als ſolcher ein anderes Amt bekleiden, noch während der Dauer des Schulkurſes zu Polizeiwachen oder andern Gemeindefrohnden angehalten werden. Nutznießer am Genoſſengut aber tragen alle Laſten, welche auf demſelben haften, inſoferne die Genoſſen ſelbſt ſie nicht davon befreien. Würde dem Lehrer jedoch ein ſolches Amt, welches er verfaſſungsgemäß übernehmen müßte, doch überbunden, ſo hätte er die Lehrerſtelle aufzugeben, oder aber, auf Behinderungsfälle, für einen patentirten Stellvertreter zu ſorgen.

Art. 18. Solche Stellen oder Gewerbsbetreibungen, die der Erziehungsrath als dem Lehramte nachtheilig und mit demſelben, je nach beſondern Verhältniſſen, unvereinbar erklären müßte, dürfen von Primarlehrern nicht bekleidet werden. Im Falle einer Vereinigung ſoll der Lehrer im voraus über Fürſorge für ununterbrochenen Unterricht durch befähigte und genehmigte Stellvertreter ſich den Schulbehörden ausweiſen.

c. Ergänzungsſchulen. Art. 19. Zur Befeſtigung, Wiederholung und Erweiterung deſſen, was in der dreijährigen obern oder realen Abtheilung der

Primarſchule geleiſtet wurde, beſtehen Ergänzungsſchulen für das ganze Jahr, zu deren Beſuche die Knaben bis zum Antritte des 18ten Jahres, die Mädchen bis zum beginnenden 16ten Jahre verpflichtet ſind. Außer den neun Halbtagen oder 27 Stunden für die Primarſchule (Art. 9) hat der Primarlehrer zwei Halbtage oder 6 Stunden der Ergänzungsſchule zu widmen. Die Stunden- und Fächerordnung beſtimmt der Erziehungsrath. Die Mädchen ſollen die Hälfte dieſer Stunden der Erlernung weiblicher Handarbeiten widmen, ſobald durch ein Lehrerperſonale dafür wird geſorgt werden können. Der Erlös aus den Arbeiten, nach Abzug des verwendeten Materials, iſt für Entſchädigung der Lehrerinn und Aufſeherinn beſtimmt, wenn nicht anderswoher für ihre Entſchädigung geſorgt werden kann. Die Feſtſetzung jener 2 Halbtage auf ſchickliche Tage und Tageszeiten, wobei auch Sonn- und Feſttage ſeyn können, kommt dem Inſpektorat im Einverſtändniſſe mit dem Ortsſchulrathe zu.

Art. 20. Zum Unterricht in der Ergänzungsſchule gehört beſonders Erweiterung gemeinnütziger Kenntniſſe, wobei namentlich das Unentbehrlichere aus Geſchichte, Erd- und Landeskunde, Naturbeſchreibung, Verfaſſungs- und Geſetzeskenntniß u. ſ. f.; ferner praktiſche erweiterte Schreib-, Leſe-, Vortrags-, Rechnen-, Feldmeſſen-, Zeichnen- und Volksgeſangübungen. Die Arbeitsſchule für Mädchen hat die Befähigung weiblicher Dienſtboten, verſtändiger Haushälterinnen und guter Hausmütter im Auge zu behalten. Genehmigung der Lehrerinnen und des Arbeitsplanes unterliegt dem Inſpektorate.

Art. 21. Jeder Ortsſchulrath führt ein vollſtändiges Verzeichniß derjenigen, welche die Primarſchule, ſowie derjenigen, welche die Ergänzungsſchule bis zum Schluſſe der geſetzlichen Schulzeit beſucht haben..... Jedes Kind, das aus einer Schulgenoſſenſchaft in eine andere kommt, ſoll ſich durch einen vom Lehrer ausgeſtellten, vom Schulrathe viſirten Schein über fleißigen Schulbeſuch, Kenntniſſe und Sittlichkeit ausweiſen.

Art. 22. Der Beſuch einer Sekundar- oder einer andern geſetzlichen höhern Schule, ſo wie Aufenthalt außer dem Kanton, hebt die Verpflichtung des Beſuches der Ergänzungsſchule auf.

Art. 23. Die erziehungsräthlichen Strafbeſtimmungen für Schulzuchtvergehen und Verſäumniſſe an der Primarſchule gelten auch für die Ergänzungsſchule.

Art. 24. Die Verpflichtung, Primar- und Ergänzungsſchulen zu beſuchen, kann nur in ſoweit erlaſſen werden, als die Eltern der Schüler über gleiche Ausdehnung und Dauer des Unterrichts, bei einem über Kenntniß und Lehrgabe gehörig legitimirten Privatlehrer, oder an einer vom Erziehungsrathe beaufſichtigten und bewilligten Anſtalt, ſich von Jahr zu Jahr ausweiſen.

II. Abſchnitt. Secundarſchulen. a. Realſchulen. Art 25. Falls in einzelnen oder mehreren Gemeinden des Kantons Real- oder Bürgerſchulen als ſecundäre Schulanſtalten beſtehen oder errichtet werden, ſo hat der Erziehungsrath ſie möglichſt nach dem Muſter der Realſchule an der Kantonalanſtalt einzurichten. Das Minimum der Leiſtungen einer ſolchen Schule iſt ein zweijähriger Kurs.

Art. 26. Wie dieſe ſecundären Realſchulen, nach dem Muſter der Kantonalrealſchule, vom Erziehungsrath einzurichten ſind, ſo ſtehen auch alle katholiſchen Lateinſchulen im Kanton, die der Klöſter mit inbegriffen, ſowie jeder Unterricht dieſer Art bei Privatlehrern und in Privatanſtalten, unter ſeiner Genehmigung, Leitung und Aufſicht, und ſie ſollen möglichſt nach dem parallel laufenden Lateinkurſen an der Kantonsſchule eingerichtet werden. Wo Anfangsſchulen für Latein an die Secundar-Realſchulen angeſchloſſen werden, muß wenigſt noch ein Lehrer aufgeſtellt werden.

b. Höhere Mädchenſchulen. Art. 27. Der Zweck ſolcher Schulen iſt, nach vollendeter Primarſchule einerſeits für die Mädchen, den ſpeziellen Bedürfniſſen ihres Geſchlechtes gemäß, das zu ſeyn, was Realſchulen den Jünglingen ſind; anderſeits aber auch, Töchter zu befähigen, ſpäterhin in größern Genoſſenſchaften, wo mehrere Schulen beſtehen, Primarlehrerinnen zu werden, um theilweiſe oder ganz, wo die Verhältniſſe es wünſchbar machen, eine Trennung nach Geſchlechtern in die Primarſchulen einzuführen, was der Kompetenz des Erziehungsrathes überlaſſen iſt. Es iſt ſomit eine höhere Mädchenſchule auch als ein Lehrerinnen-Seminar einzurichten.

Art. 28. Der Erziehungsrath hat hierüber mit dem Administrationsrath, in Bezug auf das Oekonomische, sich dahin zu verständigen, daß in den St. Gallischen Frauenklöstern, oder, wo es besser seyn wird, aus pekuniären Beiträgen derselben, solche Schulen zu Stande kommen. Alles jedoch, was dabei Schulsache ist, steht direkte unter dem Erziehungsrath oder unter den von ihm zu bezeichnenden Unterschulbehörden.

III Abschnitt. Die Kantonsschule. Art. 29. Für höhere Bildung und zur Befähigung für den Lehrerberuf hat der katholische Theil des Kantons St. Gallen eine Kantonsschule.

Art. 30. Die nähere Bestimmung der Kantonsschule ist: a. denjenigen, welche zu irgend einem bürgerlichen Berufsfache höhere Kenntnisse erwerben wollen, die hiezu nöthige Vorbildung zu geben. b. diejenigen, welche sich dem Lehramt an der Volksschule zu widmen gedenken, für dasselbe zu bilden, und solche, die schon auf Lehrerstellen waren, noch mehr zu vervollkommnen. c. Diejenigen, welche einem wissenschaftlichen Berufe sich widmen wollen, so weit auszubilden, daß sie zum Eintritt in die Berufs- oder Facultätsstudien auf Hochschulen befähiget seyen.

Art. 31. Die katholische Kantonsschule besteht daher aus: a. der Bürgerschule (höhere Realschule); b. dem Lehrerseminar; c. dem Gymnasium; d. dem Lyceum (der philosophischen Schule).

a. Die Bürgerschule. Art. 32. Die Bürgerschule besteht, mit Inbegriff des Vorbereitungs- oder Uebergangsjahres, das ihr mit der Gelehrtenschule gemeinschaftlich ist, aus 3 Jahreskursen. Unbedingt vorgeschriebene Unterrichtsfächer an dieser Schule sind: Religionslehre, deutsche und französische Sprache, Mathematik, Geschichte, besonders vaterländische, Geographie und Statistik, Naturgeschichte und Naturlehre, wobei besonders Technologie, Chemie, Zeichnen, Schönschreiben, Buchhaltung, Gesang und Gymnastik. Bedingt vorgeschriebene Fächer, jedoch immer ohne Benachtheiligung in den verpflichtenden, sind: italienische und englische Sprache und Instrumentalmusik.

b. Das Lehrerseminar. Art. 33. Am Lehrerseminar wird unterrichtet in folgenden Gegenständen: Religionslehre, deutsche Sprache, Gesanglehre, Orgelspiel, Arithmetik, Anfänge der Geometrie (mit praktischer Meßkunst), Naturgeschichte und Naturlehre, nebst Technologie und Landwirthschaftskunde, Erdbeschreibung, allgemeine und Schweizergeschichte, Verfassungs- und Gesetzeskunde, Schönschreiben, Methodenlehre und Uebung im Unterrichtertheilen (Pädagogik). Diese Fächer werden vom Seminardirektor und durch das übrige Lehrerpersonale an der Kantonsschule gelehrt. Der Lehrkursus dauert zwei Jahre, soll aber später noch weiter ausgedehnt werden. Der Wiederholungskursus dauert 2 bis 6 Monate. Der katholische Fond unterstützt dürftige ausgezeichnete Lehramtskandidaten, so wie verhältnißmäßig auch verdiente Repententen, je nach Umständen, bis zum Maximum von 100 fl. jährlich. Lehramtskandidaten, welche Unterstüzung genossen haben, sind auf die im Patent bestimmte Anstellungszeit zur Ausübung des Lehramtes, oder aber zur Rückerstattung der erhaltenen Unterstüzung, verpflichtet. Der Erziehungsrath ist befugt, antretende Lehramtskandidaten, je nach Verhältniß, eine Zeit lang vorerst blos in die Reihe der Lehramtsgehülfen aufzunehmen, bis sie sich als praktische Lehrer ausgewiesen haben.

Art. 34. Kein Zögling darf in das Lehrerseminar aufgenommen werden, der nicht die gehörige Vorbildung genossen, und sich durch Prüfung über die nothwendigen Vorkenntnisse in deutscher Sprache, Arithmetik und im Schönschreiben, als hinlänglich befähigt ausgewiesen hat. Nur Zöglingen von guter sittlicher Aufführung, guten geistigen Anlagen, gesundem Körperbau, ohne störende Leibesgebrechen, ist die Aufnahme in das Lehrerseminar zu gestatten. Der Erziehungsrath wird die nähern Vorschriften über Aufnahme in diese Abtheilung der Kantonsschule erlassen. Es darf jedoch vor dem zurückgelegten siebenzehnten Jahre kein Zögling als Lehrer angestellt werden.

c. Das Gymnasium. Art. 35. Das Gymnasium (die humanistische Schule) besteht aus sechs Jahreskursen, welche die bisherigen Gymnasialjahre in sich begreifen. Unbedingt vorgeschriebene Lehrgegenstände desselben sind:

Religionsunterricht, deutsche Sprache, lateinische und griechische Sprache, Mathematik, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, Zeichnen, Gesang, Waffenübung und Gymnastik. Bedingt vorgeschriebene Unterrichtsfächer, jedoch nur in dem Maaß, als die obligatorischen Fächer nicht darunter leiden, sind: die französische Sprache, italienische und englische Sprache, Instrumentalmusik und Schönschreiben.

d. Das Lyceum. Art. 36. Das Lyceum besteht aus zwei Jahreskursen, welche die philosophischen Studien: Philologie, Historie (Erd- und Völkerkunde oder Ethnographie, Alterthumskunde, politische und Literaturgeschichte), Physik, Chemie, Mathematik, Logik, Metaphysik und philosophische Staats- und Rechtslehre umfassen.

Art. 37. Das Lehrerpersonale an der katholischen Kantonsschule besteht aus folgenden Professoren: 1) ein Prof. für Zeichnen; 2) ein Prof. für Französisch, Italienisch und Englisch; 3) ein Prof. für Religionslehre, der zugleich das Predigamt besorgt; 4) ein Prof. für Mathematik und mathematische Geographie; 5) ein Prof. für Naturbeschreibung, Naturlehre und Gewerbekunde; 6 u. 7) zwei Prof. für Gesang und Instrumentalmusik; 8) ein Prof. für Deutsch und Latein im ersten Kurse; 9) ein Prof. für Deutsch, Latein und Griechisch im mittlern Kurse; 10) ein Prof. für Deutsch, Latein und Griechisch im letzten Kurse und am Lyzeum; 11) ein Prof. für höhere Mathematik; 42) ein Prof. für deutsche Sprache und Literatur; 13) ein Prof. für Physik und Chemie; 14) ein Seminardirector, der besonders Methodik und Pädagogik vorträgt; 15) ein Prof. für Historie und Geographie; 16) ein Prof. für Philosophie. Dem Erziehungsrathe bleibt überlassen, je nach Geschick und Talent der Angestellten, einzelne Fächer umzutauschen, ohne jedoch die jährliche Gesammtsumme für die Lehrergehalte zu übersteigen.

Art. 38. Der Gehalt der Lehrer an der Kantonsschule richtet sich je nach der Menge der Unterrichtsstunden und der Wichtigkeit des Faches. Der Gesammtbetrag darf jedoch die Summe von 14000 fl. nicht übersteigen. Die Repartition unterliegt der Genehmigung des Großrathscollegiums.

Art. 39. Die Prüfung, Wahl und Besoldung der Angestellten, so wie die Leitung und Beaufsichtigung der gesammten Anstalt, ist Sache des Erziehungsrathes.

Art. 40. Die Gesammtschule nimmt ihren Anfang am 16. Oktober, schließt mit Anfang Septembers, und hat 8 Wochen Ferien, von denen wenigstens 2 Wochen in's Frühjahr fallen.

Art. 41. Der Besuch des Unterrichts an der Kantonsschule ist für katholische Kantonsbürger unentgeldlich. Für andere hat der Erziehungsrath eine mäßige Gebühr, bis auf das Maximum von 40 fl. zu bestimmen. Ihm sind auch Ausnahmen für ganz besondere Fälle vorbehalten.

Art. 42. Der Erziehungsrath wird die angemessenen Vorschriften über Aufnahme der Schüler in die sämmtlichen Abtheilungen an der Kantonsschule erlassen.

Art. 43. Die Lehrstellen werden nur nach vorgegangener Ausschreibung und Prüfung besetzt. Im Falle genügender Zeugnisse über schon bekleidete Lehrstellen, oder anerkannten schriftstellerischen Rufes, kann auch ein nicht Geprüfter gewählt werden.

Art. 44. Ein angestellter Lehrer kann, vor der im Ernennungsakte bestimmten Zeitfrist, nur im Falle der Untauglichkeit, Nachläßigkeit oder Gefährde für die Jugend, nach vorangegangener Klage, vorgenommener Untersuchung und gewürdigter Verantwortung, unter Angabe der Motive, durch den Erziehungsrath abberufen werden.

Art. 45. Der Erziehungsrath wählt den Rector und gibt ihm aus dem Lehrerpersonale zwei Professoren zu, mit denen er eine Rectoratscommission bildet, um die Disziplin zu handhaben, Aufnahmen und Promotionen zu beschließen und Anträge über Schulangelegenheiten an den Erziehungsrath zu bringen. Wenn die Rectoratscommission gut findet, so berathet die gesammte Lehrerconferenz.

Art. 46. Der katholische Fond bestreitet die Gehalte der Lehrer und der Schulbedienung, die Einrichtung und die Bedürfnisse der Bibliothek, Naturalien- und anderer Sammlungen, physikalischen Apparat, Waffen- und Leibesübungen.

Art. 47. Der Erziehungsrath hat die weitern, nach den Bestimmungen gegenwärtigen Beschlusses erforderlichen Verfügungen und Reglemente über Unterricht, Methode und Lehrmittel an den 4 Abtheilungen der Kantonsschule, über Eintheilung und Stufenfolge, über die Befugnisse des Rectorats, der Rectoratscommission und des Seminardirectors, sodann über die Rechte und Pflichten der Angestellten zu erlassen.

IV. Abschnitt. Allgemeine Bestimmungen. Art. 48. Für immerwährende Centralaufsicht und Schulvisitationen erwählt der Erziehungsrath einen Kantonalschulinspector auf 6 Jahre. Die Besoldung desselben ist 1000 fl. Für Reisediät bei amtlichen Functionen bezieht er täglich 5 fl. Er hat alle katholischen Schulen des Kantons jährlich wenigstens einmal zu besuchen.

Art. 49. Zur gehörigen Beaufsichtigung der Schulen, und zu Ausführung der Anordnungen des Erziehungsrathes und des Kantonalinspectors, in den Bezirken, werden vom Erziehungsrath eigene Schulinspectoren ernannt. Der Erziehungsrath wird für dieselben besondere Instructionen erlassen und das Großrathscollegium ihre Entschädigung eigens festsetzen.

Art. 50. Jede Schulgenossenschaft hat zur nächsten Aufsicht und Leitung der Primar- und Ergänzungsschule einen Schulrath aus 3—5 Mitgliedern, welche die Schulgenossen frei aus den katholischen Einwohnern wählen. Wo der Erziehuugsrath es für gut findet, soll für mehrere Schulgenossenschaften ein gemeinsamer Schulrath von 5—7 Mitgliedern aufgestellt werden. Das Wahlrecht haben die betreffenden Antheilhaber. Den Präsidenten bezeichnet aus seiner Mitte der Schulrath selbst.

Art. 51. Jährlich zur Zeit des Seminarschlusses hält der Erziehungsrath mit Zuzug des Seminardirectors die Konkursprüfung der Lehramtskandidaten und der Lehrer, deren Patentzeit abgelaufen ist. Je nach dem Ergebnisse ertheilt derselbe das Patent auf 2 bis 6 Jahre. Die Anstellungen finden nur auf die im Patent ausgesprochene Frist statt. Ein Lehrer, welcher beim dritten Konkurse für das Maximum von 6 Jahren patentirt zu werden verdient, ist von da an, bei übrigens guter Amtsverwaltung, keiner Prüfung mehr unterworfen. Auch Lehrer und Lehrerinnen in Privatanstalten haben sich einer solchen Prüfung zu unterziehen.

Art. 52. An höhere Mädchenschulen wählt der Erziehungsrath. Alle vacanten Primar- und Secundarlehrstellen werden höchstens 6 Wochen vor der Wahl öffentlich zu freier Bewerbung ausgeschrieben. Im Falle freiwilliger Resignation hat der Lehrer noch 6 Wochen seine Stelle zu versehen, oder einen patentirten Schulverweser auf seine Kosten zu stellen.

Art. 53. Mit dem Anfange des ersten nach Annahme gegenwärtiger Organisation beginnenden Schuljahres sollen alle katholischen Primarschulen für Kantonsbewohner Freischulen seyn.

Art. 54. Sämmtliche katholische Schulverwaltungen haben dem Erziehungsrath alljährlich im Monat September eine Abschrift ihrer Rechnung und eine Uebersicht ihres Vermögenszustandes zur Einsicht einzusenden.

Art. 55. Jeder wählbare katholische Einwohner des Kantons ist verpflichtet, die auf ihn gefallene Wahl in eine Schulbeamtung für eine Amtsdauer anzunehmen. Die Amtsdauer ist für die Gemeinds- oder Ortsschulräthe 2 Jahre.

Art. 56. Um die Primarschullehrer weiter fortzubilden, den schwächern nachzuhelfen und den Eifer wach zu halten, werden Schullehrer-Lesezirkel und Bibliotheken eingeführt und die Lehrerconferenzen zweckmäßiger eingerichtet werden. Der Erziehungsrath hat das Nöthige darüber zu verfügen und anzuordnen.

Art. 57. Alle früheren katholischen Schulverordnungen, namentlich der Beschluß vom 9. Dezember 1808 über Aufstellung eines katholischen Gymnasiums, die Organisation zu Besorgung des katholischen Schulwesens vom 10. Hornung 1817, und die Schulordnung für die katholischen Gemeinden des Kantons St. Gallen vom 18. Juni 1818 sind hiemit, in soweit sie der gegenwärtigen Organisation widersprechen, aufgehoben.

Art. 58. Der Erziehungsrath katholiſcher Confeſſion iſt mit Vollziehung gegenwärtiger Organiſation nach ihrem ganzen Inhalte beauftragt.

St. Gallen, den 20. November 1834.

Der Präſident des Großrathscollegiums; Gruber, Fürſprech.

Im Namen des Großrathscollegiums, der Sekretär deſſelben: Dr. Henne.

(Vom Geſammt-Großrath am 22. Nov. zum Geſetz erklärt, und am 24. Nov. vom Kleinen Rath der Geſetzſammlung einverleibt.)

Frankreich.

Réglement pour le Baccalauréat ès-Lettres. Du 14. juillet 1840. — Titre III.* *Forme générale des examens.* 9) Les examens sont publics et ont lieu dans la salle des séances ordinaires de la Faculté, ou dans la salle du Conseil académique, aux heures déterminées d'avance par la Faculté ou par la Commission. 10) Quatre juges au moins doivent prendre part aux examens, y compris le membre adjoint chargé de la partie de l'examen relative aux sciences. 11) Dans les Académies qui ne possèdent point de Faculté des lettres, les Commissions seront à l'avenir présidées par un inspecteur de l'Académie, désigné par le recteur. Les autres membres des Commissions sont: le professeur de philosophie du collége royal, le professeur de rhétorique, le professeur d'histoire, le professeur de mathématiques et le professeur de physique alternativement. 12) Dans les Facultés, comme dans les Commissions, les recteurs assistent eux-mêmes aux examens, toutes les fois qu'ils le jugent convenable. 13) Chaque candidat, avant de subir les épreuves, appose de nouveau, sur le registre mentionné à l'article 6, sa signature, en présence des examinateurs, lesquels vérifient l'identité de cette signature avec la précédente. Les étudiants sont prévenus chaque fois des suites que pourraient avoir pour eux, d'après les règlements universitaires, et d'après les lois, les fausses signatures apposées à ces actes, ou toute autre fraude dont ils se seraient rendus coupables. 14) Les examens se composent de trois séries d'épreuves: 1° la composition écrite; 2° l'explication des auteurs grecs, latins es français; 3° les questions orales.

Première épreuve. — Composition écrite. 15) Pour la première épreuve, les candidats sont tenus de faire une version latine, à peu près de la même force et de la même étendue que les versions latines qui se donnent en rhétorique. 16) Le texte de la composition est choisi par le doyen, ou par le président de la Commission. Le même texte sera dicté à tous les candidats qui devront être examinés dans le même jour. Un des membres de la Faculté ou de la Commission, désigné à tour de rôle, dicte le devoir et préside à la composition. 17) Deux heures sont accordées pour cette épreuve. Pendant ce temps, les candidats restent constamment sous la surveillance de l'examinateur. Ils ne peuvent avoir aucune communication au dehors ni entre eux, sous peine d'exclusion; et il n' est laissé à leur disposition d'autres livres que les dictionnaires latins. 18) Chaque candidat remet sa composition, signée de lui, à l'examinateur. 19) La Faculté ou la Commission procède de suite à l'examen des copies, et décide, d'après cette première épreuve, quels sont les candidats qui seront admis à subir les épreuves orales.

Deuxième épreuve. — Explication des auteurs. 20) Les candidats admis à la deuxième épreuve expliquent différents passages des auteurs grecs, latins et français, d'après les listes annexées au présent réglement. 21) Chaque liste est divisée en un même nombre de numéros. Avant

---

* Tit. I. Epoque des examens; Tit. II. Inscription des candidats. Ohne Intereſſe für Deutſchland. — Von den älteren Beſtimmungen ſind folgende durch Tit. V. beibehalten worden: 1) Man muß 16 Jahre alt ſein (Decret von 1808); 2) Alle die, welche nicht im Hauſe ihres Vaters, Bruders oder Oheims Unterricht gehabt, ſondern in einem fremden Hauſe ihrer Bildung wegen gelebt haben, müſſen nachweiſen, daß ſie in einem College die beiden obern Claſſen (Rhétorique und Philosophie) beſucht haben. (Decret von 1811 und Ordonanz von 1821.)

l'épreuve, il est déposé dans une urne autant de boules qu'il y a de numéros; et les boules extraites successivement de l'urne par le candidat, et présentées par lui au président, indiquent, pour chaque explication grecque, latine et francaise, l'auteur sur lequel elle doit porter. Les juges choissent dans le texte indiqué par le sort les passages que doit expliquer le candidat.

Troisième épreuve — Questions orales. 22) Pour la troisième épreuve, les candidats repondent verbalement à des questions de philosophie, de litterature, d'histoire, de mathématiques et de physique, également désignées par la voie du sort, parmi les programmes annexés au présent réglement, et d'apres le mode déterminé à l'article 21.

Titre IV. *Jugement des épreuves.* 23) La durée des épreuves, pour chaque candidat, non compris les deux heures accordées pour la version latine, sera de trois quarts d'heure au moins. 24) D'après le mérite de la composition écrite et des épreuves orales, le jury délibère sur l'admission de chaque candidat. En cas de partage, la voix du président est prépondérante. La décision des juges est proclamée en séance publique. 25) Tout candidat refusé ne peut se présenter à un nouvel examen que dans une autre session. Ce nouvel examen doit être nécessairement subi devant la même Faculté ou la même Commission que le précédent, à moins d'une dispense expresse accordée par le ministre en Conseil royal. 26) La Faculté ou la Commission délivre, pour chaque candidat jugé admissible, un certificat d'aptitude qui doit indiquer, conformement au modèle ci-joint nº 2: 1º les nom, prénoms, date et lieu de naissance du candidat; 2º le liéu où il a fait ses études; 3º les notes obtenues par lui dans l'épreuve de la composition; 4º le numéro des questions qui lui sont échues dans chacune des épreuves orales, et la manière dont il a subi lesdites épreuves. Quand le recteur ou un inspecteur, autre que le président de la Commission, a été présent à l'examen, il en est fait aussi mention sur le certificat d'aptitude. Ce certificat est signé par tous les membres qni ont pris part à l'examen. Chaque membre peut y joindre ses observations. 27) Le jury exprime son opinion sur chaque candidat, par les mots *très-bien, bien*, ou *assez bien,* lesquels sont insérés dans le certificat d'aptitude. avec les pièces déposées par les candidats, est transmis au recteur pour recevoir son visa. Le doyen ou le président de la Commission adresse en même temps au recteur le procès-verbal de chaque séance d'examen, signé par tous les juges, et un rapport sur l'ensemble des examens, et sur la force relative des épreuves. Il y joint la composition écrite faite par chaque candidat. 29) Si le recteur estime qu'il y a eu défaut de forme ou excès d'indulgence dans la reception des candidats, il déclare à la Faculté ou à la Commission qu'il refuse son visa, et il adresse au grand maître les motifs de son refus, avec le certificat d'aptitude. 30) Les certificats d'aptitude, visés par le recteur, sont transmis au ministre, avec le procès-verbal des séances d'examen et le rapport du doyen ou du président de la Commission. Le recteur transmet également chaque fois la liste des candidats refusés. 31) Les diplômes sont conférés par le ministre grand maître de l'Université, dans la forme établie. 31) Nul diplôme ne peut être remis à l'impétrant qu'après que celui-ci aura apposé sa signature tant sur l'acte même que sur le régistre mentionné à l'article 6, lequel servira à constater la remise du diplôme. Tout diplôme qui ne porte point la signature de l'impétrant et celle du fonctionnaire qui a fait la remise de l'acte, doit être considéré comme non avenu et comme ne conférant aucun droit.

V. Bibliographie.

(Juni.)

A. Pädagogik, Didaktik, Culturpolitik.

Wilderspin (Sam.), A. system for the education of the young. With plates. 8º. Lond. 7 s. 6 d. — Hauſchild, über Erziehung und Unter-

richt der Kinder in- und außer dem elterlichen Hauſe, auf dem Lande und in der Stadt u. ſ. w. (X u. 72 S. 8.) Lpz., Einhorn. 6 ggr. — Educator and childrens cyclopedia edited by W. Martin. 2 vols. 18 mo. Lond. 7 s. 6 d. — Gall, Philosophy of education. 12 mo. Lond. 4 s. —

Jaquemet (Jules), De la liberté de l'enseignement et du monopole universitaire. P. 8. (9 ¼ B.) 2 Fr. 50 Cs. — Art (Dr. Prof.), Das Gymnaſ. und die Realſchule. Ein Gutachten, veranlaßt durch den Dilthey-Schachtſchen Streit. (XVI und 112 S. gr. 8.) Darmſtadt, Jonghaus, 12 ggr. — Das Weſen der Volks-Real- und Gewerbeſchulen, populär ſeinen Mitbürgern ꝛc. Ellwangen. (Stuttgart, Neff) 4 ggr. —

Schindelmeiſſer, Ein Wort über meine Muſik-Unterrichtsanſtalt. (33 S. 8.) Berlin, Voß. 8 ggr. — Werner (Dr. u. Prof.), Bericht über die gymnaſtiſch-orthopädiſche Heilanſtalt und die Normalſchule für Gymnaſtiklehrer zu Deſſau. (48 S. 8.) Deſſau, Fritzſche u. Sohn. 6 ggr. —

Kröger, Reiſe ꝛc. 2r. Theil Böhmen. (XVI u. 357 S. gr. 8.) Altona, Hammerich. 1 Rthlr. 12 ggr. —

Bernhardi (Pred. u. Oberl.), Joh. Adam Steinmetz, weiland Abt des Kloſters Bergen ꝛc. in ſeinem gottſeligen Leben und ſegensreichen Wirken. (VI und 154 S. 8.) Berlin, Oehmigke. 16 ggr. —

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

1. Alte und neue Sprachen.

Stern (Dr.) Lehrb. d. allgem. Grammatik. (XVI u. 208 S. gr. 8.) Berlin, Heymann. 1 Rthlr.

Halm (K., Prof. in München), Griech. Lehrb. für die zwei erſten Jahre. 2. Aufl. (VIII u. 384 S. 8.) München, Lindauer. 18 ggr. — Ariſtoxenus, Grundzüge der Rhythmik, ein Bruchſtück, in berichtigter Urſchrift mit deutſcher Ueberſ. von Dr. H. Feußner, o. Lehr. am G. in Hanau. (XII u. 67 S. gr. 8.) Hanau, Edler. 8 ggr. —

Klaiber (Präf.) Lat. Chreſtomathie für mittlere ꝛc. (XX u. 433 S. 8.) Stuttg. Metzler. 22 ggr. —

Heyſe, Theor. prakt. deutſche Schulgr. 12. größtentheils neu bearbeitete Ausgabe (XX und 417 S. gr. 8.) Hannover, Hahn. 20 ggr. — Hauſchild. Ausf. deutſche Grammatik. 1. Abth. (Anti-Würſt. 1 — 4) Lpz. Klinkhardt. 1 Rhtr. 6 ggr. — Peyrot, Manuel de la langue allemande, ou moyen d'apprendre cette langue sans maître (8½ B.) 3 Fr. —

Schultz (Dr. E. G.) (Cours complet do Conversation franç. à l'usage des Allemands rédigé sur un nouv. plan. Vol. I. Morceaux choisis etc. (LXXIV und 256 S. 8.) Königsb., Bornträger. 1 Rthlr. 8 ggr. — Hultier, Franz. Sprachl., Anleit. nach der neueſten Methode in 50 Lectionen ꝛc. (XII u. 491 S. gr. 8.) Wien, Volke. 1 Rthlr. 4 ggr. — Fuchs, Ueber die ſ. g. unregelmäß. Zeitwörter in den romaniſchen Sprachen. (XXXVI u. 375 S. gr. 8.) Berlin, Aſher u. Comp. 2 Rthlr. 16 ggr. — Gramm, Anweiſ. zur Ausſpr. des Franz. (II u. 75 S. 8.) Halle, Knapp. 8 ggr. —

Callin, Element rb. der engl. Sprache. 1. Curſ. (XIV u. 194 S. gr. 8.) Hannover, Hahn. 16 ggr. — Whitelocke, Manuel of modern English and Germann Conversation, or university dialogues. (VIII und 248 S. gr. 12.) Karlsruhe: Creuzbauer. 16 ggr. —

Peyrot, Manuel de la langue italienne, ou Moyen d'appr. cette langue sans maître (5 ¼ B.) P. 3 Fr. —

2. Litteratur.

a Schulausgaben.

Bibl. graeca cur. Jacobs & Rost. B. Scriptt. orat. pedestr. Vol. XII. Platonis Gorgias ed. Stallbaum. ed. II. (323 S. gr. 8.) Gotha, Hennings. 20 ggr. —

Leclercq, Proverbes dramatiques. Auswahl für Schulen, mit Anmerk. von Dr. Curtmann u. Lendroy. Offenbach, Heinemann. 8 ggr. —

b. Commentare.

Courtenay, Commentaries on Shakspeare. 2 vols. Post 8°. Lond. 18 s. —

c. Anthologien.

Kehrein. Lat. Anthol. aus den christl. Dichtern des Mittelalters. Für Gymnasien ꝛc. 1. Theil. Die acht ersten Jahrhunderte. (184 S. 8.) Frkft. Sauerländer 10 ggr. — Auswahl historischer Stücke aus hebräischen Schriftstellern vom 2. Jahrh. bis auf die Gegenwart. Mit vokalisirtem Texte, deutscher Uebers. u. Anmerk. (X u. 293 S. gr. 8.) Berlin, Veit u. Comp. 1 Rthlr. 6 ggr. —

d. Stylistik, Poetik, Prosaik.

Villeneuve (A. de), Préceptes de rhétorique, ou explication des règles à observer dans l'art oratoire. (9 ½ B.) P. 2 Fr. — Deutsche Aufsätze für die obern Classen, ausgearb. von einem Gymn.-Lehrer. (XII und 331 S. 8.) Lpz. Schwikert. 21 ggr. —

e. Litteraturgeschichte.

Kehrein, die dramat. Poesie der Deutschen. 2 Bde. 8. (XII u. 280. IV u. 363 S.) Lpz. Hinrichs. 2 Rthlr. 8 ggr. — Leeström, Swenska Poesiens Historia. 8. Oerebro. 4 Rdr. —

3. Länder- und Völkerkunde und Geschichte.

Ennery et Hirth, Dict. gén. de géographie. T. II. (Ch — Hy) 8. Strasb. — Slater (Mrs. John), Lessons in geography ancient and mod. Lond. 6 s. — Agren (Swen), Geografisk Konstruktionsbeskrifning. 1sta Bandet 1. Häftet. 8. Stockholm. 8 sk. — Klingwall, Underwisning i Geografi medelst Geometrisk Konstruktion, till en Början tillämpad pa Skandinavien. Stockholm. 1 Rdr. —

Uschold (Prof. in Amberg), Lehrb. d. allgem. Geschichte f. Gymnas. 2. Theil, Mittelalter. (X u. 274 S. 8.) München, Lindauer. 22 ggr. — Arbanère, Analyse de l'hist. romaine. P. 4. 8. — Mollard Hist. du système politique de la France depuis Clovis jusqu'à 1789. T. I. II. 8. — Ott, Manuel d'hist. univ. T. I. 1 partie Hist. anc. 18. 3 Fr. 50 Cs. — Romey, Hist. de France. T. IV. 8. 5 Fr. — Miller (George), History philosophically illustrated, from the fall of the Roman empire to the French revolution. 4 vols. 8°. Lond. 2 L. 2 s. — Simonde de Sismondi, Hist. des républ. italiennes du moyen âge. Nouv. éd. In 120 Lieferungen zu 50 Cs. — Janssens (Abbé), Hist. des Pays-Bas, depuis les temps anc. jusqu' à la création du royaume des Pays-Bas. 3. 8. Bruxelles 36 Fr. — Lingard (John), A history of England. 5. ed. 8 vols. 8°. Paris 40 Fr. — Lardner's cabinet Cyclopaedia. Vol. 124. The hist. of England, continued from Sir J. Mackintosh, by Wm. Wallace, Vol. X. 6 s. — Walter (Henry), A hist. of England, in which it is intended to consider men and events on christian principles. 7 vol. 8°. Lond. 2 L. 2 s. — Chronological Tables of univ. history. Fol. Oxford. 1 L. 6. s. — Alison, History of Europa. Vol. VII, VIII. Edinb. a 15 s. —

4. Elementarmathematik.

Hofmeister (Lehrer in Lenzburg), Leitf. f. den math. Unterr. an Mittelschulen. 1. Curs. Zahlen, und Raumlehre. — 2. Curs. Arithmetik und Geometrie. Zürich, Orell, Füßli u. Comp. 1 Rthlr. —

6. Naturgeſchichte.

Eichelberg (Prof.) Method. Leitfaden. 2. Theil. Botanik (155 S. gr. 8.) 12 ggr. — Zürich. Meyer u. Zeller. — Schilling, Grundriß der Naturgeſch. für Gymnaſien u. ſ. w. 2. Aufl. (XII u. 276 S. gr. 12.) Breslau, Richter. 12 ggr. —

7. Religion, Pſychologie, Logik, Moral, Encyklopädie.

Voigt (Dr. u. Lic. th.), Leitf. zum Confirmandenunterricht. Nachgelaſſenes Manuſcript. (VI u. 56 S. 8.) Lpz. Tauchnitz. 6 ggr. — Lender (Dir. u. Prof. am Lyc. in Conſtanz), Sammlung von Gebeten, Bibelſtellen, Hymnen u. ſ. w. für Zöglinge Kath. Gelehrtenſchulen ꝛc. (X u. 132 S. gr. 12) Freiburg, Wagner 10 ggr. —

Woolley, Jntroduction to logic. 12mo Lond. 4 s. —

8. Sing-, Zeichen-, Schreib- u. Turnkunſt.

Parlay, Bock of gymnastics. 18mo. Lond. 2 s. 6 d.

9. Unterrichtsbücher für die Elementar- und die Volksſchule.

d. Weltkunde.

Schneider (Dr. Oberl. zu Bunzlau), Kleine Weltkunde, vom chriſtl. Standpunkte. (XII u. 355 S. 8.) Erlangen, Heyder. 12 ggr. —

e. Religion.

Günther bibl. Geſchichte. (302 S. 8.) Glogau, Günther. 6 ggr. Roſenthal (Paſtor), Materialien zu einem intereſſanten und erbaulichen Unterr. im Chriſtenth. nach Luthers Katechism. 2. Bd. (302 S. 8.) Eisleben, Reichardt 1 Thlr. 4 gr. Studer, Relig. für Kinder. Bibelſprüche u. ſ. w. geordnet von ꝛc. (48. S. gr. 12.) Bern, Huber. 4 ggr. — Thiele (V D. M.), Kurze Geſchichte der chriſtlichen Kirche für alle Stände. (XVI. und 518 S. gr. 8.) Zürich, Meyer und Zeller. 1 Thlr. 9 ggr. —

Inhalt.

Seite

Prospectus als Vorrede . . . . . I—XVI
Mitarbeiter . . . . . XVII—XVIII

Erste Section.

Abhandlungen.

Die moderne Philologie und die deutschen Schulen. Vom Herausgeber . . . . . 1—80
Darstellung eines bildenden geographischen Unterrichts. — I. Die Propädeutik als Anschauungslehre des Horizonts. — II. Allgemeine Grundsätze des geographischen Unterrichts; — Bericht über die Lehr- und Lernmittel; — die Methode. Von J. G. Tobler (Vater) . . . . . 113—136
Schulpforte in den Jahren 1812—1818. Erinnerungen von Ernst Ortlepp . . . . . 137—144, 244—253
Princip der Erziehung und des Unterrichts. Von Prof. Dr. Braubach in Gießen . . . . . 236—243, 331—248
Die philosophische Propädeutik auf Gymnasien. Vom Herausgeber . . . . . 200—235
Erinnerungen. Von Seminardirector Krüsi in Gais . . 305—330, 439—469
Fröbel's Verdienste um die Erziehung der Kindheit. Von Dr. H. Weil in Frankfurt . . . . . 417—426
Die Gymnasien im Kampfe mit dem Zeitgeist. Von Rector Dr. Vömel in Frankfurt . . . . . 427—438
Das Manuscript des Breslauer Philologen. Vom Herausg. 521—547
Pädagogische Aphorismen. Von Prof. Arnold in Berlin.
Polemisches . . . . . 548—552
Dogmatisches. Der historische Unterricht . . 552—559
Nachwort des Herausgebers 560

Zweite Section.

Kritiken, Recensionen, Anzeigen.

A. Schriften zur Psychologie, zur Geschichte des Bewußtseins, zur Pädagogik, Didaktik und Culturpolitik.

Freese, Die pädagogische Bildung der künftigen Gymnasial-Lehrer. Mgr. . . . . 81— 83

Seite

Schweitzer, Mutter Frommann. Mgr. . . . 83— 84
Hergang, Pädag. Real-Encyklopädie. Mgr. . . 84— 85
Gebrüder Paulus, Die Principien des Unterrichts und der Erziehung. Mgr. . . . . 145—174
Verhandlungen des Vereins deutscher Philologen zu Mannheim. Mgr. . . . . 349—368
Mende, Der Gehorsam in der Erziehung. Mgr. . . 470—473
Otto, Allgem. Methode des geograph. Unterrichts. Mgr. 473—481
Die Verwahranstalt. Mgr. . . . . 481—483
Jessen, Welche Hindernisse stehen der wechselseitigen Schuleinrichtung ꝛc. —tius . . . . . 561—564

B. Hand-, Lehr- und Lernbücher.

I.

Weigand, Deutsche Synonymen. Mgr. . . . . 85— 86
Krüger, Grundriß der Metrik. Selbstanzeige . . 258—264
Schultheß, Uebungen z. Uebers. ins Französische. Dr. Meyer 257—258
Lucas, Lehrbuch der englischen Sprache. Mgr. . . . 175—176
Steup, Lehrbuch der engl. Sprache. Mgr. 176
Callin, Elementarbuch d. engl. Sprache. Mgr. . . 254—256
Fölsing, Lehrbuch d. engl. Sprache. Mgr. . . . 256—257

II.

C. Sallusti Crispi Catil. et Jug. Recogn. *J. G. Schaefer.* Selbstanzeige 564
Tib. Hemsterhusii oratt. et epistolae. Ed. *Friedemann.* — Bibliotheca scriptorum ac poetarum latinorum aetatis recentioris selecta. Cur. *Friedemann. M. Q.* . . . . 565—568
Kehrein, Die dramatische Poesie der Deutschen. Mgr. . 86— 87
Wihl, Geschichte d. deutschen Litteratur. K. . . . 568—570

III.

Lorentz, Die allgem. Geschichte. 4r Thl. Dr. Meyer . 264—266
Müller, C. A. Gesammtgebiet des geschichtl. Unterrichts. 1r Curs. 1r Bd. Dr. Meyer . . . . 266—268
Dittmar, Deutsche Geschichte. — Dan. Völter, Deutschland. — Derselbe, Schulatlas. — Völter, L. Der Unterricht in der Erdkunde. Prof. Klumpp . . 570—581
Zeller, Lernmittel für den wechselseitigen Unterricht. Mgr. 268—272
Neudschmidt, F. Leseb. für kath. Schulen. Dr. Klüpfel 581—583
Barthel, Religionslehre für kath. Schulen. Dr. Klüpfel 583—584

C. Schriften aus verschiedenen Fächern.

Trahndorf, Wie kann der Supernaturalismus gegen Hegel's Religionsphilosophie ꝛc. Mgr. . . . . 87— 88

Dritte Section.

Culturpolitische Annalen.

I. Allgemeine Schulzeitung.

A. Deutsche Länder.

I. Preußen.

1. Behörden. (Ministerium, Provincial-Schul-Collegien, Regierungen; — Thätigkeit, Anstellungen, Versetzungen und Beförderungen, Charakterisirt, Orden u. sonstige Ehrenbezeigungen, Todesfälle und Nekrologe u. s. w. . . . . 89— 93, 177—179, 272, 369—371, 385

Seite

2. Gelehrtenschulen und philosophische Facultäten. Verfassung der Schulen, Chronik der Schulen, Frequenz, Wechsel im Lehrerpersonal; Anstellungen, Beförderungen, Versetzungen, Tod, Gehälter, Gratificationen; Charakterisirt, Orden und sonstige Ehrenbezeigungen) . . . . . 93— 94, 179—181, 273—274, 371—374, 484—485, 585—590

3. Höhere Bürger(Real)schulen. (Wie bei 2.) . . . 94, 274—275, 374, 485—490, 590

4. Volksschulwesen. (Elementar- und Volksschulen auf dem Lande, in den Städten, (niedere Bürgerschulen), Sonntags-, Abends-, Fortbildungs-, Handwerksschulen, Spinnschulen u. s. w. die Lehrer) . . . . . 94— 97, 181, 275—276, 374—375, 491, 590—591

5. Kinderbewahr-Anstalten 276, 491, 591

6. Institute für Blinde, Taubstumme und Blödsinnige 276, 491—492, 591

7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armenschulen, Erwerbschulen, Fabrikschulen . . . 276—278, 492—493, 591—592

8. Cadettenhäuser, Pensionen, h. Töchterschulen . 493

9. Seminare 97, 181, 278, 493, 593

II. Württemberg, Baden, Hohenzollern.

a. Württemberg.

1. Behörden * 375

2. Gelehrtenschulen und philos. Facultät . . . 98, 278, 375, 494, 593

3. Realschulen, polytechnische Schule . . . . 98, 181—182, 278—279, 494

4. Volksschulwesen 98, 279, 593

6. Institute für Blinde, Taubstumme und Stammelnde 279

7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armen-, Erwerb-, Fabrikschulen . . . . . 98— 99, 375, 376—378

8. Pensionen, h. Töchterschulen 376

9. Seminare 279, 378

* Hier und in allen folgenden Rubriken wie bei Preußen.

b. Baden.

	Seite
2. Gelehrtenschulen und philos. Facultäten . .	99, 182, 279, 378, 494—495, 593—594
3. Höhere Bürger(Real)schulen	99, 182, 280, 495, 594
7. Rettungsanstalten, Waisenhäuser, Armen-, Erwerb-, Fabrikschulen	182—183
9. Seminare	495

c. Hohenzollern. (Sigmaringen.)

2. Gelehrtenschule	99, 183

III. K. Sachsen.

1. Behörden	183, 594—595
2. Gelehrtenschulen und Facultät	378—380
3. Höhere Bürger(Real)schulen	380
4. Volksschulwesen	380, 595
6. Blinde und Taubstumme	380, 595
9. Seminare	380

IV. Sächsische Herzogthümer.

a. Großherzogthum Sachsen.

2. Gelehrtenschulen und philos. Faeultät . .	183—184

b. Coburg-Gotha.

1. Behörden	184

V. Schwarzburg, Reuß, Anhalt, Waldeck, Lippe und Schaumburg.

a. Schwarzburg (Sondershausen).

1. Behörden	381
2 u. 3. Gelehrten- und Realschulen	381

b. Reuß (Gera).

2. Gelehrtenschule	381

c. Anhalt (Dessau).

Gymnastik	381

f. Schaumburg.

2. Gelehrtenschule	381

VI. Heſſen, Naſſau, Luxemburg.

Seite

a. Großherzogthum Heſſen.

2. Gelehrtenſchulen und Facultät . . . . . 381—382
4. Volksſchulweſen 382
5. Bewahranſtalten 382
6. Blinde und Taubſtumme . . . . . 382—383
7. Waiſen u. ſ. w. 383
8. Penſionen und Töchterſchulen . . . . . 495—496

d. Naſſau.

2. Gelehrtenſchulen . . . . . 280—282
3. Höhere Bürger(Real)ſchulen 282
4. Volksſchulweſen 282
6. Blinde und Taubſtumme 282
9. Seminar 282

VII. Meklenburg, Holſtein und Schleswig, Oldenburg und Eutin, Braunſchweig.

a. Meklenburg (Schwerin).

2. Gelehrtenſchulen und Facultät 184
9. Seminare 184

b. Holſtein und Schleswig.

2. Gelehrtenſchulen und Facultät 184
4. Volksſchulweſen 184

d. Braunſchweig.

1. Behörden . . . . . 496—497

VIII. Die vier Reichsſtädte.

a. Frankfurt.

2. Gelehrtenſchule 185

b. Hamburg.

2. Gelehrtenſchule . . . . . 185—187

IX. Hannover.

2. Gelehrtenſchulen und Facultät . . . . . 497—499

X. Bayern.

1. Behörden . . . . . 187—188, 388
2. Gelehrtenſchulen und Facultäten . . . . . 188, 383—384
5. Bewahranſtalten 384

XI. Deutſch-Oeſtreich.

1. Behörden 188
2. Gelehrtenſchulen und Facultäten 188, 384, 596

XII. Schweiz, Deutſch-Frankreich, Deutſch-Rußland.

a. Schweiz.

1. Zürich.

1. Behörden . . . . . 188—189
9. Seminar 189

2 Baſel (Stadt).

6. Blinde und Taubſtumme 189

3. Schaffhauſen.

1. Behörden 189

19. Waadt.

Seite

2 und 3. Collèges, Académie, Ecoles moyennes . . 190

b. Deutsch-Frankreich.

4. Volksschulwesen . . . . . 190—191

B. Ausland.

α. Germanische Länder.

I. Niederlande und Belgien.

a. Niederlande.

1. Behörden 596
2. Gelehrtenschulen und Facultäten 596

II. Dänemark und Island.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 384

III. Schweden und Norwegen.

a. Schweden.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 384

4. Volksschulwesen . . . . . 99—100, 384—387

b. Norwegen.

1 Behörden 387

IV. Großbritanien.

1. Behörden, Parlament, Vereine . . . . . 191—192
2. Gelehrtenschulen und Universitäten 597
8. Pensionen, Töchterschulen . . . . . 192—193

β. Romanische Länder.

I. Frankreich.

1. Behörden . . . . . 100—103, 282, 388, 499—502, 597—598

2. Collèges und Facultäten . . . . . 101, 194, 282—283, 388—390, 502—504, 598

3. Ecoles primaires supérieures . . . . . 194—195, 390, 505

4. Volksschulwesen . . . . . 195—196, 283—285

5. Bewahranstalten . . . . . 285—286

6. Blinde, Taubstumme, Blödsinnige 287

9. Seminare 390

II. Italien.

a. Lombardei und Venedig.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 598

b. Toscana.

1. Behörden 598

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 598

c. Sardinien.

2. Gelehrtenschulen und Facultäten 599

γ. Slaven, Ungarn, Griechen.

I. Rußland und Polen.

	Seite
Behörden	287—288

II. Oeſtreichiſche Slaven und Magyaren.

Ungarn	288

III. Serbien, Moldau, Walachei.

Serbien	288

C. Miszellen.

Pädagogiſche Vereine	196, 288—289
Preisfragen	103—105, 392—394
Gelehrte Geſellſchaften	289
Akademiſche Schriften	599
Biographiſches	390—391
Nekrologie	391—392
Programme	391
Allerlei	196, 289—291, 391, 392

II. Pädagogiſche Zuſtände.

Rußland. Aus dem Generalbericht des Miniſters über 1839.	105—106
Württemberg. Aufgaben bei der letzten Dienſtprüfung der katholiſchen Schullehrer	291—293
Württemberg und Bayern. Symptome	293—295
Bugge Ueber das öffentliche Schulweſen in mehreren deutſchen Staaten	394—404
Kurze Darſtellung des Braunſchweigiſchen Unterrichtsweſen. Von A. Ludewig, Seminar- und Schuldirector zu Wolfenbüttel	505—517
Erſter Bericht über das Gymnaſium zu Leyden. In deutſcher Ueberſetzung und mit Anmerkungen von Oberſchulrath Dr. Friedemann	599—606

III. Revue der Journale und Programme.

Dieſterweg's Rheiniſche Blätter. Heft 1 und 2	106—108
" " " 3	196—197
Brandenburgiſches Schulblatt. Heft 1.	296—299
Magazin für Pädagogik und Didaktik. Heft 1.	197—202
Holſteiniſche Blätter	202
Aftonbladet. Organiſationsentwurf eines Real-Gymnaſii in Upſala	108—110

IV. Archiv der culturpolitiſchen Geſetzgebung.

Preußen. Verordnung Die in den Fabriken beſchäftigten jungen Leute betreffend	110—111
Circular der K. Regierung zu Potsdam. Die Beaufſichtigung und Beſſerung verwahrloſter Kinder betreffend	202—204
Inſtruction Die Beaufſichtigung der Privatſchulen u. ſ. w. betreffend	404—408

Seite

Circular des Consistorii der Provinz Brandenburg Die pädagogische Bildung der Candidaten des Predigtamts betreffend. 408—410
Circular der Regierung zu Potsdam Die Jahresberichte über das Schulwesen betreffend . . . . . 410—411
Württemberg. Provisorisches Statut für das philologische Seminar zu Tübingen . . . . . 411—414
Baden. Verordnung Den Schulunterricht der in den Fabriken beschäftigten Kinder betreffend . . . . . 111—112
Zwei Generale des Oberstudienrathes 204
Gesetz, Die Verhältnisse der Lehrer zum Staat betreffend . 517—518
Zürich. Gesetz Das Schullehrerseminar betreffend . . 606—609
Gesetz, Einige Abänderungen in den bestehenden Gesetzen betreffend 609—613
Sanct-Gallen. Gesetz Bestimmend die Organisation des gesammten Schul- und Erziehungswesens für den katholischen Confessionstheil . . . . . 613—620
Frankreich. Réglement pour les examens de la Licence ès-Lettres . . . . . 518—519
Réglement relatif aux examens du Doctorat ès-Lettres . 519—520
Réglement pour le Baccalauréat ès-Lettres . . . . 620—621

V. Bibliographie.

Januar und Februar 1840. . . . . 204—208
März, April, Mai . . . . . 299—304, 414—416
Juni . . . . . 621—624





