

Paedagogium

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Class





PAEDAGOGIUM.

Monatsschrift

für

Erziehung und Unterricht.

Herausgegeben

von

Dr. Friedrich Dittes.

IV. Jahrgang, 1882.

Leipzig und Wien
Verlag von Julius Klinkhardt
1882.

L31

P6

V.4

UNIVERSITY
OF CALIFORNIA

Mitarbeiter des vierten Jahrganges.

- Friedrich Ascher, Major i. P. in Leoben. S. 238.
R. Bluhm in Leipzig. S. 635.
J. Bruns, Lehrer in Varel. S. 726.
Dr. Friedrich Dittes. S. 1. 59. 121. 183. 195. 196. 219. 247. 294. 324. 361. 372.
424. 499. 553. 584. 643. 713. 786. 788.
Dr. O. Dressler, prakt. Arzt in Dresden. S. 65.
Dr. Victor Emericzy, Seminardirector in Igló. S. 630.
Joh. Freiburger, Lehrer in Weitersfeld. S. 234. 625.
A. Friesicke, Rector in Freienwalde. S. 533.
A. Goerth, Schuldirektor in Insterburg. S. 17. 151.
A. W. Grube in Bregenz. S. 483.
Dr. O. Haufe. S. 316.
J. Hufschmidt, Lehrer in Unna. S. 306.
Frau S. Kroh, Sprachlehrerin in Breslau. S. 774.
Ferd. Kubiena, Lehrer in Mödling. S. 110.
Th. Landmann, Rector in Schwetz. S. 450.
J. Lapajne, Schuldirektor in Gurkfeld. S. 12.
F. Mähr, Prof. in Triest. S. 573.
Andreas Mayer, Lehrer in Wien. S. 733.
Heinrich Morf, Seminardirector in Winterthur. S. 2. 76. 180. 404. 466.
Willibald Nagl in Wien. S. 44. 95. 639.
Dr. H. Preiß in Königsberg. S. 335.
Dr. Joh. Rehmke, Prof. in St.-Gallen. S. 389. 453. 517. 585. 673. 737.
Dr. E. Schatzmayer, Prof. in Triest. S. 164. 207.
Franz Schlinkert in Wien. S. 375. 438. 779.
J. A. Schnarf, Prof. in Wien. S. 191.

Dr. Emil Scherfig in Leipzig. S. 696.

Eduard Teller, Lehrer in Naumburg. S. 577.

Dietrich Theden in Hamburg. S. 261.

Franz Tičák, Schulinspector in Ogulin. S. 513.

Theod. Vernaleken, Seminardirector i. P. in Graz. S. 325. 621.

Dr. Georg Voigt in Annaberg. S. 229.

Oskar Waldeck. S. 197. 281.

Dr. J. Wychgram in Leipzig. S. 355.

Überdies mehrere anonyme Mitarbeiter und die Fachreferenten des „Literaturblattes“.

Inhalt.

a. Nach der Reihenfolge verzeichnet.

Seite

Ein nothgedrungenes Vorwort. Dittes	1
Übersiedlung der Pestalozzischen Anstalt von Burgdorf nach Münchenbuchsee. Morf	2. 76
Die Pflege der deutschen Sprache an den slovenischen Volksschulen. Lapajne.	12
Über Jugendlectüre für Mädchen. Goerth	17
Unsere Bauernwelt und die Studien über Sprache und Wesen des Volkes. Nagl	44. 95
Wiener Geschichten. Dittes	59. 121. 183. 219. 294. 361. 424. 499. 553
Moderne Lichtstrahlen. Dressler	65
Das geistige Element des Satztones. Kubiena	110
Zur Beherrigung	130
Pädagogische Thätigkeit in Frankreich	133
Die Prüfung und Ausbildung der Lehrerinnen in Ostpreußen. Goerth	151
Gymnasium und Nationalität. Schatzmayer	164. 207
Ans der Schulruhe. Morf	180
Das Lafayette-College in Easton. Schnarf	191
Politische Erziehung	195
Fröbel-Jubiläum	196
Gedanken über den Idealismus der Arbeit. Waldeck	197. 281
Friedrich Rückerts Gedankenlyrik als Bildungsmittel für höhere Lehranstalten. Voigt	229
Wie wir uns ein Elementarlehrbuch der Geographie denken. Freiburger	234
Über weiblichen Erwerb und weibliche Thätigkeit. Ascher	238
Erziehung zur Arbeit	247
Allmählich. Eine orthographische Geschichte	252
Grundsätze zur Beurtheilung der deutschen Jugendliteratur. Theden	261
Gedanken über religiös-sittliche Bildung durch die Volksschule. Hufschmidt .	306
Über den Wert der Jugendspiele. Haufe	316
Kindergarten und Volksschule	324
Über den Gottesbegriff. Vernaleken	325
Nieman kan beherten Kindes zuht mit gerten. Ein pädag. Bedenken. Preiß	335
Die praktische Vorbildung zum höheren Schulamte auf der Universität. Wychgram	355

	Seite
Streitsätze zur Gymnasialfrage	372
Volksbildungsmittel. Schlinkert	375
Der Pessimismus und die Sittenlehre. Rehmke	389, 453, 517, 585, 673, 737
Aus dem Schulleben der Schweiz. Morf	404, 466
Eine Bauernstimme über die Schule. Schlinkert	438
Ein Wort über die Ressortverhältnisse der höheren Mädchenschulen in Preußen. Landmann	450
Über die Blasirtheit. Grube	483
Die Gymnastik in der Volksschule. Tiéak	513
Über die Gesundheitspflege in der Schule. Friesicke	533
Aphorismen über den Lehrer. Mähr	573
Cultur und Schule im Kampfe mit der rothen Rasse. Teller	577
Erziehung zur Selbstthätigkeit	584
Zur Fröbel-Literatur	584
Eine gemeinsame Mittelschule. Vernaleken	621
Wie wir unsere Schulkinder zum Lesen der Landkarten anleiten möchten. Freiberger	625
Das Pädagogium zu Budapest. Emericzy.	630
Lehrerprüfungen in Frankreich. Bluhm	635
Ehre, dem Ehre gebührt. Nagl	639
Zur Überbürdungsfrage	643
Zur Psychologie der Geschlechtsdifferenz. Scherfig	696
Über den Gebrauch von Lehrbüchern in den Volksschulen. Dittes	713
Der junge Volksschullehrer. Bruus	726
Zur Lehrerfortbildung. Mayer	733
Ein Wort über die Ressortverhältnisse der höheren Mädchenschulen in Preußen	762
Antwortschreiben an eine junge Lehrerin. Kroh	773
Volksthümlicher Stil. Schlinkert	778
Volkswirtschaft und Socialphilosophie	782
Eine alte Culturkrankheit	786
Die beste deutsche Grammatik	788
Schlusswort	788

b. Logisch geordnet.

I. Zur anthropologischen Grundlegung.

Zur Psychologie der Geschlechtsdifferenz	696
Der Pessimismus und die Sittenlehre	389, 453, 517, 585, 673, 737
Über die Blasirtheit	483
Moderne Lichtstrahlen	65
Über den Gottesbegriff	325
Gedanken über den Idealismus der Arbeit	197, 281
Volkswirtschaft und Socialphilosophie	782
Unsere Bauernwelt und die Studien über Sprache und Wesen des Volkes	44, 95
Cultur und Schule im Kampfe mit der rothen Rasse	577

II. Zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes.

Übersiedlung der Pestalozzischen Anstalt von Burgdorf nach Münchenbuchsee. 2.	76
Fröbel-Jubiläum	196
Zur Fröbel-Literatur	584
Eine alte Culturkrankheit	786
Wiener Geschichten	59, 121, 183, 219, 294, 361, 424, 499, 553
Die Pflege der deutschen Sprache an den slovenischen Volksschulen	12

III. Zur allgemeinen Pädagogik.

Nieman kan beherten Kindes zuht mit gerten	535
Über den Wert der Jugendspiele	316
Politische Erziehung	195
Erziehung zur Selbstthätigkeit	584
Erziehung zur Arbeit	247
Über weiblichen Erwerb und weibliche Thätigkeit	238
Über Jugendlectüre für Mädchen	17
Grundsätze zur Beurtheilung der deutschen Jugendliteratur	261
Volksbildungsmittel	375
Ehre, dem Ehre gebührt	639

IV. Über Unterricht, Unterrichtsanstalten und Schulerziehung.

Kindergarten und Volksschule	324
Antwortschreiben an eine junge Lehrerin	773
Gedanken über religiös-sittliche Bildung durch die Volksschule	306
Über die Gesundheitspflege in der Volksschule	533
Die Gymnastik in der Volksschule	513
Wie wir uns ein Elementarlehrbuch der Geographie denken	234
Über den Gebrauch von Lehrbüchern in den Volksschulen	713
Wie wir unsere Schulkinder zum Lesen der Landkarten anleiten möchten	625
Aus der Schulstube	180
Allmählich. Eine orthographische Geschichte	252
Das geistige Element des Satztones	110
Die beste deutsche Grammatik	788
Friedrich Rückerts Gedankenlyrik als Bildungsmittel für höhere Lehranstalten	229
Eine Bauernstimme über die Schule	438
Zur Beherzigung	130
Volksthümlicher Stil	778
Der junge Volksschullehrer	726
Zur Lehrerfortbildung	733
Aphorismen über den Lehrer	573
Die praktische Vorbildung zum höheren Schulamte auf der Universität	355
Eine gemeinsame Mittelschule	621
Streitsätze zur Gymnasialfrage	372
Gymnasium und Nationalität	164, 207
Zur Überbürdungsfrage	643

V. Zur Charakteristik des gegenwärtigen Schulwesens; Zeitgeschichtliches.	
Die Ressortverhältnisse der höheren Mädchenschulen in Preußen	450. 762
Die Prüfung und Ausbildung der Lehrerinnen in Ostpreußen	151
Aus dem Schulleben der Schweiz	404. 466
Das Pädagogium zu Budapest	630
Pädagogische Thätigkeit in Frankreich	133
Lehrerprüfungen in Frankreich	635
Das Lafayette-College in Easton	191

Literaturblatt.

Alphabetisches Verzeichnis der Autoren (resp. Herausgeber oder Titel) derjenigen Werke, welche im vorliegenden Jahrgang recensirt sind. Die Ziffern bezeichnen die Nummern des Literaturblattes.

Arendt 12. Ballauf 9. Bechtel 4. Bergold 11. Bernhardt 5. Born 7. Buschmann 8. Czekala 11. Dittes 3. Dörpfeld 6. Durmayer 12. Egli 10. Ehlers 8. Embacher 10. Filek v. Wittinghausen 4. Frisch 4. Gasser 1. Gelbe 8. Götzinger 11. Gude 2. Gureke 2. Hartinger 4, 12. Helm 11. Helmes 12. Herbst 2. Hermann 12. Herzog 5. Hirt 8. Hofmann 4. Huxley 10. Jäger 7. Jonas 2. Kehr 2. Kirchmann 3. Knauer 6. Kopp 5. Kozenn 5. Krause-Nerger 1. Krones 1. Kunz 12. Lazarus 2. Lederer 8. Leybold 6. Lindner 9. Meinhold 12. Moldenhauer 7. Morse 10. Neurath 4. Pädagogisches Jahrbuch 9. Peter 12. Plinius 12. Plötz 5. Reinecke 3. Reinheimer 10. Riemann 8. Rosenthal 10. Rummer 2. Sanders 7. Schlitzberger 8. Schreiter 1. Schröer 10. Schultze 5. Seyffardt 4. Siebeck 10. Simmler 8. Singer 9. Spencer 5. Sydow 3. Tempsky 11. Thilo 1. Unger 6. Vieter 9. Vogel 2. Voigt 3. Walther 5. Weißenhofer 8. Wichmann 10. Wilbrand 3. Wittstein 12. Woenig 5. Wohlfarth 3. Wolff 11. Worpitzky 7. Wünsch 5. v. Zezschwitz 7.

Ein nothgedrungenes Vorwort.

Das erste Heft des neuen Jahrganges unserer Zeitschrift war zur Versendung fertig. Ich hatte es mit einem Artikel unter folgendem Titel eröffnet: „Wo stehen wir? Ein Blick auf die Gegenwart.“ Es war keine Lobrede auf unsere Zeit und die sie beherrschenden Factoren, das ist wahr; vielmehr hatte ich unverblümt die Gebrechen im Culturleben und Bildungswesen unserer Tage geschildert. Aber ich war überzeugt, der Wahrheit gedient zu haben und hoffte auf den Beifall aller Freunde derselben. Da wurde von der k. k. Staatsanwaltschaft in Wien die ganze für Österreich bestimmte Auflage mit Beschlagnahme belegt. Sofort bereiteten wir für dieses Gebiet eine neue Ausgabe ohne den genannten Artikel vor. Aber nun kam ein weiteres Hindernis: die Nachricht von massgebender Seite, dass auch in Deutschland die unverkürzte Ausgabe des Heftes nicht gewagt werden könne.

Unter diesen Verhältnissen entschloss ich mich, den inhibirten Artikel einstweilen ganz zurückzuhalten und statt seiner einen anderen aufzunehmen, überdies die Disposition der ganzen Nummer theilweise zu ändern.

Im Hinblick auf den gebliebenen werthvollen Inhalt des Heftes hoffe ich noch immer auf eine günstige Aufnahme desselben, und im Übrigen erwarte ich wol nicht vergeblich, dass die geneigten Leser unsere schwierige Situation zu würdigen wissen werden. Wo möglich werde ich den einstweilen gebundenen Artikel nachliefern, jedenfalls aber alles aufbieten, um unsere Abonnenten zufrieden zu stellen.

Wien, 21. October 1881.

Dittes.

Übersiedlung der pestalozzischen Anstalt von Burgdorf nach Münchenbuchsee.

Von *H. Morf-Winterthur.*

Die helvetische Centralregierung wandte bis zu ihrer Beseitigung, trotz mehrfachen Wechsels von Personen und Systemen, der pestalozzischen Anstalt in Burgdorf stets besondere Aufmerksamkeit, ja Sorgfalt zu. Getreu den in der ersten Einheitsverfassung vom Jahre 1798 niedergelegten Grundsätzen: „Die Aufklärung ist dem Wolstand vorzuziehen; der Bürger will die moralische Veredlung des Menschengeschlechts,“ beschränkte sie sich nicht auf die bloß moralische Unterstützung des Instituts, sondern liess demselben diejenigen Vergünstigungen und Geldmittel zukommen, die das Bedürfnis zu erheischen schien. Die unentgeltliche Überlassung des ins Nationaleigenthum aufgenommenen Schlosses Burgdorf mit den dazu gehörenden Gärten an die Anstalt, die Lieferung von 20 Klaftern Brennholz, die Aussetzung einer Jahresbesoldung von Francs 1600 für Pestalozzi selbst, und von je Francs 400 für zwei seiner Gehilfen, die Gewährung eines successiv zu erhebenden Vorschusses von Francs 8000 für den Druck der pestalozzischen Elementarbücher (bis zur Aufhebung des Einheitsstaates waren Francs 4000 wirklich bezogen und verabfolgt worden), die Zusicherung von Francs 50 an Bildungskosten für je einen Zögling des zu errichtenden Lehrerseminariums in Burgdorf etc. waren bei der finanziellen Nothlage des Staates sprechende Zeugnisse für den Ernst, mit dem die oberste Landesbehörde eine ihrer Hauptaufgaben: Förderung der Volksbildung, auffasste.

Diese Handreichung war freilich für die pestalozzische Anstalt eine Lebensbedingung. Sie zählte wol 100 und mehr Zöglinge, aber darunter viele mit keiner oder nur einer ungenügenden Gegenleistung. Pestalozzi musste immer noch persönliche Opfer bringen, um sein Werk im Gange zu erhalten.

Die durch Napoleon bewirkte politische Umgestaltung der Schweiz bedrohte nun die Fortexistenz des Institutes in hohem Grade. Die

„Vermittlungsacte des Ersten Consuls der Fränkischen Republik vom 19. Februar 1803“ wandelte den Einheitsstaat in einen 19gliedrigen Staatenbund um. Die Verbindung war eine ziemlich lockere. Die einzelnen Glieder, Cantone geheissen, ordneten ihre Verhältnisse selbstständig. Die Hauptaufgabe des Bundes bestand darin, die neu eingesetzten Gewalten gegen jeden Angriff „eines Cantons oder einer Partei“ zu schützen. Die Centralbehörde, Tagsatzung, eine zeitweilige Vereinigung von Cantonsabgeordneten, hatte fast nur Befugnis zur Gewährung dieses Schutzes, im übrigen war sie ziemlich machtlos, insbesondere entbehrte sie des gesetzlichen Rechts und der Mittel zur Unterstützung von Erziehungs- und Unterrichtsbestrebungen. Das Nationaleigenthum: Schlösser, Domänen, Waldungen etc. fiel an die Cantone zurück. So kam auch das Schloss Burgdorf wieder an den Canton Bern, das Verfügungsrecht darüber an die Berner Regierung.

Die durch diese Napoleonische Verfassung neu geschaffenen politischen Verhältnisse traten am 10. März 1803 ins Leben. Auf diesen Tag musste die Centralregierung ihre Schriften und Archive dem Landammann der Schweiz, zukünftigen Präsidenten der Tagsatzung — der erste (von Napoleon ernannte) Landammann war Ludwig von Affry aus Freiburg — einhändigen und sich dann auflösen. Zur Ordnung der neuen Verhältnisse in den Cantonen fing ebenfalls an diesem Tage eine von Paris aus ernannte 7gliedrige Commission in jedem der 19 souveränen Staaten an zu amten. Die bisherigen Regierungsstatthalter in den verschiedenen Bezirken hatten ihre Geschäfte und Schriften in die Hand dieser Interimsbehörden zu legen. Auf den 15. April waren alle Behörden und Beamten definitiv zu wählen. Auf diesen Tag nun trat der ganze Regierungsapparat in Function. Die erste Versammlung der Tagsatzung war auf den 1. Juli von Napoleon befohlen.

Dass diese Gestaltung der Dinge für die pestalozzische Anstalt in Burgdorf von weittragenden Folgen sein werde, konnten Pestalozzi und seine Freunde sich nicht verhehlen. Nicht nur stand der Wegfall der Besoldung für Pestalozzi und seine Gehilfen in sicherer Aussicht, man musste sich auch auf die Kündigung der bei der Centralregierung contrahirten Schuld von Francs 4000 gefasst machen. Im Fernern war zu besorgen, dass das Schloss Burgdorf, welches bis 1798 Sitz eines bernischen Landvogtes war, dem neuen Stellvertreter der Regierung, Oberamtmann geheissen, wieder als Wohnung angewiesen und so die Anstalt um ein anderes Obdach sich umzusehen

genöthigt werde. Auch war die Befürchtung, der eifrige Patriot Pestalozzi dürfte bei der durch Napoleon zur Herrschaft gelangten politischen Richtung nicht gerade viel Sympathie finden, nicht ohne Grund. Dennoch glaubte man nicht, sich des Äussersten versehen zu müssen. Man hoffte, dass Verhandlungen mit den neuen Machthabern zu Ergebnissen führen würden, welche die Fortexistenz der Anstalt sicherten, wenn auch auf die Anerkennung der von der abgetretenen Centralregierung Pestalozzi gegenüber eingegangenen Verpflichtungen über die Fortdauer der Begünstigungen nicht sicher gerechnet werden durfte.

Pestalozzi suchte zuerst in mündlichen Unterredungen mit dem Amtsschultheissen von Bern und einzelnen Mitgliedern der Regierung die Ansichten zu vernehmen, die in den massgebenden Kreisen von Bern ihm und der Anstalt gegenüber herrschen möchten, ohne jedoch ins Klare zu kommen. Am 10. August 1803 wandte er sich in einer „ehrerbietigen Petition an Meine Hochgeachteten, Hochgeehrtesten Herren des Kleinen Rathes Bern,“ der er folgendes Begleitschreiben an den Amtsschultheissen von Wattenwyl beilegte:

„Insonders hochgeachteter Herr Amtsschultheiss!

„Seitdem ich mir die Freiheit nahm, mit Ihnen und einigen andern Gliedern der Regierung mit derjenigen Wehmuth und Beklemmung über meine Lage zu reden, die die Möglichkeit, das Wohnhaus meines jetzigen Unternehmens verändern zu müssen, in mir hervorbrachte, habe ich schon mehr als 7 Mal versucht, ein Memorial über diese Lage an M. Hochgeachteten, Hochgeehrtesten Herren des Kleinen Rathes zu verfertigen, aber zwischen Vertrauen und Besorgnissen schwankend, fand ich die Worte nicht, die beides sowol der Ausdruck meines Herzens sind — als meine Lage mir selber befriedigend darstellen. Bald fürchte ich nicht, was ich möglich denke, bald denke ich nicht möglich, was ich fürchte. Ich konnte über nichts zu Worten kommen, als über die Darlegung meines Rechts und über die Thatsachen, auf denen dieses Recht ruht.

„Ich kenne keine Formen in öffentlichen Schritten. Verzeihen Sie, wenn darin gefehlt ist und genehmigen Sie die Versicherung meiner Ehrfurcht, sowie meine ehrerbietige Bitte um dero hohes Wolwollen für meine Unternehmung.“

Die „Petition“ lautet:

„Hochgeachtete, Hochgeehrte Herren!

„Ich habe auf das Fundament gesetzlicher Regierungsbeschlüsse und unter Begünstigung gesetzlicher Regierungsmassregeln seit 4 Jahren meine Zeit, mein Vermögen, ich möchte sagen meine Existenz zur Verbesserung eines der wesentlichsten Gegenstände des öffentlichen Wols hingegeben. Es ist offenkundig: ich musste meine Versuche unter allen Hemmungen der Armuth, der Verachtung und Hintansetzung anfangen und zum Theil fortsetzen. Dabei gestatteten weder mein Alter noch die Natur meiner Unternehmung bei

meinen Versuchen langsam und sparsam zu Werke zu gehen. Ich war genöthigt, entweder den Versuch in meiner Hand wie eine Seifenblase verschwinden zu sehen, oder für denselben alles aufs Spiel zu setzen. Ich that das letztere. Mein kleines Eigenthum und der Wert eines Credits, der grösser ist als mein Eigenthum, stecken in diesem Versuch, und mit dem Stehen oder Fallen desselben steht oder fällt dann die Möglichkeit des Ersatzes eines im Dienste der Menschheit verlorenen Lebens, den ich einer bis jetzt um meinethwillen gehemmten und leidenden Haushaltung schuldig bin.

„Ich sehe mich also aus Gründen, die meinem Herzen heilig sein müssen, genöthigt, in Rücksicht auf den Fortgenuss der meiner Unternehmung gesetzlich zugesicherten Vortheile die Gerechtigkeit Meiner Hochgeachteten, Hochgeehrtesten Herren ehrerbietigst anzusprechen, und nehme bei diesem Anlass die Freiheit, diese Unternehmung Ihnen, Hochgeachtete, Hochgeehrteste Herren, in dero landesväterliches Wolwollen zu empfehlen, womit ich die Ehre habe zu sein,

Hochgeachtete, Hochgeehrteste Herren

Dero

Burgdorf, 10. Aug.
1803.

ergebenster Diener
Pestalozzi.“

Der Kleine Rath wies diese Petition an das Kirchen- und Schuldepartement mit der Einladung, ein Gutachten darüber abzugeben, „in wie fern diese Anstalt nützlich und ob und in wie weit einzutreten sei.“ Eine rasche Erledigung war also nicht zu erwarten. Unterdessen richtete Pestalozzi auch eine Eingabe an die in Freiburg versammelte eidgenössische Tagsatzung, um zu vernehmen, wessen er sich von Seite der obersten Landesbehörde zu versehen habe:

„Hochgeachtete, Hochgeehrte Herren!

„Indessen ich mit Rührung und Dank gegen Gottes Vorsehung meine Bemühungen für den Elementarunterricht auf einem Punkt sehe, der auf der einen Seite über die entschiedensten Resultate desselben keinen Zweifel übrig lässt, und auf der andern Seite mir die nöthigen Mittel, das Werk meines Lebens in jedem Lande, dem ich meine Dienste anbieten wollte, unbedingt sicher stellt, finde ich mich verpflichtet, Ihnen, meine hochgeachteten Herren, mit Offenheit zu gestehen, dass die Bedürfnisse, die noch erforderlich sind, um in denselben mit Sicherheit zu meinem endlichen Ziel zu gelangen, nicht klein sind, sondern im Gegentheil die Kräfte meiner Privatlage weit übersteigen. Es ist unumgänglich: ich muss an dem Orte, an dem ich für diese Endzwecke meine letzten Kräfte verzehre, des Willens und der Mitwirkung der Regierung zur allmäligen Einführung meiner Methode, und ihrer Sorgfalt, mich die gerechten Vortheile meiner theuer erkauften Erfindung geniessen zu lassen, versichert sein. Ich kann und darf mich nicht in die Lage versetzen, zu gefahren, den kleinen Überrest meiner Tage unter unnöthigem Druck und unter Hemmungen, denen ich mich zu entziehen weiss, mir selbst, den Meinigen, dem Vaterlande und — ich darf es ohne Unbescheidenheit sagen — auch der Welt zu verlieren. Ich soll und darf mich nicht in die Lage setzen, durch unnöthige Müh-

seligkeiten erdrückt zu werden zum Lohn der Aufopferungen, mit welchen ich meine Versuche durchgesetzt habe, noch tief verschuldet zu sterben und am Rand eines solchen Grabes noch für die Nichtvollendung ausgehöhnt zu werden, während die Vollendung in der Hand meines Muthes ist, wenn ich nur will.

„Hochgeehrte Herren! Ich habe die bisherigen, die kostspieligen und gefahrvollen Massregeln meiner Unternehmung unter gesetzlicher Begünstigung der abgetretenen helvetischen Regierung, welche mir für die Zukunft wesentliche Entschädigungen für meine Aufopferungen zugesichert hätte, gewagt, und wahrlich aus Liebe zum Vaterland und im hohen Fühlen seiner allgemeinen diesfülligen Zurücksetzung und des daraus entsprungeneu allgemeinen Bedürfnisses gewagt.

„Ich genoss von dieser Regierung:

- 1) eine Pension von Frs. 1600 und zwei von meinen Lehrern jeder eine solche von Frs. 400;
- 2) ein mir gesetzlich zugesichertes Local, auf dessen Einrichtung mehrere 100 Louisd'ors verwendet wurden, nebst anderen Vortheilen, wie Holz etc.;
- 3) sie gab mir ein Privilegium für den Alleinverkauf meiner Schriften, bis auf 10 Jahre nach meinem Tode, im ganzen Umfange der Republik;
- 4) ferner die Zusicherung ihrer Mitwirkung für den Verkauf und die Ausbreitung meiner Bücher in diesem Umfange;
- 5) sie vereinigte mit meiner Anstalt die Organisation eines allgemeinen schweizerischen Lehrerseminariums, um die Vortheile meiner Thätigkeit meinem Vaterlande allgemein sicher zu stellen;
- 6) und endlich erkannte sie noch ein Darlehen von Frs. 8000 für den Druck meiner Elementarbücher, wofür ich wirklich die Hälfte empfangen habe.

„Unter diesen Umständen, hochgeachtete Herren! wurden mir auf der einen Seite Ansichten eröffnet, meinem Vaterlande in dem wichtigsten aller seiner Bedürfnisse wolthätig und wirksam Handbietung leisten zu können, auf der andern Seite konnte ich unter diesen Umständen ohne Gewissenlosigkeit gegen die Meinigen und mit Wahrscheinlichkeit, wenigstens nach meinem Tode eine Art von Ersatz für die Aufopferung meines Lebens zu finden, in meiner Unternehmung handeln, wie ich bisher in derselben gehandelt habe.

„Sollten mir aber jetzt die Pensionsgelder wegfallen, das Privilegium durch den Mangel an Theilnahme der Regierung an der Einführung der Methode vortheillos gemacht, die Wirksamkeit meiner Thätigkeit durch das Stillstellen eines allgemeinen Schulmeisterseminariums gelähmt und die Frs. 4000 ohne Rücksicht sowol auf berührte Umstände als auf den Nichtempfang der ganzen Summe von Frs. 8000 zurückgefordert werden, so würden alle Beschlüsse, die die abgetretene Regierung zur Sicherstellung meiner Unternehmung ausgefertigt, zu meinem entschiedenem Ruin und dahin wirken, einen unglücklichen Mann, der bis an sein nahendes Grab unter allen Leiden der Armuth und der Verachtung sich seinem Vaterlande aufopferte, aus demselben zu verbannen.

„Hochgeachtete Herren, es wäre nicht anders möglich! Wenn ich die Vortheile alle verlieren sollte, unter deren Zusicherung ich die Vorschüsse und Aufopferungen allein machen konnte, die ich gemacht habe, so müsste ich, so weh es mir thun würde, sowol um der Sache selber willen, der ich lebe, als um des Rechts willen, das die Meinigen an mich und an den Genuss der Folgen

meiner Lebensarbeit haben, nothwendig meinen Aufenthalt in einem Lande suchen, wo der Genuss dieser Arbeit durch die Theilnahme der Regierung an meinen Endzwecken und durch Massregeln und Handlungen gesichert würde, die denen wenigstens gleich sind, unter denen ich mein Unternehmen in meinem Vaterlande angefangen.

„Mit warmer Vorliebe zu meinem Vaterlande bitte ich Sie, hochgeachtete Herren, mit Wolwollen ein Auge auf die Lage zu werfen, in der ich mich befinde und mit Aufmerksamkeit auf die Vortheile, die dem Vaterlande durch die Vollendung meiner Versuche zufließen müssen und denselben auch nur einen Theil derjenigen Handbietung und Unterstützung angedeihen zu lassen, die ich für dieselben allenthalben mit der grössten Leichtigkeit finden würde, aber nirgends als in meinem Vaterlande anzunehmen wünsche und nur im traurigen Nothfall in irgend einem andern Lande annehmen werde.

Burgdorf, den 12. Aug. 1803.

H. Pestalozzi.“

Die Tagsatzung nahm Pestalozzi's Zuschrift nicht unfreundlich auf, trat ungesäumt in deren Berathung ein, deren Resultat freilich nicht auf einen Beschluss zu directer Unterstützung Pestalozzi's hinauslaufen konnte. Es wurde unterm 23. August 1803 erkannt:

- 1) „Da nach den Grundlagen unserer Verfassung keine allgemeine Staats-haushaltung existirt, so können Beiträge zu Unterstützung dieser Lehr-anstalt nur durch die Cantone selbst, sei es durch directe Geldunter-stützungen oder durch Hinsendung von Zöglingen, die zu Schulmeistern gebildet werden sollen, geschehen.
„Diesem zufolge wird der Landammann der Schweiz ersucht, den verschiedenen Cantonsregierungen hiervon Kenntniss zu ertheilen, damit selbe mit möglichster Beförderung ihren daherigen Entschluss dem Herrn Landammann mittheilen mit dem Wunsche, dass das Bedürfnis besserer Schulanstalten in verschiedenen Gegenden der Schweiz, der Wert der Lehranstalt in Burgdorf und die Achtung, die das Ausland der Lehr-methode des Herrn Pestalozzi trägt, von den Cantonsregierungen in be-hörende Betrachtung gezogen werden möchten.“
- 2) „In Betreff der ferneren Bewohnung des Schlosses Burgdorf hat sich Herr Pestalozzi an die Regierung des Löblichen Cantons Bern zu wenden, und, gleich wie die von gedachter Regierung ertheilte Be-günstigung den vollsten Dank verdient, so berechtigt selbe zugleich zu der angenehmen Hoffnung, dass die Regierung des Cantons Bern noch ferneres dieser Lehranstalt das bewohnende Local überlassen werde.“
- 3) „Der ausschliessende Verkauf seiner Schriften ist Herrn Pestalozzi von der abgetretenen Regierung zugesagt worden, und auf diese Be-günstigung hin hat er deren Herausgabe veranstaltet, welche des nahen auch bestens gegen unerlaubten Nachdruck sicher gestellt werden soll, welchem zufolge die Cantonsregierungen ausschliessend den Verkauf der von Herrn Pestalozzi veranstalteten Herausgabe gestatten und jeden Nachdruck streng unterdrücken und bestrafen werden.“
- 4) „In Betreff der von der helvetischen Regierung der Lehranstalt ange-

liehenen Summe von 4000 Frcs. wird der Liquidationscommission durch Mittheilung gegenwärtigen Beschlusses bestens empfohlen, bei der Generalliquidation der Nationalschuld denjenigen Cantonen, welche freiwillig zur Tilgung der Pestalozzi'schen Schuld beitragen wollen, verhältnismässige Anweisungen auf diese 4000 Frcs. zu ertheilen.“

- 5) „Der Herr Landammann der Schweiz ist ersucht, dem Herrn Pestalozzi sowol von diesem, dem Abschied einzuverleibenden Beschluss, als auch von den erhaltenden Entschlüssen der Cantonsregierungen über fernere Beiträge Kenntniss zu ertheilen.“

Die Worte, mit denen der Landammann der Schweiz die Mittheilung dieses Beschlusses an Pestalozzi begleitete, waren freundlich und anerkennend:

„Ihre Denkschrift, wodurch Sie der Tagsatzung die Frage vorgelegt haben, ob und wie weit die jetzige schweizerische Regierung geneigt sei, dem neuen Elementarunterricht, dessen Erfinder Sie sind, Unterstützung angedeihen zu lassen, wurde von den Löbl. Ehrengesandtschaften mit jener lebhaften Empfindung beherzigt, welche dieselben jedem gemeinnützigen und wichtigen Unternehmen zollen. Es gereicht mir zu besonderem Vergnügen, Ihnen, mein Herr, anzeigen zu können, dass bei der hierüber gepflogenen Berathung Ihrer Verdienste um unsere Jugend, um das Vaterland und um die Menschheit volle Gerechtigkeit widerfahren, und dass demnach der einstimmige Wunsch geäussert worden ist: es möchten die schweizerischen Cantonsregierungen durch billige Beiträge die neue Methode und ihren Erfinder in unserm Vaterlande festzuhalten suchen. Der beliegende Beschluss, welcher den bemeldeten Regierungen circulariter mitgetheilt werden soll, wird Ihnen, mein Herr, ein angenehmer Beweis dieser liberalen Gesinnung sein.

„Meine Wünsche und meine vorzügliche Achtung begleiten Sie auf der mühsamen, aber ehrenvollen Bahn, welche Sie sich ausersehen haben.“

Durch Circular vom 31. August 1803 ladet der Landammann unter Beifügung des Tagsatzungsbeschlusses die kantonalen Regierungen „zur Würdigung und Beherzigung der Talente des Lehrers sowol als seiner Erziehungsanstalt“ ein und bittet um beförderliche Rückäusserungen. Die angesprochenen Autoritäten beeilten sich nicht sehr. Solothurn z. B. fragte zuerst vertraulich die übrigen Regierungen, was sie zu thun gesonnen seien; es wolle das Seine beitragen, wenn es sich aus den erbetenen Mittheilungen überzeuge, dass nicht durch einen „einseitigen Beitrag der Zweck der vorhabenden Unterstützung verfehlet werde.“

Noch am 1. Februar 1804 musste die Mehrzahl der Regierungen von Freiburg aus zur Vernehmlassung aufgefordert werden.

Von der Pestalozzi'schen Schuld von Frcs. 4000 übernahmen: Zürich Frcs. 1000, Waadt Frcs. 483, Aargau Frcs. 400, St. Gallen Frcs. 320, Thurgau Frcs. 200, Schaffhausen Frcs. 160, Zug Frcs. 20,

die übrigen 12 Cantone theilhaftig nicht. Der Rest von Frs. 1417 blieb ungetilgt.

Da die Tagsatzung Pestalozzi wegen des Burgdorfer Schlosses an die Regierung von Bern wies und „die angenehme Hoffnung aussprach, diese werde ferner der Lehranstalt das bewohnende Locale überlassen“, säumte der also Aufgeforderte und Ermunterte nicht lange, eine speciell auf diesen Punkt zielende Anfrage an die Cantonsregierung zu richten, obgleich auf die mehr allgemein gehaltene, ziemlich einer Verwahrung gleichende „Petition“ vom 10. August noch keine Antwort eingegangen war. Diese Eingabe sandte Pestalozzi an den in einem Privathause in Burgdorf wohnenden Oberamtmann von Stürler mit der Bitte, dieselbe an die Regierung zu übermitteln. Sie ist von einer frischeren, freieren, fröhlicheren Stimmung getragen, als jene „Petition“ und die Zuschrift an die Tagsatzung. Pestalozzi lebt wieder auf in festem Glauben an seine Mission und „in der Hoffnung auf wenigstens theilweise Fortdauer bisher genossener Handbietung“. Er irrt nur in der Voraussetzung, dass die Adressaten von eben der Begeisterung für Volksbildung beseelt seien, wie er. Diesen lagen freilich ganz andere Dinge am Herzen. Wenn auch das etwas eingehende Schriftstück nicht gerade Neues über die Lage des Institutes bringt, so lässt es doch einen Blick thun in das Innere des edlen Mannes, der nur von Gedanken an das Wol der Menschheit, der Jugend, der Armen lebt und beglückt ist. Es soll darum dem Leser in seinem ganzen Umfange vorgelegt werden:

Hochgeachtete und Hochgeehrte Herren!

„Da der Erfolg meiner Versuche, vorzüglich in Rücksicht auf die Mittel, das Wissen, Wollen und Thun der Menschen in grössere Übereinstimmung zu bringen, und dadurch der Volksbildung allgemein sichere und allgemein beruhigende Fundamente zu ertheilen, immer wichtiger wird, und jetzt wirklich bei den sorgfältigsten und einsichtsvollsten Regierungen und Particularen, ich darf es wol sagen, eine beinahe allgemeine Aufmerksamkeit und Theilnahme erregt hat, so wird meine Lage ebenso mit jedem Tage wichtiger und schwieriger, indem ich, ohne dass ich es gesucht habe, in der bestimmtesten Pflichtstellung mich befinde, nichts zu versäumen, was noch in meinem Leben zur Erheiterung dieser der Welt allgemein wichtigen Gesichtspunkte etwas beitragen kann. Da nun aber ohne ökonomische und häusliche Beruhigung auch das Äusserste meines Strebens nach diesem Ziele mir keinen beruhigenden Erfolg versprechen kann, so fordert die Wichtigkeit beides meiner Zwecke und meiner Stellung mich dringlich auf, diesfalls alle Schritte zu meiner Sicherheit zu thun.

„Ich habe auch in dieser Rücksicht schon vor einigen Wochen Ihnen, meinen hochgeachteten und hochgeehrten Herren und später der löblichen eidgen-

nössischen Tagsatzung in Freiburg das Schwierige und Bedenkliche meiner gegenwärtigen Lage darzustellen gesucht. Das Antwortschreiben, das ich von Seiner Excellenz, dem Herrn Landammann der Schweiz, empfangen habe, erregt auf der einen Seite in mir die Hoffnung, die löblichen Cantone der Eidgenossenschaft werden mein Unternehmen, das nunmehr bei den edelsten Menschen so viele Hoffnungen rege gemacht hat, nicht ohne ihre Theilnahme und nicht ohne ihre Handbietung in ihrer Mitte einem traurigen Schicksale überlassen, auf der andern Seite erinnert mich die von jenem Schreiben begleitete Resolution der helvetischen Tagsatzung an die Pflicht, Ihnen, meine hochgeachteten und hochgeehrtesten Herren, ehrerbietigst für die Vergünstigungen, welche ich in Rücksicht auf mein Unternehmen bis jetzt von Hochdieselben genossen, zu danken und dabei ehrerbietigst und bittlich bei Hochdieselben anzufragen:

- 1) Ob ich mich für meine Lebensjahre oder wenigstens für eine gewisse bestimmte Anzahl Jahre des unentgeltlichen Aufenthaltes in hiesigem Schlosse versichert halten dürfe?
- 2) Ob meine hochgeachteten, hochgeehrtesten Herren geruhen wollen, die nothdürftige Unterhaltung des Schlosses wie vorher auf dero Rechnung geschehen zu lassen?
- 3) Ob Hochdieselben ebenso geruhen wollen, mir das Beneficium der Beholzung und der Pünten (Gärten und Pflanzplätze), die ich benutze, forthin unentgeltlich angeedehen zu lassen?

„Hochgeachte, hochgeehrte Herren! Meine Lage ist theils in Rücksicht auf meinen Zweck, theils in Rücksicht auf meine Wirtschaft von einer Natur, dass ich ohne Verletzung meiner heiligsten Pflichten nicht weiter in einer schwankenden Ungewissheit über die Fundamente derselben, meine Zeit, mein Vermögen, mein Zutrauen, meine Ehre und selbst meine Endzwecke auf ein unsicheres Spiel gesetzt sehen darf.

„Noch ist der grössere Theil meines Volkserziehungsplanes bei weitem nicht einmal theoretisch vollendet, und dann wartet meiner noch ein grösseres Tagewerk. Ich nähre den unauslöschlichen Wunsch, den Abend meines Lebens in einem Versuche, Tauner- (Kleinbauern-) und Bauernkinder aus der bedürftigsten Volksclasse auf meinem Gute ganz in der einfachen und beschränkten Arbeitssphäre ihres Standes, aber zugleich im Genuss des ganzen Einflusses meiner Methode auf ihren Geist und auf ihr Herz erziehen zu lassen, und von diesen Kindern umgeben, meine Augen an dem Orte zu schliessen, an welchem ich ein halbes Menschenalter, wahrlich um eben dieser Zwecke willen, in namenlosem Elend lebte. Es ist mir durch meine jetzigen Versuche gelungen, mir die wesentlichen Mittel dieses für die Menschheit so wichtigen Zweckes und selber das Personale sicher zu stellen, das mir mit Freuden bis an mein Grab dazu die Hand bietet und nach demselben diesen Zweck nicht aus den Augen lassen wird.

„Ich traue zu Gott, er werde mich nicht sterben lassen, bis ich durch unwidersprechliche Thatsachen bis zur Vollendung bewiesen, dass richtige Bildung des Geistes und hohe Erhebung des Herzens mit einer wahrhaft christlichen, gottergebenen Denk- und Handlungsweise, sowie mit allen bescheidenen Tugenden, die man mit Recht von dem armen und niedern Manne im Lande

zu erwarten hat, vereinbar ist. Ich traue es Gott, er werde mich nicht sterben lassen, bis mein Glaube an die Möglichkeit, dem Armen im Land an Leib und Seele mehr Handbietung leisten zu können, als man bisher geglaubt, ausser allen Zweifel gesetzt ist!

„Hochgeachtete, hochgeehrte Herren! Man hat sich in dem Umfang meiner Zwecke ganz geirret, indem man ohne Ursache angenommen, sie beschränken sich auf eine mechanische Erleichterung der blossen Elementarfertigkeiten des Lesens, Schreibens und Rechnens. Nein! Meine Versuche beschränken sich nicht hierauf, sie greifen tief in das Wesen der höheren intellectuellen und sittlichen Bildung und in die tiefsten Untersuchungen über die Menschennatur selber. Das Ausland erkennt dieses Eingreifen und will das Wesen meiner Unternehmung mit fester Hinsicht auf dieses Eingreifen untersucht wissen. Wenn aber diese so wichtige Untersuchung ein befriedigendes Resultat hervorbringen soll, so ist es unumgänglich, dass die Regierung des Landes, in welchem dieselbe geschehen muss, diese Versuche mit ihrem Wolwollen beehre und begünstige. Und da das Schicksal meines Lebenszweckes und mit ihm auch das Schicksal der geliebten Meinigen von diesen Untersuchungen und von den Handbietungen, die sie zur Folge haben werden, abhängt, so hängt offenbar auch die Möglichkeit meines ferneren Bleibens in meinem Vaterlande von dem Wolwollen und der Handbietung der Regierung des löblichen Cantons Bern ab, in welchem meine Unternehmung angefangen und bis auf diesen Punkt fortgeführt worden.

„Mein Herz, das bis zur Wehmuth daran hängt, mein theures Vaterland mit dieser Unternehmung nicht verlassen zu müssen, stärkt und beruhigt sich in der Hoffnung, eine Regierung, deren Vorfahren seit Gründung der Eidgenossenschaft in allen Hauptepochen des Vaterlandes so vieles für die Erleuchtung, Beruhigung und Beglückung der Landeseinwohner gethan hat, werde nicht zugeben, dass ich, ehe der Wert oder Unwert meines Thuns dem weisen prüfenden Manne zur Überzeugung heiter geworden, blos um die richtige und vollendete Untersuchung dieses Thuns möglich zu machen, ein Land verlassen müsse, dem ich meine Versuche so vorzüglich und mit so vieler Anhänglichkeit immer geweiht habe, und um dessentwillen ich auch die äusseren Beschwerlichkeiten meiner drückenden Laufbahn bis jetzt mit Standhaftigkeit immer getragen und noch ferner so lange zu tragen bereit bin, als es ohne Gefahr des völligen Scheiterns meiner Zwecke möglich ist.

Genehmigen Sie etc.

Burgdorf, den 9. September 1803.

H. Pestalozzi.⁴

(Schluss folgt.)

Die Pflege der deutschen Sprache an den slovenischen Volksschulen.*)

Von Schuldirektor *Joh. Lapajne-Gurkfeld.*

Unter den vielen österreichischen Völkern und Völkchen gibt es kaum ein einziges, welches mit grösserer Liebe und Sympathie die deutsche Sprache gepflegt hätte, als das circa 1 $\frac{1}{2}$ Millionen zählende slovenische, welches seit dem 6. Jahrhunderte Krain, Steiermark (jetzt blos den südlichen Theil), Kärnten (Südkärnten) und Küstenland bewohnt. Diese angeborene Hineigung zur deutschen Sprache, die von Vielen sogar der Muttersprache vorgezogen wird, erklärt sich im allgemeinen schon aus der angestammten Natur der Slaven überhaupt, welche eine grosse Achtung fremden Sprachen, Sitten und Gebräuchen seit Alters her zollen. Es hatte aber auch die deutsche Sprache bei den Slovenen insbesondere einen historischen Wert, indem alle Fürsten, Grafen und Gutsherren, denen jene seit Karls des Grossen Zeiten Unterthans- und Frondienste leisten mussten, deutscher Abstammung waren. Somit war die deutsche Sprache die Sprache der Herrschaft, und dadurch gewann sie an Ansehen bei Klein und Gross, bei Jung und Alt. Trotzdem konnte sich der slovenische Landmann — das war der einzige Stand der slovenischen Bevölkerung fast bis in das jetzige Jahrhundert — die deutsche Sprache lange Zeit nicht aneignen, denn viele Gegenden in Obersteiermark und Oberkärnten behielten bis in das 12. und 13. Jahrhundert ihren slovenischen Charakter; erst gegen das Ende des Mittelalters und im Anfange der Neuzeit nahmen die slovenischen Landleute, die aber in diesen nördlichen und gebirgigen Landestheilen nur spärlich angesiedelt waren, die Sprache der deutschen (baierischen, fränkischen und thüringischen) Colonisten an, während die in dichterem Massen zusammenwohnenden slovenischen Bauern der südlichen innerösterreichischen Länder ihre slovenische Sprache bis zum heutigen Tage fast unbeeinflusst von der deutschen beibehielten. So standen die Sprachenverhältnisse in diesen Ländergebieten fast bis zum Ausgange des 18. Jahrhunderts, während die Culturverhältnisse bei beiden Nachbarvölkern einen ziemlich gleichen Stand hatten. Die allgemeine Bildung des deutschen wie des slovenischen Bauern in Kärnten oder Krain war nämlich beinahe gleich Null. Schreiben und lesen, Volksschulen und Volksbücher waren dazumal in unseren Gegenden spanische Dörfer.

*) Indem wir diesen Artikel über eine neuerdings viel besprochene Streitfrage zum Abdruck bringen, halten wir selbstverständlich einer etwa nöthigen Gegenseite die Spalten unserer Zeitschrift offen. Wir wollen nicht einem Parteiinteresse, sondern der Wahrheit förderlich sein.

D. H.

Was die deutschen Colonisten für die Verbreitung der deutschen Sprache in allen südlichen Ländern Österreichs vor 1000 Jahren thaten, das und noch mehr thaten Josef II. und seine Nachfolger auf dem österreichischen Kaiserthron durch Einführung von Volksschulen, die alle wegen ihres deutschen Charakters kurzweg den Namen „deutsche Schulen“ im Gegensatze zu den lateinischen Schulen trugen. Diese ersten deutschen Muster-, Normal-, Stadt- und Marktschulen thaten nun vieles für die Einbürgerung der deutschen Sprache in allen Städten und Märkten des südlichen Steiermark, Unterkärntens und zum Theile auch des bis auf den Bezirk Gottschee rein slovenischen Krains. Der wissbegierige Stadt- und Marktbewohner, der als Handels- und Gewerbsmann namentlich auf den Verkehr mit den benachbarten Deutschen und mit dem deutsch sprechenden Herrschaftsbesitzer und dessen Beamten angewiesen war, benutzte nun recht fleissig diese ihm dargebotene Gelegenheit und erlernte in kurzer Zeit die deutsche Schriftsprache, die in der Schule vorgetragen wurde, mehr oder weniger geläufig, mitunter aber so gut, dass sich geborene Deutsche von Bildung und Rang nicht genug darüber wundern konnten. Ich glaube nichts Neues zu erzählen, wenn ich anführe, dass Wiener und Grazer noch vor wenigen Jahren zu sagen pflegten, dass die Laibacher das schönste Deutsch sprächen. Laibach ist aber bekanntlich eine Stadt mit überwiegend slovenischer Bevölkerung, da sich bei der letzten Volkszählung von 24 000 Einwohnern circa 19 000 zur slovenischen Umgangssprache bekannten.

Die unter Kaiser Josef II., Leopold II., Franz I. und Ferdinand I. gegründeten Schulen in den slovenischen Städten und Märkten hatten einen überwiegend deutschen Charakter und behielten denselben bis in die fünfziger und sechziger Jahre, während die wenigen Landschulen, die vor dem neu belebenden Jahre 1848 ins Leben gerufen wurden, weder in der einen noch in der andern Sprache etwas Bedeutendes leisten konnten: für den slovenischen Unterricht fehlte es an Schulbüchern, für den deutschen (an passenden Büchern war zwar auch in dieser Sprache Mangel) war die slovenische Bauernjugend durchaus unempfindlich.

Besser gestaltete sich das slovenische Schulwesen in Bezug auf den allgemeinen Fortschritt und in Bezug auf die Pflege der deutschen Sprache, seitdem die slovenische Nation in politischer und sprachlicher Hinsicht einen grösseren Aufschwung genommen hatte. Während früher deutsche Sprache auf eine rein mechanische Weise vorgetragen wurde und die Kinder aus rein deutschen Büchern sowol deren Inhalt als auch die Sprache lernen mussten, führte man um das Jahr 1855 neue, zweisprachige und auf Grund der slovenischen Muttersprache ausgearbeitete deutsche Sprachbücher ein, womit man viel bessere Erfolge erzielte.

Nun gehe ich über auf die Schilderung des slovenischen Volksschulwesens in Bezug auf die Pflege der deutschen Sprache in der allernuesten Periode, d. i. in der Ära der neuen Schulgesetzgebung und der neuen Schulbehörden, deren Wirksamkeit bekanntlich in Österreich in den Jahren 1868 und 1869 begann. In Bezug auf die Unterrichtssprache in den slovenischen Volksschulen nehmen die neuen Schulbehörden anfänglich keine wesentlichen Änderungen vor. Die besondere Pflege der einen oder der andern Sprache ordneten weder die Reichs- noch die Landesschulgesetze an, sondern sie überliessen dies der freien Wahl der autonomen Landes-, Bezirks- und Ortsschulräthe. Diese

schenkten alsbald der Sprachenfrage bedeutende Aufmerksamkeit, und da bemerkte man hier eine grössere Vorliebe für die deutsche, dort für die slovenische Sprache. In Folge der Verordnung vom 14. September 1870 des Landesschulrathes von Graz musste in alle slovenische Schulen der Steiermark auch die deutsche Sprache als Unterrichtsgegenstand eingeführt werden, sobald sich die diesbezüglich competenten Orts- und Bezirksschulräthe dafür entschieden. Die deutsche Sprache musste auf den oberen Schulstufen nach der bereits genannten Verordnung selbst als Unterrichtssprache verwendet werden, mindestens bei der deutschen Sprachlehre selbst, was man vom pädagogischen Standpunkte aus nur bedingungsweise billigen kann.

Der Landesschulrath in Laibach wahrte zwar den Volksschulen in Krain mit Ausnahme von Gottschee ihren slovenischen Charakter, ordnete aber mit der Verordnung vom 10. October 1870 die Pflege der deutschen Sprache in allen 4 classigen Volksschulen als obligaten, in den übrigen Schulen als unobligaten Lehrgegenstand an, für letztere Kategorie der Schulen nur dann, wenn der nach dem Gesetze dazu berufene Ortsschulrath die Einführung beantragt.

Viel zu weit ist meiner Ansicht nach der Landesschulrath von Kärnten gegangen. Er hat in einem Erlasse aus dem Jahre 1872 die vollkommene Kenntnis der deutschen Sprache als Ziel und Endzweck in den wenigen slovenischen Volksschulen dieses Landes hingestellt, indem er den Gebrauch der Muttersprache nur als Mittel zur Erlernung der deutschen Sprache gestattet, und dies blos auf der Unter- und Mittelstufe, während sich der slovenische Lehrer auf der Oberstufe nur der deutschen Sprache bedienen soll, ohne Rücksicht darauf, ob die Kinder das nöthige Verständnis für dieselbe haben oder nicht.

Bei diesen Verordnungen, die gleich in den ersten Jahren der Wirksamkeit der neuen Landesschulbehörden zum Vortheile der deutschen Sprache erlassen wurden, blieb man aber nicht stehen. Im Sinne des steiermärkischen Erlasses vom 14. September 1870, nach welchem der Unterricht in der deutschen Sprache das Sprachverständnis und die Sprachfertigkeit anstreben sollte, beantragte man in der im Jahre 1874 tagenden steiermärkischen Landeslehrerconferenz die Einführung der deutschen Sprache als Unterrichtssprache in alle höheren Classen und Abtheilungen der slovenischen Schulen. Obwol dieser Antrag des Landesschulinspectors in Folge eines entgegengesetzten, von der Lehrerschaft ausgehenden, welcher die deutsche Sprache nur als Lehrgegenstand betrieben wissen wollte, nicht durchdrang, so waren die vielfachen Bemühungen der niederen Schulbehörden, namentlich der Bezirksschulinspectoren und der Bezirkshauptleute, von dem Erfolge gekrönt, dass bereits jede slovenische Volksschule des steierischen Unterlandes den Unterricht in der deutschen Sprache betreibt, und zwar in den unteren Classen und in den minder organisirten Schulen als Lehrfach, in den oberen Classen der höher organisirten Schulen als alternative oder ausschliessliche Vortragssprache. Nicht mindere Sorgfalt erwies dieser Sprache die Landesschulbehörde von Krain durch die im Jahre 1875 veröffentlichten und den Lehrern zur Befolgung anempfohlenen Lehrpläne. Obwol das Princip, die Muttersprache als Vortragssprache zu gebrauchen, beibehalten und die Einführung der deutschen Sprache in die einclassigen Volksschulen nicht gestattet wurde, so wies man doch der letzteren eine grössere wöchentliche Stundenzahl zu als der slovenischen Muttersprache, z. B. an vierclassigen Schulen der Muttersprache nur 19, der deutschen

Sprache 24; an dreiclassigen sind der deutschen 19, der slovenischen 18 Stunden bestimmt.

Als Ziel des deutschen Sprachunterrichtes an den nicht deutschen Volksschulen Krains fixirte der Landesschulrath durch den im Jahre 1879 veröffentlichten Lehrgang die Befähigung der Schüler, die deutsche Sprache als Umgangssprache in Wort und Schrift zu gebrauchen, beziehungsweise denselben den Eintritt in eine Mittelschule mit deutscher Unterrichtssprache zu ermöglichen — eine Aufgabe, der die Lehrer Krains nicht ausreichend gewachsen sind. Bei dem detaillirten Lehrgange für die deutsche Sprache hat aber der genannte Landesschulrath nicht mehr an dem Grundsätze festgehalten, dass nur die Muttersprache der Kinder als Vortragssprache gelten solle, sondern er hat die deutsche Sprache zur besseren Einübung auch beim Unterrichte in anderen Gegenständen, wie beim Rechnen, empfohlen. In Kärnten wurde durch eine Verordnung aus dem Jahre 1877 den Lehrern an slovenischen Schulen die Pflege der deutschen Sprache zur besonderen Pflicht gemacht und die Verleihung von Dienstalterszulagen von der genauen Beobachtung dieser speciellen Verordnung abhängig gemacht, zu deren leichteren Erfüllung der Landesschulrath in Klagenfurt ein Schriftchen unter dem Titel: „Anweisung zur gesprächswaisen Einführung slovenischer Schulkinder in die deutsche Sprache“ herausgegeben, gegen deren pädagogischen Wert sich gar vieles einwenden liesse. Im Küstenland vergass man bei der Zusammenstellung der Lehrpläne, welche man in vier Sprachen (deutsch, italienisch, slovenisch, kroatisch) im Jahre 1878 veröffentlichte, auch die Pflege der zweiten Landessprache nicht, worunter hauptsächlich die deutsche Sprache verstanden wird. Der in diesem Lehrplane empfohlene Lehrgang für eine zweite Landessprache ist wol durchdacht und entspricht den pädagogisch-didaktischen Grundsätzen derjenigen Schulmänner der Jetztzeit, die sich in ihren Ansichten nicht durch politischen Beeinflussungen beirren lassen. Auf Grund dieses Lehrplanes wurde auch im Jahre 1879—80 in einige Volksschulen des Küstenlandes, hauptsächlich in der Grafschaft Görz, und zwar selbst in einclassige Schulen, der Unterricht in der deutschen Sprache als obligater Lehrgegenstand eingeführt; er bildete daselbst schon in den früheren Jahren einen unobligaten Gegenstand, da die in diesem Fache den Unterricht ertheilenden Lehrer Remunerationen aus den vom Reichsrathe bewilligten Staatsunterstützungen erhielten. Nach den vorgeschriebenen Lehrplänen (v. J. 1875) und nach dem im Jahre 1879 veröffentlichten Lehrgange wurde in Krain an allen fünf-, vier-, drei- und zweiclassigen Schulen der deutsche Unterricht in einer bedeutenden wöchentlichen Stundenzahl als obligat ertheilt, sobald sich der Ortsschulrath mit Billigung der Landesschulbehörde dafür ausgesprochen hatte. Und so blieben nur noch einige wenige höher organisirte slovenische Volksschulen in Krain, welche den deutschen Sprachunterricht entbehrten. Durch den Erlass des Landesschulrathes von Krain d. d. 17. Juni 1881 wurde aber auch diesen aufgetragen, die deutsche Sprache als unobligaten Lehrgegenstand zu pflegen, sobald sich nur 10 Schüler dafür melden.

Wenn man nun alle Anordnungen und Bemühungen der Landesschulbehörden von Graz, Klagenfurt, Laibach und Triest überblickt und würdigt, so muss man gestehen, dass für die Pflege der deutschen Sprache durch die slovenischen Volksschulen viel geschehen ist und noch geschieht. Ich möchte

selbst die Behauptung aufstellen, dass man vom pädagogisch-didaktischen Standpunkte aus zu weit gegriffen hat, was sich nur durch den grossen praktischen Wert, den die deutsche Sprache für die Slovenen hat, theilweise rechtfertigen lässt. Nach dem heutigen Stande des slovenischen Volksschulwesens mit Rücksicht auf die deutsche Sprache gibt es nämlich in Steiermark, allwo circa 220 Schulen von slovenischen Kindern besucht werden, und in Kärnten mit circa 100 slovenischen, keine einzige Volksschule, in der man die deutsche Sprache gar nicht berücksichtigen würde; in Krain wird blos an den einclassigen Volksschulen die deutsche Sprache nicht gepflegt, und im Küstenlande könnte man auch kaum 50 slovenische Schulen aufzählen, in welchen man diese Sprache unberücksichtigt lässt. Die Sympathie für die deutsche Sprache, welche die Slovenen theils spontan, theils auf Anregung der Schulbehörden an den Tag legen, vermessen wir sowol bei den Italienern und Kroaten des Küstenlandes, als auch bei anderen slavischen und romanischen Stämmen der Monarchie. Aus dieser wahrheitsgemässen Schilderung der slovenischen Sprachenangelegenheit werden die verehrten Leser des Pädagogiums ersehen, welcher Wert den Berichten politischer und pädagogischer Blätter beizulegen ist, wenn dieselben von Abneigung des slovenischen Volksstammes gegen den deutschen Sprachunterricht sprechen.

Über Jugendlectüre für Mädchen.

Von Director *A. Goerth-Insterburg.*

Die Ansichten über den Zweck, sowie über den Nutzen oder Schaden der Jugendlectüre sind noch nicht so geklärt, dass man die Acten darüber als geschlossen ansehen dürfte. Die pädagogischen Schriftsteller, welche dies Thema erörtert haben, und unter ihnen namentlich diejenigen, welche die Jugendlectüre für Mädchen besprechen, gehen meiner Ansicht nach darin fehl, dass sie den Wert der Beschäftigung mit Lesen überschätzen. Sie sprechen gar schön darüber, wie die Lectüre wirken soll und unter Umständen auch wirken kann; aber sie scheinen nicht genügend beobachtet zu haben, wie die Sache sich in Wirklichkeit gestaltet. Ich hoffe darum durch meine Worte, welche sich auf Nachdenken und 18jährige Beobachtung der mir anvertrauten Jugend stützen, ein wenig zur Klärung dieser Angelegenheit beitragen zu können.

Es wird behauptet: „Die Jugendlectüre ist eines der wirksamsten Bildungsmittel, vortrefflich dazu geeignet, Haus- und Schule beim Unterrichte und Erziehungswerke zu unterstützen; ja schon mancher Mensch hat ihr vorzugsweise seine Tüchtigkeit im Leben, oder gar seine Berühmtheit verdankt, so dass man wol behaupten darf, die Privatlectüre könne unter Umständen den Unterricht ersetzen. Sie ist nämlich ein allseitiges Bildungsmittel, denn abgesehen davon, dass sie viel nützliche Kenntnisse zuführt, vermag sie den ganzen Menschen zu erfassen: seine Sprache zu bilden, seinen Verstand zu schärfen, seine Phantasie zu beleben, wie auch wieder zu zügeln, seinen Geschmack zu veredeln, sein Gefühl zu erwärmen und zu läutern, seinen Willen auf das Sittlichgute zu richten. Was die Einwirkung auf Gefühl und Willen betrifft, hat die Privatlectüre sogar einen unverkennbaren Vorteil vor dem mündlichen Unterrichte; indem nämlich der junge Mensch sich still mit seinem Buche beschäftigt und sich darin wie in einem Spiegel ungestört beschauet, kann er die Gedanken, welche in ihm angeregt worden sind, nach Belieben fortspinnen, die guten Lehren im Herzen erwägen, edlere Gefühle tiefer Wurzel schlagen

und zu löblichen Vorsätzen heranreifen lassen, während er beim mündlichen Unterrichte oft da vom Strome mit fortgerissen wird, wo gerade für ihn ein längeres Verweilen beim Gegenstande heilsam sein würde.“

In ähnlicher Weise sprechen sich, soweit meine Kenntniss reicht, auch die andern Schriftsteller aus. Manche wollen von Jugendlectüre nichts wissen, aber nur aus dem Grunde, weil die Gefahr, welche dem Kinde aus der „Lesewuth“ erwächst, ihnen zu bedenklich erscheint. Dass die Lectüre, falls es gelingt, die Lesewuth zu verhüten, die oben angeführten Vortheile bringen könne, scheint niemand zu bezweifeln. Ich bin anderer Ansicht.

Man halte zunächst Eins fest: wahrhaft bildend können nur solche Bücher wirken, deren Inhalt **wissenschaftlicher** oder **künstlerischer** Art ist. Zu diesen gehören nur die Werke echter Dichtkunst; zu jenen darf man ausser streng wissenschaftlichen Werken noch wissenschaftliche Darstellungen in populärer Form und solche Werke rechnen, die anregend wirken, z. B. gute Journalartikel, Kritiken, Aufsätze über Streitfragen, Sammlungen geistvoller Aussprüche und endlich die der sogenannten schönen Literatur, wie Goethe's „Dichtung und Wahrheit“, Heine's „Harzreise“, Seume's „Spaziergang nach Syrakus“.

Ausser diesen Werken existirt noch die sogenannte Unterhaltungsliteratur. Es sind Erzeugnisse dilettantischer Puscherei, Novellen, Reiseabenteuer in novellistischer Form und endlich umfangreichere Erzählungen, denen frischweg der Name Roman beigelegt wird. Sie dienen als „Lesefutter“ für das weniger gebildete Publicum und werden benutzt, um „die Zeit zu vertreiben“. Diese ganze Literatur bringt gar keinen Nutzen und erregt einem gebildeten Menschen nur Widerwillen, ja Ekel. Ich will lieber 10 Stunden lang Hefte corrigiren, als eine Stunde lang solch Zeug lesen. Aber noch mehr: diese Literatur bringt grossen Schaden, denn sie verdirbt den Geschmack, macht das Denken unklar und erfüllt die Köpfe mit leeren Phantastereien. Sie hat darum gar keine sittliche Berechtigung und muss als ein bedenkliches Übel bezeichnet werden, von dem sich die Menschheit im Interesse des Fortschritts zum Ideal befreien sollte.

Fragen wir uns: Auf welche Weise können wir durch wirklich gute Bücher in unserer Bildung gefördert werden?

Mit der Lectüre künstlerischer Art, mit den Werken der Dichtkunst, pflegen selbst gebildete Leute es gar leicht zu nehmen. Man meint, es genüge, dieselben mit wenigen Ausnahmen wie Unter-

haltungsstoff zu behandeln und sich auf flüchtigen Genuss zu beschränken. Ich bin der Meinung, dichterische Kunstwerke jeglicher Art, selbst kleine lyrische Gedichte, legen uns die Verpflichtung ernstest Studiums auf, und erlaube mir, den geneigten Leser auf den Aufsatz hinzuweisen, in welchem ich diese Ansicht erörtert und begründet habe.*)

In Bezug auf die Behandlung der wissenschaftlichen Lectüre hoffe ich nicht auf Widerspruch zu stossen. Alle solche Werke müssen studirt werden. Man muss sie „mit der Feder in der Hand lesen“; wir müssen einen je nach dem Werte des Buches kürzeren oder längeren Auszug anfertigen, nach Bedürfnis diesen Auszug dem Gedächtnis gut einprägen und so den Inhalt zu unserm geistigen Eigenthum machen. Nur auf diese Weise ist es möglich, von den einzelnen Theilen des Werkes und deren Verhältnis zum Ganzen die rechte Anschauung zu gewinnen und die neuen Begriffe und Erkenntnisse unserm Begriffsvorrath so zu assimiliren, dass wir damit geistig arbeiten, denken können, dass wir sie „in der Gewalt unsers Geistes zu willkürlicher Reproduction haben.“ Diese Forderung gilt für alle wissenschaftlichen Bücher ohne Unterschied. Wer sich auf einmaliges Lesen beschränkt, hat von der Lectüre nicht nur keinen Gewinn, sondern den erheblichsten Nachtheil. Man erhält halbe oder oberflächliche Anschauungen, halb wahre Urtheile, schiefe Ansichten, unklare Begriffe und geräth dadurch in den Zustand, den der Schüler im „Faust“ durch die Worte kennzeichnet:

Es wird mir von alledem so dumm,
Geht mir wie 'n Mühlrad im Kopfe herum.

Wer diese Art von Leserei fortsetzt, geräth naturgemäss in Halbwisserei, in geistige Zerfahrenheit, in jene Oberflächlichkeit, die alles wissen, überall mitsprechen will und sich oft genug gerade aus diesem Grunde mit widerlichem geistigem Hochmuth paart. Mangelhaftes Wissen und Können bläht; tüchtiges macht den Menschen bescheiden! Gute Bücher sind unsere Lehrer. Wer von einem Lehrer mit Erfolg unterrichtet wird, ist im Stande, dessen Vorträge klar zu verstehen und zusammenfassend zu wiederholen und wird sich die gewonnenen neuen Begriffe und Erkenntnisse zugleich so fest einprägen, dass er Neues mit Hilfe des Erlernten leicht versteht und am Ende der Unterrichtszeit über sämtliche Vorträge klar und verständig

*) S. Pädagogium III. Band, Januar- und Februarheft: Welche Anforderungen stellt die wissenschaftliche Pädagogik an den höheren Unterricht in Sprachen und Literaturen?

Rechenschaft abzulegen vermag. Dasselbe Resultat muss derjenige aufweisen können, der ein gutes Buch mit Erfolg studirt hat. Die Behauptung: Ich weiss, was der Schriftsteller sagt, vermag es nur nicht auszusprechen, ist ein thörichtes Geschwätz. Wer über den Inhalt eines Werkes, einer wissenschaftlichen Abhandlung sich nicht klar auszusprechen vermag, besitzt darüber kein rechtes Wissen, sondern höchstens eine dunkle Rückerinnerung, so dass er bei klarer Darstellung durch Andere sagen kann: Ja, ich entsinne mich, so ist es richtig. Um durch Lectüre zu rechtem Wissen zu gelangen, wird es daher gar oft nöthig sein, grössere Werke wiederholt zu studiren, zum besseren Verständnis derselben andere durchzuarbeiten, die Gedanken verschiedener Schriftsteller mit einander zu vergleichen und dabei seine eigenen Anschauungen und Ideen mitarbeiten zu lassen. Das beste Mittel zum rechten Studium, sagt man mit Recht, ist Produciren.*)

Wir bilden uns im Leben ferner auch dadurch, dass wir klugen Männern zuhören, wenn sie uns durch geistvolle Reden, schöne Vorträge erfreuen oder beim ernstesten Gespräch in zwangloser Weise den reichen Schatz ihres Wissens entfalten. Aber auch in diesen Fällen werden wir rechten Gewinn nur dann haben, wenn es uns gelingt, das Empfangene unserm Geiste so zu assimiliren, dass es uns jeder Zeit zur freien Verfügung steht. Darum müssen wir auch solche Schriften, die ich oben als anregende Lectüre bezeichnet habe, sobald wir den Inhalt bei einmaligem Lesen nicht behalten können, in ähnlicher Weise wie gute Bücher studiren. Man kann dadurch sehr viel lernen und namentlich zu klarem Verständnis schwerer Schriften gelangen. Dazu ist es gut, sich von Zeit zu Zeit für sein Studium ein bestimmtes Ziel zu setzen und alle dazu passenden Gedanken zu sammeln. Oft wird durch ein geistvolles Wort, das man in einem guten Journalartikel, in einer kleineren Abhandlung findet, plötzlich blitzartig über das, was uns noch unklar war, eine solche Helle verbreitet, dass wir schnell und leicht zur Klarheit gelangen.

Endlich bildet man sich im Leben auch noch durch erfrischenden Gedankenaustausch mit Solchen, denen man an Wissen und Können ebenbürtig ist. So wird der wissenschaftlich Gebildete manche gute Bücher finden, die solchen ebenbürtigen Freunden gleichen. Das ist für ihn Unterhaltungslectüre. Bei solchen Büchern wird man

*) Scherzhaft heisst es: Ich bin auf diesem Gebiete nicht bewandert; deshalb will ich ein Buch darüber schreiben. Solch ein Buch kann wenigstens dem Verfasser unter Umständen recht viel nützen.

sich ohne Schaden mit blossem Lesen begnügen können. Man wird dabei, wie durch jene Gespräche, Anregung und Erfrischung gewinnen.*)

Dabei ist noch Eins hervorzuheben. Das Studium der wissenschaftlichen und anregenden Lectüre gewährt nie **Genuss**, sondern eine **edle Freude**, die man Denkerfreude, Arbeitsfreude nennen könnte. Genuss gewähren nur Werke der Kunst. Wenn dieser Genuss der rechte sein soll, so muss er der echt ästhetische sein und nicht der stoffliche des Ungebildeten. Der wahrhaft Gebildete wird also ausser der wissenschaftlichen Lectüre nur noch zu der echt künstlerischen, zu den Werken echter Dichter greifen; jedoch nicht eher ruhen, als bis er seinen Genuss durch Studium zu einem ächt ästhetischen verfeinert hat.

Wenn Lectüre überhaupt für die Jugend wahrhaft bildend wirken soll, so muss sie in der oben geschilderten Weise gehandhabt werden. Wenn Erwachsene durch flüchtige Vielleserei in ihrer Bildung beeinträchtigt werden, so muss diese Gefahr in noch höherem Masse Kindern und halbreifen Menschen drohen. Es ist richtig, dass „mancher Mensch seine Tüchtigkeit im Leben oder gar seine Berühmtheit der Jugendlectüre verdankt“; aber sicherlich nur dann, wenn er so gelesen hat, dass ihm daraus der oben geschilderte Gewinn erwachsen ist, den die überwiegende Mehrzahl der Menschen nur durch ernstes Studium zu erzielen vermag. Wir müssen die Kinder also frühe anleiten, solche Bücher, die ihnen nützliche Kenntnisse zuflüchtiger können, „mit der Feder in der Hand“ zu lesen. Bei flüchtiger Lectüre können gut begabten Köpfen immerhin zerstreute Kenntnisse im Gedächtnis bleiben; aber daraus erwächst ihnen eher Schaden als Gewinn. Werke der Dichtkunst mögen sie nach Gefallen lesen. Die feineren, an denen nur ein gebildeter Mensch Genuss zu finden vermag, werden sie von selber bei Seite legen; an den einfacheren mögen sie sich ergötzen, soviel sie wollen. Nur Novellen und Romane hat man unter sorgfältige Controlle zu stellen. Daneben hat man jedoch die Aufgabe zu verfolgen, sie schon frühe darauf aufmerksam zu machen, dass ihr Genuss an dieser Lectüre nur stofflicher Art ist, und durch sorgfältige Belehrung und Hinweis auf spätere Studien

*) Es gibt Menschen von so ausgezeichnete Begabung, dass sie nicht nöthig haben, sich Excerpte zu machen. Dies wird von dem berühmten Savigny und anderen Gelehrten erzählt. Aber solche Männer sind sehr dünn gesäet; für die überwiegende Mehrzahl selbst derjenigen, für welche die Beschäftigung mit der Wissenschaft die Lebensaufgabe bildet, wird die oben geschilderte Benutzung der Lectüre nothwendig sein.

die richtige Ausbildung ihres Geschmacks anzubahnen. Der Genuss der sogenannten Unterhaltungslectüre (für Erwachsene) sollte ihnen ganz untersagt werden, weil sie ihnen wie jedem andern Menschen nur Schaden bringen kann.

Unter der zahllosen Menge von Jugendschriften finden wir zunächst reiche Sammlungen von Märchen, Fabeln, Sagen und Legenden. Als Erzeugnisse echter Kunst eignen sie sich vorzüglich zur Lectüre. Sie erfrischen Geist und Gemüth, geben der Phantasie gute Nahrung und leiten sie auf die rechten Bahnen. Das Lesen solcher Bücher gewährt dem Kinde Genuss.

Neben ihnen finden wir Bücher, welche den Zweck verfolgen, der Jugend aus den verschiedenen Gebieten der Wissenschaft nützliche Kenntnisse zuzuführen. Man meint, sie werde dieselben leichter aufnehmen, wenn man sie in der gefälligeren Form der Erzählungen bringt und durch gute Bilder reichlich für Anschauungen aller Art sorgt.

Die Idee, die Belehrungen durch Bilder zu unterstützen, hat sich in der That höchst segensreich erwiesen, und es werden viele nützliche Kenntnisse dadurch fast mühelos und sicher eingeprägt. Aber wenn man meint, die blosse Lectüre solcher Bücher bringe dem Kinde einen ähnlichen Gewinn wie ein gut geordneter Unterricht, so ist das nach meiner Erfahrung durchaus unrichtig. Ich habe in meiner Knabenzeit eine grosse Menge solcher Bücher durchgelesen, habe aber nie gemerkt, dass mein Wissen und Können dadurch wesentlich bereichert worden wäre. Dieselbe Beobachtung habe ich an meinen eigenen Kindern und an meinen Schülern und Schülerinnen gemacht. Durch blosses Lesen geht der Gewinn bis auf wenige zerstreute Kenntnisse verloren. Auf Fragen nach dem Inhalte erhält man entweder keine oder ganz ungenügende Antworten. Mädchen wollen von solchen Büchern überhaupt nichts wissen. Sie blättern dieselben durch, besehen die Bilder und lesen allenfalls soviel, um zu wissen, was das Bild vorstellen soll, aber von wirklichem Interesse zeigt sich dabei keine Spur. Ist das Buch in der Weise geschrieben, dass die Belehrung, wie z. B. in den neueren Robinsonaden — Robinson Hurdig, der schweizerische Robinson — an eine fortlaufende Erzählung geknüpft werden, so suchen sie sich von dem Fortgange der Handlung zu unterrichten; aber alle Belehrungen werden so tapfer überschlagen, wie die bekannten belehrenden Gespräche in dem Robinson von Campe.

Bei geweckten Knaben kommt es zuweilen vor, dass dies oder jenes so für die Jugend verfasste Buch in der That mit Nutzen gelesen wird. Wenn sich früh in irgend einer Richtung ein lebhaftes Interesse

zeigt, sei es, dass dasselbe durch tüchtige Lehrer erregt ist, oder dass darin das „unbewusste Schauen des Genius“ hervortritt: so kommt es vor, dass solche Kinder einzelne Bücher mit wahrer Lust durcharbeiten. Dann bleibt's aber nie bei einmaligem Lesen. Im Gegentheil wird das Buch dann gar oft vorgenommen. Einzelne Abschnitte werden so oft gelesen, dass man dem verehrten Lehrer den Inhalt erzählen kann; andere werden mit Kameraden besprochen, um diese in das Interesse mit hineinzuziehen; über unglaubliche oder unklare Dinge wird das Urtheil des Lehrers eingeholt, oder man macht Versuche und Experimente, um selber zu erproben, was da so interessant dargestellt ist. Solch ein Lesen kommt in der That vor; aber man trifft es sehr selten. Bei Mädchen habe ich es noch nie gefunden.

Ich meine, solche Erfahrungen berechtigen vollständig zu der Behauptung, dass alle solche Bücher, welche der Jugend in anmüthiger Form nützliche Kenntnisse zuführen und den wissenschaftlichen Unterricht unterstützen sollen, den Kindern nie zu einmaligem flüchtigen Lesen gegeben werden dürfen. Entweder gebe man sie gar nicht, oder man halte darauf, dass das Kind das Buch in der Weise durcharbeite, wie der Erwachsene ein wissenschaftliches Werk studirt, d. h. sich einen Auszug mache. Wo sich gar kein Interesse zeigt und auch durch den Unterricht nicht erweckt werden kann, da möge man die Kinder mit solchen Auszügen nicht quälen; wo aber geistige Regsamkeit vorhanden ist, da möge man sich nicht daran stossen, dass sich anfangs Unlust zeigt. Die Lust wächst mit der zunehmenden Erkenntnis, dass der Schatz von Wissen und Können durch solche Excerpte wesentlich vermehrt wird. Es genügt auch schon, wenn nur dann und wann ein Buch gut durchgearbeitet wird. Wer studirt hat, wird wissen, dass man sich oft Wochen und Monate lang nur mit einem grösseren Werke beschäftigen muss. Wenn man während der Zeit andere Studien aussetzen oder nur nebensächlich betreiben kann, so bringt das immerhin keinen Schaden, weil der durch jene ernste Arbeit erzielte Gewinn die Bildung so fördert, dass man später bei anderen Studien leichter und sicherer zum Ziele gelangt. Es wird dem Kinde also schon erheblich nützen, wenn man nur von Zeit zu Zeit einen grösseren Auszug verlangt und von anderen Büchern nur einzelne Stellen excerpiren lässt. Auf Gymnasien pflegt man von den Schülern der Oberclassen zu verlangen, dass sie durch Excerpte über ihre Privatlectüre Rechenschaft ablegen. Ich meine, man darf schon früher darauf halten. In meinem vierzehnten Lebensjahre begann ich, aus der bekannten Beckerschen Weltgeschichte einen Aus-

zug zu schreiben. Ich besitze denselben noch jetzt; er zählt 483 eng geschriebene Quartseiten. Ausserdem besitze ich aus jener Zeit kleinere Auszüge aus der alten, mittleren, neueren, der preussischen, französischen und englischen Geschichte. In diesen letzteren stehen nur kurze Daten und am Rande Jahreszahlen, wie in den Geschichtstabellen, die man Kindern zum Lernen in die Hand gibt. Ich weiss genau, dass mir jene Arbeiten sehr viel genützt haben, denn ich galt in Geschichte und deutschem Aufsatz Jahre lang als der beste Schüler und glaube, dass das spätere Streben, durch Excerptiren von guten Büchern zu sicherem Wissen zu gelangen, im wesentlichen auf jene Jugendarbeiten zurückzuführen ist. Ich meine auch, dass nur durch solche Arbeiten, durch selbstthätige Versuche, seine eigenen oder die eben gelesenen Gedanken in eine gute Form zu bringen, Gewandtheit für sprachliche und schriftliche Darstellung gewonnen werden kann. Die Behauptung, dass dieselbe durch blosses Lesen erzielt werde, halte ich für durchaus unrichtig. Bei Mädchen habe ich stets gefunden, dass die Vielleserei auch in dieser Hinsicht gar sehr schädlich wirkt. Der mündliche und schriftliche Ausdruck wird unklar, gesucht, geziert; das Mädchen hascht nach Phrasen, gefällt sich in hochklingenden und nichtssagenden Worten und sucht den einfachsten Stoff, der durchaus nur eine nüchterne, klare Behandlung verlangt, durch halb oder gar nicht verstandene dichterische Wendungen auszuschmücken.*) Alle diejenigen, welche meinen, dass jene halb wissenschaftlich gehaltene Jugendlectüre bei oberflächlichem Lesen Nutzen bringen könne, vergessen das alte Wort, dass vor alles Gute die Götter den Schweiss und die mühevollen Arbeit gesetzt haben. Der Begriff „arbeiten“ schliesst den Begriff „Behaglichkeit“ ganz aus. Auch das freudigste Arbeiten ist mit Mühe und Selbstbeherrschung verbunden. Daher möge man bei der Jugendlectüre sorgfältig das Lesen als **Arbeit** von dem Lesen als **Genuss** trennen und dabei erwägen, dass jegliches Tändeln mit der Arbeit den Menschen sittlich entnerven muss.

Es bleibt endlich noch die Unterhaltungslectüre zu betrachten, welche eigens für Kinder geschrieben wird.

Das „Lesefutter“ für Erwachsene, wie wir es in der „Gartenlaube“ und ähnlichen Journalen, in den Zeitungen und als gern gelesene

*) Ähnlich wie Herr Masius in seinen Schilderungen aus dem Naturleben. „Der Teich ist die Wiege des jungen Frosches; gelbe Hahnenfussblüthen seine bunte Decke“ etc. Wie oft habe ich hören müssen, dass Frauen und halb gebildete Männer solche Schilderungen „reizend, entzückend, poetisch“ finden.

Bücher in den Leihbibliotheken finden, ist unbedingt schädlich, selbst dann, wenn es blosse Phantasterei ist und keine absolut unsittlichen Grundsätze und Ideen verbreitet. Mit der Unterhaltungslectüre für Kinder steht die Sache zum Theil anders. Wer die Unmasse von fadem und oft gefährlichem Geschwätz kennt, das in der Form von Jugendlectüre Jahr aus Jahr ein erscheint, gekauft und gelesen wird, muss freilich oft in Versuchung geführt werden, über diese ganze Art von Literatur den Stab zu brechen. Aber man darf nicht „das Kind mit dem Bade ausschütten“. Es gibt in der That Männer und auch Frauen, die für Jugendschriften solcher Art künstlerische Begabung besitzen, oder besessen haben. Sie unterscheiden sich von dem Tross der andern dadurch, dass sie echten Dichtern gleich den Stoff idealisiren und dabei in eine Form bringen, die besonders für Kinder verständlich und interessant ist. Aber die Zahl dieser Schriftsteller ist nicht gross; auch ist nicht jedes ihrer Bücher an Wert dem andern gleich. Einige unter diesen Jugendschriftstellern sind Vielschreiber geworden, haben Bücher auf Accord geliefert und zu diesem Zwecke Novellen und Romane geplündert. Es ist also sehr nothwendig, die Unterhaltungsliteratur für Kinder sehr sorgsam zu sichten. Aber die wirklich guten Sachen darf man den Kindern geben, da sie wie leichte dichterische Kunstwerke wirken. Das Lesen solcher Bücher gewährt der Jugend einen reinen Genuss. Dagegen müssen alle schlecht geschriebenen Bücher dieser Art den Geschmack verderben, die Phantasie verwildern, die gesunde geistige und körperliche Entwicklung des Kindes schwer beeinträchtigen. Am meisten werden von Gefahren dieser Art die Mädchen bedroht; denn in den letzten Jahrzehnten, seitdem die „Frauenfrage“ zu einer „brennenden“ geworden, hat sich eine übergrosse Menge von Weibern auf Jugendschriftstellerei geworfen und hat mit Hilfe von schlaun Verlegern die Lesewuth der weiblichen Jugend und die Thorheit und Sorglosigkeit der Eltern in so schamloser Weise ausgebeutet, dass man in der That versucht wäre, gegen dieses Treiben die Hilfe der Polizei anzurufen. Solche Bücher werden fein ausgestattet, mit hübschen Bildern geziert, erhalten als Beigabe zum Titel die Bemerkung „für reifere Mädchen“ für „Mädchen von 13—16 Jahren“, für „meine jungen Freundinnen“, für „Töchter der höhern Stände“, werden fast sämmtlich auf den Weihnachtmarkt gebracht und von den Eltern so eifrig gekauft, dass die Verleger gute Geschäfte machen und die Schriftstellerin selbstverständlich zu neuen Leistungen auffordern. Die unschuldigsten Sachen enthalten fades, süssliches und frömmelndes Geschwätz, einzelne sind

aber so gefährlichen Inhalts, dass man in der That oft erschrickt. Für den Culturhistoriker und den Mädchenschullehrer sind sie insofern interessant, als sie „Einblick in die Erziehung der Mädchen in den höheren Ständen“, in den „guten Familien“ gewähren. Aber dieser Einblick ist wahrlich kein erfreulicher. In den oft mit photographischer Treue gezeichneten Bildern zeigt die dort geschilderte weibliche Jugend nirgends sittlichen Ernst, nirgends eine ideale Lebensanschauung, sondern überall das widerlichste Tändeln mit der Arbeit, ein frivoles Spielen mit den edelsten und heiligsten Gefühlen des Menschenherzens und ein übermässiges Haschen und Jagen nach Genuss. Nirgends zeigt sich eine Spur von Interesse an geistigem Leben: es ist, als ob das gesammte Denken und Streben sich in seinem Kern um die Frage drehe: Wie kriege ich einen Mann, wie mache ich recht bald eine „gute Partie“, damit ich mich hübsch putzen, viele Vergnügungen mitmachen und recht behaglich leben kann? Überall leichtsinnige und gedankenlose Sinnlichkeit; es ist, als ob für diese, hier geschilderte Welt der kategorische Imperativ der Pflicht überhaupt gar nicht existire. Hat diese Gesellschaft recht viel genossen und ist sie in ihrem Streben, eine gute Partie zu machen, gescheitert, so wird sie fromm und ergeht sich in schwungvollen Schilderungen, wie sie in dem Leben in Jesu nun endlich „Ruhe gefunden“. Nach Art der Blaustrümpfe haben sämmtliche Schriftstellerinnen in den geschilderten Mädchen sich selbst conterfeit oder Scenen und Handlungen geschildert, an denen sie selbst als Backfische und Jungfrauen im blühenden Alter inniges Behagen gefühlt haben; denn sonst würden sie nicht so naturwahr erzählen und durch die Erzählungen jungen Mädchen Genuss bereiten wollen. Nun sollte man meinen, dass solche Darstellungen wenigstens der Mehrzahl von Mädchen, die eine höhere Töchterschule besucht haben, widerlich, ja abscheulich sein müssten. Das ist aber durchaus nicht der Fall. Im Gegentheil findet die Mehrzahl gerade an solchem Spülwasser — *sit venia verbo* — den grössten Genuss. Warum? weil diese Mädchen aus der sogenannten guten Gesellschaft, die Töchter gut situirter Kaufleute und der höheren Beamten, darin eine treue Schilderung ihres eigenen Denkens und Treibens finden und infolge ihrer mangelhaften Erziehung dies alles als „reizend, entzückend“ betrachten. Ich spreche aus Erfahrung. Als ich vor fünf Jahren mein jetziges Amt übernahm, wurde mir zugleich die Aufsicht über die ziemlich umfangreiche Schülerinnenbibliothek übertragen. Am Ende des ersten Jahres, als ich Zeit gewonnen hatte, mich eingehender um

die Privatlectüre der Schülerinnen meiner Oberclassen zu bekümmern, bemerkte ich, dass die Mädchen besonders eifrig die von Frauen verfassten Schriften verlangten. Ich hatte bis dahin diesen Zweig der Jugendliteratur noch nicht kennen gelernt. Die Leselust meiner besten Schülerinnen veranlasste mich, zunächst einige der gelesenen Bücher durchzuarbeiten. Zu meinem wahren Entsetzen musste ich finden, dass sie ein Zeug enthielten, welches nur einen ganz verdorbenen Geschmack und ein bedenklich verzogenes Gemüth interessiren konnte. Ich forschte meine Mädchen aus. In ihrer zutraulichen Weise erklärten sie mir fast ohne Ausnahme, dass sie diese Bücher „reizend, entzückend“ fanden. Die zwei besten Schülerinnen, Töchter eines Rechtsanwaltes, ganz vorzüglich begabte, fleissige und für ihr Alter kenntnisreiche Mädchen, fanden „besonders köstlich“ ein ganz widerlich und frivol geschriebenes Buch: „Backfischens Leiden und Freuden“ von Clementine Helm.*) Sie erzählten mir, ihre in England lebende Schwester, eine Lehrerin, arbeite daran, dies Buch ins Englische zu übersetzen. Facta loquuntur! Ich will meinem Vorgänger damit keinen Vorwurf machen. Möglich, dass er die Bücher nicht selbst gelesen, sondern nur auf Empfehlung hin angeschafft hat. Das kann einem vielbeschäftigten Dirigenten einer grossen Anstalt schon passiren. Die Sache liegt tiefer; sie fällt der Erziehung des Elternhauses zur Last und nicht der Schule. Die Leute, welche das zerfahrene und frivole Leben und Denken so vieler in Töchter Schulen gebildeter Mädchen diesen Anstalten zur Last legen, urtheilen zu einseitig und teilweise ganz unrichtig. Freilich wird in vielen von Frauen geleiteten Privat-Töchter Schulen und Pensionaten dies Tändeln mit der Arbeit, dies Haschen nach äusserem Schein, die Lust zu Putz und Tand, und die gefährliche Frauenkrankheit, der Eigensinn, eher begünstigt, als energisch unterdrückt: aber die Ausbildung dieser Fehler fällt allein den Familien zur Last. Wenn die eitle, hochmüthige und gedankenlose Mutter schön die kleinen Mädchen wie Zieräffchen putzt, auf „reizende Kinderbälle“ führt, sie sorgfältig vor dem Umgange mit Kindern „subalternen Menschen“ zurückhält, weil der Stand ihres Mannes solche Rücksichten fordert; wenn sie selbst den Mädchen mit Eigensinn, mit Putz, Haschen und Jagen nach Vergnügungen, Tändelei mit der Arbeit, Coquettiren mit der Männerwelt, herber Bekritteln ihrer Mitmenschen und lügenhafter Höflichkeit und „Katzenfreundlichkeit“ Tag aus Tag ein als Muster vorangeht:

*) Der Inhalt dieses Buches wird weiterhin besprochen werden.

wie soll da in dem zum sinnlichen Geniessen geneigten Gemüth des Kindes der kategorische Imperativ der Pflicht ausgebildet, wie soll da das Gute gefördert, die Seele für ideales Streben erwärmt, auch nur interessirt werden können? Die Mädchenschule, welche wie jede andere sich diese Aufgabe stellt, hat unter diesen Umständen eine wahre Sisypusarbeit, und es gehört wahrlich die ganze Begeisterung und Hingabe an den Lehrerberuf dazu, um bei solcher Erkenntnis nicht zu verzagen und ohne Aussicht auf tüchtigen Erfolg „das Gute schweigend in die unendliche Welt zu werfen und zu hoffen, dass der ruhige Rhythmus der Zeiten endlich die Entwicklung bringen werde“. Vielleicht werden einige meiner Herren Collegen behaupten, in ihren Schulen zeigen die Mädchen einen besser gebildeten Geschmack, so dass sie an dem von Frauenhand geschriebenen Lesefutter keinen Gefallen finden. Ich muss dies entschieden bezweifeln. Seitdem ich meine Mädchen über die innere Hohlheit und Gemeinheit jener Jugendschriften aufgeklärt habe, verlangen alle nach besserer Lectüre und die mehr als 100 Bände dieses Geschreibsels liegen unberührt abgesondert in einem nur mir zugänglichen Winkel der Bibliothek; aber ich bin weit davon entfernt zu glauben, nun habe sich der Geschmack meiner Schülerinnen im wesentlichen verändert. Mein Wort gilt ihnen als wahr; aber von der auf Autorität gegründeten Annahme bis zum wahren Interesse an besseren Geisteswerken und vollends bis zur echten Freude an dem Genus derselben ist noch ein sehr weiter Weg. Da dieser Weg durch die oben geschilderte Erziehung der meisten Mädchen erschwert wird und das Familienleben der „besseren Stände“ überall das gleiche ist: so muss ich annehmen, dass die höheren Mädchenschulen in dieser Hinsicht überall dieselben wenig trostreichen Erfolge erzielen werden. Man möge mich nicht tadeln, dass ich so offen spreche. Die Jugendlectüre ist gerade für die weibliche Jugend eine Sache, die nicht sorgfältig genug erwogen und beachtet werden kann. Da hilft nicht Schönfärberei, sondern klare Erkenntnis. Ich will darum hier noch in der Kürze aus der Fülle der von mir ausgemerzten Schriften diejenigen besprechen, welche damals von meinen Mädchen am begierigsten gelesen wurden.

Aus der Pension, Briefe einer 15jährigen an eine 17jährige, frei nach dem Englischen von Sophie Verena.

Unser Buch ist bereits die 4. Auflage. Der Inhalt ist folgender.*)

*) Ich gebe nur abgerissene Notizen, um den Leser zu orientiren. Sie werden genügen, um meine obigen Behauptungen zu rechtfertigen.

Kätchen wird von ihrer „bösen“ Mama in die Pension geschickt. Schilderung der Lehrerin in der Weise eines verzogenen frechen Backfisches, der keine Spur von feinem Gefühl besitzt. Kätchen „verheiratet“ sich, d. h. sie spielt mit einem andern Backfisch Mann und Frau. Ihr „Mann“, Fanny, ist im Stillen mit einem Seecadetten verlobt, hat eine Locke seines Haares im Busen verborgen. Kätchen muss ihr als dem Manne alles geben, sich beherrschen lassen. Boshafte Schilderung ihrer Mitschülerinnen. Alle weiblichen Untugenden kommen dabei zum Vorschein, bekritteln des Anzuges, der Familienverhältnisse u. s. w. Alle Backfische erhalten geheime Briefe von Cadetten, Apothekern etc., sie selbst einen von ihrem Anbeter, im Ärmel des neuen Kleides versteckt. „Ja, wir werden doch noch einmal Mann und Frau werden, wenngleich es noch lange dauern wird, denn Arthur ist erst Cadett.“ Gemeine Streiche, um die Lehrerinnen zu ärgern. Berichte über die Lehrer. „Amo, ich liebe, das mögen wir Alle gern conjugiren und ich denke dabei an Ihn, wenn ich lerne. Herr Lucian Silberblick, der Musiklehrer. Schwärmerei für den hübschen Geck, der seine feinen Hände bewundern lässt, duftiges Haar, feine Wäsche trägt. „Einst, als ich beim Spiel einen zu grossen Lärm machte, ergriff er meine Hand und sagte mit süsser Stimme: ‚Ich kann diesen kleinen weichen Händen nicht gestatten, so alle Harmonie zu morden,‘ und — ich glaube, ich fühlte einen ganz leisen, sanften Druck, aber so zart und leise, wie von einem Kinderhändchen. Ich trug gerade den hübschen Ring, und seitdem soll ich ihn jedem der Mädchen zur Clavierstunde borgen. Als ob es blos der Ring wäre, der

„Gestern war Freitag und Vollmond. Wir entkleideten uns, stellten uns im Halbkreise auf und sprachen langsam:

In der stillen Stunde der Mitternacht,
Wo der Vollmond klar am Himmel strahlt,
Sei schüchtern die Bitte dargebracht,
Dass der Traum uns dessen Bildnis malt,
Der einst bestimmt ist, hier auf Erden
Unser treuer, liebender Gatte zu werden.“

Den Traum will sie nicht erzählen, denn die Strafe, unverheiratet zu bleiben, findet sie zu entsetzlich. Sie verlangt von ihrer Freundin, sie solle Arthur als ihren verheirateten Bruder mitbringen, damit er Zutritt zu dem Pensionate erhalte. Ich glaube, diese Proben werden genügen, um das Buch zu kennzeichnen. Es ist in der „Gartenlaube“ und in der „Nationalzeitung“ sehr gelobt worden!

Backfischchens Leiden und Freuden von Clementine Helm.
Ein Backfisch von 15 Jahren, auf dem Lande erzogen, kommt zur

wolhabenden Tante Ulrike nach der Stadt, um hier feine Lebensart zu lernen. Ihre Leiden bestehen darin, dass sie gewöhnt wird, sich sauber zu waschen, zu kämmen, die Zähne zu putzen, allerlei Unarten und Dummheiten abzulegen. Ausserdem wird sie angehalten, feine Knixe zu machen und sich den Regeln der „Geheimratswelt“ gemäss zu betragen. Das Leben dieser Kreise wird dabei in der trivialsten Weise, ohne eine Spur von Idealisierung gezeichnet. Wenn das gute Ding ihren natürlichen Gefühlen freien Lauf lässt, wird sie sofort an die „Etikette“ gemahnt, dabei oft in einer Weise, dass man die Tante Ulrike als Erzieherin gern ins Pfefferland schicken möchte. In einer der „feinen“ Gesellschaften jener Kreise lernt sie einen jungen ungelenten Baron kennen, nimmt sich freundlich seiner Verlegenheit an, und es bildet sich bald ein Liebesverhältnis. Der junge Baron will sie, das 16jährige Ding heiraten. Sie gibt ihm mit Bedauern einen Korb. „Ach ich wünschte von Herzen, er fände bald, was er suchte und was ich ihm nicht bieten kann!“ Tante Ulrike nimmt nach einiger Zeit ein anderes junges Mädchen, Eugenie, bei sich auf. Gegentheil von Gretchen. Ganz verzogen, herrisch, eigensinnig, faul, genussüchtig, will nur die vornehme Dame spielen. Die Erziehung der Mädchen in den Häusern der Reichen, die dem höheren Adel nachäffen, wird durch ihr Benehmen mit widerlicher Treue dargestellt. Das einfach erzogene „Gänseblümchen“ erhält nun die Aufgabe, durch sein Beispiel und seine Ermahnungen das verzogene Mädchen zu bessern! Dabei entpuppt sich dies widerliche Ding plötzlich als heimliche Wolthäterin der Armen, als feine Kennerin der Werke unserer grossen Dichter. Sie, das junge Ding, das bisher jeden Unterricht „zu langweilig“ gefunden hat, liest Verse mit feinem Verständnis! Schilderung eines Balles mit all den Thorheiten und faden Liebeleien, die dabei so oft eine Hauptrolle spielen. Man erwäge: sechzehnjährige Backfische auf solch einem Balle. Dabei stellt die Verfasserin Tante Ulrike als das Muster einer Erzieherin auf! Ausflug auf das Land. Baron Senft, der abgewiesene Liebhaber, rettet die Mädchen von dem Angriff eines wild gewordenen Stieres. Eugenie will mit ihm eine Liebelei anknüpfen, schreibt an ihn. „Vorstellung zu wolthätigem Zweck“, die bekannte Lieblingsbeschäftigung der „höheren Stände“, um die Zeit zu tödten, dem „beschäftigten Müsiggange“ zu fröhnen. Die ganze Frivolität der Lebensanschauung dieser Kreise tritt dabei ekelhaft deutlich zu Tage. Der schüchterne Baron hat sich seit jener Stier-Affaire sterblich in Eugenie verliebt. Da er seine Liebe nicht zu gestehen wagt, schreibt sie an ihn und führt damit die Verlobung herbei. Die Ver-

fasserin begleitet diesen Schritt mit den Worten: „Konnte man sie deshalb tadeln? Da er dies Wort nicht auszusprechen wagte, warum sollte sie es nicht thun und dadurch die Pforten ihres Glückes öffnen?“ Sie wird nun mit einem Male „hold und sittig“, später eine vortreffliche Gattin. Nun folgen eine Menge Reiseeindrücke, erhalten auf einer Reise, die Gretchen mit der Tante macht. Im Gebirge wird sie von bösen Kerlen bedroht, von einem der jungen Doctoren, die auf dem Balle und in den Gesellschaften sich ihr genaht hatten, aus dieser Gefahr gerettet und dieser Edle wird nun flugs „der Geliebte ihrer Seele“ und schliesslich ihr Gatte.*)

Das Kränzchen von Clementine Helm. Junge Mädchen, zum grossen Theil noch Backfische, und unreife junge Leute bilden ein Kränzchen. (Ort der Handlung Berlin.) Der Zweck ist, die Zeit zu verträdeln, sich zu amüsiren und junge Leute zu angeln. Das Ganze endigt denn auch mit allgemeiner Verlobung und Hochzeit. Durch das ziemlich umfangreiche Buch zieht sich eine Erzählung, die an das Schicksal einer verbannten polnischen Familie geknüpft wird; aber sie ist nirgends mit den einzelnen Versammlungen des Kränzchens organisch verbunden, sondern dient nur dazu, das ganze fade und frivole Geschwätz in die Länge zu ziehen. Die geselligen Abende des „Kränzchens“ sind treu nach dem Leben gezeichnet. Man glaubt die albernen, unreifen, halbgebildeten und verzogenen Dinger vor sich zu sehen, wie sie durcheinander schnattern, klatschen, schmähen, sich zieren, mit Blicken um sich werfen und mit den jungen Leuten coquetiren. Diese Schilderung soll aber nicht als abschreckendes Beispiel dienen, sondern sie wird im Gegentheil zur Nachahmung für „Töchter höherer Stände“ empfohlen. Nachdem alle Mitglieder des Kränzchens eine „gute Partie“ gemacht haben, lässt die Verfasserin eine der Damen sagen: „Wenn wir alles recht überdenken, hat den Grundstein zu unserm jetzigen Lebensglück einst unser ‚Kränzchen‘ gelegt.“

Die Besprechung der beiden letzten Bücher dürfte genügen, um die Verfasserin Clementine Helm zu charakterisiren. Ihre Schriften sind ohne Ausnahme aus Schülerbibliotheken auszumerzen. Die Mädchen lasen von ihr noch: „Prinzesschen Eva“, „Frau Theodore“ und „Lilly's Jugend“, Schriften, die an fadem Geschwätz, an alberner

*) Dass jene beiden Mädchen dieses Buch so reizend fanden, hatte seinen Grund darin, dass ihr Vater „ein sehr grosses Haus machte“ und die Kinder das ganze theils alberne, theils frivole Treiben, wie es im Buche geschildert wird, aus eigener Erfahrung kennen gelernt hatten.

phantastischer Erfindung und frivolem Geist die oben geschilderten womöglich noch überbieten.

Blüthenleben von Lina Morgenstern. Wirr durcheinander geworfene Ereignisse werden ohne Geist und Leben, oft ohne Sinn und Verstand in der widerlichen Weise schwatzender Blaustrümpfe erzählt. Laura, eine der Hauptpersonen des Buches, beginnt am Vorabende ihres 16. Geburtstages ein Tagebuch zu schreiben. „Zu dichten und zu singen, zu studiren und zu schreiben, mich in die Wunder der Natur zu versenken, stundenlang den bestirnten Himmel zu beobachten, über die Gesetze nachzudenken, welche das Weltall zusammenhalten, das war meine innere Lust; aber Strümpfe stopfen“ „Confirmation! Nicht ohne inneren Kampf und Selbstprüfung ging jene Zeit der Weihe an mir vorüber. Meine Religion sei Menschenliebe und nichts so sehr mein Feind als Heuchelei und Glaubenshass“ „Doch ein anderes Bild tritt mir vor die Seele. Als ich ihn zum ersten Mal im Kreise der Frohen gesehen, erbebte mein Herz.*) Der Tanz vereinigte uns, aber wir sprachen wenig mit einander, denn er ist unserer Sprache nicht mächtig und ich nicht der seinigen. Seine Zurückhaltung hält man für Stolz und nennt ihn den polnischen Adler. Aber es ist nichts als Traurigkeit“

Die Liebelei mit diesem Polen zieht sich durchs ganze Buch. Daneben alle möglichen anderen Liebesgeschichten. Keine Spur von höheren Ideen, von Idealisierung des Stoffes. Laura's Tagebuch hat nur insofern Wert, als es jedem nur halbwegs gesunden Mädchen diese Manie gründlich verleiden muss.

Weihnachtsmärchen von Louise Büchner. Die Verfasserin hat das liebliche deutsche Märchen von Frau Holle zur moralischen Belehrung für unordentliche Kinder und — „schmutzige Mamas“ eingerichtet. Dies wird genügen, damit sich jeder dies Zeug ausmalen könne. In ähnlicher Weise wird die Erzählung vom „Knecht Ruprecht“, vom „Kräutlein Eigensinn“, vom „Tannenbaum“ behandelt. Unter anderem sollen die Vögel Feuer von der Sonne holen. Der Zaunkönig bringt einen Sonnenstrahl im Schnabel!

Frau Lina Morgenstern und Frau Louise Büchner sind als Führerinnen in den Bestrebungen der Frauenvereine wol bekannt. Wenn ich nicht irre, sind ihre Porträts sogar durch die „Gartenlaube“ aller Welt vor Augen geführt worden. Sie mögen in mancher Hinsicht segensreich wirken; aber zum Schriftstellern haben beide keinen Be-

*) Damals war sie 15 Jahre alt, Backfisch, vielleicht noch Schulkind.

ruf, und am allerwenigsten sollten sie für die weibliche Jugend schreiben. Ihre Schriften sind gleichfalls auf den index librorum prohibitorum zu setzen.

In ähnlicher Weise schreibt Rosalie Koch. Ihre Schriften enthalten durchweg fades, langweiliges Geschwätz und phantastische Erfindung und können darum nur verbildend wirken, wengleich ihre Ansichten nicht wie die von Clementine Helm als frivol, sondern nur als schwächlich, sentimental, oft als albern zu bezeichnen sind. Sie muss mit ihrem Geschreibsel ein gutes Geschäft machen, denn unsere Bibliothek zählt allein 16 Bände von ihrer Hand und darunter recht umfangreiche Sachen. Viel gelesen wurden in meiner Schule ihre Bücher „Gedenke mein“, „Veilchenmoos“ und „Maiblumen“. Alle drei enthalten bald kürzere, bald längere Erzählungen. Überall eine phantastische Welt, wie sie sich in der Phantasie einer halbgebildeten alten Jungfer malt, die Personen überall Masken, durch deren Mund die Verfasserin ihre nichts weniger als klaren und vernünftigen Ansichten aussprechen lässt; überall grelle und unwahre Darstellung der guten Armen und der bösen Reichen. In Nr. 3 der Sammlung „Maiblumen“ werden 2 Familien geschildert. In der Dachkammer die entsetzlich arme Schlosserfamilie, im Salon die des geheimen Domainenraths. Hier Betrug, Unterschlagung von Geldern, um den grossen Aufwand zu bestreiten; dort unverschuldetes Elend. Die Tochter des Geheimraths kriegt Lust, die schönen weissen Zähne der Tochter des Schlossers zu besitzen und bietet ihr für jeden Zahn 1 Goldstück. Das Mädchen lässt sich 2 Zähne ausreissen, um für den Erlös ihren Eltern eine Weihnachtsfreude zu machen! Die Goldstücke bringen dann die Familie in ungerechten Verdacht und in grosses Leid. In „Gedenke mein“ knüpft sich die Entscheidung einer Erzählung an ein goldenes Kreuz, das von dem frömmelnden Mädchen „aus Liebe für die armen blinden Heiden geopfert wird“. Diese Liebe bringt ihr eine recht gute Partie ein. In einer andern Erzählung lässt die Verfasserin einen Oberförster, der grossen Abscheu gegen Blaustrumpferei zeigt, durch die Erzählung curiren, dass Agnes Franz mit dem Erlös aus solchem Geschreibsel 4 Waisen erzieht. In einem andern Stück werden uns die Leiden eines jungen Mannes geschildert, der als vorgeblich reicher Erbe von einem Mädchen unter Vorspiegelung wahrer Liebe geangelt wird. Das enttäuschte Weib und deren Mutter behandeln den Unglücklichen so entsetzlich, dass er am gebrochenen Herzen stirbt.

Das soll Lectüre für Mädchen sein! Dadurch sollen sie für schönes

und edles menschliches Thun begeistert werden! Wie ist es nur möglich, dass eine Dame Jahr aus Jahr ein solch ein Zeug zusammenschreiben kann! In all den 16 Bänden ist genau dieselbe Mache zu finden.

Ganz ähnlich, nur noch fader und hässlicher sind die Schriften von Thekla von Gumpert. Auch sie ist eine Vielschreiberin. In unserer Bibliothek tragen 15 Bändchen ihren Namen. Ausserdem ist von ihr eine ganze Werkstatt eingerichtet worden, in der sie im Verein mit anderen Schriftstellerinnen Jahr aus Jahr ein dicke Bände, benannt „Töchter-Album“ und „Herzblättchens Zeitvertreib“, fabricirt. All dies Zeug ist aus Jugendbibliotheken zu entfernen, wengleich die Mädchen darauf wie versessen sind. Wer da meint, ich schütte das Kind mit dem Bade aus, der quäle sich wie ich es gethan und lese die Bände durch. Er wird mir schnell genug Recht geben.

Erzählungen von Emmy von Roskowska. Die Verfasserin wurde in der Conflictszeit vor 1866 angeklagt, für eine demokratische Zeitung Novellen von aufrührerischer Tendenz geschrieben zu haben. Später scheint sie von der politischen Schriftstellerei auf das Abfassen von Jugendschriften gekommen zu sein. Leider ist der Jugend daraus kein Heil erwachsen. Ihre Erzählungen zeigen genau dieselben Mängel wie die von Rosalie Koch; nur schildert sie noch in viel grelleren und übertriebeneren Farben. Obgleich die Erzählungen überall eine Art von moralischer Tendenz zeigen, wird man von denselben doch geradezu angeekelt; denn alles ist überspannt und unwahr und man fühlt nur zu leicht heraus, dass die Verfasserin auf den treuen Schilderungen der ganz verzogenen Jugend der höheren Stände mit grösserer Vorliebe, als auf den phantastisch gemalten Bildern aus dem Leben der ärmeren Classen verweilt.

Erzählungen von Marie Nathusius. Die Verfasserin hat zum Erzählen Talent. Zuweilen interessirte mich der Anfang eines Stückes so, dass ich glaubte, eine echte Dichterin vor mir zu haben. Aber es ist doch nur eine recht gute dilettantische Begabung vorhanden, und leider wird alles durch eine widerliche tendenziöse Frömmelerei entstellt und dadurch ganz verdorben. Die kleineren Erzählungen, wie „Tante Sophie“, „das Rectorat“, „David Blume“, „der Weg zum Glücksbaum“, könnte man noch gelten lassen; aber die grösseren, wie „Der Vormund“ und „Die alte Jungfer“ sind auszumerzen. Im „Vormund“ ist ein junges Mädchen durch ihre französische Erzieherin mit Hass gegen die Pietisten erfüllt worden, so dass sie von ihrem

Vormund, einem überaus frommen, der pietistischen Richtung ergebenen Manne, anfangs durchaus nichts wissen will. Sie wird schliesslich so bekehrt, dass sie sich wie eine Erweckte aus dem Wuppertthale gebildet. In der „alten Jungfer“ hat die Verfasserin ihren eigenen Lebensgang geschildert. Wenigstens beginnt sie mit den Worten: „Skizzen aus meinem Leben will ich niederschreiben“ und gibt nirgends eine Andeutung, dass das Ganze nur Fiction sei. Der Zweck des Buches ist, „junge Mädchen mit dem Stande einer alten Jungfer auszusöhnen und ihnen die thörichte Heiratslust zu verleiden.“ Der zuletzt genannte Theil ihrer Absicht ist thöricht; der erste wäre verdienstvoll, wenn sie es verstände, die Mädchen für ernste sittliche Arbeit, für aufopfernde Liebe zur Menschheit zu begeistern. Aber leider zeichnet sie uns ein ganz widerliches Lebensbild, und wenn dies wirklich das ihres eigenen Lebensganges ist, so sind wir vollkommen berechtigt, ihre Schriften der weiblichen Jugend zu verbieten. Als junges Mädchen im Pfarrhause erzogen, wird sie in die Familie eines Barons, des Patronatsherrn der Pfarre, eingeführt. Ihr ganzes Sinnen und Denken dreht sich in dieser Jugendzeit um Vergnügungen, Putz, Liebeleien, um das Angeln nach dem jungen Baron. Später kommt sie in die grosse Stadt und dort in vornehme Kreise, glänzende Gesellschaften, prächtige Bälle. Ihr Wesen wird dadurch nicht gebessert. Das Angeln nach einer guten Partie wird fortgesetzt, von irgend einem sittlichen Streben, von irgend einer Lust zu ernster Arbeit ist keine Rede. Aber das Angeln glückt nicht. Endlich bietet ihr, als sie schon passée, schon 26 Jahre alt ist, ein tüchtiger Kaufmann seine Hand an. Der Mann ist wolhabend, ja reich zu nennen, ist ordentlich, rechtschaffen; aber er ist ein Bürgerlicher, stammt aus einer ganz ordinären Familie, und sie, obschon die Tochter eines bürgerlichen Pfarrers, hat doch zur Mutter eine Adlige aus vornehmem Hause! Sie weist den Kaufmann ab. Nach einem Jahre tritt ein alter, verlebter, ziemlich roher Major als ihr Bewerber auf. Sie ist anfangs geneigt, ihn zu heiraten, um gnädige Frau zu werden und später womöglich den reichen Mann beerben zu können. Da wird sie „vom Herrn erweckt“. Sie wird mit einmal überfromm, schlägt aus „religiösen Rücksichten“ die gute Partie aus, widmet sich der Pflege der Ihrigen und erzählt uns nun, wie glücklich sie seitdem durch das Leben in Jesu geworden ist. Alle Theile der Erzählung, namentlich Anfang und Ende, sind so reichlich mit Citaten aus der Bibel und mit Gesangbuchversen geschmückt, dass man merkt, die Verfasserin ist eine frömmelnde pietistische Schwärmerin geworden.

Vor solch einem Treiben wollen wir unsere Mädchen denn doch ernstlich zu behüten suchen.

Ähnlich wie Marie Nathusius schreibt eine Dame, die sich die „Verfasserin von: Wie Gott will“ nennt. In ihrem Buche „Das glückliche Loos“ führt sie uns in die vornehmen Kreise der Residenz, in das Haus eines Oberst Martens. Die Schilderung des Lebens in diesen Familien ist treu, aber nichts weniger als erfrischend. Der Oberst steckt bis zum Halse in Schulden, erfüllt trotzdem seinem Liebling Flora alle thörichten Launen, während er den armen hungernen Schuster mit seiner Rechnung hochmüthig abweist. Flora figurirt in der Erzählung als heiteres Weltkind, ihre Schwester Margarethe — vielleicht das Selbstporträt der Verfasserin — als die frühreife tugendhafte Frömmigkeit. Sie erkennt die „Sündenschuld ihres Vaters“, betet für ihn, dass ihm seine Sünde vergeben werden möge! Nach dem jähen Tode des Vaters beginnt für beide Mädchen eine Zeit glänzender Dienstbarkeit bei vornehmen Leuten. Die tugendhafte Fromme, deren Mund bei jeder Gelegenheit von salbungsvollen Phrasen überströmt, erwirbt sich die Liebe eines frommen, sehr frommen Candidaten und wird schliesslich „Frau Pastorin“, — das höchste Glück, das sich frömmelnde alte Jungfern erträumen — das Weltkind scheitert in seinen Liebesaffären und wird barmherzige Schwester.

Die Lectüre erregt durchweg Widerwillen, der sich an vielen Stellen bis zum Ekel steigert.

Die Besprechung der vorliegenden Bücher dürfte genügen, um die Schreibweise der schriftstellernden Damen zu charakterisiren. Gelesen habe ich ausserdem noch Schriften von Louise Thalheim, Marie v. Olfers, A. Stein, Julie Hirschmann, Henriette Hohenfeld, Kathi Dietz, Mary Osten, E. Ebeling, Elise Püttner, Louise Alt, Marie Hutberg, Agnes Franz, Elise Polko, L. D. (der kleine Hausirer, die Fischerstochter), Emma Laddey, Johanne Siedler, Hedwig Prohl, Marie Willkomm, Marie Berger, J. Ruhkopf. Die genannten Damen haben sämmtlich zur Jugendschriftstellerei keinen Beruf, denn ihre Erfindungen sind durchweg phantastisch und zeugen von einem bedenklichen Mangel an soliden Kenntnissen, ihre Schreibweise ist überspannt, geziert, oder langweilig und schwatzhaft, ihre Lebensanschauung beschränkt, ohne idealen Schwung, oft angefressen von widerlicher Frömmerei, oft frivol.

Ihre Schriften habe ich aus unserer Bibliothek entfernt. Einzelne, wie „Die beiden Burgen“ und „Strassburg“ von E. Ebeling und ein Schriftchen von K. Dietz wollte ich anfangs noch behalten, habe

sie aber nach reiflicher Überlegung doch ausgemerzt, weil sie trotz mancher gelungenen Erfindung und Schilderung doch zu viel phantastisches Zeug darbieten. Als Jugendschriftstellerinnen von Beruf kann ich, soweit meine Kenntniss reicht, nur **Ottile Wildermuth** und **Louise Pichler** bezeichnen.

Nachdem dargelegt worden ist, welche Jugendlectüre den Kindern zur Arbeit und welche ihnen zum Genuss gereicht werden soll; nachdem gezeigt worden, dass man bei Auswahl der zum Genuss dienenden Unterhaltungslectüre alle Ursache hat, sehr vorsichtig zu sein, bleibt noch die Frage zu erörtern, in welchem Masse man den Kindern, namentlich den Mädchen diesen Genuss zu gewähren hat.

Jeder Genuss wirkt erst aufregend und dann erschlaffend. Beide Zustände stehen zu einander in proportionalem Verhältnisse. Darum soll der Genuss, welcher Art er auch sei, im Leben nicht als Speise, sondern nur als Gewürz betrachtet werden. Daraus ergibt sich für Eltern und Erzieher die ernste Mahnung, das Lesen, welches grossen Genuss bereitet, sehr sorgfältig zu überwachen. Als Grundsatz möge gelten, dass das Mädchen sich an Unterhaltungslectüre nie vor der Arbeit, namentlich nie während der Arbeit, sondern nur nach derselben ergötzen dürfe.

Dabei ist noch Folgendes zu beachten: Mädchen sind der Mehrzahl nach auf solche Bücher „wie versessen“; sie haschen namentlich gern nach Erzählungen, welche recht grosse Spannung hervorbringen. Während des Lesens sitzen sie nach vorn übergebengt, meistentheils die Füsse übereinander geschlagen, aufgestützt fest auf einer Stelle und fliegen die Erzählung durch. Infolge dessen steigt das Blut übermässig nach dem Gehirn, ihr Gesicht wird hochroth, das Herz fängt an unregelmässig zu klopfen, und damit gerathen sie in einen Zustand, der nur zu sehr geeignet ist, Störungen im Blutumlauf namentlich im Pfortadersystem zu erzeugen und die Nerventhätigkeit zu stören. In Memel litten drei meiner Schülerinnen an krampfartigen Zufällen. Ich erfuhr, dass sie mit Erlaubnis der thörichten Mütter jahrelang bis Mitternacht Jugendschriften, Romane, Novellen und die Erzählungen aus Zeitschriften wie die „Gartenlaube“ gelesen hatten. Unter meinen hiesigen Schülerinnen sind bisher alle, welche in der Zeit der Entwicklung an Bleichsucht litten, in Folge mangelhafter Erziehung von der „Lesewuth“ besessen gewesen. Ich habe privatim und öffentlich die Eltern vielfach ermahnt, diese Vielleserei nicht zu dulden; aber die Mütter sind meistentheils zu schwach, den Bitten

der Mädchen zu widerstehen, namentlich, wenn sie abends selbst gerne lesen. Daher ist es unsere Aufgabe, die Beschäftigung mit der Unterhaltungslectüre nie mehr als eine, höchstens zwei Stunden täglich zu dulden. So lange das Mädchen die Schule besucht, darf die Erlaubnis nur an Sonn- und Feiertagen auf 2 Stunden ausgedehnt werden. Sobald man dem Gesichte die Erregung ansieht, wird das Buch ohne Widerrede zugeklappt. Wenn dabei auch Thränen fließen, so hat das nichts zu sagen. Niemals dulde man, dass „nur noch ein paar Seiten“, nur noch „diese eine schöne Stelle“ gelesen werde. Dadurch gewöhnt man das Mädchen an Gehorsam und Selbstbeherrschung, Eigenschaften, die dem weiblichen Geschlecht in bedenklicher Weise mangeln.

In dieser Art habe ich meine eigenen Kinder erzogen und darf Gottlob sagen, dass meine feste und strenge Erziehung bei den sehr zur Lesewuth neigenden Mädchen gut eingeschlagen ist. Wenn die Schulmädchen an den Nachmittagen im Winter ihre Schularbeiten angefertigt, Clavierspielen geübt, vielleicht noch eine Zeitlang sich mit Handarbeiten beschäftigt haben, so muss bei naturgemässer Erziehung um 8 Uhr nach dem Abendbrot „der Sandmann“ kommen. Diesen Fingerzeig der Natur soll man wol beachten und nicht dulden, dass durch aufregende Lectüre der Schlaf vertrieben, das Gehirn künstlich gereizt und überreizt werde. Bis zum 14. Lebensjahre sollen Kinder im Winter um 8 $\frac{1}{2}$ abends schon ruhig schlafen; dann werden sie später, wenn es gilt, nach dem Abendbrot noch zu arbeiten, im Stande sein, rüstig ihrer Pflicht zu genügen.

Wir haben noch Folgendes zu erwägen: Die Lectüre beschäftigt die Seele vorwiegend in der Richtung, welche die Psychologie als Phantasiethätigkeit bezeichnet. Das ist ein freies Spiel mit Bildern. Sind diese Bilder klar, rein, auf rechte Anschauung gegründet, so wird die Phantasiethätigkeit auf rechte Bahnen gelenkt, sie wird tief und wahr. Sind die Bilder verworren, unklar, phantastisch d. h. auf leeren Einbildungen beruhend, so muss die ganze Phantasiethätigkeit mindestens eine falsche Richtung erhalten, sie muss Phantasterei werden. Nehmen wir den besten Fall an, dass das Mädchen vor unreiner Lectüre bewahrt bleibt, und dass ihm nur wirklich gute Unterhaltungslectüre geboten werde, so kann es bei flüchtiger Vielleserei doch nur unklare, verworrene Bilder, unklare Ideen, schiefe Urtheile in sich aufnehmen. Wird das Mädchen älter, so beginnt es mit diesen phantastischen Bildern selbständig zu spielen und baut sich eine Traumwelt auf, die der Wirklichkeit in keiner Weise entspricht. Es wird, wie die tägliche Erfahrung nur zu oft zeigt, überspannt.

Die Gefahr ist namentlich für das weibliche Geschlecht so sehr gross, weil dasselbe vermöge seiner Organisation zu solcher Phantasiethätigkeit viel mehr neigt als das männliche.*) Die Besprechung der schlechten Jugendschriften hat zur Genüge bewiesen, wie gross diese Gefahr gerade für die begabteren Mädchen ist.

Wer von irgend einer Lectüre mehr als den ganz flüchtigen Genuss davontragen will, muss im Stande sein, den Inhalt des Gelesenen in den Hauptzügen zu wiederholen. Wir sollen daher bei unseren Kindern soviel wie möglich darauf halten, dass sie uns den Inhalt des Lesebuchs, welches sie so eben beendet haben, frei erzählen. Der vielbeschäftigte Vater wird dazu selten Zeit haben; aber die Mutter kann es thun. Damit sie den Inhalt selbst kennen lernen, empfiehlt sich's, die Mädchen anzuhalten, das Buch laut und mit guter Betonung vorzulesen. Dadurch wird schon wesentlich flüchtiges Lesen verhindert, und eine rechte Mutter erhält zugleich Gelegenheit, manch ein verständiges Wort einzulegen und das Gemüth ihres Kindes in der rechten Weise zu bilden.

So weit meine Erfahrungen reichen, hat man bisher gerade bei der Erziehung des weiblichen Geschlechts viel zu wenig Gewicht darauf gelegt, das Lesen als Genuss von dem Lesen als Arbeit zu trennen und die flüchtige Vieleserei in ganz gefährlicher Weise begünstigt. Die reich ausgestatteten Schülerinnen-Bibliotheken haben das Übel nur zu sehr fördern helfen. Freilich soll jedes Kind nur wöchentlich ein Lesebuch erhalten und im Laufe der Woche kein zweites Buch lesen. Wer kann aber verhindern, dass die auf Lectüre erpichten Mädchen dies Gebot übertreten? Wer vermag, wenn Bitten und Warnungen nichts helfen, die Kinder zu Hause zu controliren? Die Verlockung ist gar zu gross; das Sündigen gar zu angenehm! Wo finden wir in den gebildeten und besser situirten Ständen Mütter, die geneigt sind, in stiller häuslicher Weise zu leben und ihre Töchter sorgsam zu erziehen? Mindestens drei Abende in der Woche muss man doch

*) Kant sagt in seiner Anthropologie: „Weil bei dieser Leserei die Absicht nur ist, sich für den Augenblick zu unterhalten, indem man weiss, dass es blosser Erdichtungen sind, die Leserin also hier volle Freiheit hat, im Lesen nach dem Laufe ihrer Einbildungskraft zu dichten, welches natürlicherweise zerstreut und die Geistesabwesenheit (Mangel an Aufmerksamkeit auf das Gegenwärtige) habituell macht: so muss das Gedächtnis dadurch unvermeidlich geschwächt werden. Diese Übung in' der Kunst, die Zeit zu tödten und sich für die Welt unnütz zu machen, hinterher aber über die Kürze des Lebens zu klagen, ist abgesehen von der phantastischen Gemüthsstimmung, welche sie hervorbringt, einer der feindseligsten Angriffe auf das Gedächtnis.“

Gesellschaften, Concerten, dem Theater, den Bällen widmen und daneben gibt es noch so reizende Vorbereitungen zu Liebhabertheatern, Verlosungen zu wolthätigem Zweck und ähnliche Zerstreungen. Muss man zu Hause bleiben, so liegt der vergangene Tag in den Gliedern; man fühlt sich abgespannt und ist froh, durch ein wenig leichte Handarbeit oder Lesen die überreizten Nerven beruhigen zu können. Ach da sind die Fragen, die Bitten, die raschen Bewegungen der munteren Kinder gar so lästig! Wie bequem, sie an ein hübsches Lesebuch zu verweisen, mit dem sie sich stundenlang still beschäftigen.

Das Lesen als Arbeit können wir durch die Schulerziehung zwar anbahnen, aber immerhin nicht so weit fördern, dass man sicher sein könnte, ein guter Theil der Mädchen werde später selbständig diesen Weg weiter verfolgen. Ich gebe den Mädchen meiner Oberclasse zum Excerptiren die nöthige Anleitung und controlire die Excerptenhefte; aber ich weiss nur zu genau, dass diese ernste, die rechte Bildung so sehr fördernde Arbeit nach dem Austritt aus der Schule nur sehr selten fortgesetzt wird. Man vergesse nicht, dass die Mädchen täglich mindestens $2\frac{1}{2}$ Stunden auf Anfertigung der Schularbeiten zu verwenden haben. Man darf also für das Excerptiren wöchentlich nur eine ganz beschränkte Zeit fordern, um die Kinder nicht zu überbürden.

Nach dem Austritt aus der Schule beginnt gerade für die Mädchen gutsituirter Eltern der gebildeten Stände eine Art von beschäftigtem Müssiggang. Vielleicht fühlen einige noch die Neigung, sich um die Wirtschaft zu bekümmern. Da sie aber von der Mutter, welche diese Sorge der tüchtigen Köchin oder Wirtschaftlerin überlässt, nicht im mindesten dazu angeleitet werden: so begnügen sie sich damit, ein Tändelschürzchen vorzubinden, zuweilen in Küche und Speisekammer zu laufen und nach Behagen kleine angenehme Verrichtungen auszuführen, oder der Köchin zuzusehen, wie sie den bereits fertigen Kuchen aus dem Ofen zieht. Wird diese Beschäftigung allmählich langweilig, so fallen sie auf die Kunst. Da wird ein wenig gemalt, ein wenig Clavier gespielt, ein wenig gesungen und im Sommer recht viel — flanirt. Im Winter denkt man wol auch an's Arbeiten. Dann werden hübsche Stickereien gemacht und man nimmt theil an „reizenden, amüsanten“ Übungen in englischer und französischer Conversation und an reizenden Lesekränzchen. An ernste sittliche Arbeit denkt niemand. Da kommt denn die Romanlectüre wie gerufen, um die Abende auszufüllen, die man nicht Vergnügungen und

jener tändelnden Beschäftigung widmen kann. Wenn die Unterhaltungen am Theetisch in feineren Cirkeln auf Werke, wie Schlegel: Die Pflanze und ihr Leben, oder Lewis über Goethe, Pallas über Schiller hinweisen, so liest man wol auch solche Schriften; aber vom Lesen mit der Feder in der Hand ist nirgends die Rede. So behalten die Mädchen davon gerade nur soviel, um sagen zu können, dass sie das Werk kennen und dasselbe „reizend, entzückend“ finden. Da thut man sich wol auch zu „wissenschaftlichen Lesezirkeln“ (!) zusammen, in denen ernste wissenschaftliche Werke vorgelesen werden. In Danzig rühmte mir eine Lehrerin sehr den Cirkel, an dem sie theilnahm und erzählte, sie haben im vergangenen Winter in demselben Kuglers Kunstgeschichte gelesen! Das war eine Lehrerin. Solch ein Treiben führt naturgemäss zum **Blaustrumpftum**. Beanlagte, mit reger Phantasie begabte Mädchen fangen an zu dichten, Novellen und schliesslich Romane zu schreiben. Ist es gelungen, eine solche Novelle oder ein paar Verse drucken zu lassen; hat das Mädchen erst einmal die Süssigkeit gekostet, „sich gedruckt zu sehen“, so ist der Blaustrumpf fertig. Ernstes, tüchtiges Studium könnte sie noch retten; da ihr aber das Tändeln mit der Arbeit bereits zur zweiten Natur geworden ist: so wird es ihr unmöglich, den eingeschlagenen thörichten Weg zu verlassen. Ist mittlerweile die fröhliche Jugendzeit vergangen; ist die Hoffnung auf eine gute Heirat geschwunden, so gewährt es einen wahren Genuss, sich in diese phantastische Traumwelt zu stürzen. Dass dies Schriftstellern keine Arbeit ist, dass es wie jede elende Puscherei den Menschen entehrt, fällt niemand ein. Gibt es doch derer genug, die solch eine Beschäftigung, weil sie Geld einbringt, sogar vertheidigen wollen.

Zum Schlusse noch ein Wort darüber, in welchem Masse man dem jungen Mädchen den Genuss an Werken echter Dichtkunst zu gewähren habe. Ich sagte oben, sie werden erhabene Dichterwerke, falls man ihnen dieselben zur Lectüre gibt, von selbst bei Seite legen. Wenn einzelne meiner Herren Collegen behaupten, Schülerinnen lesen mit Genuss eine „Iphigenie“, einen „Tasso“ oder die Dramen unsers Schiller, so muss ich unwillkürlich lächeln. Ich habe alle diese Werke als junger Mensch von circa 20 Jahren gelesen und mich dabei herzlich gelangweilt. Erst viel später, nachdem ich der Dichtkunst Jahre lang ein eingehendes Studium gewidmet hatte, wurde mir die Schönheit erschlossen. Wie soll ich annehmen dürfen, dass irgendwo in der Welt 16jährige Backfische dies Schöne mit Genuss lesen! Der Irrthum liegt auf der Hand. Aber es gibt in

der Kunst Werke, die man wol zur Unterhaltungslectüre zu rechnen pflegt. Dies sind Romane, Novellen und erzählende Gedichte, wie „Otto der Schütz“ von Kinkel, „Der wilde Jäger“ von J. Wolff. Manche Pädagogen wollen Romane und Novellen aus der Lectüre junger Mädchen ganz streichen. Ich bin anderer Ansicht. In Bezug auf Novellen stimme ich bei. Denn die echte Novelle behandelt in geistvoller und pikanter Weise die Lösung eines psychologischen Räthsels und ergeht sich in erster Linie über Herzensverirrungen im Gebiete der geschlechtlichen Liebe. Das ist nur Lectüre für reifere Menschen. Ich war ganz entsetzt, als ich hören musste, dass zwei meiner Schülerinnen, Mädchen im Alter von 15—16 Jahren, von ihrer Mutter die Novellen von Paul Heyse zum Lesen erhalten hatten. Ich verehere Paul Heyse und halte ihn für den Novellendichter par excellence; aber unreifen Backfischen dürfen seine Schöpfungen nicht in die Hand gegeben werden. Jetzt sind die Mädchen 18 resp. 19 Jahre alt und man erzählte mir neulich, dass beide Novellen strumpfen.

In Bezug auf Romane kann ich jenen Ansichten nicht beipflichten. Selbstverständlich denke ich nur an echte Dichterwerke. Unter diesen gibt's ja viele, die sich nicht zur Jugendlectüre eignen; aber einzelne dürften vorzüglich dazu passen, echte Menschenkenntnis und Selbsterkenntnis zu fördern, die Seele mit guten Gedanken und Ideen zu bereichern und ihr einen idealen Schwung zu geben. Romane wie die von W. Scott, Dickens, W. Alexis, einzelne Dorfgeschichten von Auerbach, mehrere Werke von G. Freytag, „Vater und Tochter“ von Friederike Bremer u. a. m. darf man der Jugend ruhig in die Hand geben. Man Sorge nur dafür, dass massvoll gelesen werde, verhöte das gedankenlose, flüchtige Durchjagen und halte die Mädchen au, den Roman Vater oder Mutter vorzulesen. Hat sie einzelne Stellen allein genossen, so werde sie genöthigt den Inhalt des Gelesenen kurz vorzutragen. Winterabende, an denen die Tochter solche Romane oder erzählende Gedichte den Eltern vorliest, können für die Familie zu wahren Weihstunden werden.

Ich will schliessen. Wengleich viele meiner Herren Collegen mir nicht überall beistimmen werden, so bin ich doch überzeugt, dass sie die Schilderung der wahrhaft trostlosen Erziehung der Mädchen in den besser situirten gebildeten Familien für richtig erklären. Da die Erziehung durch die höheren Töchterschulen fast das einzige Mittel ist, durch das eine Verbesserung jener Zustände angebahnt werden kann: so wird man mir wenigstens darin recht geben, dass wir in unseren Schulen die Mädchen besonders sorgfältig zu ernster

sittlicher Arbeit zu erziehen und namentlich die überall hervortretende Neigung zu tändelnder Beschäftigung als den gefährlichsten Feind des weiblichen Geschlechts zu bekämpfen haben. Darum möge endlich der Grundsatz Geltung finden: Bei Behandlung der Jugendlectüre hat die höhere Mädchenschule jede Vielleserei überhaupt und namentlich die Genuss bringende sorgfältig zu bekämpfen und dagegen aus allen Kräften das Lesen „mit der Feder in der Hand,“ **das Lesen als Arbeit zu befördern.**

Unsere Bauernwelt und die Studien über Sprache und Wesen des Volks.

Von *Willibald Nagl* - Wien.

I.

Die geistigen und sittlichen Zustände unserer Bauernwelt.

Es ist unlängst in dieser Zeitschrift die Frage aufgeworfen und behandelt worden, ob alle Menschen gleich bildungsfähig seien. Wenn man diese Frage auf jedes einzelne Individuum bezieht, so bedarf es zu ihrer Bejahung gewichtigerer Gründe, als bis jetzt vorgebracht werden konnten; man wird sich möglichst lange gegen die Annahme sträuben, dass z. B. das Kind eines chinesischen Packträgers, welchem schon in seinem Baue und in seiner körperlichen Anlage die Folgen vielhundertjähriger Verkommnis anhängen, schliesslich ganz auf dieselbe Stufe der Intelligenz, der körperlichen und geistigen Vollkommenheit gebracht werden könne wie ein gesundes europäisches Kind, das von der Natur selber besser ausgerüstet ist und bei welchem eine gleich grosse erzieherische Sorgfalt und Mühe gewiss ungleich grössere Fortschritte erzielen wird!

Bezieht man aber die Frage nach der gleichen Bildungsfähigkeit der Menschen auf das Geschlecht als die genetische Aufeinanderfolge einzelner Individuen, — dann, glaube ich, kann die Bejahung nichts Bedenkliches haben, wenn man überhaupt an die Möglichkeit eines stetigen Fortschrittes glaubt. Jener Grad der Bildung — Bildung in allgemeiner, echter und wahrer Auffassung —, den der Vater errungen, der ihn durchdringt und leitet durch sein ganzes Leben, der schliesslich auch auf sein körperliches Gedeihen den grössten Einfluss übt und somit sein ganzes Wesen modificirt und bedingt: dieser Bildungsgrad wird sich, soweit er auch im körperlichen Wesen des Vaters fix geworden ist, nothwendig auf den Erzeugten, den Sohn,

vererben. Und was im Vater versäumt wurde, das kann im Sohne und im Enkel nachgeholt werden, — und selbst wenn dieses Nachholen bei einer Rasse langsamer ginge als bei einer andern, so kann dieser Unterschied nur in äusserlichen Bedingungen (Klima, Standesverhältnissen etc.) liegen; man darf ja annehmen, dass, nachdem die culturell nachhinkende Rasse jenen Bildungsgrad erstiegen, auf welchem die vorgeschrittenere in nachweisbarer Zeit einmal gestanden hatte, die erstere nun in gleichem Masse weiter gedeihen müsste, wie jener höher gebildete Menschenschlag von dem betreffenden Zeitpunkte an gediehen ist, vorausgesetzt, dass die zurückgebliebene Rasse jetzt auch in die nämlichen äusseren Verhältnisse versetzt würde, in welchen die vorgeschrittenere damals gestanden. Freilich ist eben der Wechsel der Verhältnisse nicht so leicht möglich, und gerade diese verurtheilen oft einen Stand oder eine Nation thatsächlich zu einem geringeren Bildungsgrade, ohne dass darob auch schon die gleiche Bildungsfähigkeit aller menschlichen Geschlechter in Frage gestellt werden dürfte.

Diese gleiche Bildungsfähigkeit aller Menschen dient uns nicht nur zur Aufmunterung, sondern sie legt uns sogar die Pflicht auf, überall dort, wo wir unsere Mitmenschen unter dem Drucke der Unwissenheit, des Aberglaubens, des sittlichen und — was damit meist verbunden ist — des physischen Elendes schmachten sehen, zu helfen, so viel an uns liegt. Und weit brauchen wir da gar nicht zu greifen.

Man hat in den letzten Monaten viel über die deutsch-österreichischen Bauern gesprochen. Es wurde vom politischen Standpunkte aus in den Blättern erörtert, woher denn eigentlich die jüngste Bauernbewegung ihren Ursprung nehme, warum es so wenig bäurische Abgeordnete gäbe, warum die Bauern in ihren Versammlungen eine solche Antipathie gegen die intelligenten Stände — Advocaten, Geistliche, Aristokraten — bekundet hätten u. s. w. Wir können hier auf das Politische nicht eingehen, sondern nehmen nur von den offenkundigen Thatsachen Anlass, um vom volkspädagogischen Standpunkte aus einen tieferen Blick in die geistigen und sittlichen Zustände unserer Bauernwelt zu werfen und so die innersten Beweggründe ihres Thuns und Treibens zu erkennen und zugleich die wunden Stellen zu finden, an denen dieselbe zu allernächst der hilfebringenden Hand des geistigen Arztes bedarf.

Als der Verfasser dieser Zeilen im Juni des Jahres 1880 über die beklagenswerte Kluft zwischen der Intelligenz und dem Volk,

besonders dem Landvolk, schrieb*), waren die Übelstände, auf welche er aufmerksam machte, noch unter dem Niveau des öffentlichen Lebens verborgen. Es nahm ihn Wunder, dass noch niemand diesen gefährlichen Spalt in der Gesellschaft betont hatte, den man doch täglich wahrzunehmen Gelegenheit hat.**) Aber man hält sich eben viel zu fern vom Volke, um dessen Zustände wahrnehmen zu können, oder man hat sich schon zu sehr daran gewöhnt, das gemeine Volk in diesem vernachlässigten Zustande zu sehen, um noch ernstlich glauben zu können, es gebühre ihm naturgemäss etwas Besseres, und um zu fürchten, dass auf eine solche Vernachlässigung eine gewaltsame Gegenwirkung von unten herauf erfolgen könne. Man scheint vergessen zu haben, dass die Menschennatur, gleichgiltig ob sie als Fürst oder Bauer nach aussen sich concretisirt, ihre gewissen unveräusserlichen Rechte besitzt, welche sie schliesslich sich zu erkämpfen genöthigt ist, wenn sie ihr nicht freiwillig zugestanden werden.

Werfen wir einen ganz kurzen Rückblick auf die geistige und sittliche Entwicklung der Bauernwelt. — Im Naturzustande der Völker gibt es keinen eigentlichen Unterschied der Stände, und auch nicht der Bildung. Die Naturmenschen sind gleich empfänglich für neue Eindrücke, gleich lernbegierig, munter und fähig, — gleich unwissend auch, aber deswegen nicht dumm. Nun werden die ersten Elemente der Cultur in das Volk gepflanzt: anfangs sind es nur einzelne Fertigkeiten und Kenntnisse, die erlernt werden, und nur einzelne Personen, die sie erlernen. Diese junge Cultur ist noch ganz Nutzen, ganz Wolthat, ein Ansarten derselben nach irgend einer schädlichen Richtung hin noch nicht abzusehen. Man denke an die ersten, vereinzelt christlichen Glaubensboten, welche die ganze Kraft ihres heroischen

*) Der Aufsatz erschien im III. Jahrgang des „Pädagogium“, 2. u. 3. Heft.

**) Indes fällt mir soeben eine Stelle auf in einem Briefe, welchen Graf Zinzendorf, Präsident des Reichsrechnungshofes unter Josef II., am 26. April 1784, also vor fast hundert Jahren, an Pestalozzi schrieb: „Die Lagen und Bedürfnisse der niederen Classen der Menschheit den höheren Classen bekannt zu machen, ist ein heilsames Verfahren und es wird ein unleugbarer Beweis der verbesserten allgemeinen Erziehung seyn, wenn in künftigen Menschen-Altern die verschiedenen höheren und mittleren Classen der Menschen mit der Classe des Landmanns in einer innigen Verbindung stehen werden. Gegenwärtig haben die ersteren die letzteren so sehr von sich entfernt und isolirt, dass man darüber beynahe ganz vergessen, welcher Classe der Einwohner alle übrige ihren Unterhalt zu danken haben.“ (Pädag. 3. Jahrg. S. 476.) Und doch war gerade Zinzendorf dem Kaiser Josef in Bezug auf das Landvolk noch zu wenig liberal!

Geistes selbstthätig dem Volke widmeten, ohne jeden egoistischen Vorbehalt; nicht Herrschsucht, nicht Ruhmgier, nicht Streben nach kirchlicher Auszeichnung fand Raum in ihrer Seele. Man denke an die ersten Familien- und Stammeshäupter, welche, gleich unter Gleichen, bloß durch grössere Weisheit und Umsicht vor ihrer Umgebung ausgezeichnet, nur dann und nur dort als Höhere, als Befehlgeber erschienen, wo die Ordnung nach Innen, die Sicherheit nach Aussen es erforderte; grösseren Reichthum, ein bequemerer, schöneres Leben auf Kosten der ihnen Anvertrauten hatten und suchten sie nicht. — Die Cultur kann aber auf diesem patriarchalischen Standpunkte nicht stehen bleiben. Sie wächst und nimmt immer auffälliger Formen an: es entwickeln sich Unterschiede der Stände, es lösen sich bald einzelne Classen von der Gesammtheit ab und erscheinen als die eigentlichen und — oft auch einzigen Träger der erhöhten Cultur, und die kirchliche wie die politische Gewalt ruht in ihren Händen. Und nun ist es von entscheidender Wichtigkeit, ob diese herrschenden Stände das Bewusstsein einer einheitlichen Gesammtgesellschaft der Menschen aufrecht erhalten und die aus diesem Bewusstsein resultirenden Pflichten gegen den gemeinen Arbeiter- und Nährstand erfüllen, oder ob sie sich als Selbstzweck, die Untergebenen als Mittel zu demselben betrachten, die Bildung für sich allein behalten und so das gemeine Volk degeneriren und ihm nur die Schattenseiten der Cultur empfinden lassen. Leider ist die Versuchung zum Bösen nur zu stark, und die Geschichte lehrt uns, dass die bevorzugten Stände durch unzufriedene Regungen des Volkes an ihre Pflichten gegen dieses immer wieder gemahnt werden mussten. Freilich war die Antwort auf solche Mahnungen nicht selten eine noch grössere Bedrückung.

Sehen wir uns einmal den Bauernstand in seiner Vergewaltigung durch die Schlossherren, wie sie eben auch die deutsche Geschichte aufweist, näher an. Der Bauer ist ohne Geldmittel, er kann sich keine Schule bauen, kein Buch kaufen, — man würde ihm auch nicht ein jedes unter den Händen lassen. Der Schlossherr verfügt über das nöthige Geld, denn er bezieht den Zehnten von der ganzen Gegend, gearbeitet wird ihm auf seinen Grundstücken von den Bauern umsonst, aber er denkt nur an seine ehrgeizigen Pläne, an seinen Genuss oder an Vergrösserung seines Besitzes. In den Bauern den Sinn für Kenntnisse, für das Schöne und Gute zu heben, fällt ihm nicht ein; nur Angst und Respect vor ihm sollen sie haben. So lebt denn eine arme Menschenklasse unter dem Drucke kaum zu bezwingender physischer Arbeit, ohne Gefühl für das Edle und Schöne, ohne belebende

reine Freude ein düsteres Dasein dahin. Ihre einzige Stütze ist die Religion, aber auch sie ist zersetzt von wüstem Aberglauben, von falsch-asketischer Selbstpeinigungssucht, wie sie auch im heutigen religiösen Gefühl des Bauern noch fortlebt, — und kein menschenfreundlicher Priester versteht es, auf alle diese tristen Schwächen einzugehen und sie durch Worte sonniger, klärender Wahrheit zu beheben. Nur mit Widerwillen liest man geistliche Reden aus den Zeiten der clerical-fendalen Weltherrschaft, wie die Predigtliteratur des 16., 17. und noch des 18. Jahrhunderts dergleichen aufweist. Ein übertriebener Wunder- und ein grässlicher Aberglaube, ein fortwährendes Eintrichtern des Gehorsams gegen geistliche und weltliche Obere, ein beständiges Lob der Selbstpeinigung, das sind, neben einer ganz oberflächlichen, das Denken gar nicht anregenden Moral, die Factoren, aus denen sich solche Predigten zusammensetzen; von der Rohheit der Darstellung ganz zu geschweigen. Und das war die geistige Nahrung, welche man Jahrhunderte hindurch dem Bauernstande reichte! — Die rohe Ausgelassenheit, in der die gedrückte Landbevölkerung bei Spielen, Tänzen etc. ihrem Freiheitstrieb in falscher Weise Luft machte, spannte mehr ab, als sie erquickte.

Wo der Geist so unverantwortlich bevormundet und alle seine freieren, edleren Regungen erstickt werden, dort geht von selber der materielle Wohlstand auf's äusserste Minimum zurück. Ist die Rührigkeit des Geistes, die Freude am Versuchen, die Unternehmungslust und Umsicht dem Menschen benommen, so ist er noch viel ärmer, als er es gemäss seinem Besitz zu sein brauchte. Er greift zum Mühe-losesten, also zum Schlechtesten. Die Speisen werden ohne alle Kunst bereitet, so dass sie der körperlichen Entwicklung unmöglich zuträglich sein können; Unordnung in der Wohnung, Unreinlichkeit und entstellende Hässlichkeit der Kleidung, Vernachlässigung aller äusserlichen Selbstcultur gehen mit der Geistesarmuth Hand in Hand, und alle diese materiellen Übelstände wirken wieder tödtend auf das ohnehin darniederliegende Geistesleben zurück. So weit ist es gekommen, dass jedes Aufräffen aus dieser eklen Versunkenheit als ein unerlaubtes, vorwitziges und eitles Hinaustrachten über das dem Bauernstande Gebührende interpretirt wird, und dass sich der Bauer schliesslich gewöhnt, jedes Verlangen und jede Regung zum Schöneren und Besseren als frevelhaft zu unterdrücken — auch ein Ausfluss der unverstandenen asketischen „Selbstbezüglichkeit“. In den Kindern und jungen Leuten überhaupt wird die Menschennatur noch zuerst gegen eine solche Miss-handlung laut; aber in ihnen wird sie durch die Grausamkeit der im

Elend verkommenen Alten niedergehalten. Für den Bauer ist die Grausamkeit gegen die freien und natürlichen Regungen der Jugend charakteristisch; daher die Verheimlichungssucht und Muckerei bei der letzteren. — Mit Recht sagt Donai: „Wir gehen so weit, zu behaupten, dass die Dummheit, die Stumpsinnigkeit und Geistesträgheit künstlich durch die menschliche Gesellschaft erzeugt sind. Diese Eigenschaften kommen unter den Wilden und Naturmenschen kaum vor. Gesunder Menschenverstand, Lernbegierde, Aufmerksamkeit und Denkttrieb sind bei diesen unverkünstelten Leuten selbstverständlich und allgemein. Wir haben dafür schon das Zeugnis George Forster's, Seume's, Humboldt's und anderer Gewährsmänner. Unter den „von der Cultur noch unbeleckten“ Völkern, wie z. B. bei den Russen, Letten, Esthen, Finnen, gibt es keine eigentlichen Dummköpfe, wie unter den deutschen, französischen und anderen Bauern hochcultivirter Nationen. Die Dummheit bei diesen ist durch die Bevormundung geschaffen, welche weltliches und geistliches Beamtenthum über das Landvolk zu verhängen pflegen, ist der Gewöhnung der Eltern geschuldet, oder der Ungunst der Lebenslage, welche eine erweckende Beschäftigung der Eltern mit den Kindern unmöglich machen.“*)

Dieser Zustand der Bauernwelt entwickelte sich ungestört fort bis in die Mitte unsers Jahrhunderts. Zwar hat Kaiser Josef II. eine Zeit lang Gegenanstrengungen gemacht, aber auf seine Reformen folgte eine rücksichtslose Reaction, und bei der Schilderung, welche ich von dem bäuerlichen Leben oben entwarf, schwebten mir durchwegs noch lebende oder erst jüngst verstorbene Persönlichkeiten aus meinem Heimatsorte vor, also Leute, die in unserm Jahrhundert geboren und verzogen worden sind, — ein Beweis, dass obige Klagen auch in diesem noch ihre berechtigte Anwendung finden.

Da kam auf einmal, hauptsächlich durch die Bemühungen des Bürgerthums, das Jahr des Heils 1848, und einige Jahre danach die Constitution. Die Grundherrschaften hörten auf, der Bauer wurde unmittelbarer Unterthan des Kaisers, erhielt das volle, freie Staatsbürgerrecht. Er darf sich nun wie jeder andere Staatsbürger im Reichsrathe um seinen Theil wehren. Zahlreiche Schulen wurden allenthalben, auch auf dem Lande, gebant, neue Schulgesetze wurden gegeben, — kurz alles wurde gethan, um den Bauer mit den übrigen Ständen auf gleiche Stufe zu stellen. Eine mächtige, freisinnige Partei

*) III. Jahrgang des „Paedagogium“, 4. Heft (S. 211).

war an's Staatsruder gelangt und schien alle Wunden auf einmal heilen zu wollen, welche die „Intelligenz“ seit langer langer Zeit dem Landvolke geschlagen.

Aber so wolgemeint diese neuen Einrichtungen für die Bauern auch waren, sie wurden von letzteren doch blutwenig verstanden, und der aus der neuen Ordnung erwachsende Nutzen ist auf dem Lande kaum wahrnehmbar. Durch die vielhundertjährige Bevormundung ist dem Bauer das Verständnis für den Staat abhanden gekommen; „er bleibt in seiner Abgeschlossenheit gleichgiltig gegen die Interessen der Gesammtheit, und es fehlt ihm das Gefühl der Zusammengehörigkeit mit der übrigen Menschengesellschaft.“ *) Wie sollte ihm da die Constitution nützlich werden? Alle Stände treten für ihre Sache ein, nur der Bauer bleibt zurück — zu seinem grössten Schaden. An den Wahlen betheiligte er sich kaum; und wen wählen diejenigen Bauern, welche doch an die Urne herantreten? Irgend einen Advocaten, der ihnen den schönsten Sermon vorgesprochen hat, und der die Bauernwelt sammt ihren Bedürfnissen vielleicht gar nicht kennt, der sich auch ausser aller Controle fühlt, weil die Bauern seine Haltung im Abgeordnetenhause gar nicht erfahren oder verstehen. Woher sollen sie das auch? Die Zeitungen können sie nicht lesen, so tief hat das Hochdeutsche in ihnen nicht Wurzel geschlagen: zudem wären sie nicht im Stande, von dem Parteistandpunkte der ihnen gerade in die Hände fallenden Zeitung sich unabhängig zu erhalten. Öfters wird nun freilich ein wirklicher und leibhaftiger Bauer in den Reichsrath gewählt: aber der kann allein nicht gegen den Strom schwimmen; es fehlt ihm die Macht der Rede, — er kann ja im Parlamente gar nicht sprechen, wenn er auch wollte, er würde sich nur lächerlich machen, überzeugen würde er niemand. Und überdies werden diese bäuerlichen Abgeordneten bei ihrer gutmüthigen Schwäche und Nachgiebigkeit, bei ihrer geringen Einsicht in die politischen Verhältnisse des Reiches bald von guten Kameraden, meist den Clericalen, umgestimmt, werden Schleppträger ihrer natürlichen Gegner. Und nun werden wir es auch begreifen, warum gerade im Parlamente vor Kurzem eine der ersten wissenschaftlichen Grössen unseres Vaterlandes, Professor Süss, in so bitteren, eindringlichen Worten die Zurückgebliebenheit unsers Alpenvolkes bejammert hat!

Wenden wir unsern Blick vom Parlamente hinaus aufs Land, und sehen wir einmal, welche Ansichten der Bauer in Folge seiner

*) Schlinkert, III. Jahrgang des „Pädagogium“, 6. Heft (S. 383).

Unwissenheit und Kurzsichtigkeit über die Zeitverhältnisse hat. „Ja ja,“ heisst es überall, „das ist unser Unglück, dass die Herren drinn in der Stadt den Kaiser nimmer regieren lassen; da sitzt eine Menge Überflüssiger beisammen und zehrt das Land auf.“ Damit wird also der Absolutismus zurückgewünscht. Freilich, der christliche Schlossherr hat für seine Unterthanen „gesorgt,“ er hat ihnen nicht das letzte Hemd vom Leibe gezogen, und zu denken haben die Bauern damals gar nicht gebraucht. Ältere Leute erzählen jetzt wahre Feenmärchen, wie gut es dazumal den Leuten ging, als sie sich „mit Banknoten die Tabakpfeife anzünden konnten.“*) Nur die Dienstboten wollen nichts hören von diesen „guten“ alten Zeiten, denn in ihren Kreisen erzählt man sich, dass Knechte und Mägde damals nichts als „gerstene Knödel“ und „Milchmehlsuppe“ zu essen bekamen, dabei jedoch noch viel härter arbeiten mussten als heutzutage. Aber die Missstimmung gegen die leitenden intelligenten Stände von heute besteht, deren wolmeinende Absichten werden nicht erkannt und geachtet, weil dem Bauer nur formelle Rechte zuerkannt, ihm aber die materielle Ausführung und Behauptung derselben reell nicht möglich gemacht wurde. Diese intelligenten Stände regieren nun ohne den Bauer, er bekommt nur die Lasten zu fühlen, aber eine Aufklärung, eine Einsicht in die verschiedenen Regierungsmassregeln bekommt er nicht. Dass hierbei die alte Kluft zwischen Intelligenz und Volk noch immer gähnender, das Misstrauen des letzteren gegen die erstere noch drohender wird, und der Bauer schliesslich mit Bewusstsein jedem Einfluss der von der Intelligenz getragenen hochdeutschen Bildung widerstrebt, wird und kann wol niemand Wunder nehmen.

Wie wenig die Schule unter solchen Verhältnissen wirken kann, um die bestehenden Gegensätze auf dem Wege der Aufklärung zu beheben, leuchtet ein; erscheint ja dem Bauer die heutige Schule selber schon als eine Last, welche ihm „die Herren drinn in Wien“ aufgebürdet haben. Und selbst wenn die Schule an und für sich ein empfindlicheres Publicum im Bauernvolke fände, so ist sie den eben entwickelten Übelständen gegenüber lahm, denn sie steht im Dienste der heutigen hochdeutschen Bildung, welche unserm Volke nie und nimmer behagt. Der Bauer wird lesen lernen, aber was ihm die „hochdeutsche Bildung“ zum Lesen geben kann, wird er entweder

*) Indem dieselben nämlich durch den im Jahre 1811 und später in den dreissiger Jahren nochmals erfolgten „Geldsturz“ wertlos geworden waren!

nicht verstehen oder nicht mögen. Ich habe bereits im letzten Decemberhefte dieser Zeitschrift (S. 165—171) ausführlicher hierüber gehandelt, und glaube daher, hier einfach darauf verweisen zu dürfen.

Was hat man von Seiten der Intelligenz gethan, um speciell dieser Noth zu begegnen? Nichts. Man hat sich nicht bemüht, zum Volke herabzusteigen, es zuerst in dessen eigener Art lebendig und rührig zu machen, um es allmählig zu sich emporzuheben, — man hätte ja dabei auch einigen hergebrachten Grillen entsagen müssen. Was hat der Bauer gethan, um eine Besserung herbeizuführen? Natürlich ebenfalls nichts. Dass er jedes edlen, geistigen Lebensgenusses, wie sie der Städter am Theater, an Musikaufführungen, an der Lectüre etc. findet, entbehren muss, darein hat er sich schon lange gefügt; denn den „Kirchtag“ mit seinen Raufhändeln, das „Gasselngeln“, die langweilige Dorfschenke kann man ja doch nicht recht als gültigen Ersatz für jene reineren und geläuterten Genüsse des Städters hinnehmen. Woher sollte aber plötzlich der Bauer so viel Einsicht und Energie nehmen, um von der gebildeten Welt jene edleren, reineren Labnungen des Geistes zu fordern, deren realen Wert und Wichtigkeit für das Gedeihen eines Volkes doch nur ein tiefer blickender Verstand zu erfassen vermag? Und gibt es denn nicht auch unter den hochgebildeten Herren, welche das grosse Wort in der Gesellschaft führen, noch genug solche, die die Nothwendigkeit auffrischender, erheiternder und anregender Bildungsmittel für die Bauernschaft nicht begreifen, — nach deren Meinung der Bauer lediglich beten und arbeiten soll, wenn er auch nur betet wie ein Kalmük, und arbeitet wie ein Zngthier. Man muss von Ungeduld verzehrt werden, wenn man sieht, wie ein braver, wackerer Menschenschlag, der auch in der grössten Geistesarmuth noch Redlichkeit und Ehrlichkeit, Mässigung und Nüchternheit, Achtung für das Höhere und Sinn für sittliche Echtheit bewahrt hat, hilflos verkümmern soll.

Diese geistige Verödung und das an sie geknüpft moralische Elend hat der Bauer Jahrhunderte lang zu ertragen vermocht; sein Verständnis für das Geistige ist eben zu wenig entwickelt, als dass er demselben einen reellen Wert zuschreiben und sich ohne dasselbe verkürzt und beeinträchtigt fühlen könnte. Er sagt sich, dass nur gewisse bevorzugte Personen und Stände für das Geistige und zwar ausschliesslich berufen seien. Und wenn er auch manchmal eine gewisse Sehnsucht danach fühlt, — die bauerliche Asketik, von der ich schon oben gesprochen, lässt ihm dieses Gefühl sofort als eitel, unberechtigt und „frevelliaft“ erscheinen. Doch diese asketische Denk-

art ist nur eine äusserliche, der Natur aufgezwungene und wird leider durch fanatisch-unbesonnene Prediger, die fortwährend die heutige „freisinnige“, „liberale“, „übermüthige“ Welt verdammen und ihr gegenüber die „Einfalt“, „Demuth“, „Verachtung der Welt mit ihrer Weisheit“ anpreisen, fleissig genährt. Der natürliche Sinn für das Wahre und Gute lässt sich aber durch solch äusserlichen Denkwang nicht so weit besiegen, dass der Bauer nicht wenigstens mit verhohlenem Neid auf jene Stände hublicken sollte, deren ungehemmter Geisteschwung ihm von selbst imponirt, da derselbe in tausend concreten Gestalten — Einrichtungen, Erfindungen etc. — der bäuerlichen Geistesclaverei gegenübertritt und sie beschämt.

Aber diese Zurückgebliebenheit, diese Verkürzung auf geistigem Gebiete, schliesslich auch der unangenehm kitzelnde Vergleich des eigenen Niederganges mit dem Aufschwunge anderer, intelligenterer Menschenclassen ist es nicht, was die Bauernschaft jüngst veranlasst hat, sich zur Wahrung ihrer Interessen aufzuraffen. Der Bauer bedurfte noch einer concreten Anregung; und diese wurde ihm nun durch den erhöhten „Steuergulden“. Schon seit längerer Zeit hatte das tieferen, moralischen Gründen entstammende Misstrauen gegen die gebildete Welt in den wachsenden Steuern — die ja von obenher dictirt werden — einen zähen Anhaltspunkt gefunden. Der Bauer überschätzt das Geld, weil er es nicht zu erwerben versteht; wenn er einen Gulden zahlt, so glaubt er Gott weiss was geleistet zu haben. Es ist vorgekommen, dass ein Bauerssohn aus meiner Heimat, der als Dragoner in Italien krank darniederlag und um eine Unterstützung bei seinem Vater, einem wolbegüterten Bauer, ansuchte, von diesem mit einem einzigen Guldenzettel bedient wurde. Der Arme hat müssen buchstäblich verschmachten und verderben. Man wird unter solchen Umständen begreifen, dass eine Steuererhöhung von 25% auf die Bauernschaft eine ganz ausserordentliche Wirkung ausüben musste. Erst diese mehr als moralische Ohrfeige hat es ihr ins Bewusstsein gerufen, dass sie in einem freien Staate lebt, und dass sie sich mit gesetzlichen Mitteln selber Recht verschaffen dürfe. Nachdem aber der Bauer durch diesen empfindlichen Handstreich einmal zur Action aufgeschreckt worden, so treten sofort in seinem Gebahren alle übrigen Ursachen zu Tage, welche schon seit Langem und ignorirt von der Öffentlichkeit die Bauernbewegung vorbereitet hatten. Die Kluft zwischen Intelligenz und Landvolk, das Misstrauen des letzteren gegen die erstere, spricht sich in der consequent durch alle Bauerntage sich hindurchziehenden Erscheinung aus

dass Advocaten, Geistliche, Aristokraten principiell von der Versammlung ausgeschlossen sind, dass nur Bauern das Wort gegeben werden soll etc. Es steht dabei freilich kaum zu erwarten, dass die Bauern auf diese Art erkleckliche Resultate erzielen werden; sie selber haben zu wenig Einsicht in unsere öffentlichen Verhältnisse und sind daher ganz den wenigen Journalisten und gebildeten Parteigängern in die Hand gegeben, welche den Bauern die Nothwendigkeit ihrer Mitwirkung begreiflich zu machen verstanden haben. Werden diese Demagogen auf das Volk jenen heilsamen Einfluss üben, dessen es bedarf, oder werden sie dasselbe, nach Art der Demagogen des Alterthums, nur als Stimmenmaschine verwenden, ohne es sonst zu heben und zu bilden?

Es ist Widerspruchs genug in der Art, wie sich die Bauern da helfen sollen. Erst wird ein „Bauern-“ tag einberufen, es erscheinen thatsächlich Tausende von Bauern, und nun wird ihnen von diesen etlichen Demagogen ein Langes und Breites in weitschweifigen parlamentarischen Phrasen voller Fremdwörter und termini technici vordeclamirt, und der Bauer geht von solchen Reden dümmlich hinweg, als er gekommen. Die wiederholten Rufe, welche z. B. auf dem am Ostermontage dieses Jahres abgehaltenen Parteitage gehört wurden, sind ein Beleg für unsere Behauptung: „Nur kurz“, riefen da die Bauern, „nur kurz und laut!“ „Mir brauchn koan lange Wurscht nit!“ „Nur grad aussa sogn!“ etc. Die von den Bauern selbst gehaltenen schlichten Ansprachen treten gegen den blühenden Unsinn ihrer gelehrten Mitredner zurück, bei Abfassung von Resolutionen gibt lediglich letzterer den Ausschlag, — und massgebenden Ortes weiss man dann auch, was man solchen Resolutionen widerfahren lassen darf, da ja eigentlich gar keine Bauern mit Überzeugung hinter ihnen stehen.

Erzielen aber die Bauern durch ihr heutiges Auftreten keinen Erfolg — wie sehr zu befürchten steht —, dann werden sie ihre Sache ganz aufgeben, sie werden lieber alles ertragen, selbst wenn sie einzeln und nach einander ihre Güter veräußern müssten, bevor sie wieder eine neue, gemeinsame Bewegung insceniren. Nur der Erfolg kann den Trägen und Scheuen ermuntern; wird aber der Bauer in einem Kampfe geschlagen, den er nach geduldigem, Jahrhunderte langem Ertragen einer Reihe von Ungerechtigkeiten endlich gegen ein neu auftauchendes, ihm am empfindlichsten treffendes Übel unternommen hat, — dann sinkt er in die alte, ihm durch hergebrachte Bevormundung anerzogene Indolenz zurück, und es wird sich kein Anlass mehr

für ihn ergeben, sich selber aus seiner Verkommenheit, seiner geistigen Öde, seiner Armuth aufzuraffen. Welches Bild geistiger, sittlicher und materieller Noth böte wol ein solcher Bauernstand?

II.

Günstiger Einfluss der Dialect- und Volksstudien auf die Bauernwelt.

Im obigen, einleitenden Capitel haben wir die geistige und materielle Lage des Bauernvolkes — letztere insoweit sie auf die erstere zurückwirkt — darzustellen versucht. Wir haben seine jüngsten Anstrengungen, seine schwachen Aussichten auf Erfolg, sowie die verderblichen Folgen seiner voraussichtlichen neuerlichen Niederlagen angedeutet, — und fragen nun:

Von welcher Seite steht allein eine befriedigende Beilegung dieser Übelstände zu erwarten? Und ich antworte: Von der Wissenschaft und der Bildung.

Aber diese Wissenschaft und Bildung muss eine volkstümliche sein. Ihre Organe müssen entschlossen handeln und ohne Zaudern hinaustreten unter das Volk, und ihm noch zur rechten Zeit den langentbehrten Labetrank darreichen, den Labetrank der Erkenntnis, der geistigen Freude und Erhebung, der Zärtlichkeit, des edlen, feinen Witzes — und was alles neben den nothwendigen Wissenszweigen und Fertigkeiten zum Begriffe eines wahren Menschen gehört, was ihn lebendig, rührig und tauglich macht für's Leben, für die Familie und den Staat. Was fehlt doch dem Bauer alles! Überall, wohin der Kenner unsers heutigen Volkslebens blickt, findet er die Gelegenheit, ja die Pflicht, wenn er gewissenhaft sein will, zu ermahnen, zu belehren, zu verbessern, auf Neuschöpfungen zu dringen. Der Verkehr der etwas erwachseneren Kinder und der Eltern ohne Zartgefühl, Mann und Weib blos der Wirtschaft halber nebeneinander, Dienstboten unverantwortlich schlecht gehalten, die Ordnung und Reinlichkeit vergessen, der Zusammenhang mit der übrigen menschlichen Gesellschaft abhanden gekommen, im Auftreten Scheu, Stumpfheit, oft Blötheit, ein fürchterlicher herzbeklemmender Aberglaube, eine noch nicht mit der einfachsten Idee des Christenthums vertraute Bigotterie, kurz ein Zustand der Zerrüttung und Verwahrlosung aller edleren menschlichen Anlagen, — das ist das Bild, welches einem in armen Gebirgsdörfern oft entgegenstarrt!

Es herrscht lange nicht überall diese nämliche Armseligkeit, es gibt auch bedeutende Unterschiede unter den Bauern. Doch darf nur ein Theil der genaunten Dämonen sich irgendwo eingenistet haben, so ist das Elend schon gross genug.

Diese Zustände soll der patriotische Gelehrte zum Gegenstande seiner Studien machen, und er wird dann um ein Thema für eine schriftliche Arbeit nicht in Verlegenheit sein, wie so oft bisher. Nicht der Volksschule allein, die mit ihrem verhältnismässig geringen geistigen Capitale solchen Zuständen rathlos und unermögend gegenübersteht, soll man die Bekämpfung der letzteren überlassen.

Es muss uns, inmitten dieser traurigen Thatsachen, zur Genugthuung gereichen, dass man in unserer Zeit schon Hand angelegt hat, das Volk, seine Sitten, Zustände, Sprache etc. gründlicher zu studiren. Es wird sich aus diesen Studien von selber das Bestreben ergeben, den erkannten Übelständen auch abzuhelpfen.

Das Leben des Landvolkes kann eben von den verschiedensten Seiten her aufgefasst werden; es bietet nach allen Seiten hin des Interessanten genug. Man verlegt sich ja nicht auf das Gebiet des Volkslebens, um lediglich das Fehlende wahrzunehmen, man fasst ja zunächst und vor allem das Positive ins Auge. Ob ich nun als Sprachforscher den Dialect, als Jurist die alten Rechtsgewohnheiten und Anschauungen, als Psycholog die geistige und sittliche Artung, als Religionsforscher den Aberglauben, die Märchen und alten „Fabeln“, als Musikolog die Lieder und Jodler der Bauern zum Gegenstande meiner Untersuchungen und Nachfragen mache, immer kann ich dabei meinem Forschungstrieb und dem öffentlichen Nutzen zu gleicher Zeit Genüge leisten. Ein Studium des Elendes an und für sich hätte allerdings nicht Aussicht, besonders viel Schüler und Theilnehmer zu finden.

Die Volks- und Dialectstudien haben also eine doppelte Seite, eine ideale, rein wissenschaftliche, und eine praktische, sociale. Nach einer Seite hin erweitern sie den Bereich unserer Kenntnisse in eminenten Weise, indem sie unmittelbar aus dem Leben eine Menge bisher unbeachteter, obgleich naheliegender, interessanter Erscheinungen unserm Verständnisse zuführen; anderseits befähigen sie die gebildete Classe, das Volksleben endlich einmal wahr und gründlich aufzufassen, mit dem Volke zu verkehren, und befähigen dieselbe für die grosse und edle Aufgabe, an dem Bauernvolke die vielseitige Correctur, Hebung und Veredlung vorzunehmen, deren dieses bedarf, die ihm aber

aus seiner eigenen Mitte, ohne Einwirkung der Intelligenz, nicht zu Theil werden kann.

Die Art, wie eine in diesem Sinne gebildete Intelligenz auf die Bauernschaft einwirken wird, wird eine ganz andere sein, als die unserer heutigen „Volksmänner“. Da hat heute fast jeder ein bestimmtes politisches Programm, für das er Stimmen braucht, ein anderer will überhaupt die Aufmerksamkeit auf sich lenken, und hierzu ist ihm vorderhand die Sache der Bauern gut genug. — ein dritter macht für sein Journal Propaganda etc. Dem Bauer stehen sie an Geist und Herz ebenso fern, wie irgend ein anderer, — sie wissen ihm nichts zu intimiren, können ihm nichts erklären, und auf die Dauer wird sich der Bauer durchaus nicht an sie binden. Aber so lange er ihnen noch folgt, wird er von ihnen in politischer Aufregung erhalten, — natürlich, wenn dadurch auch für den Bauer nichts zu erzielen ist, so macht das nichts.

Ich muss gestehen, dass ich unangenehm überrascht war, als ich plötzlich von der Bauernbewegung hörte, obwol ich schon längst vorher die Quellen derselben erkannt hatte. Der Katzenjammer nach derselben kann, wie gesagt, für die Bauernwelt nur allzu verhängnisvoll werden. Nun können wir, vom wissenschaftlichen Standpunkte aus, nichts anderes thun, als uns auf's Höchste beeilen, um die Bauern von innen heraus geistig und moralisch zu stärken, sie auch für den Fall, dass die Bewegung scheidet, noch sittlich aufrecht zu erhalten, ihre heutigen Führer wo möglich zu bewegen, eine populärere Haltung anzunehmen und das Volk besser zu studiren, endlich können die Kenner des Volkswesens öffentlich solche Männer den Bauern zu Führern empfehlen, von denen wirklich erwartet werden darf, dass sie frei von Selbstsucht nur das Wohl des Staates und der Gesellschaft, besonders des vernachlässigten Bauernstandes, im Auge haben werden.

Die Volks- und Dialectwissenschaft wird und kann an sich allerdings nicht in das Politische eingreifen; es wäre ganz falsch, wenn man sie, wie heute so gern alles Volksthümliche, vom aristokratischen Standpunkte aus mit schiefen Augen ansehen wollte, in der Befürchtung, dass etwa hieraus eine neue Gefahr für unsere jetzige Ordnung erwüchse. Und doch bringt die junge Wissenschaft auch dem Staate den grössten Nutzen: wird nämlich die Bauernschaft durch populär gebildete Männer — und die Aufgabe unserer jungen Wissenschaft ist es ja vor allem, intelligente Kräfte tief

populär zu bilden — gehoben, veredelt und geschult, dann wird der Bauer tüchtiger, seinen Pflichten gegen den Staat und die moderne Gesellschaft gewachsener; er wird, bei besserem Einblick in die politischen Verhältnisse, einsehen, was er leisten muss und was er auf parlamentarischem Wege, in gesetzmässiger Weise von sich weisen darf, er wird ein einsichtsvoller, leistungsfähiger und, den alten Traditionen seines Standes gemäss, ein ruhiger Weltbürger, aber keineswegs ein Spielball in der Hand von Parteigängern sein. Nur die Dummheit kann gefährlich werden.

(Schluss folgt.)

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

I.

Wien, den 8. October 1881.

Im zweiten Jahrgange dieser Zeitschrift (S. 570 ff.) habe ich die Entstehungsgeschichte des Wiener Lehrer-Pädagogiums erzählt und Nachrichten über die Lebensgeschichte desselben in Aussicht gestellt. Im letzten Augusthefte berichtete ich in Kürze über die Wendung, welche im Bestande dieser Anstalt eingetreten ist und machte die Zusage, weitere Mittheilungen in diesen Blättern folgen zu lassen.

Es wird mir schwer, schon heute die Feder zu ergreifen, um mit der Erfüllung meines Versprechens zu beginnen. Als ich mich den 13. Juli dieses Jahres von dem Lehrkörper und der Hörerschaft des Pädagogiums verabschiedete, glaubte ich, mit dem Wiener Gemeinderathe im Reinen zu sein und endlich einmal die dringend nothwendigen Massregeln zur Wiederherstellung meiner Gesundheit ergreifen zu können. Aber noch gab man mir keine Ruhe; die Weiterungen zogen sich ununterbrochen fort bis in den September hinein. Hierzu kamen die Mühen eines Wohnungswechsels, doppelt beschwerlich in aussergewöhnlicher Zeit und im heissen Sommer. (Meine Adresse ist nun: Wien, 1. Bezirk, Lothringer Str. 5.) Dabei nahmen mich unabweisbare häusliche und Familien-Angelegenheiten in Anspruch; Correspondenzen und literarische Arbeiten, wenn auch auf das Dringendste eingeschränkt, liessen sich ebenfalls nicht abweisen. Und so ist der Sommer vergangen, ohne dass ich etwas Erhebliches für meine Gesundheit thun und zu voller häuslicher Ordnung gelangen konnte. Noch liegt ein grosser Theil meiner Bücher und Schriften bunt durcheinander, und insbesondere habe ich das reiche Material zu den angekündigten Mittheilungen noch nicht vollständig sammeln und ordnen können.

Doch, meine Freunde mögen sich keine Sorge um mich machen. Ich bin guten Muthes, und bald wird alles im Gange sein. Zagen

und Schwanken soll mir fern bleiben. Ich bitte nur, den kleinen Anfang, welchen ich heute mit den Wiener Geschichten mache, nachsichtig aufzunehmen als ein Zeichen des guten Willens, meinem Versprechen nachzukommen, wobei ich gelegentlich bemerke, dass ich auch der anderen Schulden, welche ich in diesen Blättern noch abzutragen habe, nicht vergessen werde.

Doch zur Sache. Womit soll ich meine Erzählung beginnen? — Ich darf wol annehmen, dass meine geneigten Leser vor allem über die von mir bereits signalisirte und von vielen Blättern bereits besprochene Wendung in der Geschichte des Wiener Pädagogiums Näheres zu erfahren wünschen. Und diesem Verlangen will ich in erster Linie Rechnung tragen. Dann mag Anderes an die Reihe kommen, um zu ergänzen, wo es noth thut. Aus früherer Zeit muss ich aber so viel voranschicken, als zum Verständniss der neuesten Vorgänge unentbehrlich ist:

Vor allem bitte ich meine Leser, den oben erwähnten Aufsatz über die Entstehung des Wiener Pädagogiums nochmals zu lesen. Er orientirt über die allgemeine Situation, in welche das Institut gesetzt war. Dieselben mächtigen Factoren, welche die Errichtung desselben Jahre lang verhindert hatten, haben auch seinen Bestand fortwährend erschwert; und es ist kein bloß zufälliges Zusammentreffen, dass Graf Belcredi, welcher als Minister „die Rechte der Kirche und des Staates“ gegen die geplante Anstalt ins Feld geführt hatte, jetzt, da die geplante „Reorganisation“ des Pädagogiums in Scene geht, seine politische Auferstehung genießt, wie einst das Pädagogium, nachdem Graf Belcredi gestürzt war, ins Leben treten konnte.

Die conservative Partei, an ihrer Spitze die Regierung und der Clerus, hatte in ihrem Kampfe gegen das Pädagogium das formelle Recht für sich, indem nach den bestehenden Gesetzen, unter welchen das Concordat von 1855 eine Hauptrolle spielte, die neue Anstalt mit der vom Gemeinderath gewollten Einrichtung allerdings unzulässig war. Diese Anschauung theilte auch Bürgermeister Dr. Zelinka, wie er mir gleich bei dem ersten Besuche, den ich ihm machte, ganz offen auseinandersetzte, worauf er ausrief: „O, dieses Pädagogium wird uns noch viel Schmerzen machen!“ — Nun verstand ich auch, warum Zelinka das Statut des Pädagogiums nicht unterzeichnet, sondern dies dem Vicebürgermeister Dr. Felder überlassen hatte. Als Zelinka merkte, dass ich von seinem Willkomm nicht sehr erbaut war, fuhr er gutmüthig und in Wiener Mundart fort: „Aber machen's Iherer nix draus, s'ist nun einmal geschehn; ich werde loyal durchführen, was der Ge-

meinderath beschlossen und die Regierung genehmigt hat und dem neuen Institut meine ehrliche Fürsorge widmen.“ — Ich bin überzeugt, dass dies sein aufrichtiger Wille, und dass er überhaupt ein Ehrenmann war. Er würde dem Pädagogium ein besserer Freund gewesen sein, als viele Andere, die, als der Liberalismus Mode war, an der Vaterschaft des Instituts theilnahmen, sich aber, als ein anderer Wind zu wehen begann, zu unseren Gegnern schlugen, wenn auch nur heimlich. Zelinka wurde wenige Monate nach Eröffnung des Pädagogiums vom Tode ereilt, und das war das erste Unglück für die Anstalt.

Ich erwähnte das Concordat von 1855. Da dasselbe oft genannt wird, aber trotzdem seinem Inhalte nach wenig bekannt ist, so will ich doch die Hauptsätze desselben hier anführen:

„Der ganze Unterricht der katholischen Jugend wird in allen sowol öffentlichen als nichtöffentlichen Schulen der Lehre der katholischen Religion angemessen sein; die Bischöfe aber werden kraft des ihnen eigenen Hirtenamtes die religiöse Erziehung der Jugend in allen öffentlichen und nichtöffentlichen Lehranstalten leiten und sorgsam darüber wachen, dass bei keinem Lehrgegenstande etwas vorkomme, was dem katholischen Glauben und der sittlichen Reinheit zuwiderläuft. Niemand wird die Religionslehre in was immer für einer öffentlichen oder nichtöffentlichen Anstalt vortragen, wenn er dazu nicht vom Bischof des betreffenden Kirchensprengels die Sendung und Ermächtigung erhalten hat, welche derselbe, wenn er es für zweckmässig hält, zu widerrufen berechtigt ist. Alle Lehrer der für Katholiken bestimmten Schulen werden der kirchlichen Beaufsichtigung unterstehen. Der Glaube und die Sittlichkeit des zum Schullehrer zu Bestellenden muss makellos sein. Wer vom rechten Pfade abirrt, wird von seiner Stelle entsetzt werden.“

Da haben wir denn ein Hauptstück des Conflictes, in welchen das Pädagogium gleich am Anfange gestellt war, und zugleich ein Hauptstück der Aufgabe, die es lösen sollte. Der grosse und mächtige Anhang des Concordates hat es dem Pädagogium nie verziehen, dass es den ersten und einen sehr starken Riss in diesen Vertrag zwischen Kaiser und Papst machte, und dass es, bevor noch das Reichsschulgesetz existirte (dasselbe kam erst im Jahre 1869 zu Stande), und während noch das Concordat zu Recht bestand (es wurde erst 1871 aufgehoben), als Vorposten der freien Schule auf den Plan trat, um denselben den Boden zu bereiten. Übrigens hatte anfangs das Pädagogium selbst dem Druck der bestehenden Verhältnisse nicht ganz entgegen können, sondern in sein Statut die Bestimmung aufnehmen müssen:

„In Bezug auf die Religion ist jeder Zögling verpflichtet, sich alljährlich mit einem Zeugnisse über den Genuss eines seinem Glaubensbekenntnisse und dem Zwecke der Anstalt entsprechenden Unterrichtes auszuweisen.“

Aber nicht blos die natürliche Gegnerschaft der katholischen Hierarchie erschwerte dem Pädagogium das Dasein; auch im Gemeinderathe und der Beamtenschaft Wiens waren von Anfang an nicht Alle der neuen Anstalt von Herzen zugethan. Schon im ersten Lebensjahre derselben erhielt ich hierüber einen deutlichen Wink. Es erschienen in öffentlichen Blättern über das Pädagogium allerlei gehässige Notizen, die keineswegs sämmtlich clericalen Charakters waren. Als ich deshalb einmal in das Bureau der „Neuen freien Presse“ ging und den Herausgebern dieser Zeitung, den Herren Friedländer und Etienne, meine Beschwerden vorbrachte, entgegneten sie: „Ja, wir haben ohnehin nicht geglaubt, was in diesem Artikel steht und haben deshalb die verletzendsten Stellen gestrichen (dies war richtig, wie sich aus der Vergleichung der „N. fr. Pr.“ mit anderen Blättern ergab); aber was sollen wir denn thun? Es kommt ja vom Rathhause.“ — Ich habe mich nachher überzeugt, dass von dort aus unter dem Titel von „Correspondenzen“ allerlei Nachrichten über städtische Angelegenheiten den Zeitungen übersendet werden, aber niemals mit Sicherheit erfahren können, wer eigentlich das Ressort bezüglich der Notizen über das Pädagogium hatte. Ich werde noch öfter auf die verschiedenen Stimmungen und Motive, welche im Wiener Rathhause dem Pädagogium gegenüber gewaltet haben, zu sprechen kommen; hier will ich nur constatiren, dass dem jungen Institute auch aus den Beziehungen zu dem hundertundzwanzigköpfigen Gemeinderathe und zur städtischen Beamtenschaft bedeutende Schwierigkeiten erwachsen.

Zu diesen äusseren Verhältnissen kamen nun die inneren, welche für sich allein hinreichend gewesen wären, das ganze Pädagogium als ein höchst dornenvolles und zweifelhaftes Unternehmen zu charakterisiren. Als eine auf allseitige Fortbildung der Wiener Lehrerschaft angelegte Anstalt muthete es seinen Hörern, die ihre Hauptkraft auf die Führung öffentlicher Schulämter zu verwenden hatten, überdies noch meist auf Nebenerwerb angewiesen waren und bei alledem nur eine kümmerliche Existenz hatten, grosse physische und geistige Anstrengungen und ausserdem pecuniäre Opfer zu. Es ist daher nicht zu verwundern, dass in den Kreisen der Wiener Lehrer eine entschiedene Abneigung gegen die neue Anstalt herrschte, in der viele nur einen Ort der Plage erblickten, wo den von des Tages Last Ermüdeten geistige Speise in Überfluss gereicht werden sollte, während sie von Sorgen um das leibliche Brot gebeugt waren. Und doch war der Bestand des Pädagogiums auf das freiwillige Erscheinen der Lehrerschaft basirt! — Überdies stand noch ein erheblicher Theil

der Wiener Lehrer im clericalen Lager, und nicht wenige hielten es mindestens für gerathen, vorerst abzuwarten, wie die Dinge sich gestalten würden; denn käme in dem schwebenden Kampfe schliesslich die alte Richtung wieder zur Macht, so würde man durch den Besuch des Pädagogiums nicht nur keinen Vortheil erlangen, sondern sogar compromittirt sein. — Ferner fiel der weitaus grösste Theil der Unterrichtszeit, den gegebenen Umständen entsprechend, auf die Abendstunden von 5—8 Uhr; und was die räumlichen Bedürfnisse betrifft, so war das Pädagogium während der drei ersten Jahre nur nothdürftig in einigen, drei Stockwerke von einander entfernten Zimmern einer städtischen Volksschule untergebracht, Verhältnisse, welche nicht nur für die eigentlichen Zwecke des Pädagogiums, sondern auch in sanitärer Hinsicht sehr ungünstig waren, namentlich dem Director der Anstalt sehr beschwerlich fielen. — Endlich waren im Anfang bei der Wahl der Lehrkräfte grosse, dem Gedeihen der Anstalt höchst nachtheilige Missgriffe geschehen.

Alle diese Umstände, deren genauere Darlegung ich mir für eine spätere Zeit vorbehalte, in Verbindung mit der völligen Schutzlosigkeit des Pädagogiums gegenüber öffentlichen Schmähungen erschwerten der Anstalt in ihren ersten Lebensjahren das Dasein in der peinlichsten und gefährlichsten Weise. Die Frequenz nahm denn auch stetig ab bis in die Mitte des vierten Jahres. Erst von da an trat in dieser rückgängigen Bewegung ein Stillstand ein, dem vom fünften Jahre an ein kräftiger Aufschwung folgte. Die mit dem Pädagogium verbundene Übungsschule theilte das Loos desselben. In den drei ersten Jahren fristete sie ein kümmerliches und sieches Dasein. Während alle anderen Wiener Schulen überfüllt waren, konnte sie nur mühsam und durch ganz seltsame Mittel eine kleine Schaar von Schülern zusammenbringen, Es fehlte ihr das Vertrauen des Publicums, und nicht ohne Grund. Auch liessen sich die bestehenden Verhältnisse nicht sogleich ändern; man musste warten, bis sie zur Umgestaltung reif waren. Die Wendung zum Besseren kam auch für die Übungsschule im vierten Jahre. In Folge dessen wurden ihr bei Beginn des fünften Jahres so viele Kinder zugeführt, dass wegen Mangels an Raum circa 200 abgewiesen werden mussten.

Meine Gesundheit hatte unter der Arbeitslast, den Sorgen und Quälereien der ersten drei Jahre und unter den sanitären Übelständen in der Einrichtung der Anstalt schwer gelitten. Ich hielt aus, so lange ich mich leidlich fortschleppen konnte. Endlich ging es nicht weiter. Im November 1871 wurde ich, nachdem ich mich schon

Wochen lang krank gefühlt hatte, im Pädagogium von einem heftigen Fieber und Schüttelfrost ergriffen. Mit Mühe erreichte ich meine Wohnung. Der Arzt constatirte eine Lungenentzündung, die sich bald über beide Flügel ausbreitete, einen äusserst hohen Grad erreichte, mehrmals einen tödtlichen Ausgang erwarten liess und im Ganzen vier Monate dauerte. Im März 1872 konnte ich, obwol noch sehr schwach, meine Thätigkeit wieder aufnehmen, was um so nothwendiger war, als zu dieser Zeit eine Vacanz im Lehrkörper des Pädagogiums eintrat, welche momentan nur durch mich selbst ausgefüllt werden konnte. Ich finde unter meinen Papieren aus jener Zeit ein Blatt der Wiener „Presse“ mit folgendem Berichte:

„Der Director des Wiener Pädagogiums, Herr Dittes, wurde gestern Abends von einer grossen Zahl seiner Berufsgenossen und Schüler des Pädagogiums mit der feierlichen Überreichung seines Porträts überrascht. Der Lehrer Franz Schindler hob in einer Ansprache die Freude der Lehrerschaft hervor, den allverehrten Pädagogen, die kräftigste Stütze des pädagogischen Fortschritts, dessen Leben durch eine schwere Krankheit in Gefahr gebracht wurde, seinem wichtigen Berufe wiedergegeben zu wissen. Der Moment der Besorgnis habe den Wunsch angeregt, das Porträt eines theuren Freundes und Rathgebers zu besitzen, und dasselbe möge denn ein Zeichen der allgemeinen Achtung und Verehrung sein, die dem Original geollt werde. Lebhafter Beifall und Hochrufe folgten diesen Worten. Director Dittes dankte mit bewegter Stimme für dieses wolthuende Zeichen der Anerkennung seines redlichen Strebens. Anstrengungen, Sorgen und schlaflose Nächte warfen ihn auf das gefahrvolle Krankenlager. Doch die Überzeugung, dass die Mehrheit seiner Berufsgenossen mit ihm Eines Herzens und Sinnes sei, habe ihn aufgerichtet. Er habe entbehren gelernt, Orden, Titel und Schätze gehören nicht zu seinem Glücke; allein die Anerkennung und Billigung seines Strebens durch die Mehrheit der Berufsgenossen könne er nicht entbehren. Fehle ihm einmal diese, dann werde er den Wanderstab zur Hand nehmen; aber um die Ritter der Finsternis, ihre Gehilfen und alle Intriganten, deren es nicht Wenige gebe, kümmere er sich nicht, weil sie nicht berufen seien, ihn zu richten; ihr Spruch sei ungiltig. So lange er aber unter seinen Berufsgenossen feststehe, so lange werde er sich über alles Andere beruhigen und treu zur Sache des Fortschritts stehen. Unter Hochrufen wurde schliesslich das mit Guirlanden und Blumen bekränzte Bild dem Gefeierten überreicht.

Moderne Lichtstrahlen.

Von Dr. O. Dressler-Dresden.

Eine Sammlung der besten Gedanken, ein geistiger Auszug aus einem umfänglichen Werke, welches bereits in zweiter Auflage erschienen, wen sollte dies nicht zum Lesen veranlassen? Schnell griffen wir daher zu den „Lichtstrahlen aus Fr. v. Hellwald's Culturgeschichte in ihrer natürlichen Entwicklung“, und unsere Erwartung wurde noch gesteigert durch das Vorwort, in welchem der ungenannte Herausgeber versichert, dass niemand das Buch aus der Hand legen werde, ohne sich befriedigt und dem Verfasser für das Gebotene dankbar verpflichtet zu fühlen.

Ihrem Inhalt nach sind die „Lichtstrahlen“ in 5 Abtheilungen zusammengestellt; von diesen behandelt die erste „Natur und Naturforschung“, die zweite „die Menschen und die menschliche Gesellschaft“, die dritte „Wissenschaft und Kunst“, die vierte „Idealismus und Religion“ und die fünfte „die Cultur“. Das Ganze bezweckt, „an der Hand der Darwin'schen Entwicklungslehre ein Verständnis für die mannigfachen Erscheinungen des geistigen (!) Culturlebens im Laufe der Menschheitsgeschichte zu gewinnen.“ Und zwar ist dies nach des Verfassers Ansicht lediglich an der Hand der Entwicklungslehre möglich. Alle bisher erschienenen Culturgeschichten lege man also ruhig bei Seite.

Wenn die Aufschlüsse, welche der Verfasser über Kraft, Stoff, Geist, Seele und Seelenleben gibt, als „Lichtstrahlen“ bezeichnet werden, so erinnert dies an das bekannte *lucis a non lucendo*, denn wol selten ist unter einem so hochklingenden Namen ein derartiges Gemengsel dunkler, unverständlicher „Wahrheiten“ veröffentlicht worden. Man sieht hier wieder einmal, was sich das Publicum bieten lässt, wenn man ihm nur mit der nöthigen „Unverfrorenheit“ entgegen tritt. Aus den zahlreichen Beweisen hierfür greifen wir nur die schlagendsten heraus.

Auf S. 2 sagt der Verfasser: „Die ganze unendliche Welt ist aus denselben nicht geschaffenen und nicht vertilgbaren Stoffen zusammen-

gesetzt und wird von denselben unverteilbaren Kräften getragen, welche von den einzelnen Atomen bis zu der unermesslichen Menge von ungeheuren Weltkörpern nach denselben Gesetzen wirksam sind etc. etc. Stoff und Kraft sind ewig. Aus Nichts kann keine Kraft entstehen; allein (!) sie ist an den Stoff gebunden, wenn man will eine Eigenschaft des Stoffes. Eine Kraft, die frei über dem Stoffe schwebte, wäre eine ganz leere Vorstellung“ etc. Vielleicht wird es manchem Leser so vorkommen, als ob er diese Lichtstrahlen schon bei Büchner oder anderswo gesehen habe; indess kommt es dem Verfasser hier ja nur darauf an, seinen Anschluss an den materiellen Monismus zu documentiren, und da sind wörtliche Anführungen gewiss das Beste. Man glaube übrigens ja nicht, dass sich der Verfasser mit solchen Autoritätsaussprüchen begnügt; er modificirt vielmehr die Ansicht über die Kraft in selbstständiger Weise auf S. 83, wo er sagt: „Die Kraft ist jenes Wort, welches der Materialismus dahin setzen muss, wo die Wissenschaft vorläufig noch nichts weiter weiss.“ Nun verstehen wir erst die Bemerkung auf S. 11: „Der Geist, der angeblich (!) den Menschen über die gesammte Natur stellt, ist im Gegensatze zur Materie gar nicht zu denken; Geist und Materie sind ebenso unlöslich mit einander verbunden, wie Kraft und Stoff.“

Mit welcher Schärfe die mechanischen Vorgänge in den Organismen aufgefasst werden, zeigt S. 5. Nachdem nämlich der Verfasser einige Sätze des Darwinismus als Evangelien der „neuen“ Weltanschauung und als unerschütterliche Grundlagen einer modernen Culturgeschichte hingestellt, sagt er: „Die Vorfahrenkette des Menschen wie aller anderen Organismen geht wahrscheinlich von den sogenannten Moneren, albuminösen Klümpchen ohne Organe, aus, denen die Kraft des Wachstums und gelegentlich auch des Auseinanderbrechens innewohnt.“ Also die Theilung der Moneren beruht auf ihrer gelegentlichen Kraft des Auseinanderbrechens. Das ist doch einmal ein klares Wort in einer so dunklen Sache; die Grundursache, der Uranfang aller organischen Entwicklung ist hiermit endlich und für immer geoffenbart!

Rührend ist die Bescheidenheit, welche zuweilen den Verfasser im Gegensatze zu seinen sonstigen Aussprüchen befällt. Leute, welche nicht mit ihm und seinen Gesinnungsgenossen übereinstimmen, bilden zwar „eine Menge“ und sind „moderne Phrasenhelden“, machen „läppische“ Einwände, sind „wissenschaftlich nicht fortgeschritten“, ja „gehören dem Mittelalter an“, während die „parteilose Forschung (natürlich zunächst des Verfassers) sich zu condorgleichem Fluge erhebt“; — trotz-

dem gibt er aber im Namen der Entwicklungslehre und „in echt wissenschaftlicher Bescheidenheit“ zu, „dass die Summe unsers heutigen Wissens nicht ausreiche, die Räthsel der gesammten Welt mit ihren Organismen, dem Menschen und seinem Denken in allen Punkten zu lösen (S. 5). Selbst das Unmögliche macht er möglich; seine Wissenschaft „weist mit Erfolg Jene zurück, welche dem Naturerkennen bestimmte unüberschreitbare Grenzen zu ziehen wagen; aber sie dringt Niemandem die Meinung auf, dass es solche Grenzen nicht gebe.“ Ja, der Verfasser wird zuweilen völlig elegisch, wie auf S. 6 und 7: „Wie hoch auch in unseren eigenen Augen (!) die erklimmene Geistes- und Wissensstufe, wir haben lange noch nicht die Berechtigung zu dem Stolze, womit wir mit überhebendem Bewusstsein unser Herz schwellen (vergl. den condorgleichen Flug!). Wir sind und bleiben jetzt und fürderhin (doppelt hält besser!) nicht mehr und nicht weniger (nur immer genau!) denn einzelne Organe des grossen Naturorganismus, einzelne Theile des Naturganzen, dessen All zu durchschauen uns schon in unserer Eigenschaft als blosse Theile versagt ist.“ Und doch „hofft die Wissenschaft“, wie der Verfasser früher bemerkt, „von der Zukunft, dass die Grenzen des Naturerkennens immer weitere werden“, doch „hat die Wissenschaft den Schleier der Zukunft zerrissen und das Ende der Menschheit erschaut“ (S. 12). Dieses Dilemma betrübt den Verfasser sichtlich; denn er fährt unmitttelbar weiter fort: „Im Übrigen (prächtig!) aber kreist sie unbekümmert fort und fort die Erde, in unberechenbarem Zeitlaufe (das ist neu!) um der Sonne Licht und Glanz, die gleichgiltig niederschaut auf der Menschen Glück und Wehe, Mensch und Thier (muss heissen: auf Mensch und Thier), Stranch und Baum, Strahlen und Wärme spendend, nicht weil sie will, sondern weil sie muss.“ Dieser poetisirende Stossseufzer wäre, wie gesagt, gar nicht erklärlich, wenn der Verfasser nicht momentan wissenschaftlichen Katzenjammer hätte; denn derartige hereingeschneite Tiraden findet man sonst nur in den Heften schwärmender Jünglinge und sehnsüchtiger Pensionsjungfrauen, die selbst die Sonne anklagen, dass sie nicht ihnen zu Liebe leuchtet.

Doch vielleicht glaubt der Verfasser selbst nicht an die Jermiade und fügt sie nur ein, um Abwechslung in die Lectüre zu bringen; ob's gerade passt, das merkt ja bekanntlich der tausendste Leser erst; ja, wenn man vielleicht irgendwo eine solche hübsche Stelle gelesen hat, warum soll man sie nicht gelegentlich anbringen? Und gelesen hat der Verfasser sicherlich viel, das sehen wir auf jeder Seite. So belehrt er uns auf S. 6 über die bisherigen philo-

sophischen Systeme: Soweit wir in der Geschichte zurückblicken können, hat noch jedes philosophische System, jede auf Grund der jeweiligen Kenntnisse aufgebaute Weltanschauung zur (!) Erklärung der Gesamtheit der Erscheinungen einen unauflösbaren, irrationalen Rest hinterlassen (muss heißen: gelassen!), und für die vollendetste Weltanschauung werden wir vorläufig jene halten müssen, welche nur einen einzigen Rest, das unserm Verständnisse unzugängliche Absolute, zurücklässt (muss heißen: lässt). Welche Weltanschauung sollen wir nun wählen? Alle lassen einen, die beste aber nur einen einzigen Rest! In solche Klemmen kommt man, wenn man soweit wie möglich in die Geschichte zurückblickt!

Wozu — so dachten wir beim Weiterlesen — haben sich doch die Philosophen und ähnliche, irrationale Reste hinterlassende Leute abgemüht, das Wesen der Seele zu ergründen! Schaum, eitel Trug und Hirngespinnst; leere Worte, hinter welchen der irrationale Rest steckt! Wie anders doch die Erklärungen des Verfassers, welcher endlich das „erlösende Wort“ spricht. Man höre (S. 7 und 8): „Die Seele des Menschen ist das Resultat der Integrierung aller im menschlichen Organismus wirkenden Kräfte bis hinauf (!) zum menschlichen Gehirn, in welchem sie in ihrer höchsten Potenz auftreten.“ Das sind goldene Worté, bei denen sich doch endlich etwas denken lässt. „Diese Definition (!) passt auch auf die Thierseele, denn diese ist eben auch nichts weiter (!) als das Resultat der im thierischen Körper zur Integrierung gelangenden Kräfte.“ Wem hierbei zufällig einfallen sollte, dass die Kraft ja nur „jenes Wort ist, welches dahin gesetzt wird, wo die Wissenschaft vorläufig noch nichts weiter weiss“, nun, der kann ja eine zweite Erklärung acceptiren. Denn „man kann auch sagen, die Seele sei der innere Ausdruck einer bestimmten Anordnung der Theile.“ Wir gestehen, dass wir diese letztere Erklärung vorziehen; denn was sollen wir uns mit Integrierungen und Potenzirungen „bis hinauf zum Gehirn“ martern, wenn wir den klaren Begriff „innerer Ausdruck der Anordnung der Theile“ besitzen? Simplex veri sigillum! — Worin besteht nun das Denken? Nichts einfacher als das! „Das Denken ist eine verdichtete Bewegung.“ Wir machen namentlich die Herren Physiker auf diese Verdichtung der Bewegung aufmerksam; wie fein ist hiermit nicht angedeutet, dass auch sie noch etwas von der Seelenkunde lernen können! Und wie glänzend bewährt sich hier wieder einmal die alte Wahrheit, dass der Volksmund stets das Richtige trifft oder doch ahnt: sagen wir doch, dass wir von vielem Denken einen dicken Kopf bekommen. Es lässt sich „an der Hand der exacten

Wissenschaft“ durch eine „gründliche und vorurtheilslose Untersuchung“ jedenfalls „unwiderleglich und für alle einzelnen Fälle“ nachweisen, dass dieses Gefühl von der Bewegungsverdichtung innerhalb des Kopfes herrührt. — Was ist endlich der menschliche Körper (der Verfasser sagt: der Mensch selbst)? „Eine durch Capitalisation und Specialisation der Kräfte gesteigerte Stoffentwicklung.“ Man sieht: diese Seelen- und Menschenkunde „hinterlässt“ keinen irrationalen Rest! —

Wie der Baumeister, nachdem ein solider Grund für seinen beabsichtigten Prachtbau gelegt, mit froher Zuversicht den Aufbau beginnt, so kann auch der Verfasser nach solcher Grundlegung getrost weiter schreiten. Begleiten wir ihn noch eine Strecke!

S. 13 heisst es: „Das ganze Nervensystem des Menschen ist ein viel höher entwickeltes, als das des höchstentwickelten Thieres, und dieser Unterschied gerade ist das Resultat der geschichtlichen Entwicklung des Menschen, einer Entwicklung, in deren Verlaufe Religion, Wissenschaft, Kunst, Sitte, Sittlichkeit, Recht, Moral diejenigen Kräfte hervorriefen, welche das Thier allmählig und durch schwere Kämpfe und Prüfungen zum Menschen erhoben.“ Wir wollen nicht besonders betonen, dass der Verfasser Sitte, Sittlichkeit, Moral in einer Weise anführt, als seien sie verschiedene Dinge; an solche oft geradezu sinnlose Anhäufungen sind wir bei ihm schon gewöhnt. Nur auf die so ausserordentlich klare Darstellung der Entwicklung des Thieres zum Menschen möchten wir aufmerksam machen. Der Verfasser fährt nämlich unmittelbar fort: „Die höheren intellectuellen Anlagen des Menschen, sein im Gewissen begründetes ethisches Gefühl, sein höherer Kunstsinne, sein klares Selbstbewusstsein, sein religiöser Sinn, alles das sind Kraftverdichtungen (uns schon bekannt!), welche der Mensch der socialen Entwicklung zu verdanken hat. Dass alle diese Anlagen, Gefühle und Sinne (welch treffliche Eintheilung) im Keime bereits im Thiere vorhanden sind, ist durch unzählige Beobachtungen bewiesen worden.“ Also: Alle diese im Thiere schon keimenden „Dinge“ haben aus dem Thiere dadurch einen Menschen gemacht, dass sie „diejenigen Kräfte hervorriefen, welche das Thier allmählig zum Menschen emporhoben“. Unübertrefflich gedacht, nicht wahr? Doch es kommt noch besser: „Ja, man kann die allmähliche Entwicklung einer jeden dieser Anlagen und Sinne auf embryologischem Wege, vom Kinde bis zum reifen Alter in einzelnen Individuen Schritt für Schritt verfolgen.“ Vom Kinde bis zum reifen Alter auf embryologischem Wege! Hier hört denn doch das Denken auf, denn die Bewegungsverdichtung der Kraft (das ist ja das Denken) erreicht einen solchen Grad, dass

die Bewegung selber still steht, das heisst in gewöhnlicher Sprache: wer hierbei nicht den Verstand verliert, der hat keinen zu verlieren.

Weiterhin werden wir belehrt (S. 15): „Jeder Mensch stellt die Abkürzung der ganzen Weltgeschichte in der folgerichtigen Entwicklung vom Säuglinge und vom Kinde an bis zur vollen Reife real (!) dar, und man braucht nur ein Kind zu beobachten, um auf die Spur zu kommen, wie der Urmensch gedacht, gesprochen, gefühlt hat, wie sein Nervensystem gebildet war und wie es fungirt hatte.“ Hiergegen ist zu constatiren: noch Niemand in- und ausserhalb der „Wissenschaft“ hat behauptet, dass die menschliche Entwicklung eine Abkürzung der ganzen Weltgeschichte sei, und noch keinem Menschen ist es möglich gewesen, aus der Beobachtung eines Kindes auf die Spur zu kommen, wie das Nervensystem des Urmenschen gebildet war. Solche Aufschneidereien und Renommistereien sind nur geeignet, die Resultate, Voraussetzungen und Annahmen der wirklichen Wissenschaft beim Publicum in Misscredit zu bringen.

Auf S. 18 und 19 erörtert der Verfasser die Entwicklung der Sprache. Zunächst erwähnt er, dass die Sprache nichts Angeborenes ist; „wir sehen den Beweis dafür täglich in (an) unseren Kindern, in denen die Psyche allmählig erwacht.“ Zwar nach S. 62 „gibt es eine Seele nicht, und wer eine solche annimmt, ist in wissenschaftlichem Sinne nicht fortgeschritten“, und nach S. 161 „hat ein Kind noch (!) keine Seele“ — indess das sind ja Kleinigkeiten. Historisch „entwickelt sich die Sprache im Vereine und gleichzeitig mit der grösseren Ausbildung des Gehirns und der Sprachorgane“; zugleich „hat sie sich aus unscheinbaren Anfängen aus der Tiefe des Geistes entwickelt“; endlich, „wie sie körperliche Anlagen voraussetzte, wirkte die Sprache auch auf den Körper zurück, sie veranlasste im Gehirn das Wachstum eines neuen Organes, welches den Affen und den sprachlosen Urmenschen fehlte.“ Also die Sprache entstand 1. mit der grösseren Ausbildung des Gehirns im allgemeinen; 2. mit der grösseren Ausbildung der Sprachorgane (also wol der Zunge, des Kehlkopfes etc.); 3. aus der Tiefe des Geistes. Als sie bis zu einem gewissen Grade ausgebildet war, wirkte sie auch auf den Körper zurück und veranlasste 4. im Gehirn das Wachstum eines neuen Organes. Das ist ja eine verzwickte Organisirung. Die einfache Thatsache lautet: Das Gehirn des Menschen besitzt an einer gewissen Stelle der Hirnrinde solche Nervenzellen, von welchen die Sprachbewegungen beeinflusst werden; Zerstörung dieser Zellen (z. B. durch Blutergüsse in's Gehirn bei Schlagfluss) hebt das Sprachvermögen auf. Die Thiere besitzen

solche Zellen nicht, und das Sprachvermögen des Menschen kann also nur dadurch entstanden sein, dass sich im thierischen Gehirn solche Zellen allmählig entwickelt haben.

Über die menschliche Gesellschaft und ihr Wesen erhalten wir treffliche Aufschlüsse. Was ist dieselbe zunächst? Antwort (S. 21): „nichts mehr (!) als eine Fortsetzung der Natur (!), nur ein höherer Ausdruck (!) derselben Kräfte, die allen Naturerscheinungen zu Grunde liegen.“ Eine Naturfortsetzung — wie klar und bündig! „In der That (!) ist eine Grenze zwischen dem Menschen und der Zelle, dem Elemente der organischen Welt, nicht vorhanden, kann auch schon deshalb nicht vorhanden sein, weil Alles in der Natur in untrennbarem Zusammenhange steht.“ Wir glaubten bisher deshalb an diesen Zusammenhang, weil der Mensch aus Zellen und deren Umwandlungsproducten besteht.

Wer sich endlich einmal klar werden will über das Verhältnis zwischen den geistigen Thätigkeiten und den Functionen des Nervensystems, der lese den Abschnitt auf S. 22. Hier heisst es: „Nach den Ergebnissen der anthropologischen Physiologie unterliegt es wol keinem Zweifel, dass den geistigen, sittlichen und ästhetischen Strebungen, Bedürfnissen, Fähigkeiten und Neigungen eines jeden einzelnen Menschen und ganzer Familien, Völkerstämme und Rassen eine bestimmte Organisation, Beschaffenheit, Spannung, bestimmte rhythmische Vibrationen und Schwingungen des Nervensystems entsprechen.“ Man erhält hier einen unmittelbaren, durch Tautologien noch wesentlich erleichterten Einblick in das geistig-körperliche Getriebe, man sieht die Räder ineinandergreifen, ja man bekommt gar das deutliche Gefühl des Mühlrades, welches sich im Kopfe bewegt. Nach S. 55 sind übrigens „die physiologischen Vorgänge des Denkprocesses noch lange nicht ermittelt“.

„Jeder Mensch (S. 28) stellt nicht nur den ganzen physischen, sondern auch den socialen Kosmos vor; und das gilt sowol vom ganzen Menschen, als auch speciell von seinem Nervensysteme.“ Wie wird dir, lieber Leser? Etwa unheimlich? Aber erinnere dich nur gefälligst: In der Entwicklung hast du ja schon die ganze Weltgeschichte recapitulirt; wie kann es dich da wundern, wenn du in deinem Kopfe das Weltall in nuce trägst? Im Gegentheil, die „That-sache“ ist äusserst erfreulich, „denn dies führt zu der hochwichtigen (!) Erkenntnis: in dem einzelnen Theile eines Organismus spiegeln sich die Vorgänge, welche in jedem andern Theile desselben Organismus stattfinden, mehr oder weniger wieder.“ Gewiss, gewiss! In den

Zellen der Sehprovinz z. B. spiegeln sich ja die Eindrücke „mehr oder weniger“ wieder, welche z. B. die Milzzellen, die Darmzellen und die Leberzellen während der Verdauung erfahren, und die Zellen der Hörprovinz sind „mehr oder weniger“ der Spiegel für die Zelleneindrücke der grossen Zehe etc. Von dem Gesetz der isolirten Leitung in den Nervenbahnen sowie davon, dass die Leitung von Zelleugebiet zu Zelleugebiet nur auf ganz bestimmten Wegen und in ganz bestimmten Richtungen stattfindet, weiss der Verfasser offenbar nichts. Nach seiner Idee construirte Menschen wären verrückt. „Daraus“ geht aber mit Nothwendigkeit noch die zweite Wahrheit (!) hervor: dass eine jede Zelle im Einzelorganismus, sowie ein jedes Zellenindividuum in der menschlichen Gesellschaft den Entwicklungsgang des ganzen Organismus latent durchläuft.“ Also jede Muskelzelle, Knochenzelle, Fettzelle durchläuft den Entwicklungsgang unsers ganzen Organismus? Wunderbare Entdeckung! Nur schade, dass das alles latent vor sich geht! Natürlich geht es den Zellen hierbei wie den Menschen selbst; ihren Bestrebungen stellen sich vielfache Hindernisse entgegen. „Jede Zelle in einem Organismus hat das mehr oder weniger (natürlich, anders geht's nicht!) ausgesprochene Bestreben, sich mit allen anderen Zellen desselben Organismus gleichmässig zu entwickeln; das ist das Princip der Gleichheit.“ Kein Mensch hat zwar bis jetzt von diesem Streben etwas gewusst — doch tel est mon plaisir, denkt der Verfasser. „Aber jede (man merke wol: jede) Zelle ist zugleich durch ihre Lage, Entstehung, Umgebuug (wie präcis!), durch die grössere oder geringere (natürlich!) ihr angeborene oder durch die Verhältnisse erworbene Specialisation der Kräfte mehr oder weniger (immer genau!) auf einen besonderen, den einzelnen Theilen eines Organismus eigenen Entwicklungsgang angewiesen, oder gezwungen, sich nur bis zu einer gewissen Stufe zu entwickeln, wogegen andere (siehe oben: jede), in günstigere Verhältnisse gestellte Zellen sich auf höhere Entwicklungsstufen emporschwingen. Dies ist das Princip der Hierarchie. Diesem Principe verdankt auch das Gehirn sein Entstehen.“ Woher nur der Verfasser das alles weiss? Welch' imponirender Gedanke übrigens für jeden gemeinen Sterblichen: dein Gehirn entstand durch das Princip der Hierarchie! Und was sind denn die Principien der Gleichheit und Hierarchie? Sind sie Naturgesetze? Der Verfasser beantwortet das sofort auf der folgenden Seite: „In der menschlichen Gesellschaft wie in der Natur sind alle Erscheinungen Resultate nicht irgend welcher absoluten Principe, sondern Ergebnisse mannigfacher Beziehungen, Relationen auf einander

wirkender Kräfte.“ Und was ist das alles? das ist Schreiberei nach dem Principe der Consequenz.

„Zwischen der Gehirnthätigkeit und den Vorgängen in der menschlichen Gesellschaft lassen sich eine Reihe von Analogien entdecken. In dem Gehirne tritt das in der Natur obwaltende Gesetz der Integrierung und Differenzirung, der Capitalisation und Specialisation der Kräfte in seiner vollen Bedeutung hervor. Was aber im Inneren des Gehirns vor sich geht, stellt uns auch die menschliche Gesellschaft dar, welche nichts Anderes ist als ein Complex von Nervenzellen (Individuen).“ Also findet in der menschlichen Gesellschaft auch eine Capitalisation und Specialisation, eine Integrierung und Differenzirung der Kräfte statt — eine Entdeckung von immenser Tragweite! Und zwar sind es „directe oder indirecte Reflexe (Erregungen wäre zwar das Richtige, doch das klingt nicht gelehrt genug), durch welche sich die Individuen gegenseitig anregen und entwickeln, ganz nach denselben Grundgesetzen, wie es die einzelnen Zellen thun und wie dasselbe in jedem Zellencomplex der Einzelorganismen vor sich geht.“ Will der Verfasser nicht einmal die Grundgesetze, nach welchen die einzelnen Zellen und Zellencomplex des menschlichen Organismus durch directe oder indirecte „Reflexe“ sich gegenseitig anregen und entwickeln, veröffentlichen? Der Physiologie fehlt bisher ein derartiges Werk; es müssen aber, wolgemerkt, wissenschaftliche Beobachtungen sein. Jedenfalls ist das Material schon vorhanden, sonst könnte der Verfasser doch nicht behaupten, dass es in der menschlichen Gesellschaft eben so zugehe, wie im Zellenleben. — Man hofft nun, der Verfasser werde im Folgenden die concreten Beweise seiner Behauptungen bringen. Statt dessen fährt er fort: „Verfolgen wir diese Wechselwirkung weiter, so stossen wir zum Schlusse wiederum (!) nur (!) auf die das ganze Weltall umfassenden, sich gegenseitig differenzirenden und auf einander wirkenden mechanischen Kräfte.“ Parturiant montes, nascetur ridiculus mus! Nach dieser Äusserung des Verf. sind es also „schliesslich“ mechanische Kräfte, welche die Wechselwirkung zwischen den Individuen der Gesellschaft vermitteln. Auf S. 27 sagte er aber: „Je mehr die socialen (!) Kräfte den Charakter der Wirkung unorganischer Kräfte annehmen, desto niedriger die Stufe der Vervollkommnung und desto offener legt eine Gesellschaft die Merkmale einer rückschreitenden Bewegung an den Tag.“ Hiernach sind also die „socialen Kräfte“ nicht mechanische, d. h. nicht unorganische. Das kommt alles von den „Kräften“, denn Kraft ist ja jenes Wort, welches etc.

Auf S. 30 kommt der Verfasser auf schon Gesagtes noch einmal zurück.

„Jegliche organische und sociale Entwicklung beruht auf der gegenseitigen Reflexwirkung der Zellen. Im menschlichen wie im thierischen Nervensysteme und (!) Gehirne besitzt nämlich jede Zelle die Fähigkeit mehr oder weniger, in geringerem oder höherem Grade (nur nicht zu kurz, und bei der Wiederholung nur ja hübsch umgedreht!), von allen anderen angeregt und folglich weiter entwickelt zu werden und ihrerseits dieselbe Wirkung auf alle anderen, direct oder indirect hervorzubringen.“ Das ist das schon auf S. 28 berührte Princip der Verrücktheit. „Dies geschieht auf Grundlage desselben Gesetzes, nach welchem in der menschlichen Gesellschaft ein jedes Individuum alle anderen durch directen Einfluss anregen und entwickeln kann (ich „entwickele dich!“). Ans dem Gesagten folgt nothwendig, dass die Gesetze des Denkens und Empfindens mit den socialen und also auch mit den Naturgesetzen im Wesentlichen zusammenfallen müssen.“ Das heisst doch wol: die Denkgesetze, die socialen Gesetze und die Naturgesetze sind identisch oder nahezu identisch, oder, anders ausgedrückt: die geistigen wie die socialen Prozesse verlaufen gleicherweise nach den allgemein giltigen Naturgesetzen. Weit gefehlt! Denn nach S. 126 „wissen wir nur das Eine, dass der innere Zwiespalt zwischen dem Walten der Naturgesetze und jenem der Menschheit ein unaufhörlicher sein wird.“

So wären wir denn glücklich auf S. 30 der „Lichtstrahlen“, welche mehr als 200 Seiten einnehmen, angelangt. Wie es auf den übrigen Seiten in Bezug auf wissenschaftliche Grundlegung und daran sich anschliessende Folgerungen zugeht, das wird der freundliche Leser wol schon aus dem bisher Angeführten vermuthen. Nur ein Beispiel sei noch angeführt, welches die diesbezügliche Gewissenhaftigkeit des Verfassers dentlich illustriert (S. 107): „Keine Philosophie der Welt vermag für die Unsterblichkeit auch nur den leisesten Schein eines Beweises vorzubringen, und wenn auch das Gegentheil sich nicht streng beweisen lässt, so springt dessen Wahrscheinlichkeit, die sich überdies mit allen sonstigen Erscheinungen in der organischen Natur allein im Einklange findet, doch sofort ins Auge. Stehen wir also nicht an, die Unsterblichkeit für einen offeubaren Irrthum zu erkennen.“ Das ist keine wissenschaftliche Beweisführung!

Wie der Mensch, so sein Stil. Dieser bietet so zahlreiche Perlen, dass wir nicht schliessen dürfen, ohne wenigstens einige aufgezeigt zu haben. „Sehr leicht möglich wird die Erkenntnis gewisser Dinge dem menschlichen Fassungsvermögen ewig verschlossen bleiben (S. 1).“

„Der Angriff des Wassers gegen den festen Erdkörper (S. 12).“ „Der Unterschied zwischen dem Menschen, dann dem Thiere und der Pflanze (S. 21).“ „Der Bürger schmätzt die Privilegien des Adels und ist dabei bedächtigt, sich selbst zu privilegieren (S. 37).“ „Der Druck einer Mehrheit aber ist noch unerträglicher (S. 46).“ „Poesie und Kunst sind dem später reifenden Wissen, was die Blüte zur Frucht, d. h. sie schliessen einander streng aus, denn was Blüte, kann unmöglich zugleich Frucht sein (S. 51).“ Hier geht das „sie“ auf Poesie und Kunst, während es der Verfasser auf Poesie und Kunst einerseits und Wissen andererseits bezogen haben will. „Der Kampf wird mit desto grösserer Heftigkeit entbrennen, als das positive Wissen die Axt an den Baum des Glaubens legt (S. 63).“ „Die Götter sind im Ebenbilde der Menschen geschaffen (S. 68).“ „Entwurzeln der Religion ist eitles Beginnen (S. 73).“ „Diese die gesammte Entwicklungsgeschichte sich hindurch windende Wandelbarkeit der Ideen (S. 76).“ „Niemand glaubt, was er positiv unwahr zu sein weiss (S. 79).“ „Das Gefängnis ist desto unentrinnbarer (S. 102).“ „Dass der Mensch unnatürlich erachtet, was sehr natürlich (S. 159).“ „Steifer als jemals hält die Kirche der Gegenwart an ihren Lehren fest (S. 62).“ „Stets grinsten aus dem Wandel und Treiben der Priesterschaft die eigenen Laster entgegen (S. 115).“ —

Wenn der Verfasser einmal sagt (S. 57), es sei hoch an der Zeit, dass man erkenne, wie die Theorien moderner Phrasenhelden bei der modernen Naturforschung keine Unterstützung finden, so hegen wir unsererseits die Hoffnung, dass die wirkliche Wissenschaft und eine ernste Kritik sich endlich einmal anfragen werden, um den Hauptschreibern im Kampf um's literarische Dasein das Handwerk zu legen.

Übersiedlung der pestalozzischen Anstalt von Burgdorf nach Münchenbuchsee.

Von *H. Morf-Winterthur.*

(Schluss.)

Pestalozzi täuschte sich, wenn er annahm, der Oberamtman werde auf seine Gesichtspunkte eingehen und das Gesuch der Regierung zur Berücksichtigung empfehlen. In dem Begleitschreiben, d. d. 12. Septbr., äussert sich derselbe, es sei „nicht anzurathen, das Schloss auf eine bestimmte Anzahl Jahre, viel weniger auf Lebenszeit hinzugeben. Als ich hieher kam, glaubte ich, es werde ein Leichtes sein, in oder ausser der Stadt eine Wohnung für mich und meine Haushaltung zu finden, habe aber seither in Erfahrung gebracht, dass es nicht möglich ist, sich auf diese Manier einzurichten, und bin daher gezwungen, bei M. Hochgeachten Herren anzuhalten, dass sie mir auf künftiges Frühjahr das Schloss für meine Wohnung einräumen möchten.“

Die zwei einander widersprechenden Begehren Pestalozzi's und Stürler's setzten die Regierung in nicht geringe Verlegenheit. Dem Oberamtman war man eine seiner Stellung angemessene Wohnung schuldig und doch ging es auch nicht wol an, Pestalozzi gleichsam unter den Augen von ganz Europa aus dem Schlosse wegzuweisen.

Schultheiss von Wattenwyl, der das pestalozzische Institut aus eigener Anschauung kannte (er war am 8. Juli 1803 auf Besuch dort), äussert sich in seinem Gutachten vom 2. Oktober 1803 u. a. also:

„Über den zu erwartenden Nutzen dieser Lehranstalt sollte es schwer sein, etwas Bestimmtes für die Zukunft zu entscheiden. Indessen ist das wirkliche Resultat dieses Elementarunterrichtes so auffallend für Fremde und Einheimische, die die pestalozzische Anstalt besuchen, dass die Regierung allerdings abwarten soll, ob die Folgen der Erwartung entsprechen, und mittlerweile nicht nur derselben nicht Hindernisse in den Weg legen, sondern noch einige Unterstützung geben.

„Betrachtet man ferner das ganz ausserordentliche Aufsehen, so diese Anstalt in ganz Europa gemacht hat, die wahre Schwärmerei, mit welcher die

gelehrte Armee, Deutschlands die Vortheile dieses Elementarunterrichtes in allen öffentlichen Blättern und Schriften ausposaunt, und die Gefahr, mit diesem intoleranten Heere öffentlich in eine Fehde zu treten; erwägt man, dass auch sogar die fränkischen Gelehrten und Halbgelehrten, Generäle, Minister etc. sich haben einnehmen lassen, so schreibt auch Staatsklugheit vor, der Fortdauer dieser Anstalt nicht entgegen zu sein.“

Er räth, den Begehren Pestalozzi's theilweise zu entsprechen: „Fortdauer der unentgeltlichen Bewohnung des Schlosses auf unbestimmte Zeit; Übernahme der Unterhaltung der Dachungen; Überlassung der Nutzniessung der Gärten und Pünten.“

Für den Oberamtmann könne man Schnell's Sommerhaus ankaufen, welches nebst dem dazu gehörigen Land ein Gegenstand von ungefähr 25000 *tt.* (Convenienzpreis) sein mag. Auf diese Weise wäre allem entsprochen; der Stand würde Herrn Pestalozzi und seiner Anstalt eine beträchtliche Unterstützung gewähren, mittelst welcher, wenn sie mit Ordnung eingerichtet ist und wahren Nutzen bringt, selbige sehr wol gedeihen kann; und Herr Oberamtmann wäre angenehm und wolfeil logirt. Sollten dann späterhin die Umstände angemessen machen, denselben in das Schloss zu versetzen, so könnte diese kleine Besizung immer ohne grossen Verlust verkauft werden.

Kurze Zeit nachher, am 11. October ging auch das am 10. August verlangte Gutachten des Kirchen- und Schuldepartements ein. Diese Behörde hatte sich angelegen sein lassen, die Sache an Ort und Stelle zu prüfen, auch sonst Nachfrage zu halten und berichtete also:

„Infolge des erhaltenen Auftrages begab sich eine Commission aus dem Mittel des Departements selbst nach Burgdorf, um dort von der Einrichtung und Beschaffenheit dieses Instituts die nöthigen Berichte einzuziehen und von den Zöglingen selbst sich Proben ihrer Kenntnisse abstaten zu lassen, welche allerdings zur Zufriedenheit der Commission ausfielen. Da jedoch die Kürze der Zeit dieses blossen, noch dazu unerwarteten Besuchs keine gründliche Prüfung und Untersuchung gestattete, so bemühte sich das Departement sonst auf alle Weise, seine Kenntniss dieser Anstalt zu vervollständigen und hat nun die Ehre, Ihnen, hochgeachtete Herren, seine Gedanken darüber vorzutragen.

„Überflüssig scheint es dem Departement, hier in eine weitläufige Darstellung und Beurtheilung der pestalozzischen Methode und der etwanigen Mängel dieser Anstalt einzutreten. Zu leugnen ist es freilich nicht, dass der positive Unterricht allda noch sehr vieler Vervollkommnung und Ausdehnung fähig wäre und in seinem jetzigen Zustande vorzüglich nur als erster Elementarunterricht für Kinder neu ist. Als solcher aber hat er unstreitig wichtige und sehr wesentliche Vorzüge vor allen bisher bekannten Lehrmethoden. Nohwendig muss derselbe durch beständige Übung der Fassungskräfte und des Anschauungsvermögens den Verstand der Zöglinge bilden, ordnen und aufhellen, und besonders ihre Aufmerksamkeit in vorkommenden Fällen erhöhen und

schärfen, hauptsächlich in Mathematik und Rechnungswissenschaften. Auch die Anstalt selbst hat schon wirklich in anderer Rücksicht wolthätigen Einfluss auf das gesammte Land gehabt, indem sie als eine Schule für Schullehrer, auch ab dem Lande, angesehen werden kann und bereits sehr viele mit Erfolg allda ihre pädagogischen Kenntnisse zu erweitern und auszubilden angefangen haben, wodurch gewiss den Landschulen und mit ihnen der Cultur unsers Volkes ein nicht geringer Vortheil erwächst. Kurz, weder dem Staat noch der Religion kann diese Anstalt und diese Methode an sich je die mindeste Gefahr drohen und ist in jeder Hinsicht also eher nützlich als schädlich.

„Nicht weniger verdienen auch die Empfehlung des Herrn Landammanns und der schweizerischen Tagsatzung in Betrachtung zu kommen, vorzüglich aber das Aufsehen und die Achtung, welche diese Methode, dies Institut und sein Vorsteher Pestalozzi fast in ganz Europa erworben haben, wobei denn die sicher nicht ganz ungegründete Besorgnis entsteht, wenn diese Anstalt aus Mangel an Unterstützung von der Regierung aus in Verfall gerathen oder gar zu Grunde gehen sollte, so möchte der unangenehme Verdacht und Vorwurf auf die hiesige Regierung fallen, dieselbe habe aus individuellem Widerwillen gegen die Person oder die Grundsätze des Unternehmers den Wert dieser Anstalt nicht zu schätzen gewusst und durch Verweigerung von Unterstützung zur Auflösung oder zum Verfall derselben beigetragen.

„Aus all diesen Betrachtungen glaubt das Departement einmüthig, diese Anstalt sei als eine nützliche Erziehungsanstalt allerdings zu begünstigen und zu unterstützen. Da aber weit die mehrsten Kinder in diesem Institut nicht aus dem Canton Bern, sondern aus anderen Gegenden der Schweiz, vorzüglich in grosser Anzahl aus dem Canton Leman, theils aus dem Ausland dahin gesendet werden, so sei hiesiger Regierung nicht zuzumuthen, dass sie die Erhaltung dieser Anstalt ganz übernehme, sondern es sei hinreichend, wenn man von hier aus ein Local zu derselben anzeige und zwar, wenn es möglich wäre, ihr das Schloss Burgdorf ferner überliesse. Sollte dies nicht thunlich sein, so könnte man ihm sonst ein öffentliches Gebäude anweisen, indem das zahlreiche, dormalen auf mehr denn 130 Köpfe sich belaufende Personal einen Raum erfordert, der in einem Privathause schwerlich möchte angetroffen werden, wobei dann auch die Regierung die beträchtlichen, dem Herrn Pestalozzi zu grösster Beschwerde gereichenden Transportkosten übernehmen und endlich gutfindenden Falls noch pro rata der Beischüsse von den übrigen Cantonen ihm einen Beitrag bewilligen könnte.“

Das Departement räth, falls das Schloss Burgdorf geräumt werden müsse, dem Institut, „vorzüglich aus politischen Rücksichten,“ das Schloss Köniz*) anzuweisen.

Die Ansicht, man solle Pestalozzi anrathen, auf dem Wege der Subscription für seine Anstalt, da sie ja ein blosses Privatunternehmen sei, zu sorgen; eine öffentliche Unterstützung würde ein Präjudiz

*) Die Bewohner von Münchenbuchsee galten für revolutionär gesinnt, der herrschenden politischen Richtung abhold, die von Köniz dagegen für loyal.

schaffen, das für den Staat fatale Folgen haben könnte, wurde zwar ausgesprochen und vertheidigt, unterlag aber staatsklügeren Rücksichten.

In Würdigung dieser Gutachten beschloss die Regierung, Abtheilung Finanzrath, dem die Antragstellung in Fragen des Staatshaushaltes zukam, den Stadtrath von Burgdorf aufzufordern, „einen schicklichen Wohnsitz für den Oberamtmann ausfindig zu machen.“ Die Vorschläge dieser Behörde (vom 3. November 1803) lauten:

- „1. Wäre das hies. Pfarrhaus so geräumig und in einer so angenehmen Lage, dass man es mit einigen Reparationen zur Wohnung eines Oberamtmanns bequem einrichten könnte. In diesem Falle würde dann die Stadt, auch nahe bei der Kirche, dem Herrn Pfarrherrn ein Haus anweisen, das freilich weniger Zimmer hätte als das Pfarrhaus.
2. Könnte die ehemalige Schmiedengesellschaft angekauft werden, ein Haus, das auf einem freien Platze steht und jede nöthige Erweiterung oder Verhöhung zulässt, um die Zahl der Zimmer zu vermehren.
3. Würde eine äusserst angenehme kleine Campagne, eine halbe Viertelstunde vor der Stadt gekauft werden können; sie gehört jetzt dem Altstatthalter Schnell, der vor einigen Jahren das Haus im Innern fast ganz neu bauen liess. Es enthält bereits eine hinlängliche Anzahl wol-eingerichteter Zimmer zur Wohnung eines Oberamtmanns.“

Dieser Vorschlag stimmt also mit dem des Amtsschultheissen von Wattenwyl.

Im Weiteren fügt der Stadtrath bei:

„Wir erkennen die Aufmerksamkeit, die Sie der pestalozzischen Erziehungsanstalt gönnen, mit grösstem Dank. Wirklich wäre es für die Stadt Burgdorf ein grosser Nachtheil, wenn dieser verdienstvolle Mann sein Institut anderswo hin verlegen müsste. Mancher arme Bürger hatte in den letztverflossenen unglücklichen Jahren den Unterhalt seiner Familie fast einzig dem Verdienst zu verdanken, der ihm von daher zuploss, und mancher Unbemittelte hat dadurch sich auf einen gewissen Grad von Wolstand bringen können. Allerdings ist es schon deswegen unsere Pflicht, für die Beibehaltung dieser Erziehungsanstalt alles Mögliche beizutragen.“

Dem Oberamtmann gefiel keiner dieser Auswege. Er konnte wahrscheinlich mit dem Gedanken sich nicht aussöhnen, dass er unten in der Stadt in einem bescheidenen Landgute wohnen und Bürger Pestalozzi oben im stolzen Schlosse thronen solle.

„Keines der drei vorgeschlagenen Häuser,“ schreibt er unterm 5. Novbr. an die Behörde, „könnte ich der Regierung anrathen, zu diesem Gebrauche einrichten zu lassen, indem es sehr beträchtliche Summen brauchen würde, um sie nur verträglich zu machen. Das Schloss ist und bleibt die einzige schickliche Wohnung für den Amtsmann, weil dorten die Gefangenschaften, die Archive, die Scheune, Stallung, Gärten etc. sämmtlich beieinander sind. Hingegen sollte man ein Haus in der Stadt bewohnen, alles entlegen

und aus diesem Grunde sehr vielen Unannehmlichkeiten ausgesetzt sein, der Kosten nicht eingedenk, die es z. B. in Criminalprocessen nach sich zieht, indem ich jedesmal, wenn ein Gefangener von Wichtigkeit in mein Haus zum Verhör gebracht wird, zwei Mann zur Sicherheit mitgeben muss, um ihn den Schlossrain hinab und durch die ganze Stadt zu führen und so wieder zurück. So wäre es noch weniger möglich, die Gefangenen gar ins (Schnell'sche) Sommerhaus hinaus zu transportiren.

„Endlich, Hochgeachte Herren, muss ich Ihnen bemerken, dass der Herr Pestalozzi, ohne seinem Institut im geringsten Nachtheil zu bringen, in einem der noch leer stehenden Schlösser, wie Buchsee, Landshut oder Frienisberg sich einrichten kann, der Oberamtmann von Burgdorf aber nicht wol anders als daselbst wohnen kann.

„Schliesslich möchte ich M. Hg. Herren noch höflich ersuchen, die Décision dieses Gegenstandes womöglich zu befördern, damit ich einmal wissen könne, wo ich zu Hause sei.“

Bei solcher Sachlage konnte der Entscheid nicht mehr lange aufgeschoben werden.

Im Schosse des Finanzrathes wurde die Angelegenheit am 7. December 1803 wieder ausführlich besprochen. Das Resultat war folgendes:

„Das Begehren Pestalozzi's um Überlassung des Schlosses Burgdorf kann nur insofern Berücksichtigung finden, als der Oberamtmann sich in der Stadt ein Haas zur Wohnung finden kann und will. Da derselbe sich aber wirklich um die Wohnung im Schlosse angemeldet und wünscht, solches künftiges Frühjahr beziehen zu können, so ist in das Begehren Pestalozzi's nicht einzutreten, sondern er ist lediglich damit abzuweisen. Sollte aber Herr Pestalozzi ein anderes Locale, das dem Staat gehört und keine andere Bestimmung hat, auffinden und sich um Überlassung desselben bewerben, so kann dann ein solches Nachwerben auf ein Neues untersucht und vielleicht in Mehrerem oder Minderem eingetreten werden.“

Der Kleine Rath leistete einer annehmbaren Lösung der Frage insofern besonderen Vorschub, als er das Bauamt einlud, mit Zuziehung Pestalozzi's das Schloss Münchenbuchsee in Augenschein zu nehmen. Diese Inspection fand am 9. Januar 1804 statt. Der Bericht über den Zustand desselben lautet nicht gar tröstlich:

„Man kann sich leicht vorstellen, dass ein bernisches Schloss, welches zum Spital krätziger und venerischer Soldaten fränkischer und helvetischer Nation preisgegeben wurde und in welchem meistens die Wache, welche für Ordnung dahingestellt sein sollte, den grössten Unfug anzurichten sich die Freude machte, ganz ärgerlich mitgenommen worden sein muss. Wenn man dabei bedenkt, dass, um die so bewohnten Gebäude für Menschen wieder gesund und nützlich zu machen, eine sorgfältige Reinigung, Abbrechung, Abschabung und Anstreichung alles Holz- und Mauerwerks auf alle Fälle Pflicht und unausweichbar ist, und dass alle Schlosserarbeit losgestohlen, mehrere Fenster und Thüren eingeschmissen, wie auch mehrere Läden und Ziegelplatten der Böden

losgerissen sind; der Ziegelboden des Estrichs zum Theil abgedeckt worden ist und die Ziegel als Materialien zu täglichen Reparationen der Gänge und Küche dienen mussten, so wird man gewiss auf eine ziemliche Summe sich gefasst machen. Die Kosten belaufen sich auf ungefähr Fres. 4000. Bei Errichtung dieses Überschlags ist nicht der geringste Luxus, nicht Anstand, nur nötige Reinlichkeit für die darin aufzunehmende Jugend und der wolfelste Weg in Anschlag gekommen. Wollte man dieses Schloss zur Wohnung eines Amtmanns oder einer andern Anstalt machen, so müssten die Kosten gewiss stark vermehrt, wo nicht verdoppelt werden.

„Herr Pestalozzi ist damit zufrieden, hat Raum und kann nach Bedürfnis denselben noch mit vier Zimmern im Bodengeschoss des neuen Kornhauses vermehren. Er empfiehlt sich inständig um diese Wohnung, bittet, dass man ihn nicht auf die Gasse stellen und unglücklich machen wolle. Die Auflösung seines jetzigen Hauses wäre ein unwiederbringlicher Schaden, es würde in dieser Gegend Verdienst, Arbeit und Geld antheilen“ etc.

Am 14. Jänner 1804 „erkennt nun der Kleine Rath, dass das Schloss zur Burgdorf, seiner eigentlichen Bestimmung gemäss, sobald als möglich dem dortigen Oberamtmanne eingeräumt werden solle.“ Ein bestimmter Zeitpunkt wurde nicht festgesetzt, auch einer anderweitigen Unterbringung der pestalozzischen Anstalt nicht gedacht. Man wollte einen Antrag des Finanzrathes abwarten.

Dieser Beschluss erregte bei der Bürgerschaft Burgdorfs „Wehklagen“, bei Pestalozzi grosse Besorgnis. Der Stadtrath von Burgdorf beeilte sich, der Regierung die Folgen vorzustellen, welche die Entfernung der pestalozzischen Anstalt für die Stadt nach sich zöge.

„In der That“, wiederholt er in einer Eingabe vom 19. Jänner, „muss man gestehen, dass diese Anstalt einen vielseitigen Nutzen für unsern kleinen Ort hat, also das Wehklagen der Bürgerschaft über deren Abgang begründet ist. Dieselbe fasset, die Menge der zu- und abgehenden Fremden abgerechnet, bereits in die 130 Personen und ist einer steten Erweiterung fähig. Beinahe jeder Handwerker, die Handelsleute, die Wirthe und wer sich mit dem Verkauf von Landesperzeugnissen abgibt, weiss sich da einen mehreren oder minderen Gewinn zu verschaffen. Die Schule bietet überdies sowol in Hinsicht der leicht fasslichen Lehrart und der schnellen Fortschritte der Zöglinge als der mässigen Forderungen (in Sachen des Pensionsgeldes) des Unternehmers die beträchtlichsten Vortheile dar. Auch sind die Früchte des gesellschaftlichen Umganges der Lehrer, ihres Geschmacks für Musik und übrige schöne Künste, das Beispiel der mit freudiger Freiheit an Zucht und Ordnung gewöhnten Knaben und andere gleichartige Vorzüge dieser wichtigen Anstalt nicht zu übersehen.“

Die Behörde erinnert daran, dass bei einer andern Bestimmung des Schlosses die namhaften Summen, welche auf den inneren Umbau zur Unterbringung der Anstalt verwendet worden, unnütz ausgelegt wären und wahrscheinlich noch verdoppelt werden müssten,

wenn die getroffenen Einrichtungen wieder demolirt und die Räume zu einer Wohnung für den Oberamtmann eingerichtet werden müssten. Sollte diesem aber „gar sehr daran liegen“, ins Schloss zu kommen, so sei Burgdorf nicht ungeneigt, Pestalozzi eine andere, seinen Bedürfnissen entsprechende Unterkunft zu verschaffen, selbst zu einem Neubau zu schreiten in der Voraussetzung, dass ihm unterdessen der Aufenthalt im Schlosse gestattet sei.

„Da wir diese Angelegenheit und die Absichten der hohen Regierung nicht von allen Seiten kennen, so befinden wir uns auch nicht im Stande, dazu diejenigen Vorschübe bestimmt anzubieten, welche in unsern Kräften sein dürften. Wir nehmen aber die Freiheit, Sie zu versichern, dass uns kein mit diesen Kräften im Verhältnis stehendes Opfer zu gross wäre, um der unserm Orte so wolthätigen Anstalt ihr Dasein zu fristen, wenigstens dem liberalen Unternehmer, diesem um das Unterrichts- und Erziehungswesen so verdienten Greisen, seinen Aufenthalt unter uns auf seine Lebensstage zu sichern.“

Diese allzu vorsichtige Zuschrift mit ihren „unfassbaren Vorschlägen“ machte weder bei der Regierung besonderen Eindruck, noch wollte sie bei ihrem späteren Bekanntwerden Pestalozzi und den Burgdorfer Bürgern gefallen. Sie sei weder kalt noch warm.

In den massgebenden Kreisen Berns schien sich immer mehr die Ansicht geltend machen zu wollen, die pestalozzische Anstalt sei eine reine Privatsache und habe als solche keinerlei Anspruch auf Staatshilfe. Gegen diese Auffassung glaubte sich Pestalozzi energisch wehren zu müssen.

„Da der Beschluss,“ so beginnt sein Memorial an den Kleinen Rath, d. d. 30 Jänner 1804, „das Schloss Burgdorf zu einem Regierungssitz einzurichten, von M. G. Herren ausser aller Verbindung mit irgend einer Massregel zur Erhaltung des auf diesem Schlosse befindlichen Erziehungsinstituts genommen worden und daraus zu erhellen scheint, dass Hochdieselben dieses Etablissement in der gleichen Kategorie mit allen übrigen Privatanstalten ins Auge zu fassen geruhen, so finde ich mich genöthigt, Hochdenselben ehrerbietig vorzustellen:

1. dass ich dieses Etablissement auf die öffentliche Aufforderung der Regierung und unter dem beständigen ununterbrochenen Fortgenuss ihres Schutzes und ihrer Unterstützung angefangen und betrieben;
2. dass dasselbe sich auch dadurch als eine öffentliche Unternehmung qualificirt, weil es wesentlich eine Experimentalschule ist und nur auf eine diesem Gesichtspunkt untergeordnete Art als eine Pensionsanstalt ins Auge gefasst werden kann;
3. dass ich niemals in der Qualität eines Vorstehers einer Pensionsanstalt, sondern bestimmt als Unternehmer von Versuchen, welche die Organisation eines neuen Elementarunterrichtes bezwecken, Unterstützung und Handbietung genoss;
4. dass ich in der ersten Qualität so wenig jetzt als damals eine solche anspreche, sondern im Gegentheil jede öffentliche Handbietung nur als

Unternehmer dieser Versuche, und in jedem Falle nur auf die wenigen Jahre, die zur Beendigung dieser wesentlichen Theile derselben noch erforderlich sein mögen, suche und wünsche;

5. dass, wenn es auch die abgetretene Regierung versäumte, mir diese durch einen förmlichen Accord für jeden Fall sicher zu stellen, sie dennoch durch ihre Massregeln die Verpflichtung auf sich genommen und als auf sich habend erkannt, mir den Genuss der zu meinem Versuch an die Hand gegebenen Mittel und die Vortheile bis zur Vollendung derselben in Händen zu lassen;
6. dass, indem diese Regierung mit einer Experimentalschule noch ein Schulmeisterseminarium verbunden und alljährlich die Kosten einer beträchtlichen Anzahl in diesem Hause zu bildender Schulmeister auf sich genommen, sie auch dadurch offenkundig gezeigt, dass sie ihre Verpflichtung gegen mich nicht blos auf die Zeit, welche die Beendigung der zu meinen Zwecken wesentlichen und nothwendigen Versuche erfordern möchte, sondern selbst auf die Erfordernisse der Anwendung dieser Versuche und auf die Zeit, in welcher diese eintreten würden, ausgedehnt wissen wollte;
7. dass selbst die Verwaltung des Löbl. Cantons Bern mehrere tausend Gulden für meine Anstalt im Schloss Burgdorf verbaut und dadurch auch ihrerseits durch Massregeln der Regierung zur dauerhaften Erhaltung meiner Anstalt auf eine ausgezeichnete wolthätige Art beigetreten.“

Dann weist Pestalozzi nach, dass und wie er auf Grund dieser Regierungsmassregeln sich eingerichtet, unter Mühsal, Selbstverleugnung sich durchgekämpft, „nie mit sich selbst gerechnet, nur seinen Zweck gesehen und für denselben gelebt habe mit einem Wolwollen, mit einer Liberalität und Unbefangenheit, die ihn jeden Tag und jede Stunde weiter geführt, als er nach seinen Privatkräften hätte gehen sollen; er habe arme Kinder ausser dem Verhältnis der genossenen Unterstützung in sein Haus aufgenommen; ja dieses habe dem Armen, der seine Zwecke gesucht, bald in jedem Falle offen gestanden, und selber dem Halbarmen, der mit ihm gegessen, habe er nur schüchtern und nur halb gefordert, was er schuldig geworden und wessen er, Pestalozzi, wahrscheinlich mehr und dringender bedurft habe, als jener selber; aber er habe bei allem dem Vaterlande und der Obrigkeit in dieser Angelegenheit unbedingt vertraut, habe geglaubt, jenes sei als Staat für sein Unternehmen unsterblich.“ So sei es geschehen, dass er mit dem Selbstgefühl des Rechtthuns das unternommen, zu dessen Durchsetzung seine Kräfte nicht hinreichten, dabei habe er sich selber über beides, über das Gefährliche und Beschämende ökonomischer Hemmuugen und Verlegenheiten erhaben gefühlt. Er habe seinem Ziele entgegengestreb, „als ob es gewiss für ihn wäre“.

Dann fährt er mit berechtigtem Selbstgefühl also fort:

„Es war es freilich nicht! aber es gelang, — es ist ein Wunder, dass es gelungen ist. Gottes Vorsehung kam jeder meiner Schwächen zu Hilfe, und tausend Gefahren, die ich nicht ahnete, verschwanden ohne mein Zuthun, als ob sie nicht dagewesen wären. Meine Schule ist die erste Elementarschule Europens, ihre Unternehmung ist jedes Fürsten würdig, ihre Resultate stehen unerschütterlich da; meine geleifteten Zöglinge leisten, was vor meinen Versuchen nirgends geleistet worden ist und was ohne sie nirgends geleistet werden kann. Die Zeit, in der ich mit Thränen säete, wäre nun vorüber, ich könnte jetzt mit Freuden ernten. Die Zahl meiner Schüler, mein Zutrauen und alles vereinigt sich, mich jetzt hoffen zu lassen, ich sei am Ziel meiner Aufopferungen und meiner Sorgen. Aber der Beschluss, das Schloss Burgdorf zu einem Regierungssitz einzurichten, wie er genommen ward, setzt diese Hoffnung für mich wieder in eine ungewisse und unbestimmte Ferne.“

„Indessen“, so endet die Eingabe, „täusche ich mich über meine Lage gar nicht und will auch durchaus keinen Schritt thun, der meiner rechtlichen Stellung nicht angemessen ist. Ich weiss, dass ich es versäumt habe, von der helvetischen Regierung einen mein hiesiges Bleiben versichernden Accord zu begehren und fühle mich durch diesen Fehler in die Lage gesetzt, durchaus nicht die Gerechtigkeit M. G. HH. ansprechen zu dürfen. Aber wenn auch meine rechtliche Stellung mir es gänzlich verbietet, auch nur einen Wunsch gegen diesen Beschluss zu wagen, so erlaubt mir hingegen dieselbe vollkommen, ja sie macht es mir sogar zur Pflicht, mit eben dem Vertrauen, mit dem ich unter der helvetischen Regierung an das Menschenherz meiner Obrigkeit und meines Vaterlandes glaubte, zweifellos zu erwarten, dass meine Hochgeachten, Hochgeehrtesten Herren geruhen werden, berührten hohen Beschluss mit Massnahmen zu verbinden, welche die wolthätigen Folgen meines Unternehmens sowol für mein Vaterland als auch für mich selbst auf eine Ihnen beliebige Art sicher stellen werden.“

Das Gutachten des Finanzrathes vom 16. Februar an den Kleinen Rath über die Doppelfrage: „Ist die hiesige Cantonsregierung im Fall, der pestalozzischen Lehranstalt eine Wohnung in hiesigem Canton und in einem öffentlichen Gebäude anzuweisen und zu verschaffen? In bejahendem Fall, wo kann dieselbe hinverlegt werden, und was erfordert solches für Anstalten?“ zeugt weder von grosser Wärme für eine allgemeine Volksbildung, noch von grosser Sympathie für Pestalozzi.

In dieser vorberathenden Behörde standen sich in Bezug auf die erste Frage zwei Ansichten gegenüber. Nach der einen „findet sich nicht der geringste Grund, warum das pestalozzische Institut dem hiesigen Canton ausschliesslich zur Last fallen soll. Der Unternehmer ist kein Cantonsangehöriger, so wenig als der grösste Theil seiner Zöglinge. Nicht nur hat derselbe schon seit mehreren Jahren

die Wohnung im Schloss Burgdorf, welches von der hiesigen Verwaltungskammer zu seiner Aufnahme eingerichtet werden musste, nebst zugehörigen Gärten und Pflanzplätzen ganz unentgeltlich benutzt, sondern es musste ihm noch eine jährliche beträchtliche Holzsteuer aus den Cantonswaldungen gereicht werden. Und jetzt, da das Schloss Burgdorf zum Dienste der Regierung zurückgenommen wird, sollte man ihm mit einem Aufwande von mehreren tausend Franken eine andere Wohnung einrichten, eine Summe, die in wenig Jahren, die Bestimmung des anzuweisenden Gebäudes mag sein, welche sie will, als ganz verloren angesehen werden muss, und das zu einer Zeit, wo der Finanzzustand des Cantons die grösstmögliche Ökonomie zur heiligen Pflicht macht, zu einer Zeit, wo aus diesem Grunde dringendere und für die Regierung und deren Beamten nützlichere und angenehmere Bauausgaben unterbleiben müssen. Hat selbst die Tagsetzung blos mit Wünschen und Empfehlungen als die wolfeilste Unterstützungsart sich begnügt und von aller thätigen Hilfe abstrahirt, mit welchem Recht kann dann von dem Canton Bern gefordert werden, sich ausschliesslich der pestalozzischen Lehranstalt anzunehmen? Wie geneigt die übrigen eidgenössischen Stände sind, etwas zu dessen Beförderung oder Erhaltung beizutragen, beweist auch noch das letzthin von der Liquidationcommission in Freiburg eingelangte Schreiben (s. o. S. 8), laut welchem sich, ausgenommen Zürich, dessen Cantonsbürger der Pestalozzi ist, keiner der 19 Stände sich bis dahin dazu hat verstehen wollen, einigen Antheil an jenen Frcs. 4000 zu übernehmen, welche die helvetische Regierung dem Pestalozzi vorgeschossen und um deren Wiedereinschuss in die helvetische Vermögensmassa es dermalen zu thun ist. Ohne endlich die Frage, inwiefern es der hiesigen Regierung convenire, die pestalozzische Lehranstalt zu unterstützen, in politischer Rücksicht zu untersuchen, wo dann noch Vieles angeführt werden könnte, das nicht zu deren Vortheil gereicht, wird in voller Überzeugung dahin geschlossen, den Pestalozzi in seinem Begehren lediglich abzuweisen und ihm zu überlassen, sich eine Wohnung zu verschaffen, um so da mehr, als der hiesige Canton die Folgen der helvetischen Begünstigungen ohnedem schon schwer genug empfinden wird.“

Die andere Ansicht war Pestalozzi günstiger: „Man fühlt zwar wol, dass die Regierung des Cantons Bern keine positive Verpflichtung auf sich habe, für das fernere Unterbringen der pestalozzischen Lehranstalt zu sorgen. Wenn man aber erwägt, dass diese Anstalt nun einmal im Canton Bern sich befindet, dass sie in demselben nicht

nur von der helvetischen Centralregierung, sondern selbst auch von der Verwaltungskammer des Cantons in mehr oder weniger begünstigt worden ist, dass Herr Pestalozzi selbst Zusicherungen auf die Zukunft erhalten hat oder doch auf eine fortgesetzte Begünstigung zählen konnte, dass er jetzt aber auf Hochdero Befehl das ingehabte Schloss Burgdorf in knrzer Frist verlassen und von daher, wenn nicht gar die ganze Anstalt darüber zu Grunde geht, sehr beträchtlichen Schaden erleiden muss, so findet man, dass es der Billigkeit allerdings angemessen sei, in etwas wenigstens für dieses Institut zu sorgen. Dazu kommt denn billig noch in Anschlag der grosse Ruf, den diese Anstalt erlangt hat und den sie, wenn nicht im Ganzen, doch zum Theil verdienen mag. Sollte nun dieselbe durch deren Aufhebung in Burgdorf wirklich ganz eingehen, was ohne fernere Fürsorge wol der Fall sein dürfte, so steht zu besorgen, dass dies ein sehr widriges Licht auf die Regierung verbreiten und zu den schiefsten Urtheilen Anlass geben würde, dahingegen eine etwelche Begünstigung dieses Modeinstituts derselben zur grössten Ehre wird angerechnet werden. Es ist auch zu erwarten, dass einige andere Cantone, die eben erst aufgefordert worden sind, gleich dem von Zürich, der sich zuerst geänssert hat, etwas zum Besten jener Lehranstalt beitragen, wo es denn wieder sehr abstechen würde, wenn Bern bei seinen noch immer nicht zu verkennenden Vorzügen vor so vielen anderen Cantonen gar nichts leisten, sondern vielmehr die Fortdaner der Anstalt behindern würde. Endlich dann kann noch die Betrachtung gemacht werden, dass die Lehranstalt des Herrn Pestalozzi eine beträchtliche Menge Fremder ins Land zieht, was doch immer als vortheilhaft angesehen werden muss.

Für den Fall, dass der Kleine Rath die letztere Ansicht theilen und zu dem Schlusse gelangen sollte, ein anderes öffentliches Gebäude im Canton Pestalozzi zur Unterbringung seiner Anstalt anzuweisen, geht der einstimmige Antrag des Finanzrathes dahin, „das Schloss Münchenbuchsee anzurathen, indem dasselbe ohnedem in seinem dermaligen Zustande nicht bewohnt und schwerlich verkauft oder verliehen werden könnte, ausschliesslich aber das Schloss, d. h. Haus und Hof, sammt dem Garten, aber ohne Pflanzplätze noch Holz.

Diese Überlassung sollte auch nur auf ein Jahr bestimmt und dem Pestalozzi zugesichert sein, da er sich dann alljährlich um Verlängerung dieser Gunst anzumelden haben würde. Zur Säuberung und der allernothwendigsten Herstellung dieses

Schlusses erfordert es jedoch eine Summe von Frchs. 3000 (das Bauamt glaubt Frchs. 4000 nöthig, wenn man auch von allem „Luxus und Anstand“ absehe, welche Summe zu verdoppeln wäre, wenn das Schloss zu einer Wohnung für einen Amtmann oder für eine andere Anstalt eingerichtet werden müsste) und deren Bewilligung möchte man Meinen Hochgeachteten Herren anrathen mit dem ausdrücklichen Beding jedoch, dass ein Mehreres nicht gebraucht werde und man unter keinem Vorwand in einigen Excedent einwilligen werde.“

Den Antrag, „einen billigen Miethzins“ von Pestalozzi zu fordern, liess man wieder fallen, „um so da mehr, als zu verhoffen ist, dass das dem Staat zugehörnde Wirtshaus zu M.-Buchssee, welches ehemals sammt zugehörndem Land jährlich Frchs. 540, jetzt aber nicht mehr als Frchs. 400 abträgt, durch den Aufenthalt des pestalozzischen Institutes und die dasselbe besuchenden Fremden wieder in Aufnahme gebracht werden könnte und dem Staat dadurch ein Vortheil zuwachsen würde.“

„Den Termin des Abzugs der pestalozzischen Anstalt“ von Burgdorf räth der Finanzrath an „auf den 1. Juli zu bestimmen, da dann noch Zeit genug übrig bleibt, das Schloss vor dem Winter zur Wohnung des Herrn Oberamtmanns in Stand zu stellen.“

Ehe der Kleine Rath von Bern einen Entscheid fasste, gelangte an Pestalozzi eine Einladung von der Stadt Iferten im Canton Waadt, dd. 14. Februar, mit seiner Anstalt dorthin zu kommen mit der Zusicherung, man werde alles thun, seinen Aufenthalt daselbst angenehm zu machen und sicherzustellen. Wenn auch vor der Hand, schon um der weiten Entfernung willen, auf einen Umzug in die genannte Stadt verzichtet werden musste, so mochte doch Pestalozzi aus so freundlichem Entgegenkommen mit Recht schliessen, dass seine Ideen im Vaterlande Wurzel gefasst, sein Thun Anerkennung und Verständnis gefunden habe und sein Werk nicht mehr untergehen, sondern durch sich selber forterhalten werde. Er durfte des Glaubens leben, dass die Sache, der er mit so viel Hingebung und Aufopferung gedient, nicht dauernd Schaden nehmen werde, möge nun der Beschluss der Berner günstig oder ungünstig für ihn ausfallen.

In dieser Zuversicht schrieb er am 21. Februar an Torlitz:

„Hier geht es im Wesentlichen gut; es ist Alles gesund. Aber das Schloss Burgdorf hat keinen Gefallen mehr an unserm Dasein. Es war das Haus des Herren und soll wieder das Haus des Herren werden. Ob man uns eine andere Hütte geben werde, das wissen wir noch nicht, aber wir glauben es. Mir liegt im Ernst nicht viel daran. Ich hoffe, mein Ei sei

bald ausgebrütet. Dann achtet es auch der schlechteste Vogel nicht mehr so viel, wenn ihm böse Buben sein Nest am Baum hinabwerfen. Ich hoffe im Ernst, meine Versuche seien auf einem Punkt, wo es nicht mehr darauf ankommt, ob man mich an einem einzelnen Orte störe oder ruhig lasse. In wenig Tagen werde ich sehen, was mein Schicksal ist. Viele Berner denken mässig darüber; ich hoffe, die, so leidenschaftlich darüber denken, seien die wenigern.“

Am 22. Februar 1804 fasste die Berner Regierung endlich folgenden Beschluss:

1. Pestalozzi hat mit seiner Anstalt das Schloss Burgdorf auf 1. Juli 1804 zu räumen, damit dasselbe zur Amtswohnung zugerüstet werden kann;
2. dagegen wird das Schloss Münchenbuchsee sammt Hof und Garten, jedoch ohne Pflanzplätze und ohne Zuschuss von Brennholz, Pestalozzi zur Unterbringung seiner Anstalt unentgeltlich überlassen;
3. diese Begünstigung wird jedoch nur auf 1 Jahr gewährt, von Jacobi 1804 bis Jacobi 1805. Wünscht Pestalozzi Fortsetzung derselben, so hat er vor Ablauf dieses Termins darnun sich immer wieder neu zu bewerben;
4. zur Bewohnbarmachung des Schlosses Buchsee wird die Summe von Frcs. 3000 bewilligt und das Bauamt zu Veranstaltung der nöthigen Reparationen beauftragt;
5. der Oberamtmanu von Fraubrunnen ist zu ersuchen, einen Project daherigen Accords anzufertigen und selbigen dem Finanzrath zur Genehmigung einzusenden.

Die Bestimmung, dass das Schloss in Münchenbuchsee nur auf ein Jahr bewilligt sei, dass jedes Jahr um diese Begünstigung wieder neu geworben werden müsse, erregte Pestalozzi's Unwillen und weckte in ihm die Besorgnis, diese prekäre Stellung „greife auf der einen Seite dem Credit, den die Anstalt um sich her habe benützen müssen, aus Herz, und stehe auf der andern Seite jedem wirtschaftlichen Zutrauen, das angebahnt werden sollte, entgegen“.

Nochmals, wenn auch ungerne, griff er zur Feder, um durch kurze Darlegung seiner Verhältnisse eine Änderung zu bewirken und zu erreichen, dass die Regierung ihm „den Sitz in Buchsee für einige Jahre zuzusichern geruhen möge“.

„Mitten in meiner Laufbahn“, sagt er u. a. in der letzten Eingabe an die Behörde in dieser Sache, „verliere ich jetzt eine Pension von Frcs. 1600; ich verliere eine von Frcs. 800 für meine Lehrer. Der mir zugesicherte Vortheil von Seite der Regierung zur Organisation des schweizerischen Schullehrerseminariums geht mir verloren. Die Hoffnung, durch Regierungsmassregeln einen grossen Theil meiner Elementarbücher verschleissen zu können, ist dahin und selber das Privilegium für meine Schulbücher, wenn sie nirgends eingeführt werden, ist nur ein scheinbarer Vortheil, und ich sehe mich mitten in der schönsten Laufbahn, die vielleicht je ein Mensch für seine

Mitbürger betreten, von meinen Vorschüssen und Aufopferungen niedergedrückt und aller Vortheile ganz beraubt, die ich von meiner Unternehmung habe hoffen dürfen. Ich weiss ja wol, dass ich die Fortsetzung von Massregeln, welche die helvetische Regierung für das allgemeine Vaterland erneuert hätte, nicht von dem Canton Bern erwarten darf. Aber bei dem ganz allgemeinen Stillstellen aller von der helvetischen Regierung zu meiner Begünstigung genommenen Massregeln, bei dem Verlust so vieler und so grosser ökonomischer Vortheile, bei der hemmenden Verwirrung, wodurch nothwendig der Credit, den mein Haus unter den vorigen Umständen gehabt hat und jetzt noch mehr haben sollte, gefährdet wird, glaube ich M. Hh. G. H. werden es nicht für Unbescheidenheit halten, wenn ich Hochdieselben ehrerbietig bitte, die Gefahren, denen ich ausgesetzt bin, dadurch zu mildern, dass Sie mir das Schloss Buchsee für einige Jahre überlassen, damit meine Unternehmung wenigstens von dieser Seite nicht als ganz unzuverlässig das nöthige Zutrauen verliere.“

Dieses Gesuch blieb jedoch unberücksichtigt, wie auch die nachträgliche Bitte um Zutheilung einiger Pflanzplätze für Gemüse. Als der Regierungsbeschluss vom 22. Februar, allerdings erst nach Mitte März und mehr gerüchtweise, unter den Einwohnern Burgdorfs bekannt wurde, erzeugte er Niedergeschlagenheit und Missstimmung gegen den Stadtrath, der aus Furcht, der Greis Pestalozzi (er zählte damals 58 Jahre) könnte bald sterben, dann wären die für seine Anstalt gebrachten Opfer verloren, eine sehr reservirte Haltung bis dahin eingenommen hatte.

Eine Zuschrift vom 21. März, die von 50 der angesehensten Bürger, darunter Altstatthalter Schnell und Dr. Grimm, unterzeichnet war, forderte den Stadtrath zu energischerem Vorgehen auf. „Man habe zwar gehört, dass derselbe vor verschiedenen Wochen beschlossen habe, einen Versuch zu machen, ob nicht dem Herrn Pestalozzi die Bewohnung des Schlosses noch für so lange gestattet werden möchte, bis in der Stadt ein für dieses Institut schickliches Gebäude eingerichtet sein werde. Seither seien Wochen verstrichen, aber man habe keine Anstalten vermerkt, die auf diesen Zweck abzielen könnten. Man glaube im Gegentheil Ursache zu haben zu vermuthen, dafs seither keine dahin zielenden Schritte gethan worden seien, und doch rücke die Zeit immer näher heran, die dem Herrn Pestalozzi zur Räumung des Schlosses anberaunt sein soll.“

Dann machen die Petenten auf die Folgen aufmerksam, die eintreten, „wenn auf einmal von einem kleinen Örtlein wie Burgdorf bei 150 Personen ausziehen und der daherige Verdienst und Nahrungserwerb verloren ginge“. Sie sind überzeugt, „dass es möglich wäre, eine passende Wohnung für den Oberamtmann zu finden. Major Dürig

oder Rathsherr Fankhauser, der eine oder der andere, dürfte leicht zu bestimmen sein, sein Haus für diesen Zweck zu überlassen. Die Stadt würde einen genugsamen Hauszins bezahlen und unterdessen für die pestalozzische Anstalt eine geräumige bequem gelegene Wohnung zurecht machen und so einrichten, dass, wenn im Verfolg diese Anstalt eingehen sollte, solche nichtsdestoweniger zu einem andern gemeinnützigen Endzweck ohne Veränderung verwendet werden könnte.

„Die Bürgerschaft“, so schliesst die Petition, „ist Ihnen, wolgeehrte Herren, sehr dankbar für die Aufmerksamkeit, die Sie auf Verbesserung der Strasse von hier über Langenthal verwenden, wodurch Sie einen stärkeren Pass nach hiesigem Ort und also auch mehreren Verdienst für die Bürger zu erzielen hoffen, wozu Sie denn auch keinen Kostenaufwand zu scheuen scheinen. Allein diese Absicht möchte auch so gut ausfallen, wie sie immer erwartet werden könnte, so würde es bei weitem nicht den Verlust ersetzen, den Burgdorf durch die Verlegung der pestalozzischen Anstalt an einen andern Ort erlitt.“

„Es gehet also, wolgeehrte Herren, der allgemeine Wunsch und Bitte Ihrer Mitbürger dahin, dass Sie Ihrem im Eingang angezogenen Beschluss gemäss sowol bei der Regierung als bei dem Herrn Oberamtmann durch dringende Vorstellungen der Lage und Armuth, in welche die Bürgerschaft sonst nothwendig gerathen müsste, trachten, es dahin zu bringen, dass dem Herrn Pestalozzi die Bewohnung des Schlosses noch für längere Zeit gestattet, indessen aber dem Herrn Amtmann eine geräumige und bequeme Wohnung verschafft und dem Herrn Pestalozzi ungesäumt ein bequemes und anständiges Gebäu für sein Institut eingerichtet werde und die Bürgerschaft noch länger den von daher fliessenden Verdienst geniessen könne.“

Durch Schnell liess der Stadtrath Pestalozzi fragen, ob er in Burgdorf zu bleiben geneigt sei, wenn die von der Bürgerschaft verlangten Schritte zum Ziele führten und ihm in nicht gar langer Frist ein zweckmässiges Unterkommen angeboten werden könnte.

Die Antwort Pestalozzi's lautet:

„Insonders hochgeehrter Herr!
Theuerster Freund!

Es ist mit Wehmuth, dass ich — nein — und unbedingt nein sagen muss. Ich weiss es, die Stadt Burgdorf bedarf Erziehung und Verdienst. Es sind nur die Vorzüge der besseren Einrichtungen für Cultur und was für sie Wert hat, was die Stadtbewohner über die Landbewohner wirklich erheben kann. Aber meistens sind die Einfluss habenden Stadtbewohner unsers Vaterlandes über diese wesentlichen Fundamente des städtischen Wolstandes ganz gleichgültig und bekümmern sich nicht darum, den Bürgerstand in Rücksicht auf Bildung und Selbstständigkeit, noch im Allgemeinen, unter den Landbewohner hinabsinken zu lassen. Was wollen wir sagen, der Geist eines gesunden und redlichen Emporstrebens und eines vaterländischen gegenseitigen Handbietens in diesem gesunden und redlichen Emporstreben ist in unserer Mitte verschwunden. Jeder will in seiner Selbstsucht allein sein und täglich

bekümmern sich weniger Menschen um das Ganze. — Es war mir wol in Burgdorf, und ich freute mich oft, zu hoffen, dass mein Dasein der Stadt nicht nur einen vorübergehenden Nutzen gewähren, sondern auch für die Zukunft wesentlich vortheilhaft sein könnte. Aber diese Träume sind verschwunden. Man muss das Eisen schmieden, weil es warm ist. Man hätte sich beeifern sollen, der oberkeitlichen Aufforderung, dem Herrn Oberamtman eine Wohnung in Burgdorf zu verschaffen, eilends ein Genüge zu leisten; ich hätte dann sicher hier bleiben können. Aber jetzt, da der Sitz des Oberamtmanns bestimmt und in Buchsee das Nöthige, mich daselbst aufzunehmen, veranstaltet worden, und nebendem unbedingt unmöglich ist, das meinem Haus nothwendige Local ausfindig zu machen, so ist es beinahe unbegreiflich, dass man jetzt noch an mich gelangen lasse, dennoch hier zu bleiben. Ich kann nicht! Es ist mir nicht möglich zu machen, dass ich kann — und man hatte so lange, als man es hätte möglich machen können, es nicht einmal wollen. Was die Stadt thun kann und was sie, wenn sie für ihre Nachkommen Erziehungs- und Erwerbshalber Vorsehung thun will, noch thun kann, ist, dieses unabhängig von meinem Wegziehen, ein Haus, das für eine grosse Pension brauchbar ist, zu erbauen, und wann dieses geschehen, dann einem jungen Mann, der diesem Geschäft gewachsen, Anträge zur Errichtung einer von der Stadt begünstigten Pension zu machen. Ich versichere Ihnen zum Voraus, dass ich dieses Project mit allem, was in meiner Hand ist, unterstützen werde.

„Bezeigen Sie indessen jedem Ihrer Mitbürger meinen warmen Dank für den guten Willen, den sie für die Erhaltung meines Instituts in ihrer Mitte zeigen.“

Damit war nun die Frage über den künftigen Sitz der pestalozzischen Anstalt definitiv erledigt. Die drei folgenden Monate bis zum Umzug zählten nicht zu den angenehmeren des Burgdorfer Aufenthalts. Das Bewusstsein, dass Burgdorf nicht mehr die Heimat sei, der künftige Wohnsitz, weil nur auf ein Jahr zugesichert, kaum eine solche in beruhigendem Sinne werde, unter allen Umständen aber bei veränderten äusseren Verhältnissen sich gar Vieles anders gestalten dürfte, als man es da, wo die Anstalt geboren und herangewachsen war und sich ihre Gewandung, ihren inneren und äusseren Haushalt selbst geschaffen, gewohnt gewesen war und sich gleichsam angelebt hatte, machte sich überall geltend, erzeugte Unruhe und Besorgnis, erweckte das Gefühl des Fremdseins und lockerte die bisher so intimen Beziehungen zu den Bewohnern Burgdorfs. Bei dieser Stimmung ist es begreiflich, dafs man die Tage der Übersiedelung gerne rasch herannahen sah, da diese wieder wenigstens für die nächste Zeit das Gefühl einer gesicherten Existenz zurückgeben konnte.

Da Pestalozzi die definitive Zusicherung des Schlosses Buchsee auf eine Reihe von Jahren nicht hatte erlangen können, so hielt er die von Iferten mit ihm angeknüpfte Verbindung aufrecht, reiste an

26. Mai hin und erhielt das Versprechen, die Stadt wolle das dem Canton zustehende Schloss zu Iferten zu Eigenthum erwerben, um es ihm unentgeltlich zur Benutzung zu überlassen, sofern er eine Erziehungsanstalt darin zu etabliren sich entschliesse. Auf die Aussicht hin, die er dem Stadtrath in dieser Sache eröffnete, erwarb die Stadtgemeinde am 5. Juni 1804 das Schloss mit nächster Umgebung um 44,870 frs. und liess am 22. Juni Pestalozzi einladen, das angekaufte Gebäude in Augenschein zu nehmen und allfällige Wünsche über die innere Einrichtung desselben kund zu geben.

In eben dieser Zeit begann der Umzug nach Münchenbuchsee, der begreiflich mehrere Tage dauerte. Am 22. Juni fuhr der letzte Möbelwagen dahin ab; ihm folgten die Zöglinge unter der Führung von Tobler und Krüsi. Pestalozzi war schon in Buchsee, kehrte aber an diesem Tage zum letzten Mal nach Burgdorf zurück. Von Türk aus Mecklenburg, der an eben diesem Tage in Burgdorf eintraf, sah die Anstalt abziehen und folgte in Begleitung Niederer's gleich nach. Unterwegs traf er mit dem zurückkehrenden Pestalozzi zusammen. Über diese Begegnung berichtet er also:

„Kurz vor Hindelbank sahen wir einen Wagen kommen. Wenn das Pestalozzi wäre! sagte ich zu meinem Begleiter. Er ist's, erwiderte er. Der Wagen war bei uns; er hielt an. Pestalozzi sprang heraus; er umarmte mich — es war, als hätten wir uns schon Jahre lang gekannt. Ich musste mit ihm in den Wagen steigen, sowie mein Reisegefährte, um nach Burgdorf zurückzukehren. Er war heiter und sehr vergnügt darüber, dass er mit den Seinen von Burgdorf nach Buchsee wandern konnte, ohne Jemandem etwas schuldig zu sein. Freund, es geht, es geht! — sagte er zu mir, mit einem Ausdruck — nun, man muss dieses lebhafte Ange, diese Züge einer unerschütterlichen Gutmüthigkeit, welche allen Stürmen des Schicksals widerstand, gesehen haben, um diesen Ausdruck sich vorstellen zu können. Noch sah ich in keinem menschlichen Gesicht etwas Ähnliches.“

Alle drei blieben in Burgdorf über Nacht; Krüsi kam auch noch von Buchsee her. Am 23. Juni machten sie am Vormittag einen grösseren Spaziergang nach Kirchberg, Nachmittags „besuchten sie das Schloss noch einmal, um von ihm Abschied zu nehmen.“

„Heute frühe, d. h. den 24. Juni“, so erzählt v. Türk weiter, „brach die letzte Caravane von hier nach Buchsee auf. Da ich mich nun schon als ein Glied des freundschaftlichen Zirkels betrachten durfte, den Pestalozzi und die, so mit ihm arbeiten, bilden, so schloss ich mich an. Meine Bagage war längst voraus. Pestalozzi, Krüsi und Niederer, die jetzt Burgdorf, das ihre schönsten Hoffnungen hatte entstehen, wachsen und heranreifen sehen, auf immer verlassen sollten, hatten nicht ihre gewöhnliche Heiterkeit — der Abschied war ihrem Herzen schwer. Gegen fünf Uhr zogen wir aus. Es war ein schöner Sommermorgen und unter traulichen Gesprächen

wurden uns die 3 Stunden, welche wir zu machen hatten, so kurz, dass wir noch weit von Buchsee zu sein wähnten, als es sich unserm Auge schon darstellte. Der Empfang war herzlich, und die Knaben hingen an Pestalozzi mit einer Zärtlichkeit, mit einem Zutrauen, wie Söhne an einem guten Vater. Von den Lehrern fanden wir keinen als Tobler. Buss und Barraud waren mit einem Theil der Zöglinge, grösstentheils aus dem Canton Lemán (Waadt), in die Gegenden am Genfer- und Neuenburgersee gereist, von Muralt mit einigen anderen nach Lausanne. Pestalozzi selbst wollte ins Aargau.... Ich hatte gewünscht, im Institut zu wohnen, und die wackere Hausfrau, Pestalozzi's Schwiegertochter (sein Sohn starb in der Blüte der Jahre), verstatte es mir gerne. Ohne den Beistand dieser seltenen Frau würde Pestalozzi das Institut in Burgdorf nicht haben erhalten können. Sie war allen Zöglingen zärtliche Mutter, sie pflegte die Kranken und sorgte für die Gesunden. Dabei besorgte sie die ganze grosse Wirtschaft mit Pünktlichkeit, mit strenger Sparsamkeit und doch dabei mit einer so liebevollen Gutmüthigkeit, dass Lehrer und Zöglinge sie innig liebten und achteten und ihre Anordnungen gerne befolgten. Auch in den trüben Stunden, wenn Pestalozzi nicht wusste, woher Brot nehmen für seine zahlreiche Familie auf den kommenden Tag, die kommende Woche, auch dann verlor sie den Muth nicht; sie bot vielmehr alles auf, es zu verhindern, dass jene Verlegenheit nicht sichtbar oder eigentlich fühlbar werde.“

Am Nachmittag dieses 24. Juni 1804 ging Pestalozzi, erhaltener Einladung gemäss, nach Fraubrunnen, dem Hauptorte des Amtsbezirks, wo er auf der Amtsstube des Oberamtmanns folgenden Vertrag unterzeichnete:

„Pacht-Accord um das Schloss München-Buchsee.

„Zu wissen sei hiemit, dass M. Hg. Herren des Finanzrathes gütigst geruht haben, dem Herrn Pestalozzi, Lehrer an dem bisher im Schloss Burgdorf etablirt gewesenen Institut, zur Verlegung desselben, das Schloss Münchenbuchsee, sammt dem zur Wohnung eingerichteten neuen Kornhause und dem Schlosshof unentgeltlich anzuweisen. Die Zeit dieser Benutzung haben Hochdieselben bestimmt für ein Jahr, von Jacobi 1804 bis gleiche Zeit 1805, da denn es dem Herrn Pestalozzi überlassen sein soll, vor Auslauf dieses Jahres um Fortsetzung dieser Vergünstigung sich wieder zu bewerben.

„Zu der Bewohnung dieser Gebäuden werden ihm, Herrn Pestalozzi, anoch ebenfalls zu unentgeltlicher Benutzung überlassen die Schlossgärten, mit Ausnahme des zur Pfrund (d. h. zum Pfarrgarten) geschlagenen Capuzinergartens, und ohne fernere Pflanzplätze, auch ohne Zuschuss von Brennholz. — Hingegen verpflichtet sich Herr Pestalozzi, zu diesen ihm anvertrauten Gebäuden und Zugehörden gute Sorge zu tragen und solche in reinlichem und gutem Zustand zu unterhalten. Ihm liegt besonders die Unterhaltung der Dachungen während der Dauer der vergünstigten Accord-Zeit ob und nach Ablauf derselben hat er sowol die Dachungen als die übrigen verpachteten Gebäude, Gärten und Effecten in gleich gutem Zustand wie empfangen zu übergeben. Die zu den verlehnten Gebäuden gegebenen Effecten sind folgende:

ein tannerer doppelter Schaft (Kasten, Schrein) mit Schubladen;
eine Glocke, wiegt 37 Pfd.;

ein grosser kupferner Bauchkessel (d. h. Waschkessel);
eine Kachelbank (Kachel-Küchengegeschirr, Schüssel) sammt Schäfti (Kästchen);
ein Schaft im Erdgeschoss, in No. 1.

Zu Urkund ist dieser Accord von Mm. H. Herren Oberamtmann Kirchberger auf Fraubrunnen Namens Mr. Hg. Herren des Finanzrathes vom Canton Bern — und dem Herrn Pestalozzi eigenhändig unterschrieben und mit beidseitigen Siegeln versehen worden.

So beschehen im Schloss Fraubrunnen am 24. Juni 1804.

Der Oberamtmann:
Kirchberger v. Mont.
Pestalozzi.“

Nach 3 Wochen kehrten die obengenannten Lehrer von ihren Ausflügen zurück und der Unterricht nahm wieder seinen geordneten Fortgang.

Auf die nun abgeschlossene Burgdorfer Periode durfte Pestalozzi mit Befriedigung zurückblicken.

„Jahre lang“, so schrieb er einem Freunde, „hörte das peinigende Gedräng irdischer Sorge, durch das wir unser Leben fristeten, nicht auf. Aber ich überwand das peinigende Gedräng, und die Liebe unserer Vereinigung blieb rein und unser Werk blühte. Bringen Sie sich die Stufen des Hohns und der Verachtung, die ich diese Jahre durchwandern musste, ins Gedächtnis zurück, denken Sie sich die Wetten, die von Vierteljahr zu Vierteljahr gemacht wurden, dass es also unmöglich gehen könne, dass ich, wenn ich auch noch einmal mehr Ressourcen hätte, bei der Art, wie ich lebe, dennoch zu Grunde gehen müsse. Aber dennoch ging es, dennoch ging ich nicht zu Grunde. Indessen musste ich jetzt von Burgdorf weg. Was das ist, aus einem noch neuen Etablissement ausgestossen, alle Liaisons und Localressourcen, die angebahnt waren, zu verlieren, gleichsam wie eine plötzlich aufhörende Handlung unvorbereitet auf einmal mit Jedermann saldiren und Jedermann zahlen zu müssen — wer weiss, was das ist, wird die Hoffnung meiner Feinde, dass ich bei diesem Ehrenanlass glücklich noch zu Grunde gehen müsse, sehr natürlich finden. Doch ist nichts von allem dem geschehen; ich bin nicht zu Grunde gegangen; ich habe meinen Geschäften allgemeine Ehre angethan und habe mich in der Lage gefunden, Fonds ins Etablissement in Buchsee zu bringen.“

Unsere Bauernwelt und die Studien über Sprache und Wesen des Volks.

Von *Willibald Nagl* - Wien.

III.

Ein Programm für die thatsächliche Inangriffnahme und praktische Verwertung der Dialect- und Volksstudien in nächster Zukunft.

Unter specieller Rücksichtnahme auf unsere Lehrerschaft.

Ob nun der Bauernstand in seinen heutigen Kämpfen um eine vollere öffentliche Geltung, um ein menschenwürdiges Dasein unterliegt oder sich behauptet, in jedem Falle bedarf er der geistigen und sittlichen Ausbildung, der Vervollkommnung und Entwicklung seiner immanenten Anlagen, der Hebung und Kräftigung des echt bäuerlichen Elementes. Denn unterliegt er in seinem Kampfe nach aussen hin, so kann er nur durch innere Kräftigung, durch Läuterung seines ethischen und intellectuellen Zustandes vor jener zum Verderben prädestinirenden Stumpfheit und Abspannung gerettet werden, welche einer vereitelten, letzten und verzweifelten Anstrengung zu folgen pflegt. Er würde dann ohne diese innere Stütze die Freude am Dasein, den Mut zur Arbeit, die Neigung zum Landleben, die aus geistiger Rührigkeit und Frische resultirende Umsicht in Führung der Wirtschaftsangelegenheiten ganz und gar verlieren, was mit Veräusserung der Landgüter an einzelne Capitalisten, mit der Depossedirung des heutigen Bauernstammes enden müsste. — Erringt sich aber der Bauer eine bessere öffentliche Stellung, dann bedarf er nicht minder der Schulung und Ausbildung seiner Kräfte, um richtig und nachdrücklich vorgehen zu können, um seine neue Lage zum Besten des Gesamtstaates auszunützen und nicht verführerischen Einflüssen zum Opfer zu fallen.

Schnelle Hilfe ist daher ein dringendes Bedürfnis. Wie soll sie in nächster Zukunft schon dem Bauernstande werden?

Schon oben habe ich bemerkt, dass die Dialect- und Volksstudien neben der theoretischen auch eine eminent praktische Bedeutung haben. Hier wollen wir sehen, wie diese praktische Bedeutung auf die geeignetste Weise realisirt werden kann.

Es ist bereits eine ganz beträchtliche Literatur vorhanden, welche die über das Volksleben bisher gemachten Beobachtungen in populärer, den Bauern nützlicher Weise verwertet. Vor allem verweise ich auf die Schriften Roseggers, welcher durchaus den Zweck verfolgt, die sittlichen und geistigen Zustände seiner bäuerlichen Landsleute aufzudecken und zu bessern, respective die gebildete Welt zur Abhilfe aufzufordern. Sein „Heimgarten“ darf in dieser Hinsicht als ein wahrer Schatz bezeichnet werden.

Aber diese Literatur ist dem Bauer nicht erschlossen. In der Schule wird ihm an Literatur nur „Classisches“, in der Kirche nur Frommes übermittelt, und was erst eine eigentlich und wirklich belebende Wirkung auf seinen Geist ausüben würde, das Heimische, Nationale, — das wird von ihm fern gehalten.

Übrigens ist der Bauer kein Freund vom Lesen; ich ärgere mich immer, so oft ich von Broschüren höre, welche zur Aufklärung des Bauernvolkes diesem in die Hand gegeben werden sollen. Glaubt man denn, der Bauer soll sechs Tage arbeiten und sich am siebenten mit einem Büchel in einen Winkel setzen und sich dort mit dem ihm ungelänglichen Lesen maltraitiren?

Ich glaube eine andere, bessere Art, als das Zuschicken gutgemeinter Druckschriften ist, anrathen zu sollen, um die immer mächtiger heranwachsende Volksliteratur in ihren besten Repräsentanten dem Volke vertraut zu machen.

Der Bauer hat Sonntags keine öffentliche Unterhaltung. Der Wirtshaustisch ist alles, was ihm diesbezüglich geboten wird.

Man sollte in jedem grösseren Dorfe wenigstens einmal des Monats — im Winter öfter — für die Bauern eine Unterhaltung veranstalten.

Diese Unterhaltung müsste im Vorsingen und Vorlesen volkstümlicher Piecen bestehen. Ich denke mir die Sache so: eine Erzählung mit entsprechender Tendenz oder ein populärer Vortrag müsste den Kern der ganzen Unterhaltung bilden. Zur Einleitung und als Schluss wären dialectische Gedichte, Schwänke, auch Lieder vorzutragen, um den amüsanten Charakter einer solchen Zusammen-

kunft gegenüber dem — allerdings wichtigeren — belehrenden mehr zu betonen.

Ich werde unten begründen, warum ich mir gerade die Lehrer als Veranstalter solcher Unterhaltungen denke. Hier weise ich nur darauf hin, dass die Lehrer meist musikalisch sind, sich daher leicht vier oder fünf stimmtüchtige Knaben oder Mädchen aus ihrer Schülerschaft abrichten können, um mit ihnen die nationalen österreichischen Volkslieder — vom Jäger, vom Wildschützen, von dem einrückenden Soldaten, von dem Bettelmann, der gerne auf den Kirchtag ginge etc — mehrstimmig aufzuführen, selbst auf die Gefahr hin, dass das alte einfache Lied erst zu einem Terzette oder Quartette überarbeitet werden müsste. Solche Lieder finden sich theilweise sogar mit Notenschrift in verschiedenen Liedersammlungen, so bei Tschischka und Schottky (1819), bei Schosser, bei Pogatschnigg und Herrmann etc., und ein fleissiger Sammler wird im Volksmunde noch immer neue und bisher unbekannte Stücke entdecken können.

Ich weiss aus Erfahrung, welch' riesiger Beifall solchen Auführungen und Vorträgen in der Bauernstube entgegenschallt. Es ist ein ungemein erhebendes Gefühl, sich dort plötzlich inmitten froher, lachender Gesichter zu sehen, wo sonst nur Sorge und stumpfe Eintönigkeit zu Hause ist.

Diese Lieder, welche gesungen, die Schwänke und Gedichte, welche vorgetragen werden, und welche insgesamt den amüsanten Charakter der hier besprochenen Zusammenkünfte zu bethätigen haben, können und sollen sogar dialectisch sein. Der Bauer ist ja geneigt, alles Dialectische als „Dummheiten“, d. i. Spässe aufzufassen, — und Spässe amüsiren ja.

Aber jener Vortrag, der den Kern der ganzen Unterhaltung bildet — eine Erzählung mit lehrreicher Tendenz, eine anziehend durchgeführte Abhandlung über irgend ein moralisches oder wirtschaftliches Capitel soll im Allgemeinen nicht in der Mundart gehalten sein. Einerseits ist es der Bauer gewohnt, überall dort, wo es „einen Ernst gibt“, d. i. wo etwas Höheres gebieterisch und ernst an ihn herantritt, hochdeutsch reden zu hören; so in der Schule, in der Kirche, bei Gericht etc. Das Hochdeutsche ist also an sich schon eine pädagogische Macht. Andererseits müssen wir stets den Endzweck im Auge behalten, den Bauer zur hochdeutschen Bildung, soweit sich diese dafür eignet, herbeizuführen, ihn für das Gemein-deutsche und durch dieses für die Nation zu erziehen.

Es fragt sich aber, ob das Hochdeutsche schon eine entsprechende

Stilart ausgebildet hat, welche den Bauer derart anspricht, dass sie auf ihn ganz oder fast so unmittelbar wirkt, wie sein Dialect, — eine Stilart, die sich nicht mit ungewohnten Wendungen oft durch mehrere Sätze hindurch seinem Verständnisse entzieht, die nicht die mundartlichen Feinheiten des Ausdrucks ignorirt und ausschliesst, sondern gerade in der Vereinigung populärer Gedankenentwicklung mit hochdeutschem Wortklange ihre Stärke sucht.

Das sich abschliessende Gelehrtenthum hat eine Sprache für sich ausgebildet, die den Gelehrten vollkommen genügt und mehr als genügt; die deutschen Dichter haben die Sprache gelenkig und geschmeidig gemacht, eine Fülle hoher Ideen verstanden sie in schöne Formen zu giessen, — und wer sich nur in der Sphäre dieser Gelehrten- und Dichterswelt bewegt, wird gar nicht begreifen, wie man denn an der allseitigen Vollkommenheit und Ausbildung der hochdeutschen Sprache noch zweifeln könne.

Aber schon der aufmerksame Prediger auf dem Lande, der seine Zuhörer begeistern, rühren oder strafen will, fühlt die Nothwendigkeit, auf Kosten seines schulgerechten Hochdeutsch eine gute Anzahl bäurischer Redeweisen in seine Predigt mit unterlaufen zu lassen. Der junge Student, der seinen bäuerlichen Eltern etwas aus seinen Studien erzählen will, sieht sich genöthigt, alle die Dinge in einer ganz anderen Form zu geben, als er es seinem städtischen Studiencollegen gegenüber thun würde. Und wer es etwa gar versucht hätte, mit Papier und Feder in der Hand ein hochdeutsches Lesestück, sei es auch nur aus der so einfach geschriebenen Bibel, in den Dialect zu übersetzen, und zwar in einen echten, kernigen, stilgerechten Dialect — dem wird sich auf einmal der Gedanke aufdrängen:

„Ja, ist denn der Dialect, in welchem ich mit Bauern sonst so gewandt und fliegend über die verschiedensten Dinge sprechen, in welchem ich sonst witzig, reich an Einfällen, derb, herzlich sein kann, ist dieser Dialect mir plötzlich abhanden gekommen, oder ist dieses einfache Lesestück unübersetzbar?

Nun, der gelehrte Übersetzer lässt, wenn er die Differenz zwischen hochdeutscher und bäurischer Ausdrucksweise nicht überwinden und überbrücken kann, ganz einfach die Übersetzung stehen, — er braucht sie ja nicht; auch der Bauer thut desgleichen: wenn das Hochdeutsche sich von seiner Stilart zu viel entfernt, so übersetzt er sich's nicht, es wirkt nicht auf ihn, ja, er versteht es vielfach nicht. Während aber dem gelehrten Übersetzer aus diesem Mangel kein Schaden erwächst, da für ihn der Dialect zunächst doch nur Luxus

ist und er sich in dem eigentlichen Medium der Intelligenz, im Hochdeutschen, bewegt, — so leidet das Geistesleben des Bauern schon seit vielen Jahrzehnten unter dieser Differenz zwischen Cultursprache und Volkssprache. Überall starrt ihm die Bildung in fremder, unzugänglicher Einkleidung entgegen, denn es ist heute eine Ausnahme, wenn ein besonders hierzu talentirter Geistlicher, Lehrer oder Beamter im Verkehre mit dem Volke im Ganzen den richtigen Ton trifft. Und doch ist es gerade für jene Stufe der Entwicklung, auf welcher der Bauer heute steht, dringend nothwendig, dass nicht nur dem Geiste durchwegs Verständliches zugeführt wird, sondern dass diese Geistesnahrung zugleich das Gemüth berühre und die Saiten des Herzens anstimme, — mit anderen Worten: jeder Gegenstand des Wissens soll in ansprechender volksthümlicher Form geboten werden.

Aber jetzt drängt sich uns die Frage auf: Wie ist denn diese volksthümliche Stilart beschaffen? Wo findet man dieselbe, um sie sich anzueignen?

Die erste Frage ist heute, wo die Stilart erst ihrer Einführung in die Schriftsprache harrt und daher eben beginnt, Gegenstand ernster Beobachtung zu werden, schwerlich vollständig und allseitig richtig zu beantworten. Beachtenswerte Versuche sind jedoch in dieser Hinsicht schon gemacht worden, — ich verweise z. B. auf die interessanten Abhandlungen, welche mein Freund Schlinkert in diesen Blättern wiederholt veröffentlicht, und ich wüsste aus Eigenem kaum etwas hinzuzufügen.

Die andere Frage ist mit dem Hinweis auf den Dialect beantwortet. Ich schlage daher vor: Volksschriftsteller sollen die zur Vorlesung in den Bauernstuben bestimmten Aufsätze zuerst ganz im Dialect schreiben, hierauf mit grosser Genauigkeit, fast Wort für Wort, ins Hochdeutsche übersetzen; für den Anfang ist es gewiss besser, zu ängstlich und wörtlich, als zu frei zu übersetzen. Dieses, ich möchte sagen, dialectgedachte Hochdeutsche wird anfänglich unserm schulmässig gebildeten Sinne für Sprache und Stil ziemlich herbe erscheinen. Hat aber ein Schriftsteller viele solche Übersetzungen durchgeführt, dann entwickelt sich in ihm ein gewisses, der Stütze dialectischer Sprachformen nicht mehr bedürftendes Gefühl für die Auffassungs- und Ausdrucksweise des Volkes, — denn diese muss ja in sich ebenso psychologisch richtig angelegt sein wie die hochdeutsche. Dieses Gefühl wird um so kräftiger, bestimmter und richtiger werden, je mehr Schriftsteller in gleichem Sinne zusammenwirken, sich gegen-

seitig corrigirend, rathend und ermunternd. Mit einem solchen Gefühle ausgestattet, wird ein Autor dann im Stande sein, zu unterscheiden, was allenfalls aus der ganz volkmässigen Stilart als unschön oder zu Gunsten einer grösseren Gleichheit mit den bisherigen hochdeutschen Stilarten ausgeschieden werden kann, was er vielleicht aus den letzteren ohne Beirrung und Störung des volkstümlichen Stiles in seine Arbeiten einfliessen lassen darf, andererseits, inwieweit er auf der dem Dialect abgelauschten Stilisirungsweise nothwendig — selbst wo dieselbe ganz Neues, dem bisherigen Schriftgeschmacke Zuwiderlaufendes fordert — beharren und sie in ihrer unverfälschten Originalität mit aller Ausdauer aufrecht erhalten muss, bis die literarische Welt selber die Schönheit, Richtigkeit und Zweckmässigkeit der fraglichen Wendungen, Ausdrucksweisen etc. zu begreifen beginnt. Derjenige übrigens, für welchen die einzuführende Stilart berechnet ist, — der Mann aus dem Volke, der Bauer auf dem Lande, — der wird sich sofort von derselben in hohem Grade angemuthet fühlen und schon von Anfang an nichts gegen sie einzuwenden haben.

Es ist selbstverständlich, dass diese Stilart zunächst nur in den Volksschriften angewendet werden soll. Ob eine diesem Stile angehörende, umfangreichere Volksliteratur in späterer Zeit auch auf andere Gebiete des Hochdeutschen, etwa auf die Belletristik überhaupt, auf die dramatische Sprache etc. eine Rückwirkung ausübt, lassen wir, als vorderhand ganz nebensächlich, unerörtert.

Hier gedenke ich in Kürze eines Einwandes, an dessen Möglichkeit ich nicht geglaubt hätte, wäre er mir nicht in der That von einer germanistischen Autorität gemacht worden. „Sogar die deutsche Gemeinsprache soll Vortheil von diesen dialectologischen Studien ziehen? Das ist schwer zu verstehen und wird dem Leser um so weniger einleuchten, als Ihr eigenes Deutsch durchaus nicht empfehlenswert ist.“ Ich habe in meinen bisherigen Aufsätzen zwar eine Stilart für die Volksschriften vorgeschlagen, kann aber unmöglich, — da ich nur für ein wissenschaftliches Publicum berechnete, also für den Volkston ganz unzugängliche Themen behandelte, — dabei auch schon diese Stilart versucht, geschweige denn ein Muster derselben aufgestellt haben wollen!

Nicht jeder, der sich mit Dialectstudien abgibt, wird eo ipso auch schon volkstümlich schreiben können; im Gegentheil: mancher wird sich gerade durch die Darstellung und Besprechung

subtiler grammatischer Erscheinungen in ein ganz ungemüthliches Gelehrtentdeutsch hineinarbeiten. Aber die Dialectstudien werden einen kräftigen Impuls abgeben zu ausgiebigerem Verkehr der Intelligenz mit dem Volke; gebildete und zugleich edle Geister werden nicht nur auf das Volk hören, wie es spricht, sondern auch zu ihm reden, es aufklären, wo es der Aufklärung bedarf; sie werden, um dies mit Erfolg zu thun, auf seine Eigenart eingehen und werden, indem sie so lehren, selber sich in eine Auffassungsweise, in eine Denkmethode hineinlernen, welche der des Bauern homogen ist und als deren literarische Bethätigung man den von mir oben vorgeschlagenen volksthümlichen Stil aufzufassen hat. Es hängt jedoch ganz von dem Belieben und der Eigenart des Dialectologen ab, ob er sich blos unter das Volk mischen will, um dessen Sprache zu studiren, und so Theoretiker bleibt, oder ob er die Sprache und Art des Volkes beobachtet, um mit diesem zu verkehren und es der Bildung zuzuführen, also auf das Praktische sich verlegt. Beide Richtungen ergänzen, corrigiren und bedingen sich, und wenn die praktisch wirkenden Volksschriftsteller je eine richtige volkmässige Stilart zu Stande bringen, so hat sicher auch der stilungewandte Theoretiker hieran erhebliche Verdienste. — So viel über die erwähnte Einwendung.

Von den ziemlich zahlreichen Volksschriften, welche bis heute erschienen sind, hat zwar die Mehrzahl inhaltlich das Richtige getroffen; aber die Durchführung ist meist eine so unvolksthümliche oder eigentlich in ihrer beabsichtigten Volksthümlichkeit so unglückliche, dass sie dem Geschmacke und der Auffassung des Volkes, — besonders des Landvolkes, — widerstrebt und daher jene Schriften ihr Ziel verfehlen. Besonders Kalender und Flugschriften fallen unter diese Rubrik. Am besten hat den volksthümlichen Stil bisher Rosegger getroffen; er hat ihn zuerst in der reinen Mundart geübt („Tannenharz und Fichtennadeln“) und sich denselben so auch für seine hochdeutschen Arbeiten zu eigen gemacht. Aber auch Rosegger bezeichnet erst den Anfang und noch nicht die Blüte der besprochenen Stilart. Er schreibt ja vor allem für die gebildete Welt, der er sich mit einem neuen Genre der Literatur präsentirt, und wendet damit einem secundären Zweck sein Hauptaugenmerk zu. Er tritt vor sein hochdeutsches Lesepublicum mit neuen, von ihm selbst geschaffenen Worten und Wendungen hin, welche jenes für mundartliches Sprachgut hinnehmen muss, — während der Bauer dieselben als fremd zurückweisen würde. So konnte Rosegger theilweise einer gewissen, unwahren Manierirtheit verfallen, vor welcher ich

— obwol selbst ein eifriger Verehrer des steirischen Dichters — doch gewarnt haben will.

Wir haben nun über den Stil, die Form jener Vortragsstücke, welche in den oben vorgeschlagenen Banerncirkeln den Kern der ganzen Unterhaltung zu bilden hätten, unsere Meinung gesagt. Über den Inhalt dieser Vorlesungen dürfte unter jenen, die nur einigen Einblick in die bäuerlichen Verhältnisse haben, wol kaum ein Zweifel sein. Es müssen Erzählungen und Abhandlungen vorgebracht werden, welche geeignet sind, die falsche Bigotterie zu bekämpfen und eine gesunde Religiosität zu nähren, die Herzlosigkeit oder Kälte zwischen Eltern und Kindern, zwischen Mann und Weib in Liebe zu ändern, den Schlendrian in der Wirtschaft, in der Dienstbotenpflege, in Nahrung und Kleidung zu brandmarken, die elende Quacksalberei, welche von unqualificirbaren Bauersleuten mit Wurzeln und Kräutern und anderem Humbug getrieben wird, zu entlarven, den verderblichen Hexenglauben und sonstigen Aberglauben kräftig zu bekämpfen, den Sinn der Zusammengehörigkeit mit der übrigen menschlichen Gesellschaft zu beleben, die Manierensucht der Bauern im Verkehr mit einem Höhergestellten, ihre Ungeschicklichkeit, ihre Stumpfheit zu beseitigen u. s. w. Auch die Organisation des Staates, in welchem der Bauer auf parlamentarischem Wege sein Recht zu wahren berufen ist, soll erörtert werden; aber Politik zu treiben vor den Bauern würde ich mit Rücksicht auf die sehr erregbare Leidenschaftlichkeit derselben und auf die Leichtigkeit, sie in eine unrichtige Parteistellung zu drängen, durchaus noch nicht empfehlen können.

Man darf aber nicht glauben, dass durch ein allzu apodiktisches Vorgehen gegen bestehende Irrthümer und Missbräuche dem Bauer zu imponiren ist. Im Gegentheil. Es wird nothwendig sein, dieselben eher genau zu durchforschen und das, was an ihnen doch Gutes oder Wahres ist, vorerst zu constatiren, um das Vertrauen der Zuhörer zu gewinnen, — und erst dann die Schattenseiten solcher Übelstände kräftig zu betonen. Man wird also, wenn man z. B. gegen die falsche Bigotterie auftritt, zuerst der berechtigten Religiosität das Wort reden, und dann erst die Verwüstung, welche Bigotterie und Fanatismus im Herzen und Geiste des Einzelnen, in der Familie und Hauswirtschaft, endlich in der Gesellschaft anrichtet, darstellen. Wenn man gegen den Hexenglauben sich auslassen will, wird man früher die Concession machen müssen, dass es allerdings neidische Menschen gibt, welche anderen an Hab und Gut schaden möchten, auch so verblendete Leute, welche vielleicht selber glauben,

sie könnten wirklich durch geheimnisvolle Mittel Schaden stiften, und so fort.

Obwol es schon im allgemeinen bei solchen Vorträgen gerathen ist, für alle wichtigeren Behauptungen kurze Beispiele (pointirte Geschichten, lustig oder traurig) einzuschalten, so muss doch die Erzählungsform noch besonders empfohlen werden zur Einkleidung jener Wahrheiten, welche, unverhüllt ausgesprochen, dem Bauer als eine directe und empfindliche Rüge erscheinen müssten. Der Bauer lässt sich nicht gerne meistern und hat nicht so unrecht dabei. Wenn aber in der Erzählung ein ganz bestimmter Bauer X aus irgend einer unbekanntem Gegend mit den betreffenden Fehlern behaftet auftritt, dann hat keiner der Anwesenden Grund, sich gegen die Wahrheit des Gesagten aufzulehnen, und doch wird jeder auf indirectem Wege wieder so nahe berührt, dass er sich „eine Nase voll“ nehmen kann. Ich weise hier beispielshalber auf die vortrefflich gelungenen Piecen Roseggers „Da Gleichgüldi“ (Zither und Hackbrett, 2. Aufl.) und „Da Bauern-Orz“ (Tannenharz und Fichtennadeln, 3. Aufl.) hin, welche zwar zu kurz sind, um allein einen ganzen Leseabend auszufüllen, deren sich aber jedes als tonanschlagendes Präludium für eine längere ähnlich durchgeführte (populär-hochdeutsche) Erzählung vortrefflich eignet.

Nach den bisherigen Andeutungen wären nun die Grenzen ziemlich genau angegeben, innerhalb deren sich der Volksschriftsteller zu bewegen hätte, andererseits auch dem Vorleser in der Bauernstube ein Massstab an die Hand gegeben, nach welchem er sich in der Auswahl der Lesestücke — von denen in Roseggers Heimgarten bereits ein bedeutender Vorrath aufgespeichert ist — zu richten hätte.

Wir haben jetzt nur noch eine letzte Frage zu beantworten, nämlich die Frage, wen wir uns denn als die vorlesenden Organe denken, welche überall in den zahlreichen Ortschaften jene Unterhaltungen und Zusammenkünfte der Bauern veranstalten sollen?

Volksschriftsteller und Dialectdichter, auch einzelne Studirende vom Lande, welche an mundartlichen Dichtungen und volkstümlichen Werken Interesse fanden, haben bisher schon zu öfteren Malen und an verschiedenen Orten die Bauern mit solchen Vorlesungen amüsirt. Allein die Zahl dieser Kräfte ist doch für ein umfassendes, einen ernsteren Zweck verfolgendes Unternehmen nicht zureichend. Es muss vielmehr ein ganzer Stand herbeigezogen werden, dessen Glieder über das ganze Land verbreitet sind, und dessen Aufgabe es schon an sich ist, mit dem

Volke in näherem Verkehr zu stehen und auf dasselbe bildend einzuwirken.

Diesen Anforderungen entsprechen nur der geistliche und der Lehrerstand. Der Geistliche ist aber durch die Principien seines Standes gebunden, eine gewisse heilige Ehrfurcht gegen seine Person im Volke zu wahren, — er kann sich nicht so ohne Rückhalt mit dem Volke identificiren, wie es ein Civilist bei dergleichen Anlässen thun darf. Man würde im Munde des Pfarrers so manches übel beurtheilen, was an sich und für einen Civilisten gar nichts Anstössiges hat, — und was schliesslich vorgebracht werden muss, soll die Unterhaltung nicht in eine fade Anstandsucherei ausarten. Allerdings wäre es andererseits wieder schlimm, wenn man sich verleiten liesse, Zoten und Unanständigkeiten, zu welchen uncultivirtere Gemüther ohnehin nur allzuviel hinneigen, zu pflegen: die Unterhaltung soll vielmehr so geartet sein, dass ein gemüthlicher Ortspfarrer immerhin, ohne seinem Respect Abbruch zu thun, zugegen sein und fröhlich mit lachen kann, wenn ihm auch weitergehende Rücksichten eine active Betheiligung nicht erlauben. Ist der Pfarrer in der Gemeinde beliebt, so gewinnt die Unterhaltung durch seine Anwesenheit um einen Anziehungspunkt mehr.

Die eigentlich berufenen Arrangeure der Bauernabende sind die Lehrer, selbstverständlich die Lehrer auf dem Lande. Sie haben die Kinder zu bilden und zu erziehen: und so gewiss, als zwischen dem Geistesleben der Kinder und dem elterlichen Hause, zwischen der Entwicklung der Jugend und dem moralischen Zustande der Erwachsenen eine innige Wechselbeziehung besteht, ebenso darf der Lehrer seine Aufmerksamkeit nicht lediglich auf das ihm anvertraute Kind beschränken, sondern muss bestrebt sein, das Sinnen und Treiben des ganzen ihn umgebenden Volkes zu erfassen und zu verstehen. Diese letztere Pflicht ist an den Lehrer herangetreten, seitdem man aufgehört hat, blos in Beibringung jener mechanischen Fertigkeiten, welche sämmtlich auf dem A b c und auf dem Einmaleins beruhen, den Zweck der Schule zu erblicken. Diese Pflicht ist aber für den Lehrer, als den Vertreter unserer edleren Bildung und Gesittung in den von grösseren Bildungsstätten fernab liegenden Landgemeinden, nur die Quelle einer weiteren, noch erhabeneren Pflicht: es wird in ihm, bei Erforschung der Zustände der Bauernwelt, auch der Gedanke, ja der Wunsch auftauchen, diese Zustände, soweit sie schadhaft sind, nach Kräften zu verbessern. Die alte Schule hat viele Lücken gelassen, welche unstreitig auch auf die Neuschule zum Theil

übergangen sind; aber die letztere ist wenigstens im Princip correcter und vom Bewusstsein des ganzen Umfanges ihrer volksveredelnden Aufgabe getragen. Um das Princip der Nenschule praktisch auszuführen, soll die Lehrerschaft die Bedürfnisse des Volkes genau studiren; um die Lücken der alten Schulle auszufüllen, soll dieselbe Lehrerschaft auch auf die Erwachsenen ihren Einfluss fortzubethätigen suchen. Ein ebenso leichtes, wie angenehmes Mittel hierzu sind eben die Bauernabende, und die Banernabende werden, ohne je nutzlos sein zu können, so lange eine unbestreitbare Nothwendigkeit bleiben, bis die Schulle ganz den Volksbedürfnissen entspricht und keine merklichen Lücken in der Volksbildung mehr lassen wird, — wie es scheint, noch eine sehr lange Zeit, denn wann werden Themen, wie die oben empfohlenen, in der Schule behandelt werden?!

Und die Lehrerschaft ist diesem weiteren Wirkungskreise auch vollends gewachsen. Die meisten Lehrer gehören schon von Geburt jenem Kronlande an, in welchem sie wirken. Ihre Studien sind nicht darnach angelegt, sie dem Volke zu entfremden, wie etwa die Gymnasialstudien. Der Lehrer wird also am ehesten unter allen Gebildeten ein wahres Verständnis für das Volksleben besitzen, er wird letzteres lieber studiren und leichter beeinflussen, als andere. Er wird in seinen Unterhaltungsarrangements den Volkston glücklicher treffen und wahren, und am ehesten das nothwendige Vertrauen der Landbevölkerung sich erringen. Es wäre daher höchst unrichtig und ein Schlag, welchen die Lehrerschaft gegen sich selber führen würde, wollte sie sich nach Art der übrigen „intelligenten“ Stände hochnasig über das Volk erheben, und, einem dünnkelhaften Kastengeiste huldigend, das Volk von sich in einer gewissen, ihren Respect angeblich erhöhenden Ferne halten. Vernünftige Professoren sollten in den Seminarien die Zöglinge eindringlich vor solchen Verirrungen warnen und sie aufmerksam machen, dass nur der Respect des Freundes, welcher mich auch hinter meinem Rücken lobt, wahren Wert für mich hat, nicht aber der Respect eines von mir tyrannisirten oder verachteten Sklaven, welcher über mich spottet, wenn er aus meinen Augen ist.

Dem Lehrer wird mit dieser Erweiterung seines Wirkungskreises ein anziehendes, zu fortwährender geistiger Thätigkeit aufmmerndes Gebiet eröffnet, auf welchem er Gelegenheit findet, über die bescheidenen Grenzen seines Standes hinaus sich ein entsprechen-

des Ansehen und Gewicht auch in der höheren literarischen Welt zu erringen, — ohne andererseits befürchten zu müssen, dass er dabei für seinen eigentlichen Beruf keine Fortschritte mache. Der Lehrer, welcher volksthümlich wirken will, wird überall das Leben, die Sitten, die Anschauungen, die Einrichtungen, besonders aber die Sprache der Landleute beobachten, er wird den Fleck Erde, wo er seine Thätigkeit zu entfalten berufen wurde, lieb gewinnen und der Vergangenheit des Völkchens, in welches er hineingestellt worden, nachforschen: er wird Chroniken von Ortschaften und Gegenden zusammenstellen etc., — kurz, er wird nach allen Richtungen hin fortwährend sein Wissen bereichern und für seine geistige Thätigkeit stets neue Zielpunkte finden können. Schröer betont es in seinen „Unterrichtsfragen“ S. 75, dass während des Bestandes der „Mundarten Deutschlands“ von Frommann „nicht nur Gymnasiallehrer und Professoren, sondern auch **Schullehrer** mit höchst wertvollen mundartlichen Beiträgen zur Zeitschrift sich einfanden, so z. B. Schullehrer Friedrich Wilhelm Pfeiffer in Stadeln bei Nürnberg, Schullehrer Josef Richter in Deutsch-Praban in Ungarn und vor allen nennenswert Schullehrer Josef Wurth in Minkendorf bei Laxenburg. — Diese Männer haben gezeigt, dass man, ohne Anspruch auf Gelehrsamkeit, es dahin bringen kann, die Mundart gegenständlich zu machen und richtig darzustellen. Dies ist nicht leicht.“ Übrigens hat Wurth das allerwenigste von seinen Arbeiten zum Drucke befördert, eine grosse Anzahl wertvoller Manuscripte ist in die Hände gelehrter Männer übergegangen, wo selbe noch heute ihrer Verwertung harren. Professor Landsteiner hat dem wackeren österreichischen Schulmeister in einer Programmarbeit vom Jahre 1872 ein wolverdientes Denkmal gesetzt.

Durch die Eröffnung eines solchen Wissensgebietes, einer solchen auch für den eigentlichen Schulberuf höchst erspriesslichen Thätigkeitssphäre wird ganz gewiss einem Herzensbedürfnisse aller ernstesten, denkenden, strebsamen Lehrer begegnet. Schröer sagt hierüber S. 100 des obigen Werkes: „Glaubt irgend Jemand, dass jenes Wissensquantum, das vom Lehrer verlangt wird (so unendlich, erdrückend gross es vielleicht für den Akt der Lehramtsprüfung ist), das Leben eines Menschen ausfülle, dass es ihn befriedigen könne? Das kann es gewiss nicht, und nicht zu wundern ist, wenn der Lehrer, der „das, was er für die Schule braucht,“ inne zu haben glaubt, wie der Lehrer, der mit 18—20 Jahren sich für einen „fertigen“ Lehrer hält, sich im Verlanfe des Lebens auf alle möglichen Privatpassionen

und Industrien wirft, denn sein Unterricht ist ja schlechterdings keiner Steigerung, sein Wissen keiner Zunahme fähig, er ist heute so wie morgen und wie er nach Jahren sein wird. Wozu braucht er mehr, besonders wenn er in einem „guten Seminar“ gelernt hat! — Der Bauer sammelt täglich Erfahrungen und lernt nie aus in seinem Berufe; und der Lehrer wäre mit 20 Jahren „fertig“?! Jeder andere Beruf soll einer Entwicklung der Einsicht und Übung fähig und bedürftig sein; ist es denn der Lehrerberuf nicht auch?“

Wie ganz anders steht es mit einem Lehrer, welcher, über die paar Bücher, die er zur Lehramtsprüfung hatte lernen müssen, hinaussehend, im Leben die eigentlichste Schulung für seinen Stand erkennt; der mit allen Leuten verkehrt, der populär und als heiterer, „unterhaltlicher“, aber auch tüchtiger und verständiger Mensch bekannt ist; von welchem die Eltern nicht mehr, wie bisher so oft, den Kindern Angst einjagen werden: „wartet nur, bis ihr in die Schule kommt, der Lehrer wird euch schon carnüffeln,“ — es wird ja den Bauersleuten ganz gewiss widerstreben, einen „so raren Herrn“ als Popanz hinzustellen; wie erfolgreich wird ein solcher Lehrer in der Schule wirken, welchem die Kinder mit Freuden entgegenkommen, welcher sie genau kennt wie Kinder des eigenen Hauses, ihren geistigen Zustand aus den Anfängen ihrer Entwicklung zu beurtheilen und zu beeinflussen versteht, mit ihnen verkehren kann wie ein Angehöriger der Familie! Welch' ungleich höhere Stellung nimmt der Lehrer im Vergleich zu heute ein, wenn er, die Volksliteratur benützend, auch die Erwachsenen geistig zu laben, zu wecken, zu bessern und zu leiten im Stande ist! Wie anregend, erhebend und veredelnd muss es nicht auf die Lehrerschaft selber wirken, wenn sie — mehr wie jeder andere Stand — in all' den verschiedenen Richtungen des Volksstudiums mitwirken kann! Und welcher Sporn zu immer eifrigerer Arbeit wird es erst sein, wenn einzelne Lehrer, durch andauernde Beschäftigung mit der Volks- und Dialectliteratur hinlänglich geschult, selber im Stande sein werden, für das Volk zu schreiben, wenn einzelne andere wieder selbstständig forschen und selbstständig auch ihre Forschungen veröffentlichen werden!

Man hat meine Hoffnungen, welche ich in dieser Hinsicht hege, durch den Einwand niederzuschlagen gesucht: „Ja, unsere Lehrer können das Hochdeutsche noch zu wenig, — wozu sie überdies mit der Mundart behelligen und beirren?“ Ich könnte diesen Einwand ganz kurz in folgender Art abfertigen: „Gut, kann der Lehrer

nicht richtig hochdeutsch, so wird er sich bei wissenschaftlichen, grammatikalischen etc. Arbeiten wenigstens keinen Stil verderben, und schreibt er für das Volk, so kann er, bei Anwendung des volkstümlichen Stils, die hochdeutsche Classicität entbehren.“ Aber, würde ich so reden, so sähe es aus, als ob mir an der hochdeutschen Stiltfertigkeit der Lehrer nichts läge.

Nehmen wir an, die Lehrer seien im hochdeutschen Ausdruck wirklich zu wenig geschult, — eine Behauptung, welche namentlich mit Hinsicht auf die nachwachsende Lehrerschaft gewiss eine sehr gewagte ist, — woher lässt sich denn dieser Übelstand erklären? Ganz gewiss daraus, dass ihre Studienzeit einerseits hingereicht hat, um das im Dialect bereits erworbene Sprachgefühl, die schon erlangte Sprachfertigkeit durch Eindrillen des heterogenen hochdeutschen Stiles zu zerstören, andererseits aber zu kurz war, um zugleich die gewisse Classicität, welche die Schriftsprache bei ihren Säugammen, der lateinischen, griechischen, englischen und französischen Literatur eingelesen, den jungen Lehramtsandidaten beizubringen. Hat aber der Lehrer auf diese Art seine Sprachgewandtheit eingeübt — ein Mangel, der sich dann nicht blos in seinem hochdeutschen Schulstile kundgibt, wo man strenger darauf achtet, sondern auch im gewöhnlichen Verkehre, wo man es allerdings minder genau nimmt — dann mag er noch so ängstlich von der Mundart abgeschlossen werden, er wird darum doch um kein Haar besser hochdeutsch schreiben oder sprechen. Gerade der Lehrer, welchem gemäss seines Bildungsganges der reine Classicismus weniger zugänglich ist, wird die ihm etwa abhanden gekommene Sprachfertigkeit nur durch Beachtung, ich möchte beinahe sagen durch die Pflege der Mundart zurückgewinnen. Er soll die Mundart pflegen, nicht ihrem Phonetismus nach, sondern ihrem Geiste nach, er soll ihre kräftigen und doch wieder nüchtern ausgemessenen Tropen, ihre Vergleiche, ihre Kürze, ihre Einfachheit nachahmen, — und man wird das schwülstige, unnatürliche Hochdeutsch aus den Jahresberichten der Schulen sicher bald verschwinden sehen. Ich brauche mich hier nicht weiter darauf einzulassen, den Wert der Mundart auch für das Erlernen des Hochdeutschen zu erörtern; dies ist bereits von einer gewandteren Feder geschehen, als die meine ist. (Schröer, Unterrichtsfragen.)

Man hat ferner an mich die Frage gerichtet, wie ich den Lehrern auch exclusiv wissenschaftliche Arbeiten znmuthen könne, da sie doch durchaus „Praktiker“ seien? Die Erfahrung hat diese

Frage bereits beantwortet durch Namen wie Wurth, Richter, Krainz, Vernaleken. Es ist wahr, dass die Betheiligung der Lehrer an der wissenschaftlichen Arbeit abhängt von dem Anmasse der theoretischen Kenntnisse, welche sie besitzen. Aber gibt nicht gerade die praktische Beschäftigung des Lehrers die meiste Anregung, seine Beobachtungen, seine theoretischen Kenntnisse über Mundart und Volksthum zu erweitern und zu vervollständigen? Und mit noch grösserem Rechte wird dieses behauptet werden dürfen, wenn die „Praktiker“ noch praktischer werden, wenn sie nach den in dieser Abhandlung dargelegten Ideen auch die Erwachsenen in ihre praktische Wirkungssphäre mit einbeziehen.

Damit ist natürlich nicht gesagt, dass das ganze Gebiet der „Volksstudien“ ausschliesslich den Lehrern überlassen bleiben soll. Es müssen und werden sich auch Gelehrte und Schriftsteller von Beruf der Lehrerschaft beigesellen, um die schwierigeren, höheren Themen auszuführen, um Einheit und Klarheit in das gesammte Unternehmen zu bringen etc. Hiervon vielleicht ein anderes Mal.

Wenn unsere Lehrerschaft diese ihre Aufgabe begreift, dann haben wir einen grossen Schritt nach vorwärts gethan. Ein neues, fruchtbares Wissensgebiet zu eröffnen, die theoretischen Früchte desselben in ausgiebigster Weise praktisch zu verwerten und hinwiederum aus und mittelst dieser praktischen Verwertung den Kreis der theoretischen Kenntnisse zu erweitern, — kurz ein durch die Adern des Volkes und der Intelligenz als eines einheitlichen Körpers circulirendes Wissensselement auf deutschem Boden zu gewinnen, das ist sicherlich eine Aufgabe, welche diejenigen ehrt, denen man sie zumuthen darf. Mögen daher unsere Lehrer bei Zeiten sich zu derselben vorbereiten, sich mit den Volksschriften und dem Volke selbst möglichst vertraut machen, auf Ausflügen oder Besuchen die Anlagen und Anschauungen der Leute beobachten etc., — damit sie vorbereitet sind, sobald der erste thatsächliche Anstoss zur Verwirklichung der hier ausgesprochenen Ideen erfolgt. Lange wird derselbe nicht mehr auf sich warten lassen.

Das geistige Element des Satztones.

Von *Ferd. Kubiens-Mödling.*

Die articulirte Sprache wird allgemein als dasjenige Merkmal der Menschenspecies bezeichnet, welches diese von den ihr durch die Abstammungstheorie so sehr genäherten Thierspecies wesentlich unterscheidet. Nicht in einzelnen, gleichförmig wiederholten Schreien, nicht in periodisch wiederkehrenden, wengleich tonreichen und kunstvoll erscheinenden Cadenzen, sondern in gegliederten Lautverbindungen spricht der Mensch zum Menschen.

Soll aber menschliche Sprache ihren Zweck erreichen: eines Menschen Gedanken und Gefühle in der Seele des andern zu erregen, so muss sie in der Mehrzahl ihrer unzähligen Arten namentlich folgende Eigenschaften besitzen:

1. die gesprochenen Lautverbindungen müssen so gewählt sein, dass sie wirklich der adäquate Ausdruck der eigenen Gedanken sind;
2. müssen dieselben vereint und wiederum getrennt als Wörter und Sätze, und ausserdem diese in geregelter Reihenfolge erscheinen;
3. müssen gewisse Silben (und zwar die richtigen) in den einzelnen Wörtern und ebenso gewisse Wörter im Satze mit verstärkter Stimme gesprochen werden.*)

Die letzterwähnte Eigenthümlichkeit, ohne welche die menschliche Rede entweder schwer oder gar nicht verständlich wird, nennen wir die Betonung oder den Accent.

Die Betonung steht aber nicht nur in inniger Correlation mit der Verständlichkeit, sondern auch mit dem Verständnisse des Gesprochenen; ihr richtiger Gebrauch ist das sicherste Kriterium dafür, dass der Sprechende sowol den Inhalt der Worte versteht, als auch, dass er den letzteren denkt, oder psychologisch gesprochen, dass in

*) Die Modulation der Stimme scheint mit Ausnahme jener Stücke, welche mit zum Ausdrucke der Gemüthsbewegungen gehören (Verstärkung oder Abschwächung derselben, Klangfarbe u. s. w.), vom Principe der Verständlichkeit wenigstens nicht direct abhängig zu sein.

der Seele des Sprechenden gleichzeitig die Reproduction jener Vorstellungen stattfindet, deren Ausdruck eben die gesprochenen Worte sind; ihre unrichtige Anwendung oder ihr gänzlichliches Fehlen verräth eben so sicher, dass dem Sprechenden oder Lesenden der Inhalt der Wörter entweder fern oder fremd ist.

Die Intensität der Betonung in den einzelnen Redeabschnitten ist eine sehr verschiedene, und zwar sowol die absolute (inbezug auf den ganzen Satz), als auch die relative (der einzelnen Wörter desselben im Verhältnis zu einander).

Die absolute Intensität wird immer dann alterirt, und zwar in gleichem Sinne, wenn die Intensität der Stimme sich verändert, so, wenn Affecte die menschliche Rede beeinflussen. (Wie sanft betont klingen die Wechselgespräche kosender Liebe, wie grimmig scharf und stark die Accente der Wuth oder des Hasses!) Aber auch ohne Affect oder bei nur geringem Affecte wird die Intensität der Betonung in solchen Fällen bedeutend verstärkt, wo es dem Sprecher darum zu thun ist, besonders deutlich zu sein. (Sprechen in decidirtem Tone.)*

Bei der Beurtheilung der relativen Intensität der Betonung unterscheiden wir bekanntlich Wortton (Silbenton) und Satzton.

Den ersteren betreffend lehrt die deutsche Rhythmik drei Stufen der Intensität auseinander halten, den Hoch-, Mittel- und Tieftton; was aber den Satzton betrifft, der uns hier ferner ausschliesslich beschäftigen soll, so unterscheiden wir zwar zunächst betonte und nicht betonte Wörter; es lassen sich aber innerhalb der ersteren bei feinerer Auffassung durchs Gehör mindestens noch zwei Stufen der Intensität auseinander halten.

In Bezug auf relative Intensität sind auch die Sätze untereinander oft sehr verschieden; in manchen Sprachstücken ragt namentlich einer, der etwa den Hauptgedanken, die Auflösung oder ein Resultat enthält, durch besonders kräftige Betonung hervor.

Den Satzton richtig und in gehöriger Stärke zu setzen, ist namentlich bei der Recitation poetischer Stücke für Jedermann, der nicht Meister der Sprache ist, mitunter recht schwierig.

Seinen richtigen Gebrauch zu lehren, sind von gewiegten Kennern der deutschen Sprache viele Regeln aufgestellt worden. wobei zumeist

*) So hört man gelegentlich einen Mentor, der wegen geistiger Beschränktheit oder Unaufmerksamkeit seines Zöglings zu einer Wiederholung seines Vortrages gezwungen ist, bei mässiger Erhebung des Sprechtones, die einigen verhaltenen Ärger verräth, mit besonderem Nachdruck die betonten Silben hervorheben und sieht ihn wol auch jeden Accent mit charakteristischem Kopfnicken begleiten.

die Rücksicht auf den grammatischen Wert der Worte im Satze und ebenso der Sätze selbst als massgebend angesehen wurde. Sollten diese Regeln aber für alle erdenklichen Combinationen und Fälle ausreichen, und sollten sie ferner genau sein, d. h. auch die innerhalb der betonten Worte merklich verschiedene relative Tonstärke angeben, so würde ihre Anzahl Legion, während ihr praktischer Wert für den Anfänger im Vorlesen und Recitiren auf Null herabsänke. — Manche der Autoren dieser Regeln widersprechen einander obendrein in einzelnen nicht unwichtigen Fällen, besonders da, wo eine Verwechslung zwischen dem Accent und der Erhebung der modulirenden Stimme, welch' letztere in der Regel auch mit einer Verstärkung des Stimmtones verbunden ist, möglich ist, oder wo ein Accent wegen seines Zusammenfallens mit der Stimmerhebung leicht überhört werden kann. Alle aber constatiren nur, dass, und ob schwer oder minder schwer der Accent auf dieses oder jenes Wort fallen müsse, erklären aber nicht das Warum.

Woher diese Schwierigkeiten beim Satzton, da doch bei der Setzung des Wort- oder Silbentones Niemand im Zweifel ist?

Der Silbenaccent hängt lediglich von der Stellung der Silbe im Worte, von ihrer logischen und etymologischen Bedeutung ab; durch wenige, aber erschöpfende grammatische Regeln ist seine jeweilige Stärke geregelt, sein Platz ihm angewiesen. Der Satzton hingegen hängt nicht ausschliesslich von dem grammatischen und logischen Werte des Wortes ab, er ist vielmehr in gewissem Sinne der Willkür des Sprechenden, nämlich seiner Absicht anheim gestellt.

Dass es aber die Absicht des Sprechenden allein ist, die den Wortton unbedingt beherrscht, ist uns ein Fingerzeig, seinem Ursprung auf psychologischem Boden nachzuspüren.

Um dies mit einiger Aussicht auf ein positives Resultat zu beginnen, erscheint es mir am geeignetsten, an das Verhältnis zwischen Denken und Sprechen, zwischen Vorstellung und Wort anzuknüpfen und an einem Beispiele einfachster Art zu erörtern, wie der psychologische Process beiläufig beschaffen ist, der dem Vortrage einer geordneten Mehrheit von Sätzen vorhergeht und denselben begleitet.

Nehmen wir an, es wolle Jemand eine selbsterlebte Begebenheit erzählen.

Er besinnt sich; und durch die Kraft des Gedächtnisses ihrer Hemmung befreit, steigen nun aus der dunkeln Tiefe des Unbewussten Vorstellungen auf, bald einzeln, bald miteinander und wol auch mit fremdartigen, nicht zur Sache gehörigen associirt, um in raschem

dann wieder in stockendem Flusse, mit einer Intensität oder Klarheit, wie sie der jeweilige Grad unwillkürlicher Aufmerksamkeit bei der ersten Wahrnehmung schuf, und in einer Reihenfolge, die keineswegs dem Verlaufe des erlebten Ereignisses entspricht.

Würde nun den Vorstellungen so, wie sie durch die Erinnerung in der Seele des Individuums auftauchen, von diesem sofort durch die Sprache Ausdruck gegeben, so würde eine derartige Erzählung, auch wenn die Vorstellungen hierbei in einer der Begebenheit entsprechenden Reihenfolge reproducirt worden wären, nur unvollkommen, oder gar nicht verstanden werden. Denn erstens würden von dem Hörer viele Vorstellungen vermisst, deren Reproduction zum Verständnisse unumgänglich nothwendig sind, dagegen wären zweitens andere durch zufällige Association da, die in keiner näheren Beziehung zu dem gedachten Ereignisse stehen, die also zum Verständnisse nicht nothwendig sind, und drittens würden von den vorhandenen Vorstellungen viele subjectiv gefärbt und daher in ihrem Ausdrücke ungenau und nicht allgemein verständlich erscheinen.

In dieser primitiven und subjectiven Weise geben in der That beispielsweise Kinder dem Selbsterlebten Ausdruck, und unzählige Fragen müssen alsdann ihren Redefluss unterbrechen, um sie zur Reproduction und zum Ausdrücke solcher Vorstellungen zu bewegen, die zwar nicht ihnen, aber dem Unbetheiligten zum Verständnisse unerlässlich sind; in solcher Weise werden noch, wie jeder schon erfahren hat, der sich in einem fremden Orte befand und der Orientirung bedurfte, von ungebildeten Leuten unverständliche Anskünfte ertheilt, da diese wegen ihres beschränkten Gesichtskreises ans der Subjectivität sowol im Denken als im Sprechen nicht herauszutreten vermögen.

Der Gebildete wird daher, um in der Seele des Hörers in der That die eigenen Gedanken zu erregen, zunächst viele andere Vorstellungen, die zum Verständnisse unerlässlich sind, zu den vorhandenen absichtlich reproduciren; wenige, wenn er zu jemand spricht, der ihm hinsichtlich des geistigen Horizonts und der speciellen Lebenserfahrungen näher steht, mehrere und andere jenem gegenüber, dessen empirisches Ich von dem seinigen bedeutend verschieden ist, und die meisten, wenn er zur Allgemeinheit spricht, wie der Erzähler vor der grossen Menge, wie der Autor einer Erzählung im Buche.

Dagegen wird er zweitens gewisse Vorstellungen aus dem ursprünglichen Vorrathe ausscheiden müssen, die sich bei dem ersten Aufsteigen derselben nur in zufälliger Association aufgedrängt hatten, die aber für das Verständnis wenig oder gar nicht von Belang sind,

und drittens vielleicht an Stelle mancher subjectiv gefärbter objectivere, an Stelle ungenauer genauere einfügen müssen. (So müsste z. B. allzu subjectiv gefärbt in der einer Erzählung entsprechenden Gedankenreihe eines einfältigen Dörfers der Zeitbegriff erscheinen, ausgedrückt durch die Phrase: „im Jahre nach dem grossen Brande“; — auch noch subjectiv, aber schon einem grösseren Hörerkreis verständlich sind Zeitangaben wie: „zur Zeit des dreissigjährigen Krieges“; noch mehr objectiv erscheint der allgemein gebrauchte Ausdruck des Zeitbegriffes durch die Jahreszahl; die objectivste wäre etwa eine astronomische Bestimmung auf Grund allgemein wahrnehmbarer Erscheinungen.) Sonach wird das Inventar der zu einer klaren, allgemein verständlichen Erzählung zu verwendenden Vorstellungen aus zwei in Bezug auf die Reproductionsart verschiedenen Theilen bestehen: 1. aus primären Vorstellungen, d. i. solchen, die nach der Sichtung der ursprünglich aufgetauchten Vorstellungen von diesen übrig blieben, und 2. aus secundären, nämlich solchen, die um der Verständlichkeit willen erst mit Absicht zu jenen reproducirt wurden.

Nun geht es an ein Schlichten und Ordnen des Vorstellungsmaterials in der Weise, dass zunächst in Ansehung der Reihenfolge und Gruppierung der Vorstellungsserien ein gewisser Parallelismus zwischen diesen und den Elementen ihres lautlichen Ausdruckes, den Wörtern und Sätzen hergestellt wird.

Dass dieser Parallelismus kein stricter sein kann, vielmehr mitunter recht lose erscheint, ist evident. Denn einerseits enthält, um nur einige Fälle zu berühren, der Gedankenausdruck manche Wörter, die in ihrer gegenwärtigen Fassung nicht vorstellbar und lediglich grammatisches Beiwerk sind, andererseits sind manche Vorstellungen, namentlich die anschaulichen, in Bezug auf ihren Inhalt so reichhaltig, dass zu ihrem adäquaten Ausdruck mehrere Wörter gebraucht werden müssen. Auch hinsichtlich des Verhältnisses zwischen Satz und Gedanken (resp. Urtheil) wissen wir, dass es uns die Vielseitigkeit des Ausdruckes ermöglicht, nach grammatischen und stilistischen Regeln den Inhalt eines Gedankens sowol durch einen, als auch durch zwei oder gar mehrere Sätze ohne Störung des Sinnes auszudrücken. Was aber am meisten das Übereinanderfallen von Gedanken und Satz alterirt, ist eine Thatsache, die schon bei einem geringen Mass von Selbstbeobachtung erkannt wird, dass wir nämlich mehrere Glieder einer Vorstellungsserie, sofern dieselben anschaulicher Natur sind, selbst dann zu einem einzigen Bilde vereinigt gleichzeitig vorstellen, wenn dies der Natur der Sache nach eigentlich nicht möglich ist,

wenn z. B. der Inhalt des Vorgestellten nicht ein Gleichzeitiges und Ruhendes, sondern ein in der Zeit Aufeinanderfolgendes und Werdendes ist. So fassen wir nicht nur bei Anhörung des Satzes: „Ihm glänzte die Locke silberweiss“ die in denselben ausgedrückten Vorstellungen im Geiste in einem Bilde zusammen, sondern wir stellen uns auch den Gedankeninhalt der Verszeile: „Der Kaiser ergreift den gold'nen Pokal“ wie ein Gemälde mit schablonenhaft ausgeführten Details vor, allerdings mit dem kleinen Fehler der Auffassung, dass wir uns das „ergreift“, welches sich in der Zeit vollzieht, symbolisch durch den ausgestreckten Arm des Kaisers darstellen.

Solche Vereinigung von Vorstellungen zu Bildern oder Gruppen höherer Kategorie ist aber nur in dem Falle möglich, wenn erstere beim Zusammentreten im Bewusstsein sich in Bezug auf Intensität oder Helligkeit ausgleichen können. Erfahren eine oder mehrere derselben aus irgend einem Grunde eine wesentlich bedeutendere Förderung vor den anderen, so kann eine solche Vereinigung nicht leicht stattfinden. Dies ist z. B. der Fall bei der Auffassung des Satzes: „Von ungefähr muss einen Blinden ein Lahmer auf der Strasse finden.“ Hier stossen die contrastirenden Merkmale der Vorstellungen des Blinden und des Lahmen mit allzugrosser Helligkeit aneinander, weswegen wir nicht so geneigt sind, den Inhalt dieser Verszeilen zu einem Gemälde zusammenzufassen, wie in obigem Falle.

Das Mass der Helligkeit aber, das irgend einer Vorstellung zukommt, steht in geradem Verhältnisse zu dem Grade der Aufmerksamkeit und des Interesses, die man selbst darauf wendet, weil man wünscht, dass es in der Seele des Hörers ebenso erscheine. Nun ist leicht einzusehen, dass das Mass der Aufmerksamkeit, welches auf die einzelnen Theile eines solchen Vorstellungsbildes (resp. auf die einzelnen Vorstellungen) entfällt, ein um so geringeres sein kann, je mehr solcher Vorstellungen in jenem vereinigt erscheinen, und dass somit auch die Helligkeit der einzelnen Vorstellungen in indirectem Verhältnisse zu der Anzahl derselben stehen muss. Je mehr Vorstellungen also zu einem Bilde vereinigt erscheinen, desto geringer ist die (absolute) Intensität der einzelnen. Es kann aber keinem Zweifel unterliegen, dass bei der Regulirung des für eine besondere Reihe gesammelten Vorstellungsmaterials gleich der ursprünglichen Summe und Reihenfolge der Vorstellungen auch der ursprüngliche Klarheitsgrad derselben Veränderungen erfahren wird. Durch die Einwirkung der willkürlichen und objectiven Aufmerksamkeit des gebildeten Erzählers erhält jede der vorhandenen Vorstellungen ein endgiltiges

constantes Mass von Helligkeit, das von der „Wichtigkeit“ derselben abhängt, nämlich von ihrer Bedeutung in der Ökonomie des Vorstellungsprocesses, und mit welchem sie jedesmal erscheint, so oft sie in derselben Vorstellungsreihe reproducirt wird.

Durch diese Thätigkeit der objectiven und willkürlichen Aufmerksamkeit erhalten insbesondere die secundären Vorstellungen die ihnen gebührende Intensität und ebenso die durch Auswechselung an Stelle unbrauchbarer ursprünglicher gelangten den Helligkeitsgrad der letzteren, sofern er der objectiv richtige ist.

Wie gross und bedeutend die Unterschiede sind, die sich bei der Regulirung des Klarheitsgrades zwischen den ursprünglichen und den endgiltigen Intensitätsverhältnissen ergeben, das hängt vornehmlich von der Intelligenz des Erzählers ab, deren Ausfluss eben die Objectivität ist.

Wir wissen nun also im voraus, dass von den beim Sprechen zu reproducirenden Vorstellungen einige mit grösserer, andere mit geringerer Stärke oder Klarheit ins Bewusstsein treten, andererseits aber auch, dass von den Wörtern, welche jene ausdrücken werden, gleicherweise einige mit grösserer, andere mit geringerer Stärke der Stimme werden gesprochen werden. Sollte hier nicht eine constante Beziehung, ein ursächliches Verhältnis obwalten?

So will es in der That scheinen.

Intensität der Vorstellungen gehört zur Form des Vorstellungslebens. Dass aber nicht nur die Materie des letzteren (die Vorstellungen selbst), sondern auch das Formale desselben durch die Sprachorgane Ausdruck finden kann, sehen wir daran, dass die Gefühle sowol durch quantitative, als auch durch qualitative Modification der Erregung derselben in der That mit grosser Genauigkeit zum Ausdruck gebracht werden.

Halten wir uns nun gegenwärtig, dass der Hauptzweck der Sprache doch Verständigung, ihre wichtigste Eigenschaft also Verständlichkeit ist, so wird wol die Frage gestattet sein: Wenn das Bewusstwerden der Hemmung und Förderung des Vorstellungsablaufes in der Sprache seinen Ausdruck findet, sollte diese über kein Mittel verfügen, das Verhältnis der Intensität der Vorstellungen auszudrücken, das doch in Hinsicht auf die Absicht, die eigenen Vorstellungen in der fremden Seele zu erregen, offenbar in der Ökonomie des Vorstellungsprocesses eine weit wichtigere Rolle spielt?

Wenn aber die relative Intensität der Vorstellungen in der That

lautlichen Ausdruck finden sollte, wo und in welcher Form dürfen wir denselben erwarten?

Vorhandene Gefühle erzeugen, gegen den Zustand des Gefühls-mangels gehalten, eine bisweilen bis zum Äussersten gesteigerte Erregung des gesammten Gehirns. Dieser entspricht eine bis zum Äussersten sich steigernde Erregung nicht nur der Sprachorgane, sondern auch jener Glieder überhaupt, welche an dem Ausdruck der Gemüthsbewegungen sich betheiligen. Wir können also wol in schwacher Analogie annehmen, dass intensivere Vorstellungen, welche in einer intensiveren momentanen (bisweilen auch andauernden) Erregung der Vorstellung bildenden Elemente des Gehirns bestehen, oder an eine solche geknüpft sind, auch eine intensivere Erregung jenes Organes bewirken werden, welches dem Ausdrucke der Vorstellungen dient; letzteres aber ist die Definition des Satztones oder Accentes. Wir können nun wol mit einiger Berechtigung den Satz aufstellen:

Der Satzton (Redeton, logischer Accent) ist der lautliche Ausdruck der relativen Intensität oder Klarheit der beim Sprechen reproducirten Vorstellungen; die Intensität der Betonung eines Wortes steht in directem Verhältniss zu der Intensität der jeweiligen Vorstellung.

Wenden wir diesen Satz auf den oben erwähnten Fall einer Vorstellungsreihe mit theilweise anschaulichen Elementen (Erzählung) an, so erhalten wir folgende Zusätze: Je geringer die Anzahl der Worte ist, welche eine einzeln im Bewusstsein stehende Vorstellung oder ein Vorstellungsbild ausdrücken, um so stärker wird der Accent sein, den jedes derselben gleichmässig erhält; je grösser die Anzahl der Worte, um so schwächer ist derselbe. Am stärksten betont wird also ein Wort sein, welches einer Vorstellung entspricht, die einzeln mit grosser Helligkeit im Bewusstsein steht. Ein solches Wort ist z. B. der Ausdruck der Ich-Vorstellung, welche entweder durch den wichtigen Impuls des Egoismus oder durch andere Kräfte bisweilen mit grosser Intensität ins Bewusstsein tritt. Man denke nur daran, mit welch' kräftigem Accent Kinder, an die etwas vertheilt werden soll, das: „Mir, mir!“ ausrufen, oder auch in Möros' Ausruf, da, wo er, in der Absicht, in der Seele des Henkers die Vorstellung seines Freundes, als des von ihm zu hängenden, völlig zu verdunkeln, die Vorstellung seiner selbst möglichst intensiv erregen will: „Mich, Henker, erwürget!“ — oder an den mächtigen Accent in dem durch die französische Geschichte berühmt gewordenen Königsworte! „l'état c'est moi!“

Sehr schwach betont hingegen wird eines von mehreren Wörtern sein, welche zusammen der Ausdruck einer Vorstellung sind, die als Theil eines Bildes oder aus anderen Gründen nur ein geringes Mass von Helligkeit besitzt.

Nach diesen Regeln erhalten, um die oben angeführten Beispiele nochmals zu berühren, die drei nicht eingeklammerten Worte der Verszeile: „(Ihm) glänzte (die) Locke silberweiss“, weil sie einwortige Ausdrücke mässig heller (weil zu einem Bilde vereiniger) Vorstellungen sind, jedes einen gleichen mässig starken Accent; dagegen werden in dem Satze: „(Der) Kaiser ergreift (den) gold'nen Pokal“ zwar „Kaiser“ und „ergreift“ aus denselben Gründen jedes einen gleichen, ebenfalls mässig starken, „gold'nen“ und „Pokal“ aber, als zweiwortiger Ausdruck eines Bildelementes, jedes nur einen halb so starken Accent erhalten; denn, gleichwie das Mass der Helligkeit sich gleichförmig auf alle Theile des Bildes ausbreitet, so muss sich auch das Mass der Betonung gleichförmig auf alle Wörter vertheilen, die der Ausdruck einer Vorstellung sind.

Als weitere Folgerung aus Obigem ergeben sich die nachfolgenden Sätze, deren erster einen principiellen Widerspruch mit den bisher aufgestellten Systemen von Betonungsregeln enthält:

1. Der Satzton fällt nicht auf die einzelnen Wörter als solche, sondern auf Wörter oder Wortgruppen, gleichmässig vertheilt, insofern sie der Ausdruck mehr oder minder heller Vorstellungen oder Vorstellungsgruppen sind.

2. Der Satzton wird instinctiv gebraucht; und man kann daher eigentlich nicht sagen, dass er in der Absicht des Redenden liege. Was in der Absicht des Redenden liegt und allerdings von ihm regulirt werden kann und muss, ist hier das relative Verhältnis der Intensität der Vorstellungen.

Doch genug der Theorie. Es sei nunmehr noch gestattet, einige hierher gehörige, zwanglos aneinander gereihete Thatsachen der Erfahrung aus den aufgestellten Sätzen zu erklären.

Die erste Sprache der Kinder besteht ausschliesslich aus gleichförmig kräftig betonten Wörtern; diese Erscheinung hat zwei Ursachen: 1. sind diese Wörter in der Regel der einwortige Ausdruck einzelner Vorstellungen, die meist unmittelbar auf äussere oder innere Reize mit grosser Intensität ins Bewusstsein treten; 2. entbehrt die kindliche Sprache der Ausdrücke für jene im allgemeinen mit schwächerer ursprünglicher Intensität reproducirbaren Vorstellungen, deren Erregung zur Verständlichkeit erforderlich ist. — Je grösser aber die

Intelligenz sowol bei dem Individuum, als bei der Gesamtheit einer Gesellschaftsstufe oder eines Volkes ist, um so grösser ist auch die Einsicht, dass und welche Vorstellungen zu den spontan aufgestiegenen jedesmal reproducirt werden müssen, um volles Verständniss der Rede zu erzielen, um so grösser ist also auch die Anzahl minder betonter Wörter. Von diesem Standpunkte aus stellt sich uns insbesondere der Gegensatz zwischen der Sprache des Volkes und der Sprache Höhergebildeter recht deutlich dar. Erstere ist weit accentreicher, d. i. enthält eine vergleichsweise weit grössere Zahl betonter Wörter als die letztere; denn der gemeine Mann hat mit Seinesgleichen einen und denselben beschränkten Gesichtskreis, nahezu dieselbe Summe und Färbung der Vorstellungen, daher er jedesmal nur seine spontan reproducirten Vorstellungen auszudrücken braucht, um verstanden zu werden. — So ist auch bei einem und demselben Individuum die Sprache des Verstandes von der des Gefühles erheblich verschieden. Letztere erscheint als die bei weitem accentreichere; denn im Affecte ist es dem Menschen nicht darum zu thun, sein Inneres Anderen mitzuthellen, sondern demselben zur Entlastung der bedrängten Seele überhaupt Ausdruck zu leihen. Bei gesteigertem Affecte wird die Sprache immer ärmer an schwach betonten Worten, und auf der höchsten Stufe der Gefühlserregung bleiben nur die betonten allein übrig, als der Ausdruck einzelner ausschliesslich dominirender, überaus intensiver Vorstellungen, die alle anderen völlig verdunkeln (so im Zustande der Wuth die Scheltworte und Ausrufe in Befehlsform).

Den grössten Gegensatz in Bezug auf relative Anzahl der Satzaccente stellen uns die Sprache des Kindes und die Sprache der gelehrten Prosa dar; dort nur stark betonte Wörter, hier die grösste Anzahl mindest betonter, da der Gelehrte der höchsten Objectivität und Deutlichkeit bedarf, seine subtilen Gedanken Anderen verständlich zu machen und zu diesem Behufe genöthigt ist, eine Unmasse von Vorstellungen absichtlich zu reproduciren, um durch den (schwach betonten) sprachlichen Ausdruck derselben jene in der Seele des zu Belehrenden in derselben Intensitätsabstufung zu erregen.

Eine eigenthümliche Beobachtung kann man an Personen machen, die einem Gedanken, den sie mitzuthellen wünschen, in nachlässiger Weise Ausdruck geben: sie sprechen das wichtigste, meist betonte Wort zuerst aus, als Ausdruck der einzig intensiven, weil unmittelbar durch kräftigen Reiz ins Bewusstsein getretenen Vorstellung und fügen dann andere schwächer betonte Wörter (behufs der Verständlichkeit) in grammatisch ungeordneter Reihenfolge dazu, in jener

nämlich, in der die entsprechenden, absichtlich, aber ohne sonderliche Überlegung reproducirten Vorstellungen etwa in ihr Bewusstsein treten.

Eine in dieser Hinsicht recht interessante Erscheinung ist der Monolog im Drama. Hier ist es dem Sprechenden mehr um den Ausdruck seiner Gedanken und Gefühle zu thun, weniger um verständliche Mittheilung, wie beim Dialoge. Den grammatischen Ausdruck dafür bilden die sehr häufigen Ellipsen und abgerissenen Worte und die häufigen Pausen, wie denn auch die vielen Ruf- und Fragezeichen dafür zeugen, dass vorwiegend intensive Vorstellungen erregt werden. —

Sollten die ausgesprochenen Sätze in der That ein Körnchen Wahrheit enthalten, und sollte es wirklich zum Verständnis der Rede unumgänglich nothwendig sein, dass nicht nur die Vorstellungen überhaupt und insbesondere das Bewusstwerden der Hemmung und Förderung ihres Ablaufes ausgedrückt werden, sondern auch die relative Stärke oder Helligkeit, mit der sie bei der Reproduction einer fixirten Vorstellungsweise ins Bewusstsein treten, durch die Sprachorgane Ausdruck finden müsste, dann drängt sich uns sogleich wieder die entferntere Frage auf: „Warum müssen die Glieder einer durch die Sprache auszudrückenden Vorstellungsreihe in Bezug auf ihre Intensität in einem bestimmten Verhältnisse der Abstufung stehen, wenn sich durch das Mittel der Sprache unser Denken in der Seele des Andern getreu widerspiegeln soll?“ — Eine Frage, die ein bisher ungelöstes, aber hoffentlich lösbares Räthsel wichtigen Inhalts in sich birgt, eine Frage, die uns anregt, nach der geheimnissvollen Tiefe zu schürfen, wo die feinsten Wurzeln des menschlichen Denkens und der menschlichen Sprache sich wunderbar ineinander verschlingen.

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

II.

Wie ich in der vorigen Nummer dieser Blätter angedeutet habe, trat für das Wiener Pädagogium in der Mitte seines vierten Lebensjahres (im Frühling 1872) eine Wendung zum Besseren ein. Für das vacant gewordene Lehrfach der deutschen Sprache und Literatur gewannen wir in Prof. Dr. Andreas Thurnwald einen ausgezeichneten Docenten. Als derselbe nach drei Jahren sich vollständig in das Pädagogium eingelebt und sich besonders auch mit dem Volksschulwesen vertraut gemacht hatte, trat er ganz in unsere Anstalt über, indem er noch die Direction der Knaben-Übungsschule sowie das Lehrfach der Methodik und Schulpraxis übernahm. — Ich selbst hatte im März 1872, nach der früher erwähnten Krankheit, nicht nur die Directionsgeschäfte und die Lehrthätigkeit in Psychologie, Logik, Pädagogik und deren Geschichte wieder angetreten, sondern auch provisorisch die Methodik und Schulpraxis übernommen. In den Sommerferien desselben Jahres vollendete ich mein Lehrbuch der Psychologie, wodurch ich eine neue Unterstützung meiner mündlichen Lehrthätigkeit gewann.

Noch vor Ablauf des vierten Studienjahres unserer Anstalt (der Jahresschluss fiel in den Monat Juli) kam ferner eine erspriessliche Revision des Statuts derselben zu Stande, bei welcher namentlich Dr. Adolf Ficker, der sich überhaupt grosse Verdienste um das österreichische Schulwesen erworben hat, in der förderlichsten Weise mitwirkte (ein kurzer Nekrolog über ihn findet sich im zweiten Jahrgange dieser Zeitschrift S. 456). Diese Revision hatte den Zweck, die Normen des Pädagogiums mit den durch die neue österreichische Schulgesetzgebung geschaffenen Verhältnissen in Einklang zu bringen und zugleich die im Pädagogium gemachten Erfahrungen zu verwerthen. Der erwähnten Gesetzgebung gemäss war bereits ein Theil der Lehrstellen an den Wiener Volksschulen mit weiblichen Kräften besetzt, und nachdem die Lehrerinnen den Lehrern gleichgestellt waren, wurde

jenen auch der Eintritt in das Pädagogium eröffnet und zwar unter denselben Bedingungen wie den Lehrern, mit denen sie auch durchaus gemeinsamen Unterricht erhielten. Von den sonstigen Änderungen unsers Statuts sei hier nur noch die Aufhebung der früher erwähnten Bestimmung in Betreff des Religionsunterrichtes angeführt. Diese Bestimmung hatte niemals eine praktische Wirkung gehabt, da die Zöglinge des Pädagogiums sich vergeblich bemüht hatten, den präsumirten Privatunterricht in der Religion zu erhalten, weshalb auch keiner das geforderte Zeugnis beibringen konnte. Weil nun überdies bei den inzwischen angeordneten staatlichen Lehramtsprüfungen auch die Religion berücksichtigt war, so fiel für das Pädagogium mit der Möglichkeit zugleich die Nothwendigkeit einer Controle in dieser Hinsicht weg. Bezüglich dieser Verhältnisse bemerkte ich in der im Jahre 1873 über das Pädagogium herausgegebenen Schrift Folgendes: „Das Pädagogium hat mit der Religion nichts zu thun, was auch ein Glück ist; denn es ist hiermit eine grosse Gefahr für den Frieden und das Gedeihen der Anstalt ferngehalten. Und so werden im Pädagogium die Wissenschaften rein objectiv, ohne confessionelle Färbung, sondern lediglich nach Massgabe ihrer eigenen Grundlagen und Gesetze behandelt. Ob das irgend einer kirchlichen Partei gefällt oder missfällt, kümmert uns nicht. Für uns gelten blos die Normen der Wissenschaft; unser Ziel ist Erkenntnis und Verbreitung der Wahrheit. Glauben kann übrigens Jeder, was er will.“

Die im Vorstehenden angeführten Umstände waren es, welche im vierten Jahre dem Niedergange des Pädagogiums ein Ende machten und vom fünften Jahre an einen kraftvollen Aufschwung desselben herbeiführten. Ein freudiger Eifer belebte Lehrer und Hörer und steigerte die Erfolge der Arbeit. Die Frequenz nahm bedeutend zu; unter der Hörschaft erschienen auch eine Anzahl Lehrer und Lehrerinnen von auswärts, aus verschiedenen Provinzen Oesterreichs, aus mehreren Ländern des deutschen Reiches, aus Russland und anderen europäischen Staaten, abgesehen von solchen Schulmännern und Schulfreunden, welche nur kürzere Zeit im Pädagogium hospitierten, um die gesammten Einrichtungen oder einzelne Lehrgänge desselben kennen zu lernen. Auch beide Übungsschulen (eine achtclassige Knaben- und eine achtclassige Mädchenschule) gelangten mit der Mutteranstalt zu voller Entwicklung und Blüte.

Natürlich kam dieser gedeihliche Zustand des Instituts den Gegnern desselben unerwartet und unerwünscht. Seit Errichtung desselben hatten sie in öffentlichen Blättern, namentlich in clericalen, fort-

während auf das bestimmteste prophezeit, das Pädagogium werde „nicht drei Jahre“ bestehen, und es gab wichtige Momente, auf welche sie diese Prophezeiung stützten. Auch war der Verlauf jener ominösen „drei Jahre“ eher den Widersachern als den Freunden des Pädagogiums erfreulich. Um so schmerzlicher sahen sich die ersteren hernach getäuscht. Nun musste natürlich wieder etwas geschehen, um die gesunkenen Hoffnungen auf den Fall der Anstalt neu zu beleben.

Der Wiener „Volksfreund“, das damalige Hauptorgan der clericalen Partei, mit einem Motto von Papst Pius IX. an der Spitze, das Leibblatt des Kardinals Rauscher, redigirt von Consistorialrath Albert Wiesinger, brachte am 23. Januar 1873 unter dem Titel: „Bemerkungen über ein Lehrbuch der Psychologie von Dr. Friedrich Dittes“ eine Strafrede, deren erster Theil also lautet:

„Fünf Jahre sind verflossen, seitdem der Gemeinderath Wiens die Stirne hatte, vor den Stufen des Thrones die sämtlichen Bischöfe Cisleithaniens der Verleumdung zu beschuldigen, weil sie in ihrer an Se. Majestät gerichteten Beschwerdeschrift erklärt hatten, es sei mit der Errichtung des beabsichtigten Pädagogiums auf Zerstörung der Religiosität und Sittlichkeit in den Herzen der heranwachsenden Generation abgesehen. Wir werden nächstens ein während dieser fünf Jahre gesammeltes reiches Material von Thatsachen veröffentlichen, um die Verleumdungsfrage zur endgiltigen Entscheidung zu bringen, und wollen hiermit zugleich das freundliche Ansuchen an unsere Leser gestellt haben, derlei pro und contra sprechende, jedenfalls aber nur wolverbürgte Thatsachen aus dem Schulleben in Stadt und Land an die Redaction des „Volksfreund“ gelangen zu lassen.

Es war eine lustige Zeit, als die abgesandten drei Weisen des Wiener Gemeinderathes sich mit guten Diäten auf die Reise machten, um den Stern zu suchen, der Oesterreich erlichten sollte. Ein durch alle deutschen Blätter gehendes zwerch- und bauchfellerschütterndes Hohngelächter begleitete die zur Demüthigung des österreichischen Namens in Scene gesetzte Krähwinkliade. Bald war er gefunden, der grosse Lichtbringer, denn er liess sich nicht lange bitten. Er kam und schrieb sein erstes Manifest, und die durch ihn zu bildenden Lehrer Wiens hinwiederum manifestirten ihre Bildungsunfähigkeit dadurch, dass sie in den wenigen von dem grossen Mann erlassenen Zeilen ein Dutzend grammatischer Fehler entdeckt haben wollten und sogar sich erfrechten, dieselben in der „Schulzeitung“ der öffentlichen Bewunderung preiszugeben; ja einige der Malitüösesten sollen sogar das Document den Schuljungen mit bestem Erfolg zum Corrigiren vorgelegt haben.“

Ob „das gesammelte reiche Material von Thatsachen“ nachträglich das Licht der Welt erblickt hat, weiss ich nicht, da ich nicht Zeit hatte, den „Volksfreund“ regelmässig zu lesen; gehört habe ich nichts davon, und vielleicht hat die erbetene Mitwirkung nicht die erwünschte Ausbeute geliefert. Dass ich mich mit dem Urheber obiger Stilprobe nicht in einen Streit einliess, am allerwenigsten über an-

gebliche „grammatische Fehler“, wird der geneigte Leser begreiflich finden; weniger vielleicht die Thatsache, dass ein „Consistorialrath“ solche Publicationen leisten und an den von ihm erzählten oder erdichteten Heldenthaten seine Freude haben konnte. Auch mir war bis dahin eine so elegante und noble Diction bei einem Consistorialrathe noch nicht begegnet. Indes überzeugte ich mich bald, dass Pater Wiesinger selbst auf der Kanzel eine gleiche Sprache führte. Ich hörte ihn nämlich eine halbe Stunde lang predigen „von einem amerikanischen Schuhwicksfabrikanten und seiner Schuhwicks“, indem er den amerikanischen Schuhwicksfabrikanten und seine Schuhwicks mit der liberalen Partei und ihren Leistungen verglich und sein Auditorium mit allerlei politischen Anspielungen und possirlichen Schnurren amüsirte. Und dies geschah mitten in Wien, in der Kirche zu St. Peter. Vermuthlich wollte der ehrwürdige Pater Wiesinger den Abraham a Sancta Clara imitiren. Jedenfalls zeigen die angeführten Proben seines Genies, von was für Gegnern und mit was für Mitteln das Pädagogium und was zu ihm gehörte bearbeitet wurde.

Was nun meine Psychologie betrifft, so verdriesst den Herrn Consistorialrath insbesondere die dort entwickelte Lehre von der Willensfreiheit, wobei er sich auf keinen Geringeren als Kant beruft, um mich zu widerlegen, indem er wörtlich schreibt:

„Wie sich doch diese rationalistischen Plattköpfe verwundern und allerlei ungläubige Grimassen zu schneiden beginnen, wenn man ihnen bei diesem Anlass aneinandersetzt, dass Kant damit nichts Geringeres als die Erbsünde im Auge gehabt habe, ja von derselben ganz ernstlich überzeugt gewesen sei.“

Armer Kant, dir geht es noch übler, als dem guten Abraham a Sancta Clara! — Sehr begreiflich ist es, dass sich Leute wie Herr Wiesinger über das Pädagogium ärgern, denn allerdings vertreibt es den „Glauben“, nämlich den Glauben an die sonderbaren Offenbarungen des Herrn Wiesinger und seines Gleichen. — Schliesslich kommt der Herr Consistorialrath zu dem Hauptanliegen seines Herzens, dessen er sich durch folgenden Erguss entledigt:

„Keiner weiteren Erörterung bedarf es auch für den Unbefangenen, dass hiermit das Fundament aller Sittlichkeit in Trümmer geht. Einem Staat, der solche Grundsätze seinen Jugendbildnern und durch diese der heranwachsenden Jugend selbst einimpfen lässt, ist bestens zu gratuliren!

Möge uns immerhin eine Presse, die in Dennciationen gegen die „clericale Partei“ das denkbar Möglichste zu leisten nicht müde wird, der Dennciation beschuldigen; das darf uns nicht abhalten, bei diesem Anlass ein lautes, aus tiefstem Herzensgrunde kommendes Videant consules zu rufen, und wir

fordern nicht nur alle katholischen, sondern die ehrlichen Journale und Vereine jeder Partei und Färbung auf, in diesen Ruf mit einzustimmen.“

So ganz vergeblich hatte Pater Wiesinger sein Videant consules nicht gerufen, und die an „jede Partei und Färbung“ gerichtete Bitte, in seinen Ruf „mit einzustimmen“, hat jedenfalls eine Anzahl williger Ohren gefunden. Die consules waren keineswegs alle unzugänglich für geistliche Zusprache. Manche gingen in sich, wurden bedenklich, ob sie nicht mit der Gründung des Pädagogiums „zu weit gegangen“ seien, oder fürchteten missliebiger zu werden, wenn sie für den als staatsgefährlich denuncirten Director desselben Partei nähmen, oder spähten umher, wohin sich die Majorität neigen werde, oder suchten um jeden Preis Bundesgenossen zur Erreichung persönlicher Zwecke.

In diese dubiöse Situation fiel ein Ereignis, welches wider Erwarten auf meine Stellung bedeutenden Einfluss ausübte. Im Herbst 1873 sollten nämlich die Wahlen für den österreichischen Reichsrath stattfinden. Zu meiner lebhaften Überraschung erschien nun im Sommer vorher unter der Führung des Gemeinderath Dr. Schrank eine Deputation angesehenen Bürger des dritten Wiener Wahlbezirkes bei mir mit der Mittheilung, eine grosse Anzahl von Wählern des Bezirkes habe beschlossen, mich als Candidaten aufzustellen, und sie, die Deputation, sei beauftragt, mich um Annahme der Candidatur zu ersuchen. Der Antrag traf mich völlig unvorbereitet; ich sprach die Bedenken aus, welche mir gerade befielen. Nach längerer Discussion gab ich, in Folge der lebhaften Zusprache Schrank's und der Deputation, die gewünschte Zustimmung. Nun begann der Wahlkampf. Ausser mir wurden im Bezirke noch drei Candidaten aufgestellt: erstens Dr. Eduard Kopp (zum Unterschiede von Dr. Josef Kopp der „Schützenkopp“ genannt), der Candidat jener zahlreichen Partei, welche sich vor dem „Volke“ die „liberale“, vor den oberen Schichten die „conservative“, vor den mittleren die „Bürgerpartei“ nannte, sonst auch als die „pseudo-liberale“ bezeichnet worden ist (für Kopp waren alle grossen Wiener Zeitungen und die Mehrheit der Mitglieder des Gemeinderathes); zweitens Dr. Krückl, Universitätsprofessor, Candidat der Clericalen; drittens Dr. Mandl, Candidat einer Wählergruppe, in welcher neben Mandl der jetzige Gemeinderath Dr. Lueger die Hauptrolle spielte, und die sich damals „demokratisch“ nannte, deren Programm jedoch, abgesehen von Personalangelegenheiten, bis heute noch nicht klar geworden ist. — Wie es bei Wahlkämpfen üblich ist, wurde ich von den Gegenparteien heftig angegriffen; ich genoss das

besondere Vergnügen, von drei Seiten bombardirt zu werden, die zwar unter sich nicht gleichen Sinnes, gegen mich aber einig waren. Die wesentlichsten Vorwürfe, welche gegen mich in Versammlungen und Zeitungen erhoben wurden, waren: ich sei doch eigentlich „nur ein Schulmeister“, der übrigens nicht viel tauge, da er das Pädagogium von Jahr zu Jahr mehr herabbringe, auch als Mitglied des Landeschulrathes sich misslieblich gemacht habe; überdies wurde mir die Anerkennung, welche ich dem im Jahre 1853 verstorbenen Erzbischof Milde erwiesen hatte, von den Einigen als clericale Anwendung, von den Anderen als Verherrlichung eines „Josefiners“ gleich sehr verübelt. Die Vertheidigungsmittel meiner Partei waren sehr beschränkt, da die Journalistik grösstentheils gegen mich war, die Wählerversammlungen aber meistens durch ungeheuren Tumult absichtlich gesprengt wurden. Um so mehr muss ich hier die Freimüthigkeit, mit welcher damals Dr. Karl Hoffer für mich eintrat, dankbar hervorheben. Indem dieser als Mitglied des Gemeinderathes, des Landeschulrathes und der Aufsichtscommission des Pädagogiums die im Wahlkampfe berührten Verhältnisse genau darzustellen vermochte, war sein Exposé, welches er am 19. October den Wählern gedruckt in die Häuser senden liess, jedenfalls von erheblicher Wirkung. Da dasselbe ebenso zur Beleuchtung der damaligen Situation wie der späteren Vorgänge sehr geeignet ist, so möge es in seinen Hauptstellen hier Platz finden.

Dittes wurde nach der sorgfältigsten Auswahl unter den bedeutendsten pädagogischen Fachmännern Deutschlands, ohne selbst darum competirt zu haben, vom Gemeinderathe von Wien als Leiter des neugegründeten Pädagogiums berufen (Gemeinderathsbeschluss vom 10. März 1868) und rechtfertigte in dieser Stellung das wolbegründete Vertrauen, indem er das am 12. October 1868 eröffnete Wiener Pädagogium trotz zahlreicher äusserer und innerer Hemmnisse zu einer Anstalt entwickelte, welche festbegründet und anerkannt dasteht, von Jahr zu Jahr an Frequenz zunimmt und binnen der kurzen Zeit ihres Bestandes bereits wesentlich fördernd auf die fachliche Ausbildung und den Geist der Lehrerschaft Wiens eingewirkt hat. Im vorigen Schuljahre nahmen 160, im eben begonnenen nehmen 232 Lehrer und Lehrerinnen an den Vorlesungen des Pädagogiums Theil und mussten bereits viele wegen Raummangels abgewiesen werden.

Zum Mitglied des niederösterreichischen Landeschulrathes wurde er im Jahre 1870 vom Wiener Gemeinderathe als der einzige Nicht-Gemeinderath gewählt, nachdem die Regierung es abgelehnt hatte, ihn als Fachmann in diese Körperschaft zu wählen, und er gehört derselben bis heute als eines der durch seine Fachkenntnisse bedeutendsten, durch seine unbeugsame Charakterfestigkeit geachtetsten Mitglieder an.

Wenn Dittes die Verdienste des Erzbischofs Milde von Wien als päda-

gischen Schriftstellers und eines der bedeutendsten Pädagogen Österreichs in Fachkreisen hervorhob und in der neuesten (dritten) Auflage seiner Geschichte der Erziehung und des Unterrichts dem Wirken desselben ein ehrendes Denkmal setzte, so beweist dies nur, wie eifrig Dittes bemüht ist, einem bisher nicht genügend gewürdigten österreichischen Schriftsteller zu seiner Geltung in der Geschichte der Pädagogik zu verhelfen und wie das Verdienst des Fachmannes von Dittes in dem hohen Würdenträger der katholischen Kirche ebenso gewürdigt wird wie in jedem andern.

Zum Schlusse sei hier noch eine Stelle aus dem amtlichen Bericht der Pädagogium-Aufsichts-Commission 1870 aus der Feder des Obmannes derselben, Regierungsrath Dr. Weiser, wörtlich angeführt:

„Die Vorträge des Herrn Dr. Dittes über Pädagogik, ihre Hilfswissenschaften und Geschichte der ersteren möchten wir aber geradezu mustergiltig nennen. So wird nur gelehrt, wenn langfortgesetzte, tiefeingehende Fachstudien mit reichhaltigen selbstgewonnenen Erfahrungen getreulich Hand in Hand gehen und glühende Liebe zum Fache gepaart ist mit der vollständigsten Klarheit in und mit sich selbst und mit einem fest ausgeprägten Charakter im besten Sinne des Wortes.“

Was nun die Wahl selbst betrifft, so entnehme ich über sie aus aufbewahrten Zeitungsblättern folgende Data: Am 20. October erhielten Dr. Dittes 745, Dr. Kopp 505, Dr. Mandl 237, Dr. Krückl 87 Stimmen. Es musste demnach eine engere Wahl auf den folgenden Tag angesetzt werden, in welcher auf mich 846, auf Dr. Kopp 460 Stimmen fielen.

So viel hier über diese Affaire; ich gedenke derselben und namentlich meiner Stellung und Thätigkeit im Reichsrathe und den dort gemachten Erfahrungen später ein besonderes und ausführliches Capitel zu widmen. Hier habe ich nur noch vorzuführen, was auf die Wahlgeschichte zunächst folgte.

Im Herbst 1870 war ich vom niederösterreichischen Landesausschuss dem Unterrichtsminister Dr. v. Stremayr zur Wahl in den Landesschulrath vorgeschlagen worden und zwar *primo loco*. Der Minister lehnte es ab, mich zu ernennen. Da wurde ich vom Wiener Gemeinderath mit grosser Majorität in die genannte Corporation gewählt. Im Herbst 1873, kurz nach der Reichsrathswahl, war auch für den Landesschulrath wieder zu wählen. Diesmal erhielt ich im Gemeinderath nur 42 Stimmen, während auf den Candidaten der Conservativen 46 fielen. (Auch Dr. Hoffer war bei dieser Gelegenheit nahe daran durchzufallen, er erhielt 47 Stimmen gegen 41.) Dass nun der n. ö. Landesausschuss mich abermals *primo loco* vorschlug, war wie früher erfolglos. Auch über diese Angelegenheit möge ein mit derselben genau vertrauter Mann gehört werden. Der oben bereits genannte Dr. Schrank, Mitglied des Wiener Gemeinderathes und des

n. ö. Landesausschusses, brachte am 13. December 1873 in seiner „Demokratischen Zeitung“ folgenden Artikel:

Dittes und der Wiener Gemeinderath.

Mit schwerer Mühe wurde die Idee, in Wien ein Pädagogium zur höheren wissenschaftlichen Ausbildung unserer Volks- und Bürgerschullehrer zu errichten, durchgeführt. Die finanziellen Bedenken über die grossen Kosten, die Angst vor einem neuerlichen Präjudiz, dass die Gemeinde Anstalten errichte, welche eigentlich dem Staate zufallen, das Widerstreben vieler bereits lange Jahre im Schuldienste stehender Lehrer, sich selbst noch einmal auf die Schulbank zu setzen und manche ähnliche Hindernisse wurden endlich überwunden. Allein die beabsichtigte Confessionslosigkeit einer Lehrerfortbildungs-Anstalt war für Viele ein Greuel. Die Regierung selbst wollte lange davon nichts wissen. Dem rastlosen Bemühen der Majorität des damaligen Gemeinderathes gelang es, auch dieses Hindernis zu bewältigen. Da kam eine neue Verlegenheit, nämlich die Bestellung des Directors.

In Oesterreich war das Wiener Pädagogium die erste Schöpfung dieser Art. Ein Seminardirector konnte also kaum zu Hause gefunden werden. So kam der Gemeinderath in die Lage, einen Director aus dem Reiche zu berufen. Die Gemeinderäthe, welche mit der schwierigen Mission betraut waren, einen geeigneten Director aufzusuchen, schlugen dem Gemeinderathe den Director und Landesschul-Inspector in Gotha Dr. Dittes vor. Man bezeichnete damals mit Rücksicht auf den ausserordentlichen Ruf, den Dittes unter den deutschen Pädagogen geniesst, diese Wahl, obwol Dittes Ansländer und noch dazu Protestant war, im allgemeinen als eine sehr glückliche. Dittes wurde mit allen gegen zwei Stimmen (Pater Gatscher und Severinus Catholicus Fuchs) zum Director ernannt.

Jetzt begann der kleine Krieg gegen die Anstalt und ihren Director. In diesem zähen Kampfe erprobte sich die Tüchtigkeit des Dr. Dittes im vollsten Masse. Vielfach angegriffen, wenig unterstützt brachte Dittes das Pädagogium auf eine Höhe, dass es heute achtungsgebietend dasteht.

Noch vor drei Jahren war der Wiener Gemeinderath in seinem günstigen Urtheile über Dittes vollkommen einig und wählte ihn in den n. ö. Landes-schulrath.

Die Zeiten ändern sich und mit ihnen auch — der Wiener Gemeinderath. Dittes ging nicht zurück, Dittes blieb nicht stehen, Dittes eilte vorwärts mit der Schaar der ihm anvertrauten Jünger auf der Bahn für Wahrheit, Recht und Freiheit. Zu einem verstand sich Dittes nicht — zum Mamelukendienste für die communalen Pascha. Dass Dittes im Kreise der Demokraten erschien, dass Dittes einen Liebling der conservativen Partei im Wahlkampfe besiegte, dass er endlich seine Gegner geistig weit überragt, das alles sollte zum Ostracismus gegen ihn führen. Nicht offen, sondern heimlich zog ihn die Majorität des Gemeinderathes von einem Gebiete pädagogischer Thätigkeit zurück, auf welchem er durch drei Jahre ernst und würdig die Interessen der Schule und der Lehrer vertreten. Wir wollen dem vom Gemeinderathe gewählten Director Walser nicht entgegentreten, wir haben ihn in seinem Wirkungskreise kennen und achten gelernt, wenn aber Walser und Dittes in Frage stehen, stimmt auch Walser für Dittes und mit ihm alle, denen die freie Schule am Herzen liegt.

Der n. ö. Landesausschuss, der schon vor drei Jahren den Director Dittes primo loco zum Mitgliede des Landesschulrathes vorschlug, blieb nach vielstündigem Kampfe auch diesmal bei demselben Vorschlage. Was ist aber die Folge dieses Vorschlages? Keine andere als dass die communalen „Herrgötter“ ihre Donnerkeule gegen die liberalen Mitglieder des Landesausschusses schwingen, dass sie es gewiss nicht unterlassen, die Ernennung des von ihnen undankbar zurückgewiesenen Schulmannes durch die Regierung soviel als möglich zu hintertreiben. Thatsache ist, dass bis heute der n. ö. Landesschulrath noch nicht neu constituirt ist, Thatsache ist es, dass der Statthalter die an ihn gerichtete Interpellation über die übermässig lange Sistirung der Landesschulbehörde bis heute nicht beantwortet hat.

Ein Beitrag zu dieser Intrigue gegen Dittes scheint die Anfrage des G. R. Schnürer in der Sitzung des Gemeinderathes am 10. December gewesen zu sein. Er frug, ob man dem Dittes nicht seinen Gehalt sperren sollte, da er jetzt Reichsrath ist. Soll damit nicht der Regierung ein Wink gegeben werden, dass Dittes keine Zeit für den Landesschulrath hat? Denn an dem Gelde kann ja Herrn Schnürer nicht so viel gelegen sein, da er geschwiegen hat, als die Post mit 17,000 Gulden für den Bürgermeister (Dr. Felder), der ja auch Reichsrath und noch manches andere dazu ist, vorkam.

Übrigens müssen wir zur Ehrenrettung des Dr. Dittes noch beifügen, dass derselbe weder als Landesschulrath, noch als Abgeordneter auch nur eine Stunde in seinem Lehramte versäumte, im Gegentheile zum Nutzen der Commune fortwährend supplirte, dass er wie bisher die Kanzleigeschäfte, die Bibliotheksarbeiten u. dgl. persönlich ansührt.

Wir hoffen noch immer, dass die Regierung auf den kleinlichen Tratsch einer Gemeinderathspartei nicht mehr Gewicht legen wird, als auf das Urtheil der deutschen Lehrwelt.

Das Ende der Geschichte war, dass die Regierung auch diesmal mich nicht ernannte. Es wurde mir von einem glaubwürdigen Manne erzählt, Minister v. Stremayr habe geäussert, es sei nicht recht thunlich, dass die Regierung den Gemeinderath desavouire. — Aus allem bisher Erzählten wird ersichtlich sein, wie bereits vor langen Jahren der Knoten entstand, dessen Lösung erst unlängst erfolgte. Und nun werden wir mit schnellen Schritten zum Stadium dieser Lösung kommen

Zur Beherzigung.

In dem frühen Auseinandergelien der Jugendbildung des Volkes, in jener scharfen Scheidung, welche schliesslich doch nur zu Bildungsgegensätzen führen muss, die social sich auszudrücken suchen werden, zu Gegensätzen zwischen dem Volk mit nothdürftigem Elementarunterricht, und der höher gebildeten Classe und in letzterer wieder zwischen den „classisch“ Gebildeten und den „real“ Gebildeten, da liegt der Angelpunkt, den jeder politische Mann kennen sollte, und welchen ein Reformator unsers gesammten Unterrichts beachten muss, wenn er nicht unsägliches Unheil ausrichten will. So lange nicht mit der allgemeinen Volksschule für alle Stände Ernst gemacht wird, und so lange unsere höheren Lehranstalten, anstatt auf die allgemeine Volksschule sich aufzubauen, immer tiefer mit Unter- und Vorclassen in die Elementarschule sich einschleichen, ist an keine Besserung zu denken.

Moritz Müller.

Wer in der Volksschule sich Alles um die Religion drehen lassen will, wie sich im Gymnasium Alles um Latein und Griechisch drehen soll, der wird in beiden Fällen gleiche Folgen eintreten sehen: der Gymnasiast nimmt später keinen alten Classiker mehr zur Hand, und für den Volksschüler sind später Bibel, Katechismus und Gesangbuch nicht mehr vorhanden. Mit dem Übermass hat man die Sache selbst verdorben. Mit einer kurzen Schmähdacht und massvoll beschränktem historischen Religionsunterricht in der Schule würde man für wahrhaft religiöse Bildung des Volkes nach meiner Überzeugung mehr erreichen als heut zu Tage durch das Zuviel.

J. B. Meyer.

Wer seine Mitmenschen in dieser Zeit wahrhaft und dauerhaft glücklich zu machen sucht, der versichert sich weit grösseres Recht auf ihre Dankbarkeit, als wer ihnen von den unbekanntem Gefilden jenseits des Grabes viel vormalt.

Karl Graf v. Zinzendorf.

Darum muss ein Staatsmann, welchem Macht und Mehrung des Reiches gelungen ist, darauf sinnen, dass die folgende Generation die Grösse nicht nur zu erhalten und zu befestigen weiss, sondern sie in ihrem wahren Werte zu begreifen, ja sie zu demselben zu erheben; sonst hat er halbe Arbeit gethan. In einem Menschen und in allem Menschlichen muss mit des Leibes Kraft auch die Macht des Geistes wachsen, sonst ist es kein gesunder Organismus, oder ein niedrig stehender. Das nachfolgende Geschlecht aber würde unfähig sein, die Früchte der Staatsweisheit und der opfermuthigen Kämpfe seiner Vorfahren zu ernten, es würde die Grösse und den Glanz des Vaterlandes nicht zu erhalten vermögen, wenn es nicht ganz von der lebendigen Überzeugung durchdrungen wird: Es sei denn, dass ein Volk reich ist an Gedanken, sonst ist es kein reiches Volk; es sei denn, dass es gross ist an Gesinnung, sonst ist es kein grosses Volk; es sei denn, dass es herrsche in und mit dem Geiste, sonst wird es im Rathe und Reiche der Völker nicht herrschen, sondern dienen.

Lazarus.

Die Hellenen, auf welche die Vertreter des Alterthums mit Recht so gern sich berufen, die Hellenen pflugten zunächst das Nationale. . . . Das Centrum, das Herz unserer geistigen Bildung muss in den höheren und niederen, in den Knaben- und in den Mädchenschulen — der deutsche Unterricht sein. . . . Im deutschen Unterrichte haben wir den richtigen, den absoluten Massstab für die Beurtheilung der geistigen Reife eines Schülers, namentlich am deutschen Aufsatz. . . . Zum Mittelpunkt des deutschen Unterrichts ist unsere Nationalliteratur zu nehmen. Eine gründliche Kenntnis der Literatur, welche sich wenigstens in den Blüteperioden auf die Quellen selbst, nicht nur auf die Compendien der Literaturgeschichte zu stützen hat, muss der Brennpunkt, die Centralsonne der gesammten Unterrichtsfächer sein. Sie ist es hauptsächlich, welche uns in das geistige Leben unsers Volkes einführt, welche das Nationalbewusstsein belebt und stärkt und jenen idealen Zug der Seele verleiht, welcher den Menschen vom Gewöhnlichen und Gemeinen fortzieht, und welchen unsere Schulen den Zöglingen als köstlichstes Gut einzupflanzen haben. Die Literatur lehrt den Pulsschlag eines Volkes nachempfinden; ihre Geschichte ist die ideale Geschichte der Menschheit. . . . Wir Deutschen haben nachgerade alle Ursache, das Nationale in allen Sphären in den Vordergrund zu stellen; wir, die wir bisher auf Kosten des Einheimischen allzusehr in der Nachahmung des Fremden befangen waren. Die neuere deutsche Literatur aber ist vornehmlich dazu angethan, das Nationale unsers Volkes zu fördern. . . . Das Erlernen der alten Sprachen in dem jetzigen philologischen Sinne erreicht nicht das Ziel, die Schüler in die Antike einzuführen; es hat bei denselben nicht selten das Gegentheil einer Zuneigung zu den alten Schriftstellern zur Folge gehabt. Ja wir dürfen sogar behaupten, dass in der Behandlung der fremden Sprachen, wie sie auf unseren höheren Lehranstalten gehandhabt wird, in der Ansehnung der grammatischen Übungen der wunde Punkt unsers gesammten Lehrplanes, das Hemmnis für eine gedeihliche Entwicklung liegt und das Gymnasium insbesondere zu einer Verbalschule stempelt. . . . Auf allen Gebieten

unserer geistigen Lebens gewahren wir einen stetigen Fortschritt; es wäre thöricht, wenn unsere höheren Lehranstalten, sofern sie Anspruch auf eine Pflanzstätte und Trägerin unserer Cultur erheben, dem in immer weitere Fernen und expansivere Bahnen einlenkenden menschlichen Genius sich verschlössen. . . . Das Ringen des modernen Culturelementes nach gerechter Anerkennung hat einen tiefsten Grund in der ganzen Entwicklung unserer geistigen Lebens: hier waltet eine Nothwendigkeit vor, die mit dem geistigen Process der Menschheit in Verbindung steht. Es hiesse die Axt an unsere geistige Entwicklung legen, wollte man gewaltsam die Entfaltung des modernen Culturelementes zurückdrängen.

(Die nationale Reform unserer höheren Lehranstalten.)

Pädagogische Thätigkeit in Frankreich.

Mit gelegentlichen Blicken auf Deutschland.*)

Die Ansicht ist noch ziemlich allgemein verbreitet in Deutschland, dass wir auf dem Gebiete des Unterrichts- und Erziehungswesens von anderen Völkern nichts lernen können, dass die allgemeine Volksbildung nirgends grösser sei als bei uns, den glücklichen Besitzern des allgemeinen Schulzwanges, dass wir daher kaum aus anderem als historischem Interesse uns um das zu kümmern brauchen, was bei anderen Völkern auf diesem Gebiete vorgeht. Am wenigsten aber um Frankreich. Hält doch der Procentsatz der Lese- und Schreibkundigen in diesem Lande auch nicht annähernd einen Vergleich aus mit dem unsrigen! Und soll nicht bekanntlich der deutsche Schulmeister die Schlachten des letzten Krieges gewonnen haben?!

Manchem Tieferblickenden mögen freilich schon bisweilen schwere Bedenken ob dieser Selbstgenügsamkeit gekommen sein, und mit sorgenvollem Auge mag er der besonders seit dem letzten Kriege mehr und mehr wachsenden, durch Nationalstolz genährten Überhebung seiner Landsleute gefolgt sein. Vielleicht hat er sich erinnert, dass es doch dasselbe „ungebildete“ Frankreich mit seinem niedrigen Procentsatz war, welches in der französischen Revolution die grösste Culturthat der Neuzeit vollbrachte, dasselbe „ungebildete“ Frankreich, welches zu den bedeutenden Männern, die die Welt vorwärts gebracht haben, nicht das geringste und nicht das schlechteste Contingent gestellt hat, dasselbe „ungebildete“ Frankreich, welches auf fast allen Gebieten des geistigen wie des materiellen Lebens vielfach das Vorbild für die

*) Verfasser dieser vortrefflichen Abhandlung ist ein hervorragender deutscher Schulmann, welcher uns schreibt: „In einer Zeit, wie der jetzigen, kann es nur Trost und Beruhigung gewähren, das gute Beispiel, welches uns andere Nationen geben, zu verfolgen, auch wenn es von unserem politischen „Erbfeind“ ausgeht. Auf dem Gebiete der Cultur haben wir nur einen Feind, das ist der Rückschritt. — Dass ich als Verfasser nicht genannt zu werden wünsche, wird Ihnen bei meiner amtlichen Stellung begreiflich erscheinen.“ — Auch ein Zeichen der Zeit! — D. H.

anderen Nationen gewesen ist und noch ist. Und er fragt sich dann vielleicht: Ist der Procentsatz der Lese- und Schreibkundigen in Wirklichkeit ein so zuverlässiger Gradmesser der Intelligenz und des Bildungsstandes eines Volkes? Ist nicht die Schule des Lebens und zwar des wirklichen Lebens in einem grossen, kräftigen Gemeinwesen, dessen packendes Interesse den Einzelnen zur Mitthätigkeit heranzieht, nicht des politisch unmündigen Vegetirens, ist diese Schule nicht auch etwas wert? und ist der Procentsatz der diese Schule Besuchenden in Frankreich so gering? verleiht sie nicht auch Intelligenz und Bildung und vielleicht noch etwas mehr als das blosses Lesen und Schreiben, als das blosses verständnislose Herplappern religiösen Memorirstoffes? Diesen Gesichtspunkt weiter zu verfolgen, wäre gewiss nicht uninteressant und würde vielleicht zu ganz überraschenden Ergebnissen führen. Doch soll es uns für heute genügen, ihn angedeutet und dadurch zum Nachdenken über das Dogma von unserer Superiorität und der französischen Inferiorität, ich sage nicht im Unterrichtswesen, sondern in der Bildung überhaupt, angeregt zu haben. Vielleicht wird dann die Aufforderung, sich doch einmal etwas genauer auf dem pädagogischen Gebiete unsers Nachbarlandes umzusehen, nicht mehr so paradox erscheinen und als nutzlose Zeitverschwendung angesehen werden.

Zwei Momente sind es, die in der Gegenwart noch ganz besonders dazu auffordern: einmal die Rührigkeit, ja fast fieberhafte Thätigkeit, mit der man in Frankreich augenblicklich daran ist, das gesammte Schulwesen vom höheren Unterrichtsrath an bis herab zur einfachen Volksschule einer vollständigen Umgestaltung zu unterwerfen, einer Umgestaltung, die in einzelnen Punkten, wie z. B. in der Loslösung der Schule von der Kirche, bis zur directen Umkehrung des früheren Verhältnisses geht. Zweitens die wenig erfreuliche Lage der Dinge bei uns daheim: immer drohender zieht sich an allen Ecken und Enden unsers deutschen Vaterlandes das schwarze Gewölk der Reaction zusammen, und ihre finsternen Vorboten, die von dem Herausgeber dieser Zeitschrift bei früherer Gelegenheit so wahr geschilderten krankhaften Erscheinungen, treten immer rücksichtsloser und in immer grösserer Zahl vor die Öffentlichkeit. Man braucht kein Schwarzseher zu sein und muss doch sorgenvoll in die Zukunft blicken; man braucht noch die Hoffnung auf ein Besserwerden nicht aufzugeben, noch nicht an dem Glauben zu verzweifeln, dass das Rad der Culturgeschichte sich dauernd nicht zurückdrehen lässt, und muss doch tiefen Schmerz empfinden, wenn man sieht, wie die geistigen Errungenschaften der letzten Jahre, eine nach der andern, wieder geopfert werden. Ein Gefühl

des Neides fast möchte uns beschleichen beim Anblick der freier denn je bei unseren Nachbarn sich entfaltenden Thätigkeit auf dem Gebiete der Volkserziehung, der Summe von jugendfrischer Kraft, von hoher Begeisterung, die diesem einen Ziele in immer neuen Formen und Gestalten entgegengetragen wird, mag sie auch bisweilen von jugendlichem Ungestüm und Übermuth nicht ganz frei sein. Ein Gefühl des Neides, sage ich, könnte uns beschleichen, wenn es nicht zugleich auch ein Gefühl des Trostes wäre, dass der Kampf für die Wahrheit und gegen die Lüge, in dem wir zu so mächtigen und bedeutenden Streitern berufen zu sein schienen, in dem Augenblick, da wir die Waffen aus der Hand legen, von einem andern Volke wieder aufgenommen und, wie wir hoffen, nachhaltiger und andauernder weiter geführt wird. Kommen doch die Resultate schliesslich auch uns zu gut.

Diese Gründe und Erwägungen sind es, die mich für die nachstehenden Betrachtungen auf Interesse und wolwollende Aufnahme von Seiten der Leser hoffen lassen. Ich möchte ihnen ein anschauliches und lebensvolles Bild entrollen von der Emsigkeit, dem Eifer und der Rührigkeit unserer Nachbarn auf pädagogischem Gebiet, von ihren Zielen und Absichten, von den erreichten Resultaten wie von den noch unerfüllten Hoffnungen. Es liegt mir weniger daran, eine Summe von Thatsachen in chronologischer Reihenfolge aufzuzählen, wie sie z. B. die Neuorganisation der verschiedenen Unterrichtsbehörden und Schulen darbieten (das ist bereits in früheren Aufsätzen dieser Zeitschrift von berufenerer Feder geschehen), als vielmehr daran, in allgemeinen Zügen unter Berücksichtigung der in den Versammlungen und Reden der betreffenden Kreise geäußerten Ansichten, wie der in der Tagespresse zum Ausdruck kommenden öffentlichen Meinung den Charakter, den Geist und die Richtung jener Thätigkeit zu kennzeichnen.

Unter allen Staatsformen, die in Frankreich auf einander gefolgt sind, hat keine — man kann das mit vollem Recht behaupten — das eigentliche Wesen und die wahre Bedeutung der Schule als wichtigste Bildungsanstalt, als wichtigsten Culturfactor in dem Masse erkannt, anerkannt und gefördert, als die Republik: Königthum wie Kaiserthum in ihren verschiedenen Schattirungen haben sich entweder um sie so gut wie gar nicht gekümmert und sie der Kirche an Händen und Füßen gebunden ausgeliefert, oder aber, wo sie ihren Wert besser erkannten, sie zur Erreichung herrschsüchtiger und ehrgeiziger Pläne benützt. In beiden Fällen ist sie ein willenloses Werkzeug gewesen und ihrem eigentlichen Ziel, der Verbreitung wahrer Bildung, fremd und fern geblieben: denn diese ist zugleich die Feindin des Despoten.

wie des herrschsüchtigen Priesters. Erst die Republik hat sich der Schule um ihrer selbst willen angenommen, die erste von 1789, wie die zweite in unserer Zeit, und wenn jene in ihren mannigfaltigen, oft freilich excentrischen und unreifen Reformen nicht über die gute Absicht, über den Versuch hinausgekommen ist und hauptsächlich der inneren wie äusseren Wirren wegen nicht wol darüber hinauskommen konnte, so scheint die zweite berufen zu sein, in ungestörterer Ruhe das damals unterbrochene Werk mit neuen Kräften fortzusetzen. Vieles ist bereits erreicht: die Trennung der Schule von der Kirche, wie sie in den Gesetzen über den höheren Unterrichts-rath und über die Freiheit des höheren Unterrichts für diesen letzteren bereits zur That geworden ist und für das Elementarschulwesen durch die in diesem Jahre freilich noch unerledigt gebliebene Vorlage über den niederen Unterricht im nächsten Jahre bestimmt ebenfalls zur That werden wird. Diese Errungenschaft ist das Fundament des ganzen Gebäudes, die *conditio sine qua non*, an die sich dann der Schulzwang und die Unentgeltlichkeit des Unterrichts als weitere, von der letzten Kammer bereits angenommene Gesetze anschliessen. *L'enseignement laïque, gratuit et obligatoire*, wie die Franzosen kurz sagen, ist unzweifelhaft der grösste Schritt, den Frankreich auf der Bahn der Cultur in jüngster Zeit thun konnte. Es hat sich dadurch auf dem Gebiete des Schulwesens in einigen Punkten bereits um ein gutes Stück über die anderen Culturstaaten emporgehoben.

Mit diesen, aus der Initiative der Regierung hervorgegangenen grundlegenden Reformen ist der Bann gebrochen, der bisher auf der Schule lag, und zugleich der Boden geebnet für Veränderungen und Verbesserungen, die mehr die inneren Fragen des Unterrichts betreffen. Diese wachsen denn auch in der Form von Vorschlägen, von Vereinsbeschlüssen und Resolutionen frisch aus dem bisher so sterilen Boden hervor. Die Schulfrage steht mit auf der Tagesordnung in Frankreich, und wie sich die Bedeutung, die derselben von oben beigelegt wird, schon durch die angesehene Stellung des Unterrichtsministers kund gibt, so zeigt sie sich auch sonst in dem regen Interesse, welches die an der Spitze stehenden Männer den Schuleinrichtungen und den Vorgängen in anderen Ländern, besonders in Deutschland, zuwenden. Wie Frankreich auf dem internationalen Unterrichtscongress in Brüssel vertreten war, so fehlte es auch nicht auf der diesjährigen allgemeinen deutschen Lehrerversammlung in Karlsruhe. Noch kürzlich las man ferner von einer Commission, die im Auftrage der Regierung Deutschland bereist, um die physikalischen und anatomischen Sammlungen in

Augenschein zu nehmen. Dass auch Lehrern, die das Deutsche erlernen wollen, durch regierungsseitige Förderung es ermöglicht wird, einen Theil ihrer Studien in Deutschland zu absolviren, ist ebenfalls hier zu erwähnen. Überall tritt deutlich und unverkennbar das Bestreben hervor, früher Versäumtes durch doppelten Eifer nachzuholen. So ist denn die Schulfrage eine der Hauptfragen der inneren Politik des heutigen Frankreich geworden, und damit ist das Interesse an ihr bei allen Parteien und durch diese bei der grossen Masse des Volks rege gemacht. Sie alle stimmen darin überein, die kleine, clericalen Einflüssen am meisten zugängliche monarchische Partei freilich nur ungern, „dem Zwang gehorchend, nicht dem eignen Trieb“, dass die Volksbildung auf eine höhere Stufe gehoben werden muss. Oft allerdings verbindet sich mit diesem uneigennützigem und humanem Streben eine mehr eigennützigem und von beschränktem Geiste zeugende Absicht, die die Bildung nur als ein Mittel ansieht, die patriotischen Revanchegelüste, die bei den Franzosen bekanntlich stark grassiren, um so eher befriedigen zu können. In beiden Fällen jedoch ist das erstrebte Ziel und das schliessliche Resultat dasselbe: mehr Schulen und bessere Schulen. Wie allgemein dieser Ruf erhoben wird und welchen Widerhall er aller Orten findet, zeigt schon ein Blick in die französischen Zeitungen und periodischen Schriften. Fast wöchentlich findet man darin lange Reden, die bald von einem Deputirten, bald von einem Senator, bald von einem Minister, bald von dem Kammerpräsidenten selbst in dieser oder jener Versammlung gehalten sind, und die, wenn sie nicht, was ebenfalls sehr häufig, geradezu die Schule zum Gegenstande haben, doch häufig von ihrem eigentlichen Thema abschweifend sich grössere oder kleinere Excurse auf ihr Gebiet gestatten. Allein die Reden Gambetta's, Jules Ferry's oder Paul Bert's darauf hin zu betrachten, wäre interessant. Nach ihren Worten gibt es nichts zweites, das von solcher Wichtigkeit ist für den Staat, wie die Schule. Da heisst es z. B. „Der allgemeine Unterricht ist der wahrhafte Hüter der socialen Ordnung und des socialen Friedens, die fruchtbare und nie versiegende Quelle aller Fortschritte auf dem Wege zur Wolfahrt und zur Freiheit.“ Auf einer aus Laien bestehenden grösseren Versammlung in Lille wies der Deputirte Floquet unter ungeheuerem Beifall der Versammlung auf Luther hin und seine Worte: „Die Unwissenheit ist gefährlicher für ein Volk als die Waffen des Feindes“, und Jules Ferry sagt bei einer andern Gelegenheit: „Unter allen Zeugnissen thatkräftigen, lebensvollen Handelns, die seit zehn Jahren von der französischen Nation gegeben sind, ist keines, das glänzender und

entscheidender wäre als, man kann wol sagen, die wirkliche Leidenschaft, mit welcher die Vertreter des Volkes die geistige und sittliche Erneuerung Frankreichs sich zur Aufgabe gemacht haben; die einzig mögliche Basis einer Reorganisation der wirtschaftlichen und materiellen Kräfte, von der die grosse Masse des Volkes Vortheil zu ziehen berufen ist, besteht in ihrer endlichen und vollständigen intellectuellen und moralischen Befreiung vermittelt der Schule und der Wissenschaft.“

Solche Reden aus solchem Munde wecken ein allseitiges Echo: alte Vereine, deren Hoffnungen und Pläne die Schwere der Zeiten zu Grabe getragen hatte, gewinnen wieder neues Leben und neuen Muth; die Fachmänner thun sich zusammen und behandeln mit frischem Eifer die verschiedensten Fragen des Unterrichts von der wissenschaftlichen wie von der pädagogischen Seite; das Gefühl der Zusammengehörigkeit, das Standesbewusstsein, das bisher so gut wie gar nicht vorhanden war, beginnt auch unter den Lehrern allmählig sich zu regen und findet in diesen Vereinen und Zusammenkünften neue Nahrung. Sehr viel hat dazu besonders der in diesem Sommer nach Paris einberufene *congrès pédagogique* beigetragen (auch eine Nenerung), zu dem die Lehrerschaft ganz Frankreichs ihre Deputirten gesandt hatte und auf dem wichtige Resolutionen gefasst wurden, die die Regierung jedoch nicht, wie so oft bei uns, einfach *ad acta* legt. Aber auch die Laien sind nicht müßig, sondern suchen auf dem Wege der Privatwölthätigkeit, der öffentlichen Sammlungen etc. für die Hebung des Volksschulunterrichts zu wirken. Namentlich zeichnen sich in dieser Beziehung die schon in früherer Zeit nach belgischem Muster gegründeten Vereine „*denier des écoles*“ und „*son des écoles*“, deren Zweck schon ihr Name bezeichnet, durch rastlose Thätigkeit und Opferwilligkeit aus. Im Verein mit dem gesprochenen Wort wirkt das geschriebene. Zeitschriften, allgemein pädagogischer wie fachwissenschaftlicher Art, treten ans Tageslicht und unter ihnen solche, die sich bewährter Mitarbeiterschaft erfreuen; so z. B. die *Revue de l'enseignement secondaire spécial* für das Realschulwesen, die erst im Januar 1881 entstandene *Revue internationale de l'enseignement*, die die interessantesten Fragen behandelt, auch vielfach auf deutsche Verhältnisse Bezug nimmt, wie denn auch Aufsätze von deutschen Mitarbeitern darin nicht selten sind. Da begegnen wir z. B. einem Artikel über die Reform des Secundärunterrichts in Frankreich, über die höheren Töchter Schulen in Deutschland, über die Theilung der philosophischen Facultät, über Lehrerprüfungen u. dergl. Auch gründlich geschriebene Broschüren

über diesen oder jenen Gegenstand bekunden das allgemeiner werdende Interesse an dem Schulwesen und die Überzeugung, dass Versäumtes schleunigst nachzuholen sei. Manche der Vorschläge erscheinen uns trivial, wie wenn in dem Bericht eines Senators die Aufnahme des Zeichnens in den Lehrplan der Volksschule gefordert und die Nothwendigkeit desselben für das Leben eingehend begründet wird, oder wenn ein anderer mit nicht minder beredten Worten dasselbe für das Singen erstrebt. Andere wieder können uns nur zur Nachahmung anspornen. So wird in einem Bericht über die Organisation von Schulwerkstätten (*ateliers dans les écoles*) auf die Wichtigkeit und Nothwendigkeit der körperlichen Ausbildung hingewiesen, auf einen Punkt also, der auch bei uns noch nicht im entferntesten die gebührende Berücksichtigung erfährt, und der Vorschlag gemacht, Institute zu schaffen, in welche die Kinder mit dem 13. Jahre nach Absolvirung des Primärunterrichts eintreten und unterwiesen werden in *»exercices manuels«*, „jenen vollständig elementaren Arbeiten, die jeder Mensch verstehen muss, welches auch seine gesellschaftliche Stellung sei.“ Ähnliches scheint ja in Preussen angestrebt zu werden durch die beabsichtigte Einführung des sogenannten Handfertigkeitunterrichts.

Es sind überhaupt die pädagogischen Fragen vielfach dieselben, die auch bei uns die allgemeine Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen; vor allem lassen die Überbürdungsfrage und die sogenannte Realschulfrage die Gemüther dort wie hier zu heftigem Streit entbrennen. Nur der Unterschied ist schon jetzt nicht zu verkennen, dass die Wahrscheinlichkeit, auf legislatorischem oder administrativem Wege in nicht zu ferner Zeit zu bestimmten Resultaten zu kommen, in Frankreich grösser ist als bei uns, wo über diese Dinge nun schon jahrelang in viel intensiverer Weise hin und her verhandelt wird, ohne dass sich bis jetzt erkennen liesse, wie sich denn eigentlich die Regierungen dazu stellen, auf die es doch schliesslich ankommt.

Was die Überbürdung anbetrifft, die merkwürdiger Weise in Deutschland noch immer von der Mehrzahl der Lehrer bestritten wird, so ist dieselbe in Frankreich auf den höheren Schulen ebenfalls vorhanden, wenn sie sich auch in anderer Weise und nicht in dem Grade äussert. Dies könnte überraschend erscheinen, wenn man bedenkt, dass die französischen Gymnasien und Realschulen ihren Zöglingen bei weitem nicht jenen Grad von Kenntnissen und allgemeiner Durchbildung des Geistes vermitteln, wie die deutschen entsprechenden Anstalten. Aber man darf nicht vergessen, dass in Frankreich ganz

entsetzlich viel auswendig gelernt, dass das Gedächtnis über die Gebühr angestrengt wird, dass also auf diese Weise die Schule ganz bedeutende Anforderungen, ja Überforderungen an die Schüler stellt. Auf das glänzende Können legt man namentlich in den Sprachen und ganz besonders in der lateinischen, die dort noch fast in mittelalterlich-scholastischer Weise getrieben wird, allzuviel Gewicht und vernachlässigt dadurch die Ausbildung des Verstandes. Die französischen Nationaluntugenden, die Eitelkeit und der falsche, weil übertriebene Ehrgeiz spielen dabei eine bedeutende Rolle: durch das unglückselige, im französischen Schulwesen aufs vollkommenste ausgebildete System der Stimulationsmittel, jener Belobigungen, öffentlichen Auszeichnungen, Preisvertheilungen etc. werden die Lehrer geradezu gezwungen, ihre Zöglinge zu dressiren und abzurichten, um bei den jährlichen Concurrrenzprüfungen mit ihnen zu glänzen. Doch beginnt in massgebenden Kreisen der Satz: *non scholae, sed vitae discimus* immer mehr Anerkennung zu finden, und gewichtige Stimmen werden laut, die energisch die Beseitigung jener concours und ihren Ersatz durch regelrechte Examina fordern, indem sie mit Recht darauf hinweisen, dass bei jenen sehr oft nicht der ausdauernde, ernste Fleiss und die allmähliche Durchbildung des Geistes belobt, sondern viel häufiger der glückliche Einfall, der esprit, die Gewandtheit und Schlagfertigkeit, das auf gedächtnismässige Weise eingepaukte, glänzende Können die Palme erringt. Wie man nun einerseits also durch Verbesserung der Unterrichtsmethode dem in Rede stehenden Übelstande abzuhelfen sucht, so andererseits durch Vereinfachung des Lehrplans. Denn wenn man die lateinische Verse-macherei, die „*vers latins*“, wie sie in den Lehrplänen aller französischen lycées und collèges figuriren, sowie das Lateinsprechen abzuschaffen im Begriff steht, wenn man sogar den Weg betreten hat, den lateinischen Unterricht später anzufangen und ihm eine lebende Sprache vorangehen zu lassen, so hat man, abgesehen von sonstigen Vortheilen, damit die der Jugend auferlegte Last schon um ein Wesentliches erleichtert.

Die andere vorhin erwähnte Frage, die unter dem Namen Gymnasial- oder Realschulfrage bei uns immer aufs neue Berufene wie Unberufene beschäftigt, trägt in Frankreich ein wesentlich anderes Gepräge schon darum, weil das gesammte Berechtigungswesen dort ganz anders geregelt ist, und Gymnasium und Realschule nicht wie zwei Rivalen einander gegenüberstehen. Finden doch Abgangsexamina, die zu diesem oder jenem Studium berechtigen, dort auf den höheren Schulen überall nicht statt. Aus diesem Grunde nimmt die Frage dort

auch nicht jenen acuten Charakter an, der bei uns nicht nur die Schulmänner gegen einander erregt, sondern fast alle Gebildeten in zwei feindliche Lager zu trennen droht. Dass sie aber trotzdem in der einen oder in der andern Form vorhanden ist und nicht nur jetzt wieder lebhaft discutirt wird, sondern schon Jahre lang in den betreffenden Kreisen als Problem behandelt ist, beweisen die vielen Versuche, die man angestellt hat und die theils, wie die mittelst Bifurcation von Tertia aufwärts eingerichtete Einheitsschule des Ministers Fourtoul (1852) wieder aufgegeben, theils noch in anders organisirten Formen an dieser oder jener Anstalt bei Bestand geblieben sind. Die Frage tritt dort noch mehr in ihrer eigentlichen und reinen, von persönlichen Motiven wie von der Parteien Hass und Gunst noch nicht verzerrten und verdunkelten Gestalt auf; und in dieser Gestalt ist sie eben keine andere als die Frage: Soll die moderne Welt die Quellen ihrer Bildung noch immerfort vorwiegend in den Sprachen, Sitten, Einrichtungen und Anschauungen der beiden alten Völker suchen, oder fühlt sie sich stark genug, auf eigenen Füüssen zu stehen und in den modernen Wissenschaften nebst den literarischen Erzeugnissen der neueren Culturvölker einen mehr als genügenden Ersatz für die alten Bildungsmittel zu erblicken? Kurz: soll die grosse Masse der Gebildeten der Nation nicht vorwiegend aus der Realschule hervorgehen und das Gymnasium reservirt bleiben nur und ausschliesslich für diejenigen, die specifisch gelehrte Studien treiben wollen? Ja, man kann noch weiter gehen und geradezu fragen: ist es die liberale oder die conservative Weltanschauung, in der die Jugend erzogen werden soll? Denn darauf kommt im letzten Grunde die ganze Sache hinaus, und wenn man in Deutschland bei dem zwischen Gymnasium und Realschule entbrannten Kampfe die streitigen Fragen noch nicht auf diese Alternative zurückgeführt hat, so mag man das vermieden haben aus Furcht, dadurch die ganze Sache, die bereits bedeutende Fortschritte gemacht hat, zu gefährden oder ganz in Frage zu stellen, eine Besorgnis, die bei dem augenblicklichen Charakter unserer inneren Politik nicht unbegründet ist. In Frankreich nun denkt man freilich nicht im entferntesten und ebenso wenig wie in Deutschland daran, schon jetzt die Brücke, die von der antiken zur modernen Cultur führt, abzubauen, d. h. das Gymnasium in der oben angegebenen Sinne zu reformiren und zur blossen Gelehrtenschule zu machen. Man trägt den Forderungen, die die moderne Bildung immer gebieterischer stellt, vor der Hand durch Compromisse Rechnung, indem man den lateinischen Unterricht beschränkt, den in den exacten Wissenschaften ausdehnt.

Auf welcher Seite aber im Grunde die Regierung wie das Gros der Bevölkerung steht, lässt sich unschwer aus der Aufmerksamkeit und dem Wolwollen erkennen, mit welchem beide das Gedeihen der Realschulen und das immer weitere Umsichgreifen des durch dieselben vertretenen Principes verfolgen. So schreibt z. B. der Herausgeber der Revue internationale de l'enseignement, dass die Idolatrie, die mit dem Latein und Griechisch in Frankreich getrieben wird, seiner Ansicht nach ihrem Ende nahe sei, und auf dem internationalen Unterrichtscongress in Brüssel konnte unter dem Beifall der Versammlung gesagt werden, dass der Aberglaube an die Zauber- und Wunderkraft des Gymnasiums im Schwinden sei. Recht interessant und lehrreich in dieser Beziehung ist auch das Beispiel, das in Frankreich von höchster Stelle, von dem Unterrichtsminister selbst, gegeben wurde und das für so wichtig gehalten wurde, dass man überallhin telegraphisch das Factum berichtete, dass bei der diesjährigen grossen Concurrenzprüfung in Paris zum ersten Mal Jules Ferry die Festrede in französischer Sprache hielt und nicht, wie bisher üblich, in lateinischer. So kann man denn wol bei dem Geist, der augenblicklich das französische Unterrichtswesen beseelt, der Zukunft der Realschulen das beste Prognostikon stellen. Überall bricht sich die Erkenntnis Bahn, dass die Realschule die Schule der Zukunft ist, weil sie, aus den Bedürfnissen der Nation hervorgegangen, in denselben wurzelnd und ihnen Rechnung tragend, in Wahrheit die nationale Schule ist.

Um das Bild, das wir in Vorstehendem an der Hand der berichteten Thatsachen unsern Lesern von dem pädagogischen Frankreich von heute in allgemeinen Zügen zu geben versucht haben, zu vervollständigen, kann nichts geeigneter erscheinen als die Lectüre einiger einschlägiger Reden, wie sie im Verlauf dieses Jahres von Franzosen in grosser Anzahl gehalten worden sind. Unter ihnen scheinen mir besonders zwei mehr als die übrigen dazu angethan, eine Vorstellung zu geben von dem vollständig veränderten Geist, in dem pädagogische Fragen jetzt dort behandelt werden, wie von den Zielen, denen man zustrebt. Sie dürften hierzu um so mehr geeignet sein, als die Redner massgebende und auf die Entwicklung des französischen Schulwesens den bestimmendsten Einfluss ausübende Persönlichkeiten sind, der eine der französische Unterrichtsminister Jules Ferry selbst, der andere der in Cultussachen oftgenannte, äusserst rührige Abgeordnete Paul Bert, der Anhänger und Freund Gambetta's und muthmassliche Nachfolger Ferry's.*) Während die Rede jenes, gerichtet an die Volksschullehrer

*) Das ist er in der That am 15. November geworden. D. H.

und -Lehrerinnen, mehr allgemeine Grundsätze aufstellt, geht die von P. Bert, die sich mit dem höheren Schulwesen beschäftigt, mehr auf innere Schulfragen ein, wie z. B. auf den Lehrplan, die Disciplin etc., ohne darum allgemeine Gesichtspunkte ausser Acht zu lassen.

Der erste pädagogische Congress (wir haben vorhin von demselben gesprochen) hielt seine Schlussitzung am Montag den 25. April 1881 in der Sorbonne, und der Ministerpräsident Ferry verabschiedete die Mitglieder mit folgenden Worten:

„Der gegenwärtige Congress hat alle unsere Erwartungen übertroffen; er ist frei gewählt und die Freiheit ist in demselben unbeschränkt gewesen. Die Resolutionen, die Sie gefasst haben, gehen theils die Gesetzgebung, theils die Verwaltung an. Sie fordern den Schulzwang: er wird, wie ich zuversichtlich hoffe, beschlossen werden. Sie fordern die Unentgeltlichkeit; sie ist, was man auch dagegen wiederholt behauptet hat, das wesentlichste und unfehlbarste Mittel, einen beständigen Schulbesuch zu sichern. Was die Schulcassen anbetrifft, so werden sie durch einen Artikel des Gesetzes über den Schulzwang ins Leben gerufen. Sie wünschen die absolute Unentgeltlichkeit der Schultensilien: damit haben Sie eine ernste finanzielle Frage aufgeworfen, die zu lösen noch nicht möglich ist, denn 4,700,000 Kinder besuchen unsere Schulen. Unser besonderes Streben wird ferner darauf gerichtet sein, die Zahl der Schüler jeder Classe auf 40—50 zu beschränken.“

Sie haben die Mittel studirt, die Schule angenehm und die Arbeit anziehend zu machen. Wir streben denselben Ziele zu: der Einführung der Erziehung in der Schule. Schon auf dem letzten Congress der Volksschulinspectoren sagte ich: Der Lehrer muss Erzieher werden. So wird man dem Vorurtheil ein Ende machen, zu glauben, dass, um Lehrer zu sein, es genüge, eine besondere Tracht zu tragen, einem bestimmten Stand anzugehören, eine bestimmte Religion zu haben. Die Gesellschaft, der wir angehören, kann nicht sagen, dass sie unfähig sei, Erzieher zu bilden. Dies hiesse alles verleugnen. was seit der französischen Revolution geschehen ist.

Sie haben die Forderungen gestellt, dass der Unterricht in der Moral scharf abge sondert und getrennt sei von jedem andern Fachunterricht. Der von mir den Kammern unterbreitete Gesetzentwurf will verhindern, dass man Sie zu Katechismusdeclamatoren macht. Man wird Sie also keineswegs abhalten, Unterricht in der Moral zu ertheilen. Der Grund, dass dieser Unterricht nicht das Erbtheil, das ausschliessliche Privilegium dieses oder jenes Standes oder dieser oder jener Religion ist, liegt darin, dass die Moral eine allgemeine und eine ist, in welcher Gesellschaft man sie auch schöpfe, auf welches Dogma man sie auch basire. Deshalb muss der Unterricht in der Moral Laien, nicht den Priestern anvertraut werden.

Die Umwälzung, die wir auf dem Gebiete des Unterrichts hervorzurufen daran sind, wird das fernere wichtige Resultat zeitigen, dass die Stellung der Lehrer gegenüber den Behörden und ganz besonders gegenüber der Geistlichkeit modificirt wird. Wir wollen nicht länger, dass der katholische oder protestantische Geistliche als Inspector die Schule betreue, sondern lediglich die weltlichen Behörden. So wird der modus vivendi zwischen den Lehrern und

der Geistlichkeit fester sein und beiden Theilen annehmbarer erscheinen. Das beste Mittel, den Frieden zwischen zwei Nachbarn herzustellen, ist, ihnen scharf gezogene Grenzen zu geben. Überdies ist man ehrerbietiger, wenn man unabhängig ist. Man glaube nur ja nicht, dass Unabhängigkeit Widerstand bedeutet. Es gibt einen religiösen Fanatismus und es gibt einen irreligiösen Fanatismus. Der zweite ist eben so schlimm wie der erste. Der Glaube anderer ist achtungswert auch für diejenigen, die ihn nicht theilen. Es hiesse den Erfolg der Reformen, die wir im Sinne haben, in Frage stellen, wollten wir nur dem Glauben Nahrung geben oder ihn gar wecken, dass dieselben eine Drohung sein könnten für das Gewissen der Einzelnen.

Das Gebiet, auf dem Sie unerschütterlich sein müssen, auf dem Sie sich verbarrikadiren müssen, ist das Gebiet der Politik. Man darf Sie nicht zu politischen Agenten machen. Früher empfahl man ihnen, keine Politik zu treiben; aber keine Politik treiben sollte bedenten: heimlich gegen die Republik agitiren.

Ich will diesen Rath jetzt nicht zum Vortheil der Republik umkehren: ich sage Ihnen, Sie müssen die Politik lehren, weil das Gesetz Sie anweist, über die bürgerlichen Pflichten Unterricht zu ertheilen und auch, weil Sie sich erinnern müssen, dass Sie die Söhne von 1789 sind, jenes Jahres, welches Ihre Väter frei gemacht hat, und dass Sie unter der Republik von 1870 leben, welche Sie selbst frei gemacht hat. Sie haben also die Pflicht, die Republik und die erste Revolution lieben zu lehren. Was ich nicht will, ist, dass Sie die Schule zur Schule einer Partei oder einer Coterie machen, wo Sie die Lehrer des Vaterlandes und Frankreichs sein sollen.

Bald werden wir die allgemeinen Wahlen haben. Die Fragen des Unterrichts haben den Minister des öffentlichen Unterrichts zum Präsidenten des Conseils gemacht. Ich sage Ihnen also als Präsident des Conseils: Wenn die Regierung die Schule benutzte, um der Politik der Republik zu dienen, so würde sie die Schule und die Republik compromittiren. Wir wollen nicht, dass man sage, die Republik mache die Wahlen mittelst der Lehrer, wie die frühere Regierung sie machte mittelst der Pfarrer. Wenn sich zu eifrige Bewerber zeigen sollten, so antworten Sie ihnen mit Entschiedenheit: Unser Ministerium will es nicht. Bleiben Sie in den hohen und hehren Regionen, in welche das Gesetz Sie gewiesen hat: eine würdige, verständige Gemeinschaft, welche über den doppelten Schatz wacht, der ihr anvertraut ist: über die Wolfahrt der Nation und die Seele des Kindes.“

Fordern diese Worte, fordert das ganze Auftreten des französischen Unterrichtsministers und die Art und Weise, wie derselbe zu seinen Untergebenen spricht, nicht unwillkürlich zu einer Vergleichung heraus mit dem — milde ausgedrückt — kleinlichen Vorgehen des preussischen Cultusministers bei Gelegenheit der Karlsruher Lehrerversammlung? Ein grösserer Contrast ist kaum denkbar.

Die nun folgende Rede Paul Bert's wurde gehalten aus Anlass der Einweihung der neuen Schulgebäude der „elsässischen Schule“ in Paris am 9. Juni 1881 in Gegenwart einer zahlreichen und auserlesenen

Zuhörerschaft. Nachdem der Redner von der Veranlassung gesprochen, die die Versammlung hier zusammengeführt habe, wirft er einen kurzen Rückblick auf die früheren Jahre und schildert in warmen Worten, wie die nach dem letzten Kriege entstandene „elsässische Schule“ aus kleinen Anfängen schnell zu einer so bedeutenden und angesehenen Anstalt emporgewachsen sei, dass selbst die Universität von Frankreich ihre Reformen und Neuerungen vielfach zum Muster genommen habe. Näher auf diese letzteren eingehend, fährt er folgendermassen fort:

„Die wichtigste Ihrer pädagogischen Reformen ist sicherlich die Hinausschiebung des Anfangstermins für das Studium der alten Sprachen. Bei Ihnen sehen die neunjährigen Kinder nicht gleich beim ersten Eintritt in die Schule das Gespenst von *rosa, rosae* und die abschreckenden Conjugationen vor sich. Ehe Sie an Ihre Schüler die Anforderung stellen, eine Sprache zu erlernen, die nicht mehr existirt, ein Act der Wiedererweckung, der von ihrer Seite entweder die ausserordentlichsten Anstrengungen oder das fügsamste Opfer des Geistes fordert, ehe Sie dies verlangen, wollen Sie den Geist geschickt und reif werden lassen durch das Alter, durch vorausgehende Studien und besonders durch den Unterricht in einer gesprochenen Sprache. Denn die Sprachen sind dazu da, um gesprochen zu werden; und ein Kind gleich von Anfang an interessiren zu wollen für den Unterricht in einer Sprache, die es niemals sprechen wird, die es niemals sprechen hören wird, von der es niemals andere Zeugen kennen lernen wird als die vergilbten Bücher auf den Regalen der Bibliotheken, wäre dasselbe, wie wenn man in der Naturwissenschaft es interessiren wollte für die Skelette und die Versteinerungen, die die Glasschränke der Museen füllen, bevor man es über die lebenden Wesen unterrichtet hat. Fängt man dagegen, wie Sie es thun, damit an, ihnen die Eigenschaften der lebenden Thiere zu beschreiben, gibt man ihnen eine Idee von ihrer Lebensweise, so werden alle jene formlosen Überreste vor ihren Augen mit Leichtigkeit gleichsam eine neue Gestalt annehmen.

Sie haben also wol hieran gethan, und die Universität*) hat wol gethan, Ihnen auf diesem Wege zu folgen. Eins aber gefällt mir besonders bei dieser Reform. Es zeigt sich hier, dass, indem Sie als Pädagogen gehandelt haben, Sie zugleich als Patrioten, das will sagen als Freunde des Volkes gehandelt haben. Ja, Sie haben ein demokratisches Werk gethan. Denn, wissen Sie, was im Oberunterrichtsrath**) das entscheidende und den Ausschlag gebende Argument gewesen ist bei der Umgestaltung des öffentlichen Unterrichts vom socialen und gouvernementalen Gesichtspunkt aus? Es ist diese Erwägung: die Einführung des Latein in die unterste Classe des Gymnasiums schafft eine

*) Unter „Université de France“, bekanntlich von Napoléon I. eingerichtet und organisirt, versteht man die ganze grosse Gesamtheit der staatlichen Unterrichtsanstalten nebst ihren Behörden; diese staatliche Unterrichtscorporation umfasst also das gesammte öffentliche Schulwesen von der einfachsten Volksschule an bis hinauf zu den Akademien.

**) Der Conseil supérieur de l'instruction publique ist die oberste Unterrichts- und Schulbehörde des ganzen Landes.

tiefe Kluft zwischen dem Secundär- und dem Primärunterricht*), zwischen den Kindern des Volkes und denen des Bürgerthums. Wie soll der begabte Schüler unserer Volksschule, wenn er dieselbe absolvirt hat, eintreten können in das Gymnasium und sich zu einer höheren gesellschaftlichen Stellung emporschwingen? Er ist 12 oder 13 Jahre alt. Sein Alter weist ihn nach VI. und dort trifft er Kameraden, die seit zwei Jahren Latein treiben und selbst Griechisch. Kann er sie wieder einholen und dann gleichen Schritt mit ihnen halten? Nein; er muss wieder hinabsteigen, der bereits ein grosser Bursche ist, zu den Kindern von neun Jahren und mit Recht schreckt er davor zurück.**)

So muss in unserer demokratischen Gesellschaft die Rekrutirung der mittleren und höheren Classen auf jenes Contingent verzichten, welches die ungeheure Mehrheit der Nation stellt: ein Contingent, das gewaltig ist an Zahl wie an Kraft und dessen Stärke man über ein Kleines Gelegenheit haben wird, schätzen zu lernen. Denn dank der Reform, deren Vorläufer Sie sind, wird der tüchtige Elementarunterricht es diesen besseren Schülern möglich machen, sofort in eine Reihe zu treten mit Schülern ihres Alters, und zusammen können sie dann den Unterricht in den todtten Sprachen beginnen. Sie werden die Kluft überbrückt und die wahren Bedingungen der gesellschaftlichen Gleichheit wiederhergestellt haben, die nicht darin besteht, dass man jedem Bürger den ihm nach seinen Fähigkeiten zukommenden Rang in der Gesellschaft bloss verspricht, sondern darin, dass man ihm auch die Mittel, denselben einzunehmen, in wirksamer Weise an die Hand gibt.

In Bezug auf eine andere Reform stimme ich ebenfalls mit Ihnen überein, wie denn auch die Universität dieselbe von Ihnen entlehnt hat: nämlich in dem grossen Raume, der dem naturwissenschaftlichen Unterricht schon von den untersten Classen an zugewiesen ist. Sie haben vorhin, Herr Director***), und das mit vollem Recht, die nützliche und praktische Seite des Unterrichts in den exacten Wissenschaften hervorgehoben. Wenn jedoch der Unterricht in diesen Wissenschaften keinen andern Nutzen hätte als den, dem jungen Abiturienten die Möglichkeit zu gewähren, früher den Forderungen des praktischen Lebens zu genügen und sich nicht von vorn herein auf dem Gebiet des Handels, der Industrie und des grossen Verkehrs von seinem nicht classisch gebildeten Concurrenten aus dem Felde schlagen zu lassen, so würde das freilich schon etwas Bedeutendes sein, aber der Vortheil wäre doch nur ein mässiger; auf jeden Fall ist es nicht dieser Gesichtspunkt gewesen, der den Vertheidigern des exactwissenschaftlichen Unterrichts Kraft und Ausdauer verliehen hat, für ihre gute Sache zu kämpfen. Indem wir die Natur- und Experimentalwissenschaften in den Anfang des Secundärunterrichts hinabrückten, indem wir forderten, dass der jugendliche Verstand schon bei seinem ersten Erwachen das herrliche Schauspiel der wissenschaftlichen Entdeckungen vor Augen hätte, haben

*) Die Franzosen unterscheiden l'enseignement primaire, secondaire und supérieur entsprechend unserm deutschen: Volksschule, Mittelschule (im süddeutschen Sinne) und hohe Schule.

***) Das französische Gymnasium besteht aus 8 Classen, von denen die beiden letzten VIII und VII die division élémentaire bilden, jedoch nicht unsern Vorschulen entsprechen. In VIII beginnt das Latein, in VI das Griechische.

****) directeur, weil Leiter einer Privatanstalt. Der Name für die Directoren der Staatsschulen ist proviseur, für die städtischen principal.

wir als Hauptziel nicht erstrebt, ihnen den schwierigen Weg des praktischen Lebens zu ebnen. Nein, wir haben ihren Sinn ausbilden, ihren Geist in Zucht nehmen, ihren Verstand üben wollen, wir haben sie lehren wollen, gut und richtig zu beobachten, nur das zu sehen, was ist; und alles zu sehen, was ist, ist kein leichtes Ding. Gerade dies aber lehren im höchsten Masse die experimentellen Wissenschaften. Seine Gedanken zu ordnen, jedes Ding seinen Werte nach an seine richtige Stelle zu setzen, ist ebenfalls kein leichtes Ding. Gerade hieran aber wird das Kind durch die Methode der Naturwissenschaften gewöhnt. Den Anderen beweisen, was man selber behauptet, selber wissen, was ein Beweis ist, ist noch schwerer. Erwarten Sie alles von einem tüchtigen Unterricht in der Physik und Chemie und fürchten Sie nichts von ihm: denn darin besteht seine Grösse und seine Kraft, dass er das Nichtglauben lehrt, ohne doch den Zweifel zu lehren, durch den die Vernunft sich selbst mordet. Dies sind die Gründe, weshalb wir gewollt haben, dass der Unterricht in den exacten Wissenschaften unsern Mittelschulunterricht in allen seinen Stufen durchdringe. Es handelt sich nicht darum, schneller oder früher Gewerbetreibende oder Ackerbauer zu bilden, es handelt sich auch nicht einmal darum, unsere Kinder zu Zählmaschinen von Staubfäden, von Insectenfüssen, von Fühlhörnern, von chemischen Reactionen zu machen; es handelt sich darum, ihnen einen besonderen geistigen Instinct zu verleihen, von dem sie in allen Lebenslagen Gebrauch machen können und der Widerstand leisten kann der bethörenden Leichtgläubigkeit wie den plötzlichen Aufwallungen des Gefühls und der Leidenschaft.

Und dies alles, ohne das Gefühl und die Leidenschaft aufzuheben, ja selbst ohne sie auch nur zu schwächen. Welch traurige Bildung müsste das sein, die einen Menschen hervorbringt, dessen Herz nicht mehr schlägt. Deshalb würde das Studium der exacten Wissenschaften allein ungenügend und gefahrbringend sein. Hier setzt das Studium der Sprachen, der Literaturen und der Geschichte ein und macht seinen gewaltigen Einfluss in erster Linie geltend. Die exacten Wissenschaften sind nur die Former und Bildner des Geistes, die Humaniora veredeln und vertiefen ihn — jene lehren das Wahre, diese das Gute und Schöne. Beide haben sich einander nöthig und ergänzen sich gegenseitig.

Als Physiologe sage ich: Die Naturwissenschaften sind gleichsam das Skelett, dessen solides Gebäude Festigkeit und Geschmeidigkeit zugleich verleiht. Die Sprachen und Literaturen sind die Muskeln und die Haut, welche die Kraft, die Gestalt, die Schönheit und die Empfänglichkeit hinzubringen. Ohne die Muskeln und die Haut ist das Skelett nur ein trockener und träger Bau; ohne das Skelett haben die Muskeln keine Kraft und die Formen werden schlaff. Knochen, Muskeln und Haut bilden das höchste Lebewesen, das da kräftig ist, geschmeidig und zart. Die exacten Wissenschaften und die humanistischen Fächer discipliniren den Geist, erfüllen die Phantasie mit Kühnheit und Gewalt, das Herz mit Edelmuth und Verstand.

Aber es fehlt mir an Zeit, um von Ihren anderen Reformen auf dem Gebiete des Unterrichtswesens zu sprechen. Die Lösung eines Problems jedoch ist Ihnen zu gut gelungen, als dass ich Ihnen nicht von ganzem Herzen dazu Glück wünschen sollte. Ich meine Ihr Verhältnis zu Ihren Schülern. Ihre

Disciplin, Ihre Belohnungen und Ihre Strafen. Hier sind Sie der Universität weit voraus.

Und doch, was haben Sie denn anders gethan als die wissenschaftliche Methode angewandt auf die Disciplin. An Stelle des dogmatischen Empirismus, an Stelle des Absoluten, welches dem Schüler aufgezwungen wird durch die Autorität, vor welcher er sich oft nur mit geheimem Widerstreben beugt, haben Sie das Relative gesetzt, welches dadurch, dass es eine Erklärung zulässt, leichter von der Vernunft angenommen wird. Ihre Disciplin gründet sich nicht auf die Furcht vor dem Lehrer oder auf den passiven Gehorsam gegen die Schulregel, sondern auf den Cultus der Pflicht, auf die Achtung vor sich selbst, auf das Gefühl der Verantwortlichkeit und Solidarität; und Sie haben Recht daran gethan: denn der Lehrer kommt und geht, die eine Vorschrift wird durch eine andere ersetzt, aber die Sorge um die persönliche Würde verschwindet nie.

Sie haben ferner keine barbarischen und lächerlichen Strafen mehr, kein Nachsitzen, keine Strafarbeiten, kein Thürstehen. Das Unterdrücken der guten Noten, der Tadel des Directors, die zeitweise Ausschlussung, zuletzt die Relegation für die Unverbesserlichen, das sind Ihre Strafen. Und die Erfahrung hat bewiesen, wie wirksam sie sind, denn Sie haben nur selten nöthig gehabt, zu der letzten Eventualität Ihre Zuflucht zu nehmen. Was ich aber bei allem diesem am meisten bewundere, das sind Ihre Belohnungen. Sie haben keine Concurrenzprüfungen, keine Preisvertheilungen mehr! In diesem Frankreich, in dem die öffentliche Erziehung ein Vergnügen daran zu finden scheint, unsere Erbfehler zu entwickeln und zu cultiviren, haben Sie zuerst den Muth gehabt, diesen ganzen lächerlichen und nichtigen Apparat abzuschaffen. Sie geben sich nicht mehr dazu her, jene kleinen Schulungehener zu dressiren, die es verstehen, den Preis in den lateinischen Versen und in der griechischen Übersetzung zu gewinnen, in jedem andern Gegenstande aber unbrauchbar sind. Bei Ihnen ist der Held am Tage der Preisvertheilung nicht derjenige, den glänzende Fähigkeiten oder ein glücklicher Zufall begünstigt haben: die freiwilligen Gaben der Natur genügen nicht, es bedarf noch der Ausdauer und des nie ermüdenden Fleisses in den täglichen Arbeiten. Und so erreichen Sie ein doppeltes Resultat: erstens verleiten Sie das Kind nicht zu dem Glauben, dass ein glückliches Zusammentreffen, eine vorübergehende Austrengung, ein einmaliger Erfolg genügt, um vor allen anderen ausgezeichnet zu werden, sondern Sie zeigen ihm, dass es der unaufhörlichen, ausdauernden Thätigkeit und des guten Willens in jedem Augenblick bedarf. Wie interessant würde es sein, nachzuweisen, wie und weshalb Ihre Methode diejenige der protestantischen Länder ist, während die Concurrenzprüfungen und die Preisvertheilungen wie auch die blinde Unterwerfung unter die Schulzucht wesentlich dem Katholicismus angehören. Bei Ihnen weiss das fleissige Kind, dass es beurtheilt wird nach der Mühe, die es sich gibt. Es fühlt, dass es gerecht behandelt wird; es kommt sich nicht mehr verlassen vor; es strengt sich an, es erreicht sein Ziel. Daraus — wie auch ohne Zweifel aus Ihrer auf die Vernunft sich gründenden Disciplin — daraus entspringt, glaube ich, jenes frohe Wesen, jene Miene der Heiterkeit und Gesundheit der Seele, die ich oft bei Ihren kleinen Schülern bemerkt und bewundert habe. Ach, ich habe so viele Schulen gesehen, in denen man sich langweilt! Die Ihrige aber ist da, um zu zeigen, dass das Glück seinen

Ursprung hat in dem Gefühl der Würde, welches sich entwickelt inmitten der Freiheit und unter dem Schutze der Gerechtigkeit.

Wie viele Dinge hätte ich Ihnen noch zu sagen! Besonders hätte ich gern verweilt bei jenem grossen Factum, dass Sie, unter denen es, wie ich weiss, so viele tief religiöse, ja fromme Gemüther gibt, dass Sie die ersten gewesen sind, die mit Entschlossenheit den Religionsunterricht aus Ihrer Schule entfernt haben. Sie haben jedem seine Rolle und seine Verantwortlichkeit gelassen: dem weltlichen Lehrer die wissenschaftlichen und beweisbaren Wahrheiten; dem Priester diejenigen, zu denen der Glaube nothwendig wird. Und in dieser Verweltlichung, um mich so auszudrücken, die wir für die Staatsschulen beanspruchen, haben Sie, wie wir, nur einen Beweis der Achtung vor der Gewissensfreiheit und vor der Aufrichtigkeit des Glaubens gesehen. Ich möchte, dass die wackeren Männer, die einige Schritte von hier entfernt in dem goldenen Saale des Luxemburg angstvoll zögern, das bereits von der Kammer angenommene Gesetz zu beschliessen, Ihre Schule besuchen, Ihre Schüler fragen und besonders deren Eltern. Ich möchte, dass meine Stimme stark genug wäre, um zu ihnen zu dringen und sie zu beschwören, nicht auf lärmende Beteuerungen zu hören, bei denen die religiösen Überzeugungen gar keine Rolle spielen, und die von der „Elsässischen Schule“ gemachte Erfahrung nach ihrem vollen Werte zu schätzen.“ —

So denkt, so handelt, so spricht man in Frankreich! Wenn man nun auch sagen muss, dass die Franzosen, wie das überhaupt ja ihre schwache Seite ist, hie und da den Mund etwas zu voll nehmen, und sich nicht verhehlen darf, dass vieles von dem, was sie schon als halberreicht hinstellen, einstweilen noch in das grosse Gebiet der frommen Wünsche gehört, wenn es namentlich noch viel Zeit und viel Kampf kosten wird, mit der alten überlieferten Lehrmethode vollständig und allgemein zu brechen und an die Stelle des professorartig vortragenden den unterrichtenden Lehrer zu setzen, wenn ferner auch die materielle Lage der Lehrer und ihre sociale Stellung noch zu vielen gegründeten Klagen Anlass gibt, so können wir doch eingedenk des Satzes: „Gut Ding will Weile haben“ das Beste hoffen und dürfen unsern Beifall den hochherzigen und edlen Bestrebungen nicht vorenthalten, mit denen man in Frankreich die Schule zu fördern trachtet. Pflege der Schule in freiheitlichem Sinne ist der Grundzug, von dem die ganze neuere Pädagogik Frankreichs durchdrungen ist. Unter dieser Devise vereinigen sich alle jene Bestrebungen, von denen wir in Vorstehendem ein Bild zu geben versucht haben. Was bei uns, wo der freisinnige, nach Wahrheit und Offenheit strebende Theil des Lehrerstandes gemassregelt wird, heut zu Tage leider nur schüchtern und verstohlen gesagt, gewünscht und gehofft werden darf, das verkünden in Frankreich die Regierung selbst und der Regierung nahestehende Männer als erstrebens- und nachahmenswert. Seltsames Schauspiel, dass die beiden Länder

innerhalb weniger Jahre so die Rollen getauscht haben! Betäubend freilich, dass wir die Führung abgegeben haben, erfreulich jedoch, dass Frankreich sie übernommen, jenes Frankreich, das sich selbst und seine grosse Revolution verleugnet hätte, wenn es nicht endlich sich frei machte von der Herrschaft der Ignoranz, der Indifferenz und der Lüge; erfreulich ferner, dass es in seinem edlen Streben Unterstützung findet in anderen freieren Ländern, deren Regierungen erleuchtet genug sind, das wahre Interesse der Schule nicht als ihrem eigenen entgegengesetzt zu erkennen, in Belgien, in der Schweiz und neuerdings auch in Amerika, das durch seines wackern Präsidenten leider jetzt für immer geschlossenen Mund so schöne und verheissungsvolle Worte zum Lobe der Bildung und des Unterrichts sprach. Freudigen und hoffnungsvollen Herzens können wir daher dem Worte beistimmen, das der Herausgeber dieser Blätter bei einer früheren Gelegenheit uns aus der Seele schrieb: Es ist doch gut, dass, wenn es in einem Lande Nacht wird, in anderen der Tag anbricht. Mag daher in unserm engeren Vaterlande die Fahne des Fortschritts nach kurzem, fröhlichem Flattern augenblicklich wieder verhüllt sein, mag die Reaction mit ihrem finstern Gefolge, dem Streberthum, der Heuchelei, der Corruption und dem charakterlosen Servilismus ihr trauriges Werk verrichten, wir verzagen nicht: auf dem grossen Felde der Cultur sind viele Arbeiter, und das Ziel, das ihnen winkt und dem die Arbeit gilt, ist nicht allen verborgen. Immer gibt es Bahnbrecher, die den Weg, den die Anderen verloren haben, wiederfinden und diese zurückrufen zu erneuter Thätigkeit. Auch uns wird, des sind wir überzeugt, ein neuer Morgen tagen!

Die Prüfung und Ausbildung der Lehrerinnen in Ostpreussen.

Von Director *A. Goerth-Insterburg.*

Durch den Ministerialerlass vom 24. April 1874 sind in Preussen Commissionen gebildet worden, welche unter dem Vorsitze des Provinzial-Schulraths jährlich zweimal die Prüfung von Lehrerinnen und Schulpflegerinnen abzuhalten haben. Die Examinatoren sind Regierungsräthe, Seminar-Directoren und Lehrer an Seminarien oder höheren Lehranstalten. Da hier in Ostpreussen eine vollständige, zur Abhaltung von Entlassungsprüfungen berechnete Lehrerinnen-Bildungsanstalt noch nicht existirt, so sind bisher sämmtliche Bewerberinnen genöthigt gewesen, sich von Examinatoren prüfen zu lassen, die ihnen in jeder Hinsicht fremd waren. Jetzt ist das Recht der Entlassungsprüfung dem Hilfsseminar in Tilsit verliehen worden, so dass dort die Prüfung von nun an unter dem Vorsitze des Provinzial-Schulrathes von dem Lehrercollegium abgehalten wird; aber die Zöglinge aller anderen Seminarien sind nach wie vor genöthigt, sich in Königsberg von den Mitgliedern der oben erwähnten Commission prüfen zu lassen. Da in Königsberg allein schon vier grössere Hilfsseminare existiren und fast jede Vorsteherin der vielen Privat-Töchter Schulen sich bemüht, ihre „Selectanerinnen“ zum Examen vorzubereiten: so ist zu den beiden Terminen der Andrang so stark, dass bereits seit einer Reihe von Jahren zu Ostern und zu Michaelis 60—70, ja 80 Bewerberinnen geprüft werden mussten. Diese Arbeit haben 5 Männer auszuführen! In der schriftlichen Prüfung am ersten Tage haben die Mädchen unter Clausur einen deutschen Aufsatz anzufertigen, einige Rechenaufgaben zu lösen, ein französisches und ein englisches Exercitium zu machen. Dann werden die Lehrproben abgehalten, und schliesslich beginnt in Gegenwart der gesammten Commission die mündliche Prüfung. Die Mädchen erhalten Zettel mit verschiedenen Fragen, über die sie sich auszusprechen haben. Wenn die Frage ein Gebiet betrifft, mit dem die Bewerberin nicht recht vertraut ist, sucht der Examinator sie durch einige Fragen zurechtzuführen, resp. zu er-

forschen, ob sie auf anderen Gebieten der betreffenden Wissenschaft besser bewandert ist. Jedoch können zu diesen Fragen bei der grossen Menge der Bewerberinnen für jede Einzelne nur wenige Minuten verwendet werden. Eine einfache Berechnung wird dies zeigen. Es wird geprüft in Pädagogik, Religion, deutscher Grammatik, deutscher Literatur, in Französisch, Englisch, Geographie, Geschichte, Rechnen mit Raumlehre, Naturgeschichte, Physik, also in 11, mindestens in 10 Fächern. Rechnen wir für jede Bewerberin à Fach 10 Minuten, so beansprucht sie 1 Stunde 40 Minuten, 70 Bewerberinnen brauchen also bei der oben angenommenen sehr geringen Zeit schon circa 130 Stunden. Nehmen wir an, die Herren hielten täglich 10 Stunden solcher Arbeit aus, so würden immerhin zur mündlichen Prüfung allein schon 13 Tage erforderlich sein. In Wirklichkeit dauert aber das ganze Examen nur 7 Tage, von denen 3 auf die mündliche Prüfung verwendet werden. Darnach wird Jeder ermassen können, in welcher Weise die Prüfung gehandhabt wird. Nach den Erzählungen der Bewerberinnen hat man in der letzten Zeit in 3 Zimmern zu gleicher Zeit geprüft; trotzdem ist jede in den meisten Fächern nur 5 bis 6 Minuten und nur dann, wenn sie bedenklich stockte, etwa 10 Minuten lang gefragt worden. Je nach dem Ausfall dieses kurzen Examens werden Zeugnisse ausgestellt, durch die man den Mädchen amtlich bescheinigt, dass sie für ein Lehramt an höheren Töchterschulen oder Volksschulen in den einzelnen Wissenschaften sehr gute, gute, genügende oder nicht genügende Kenntnisse besitzen. Da eine zweite Prüfung nicht gefordert wird, eine Nachprüfung für diejenigen, welche für reif erklärt werden, nicht zulässig ist: so muss das einmal erworbene Zeugnis für die ganze Lebenszeit genügen. Während des Examens wird eine Nachprüfung nicht veranstaltet. Zu Ostern d. J. hatten einige unter den jungen Mädchen, die ich nach Königsberg schickte, in Religion wenig Glück gehabt. Die später an Andere gerichteten Fragen konnten sie mit Leichtigkeit beantworten und meldeten sich wie gebräuchlich durch Aufheben der Hände. Der Examinator sagte: „Sie entwickeln jetzt Kenntnisse, die ich bei Ihnen nicht erwartet hätte“; trotzdem wurden sie nach den zuerst gegebenen Antworten censirt. Eine Andere wurde während der Prüfung ohnmächtig; trotzdem erhielt sie ein Zeugnis auf Grund der wenigen Antworten, die sie vorher zu geben im Stande gewesen war. Eine Dritte war zuletzt so angegriffen, dass sie dem Examinator in Physik erklärte, sie sei nicht im Stande, eine Antwort zu geben. Trotzdem wurde ihr Wissen in Physik ohne eine Nachprüfung mit „nicht genügend“

censirt. Zum Beweise, welch kurze Zeit auf die Prüfung in den einzelnen Fächern verwendet wird, theile ich hier die Prüfungsfragen mit, welche zu Ostern d. J. an einige meiner Schülerinnen gestellt worden sind. Sie mussten mir dieselben unmittelbar nach dem Examen aufschreiben, so dass man annehmen darf, sie werden nicht geirrt, höchstens hie und da eine ausgelassen haben.

In Religion: (Fragen an A.) Eine heilige allgemeine christliche Kirche; Lehr- und Lernmittel für die Katechismuslehre. (an B.) Einige Busspsalmen; Zergliederung des 23. Psalms vor Kindern; Advents- und Weihnachtslieder. (an C.) Stellen aus Jesaias, Johannis Botschaft; Weihnachtslieder aufsagen und den Verfasser nennen; Ort der Hauptwirksamkeit Thilo's; Stellen aus den Römerbriefen nebst Angaben, wo sie stehen.

In Pädagogik: (A.) Amos Comenius, das Erklären; die Sinne, die Thore der Seele; Pflege der Sinne. (B.) Sokrates; die häuslichen Arbeiten; Urtheile nach den vier Kant'schen Kategorien. (C.) Eberh. v. Rochow; Schulzucht; der Charakter.

In Deutsch: (A.) Die Kraniche des Ibikus; der Memorirstoff, wie ist derselbe zu behandeln; Regeln für die Interpunction. (B.) Die Meistersänger, Hans Sachs; Inhalt einiger Schwänke; eine Ballade von Schiller; eine Legende; die starke und schwache Conjugation. (C.) Herder's Biographie, seine Werke; Inhalt von: Der gerettete Jüngling; Lessing's Fabeln, Volkslieder, Balladen von Goethe und Schiller; ein Satzgefüge zergliedern.

In Französisch: (A.) Conjunctionen, die den subjonctif regieren; die Plejade, Entstehung des französischen Theaters. (B.) Unterschied von *c'est* und *il est*; einige unregelmässige Verben; Pascal, Boileau, Lafontaine. (C.) Montesquieu und seine Werke; was heisst: *mitten in, de plus am Anfange eines Satzes*; Unterschied zwischen *dans la ville, en ville, à la ville*.

In Englisch: (A.) Wie wird das deutsche „man“ übersetzt? Bildung eines Satzes mit einem Gerundium; Philosophen und Geschichtschreiber des 17. Jahrhunderts. (B.) *to carry, to bear, to wear*; Chatterton, Percy. (C.) Thomas Moore; Inhalt aus *Lalla Rhook Paradies und Peri*; einen Satz übersetzen; wie wird das Eigenschaftswort *English* geschrieben?

In Geschichte: (A.) Mehrere Fragen Chlodewig's Taufe betreffend; die Thätigkeit Friedrich Wilhelms, des grossen Kurfürsten. (B.) Friedrich Wilhelm I.; die griechischen Spiele; die sächsischen Kaiser. (C.) Muhamed und seine Religion; wann wurde Brandenburg

mit Preussen vereinigt? Die Kurfürsten bis zum Jahre 1701. Das wichtigste Ereignis aus der Regierungszeit des Hochmeisters Albrecht von Brandenburg. Verträge zu Wehlau, Labiau, Friede zu Oliva.

In Geographie: (A.) Städte und Handelsverbindungen in Schweden; Städte auf Seeland, Jütland; Flüsse in Süd-Amerika; die Städte in Ostpreussen, ihrer Grösse nach. (B.) Die pyrenäische Halbinsel; Nebenflüsse der Weichsel, der Alle; Eisenbahnen der Provinz Preussen; Städte an der Insterburg-Thorner Bahn. (C.) Italien; Regierungsbezirke in Ostpreussen; Kreise im Regierungsbezirke Gumbinnen; welche Kreise haben nur zwei Städte? der unfruchtbarste Kreis; die Stationen an der Tilsiter Bahn; die Hauptstationen an der Bahn von Fischhausen nach Prostken.

In Naturkunde: (A.) Verkannte Thiere unter den Säugern, Amphibien, Vögeln. Warum erscheint uns der Regenbogen in einem Bogen? (B.) Thiere und Pflanzen der Polarzone; Mikroskop und Teleskop. (C.) Die Biene, die Ameise, der Fuchs; communicirende Röhren; Nivellir-Instrument; artesische Brunnen, Springbrunnen. —

Ich frage jeden echten Lehrer, ob er es vor seinem Gewissen verantworten könnte, einer ihm ganz fremden jungen Dame, die diese Fragen sicher und gewandt beantwortet, das Zeugnis auszustellen, sie sei für ein Lehramt an einer höheren Töchterschule sehr gut befähigt; oder einer andern, selbst wenn sie die meisten Fragen verfehlt, das Prädicat ungenügend zu ertheilen? Ich will damit den Examinatoren nicht zu nahe treten. Sie erhalten den Befehl, die Prüfung zu vollziehen; und da ihnen nur eine so kurze Zeit gegeben wird: so bleibt nichts Anderes übrig, als in der oben geschilderten Weise zu handeln. Ich will nur die Einrichtung selbst angreifen. Da die Herren Examinatoren bisher ihre Stimme nicht erhoben haben, so ist es die Pflicht jedes Lehrers und namentlich jedes Dirigenten einer höheren Töchterschule, jene Übelstände nebst ihren Folgen zu beleuchten und auf Abhilfe zu dringen. Die Kürze der für die Prüfung bewilligten Zeit ist nicht der einzige Übelstand. Unter den anderen ist ein sehr ernster die gerade mit diesem Examen verbundene seelische Aufregung. Sie bemächtigt sich der Mädchen oft in einer solchen Stärke, dass sie die Gesundheit auf lange Zeit gefährdet, ja zuweilen ganz untergräbt. Ich spreche aus vieljähriger Erfahrung, denn ich habe bereits 11 Jahre hindurch Mädchen zum Examen vorbereitet.

Die Aufregung beginnt schon 5—6 Monate vor der Prüfung, sobald der Termin durch die Zeitungen und das Amtsblatt bekannt

gemacht wird. Nun wird der Lerneifer fieberhaft. Die Mädchen gönnen sich nur wenige Stunden Schlaf und berauben sich jeder gesunden Bewegung. Der Appetit zum Essen schwindet dermassen, dass einzelne nur von Kaffee, Chocolate und Süßigkeiten leben. Das Wort des Lehrers erweist sich als machtlos. Man kann bitten, ermahnen, zornig werden — sie weichen nur der Gewalt. Der strenge und vernünftige Vater muss die Lampe wegnehmen und die Tochter trotz ihrer Bitten und Thränen zu Bette schicken. Leider geschieht dies nur sehr selten, dagegen kommt es nur zu oft vor, dass die Angehörigen dieses Leben und Arbeiten als unbedingt nothwendig betrachten. Die übeln Folgen zeigen sich gar bald. Die Mädchen erscheinen hohläugig, mit bleicher, ja gelblicher Gesichtsfarbe in der Schule. Sie schrecken beim geringsten Geräusch zusammen, sind übermässig reizbar, beginnen bei ganz geringfügiger Veranlassung zu weinen, bekommen Weinkrämpfe und zeigen sich in ihren Antworten unklar und zerfahren. Das Nervensystem ist so überreizt, dass man sich hüten muss, irgend eine Vorstellung zu erwecken, mit der etwas Grausiges verbunden ist. Wie ich in dieser Zeit vor dem Examen über den Ausdruck „in spanische Stiefel schnüren“ sprechen musste und damit begann, das bekannte Folterinstrument zu beschreiben, wurden drei Mädchen fast ohnmächtig, so dass sie die Classe verlassen mussten. In diesem krankhaften Zustande arbeiten die Mädchen 5—6 Monate lang bis zum Examen. Zuweilen werden sie wirklich krank, so dass sie nicht mehr arbeiten können; zuweilen muss der Lehrer sie durch einen Machtspruch nach Hause schicken, weil sie durch das beständige Weinen, Hinausgehen, Hereinkommen und wieder Weinen die Stunden zu sehr stören. Aber kaum haben sie sich ein wenig erholt, so wird das frühere Arbeiten in noch stärkerem Masse fortgesetzt. Krank und fieberhaft erregt reisen sie zur Prüfung und müssen in der fremden Stadt sich bei fremden Leuten einquartiren, den fremden hochmögenden Herren ihre Visite machen und sich von Fremden prüfen lassen. Ist es unter solchen Umständen zu verwundern, dass sie verwirrte Antworten geben, dass sie sich oft unbegreiflich unwissend zeigen? Ist es zu verwundern, dass sie in diesem Zustande muthlos werden, dass sie bei dem Gedanken, ihr Schicksal hänge von 5—6 Antworten ab, selbst in ihren Lieblingsfächern den Kopf verlieren? Wie kann der Staat es verantworten, dass auf Grund einer solchen Prüfung ein amtliches Zeugnis ausgestellt wird!

In jedem Jahre wird beim Examen eine Anzahl Mädchen ohnmächtig; Thränen können nur wenige zurückhalten. In Königsberg i. Pr.

sind nach dem Examen, soviel ich genau weiss, im Laufe der letzten Jahre zwei Mädchen, welche nicht bestanden, wahnsinnig geworden.

Der erste Fall ereignete sich vor circa 6 Jahren, als man den Bewerberinnen das Resultat der Prüfung unmittelbar nach Beendigung derselben mittheilte. Sie hatten fast 3 Stunden, bis gegen 9 Uhr Abends, warten müssen. Alle hatten wie gewöhnlich den Tag über nichts gegessen. Als man der Unglücklichen sagte, sie habe nicht bestanden, fiel sie in Ohnmacht. Wie sie in einer Droschke nach Hause geschafft wurde, begann sie zu rasen, zerschlug die Scheiben im Wagen — der Wahnsinn war ausgebrochen. Jetzt erhalten die Mädchen das Resultat am nächsten Tage durch die Post. Es wird ihnen ein Zettel geschickt, auf dem je nach dem Ausfall der Prüfung mitgetheilt wird, dass sie das Examen für höhere Töchterschulen, für Volksschulen oder gar nicht bestanden haben. Diese Einrichtung ist besser als die frühere; aber sie kann die unseligen Folgen der entsetzlichen Aufregung nicht beseitigen. Man kann den Mädchen Tag aus Tag ein sagen, dass ein nicht befriedigender Ausfall der Prüfung nur den Trägen, aber nie den Fleissigen entehrt; dass die Lücken, welche sich beim ersten Examen gezeigt haben, beim nächsten ergänzt werden können. Die Aufregung ist zu gross, als dass die Stimme der Vernunft Gehör finden könnte. Mir hat bis jetzt jede Schülerin bei solchen Trostworten kopfschüttelnd erklärt, dass sie den Gedanken, „durchzufallen“, gar nicht ertragen könne. Viele erklärten geradezu, dass sie solch ein Schicksal nicht überleben werden. Nun, sie überleben es; aber nur wenige bleiben von den unheilvollen Folgen der Aufregung und der krankhaften Anstrengungen verschont. Nur wenige sehr kräftige Mädchen erhalten später die frühere blühende Gesundheit wieder; gar viele verfallen bald nach bestandnem Examen in Nervenfieber: andere bleiben Jahre lang bleich, siech und elend. Wer mir nicht glauben will, der frage die Ärzte, welche die Mädchen in ihrer Studienzeit behandelt haben.

Aber, dürfte man fragen, warum gebt Ihr Lehrer den Mädchen so unvernünftig schwere Aufgaben; warum zwingt Ihr sie, so viel zu lernen? Ich kann mich, Gottlob, diesem Vorwurf gegenüber freisprechen. Ich habe Jahr aus Jahr ein meinen Schülerinnen erklärt, dass sie bei mir nur für das **Lehramt** und nicht für die **Prüfung** vorbereitet werden und diesem Plane gemäss meine Aufgaben geregelt. Da meine Collegen mit mir Hand in Hand gehen, so darf ich sagen, dass wir die Mädchen nie überbürdet haben. Die Schuld liegt nicht an uns Lehrern, sondern fällt der oben geschilderten Einrichtung

zur Last. Infolge der vagen Bestimmungen des Prüfungs-Reglements weiss Niemand genau, welches Pensum durcharbeiten ist, und die Examinatoren wissen ebensowenig genau, was sie zu fordern haben. Es ist ferner nur zu erklärlich, dass ein Examinator, der 70 Mädchen zu prüfen hat, zuweilen auch zu schwere Fragen stellen wird. Wenn er sich nicht wiederholen will, muss ihm der Stoff zu den leichteren Fragen bald ausgehen. Ist's zu verwundern, dass Männer, die sich Jahrzehnte lang mit einer Wissenschaft beschäftigt haben, sich schliesslich vergessen und zu eingehend prüfen? Das wäre immerhin kein Unglück, wenn's nur nicht bekannt würde. Aber gerade diese Fragen und Anforderungen werden am eifrigsten verbreitet, und es ist leicht erklärlich, dass durch solche Mittheilungen und Besprechungen die Angst vor dem Examen bedenklich gesteigert werden muss. Infolge dieser Angst prägen sich die Mädchen neben den Aufgaben, die ihnen von den Lehrern gestellt werden, eine Menge von Kenntnissen in den Kopf, die kein vernünftiger Mensch von ihnen fordern wird. Ich habe vergebens Alles angeboten, dieser gefährlichen Thorheit zu steuern. Ich habe vergebens darauf hingewiesen, dass dies unvernünftige Lernen (Pauken) den Kopf verwirrt und ihnen bei der Prüfung keinen Nutzen bringt; dass sie sich darauf beschränken sollen, das von uns Lehrern Vorgetragene und sorgsam Erklärte gut einzuprägen. Das thörichte Geschwätz von Bekannten und Verwandten war stets mächtiger, als meine ernsten Worte. In der letzten Zeit ist's ganz arg geworden. Seitdem der Minister Herr v. Puttkamer befohlen hat, die Prüfung strenger zu handhaben, scheint die Angst vor dem Examen die Köpfe ganz verwirrt zu haben. Meine Mädchen hatten erfahren, dass man in einem von einer Dame geleiteten Hilfsseminar in K. seit einer Reihe von Jahren die Prüfungsfragen der Examinatoren gesammelt und den Lehrstoff diesen Fragen gemäss eingerichtet habe. Da in dieser Anstalt genau so wie auf der Universität docirt wird, so war es ihnen gelungen, sich einige „Collegienhefte“ zu verschaffen. Die Mädchen haben diese Hefte fast wörtlich auswendig gelernt! Da die Vorsteherin jener Anstalt jedes Jahr durch die Zeitungen ausposaunen lässt, welche glänzende Resultate durch ihr Seminar erzielt werden, so meinten die Mädchen, sie seien gegen alles Unglück gesichert, sobald sie nur den Inhalt jener Hefte auswendig wüssten.*)

*) In jener Anstalt müssen diese Hefte in der That auswendig gelernt werden. Sobald ein Mädchen eintritt, die bereits längere Zeit ein anderes Seminar besucht hat, muss sie jene Hefte abschreiben und Alles nachlernen.

Ich komme nun zu den gefährlichsten Folgen jener Einrichtung. Der berühmte Professor Max Müller sagt in einem seiner geistreichen Aufsätze (Über individuelle Freiheit): „Die Prüfungen ganz in die Hände von Fremden geben, heisst dieselben in Lotterien verwandeln und erzieht eine Art von Schlanheit, Gewitztheit bei Lehrern und Schülern, welche der Unredlichkeit nahe verwandt ist. Ein Examinator kann ausfindig machen, was ein Schüler nicht weiss; aber es wird ihm schwer fallen, Alles herauszufinden, was er wirklich weiss. Und sollte es ihm auch gelingen, zu ergründen, wieviel der Schüler weiss, so wird er doch niemals erfahren, wie er es weiss. Über diesen letzten Punkt ist die Ansicht des Lehrers, welcher den Schüler Jahre lang beobachtet hat, unumgänglich nothwendig im Interesse des Examinators, im Interesse der Schüler und im Interesse ihrer Lehrer.“ „Durch allzuhäufige Examina,“ fährt er fort, „wird eine Art von unredlichem Wissen genährt und grossgezogen. Es gibt zwei Arten von Wissen: Das eine, welches wirklich in Fleisch und Blut übergeht, und das andere, das wir in unseren Taschen herumtragen. Die für die Examinatoren arbeiten, haben gewöhnlich alle Taschen vollgepfropft; die ruhig und still und mit ganzem Herzen fortarbeiten, fühlen sich oft entmuthigt durch den kleinen Bestand ihres Wissens; durch das wenige Lebensblut, das sie aufgenommen haben. Aber Alles, was sie gelernt haben, ist wahrhaft ihr Eigenthum geworden, hat ihren geistigen Wuchs gekräftigt, und schliesslich haben sie sich im Kampfe des Lebens stets als die Stärksten und Tapfersten erwiesen.“

Dass die grossen Prüfungen in Königsberg eine Art von Lotterie geworden sind, geben die Examinatoren selbst zu. Es ist darum die humane Einrichtung getroffen worden, dass Mädchen, welche in Hauptfächern — Religion, Rechnen, Deutsch und fremden Sprachen — Unglück hatten, nach einem halben Jahre die Prüfung nur in den Fächern nachzumachen brauchen, in denen ihnen kein genügendes Prädicat ertheilt werden konnte. Alles Übrige wird als vollgiltig angenommen. Zweien von meinen Schülerinnen wurde sogar mit Erlaubnis des Herrn Ministers gestattet, diese Nachprüfung 5 Wochen später in Tilsit abzulegen. Sie bestanden dort beide zur vollen Zufriedenheit. Die eine hatte in Königsberg in einer fremden Sprache, in Französisch, Unglück gehabt. In Tilsit bestand sie die Prüfung. Diese Humanität ist anzuerkennen; aber sie kann immerhin nicht die übeln Folgen der ganzen Einrichtung aufheben. Im Gegentheil ist die allgemein verbreitete Überzeugung, dass das Examen eine Art Hasardspiel sei, da-

durch nur noch mehr befestigt worden. Diese Überzeugung ist aber leider für das ganze Schulwesen verhängnisvoll; sie hat sich bereits als höchst nachtheilig erwiesen; denn sie hat bei den in den Seminarien studirenden Mädchen die Freude an der Vorbereitung für ihren späteren Beruf ganz erstickt. Sie arbeiten alle nur im Hinblick auf die Prüfung; eine würdigere Vorbereitung für den späteren Beruf wird ganz bei Seite geschoben. Ich bin Lehrer mit Leib und Seele. Und wenn man mich plötzlich mit Reichthum überhäufte, so würde ich mich keinen Augenblick bedenken, sondern auch als reicher Mann Lehrer bleiben; denn ich fühle zu meiner Arbeit inneren Beruf. Darum ist mir's allmählig zu schwer geworden, diese von Jahr zu Jahr wachsende Gleichgiltigkeit gegen das, was mir als heilig gilt, länger zu ertragen. Ich habe die Leitung des Lehrerinnen-Seminars seit Ostern d. J. niedergelegt und werde sie nur dann wieder übernehmen, wenn mir das Recht ertheilt wird, die Entlassungsprüfung unter Vorsitz eines Kgl. Commissarius mit meinen Collegen selbst abzuhalten. Andere Directoren wollen, obgleich sie mir in allen Punkten Recht geben, noch geduldig ausharren, bis ihnen jenes Recht gewährt wird. Ich kann's nicht mehr; mir ist die Arbeit im Seminar durch jene oben geschilderten Zustände zu sehr verleidet. Mit welcher Freude haben die Mädchen früher meinen Probelectionen gelauscht! Wie gespannt war Alles zu erfahren, ob die Praxis der Theorie entsprechen werde. Und wenn sich's dann zeigte, dass ich die seelischen Regungen der Kinder richtig vorausgesagt, dass der vorher erklärte und genau psychologisch berechnete Erfolg wirklich zu Tage trat, wie froh wurde dann die Stunde geschlossen, wie eifrig war man bemüht, die erhaltenen Lehren nun durch eigenes Probiren zu befestigen! Ich weiss wol, dass diese Freude bei vielen nicht tief ging. Es war etwas ganz Neues, es machte Vergnügen, „war ganz reizend, entzückend, himmlisch!“ Aber bei mehreren ernstern Naturen hat's gezündet, hat bis zur Stunde einen so hingebenden Eifer gewirkt, dass ich nur mit Rührung und innerem Glück daran denke. Da mir dies Glück seit den letzten Jahren geraubt ist, muss ich zurücktreten: ein blos geschäftsmässiges Unterrichten ist mir als Dirigent nicht möglich.*)

Es ist leicht zu ermessen, dass man in Privat-Seminarien, welche von Damen geleitet werden, unter solchen Verhältnissen halb und

*) Mich haben zu diesem Schritte noch andere Umstände getrieben. Da obiger Grund aber der hauptsächlichste ist und mit der Einrichtung der Prüfung in Königsberg zusammenhängt: so habe ich hier öffentlich über meinen Entschluss gesprochen.

halb gezwungen ist, die Vorbereitungen zu der Prüfung als das Wichtigste, die für das spätere Lehramt als Nebensächliches anzusehen. Dabei macht sich zugleich wieder das Hauptgebrechen des Lehrerstandes geltend. Die Herren Doctoren, welche dort dociren, weisen auf sich selbst hin und sagen: Wir haben auf der Universität zum Lehramte auch keine Vorbereitung erhalten und sind jetzt dennoch wolbestallte Gymnasiallehrer. Zu solcher Vorbereitung habt Ihr später Zeit, wenn Ihr in eine Stelle tretet. Jetzt lernt nur tüchtig. So werden dann, wie Max Müller sagt, alle Taschen mit Wissen vollgepfropft, um nur für den Examinator zu arbeiten. Dadurch wird der Segen, den die Seminaristen leisten können und leisten sollten, geradezu in Unsegen verkehrt. Statt Fachschulen zu sein, statt Anleitung zu einem sachgemässen correcten Unterricht zu geben, verleihen sie nur ein höheres Mass von Wissen und befestigen den für das ganze Schulwesen und die Erziehung der Kinder so unheilvollen Irrthum, dass das Unterrichten keine Kunst sei, sondern in das Belieben eines Jeden gestellt werden dürfe, sobald er nur die nöthigen Kenntnisse besitzt, welche er beibringen soll. So werden die theuern Errungenschaften eines Rousseau, eines Basedow, eines Pestalozzi und Diesterweg als überflüssig ganz vergessen. Sie werden zwar beim Examen in gewandter Rede hergeplappert, aber in Wirklichkeit bleiben sie ganz unbeachtet, ja nur zu oft werden sie geradezu verächtlich behandelt und eigensinnigem dilettantischen Behagen nachgestellt. Daher die nur zu natürliche Folge, dass sich Hunderte von jungen Mädchen in diese Anstalten drängen, nur um darin höhere Studien zu machen und sich durch das Zeugnis die Bescheinigung darüber zu erwerben. So wird die Ausbildung und Pflege der so nöthigen Liebe und Hingabe an den Beruf dem Zufall überlassen, und um uns das Leben vollends schwer zu machen, wird eine Menge von Schwätzerinnen erzogen, die später, falls sie nicht Lehrerinnen werden, auf ihr Zeugnis pochend in den ernstesten Fragen des Schullebens mit-sprechen wollen. Ich bin überzeugt, dass alle meine Collegen, namentlich die in den kleineren und mittleren Städten, in diesem Punkte bereits sehr unangenehme, vielleicht, wie ich, bereits traurige Erfahrungen gemacht haben werden.*)

*) Man nehme an, die Frau des Bürgermeisters oder eines viel angesehenen Rathsherrn habe einst das Lehrerinnenexamen gemacht und gebe den Ausschlag bei Besetzung von Schulstellen, bei Einrichtungen, welche durch die Schuldeputation getroffen werden, und schliesse dann weiter.

Aber nicht nur die Einrichtung dieser Massenprüfung, auch die Prüfungsordnung selbst bringt grosse Übelstände mit sich.

Das Zeugnis gibt den Mädchen die Berechtigung, ein Lehramt an höheren Töchterschulen zu verwalten. Bei der Prüfung müssen sie Probelectionen vor Mädchen aus den obersten, den mittleren und den unteren Classen einer solchen Anstalt abhalten. Es ist kein Wunder, wenn sich die Geprüften später einbilden, sie seien reif und berechtigt, auch in der obersten Classe zu unterrichten. Bis jetzt ist trotz der dringenden Forderungen, die bei so vielen Lehrerversammlungen ausgesprochen worden sind, die Einrichtung einer zweiten höheren Prüfung für Lehrerinnen noch nicht ins Werk gesetzt worden. So muss es fort und fort dem Ermessen des Dirigenten anheimgestellt werden, die Lehrerinnen auf den oberen Classen zu beschäftigen oder auf die untere zu verweisen. Bei solchen, die er durch Jahre lange Beobachtung genau kennt, hat die Sache keine Schwierigkeit. Aber die Verlegenheit wird sehr gross, wenn es sich darum handelt, eine Stelle für eine Lehrerin an Oberclassen zu besetzen. Der Magistrat ist gewöhnlich rasch bei der Hand, eine Dame zu wählen, die nach dem hier absolvirten Lehrerinnenexamen sich längere Zeit im Auslande aufgehalten hat. Für uns Lehrer will das wenig sagen. Wer im Auslande nur die Umgangssprache gelernt und allenfalls viel Romane in der betreffenden Sprache gelesen hat, ist dadurch noch kein besserer Lehrer geworden. Wir wissen wol, dass die meisten Damen sich im Auslande in Pensionaten und Privatschulen mit Kindern fremder Nationen herumquälen und unzählige Hefte corrigiren müssen und zu wirklichen Studien keine Zeit übrig behalten. Einige mögen ja auch wirklich dort studiren; aber wer gibt uns dafür die nöthige Garantie? Wer gibt uns Sicherheit dafür, dass die Dame sich während der Zeit geübt hat, Classenunterricht zu ertheilen, eine Classe zu beherrschen, correct zu unterrichten und alle anderen Anforderungen zu erfüllen, die man an einen kunstgerechten Schulunterricht zu stellen hat?

Man sieht, es fehlt die Einrichtung einer zweiten höheren Prüfung, durch welche Lehrerinnen die Berechtigung zum Unterrichten in den Oberclassen höherer Töchterschulen erhalten können. Die gegenwärtige Prüfungsordnung sollte mindestens statt der Berechtigung zu einem Lehramt an höheren und mittleren Töchterschulen nur die für Mittelschulen und die **mittleren** Classen höherer Töchterschulen gewähren. Andere Übelstände lassen sich durch

die Einsicht der Examinatoren leicht beseitigen, sobald nur diese Hauptforderung erfüllt wird.

Zum Schlusse will ich meine Forderungen hier kurz präcisiren:

1. Die bisherigen Massenprüfungen, in denen die auf verschiedenen Seminarien vorbereiteten Mädchen durch fremde Examinatoren geprüft werden, sind bis zu einem bestimmten Zeitpunkte abzuschaffen.

2. Die Prüfungen sind an einzelnen Anstalten in die Hände des Directors und der am Seminar arbeitenden Lehrer zu legen. Den Vorsitz führt dabei ein vom Staate ernannter Commissarius.

3. Die Berechtigung zu solchen Entlassungsprüfungen wird vorläufig in Ermangelung von Staatsseminarien allen Anstalten ertheilt, die in Verbindung mit einer mindestens 8classigen höheren Töchterschule ein vollständig eingerichtetes mindestens 2classiges Hilfsseminar haben. *)

4. Hauptgewicht ist auf die theoretische und praktische Ausbildung für den Lehrerberuf zu legen. Die Prüfungsordnung ist demgemäss abzuändern, resp. zu erweitern.

5. Städte, die mit einer gut organisirten höheren Töchterschule (von mindestens 8 Classen) ein Lehrerinnenseminar verbinden wollen, erhalten das Recht der Entlassungsprüfung, sobald die oben näher bezeichnete, für eine gute Ausbildung erforderliche Einrichtung eines 2classigen Seminars ins Leben gerufen ist und das erste Abiturienten-Examen bevorsteht.

6. Jede Bewerberin muss vor Ablegung der Lehrerinnenprüfung mindestens ihr 19. Lebensjahr vollendet haben.

7. Sobald eine genügende Anzahl von Lehrerinnenseminarien durch den Staat ins Leben gerufen sind, gehen die Hilfsseminare ein. Der Staat verpflichtet sich jedoch, bei Gründung seiner Anstalten die bestehenden und bewährten Hilfsseminare zu benutzen.

8. Diejenigen Lehrerinnen, welche ein gutes Examen abgelegt haben, werden 4 Jahre später zu einem höheren Examen zugelassen. In demselben haben sie nachzuweisen, dass sie a) in bestimmten Fächern ihre

*) Als Muster stelle ich, ohne anderen Anstalten zu nahe treten zu wollen, das mit der städtischen höheren Töchterschule verbundene Seminar in Danzig auf, das sich unter Leitung des Herrn Director Dr. Neumann befindet. 2 Classen mit je 24 Unterrichtsstunden; 22 Stunden werden durch einen eigens für das Seminar angestellten akademisch gebildeten pro facultate docendi geprüften Lehrer ertheilt. Ein Elementarlehrer gibt 3 Stunden Rechnen und 1 Stunde Gesang. Die übrigen Stunden sind in den Händen des Directors und anderer akademisch gebildeter Lehrer der höheren Töchterschule und anderer Anstalten. Die Stadt gibt jährlich einen Zuschuss von ca. 4150 Mark.

Kenntnisse wissenschaftlich vertieft, b) sich eine genügende Umsicht und Sicherheit im Unterrichten an Schulen erworben haben.

Ich wünsche von Herzen, dass meine Worte an massgebender Stelle Gehör finden möchten. So wie es jetzt geht, darf es nicht länger gehen; denn die Zahl derjenigen, die sich ganz unberufener Weise in die Seminarien drängen, um ein Prüfungszeugnis zu erhalten, ist nahezu Legion geworden. Es ist endlich an der Zeit, dass eine Einrichtung getroffen werde, durch die es ernsten, ihren Beruf wahrhaft liebenden Männern möglich wird, die Spreu von dem Weizen zu sondern, tüchtige Mädchen tüchtig auszubilden und die unfähigen, flatterhaften, nur der Mode huldigenden Wesen aus dem Lehrerstande ganz auszuschneiden.

Gymnasium und Nationalität.

Von Prof. Dr. E. Schatzmayer - Triest.

Motto: The proper study of the man is man!

Es dürfte, besonders in unserem so bunten Nationalitätenstaate Österreich, wol nur wenige Gymnasien und Schulen überhaupt geben, in welchen alle Schüler und Lehrer einer und derselben Nationalität angehören, und wo die „Nationalitätenfrage“, das „Nationalitätsprincip“ und „Nationalitätsideen“ nicht in irgend einer mehr oder minder brennenden Form existiren.

In den meisten öffentlichen und privaten (besonders in den sogenannten „internationalen“) Unterrichts- und Erziehungsanstalten finden wir zwei, drei und mehrere Nationalitäten bei Schülern und Lehrern vertreten.

Was ist Nationalität? Wie entstehen Nationalitäten, und welche Bedeutung haben dieselben für Gymnasien und Schulen überhaupt und für die Gymnasien Österreichs insbesondere?

Nationalität finden wir definirt als die „Zugehörigkeit zu einer Nation“, und Nation (vom lat. natio, nascere, natus, natura etc.) als „ein nach Abstammung und Geburt sich unterscheidender Theil der Menschheit.“

Bei dieser Definition jedoch vermessen wir sofort ein paar für die Begriffe Nation und Nationalität wesentliche und unentbehrliche Merkmale, nämlich die Sprache und Cultur.

Eine Gruppe von Wilden, ein blosses Conglomerat von Einzelnen und Familien ohne menschliche Sprache und Cultur, ohne ein gesellschaftlich und staatlich geordnetes und organisirtes Zusammenleben, ist keine Nation und keine Nationalität, sondern eine Horde, eine Schaar, ein Haufe, höchstens ein „Stamm“ (tribus).

Nach D. Sanders ist Nation „ein Volk als staatliches Individuum in seiner alle Glieder desselben zu einer grossen Gesamtheit verbindenden und zugleich von anderen solchen Gesamtheiten scheid-

denden Eigenthümlichkeit“ — und Nationalität „die charakteristische Eigenthümlichkeit einer Nation“.

Im gewöhnlichen Sprachgebrauche sind „Nation“, „Nationalität“ und „Volk“ nicht selten gleichbedeutend.

Nation, Nationalität, Volk u. s. w. sind in erster Linie ethnographische, in zweiter Linie politische Begriffe.

Nationalitäten sind grössere Volkschaften (Völkerschaften) und Volksstämme, d. i. natürliche Gruppen von Einzelnen, Familien und Familienverbänden (Geschlechtern, Sippen), deren Zusammengehörigkeit und Zusammenhalt vorzugsweise auf der Gemeinsamkeit gewisser physischer und psychischer Eigenschaften (Rasseneigenschaften) beruht, welche durch eine vielhundertjährige Gemeinschaft des Lebens und Strebens entstanden sind. Nationalität ist vorzugsweise ein ethnographischer Begriff.

Nation und Volk hingegen sind mehr politische Begriffe. Unter „Nationen“ und Völkern verstehen wir staatlich geordnete Gemeinwesen, welche aus einer oder aus mehreren Nationalitäten bestehen, die durch Eine Staatsform miteinander verbunden sind.

Nach Bluntschli, dem deutschen Staatsrechtslehrer, bezeichnet das Wort „Nationalität“ einen Culturbegriff, das Wort „Volk“ einen Staatsbegriff.

So spricht man von Regierung und Volk eines Landes, von den verschiedenen Volksclassen, von Volksthum und Volksthümlichkeit (Popularität), von Volksbanken, Volksküchen, von niederem und höherem „Volk“ u. s. w. Es gibt einen Volksgeist und einen Nationalgeist, aber nur eine „Volksseele“.

Nationalitäten mit vernachlässigter Muttersprache, mit einer aufgenöthigten Sprache oder Mundart sind unglückliche Zwitter und Krüppel, welche in Unfreiheit hinsiechend sich nicht voll entwickeln können.

Die Seele und das Wesen jeder gesunden Nationalität ist deren Muttersprache (Mundart) und Literatur (Nationalliteratur). Sprache und Literatur sind das innere geistige Band, welches die Angehörigen einer Nationalität oder eines Volksstammes am stärksten miteinander verbindet.

Die unterscheidenden am Körper sichtbaren Kennzeichen der Nationalitäten sind hauptsächlich: Kopf und Schädelform, das Gesicht oder die Physiognomie, die Farbe der Haut, Farbe und Form der Augen, Farbe, Gestalt und Pflege des Haupthaars (Haartracht), Form der Hände und Füße, die Kopfbedeckung, Kleidung und Kleidertracht, der

Schmuck der einzelnen Körpertheile, die gesammte Gestalt, Haltung und Erscheinung in Ruhe und Bewegung.

Die bedeutendsten Ethnographen und Ethnologen, Anthropologen, Völkerphysiologen und Völkerpsychologen wie die Engländer J. C. Prichard, Lyell, Darwin, Huxley, G. Morton u. A. — die Deutschen J. F. Blumenbach, C. Vogt, Virchow, E. Häckel, Waitz, O. Peschel, Fr. Müller, C. G. Carus, C. v. Czoernig, W. Wachsmuth, Eduard Reich u. A. — der Schwede A. Retzius — der Italiener P. Mantegazza — die Franzosen Cuvier, Quaterfages, Topinard, Gobineau u. A. — die Völkerpsychologen und Sprachforscher A. u. W. v. Humboldt, die Brüder Grimm, Diez, Lazarus und Steinthal, W. H. Riehl, Bopp, Pott, Benfey, Max Müller, Aug. Schleicher, L. Geiger u. A. — die Statistiker Quételet, Kolb, Engel, Ficker, Haushofer u. s. w. stimmen mehr oder weniger darin überein, dass unter „Nationalität“ zunächst nur die natürliche Seite des Begriffes, nämlich die Abstammung eines oder mehrerer Menschen, sodann aber auch eine grössere Menschengruppe zu verstehen sei, deren Individuen alle gewisse gemeinsame durch allmälige Anpassung und Vererbung im Laufe von Jahrhunderten und Jahrtausenden entstandene körperliche und geistige Eigenschaften besitzen.

Im politischen Sinne bedeutet „Nation“ und „Volk“ die unter einer gemeinsamen Regierung vereint lebenden und durch gemeinsame Cultur, gemeinsame Sprache, Gewohnheiten und Sitten, gemeinsame Gesetze, Rechte und Pflichten, gemeinsames Unterrichts-, Wehr- und Finanzwesen u. s. w. verbundenen Angehörigen eines Staates.

„Nationalität“ bedeutet die Zugehörigkeit eines oder mehrerer Menschen zu einer Nation, zu einem Staate oder auch nur zu einem Volksstamme, das persönliche Verhältnis zu Vaterland und Heimat, — das Staatsbürger- und Unterthanenthum, den Staats- und Gemeindeverband, die Zuständigkeit und Heimatsberechtigung.

Ich möchte die Nationalität im ethnographischen Sinne definiren als das einer grösseren Menschengruppe eigene körperlich-geistige Gepräge (National-Typus) in Constitution, Complexion, Habitus und Physiognomie; in Denkart und Sprache, in mehr oder minder unwillkürlichen und unbewussten Gebärden und Ausrufungen (Int erjectionen), in gewissen Ausdrücken des täglichen Lebens, in Wunsch und Verwünschungsformeln, Bethuerungen, Flüchen, Ansprachen und Fragen nach dem Befinden (Wie geht's? ital. Come sta? franz. Comment vous portez-vous? engl. How do you? oder How are you? tschechisch: Jak se mate? polnisch: Jak się masz, pan? südslavisch: Kako ste? oder

Kako je? u. s. w.), in Temperament und Charakter, in Gewohnheiten, Sitten und Gebräuchen bei Arbeit und Spiel, bei öffentlichen Vergnügungen und Volksfesten, bei Geburten, Verlobungen, Heiraten und Begräbnissen, bei allen gewohnheitsmässig sich wiederholenden Verrichtungen; in Freude und Trauer, Ernst und Scherz, in Religion, Recht, Wissenschaft und Kunst (besonders in Poesie, Musik und Gesang); in Kleidung, Kleider- und Haartracht; in Essen, Trinken, Wohnung und Bauart; in Beschaffenheit und Gebrauch von Gefässen, Geräthen, Waffen und Werkzeugen; in der Behandlung der Familienglieder, Gäste und Fremden, der Freunde und Feinde, der Dienstboten und Haustiere; im gesammten inneren und äusseren Seelenleben — kurz: als die Summe derjenigen physischen und psychischen Anlagen, Thätigkeiten und Eigenschaften, welche allen Individuen einer Menschenart oder Menschenabart (Spielart, Varietät) mehr oder minder gemeinsam sind.

Was die Entstehung der Arten und Ab- oder Spielarten (Varietäten) bei Pflanzen, Thieren und Menschen betrifft, so sagt hierüber schon der bekannte Naturforscher und Naturphilosoph Lamarck (geb. 1744, gest. 1824): „Die systematischen Eintheilungen, die Classen, Ordnungen, Familien, Gattungen und Arten, sowie deren Benennung sind willkürliche Kunsterzeugnisse des Menschen. Die Arten oder Species der Organismen sind von ungleichem Alter, nach einander entwickelt und zeigen nur eine relative, zeitweilige Beständigkeit; aus Varietäten gehen Arten hervor. Die Verschiedenheit in den Lebensbedingungen wirkt verändernd auf die Organisation, die allgemeine Form und die Theile der Thiere ein, ebenso der Gebrauch oder Nichtgebrauch der Organe. Im ersten Anfange sind nur die allereinfachsten und niedrigsten Pflanzen und Thiere entstanden, zuletzt diejenigen von der höchst zusammengesetzten Organisation.

Der Entwicklungsgang der Erde und ihrer organischen Bevölkerung war continuirlich und nicht durch gewaltsame Revolutionen unterbrochen. Die einfachsten Pflanzen und Thiere, welche auf der tiefsten Stufe der Wesenleiter stehen, sind entstanden und entstehen noch heute durch Urzeugung. Alle lebenden Körper oder Organismen sind denselben Naturgesetzen unterworfen wie die leblosen oder anorganischen Körper. Das Zellgewebe ist die allgemeine Mutter alles Organischen.“

Und einer der eifrigsten Anhänger und Bekenner Darwin's, des Kopernikus unter den modernen Naturforschern und Philosophen, Karl August Specht sagt in seiner „Entwicklungsgeschichte des

Weltalls“ und in „Alte und neue Weltanschauung“ über die Entstehung der Arten und die Vererbung der Eigenschaften und Artenmerkmale: „Die beiden Grundeigenschaften der Organismen, die individuelle Variation (Veränderlichkeit der Einzelwesen) und die Vererbung oder Erblichkeit derselben durch die Fortpflanzung auf die Nachkommenschaft, sind die hauptsächlichsten Factoren, welche die Bildung von Varietäten oder Spielarten bewirken. Diese Bildung ist der eigentliche Ausgangspunkt für die Entstehung neuer Arten in der Natur. Denn Varietäten sind, wie Darwin auf das schlagendste und überzeugendste dargethan hat, nichts anderes als beginnende oder neuentstehende Arten. Durch die erbliche Übertragung einer individuellen Variation und durch stete Häufung oder Steigerung derselben im Laufe vieler Generationen und sehr langer Zeiträume kann eine neue Art entstehen und sind neue Arten entstanden. Arten sind nichts anderes als streng ausgeprägte, constant gewordene Spielarten. Eine strengere Definition des Begriffes der Species ist nicht möglich.“

Rassen sind Arten, Nationalitäten sind Spiel- oder Abarten des Menschen, welche auf die eben beschriebene natürliche Weise entstanden sind.

Nationalitäten, Nationaltypen, Nationalcharakter u. s. w. entstehen aber nicht bloß auf dem Wege der einfachen Fortpflanzung (durch Selection oder Auswahl), sondern auch in Folge höchst mannigfaltiger und zusammengesetzter geschichtlicher und allgemein cultureller Einflüsse. Durch einen Jahrhunderte und Jahrtausende andauernden friedlichen und freundschaftlichen Verkehr, durch „freie“ Wahl, durch Verschwägerungen und Verschwisterungen, durch die Ähnlichkeit der Natur und der Daseinsbedingungen, durch die Übereinstimmung der meisten Lebensverhältnisse erzeugen sich bei Bevölkerungen, welche auf verhältnismässig kleinem Raume beisammenwohnen, allmählig gewisse Ähnlichkeiten und Gleichheiten der körperlichen und geistigen Organisation, die wir mit Einem Worte Nationalität nennen.

Die Entstehung von Nationalitäten ist aber auch auf gewaltsamem Wege, durch Krieg und Zwang, durch Raub, Eroberung und Unterjochung, sowie durch siegreiche Befreiungskämpfe, namentlich im Alterthume und Mittelalter, vor sich gegangen. So haben in der Zeit der Völkerwanderungen und Völkermischungen und später neue Staaten, Nationen und Nationalitäten sich gebildet, z. B. die der Engländer, Franzosen, Italiener, Schweizer u. s. w.

Das Nationalgefühl lebenskräftiger Nationen, wie der Schweizer,

Franzosen, Engländer, Italiener und anderer beruht mehr auf der normalen Gestaltung und Gesundheit ihres staatlichen Lebens, mehr auf der Gemeinsamkeit der Geschichte und der politischen Wünsche, Bestrebungen und Errungenschaften, auf gemeinsamem Thun und Leiden, mehr auf der Gemeinsamkeit der materiellen und moralischen Interessen und mehr auf dem allgemeinen Gefühle der Zufriedenheit und des Behagens (dessen Blüten Nationallehre, Nationalbewusstsein, Nationalstolz), als auf Gleichheit der Abstammung und der Sprache, die bekanntlich bei diesen und bei vielen anderen staatlich geeinten Nationen und „Natiönchen“ durchaus nicht vorhanden ist.

Nationalität ist Landsmannschaft, Bluts- und Sinnesverwandtschaft, Brüder- und Schwesterschaft in weiterem Sinne (nicht im weitesten, denn in diesem sind alle Menschen „Geschwister“). Nationalität ist Familienleben und Familiengeist zugleich, ein esprit du corps, nicht unähnlich dem studentisch-militärischen Corps- und Kasten-geiste. Gesteigertes Nationalitäts- und Nationalgefühl ist Vaterlands-
liebe oder Patriotismus, gesteigerter (oder vielmehr übersteigerter, übergeschnappter) Patriotismus ist — „Chauvinismus“, ein Ding, für welches unsere edle deutsche Sprache kein Wort hat.

Nationalität ist Religion, die einzige Religion vieler Gebildeten und Ungebildeten, während die Religion weniger Höchstgebildeten der wissenschaftliche Kosmopolitismus, die Humanität ist.

Statt der Religionskriege werden heute Nationalitätskriege geführt.

Nach dem goldenen Kalbe, nach den „rein“ materiellen Interessen des Einzelnen, der Familie und der Vetter- Gevatter- und Genossenschaften (clubs, cliques, consorterie) ist für die meisten unserer Zeitgenossen Nationalität dasjenige Wort und Ding, welches alle höheren, idealen Gedanken, Gefühle und Bestrebungen in sich begreift.

Das Nationalgefühl und die Nationalitätsideen sind in unserm Jahrhunderte Factoren, Lebensmächte geworden, welche noch viel zu wenig erforscht und gewürdigt, in Staat und Gesellschaft, in Schule und Erziehung, in die moralische und intellectuelle Entwicklung eines jeden Menschen, in unser gesamtes Sein und Werden von Geburt an mehr oder weniger bestimmend und entscheidend eingreifen.

Physisches und moralisches Klima, Nahrung und Lebensart, anhaltend heitere oder anhaltend trübe Gemüthsstimmung etc. ändern nicht bloß Charakter, Haltung und Gang, sondern auch die Farbe der Haut und der Haare, die Physiognomie und sogar die Schädelform.

Es gibt National-, Stammes- und Familiencharaktere, wie es Rassencharaktere gibt, welche sich Jahrhunderte und Jahrtausende lang

in allen Ländern und Zonen des Erdballes gleich bleiben. Beispiele: die Juden, die Zigeuner.

Der österreichische Ethnograph Dr. Friedrich Müller sagt in seinem Werke „Allgemeine Ethnographie“ (2. Auflage, Wien 1879), Seite 59 und 60: „In Betreff des Rassencharakters hat man durch wiederholte Beobachtungen die Erfahrung gemacht, dass er keineswegs so schwankend ist, als man nach den zwischen den einzelnen Rassen existirenden Übergängen glauben könnte. Im Gegentheile ist der Rassencharakter so fest und beständig, dass weder der Einfluss der Zeit, noch auch eine Veränderung des Aufenthaltes denselben bedeutend zu modificiren vermag. Ein eclatantes Beispiel für die Zähigkeit des Rassencharakters bieten die Juden. Auf den Gemälden der italienischen und niederländischen Meister finden wir denselben Typus, dem wir bei diesem Volke heutzutage begegnen, ja selbst auf den alten egyptischen, assyrisch-babylonischen und ägyptischen Denkmälern, die nun mindestens 4000 Jahre alt sind, lässt sich der Rassencharakter, der den Juden ganz besonders auszeichnet, keinen Augenblick verkennen.“ Vergl. C. G. Carus über „die ungleiche Befähigung der verschiedenen Menschenstämme für die höhere geistige Entwicklung“.

In Betreff der leiblichen Abstammung bieten, nach Dr. Fr. Müller, die gegenwärtigen Deutschen „keinen einheitlichen Typus, da in den meisten Gegenden starke Mischungen vor sich gegangen sind und manche Stämme, welche früher slavisch waren, erst im Laufe der historischen Zeit germanisirt worden sind. Dies ist besonders im Osten der Fall, wo auch der Typus sich stark dem slavischen nähert. Im Westen und Süden ist Mischung mit Kelten und Romanen vorherrschend.“

Der Charakter gewisser Bevölkerungen, Nationalitäten und Nationen ist leichter zu erkennen und zu beschreiben, als der anderer Völkerschaften. So zeichnen z. B. viele Flachlandsbewohner, Preussen, Russen, Nieder- oder „Plattdeutsche“ u. A., durch eine gewisse moralische und intellectuelle „Platt- und Glattheit“, die in ihrem Bereiche nichts Unebenes, nichts Ungewöhnliches und Ausserordentliches duldet, durch eine gewisse äussere und innere Uniformirtheit, ähnlich der ihres Landes, sich aus.

Dagegen sind die meisten Oberländer, Süddeutsche, Schweizer, Österreicher, Franzosen, Italiener u. s. w. ungleich schwerer zu erforschen und zu schildern, und zwar hauptsächlich wegen des grösseren Reichthumes an Formen, Tönen und Farben, wegen der grösseren

Mannigfaltigkeit und Beweglichkeit der Typen in Natur- und Menschenwelt.

Im Süden mehr Individualismus und Particularismus, mehr Originalität und Genialität, aber zum Theile auch mehr Zersplitterung, mehr Lässigkeit, Nachlässigkeit und Unzuverlässigkeit (Schlendrian, „Bummelei“ und „Schlappheit“) — im Norden mehr Gemeinsamkeit und Gemeinsinn, mehr culturelles Ebenmass und schulmässiges Mittelmass, aber auch mehr Zusammenhalt (Totalität, Centralisation, Compactheit), Beständigkeit, Festigkeit, Straffheit („Strammheit“), kurz mehr Thatkraft (Energie). Im Norden stoffarmer Formalismus, im Süden formloser Substanzialismus u. s. w.

Wie verschieden sind die einzelnen Theile, Provinzen, Gegenden und Landschaften Deutschlands — wie verschieden in Mundart, Charakter und Sitten die einzelnen deutschen Volksstämme, die einzelnen Volk-, Gau- und Dorfschaften besonders im Süden! Wie verschieden ist der Alemanne, der Schwabe, der Altbaier, der Franke, der Thüringer, der Hesse vom Schlesier, Pommer, Brandenburger, West- und Ostpreussen, Mecklenburger, Ober- und Niedersachsen! Wie verschieden der Ober- und Unterrheinländer vom Westfalen, Oldenburger, Holsteiner, Friesen! Wie verschieden der Königsberger, Breslauer etc. vom Kölner, Frankfurter, Strassburger, Nürnberger und Augsburgener — der Berliner vom Dresdener, Münchener, Stuttgarter, und diese wieder vom Hannoveraner, Hamburger und Bremer!*)

Wie verschieden sind Venezianer, Lombarden, Piemontesen, Florentiner u. s. w. unter einander und gegenüber dem Römer, Neapolitaner, Sicilianer und Sarden!

Wie verschieden ist der Südfranzose vom Nordfranzosen — der Engländer vom Schotten und Iren! Von den Völkermosaiken Österreichs und Ungarns ganz zu schweigen!

Die grossen Nationen Europas haben jede ihr eigenes Nationalgepräge, das man in grossen Hafen- und Handelsstädten, wie Triest, Genua, Marseille, Hamburg u. a. häufig Gelegenheit hat zu beobachten.

Auch alle civilisirten Europäer haben etwas Gemeinsames und Übereinstimmendes in ihrem Wesen gegenüber dem uncivilisirten Bauer und Halbwilden.

Es gibt Rassenphysiognomien, Nationalphysiognomien und Culturphysiognomien, wie es Rassentypen, Nationaltypen und Culturtypen,

*) Ausführlicheres hierüber in meiner Schrift: „Deutschlands Norden und Süden“, 2. Aufl., Braunschweig 1870.

Rassenverwandtschaften, Nationalverwandtschaften und Culturverwandtschaften gibt.

In cultureller, socialer und moralisch-sanitärer Hinsicht gibt es folgende Menschenklassen (Kategorien): Civilisirte, theils Civilisirte („Halbcivilisirte“) und Uncivilisirte (Barbaren); Gebildete, theilweis Gebildete („Halbgebildete“), Ungebildete und Verbildete; Geschulte, Ungeschulte und Verschulte; Gereifte und Ungereifte; Selbständige und Unselbständige; Freie und Unfreie; Erwachsene und Unerwachsene; Arme und Reiche; Arbeitende und Geniessende; Schlechte und Gute; ganze und Theil-Menschen, wahre und Schein-Menschen (ehrliche und falsche Menschen) u. s. w.

Muhammedaner, „christliche“ Mucker und Ähnliche kennen nur „Gläubige“ und „Ungläubige“, Katholiken und „Akatholiken“, „Christen“ und „Nichtchristen“, „Semiten“ und „Antisemiten“ — die „Semiten“ hingegen kennen nur Gläubiger und Schuldner, Gescheite (Kluge) und Dumme — Andere unterscheiden nur „Reichsfreunde“ und „Reichsfeinde“ u. s. w.

Geographen, Ethnographen und Statistiker unterscheiden neben Menschenrassen, Volks- und Sprachstämmen, Nationalitäten etc. auch noch: Nord- und Südländer, Hochland- und Tiefland-, Binnenland-, Küsten- und Insel-, Gebirgs-, Thal- und Ebenenbewohner, Stadt- und Dorf-, Land- und Seeleute („Ratten“) u. s. w.

Die Natur scheint nur diejenigen Nationalitäten, welche Eine Sprache sprechen, oder wenigstens verstehen, Einen Charakter haben und durch Meere, Sümpfe, Wüsten oder hohe Gebirgsketten von einander getrennt sind — d. i. nur Nationalitäten in Ländern mit natürlichen Grenzen dazu bestimmt zu haben, Nationen zu werden.

Wie die Familie das vermehrfachte menschliche Einzelwesen, die potenzierte Persönlichkeit, so die Nation die vermehrfachte, potenzierte Familie. Oder: die Einzelperson in ihrer Potenzirung (Liebe) wird zur Familie, die Familie in höherer Potenz zur Nation. Der Staat ist nur die äussere Form, das Gewand einer Nation. Echte und rechte, auf Grund physischer und psychischer Zusammengehörigkeit und durch die Stimmen der Natur und der Vernunft gestiftete Familien und Nationalstaaten sind Individualitäten höherer Art.

Solche Familien und Nationalstaaten sind etwas naturgesetzlich und nothwendig Gewordenes, sind Organismen, Naturschöpfungen, Gotteswerk, — während die meisten, ja alle bisherigen Staaten mehr oder minder nur etwas willkürlich oder zufällig Gemachtes und Er künsteltes, nur Mechanismen, Maschinen, nur Menschenmache, d. i. Stück-

werk und Flickwerk sind. Nationalstaaten (Freistaaten) sind Natur-, Zwangstaaten (Militär- und Polizeistaaten) sind Kunstproducte.

Nationalstaaten und Nationalstaatenbünde sind langlebig, sind unsterblich wie die Natur, die sie geschaffen; nations- und nationalitätenwidrige Zwangstaaten hingegen sind, wie alle von Menschen zusammengekünstelten Mechanismen und Bauwerke, gebrechlich, hinfällig, von kurzer Dauer.

Was Seele und Geist der Nationen und Nationalitäten, das sogenannte Nationalgefühl und Nationalbewusstsein, betrifft, so sind es neben den physiologischen und ethnologischen Grundelementen und neben den angedeuteten geographischen und politisch-historischen Einflüssen auch die Formen und Zustände (namentlich die wirtschaftlichen, die intellectuellen und moralischen) der Gesellschaft und des sozialen Lebens, welche fördernd oder hemmend, stärkend oder schwächend, erhebend oder niederdrückend und zerstörend auf jene einwirken.

Beispiele einerseits: Frankreich, die Schweiz, Belgien, Holland, Norwegen, Schweden, Dänemark, Italien, die Vereinigten Staaten Nordamerikas — andererseits: Russland, die Türkei, Ungarn u. s. w. Ein durch allgemeinen Wohlstand, durch Sicherheit der Person und des Eigenthumes, durch gute Schulen, durch Bildung und Freiheit, durch Gerechtigkeit und unparteiische, energische Rechtspflege, sowie durch stetigen materiellen und geistigen Fortschritt die Mehrheit seiner Angehörigen befriedigendes und beglückendes gesundes Staatswesen kann und wird die verschiedenartigsten Völker und Nationalitäten, deren natürliche Grenzen mit denen des betreffenden Staates durchaus nicht immer zusammenfallen müssen, unschwer und in verhältnissmässig kurzer Zeit zu Einer starken Nation verschmelzen.

Anderentheils muss in Ländern, deren innere Zustände und äusseren Verhältnisse unter ihren Bewohnern nur allgemeines Missbehagen und laute Unzufriedenheit, nur Unwillen und Entrüstung, Hass und Verachtung erregen, die Erkrankung und Zerrüttung des Staatskörpers immer mehr zunehmen und bis zur Gefährdung seiner Unabhängigkeit und bis zu seiner Auflösung und Zerstörung sich steigern, namentlich in den Zeiten und Fällen, wo Jahrhunderte lang unterdrückte Nationalitäten ihre Fesseln zu sprengen oder gewaltsam getrennte Glieder Einer Nation sich wieder zu vereinigen streben. „Es ist ein Fortschritt der Nation“, sagt der berühmte Staatsrechtler Bluntschli, „dass wir anfangen von nationalen Rechten zu sprechen und Achtung für dieselben zu fordern. Da die Nationen Theile der Menschheit und

das Product eines grossen welthistorischen Entwicklungsprocesses sind, so sollen sie auch in ihrem Bestande geachtet und geschützt werden.“

Das friedliche und normale Verhältnis zwischen Nachbarnationen kann oft erst nach langwierigen und furchtbaren Kriegen hergestellt werden. Mit dem steigenden Verkehre und dem wachsenden Wohlstande, durch Verbreitung der Cultur und besserer Schulbildung, namentlich besserer geographischer und ethnographischer Kenntnisse, sowie durch Verbreitung der Gesittung und der Grundsätze der Humanität, verlieren sich allmählig die nationalen Vorurtheile, die gegenseitigen Gehässigkeiten, Reibungen und Feindseligkeiten, und es tagt, erst im Einzelnen, dann mehr und mehr auch in den Massen die Einsicht, dass gewisse natürlich und geschichtlich berechnete nationale Eigenthümlichkeiten, ja selbst thatsächliche Mängel und Gebrechen, Einseitigkeiten und Beschränktheiten fernerhin kein Hindernis sein sollen für eine gegenseitige wolwollende Anerkennung des wahren Wertes und der wirklich vorhandenen guten Seiten und der Vorzüge einer jeden Nation und Nationalität.

Das Endziel aller nationalen Kämpfe und Kriege aber ist der friedliche Wettstreit in Gütererzeugung und Gütertausch, in Gewerben, Künsten und Wissenschaften zur Förderung des eigenen und allgemeinen Wohles!

Während des Mittelalters im „civilisirten“ Europa und heute noch in der Türkei und den angrenzenden Ländern waltet der Gegensatz der Religion an Stelle der Nationalitäten. Im „civilisirten“ Europa wirkt heutzutage hauptsächlich der Unterschied der Sprache, an den sich der Unterschied der Literatur und gesammten Cultur anschliesst, Nationalitäten bildend und trennend. Ausserdem wirkt der Unterschied der Länder und Klimate und — the last not the least — mit besonderer Stärke der Gegensatz der materiellen Interessen und des politischen Lebens.

So hat sich die ursprünglich Eine Nation der Engländer, vornehmlich aus materiellen und politischen Gründen, im vorigen Jahrhundert in zwei Nationen gespalten, welche mehr und mehr auch in zwei verschiedene Nationalitäten sich auswuchsen, nämlich die englische (Old-England) und die nordamerikanische. In ähnlicher Weise gehörten und gehören die deutschen Schweizer durch Sprache und Cultur der deutschen, die französischen Schweizer der französischen und die wälschen Schweizer zum Theile der italienischen Nationalität (nicht aber der deutschen, französischen, italienischen Nation!) an. In ethnographischer Hinsicht zerfallen die Schweizer in drei, ja vier Natio-

nalitäten; in politischer Hinsicht bilden sämtliche Schweizer Eine Nation und haben sich als solche von allen stammverwandten Nachbarnationen streng geschieden. Ähnlich die Belgier, welche, obwol sie zur Hälfte der wallonisch-romanischen (französischen), zur Hälfte der vlämisch-germanischen (niederländischen) Nationalität gehören, gegenüber ihren Nachbarn, den Franzosen, Holländern und Deutschen, entschieden als eine eigene Nation sich fühlen.

So fühlen sich auch die Basken, Bretonen etc. in Frankreich nur als Franzosen — u. s. w.

In unserer Zeit wirkt das Gefühl und das Bewusstsein nationaler Gemeinschaft und nationaler Verschiedenheit stärker als in allen früheren Epochen der Weltgeschichte. Unserm Zeitalter eigen ist die nationale Staatenbildung, d. h. eine solche Staatsform, welche die Nation als selbstbewusste politische Person zur Grundlage und zur Voraussetzung hat. Die Gründung des Königreiches Italien und des Deutschen Reiches sind aus diesem mächtigen national-persönlichen Bewusstsein, dem sogenannten „Nationalitätsprincip“, zu erklären. Übertrieben wird das Nationalitätsprincip durch die Forderung, dass jede Nationalität, und sei sie noch so klein und schwach, eine Nation werde, d. h. für sich einen besonderen Staat bilde.

Die Verbindung einer grossen Nationalität mit kleineren oder Bruchstücken fremdstaatlicher Nationalitäten zu Einem Staate wirkt meist fördernd und heilsam auf jede der so vereinigten Nationalitäten, indem jene Verbindung die Einseitigkeiten und Mängel derselben ausgleicht und ergänzt. Beispiele: Das russische Reich mit den deutschen Ostseeprovinzen; Ungarn mit seinen magyarisirten deutschen und slavischen Adelsfamilien, mit den Millionen von tüchtigen deutschen und slavischen Bauern und Handwerkern; Böhmen mit seiner fortgeschrittenen deutschen Grenzbevölkerung und mit seiner an deutschen Mittel- und Hochschulen herangebildeten tschechischen Intelligenz und Gelehrsamkeit (Safarik, Rieger u. A.) u. s. w.

Für jeden Staat ist es eine Hauptaufgabe und Lebensfrage, dass er auf Einer mächtigen und gebildeten Nationalität beruhe. Das Problem, mehrere, grosse Nationalitäten friedlich durch Gesetz und Freiheit zu einigen, ist in Europa durch die Schweiz, in Amerika durch die Vereinigten Staaten glücklich gelöst worden.

Hinsichtlich des in- und ausserhalb Österreichs neuestens so viel ventilirten und urgirten Nationalitätsprincipes meinen wir mit C. v. Czoernig: Das Princip der Nationalität, innerhalb der Schranken seiner natürlichen Berechtigung eine Grundlage der Cultur, eine Triebfeder

geistiger Entwicklung, eine Quelle geistigen und materiellen Fortschrittes, hat sich in und ausser Österreich aller Bande entledigt und eine Gährung hervorgerufen, welche das historische Recht zu unterdrücken und den Bestand des Staates zu vernichten droht. Gleichwie in den Religionskriegen der Glaube, wird nun die Nationalität zum Panier des Haders, des Streites und Aufruhrs erhoben, welcher die Anarchie zur Folge haben müsste, wenn nicht der überfluthende Strom bald in feste Ufer gebannt wird. Während in anderen Staaten, wo Eine Nationalität vorherrscht, die Bewegung eine rein politische oder social-politische war und ist, wurde und wird in Österreich von oben und unten ein Rassenkampf entflammt, welcher nicht nur gegen die einheitliche Staatsform und die Regierung, sondern auch auf Unterdrückung der übrigen Volksstände desselben Landes gerichtet ist. Wie oft hat nicht schon die Geschichte mit blutigen Zügen verzeichnet, wohin die Missleitung der an und für sich durchaus berechtigten, weil natürlichen und vernünftigen Nationalitätsgefühle, der Missbrauch des so einseitig und masslos gepredigten „Nationalitätsprincipes“ führen kann! Sollen die Lehren der Geschichte, wie z. B. die der Jahre 1848 und 1849 und der nachfolgenden für Österreich verloren sein? Hätten wir wirklich „nichts gelernt“ und „Alles vergessen?“

Gewisse Organismen sind schon so oft und viel organisirt und „reorganisirt“, construirt und „reconstruirt“, centralisirt und decentralisirt, degenerirt und „regenerirt“, decapitalisirt, discreditirt und demoralisirt und wieder „curirt“ und „reconstruirt“ worden, dass sie — schon lange todt sind und nur noch ein rein äusserliches Scheinleben führen wie galvanisirte Leichname. Ich kenne — in Hinterasien natürlich! — einen „Staatskörper“, der, ohne Gemeinsinn und Gemeingefühl (nationale Ehre), ohne Geist und Seele, ohne anderen Zusammenhalt als den blossen Zwang der Verhältnisse und der rohen Gewalt, schon lange innerlichst verfault und abgestorben immer noch „lebt“, „lebt“ wie ein Cadaver von den Maden, die unter ihm wimmeln und wühlen und an ihm sich mästen.

Ja, es gibt irgendwo ein Aas, auf dem die Geier sitzen und sich um die Fleischfetzen streiten, die sie aus ihm hacken . . .

Es ist wahrlich die höchste Zeit, dass unsere Unterrichts- und Erziehungsaustalten, insbesondere unsere Mittel- und Hochschulen, neben ihren meist einseitig theoretischen und mehr oder minder veralteten Lehrweisen (Methoden), neben ihren nicht selten geistlosen, nur gewohnheits- und handwerksmässigen Lehrpraktiken, bei den einseitig be- und übertriebenen „blos fachlichen“ Studien und bei dem

nach nördlichen Vorbildern immermehr überhandnehmenden altklugen „Positivismus“, Materialismus und theils bequemen, theils furchtsamen Indifferentismus, endlich daran denken, auch der Erfüllung gewisser erziehlicher (pädagogischer) Pflichten sich zu widmen. Unter diesen steht in erster Reihe die Lösung ihrer national- und staatspädagogischen Aufgaben, besonders eine Lebens- und Existenzfrage unsers Reiches, nämlich: Die Verständigung und Versöhnung der Nationalitäten, wenigstens in der nächstfolgenden Generation, da die gegenwärtige für diese praktische Idee schon verdorben und verloren zu sein scheint!

Es muss der systematisch unterminirenden und zersetzenden centrifugalen Thätigkeit unserer Jugend- und Reichsfeinde rechtzeitig vorgebeugt werden!

Neben ihrer fachwissenschaftlichen und allgemein pädagogischen Thätigkeit sollten unsere Lehrer und Professoren fernerhin nicht versäumen, bei jeder geeigneten Gelegenheit, so namentlich im geographisch-ethnographischen, im historischen und statistischen, sowie im sprachlichen Unterrichte und in den Gesangstunden und Turnfesten, bei Schulfestlichkeiten, bei Beginn und Schluss des Schuljahres oder des Semesters, bei öffentlichen Prüfungen, vaterländischen Gedenktagen u. s. w. — ähnlich wie in Preussen und in der Schweiz — dahin zu wirken, dass statt der bisherigen, im Geheimen und offen betriebenen Nationalitätshetzereien unter unserer Schul- und Universitätsjugend, statt jener destructiven Ideen und Tendenzen die constructiven, aufbauenden Bestrebungen, statt der bisher ausschliesslich gepflegten Analysis mehr und mehr auch die Synthesis, die Gefühle der Zusammengehörigkeit, das Bewusstsein der Gemeinsamkeit der materiellen und moralischen Interessen, der Naturnothwendigkeit des Zusammenlebens und Zusammenwirkens, über dem Egoismus der einzelnen Nationalitäten, Parteien, Cliques, Landsmannschaften u. s. w. der Gesammtpatriotismus gepflegt und belebt, der einheitliche Staats- und Reichsgedanke geweckt und gestärkt werde!

Schon in der Schule und in der Familie muss unsere Jugend angeleitet und gewöhnt werden, den einseitig beschränkten Egoismus des Individuums und der Familie oder der Vetter- und Gevatterschaft, die kleinlichen Interessen und Vortheile der Sippe und Clique einer höheren Idee, dem Wole einer grösseren Gemeinschaft, der nationalen Gesammtheit und den Interessen des Staates und Vaterlandes unterzuordnen,

Es muss bei uns in Oesterreich endlich aufgehört werden, den

Staat blos für ein corpus vile, d. i. für ein Object anzusehen und zu behandeln, nur dazu da und „gnt genug“, von den eigenen Landeskindern (Beamten etc.) wie von Ausländern „verwaltet“, d. h. zu rein egoistischen Zwecken ausgebeutet und verschlungen zu werden.

In anderen höchstcivilisirten „Rechts-“ und „Cultur“-Staaten wird der Kleine und Schwache vom Grossen und Starken, werden die einzelnen Länder und Provinzen vom Reiche, die Theile vom Ganzen aufgezehrt — bei uns hingegen wird das Ganze von seinen Theilen, das Reich von den vielen Nationalitäten, Provinzen, Parteien und von Einzelnen zerrissen und verschlungen.

Bei uns wird Alles auf Kosten, nichts zum Besten des Staates gethan — oder vielmehr: es wird Alles gethan, um den Staat auszubeuten, zu spalten, zu schädigen, zu schwächen und zu Grunde zu richten. Denn: der Österreicher hat kein Vaterland — nur der Tscheche, der Pole, der Slovane u. s. w. hat eins . . . Zur Heilung so tiefer Schäden bedarf es vor Allem der Verständigung und Versöhnung unserer Nationalitäten auf Grundlage einer besseren Erkenntnis des Wesens und der natürlichen körperlichen und geistigen Befähigung jeder einzelnen Nationalität. Nach dem auf ethnographischem, statistischem und historischem Wege constatirten Masse dieser Befähigung werden die aus dieser sich ergebenden Rechte und Pflichten jeder einzelnen Nationalität sodann zu bemessen sein.

Die soviel besprochene und versprochene „Gleichberechtigung der Nationalitäten“ muss auch wirklich ins Werk gesetzt werden.

„Die Gleichberechtigung der Nationalitäten“ — sagte treffend ein Mitglied des österreichischen Reichsrathes, Graf Mannsfeld, in der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 28. April d. J. — „bedeutet die Gleichberechtigung der Staatsbürger, nicht die Bevorzugung des einen oder anderen. Wohin soll es führen, wenn alle Beneficien des Staates, alle Unterrichts-, alle Bildungsmittel u. s. w. nach Nationalitäten vertheilt werden?“ (Unsere Antwort: zur Auflösung Österreichs in seine Nationalitäten und Nationalitätchen!) . . . „Ich kenne nur Eine Pflicht der Nationalitäten, und diese ist, sich freudig dem österreichischen Staatsgefühl hinzugeben. In der Bekräftigung dieses Gefühles standen die Deutschen immer in Erster Linie; das verlangt aber auch die Grossmachtstellung Österreichs. Ich betrachte den österreichischen Staatsgedanken als die Coalition unserer Nationalitäten. Coaliren heisst Zusammenfassen“ — vernünftiges Zusammenhalten zum Zwecke der Befriedigung unserer nationalen (idealen und materiellen) Bedürfnisse und Wünsche, fügen wir hinzu. „Regierung und Parteien

sollen bedenken, dass der Staat einen höheren Zweck hat als den, nur das Compensationsobject zur Befriedigung nationaler Leidenschaften zu bilden.“

Und ein anderes Reichsrathsmitglied, Dr. v. Plener, in derselben Sitzung des österreichischen Abgeordnetenhauses: „Was die „Gleichberechtigung der Nationalitäten“ betrifft, so befinden sich die nicht-deutschen Nationalitäten Österreichs in einer unvergleichlich besseren Lage, als z. B. die Polen in Russland und Preussen. die Deutschen in Ungarn u. s. w. In keinem Lande geniessen jene Nationalitäten eine solche Stellung und einen solchen freien Spielraum wie in Österreich. Die „absolute Gleichberechtigung“ aber zu verlangen beruht auf Selbsttäuschung, denn es gibt im menschlichen Leben und im Leben der Völker überhaupt keine absolute Gleichheit, und die österreichischen nichtdeutschen Nationalitäten müssen, im Interesse ihrer eigenen Erhaltung, ein gewisses Mass von Anerkennung der historischen Thatsachen und damit ein gewisses Mass der Unterordnung in sich aufnehmen. Es geht einfach in Österreich nicht, die Gleichberechtigung der Nationalitäten auf die äusserste logische Spitze zu treiben, denn dann würden wir zu einem polyglott regierten, in grössere und kleinere Nationalitätsgruppen aufgelösten Staate gelangen, womit nothwendiger Weise die sprachliche Verwirrung und Aufhebung aller praktischen Verwaltungsthätigkeit verbunden wäre. Ebenso wenig, wie man die Armee Österreichs zerschlagen kann in nationale Regimenter, ebensowenig kann man einen Staat polyglottisch regieren“ . . . „Solche Anschauungen und Forderungen können nur Unzufriedenheit und Erbitterung in der Bevölkerung hervorrufen, ohne durchführbar zu sein.“

Der Minister für Cultus und Unterricht, Freiherr v. Conrad-Eybesfeld äusserte sich in der 146. Sitzung des österreichischen Abgeordnetenhauses vom 4. Mai d. J. wie folgt: „Es handelt sich um die aufrichtige und ehrlich gemeinte Verständigung auf dem Gebiete der Verfassung, der Gesetzgebung und der Nationalität, zu allererst auf dem Gebiete der Schule, denn die Schule ist dasjenige Gebiet, auf welchem die aufrichtige Verständigung aller im Staate nebeneinander lebenden Nationalitäten erreicht werden kann.“

(Fortsetzung folgt.)

Aus der Schulstube.

Von einem alten Schulmanne.

Machte gestern einen Schulbesuch; traf's nicht gut; habe mich geärgert; nicht über den Lehrer, er machte seine Sache brav; nicht über die Schüler, sie waren aufmerksam, dauerten mich aber, da sie Windeier als Nahrung erhielten. Ich ärgerte mich über die Lesebuchfabrikanten, welche der Jugend, deren kostbare, unwiederbringliche Bildungszeit mit grösster Gewissenhaftigkeit auszunutzen ist, oft so unpassende Nahrung vorsetzen.

Es kamen zwei Gedichte zur Verhandlung, das eine wurde vortragen, das andere besprochen und zum Memoriren aufgegeben. Beide kommen in den meisten unserer Lesebücher vor, keines aber fördert, mit einem neuesten pädagogischen Schriftsteller zu reden, die Ethisirung weder des Schülers noch des Unterrichts. Ich bin wol nicht der erste Schulmann, der schon Anstoss an ihnen genommen hat.

Das erste Gedicht führt die Überschrift: „Lied eines Armen“ und ist von Uhland. Es beginnt:

„Ich bin so gar ein armer Mann
Und gehe ganz allein.“

Was fehlt nur diesem armen Manne? Ist er krank, elend, blind, lahm, einarmig, arbeitsunfähig? Ganz und gar nicht. Er spaziert durch Feld und Garten, weilt gern in froher Menschen Schwarm, besucht auch die Kirchen. Ist er etwa mit einer schweren Haushaltung belastet, deren Glieder durch Krankheit heimgesucht sind? Er steht ganz allein, er hat nur für sich zu sorgen. Was klagt er denn? Warum sollen wir Mitleid mit ihm haben? Er deutet an, er sei eine Waise. Der Schreiber dieser Zeilen ist auch eine Waise, freilich eine sechszigjährige. Ob dieser arme Mann 30 oder 40 Jahre zählt, ist dem Gedicht nicht mit Sicherheit zu entnehmen. Für eine Waise hat er jedenfalls ein anständiges Alter. Was leistet er der Menschheit? In welcher Weise hilft er an der Arbeit, die der Menschheit obliegt, seinen Theil mittragen und so seine eigene befriedigende Existenz gewinnen? Er arbeitet nichts, lässt andere für sich ein-

treten, er läuft müssig umher. Er ist ein faulenzender „Bruder im Herrn“. Er hätte schon in dieser Welt gern, was er in jener erwartet: „Einen Freudensaal, in dem er sich im Feierkleid ans Mahl setzen kann.“

Soll nun solch ein Müssiggänger der Jugend zur Theilnahme oder gar als Vorbild hingestellt werden? Soll das in der Schule geschehen, welche vom Schüler anstrengenden Fleiss verlangt und die Arbeit-samkeit als eine der ersten Tugenden des Menschen preist?

Da leistet des gottlosen Heine Gedicht ganz andere Dienste:

Gaben mir Rath und gute Lehren,
Überschütteten mich mit Ehren,
Sagten, dass ich nur warten sollt,
Haben mich protegiren gewollt.

Aber bei all ihrem Protegiren
Hätte ich können vor Hunger krepiren,
Wär nicht gekommen ein braver Mann:
Wacker nahm er sich meiner an.

Braver Mann! Er schafft mir zu essen!
Will es ihm nie und nimmer vergessen!
Schade, dass ich ihn nicht küssen kann!
Denn ich bin selbst dieser brave Mann.

Das zweite Gedicht: „Frau Hitt“ ist von K. E. Ebert.

Am Rande eines Bergweges in Tirol sitzt eine Bettlerin. Ein nacktes Kindlein schlummert in ihrem Arme. Bald kommt, von einem zahlreichen Gefolge begleitet, die reichste Frau im Lande, Frau Hitt, zu Pferde heran. Von der Bettlerin um ein Almosen angegangen, höhnt sie diese in grausamer, herzloser Weise. Die Bettlerin schreit, dass die Felswand dröhnt: „O würdest du selber zu hartem Erz, die den Jammer des Armen höhnt.“ Da wird Frau Hitt allsogleich in ein Bild von Stein verwandelt und sitzt nun für ewige Zeiten hoch oben im Donnergeroll als todter Fels.

Und jetzt? Frau Hitt ist sicher eine herzlose, boshafte Frau. Strafe hat sie verdient. Aber ist die Verwandlung in Stein eine verständliche, für Herzlose zu erwartende, oder auch nur eine wirkliche Strafe? Nach wenig Secunden spürt ja das Steinbild von allem nichts mehr. — Eine verständliche, ernst mahnende Strafe wäre allein die, dass Frau Hitt, sei's in Folge eigener Verarmung oder auf andere Weise, zur Einsicht in die Verwerflichkeit ihres Betragens, so zu schmerzlicher Reue und dadurch zur Umänderung ihrer Gesinnung käme.

Die Art, wie Frau Hitt die Bettlerin abgewiesen, die Gesinnung, die sie dabei kund gibt, ist allein strafbar. Dass sie kein Almosen gereicht, kann ihr nicht als Fehler angerechnet werden.

Das führt uns auf die Person der Bettlerin. Ist diese alt, lahm, gebrechlich, krank, arbeitsunfähig? Durchaus nicht. Sie ist jung, frisch, munter, hat auch ein sehr gutes Mundstück. Sie sei eine „zärtliche Mutter“, sagt das Lied. Womit beweist sie ihre mütterliche Zärtlichkeit und Liebe?

„Wenn Jemand (also nicht die Mutter) dem Kindlein ein Äpfel ein bot, so war es sein bester Tag.“ „Seine Speise ist hartes verschimmelttes Brot, das andere wegwerfen.“ Und die „zärtliche Mutter“? Die ist zu faul, nur so viel zu arbeiten, um dem Kinde ein Äpfel ein oder ein Stück Brot verschaffen zu können, oder gar, nach ihrer Pflicht, demselben das Nöthige angedeihen zu lassen. Die lungert lieber müssig an den Strassen herum. Solche Gesinnung muss man mit aller Macht verfolgen und auszutilgen streben. Es ist die durch die Klöster einst aufgenährte und grossgezogene Faulenzerei und Bettelei. Diesem Unwesen gegenüber ist Almosengeben geradezu eine Sünde! Es erhielt Mutter und Kind auf dem Wege, der zur gänzlichen Verkommenheit und Entmenschung führt.

Frau Hitt würde richtig gehandelt haben, wenn sie der armen Frau Arbeit angewiesen oder dafür gesorgt hätte, dass das Kind bei braven Leuten und die Mutter in einer Zwangsarbeitsanstalt für so lange untergebracht worden wäre, bis sie zu einer bessern Einsicht in ihre Mutterpflichten gekommen. — Bei dieser faulen Bettlerin hört, weiss Gott, alle Poesie auf.

Welche ethische Wirkung soll nun das Bild einer solchen „zärtlichen Mutter“ auf unsere Jugend, auf unsere heranwachsenden Mädchen thun? Da lese man doch lieber mit ihnen „Die alte Waschfrau“ von Chamisso:

Sie hat den kranken Mann gepflegt,
Sie hat drei Kinder ihm geboren;
Sie hat ihn in das Grab gelegt
Und Glaub und Hoffnung nicht verloren.
Da galt's die Kinder zu ernähren.
Sie griff es an mit heiterm Muth;
Sie zog sie auf in Zucht und Ehren;
Der Fleiss, die Ordnung sind ihr Gut.

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

III.

Die Jahre 1874—1879 verliefen ziemlich ruhig. Das Pädagogium hatte die ersten Stürme glücklich überstanden, es hatte sich im Inneren consolidirt und nach aussen hin Achtung erworben; der Lehrkörper desselben war im Ganzen glücklich zusammengesetzt und bildete ein fest gefügtes, einträchtiges Collegium, das dem lauernden Feinde keine Bresche darbot.

Hätten diese günstigen Verhältnisse nicht bestanden, so würde ich auch das Mandat für den Reichsrath nicht angenommen haben, trotzdem ich die Hoffnung hegte, in dieser Körperschaft der Schule nützen zu können. Dem Pädagogium erwuchs aus meiner Theilnahme an den Verhandlungen des Reichsrathes keinerlei Nachtheil, da dieselben mich nicht hinderten, meine Amtspflichten in vollem Masse zu erfüllen. Dagegen trug meine Stellung im Parlamente ohne Zweifel dazu bei, die Gegner des Pädagogiums für etliche Jahre von offenen Angriffen zurückzuhalten. Denn Muth war niemals ihre starke Seite, und so mochten sie Bedenken tragen, eine Feste zu berennen, die nicht nur von innen in gutem Stand gehalten wurde, sondern nöthigenfalls auch von aussen durch parlamentarische Waffen und Verbindungen vertheidigt werden konnte.

Um so eifriger scheinen unsere Gegner im Geheimen ihr Ziel verfolgt zu haben. Wo sich nur allenfalls eine Gelegenheit bot, suchten sie uns durch hämische Zeitungsnotizen zu ärgern und vor der Öffentlichkeit herabzusetzen. Gegen diese unter dem Deckmantel der Anonymität einherschleichende Bosheit stand uns kein anderes Vertheidigungsmittel zu Gebote, als die ruhige und standhafte Erfüllung unserer Pflicht, und dieses Mittel bewährte sich insofern vollständig, als die Wiener Lehrerschaft, trotz aller Verhetzung, dem Pädagogium fortwährend die lebhafteste Sympathie und standhafteste Treue bewahrte, weil sie sich durch den Besuch desselben täglich überzeugen

konnte, dass es redlich und erfolgreich an der Lösung seiner Aufgabe arbeitete. Und so konnten wir, gestützt auf unser gutes Gewissen, die uns beschiedenen Schmähungen mit Gleichmuth ertragen.

Weit bedenklicher waren andere Vorgänge. Schon um die Mitte der siebziger Jahre wurde im Geheimen an der förmlichen Aufhebung des Pädagogiums gearbeitet. Der Plan dazu war klug angelegt und wurde mit grosser Ausdauer verfolgt. Da jedoch ein wichtiger Factor, dem die Initiative und damit ein gut Theil Verantwortlichkeit zugeschoben werden sollte, mit aller Mühe nicht zur Übernahme der ihm zgedachten Rolle bewogen werden konnte, so musste die Ausführung des Planes vertagt werden. Es ist daher auch nicht nöthig, hier auf denselben näher einzugehen, wogegen ohnehin sehr delikate Rücksichten sprechen. — Verschweigen kann ich aber nicht, dass dem Pädagogium niemals die Gunst eines Stadtoberhauptes zu Theil geworden ist. Zwar wurden wir öfters damit vertröstet, dass ein Bürgermeisterwechsel eine Wendung zum Besseren bringen werde, die sich durch eine sichtbare Kundgebung, einen persönlichen Besuch der Anstalt von Seiten des höchsten Communalbeamten, manifestiren solle. Aber vergebens. Seit Eröffnung des Pädagogiums (12. October 1868) hat nie ein Wiener Bürgermeister die Ränne desselben betreten; und doch wäre es sehr erwünscht gewesen, wenn die jeweiligen Chiefs der Verwaltung sich das viel angefochtene Institut ein wenig mit eigenen Augen besehen hätten, wie sie ja auch Wasserleitungen, Versorgungsanstalten und andere städtische Etablissements zu besichtigen pflegen.

Ferner änderte in den siebziger Jahren der Wiener Gemeinderath selbst seine Stellung zum Pädagogium bezüglich eines wichtigen Punktes. Um diesen Vorgang dentlich zu machen, muss ich ein Stück zurückgreifen. Am 13. März 1868 erhielt ich in Gotha aus Wien vom Bürgermeister Dr. Zelinka die Mittheilung, dass mich der Wiener Gemeinderath zum Director des Pädagogiums gewählt habe; beigelegt waren die Hauptbedingungen, unter welchen die Berufung beschlossen war, ferner die Anfrage, ob ich geneigt sei, diese Berufung anzunehmen, und wie ich „das ganze Vertragsverhältnis vollständig geordnet zu sehen wünschte.“ Dieses Schreiben beantwortete ich am 16. März mit der Erklärung, dass ich zur Annahme der Berufung principiell bereit sei, und mit der Angabe meiner Bedingungen. Es waren deren neun; acht von ihnen wurden ohne Weiteres acceptirt; eine, es war die erste, wurde zwar materiell als zutreffend, formell aber als unannehmbar bezeichnet. Sie lautete: „Jede Beeinflussung des Pädagogiums durch Geistliche, gleichviel, welcher Confession oder

welchen Ranges dieselben sein mögen, ist vollständig und unbedingt auszuschliessen. Die verschiedenen Aufsichtsbehörden werden also niemals und unter keinerlei Form irgend eine Inspection oder sonst einen amtlichen Act durch eine Persönlichkeit geistlichen Standes in der Anstalt vornehmen lassen.“ — Zur Motivirung hatte ich beigefügt: „Gemäss den Bestimmungen des Statuts in Betreff des Religionsunterrichtes ist jede geistliche Concurrenz bei der Anstalt überflüssig; bezüglich der Gleichberechtigung der Confessionen, sowie des Friedens und Gedeihens der Anstalt aber kann die Einwirkung kirchlicher Organe nur störend sein.“ — Am 18. März erhielt ich nun von Dr. Kolatschek, dem damaligen Obmann der Pädagogiums-Commission, folgendes Telegramm:

„Punkt eins Ihrer Voraussetzung wird factisch zutreffen, aber in dieser Form nicht aufnehmbar, weil er das Recht der Gemeinderäthe, in Commissionen gewählt zu werden, beschränken würde. Bitte sofort an Bürgermeister telegraphiren, dass Sie diesen Punkt zurück ziehen, damit nicht Veröffentlichung zum Schaden der Sache eintritt.“

Im Vertrauen auf diese Kundgebung zog ich den angeführten Punkt zurück. Hätte ich noch Bedenken gehabt, so würden sie durch die Briefe, welche ich in dieser Sache erhielt, behoben worden sein. Unter dem Datum 18./3. 1868 schrieb mir Gemeinderath Dr. Ficker:

„Sehr verehrter Herr Schulrath! Obwol Dr. Kolatschek bereits schrieb (er hatte telegraphirt), kann ich mich nicht enthalten, den ersten freien Augenblick zu einigen Zeilen zu benutzen, um bezüglich des wichtigsten Punktes in Ihrer Erklärung ein paar Worte zu sagen. Dass Sie irgendwie unter die Aufsicht einer geistlichen Behörde gerathen sollten, ist absolut undenkbar. Schon gegenwärtig ist nur die eigentliche Volksschule unter derartiger Aufsicht und das neue Schulgesetz, welches ja aus den Zeitungen hinlänglich bekannt ist und längstens bis Ostern das Herrenhaus passirt haben und ins Leben getreten sein wird (es dauerte weit länger), hebt auch diese Unterordnung gänzlich auf. Gar keine Schule kann dann irgendwie unter einer geistlichen Behörde stehen. Bezüglich des Pädagogiums bietet übrigens schon jetzt auch das Statut die vollkommenste Sicherheit gegen eine derartige Einmischung. Dessenungeachtet kann der Gemeinderath die gewünschte Bürgschaft nicht übernehmen; denn er kann seine zwei geistlichen Mitglieder durch einen Vertrag nicht von der möglichen Wahl in die Aufsichts-Commission ausschliessen — von einer wirklichen Wahl ist ja ohnehin keine Rede, nicht der leiseste Gedanke daran —, weil das Gemeindestatut ausdrücklich jedem Gemeinderathe gleiche Rechte zuerkennt. Eben so wenig kann er sich durch einen Vertrag verpflichten, dass die Regierung nicht in irgend einer Zukunft einmal einen geistlichen Referenten bei der Statthalterei bestellt, welcher dann auch das Recht hätte, in die Anstalt zu kommen — von der Wirklichkeit ist wieder nicht eine Spur. — In der Zuversicht, dass die Sache

sich noch ordnen lässt, ehe die Vorlesung Ihres Schreibens in öffentlicher Sitzung unseren Gegnern einen gewiss nicht gewollten Triumph bereitet, zeichne ich u. s. w.

Am 19. März ferner schrieb mir Dr. Kolatschek:

„Ihr gestriges Telegramm an den Bürgermeister, für das ich vielmals danke, hat uns von einem grossen Schreck befreit. Sie kannten ohne Zweifel nicht die Tragweite Ihrer Forderung, die, da sie unerfüllbar war, den Verdacht hervorrief, dass es ein Vorwand zum Rücktritt sei.“

Und ein Brief Dr. Hoffer's vom 21. März lautet folgendermassen:

„Hochgeehrter Herr Schulrath! Ihre freundlichen Zeilen vom 15. d. M. haben mir grosse Freude bereitet. Dieselben sind, sowie jedes Wort, das ich noch von Ihnen gelesen, so ganz der Ausdruck eines tüchtigen, ernst strebenden und pflichttreuen Charakters, eines echten deutschen Mannes, dass ich nicht müde werde sie wieder und wieder zu lesen. Es ist ein bedeutsamer Moment, in dem Sie unsere Wahl annehmen, unserm Rufe folgen. Wie dröhnende Axt-hiebe am Thor... hallen die wichtigen Reden im Herrenhause gegen das Concordat und was mit ihm zusammenhängt, und schon öffnet sich die Bresche für Ehe- und Schulgesetz. Da gilt es, rasch den eroberten Boden zu besetzen und zu behaupten, und eines der wichtigsten unserer Vorwerke in dem Kampfe für religiöse Freiheit, Selbstständigkeit und Unabhängigkeit der geistigen Entwicklung von jeder confessionellen Beeinflussung ist eben unser Pädagogium. Wie man in Kriegszeiten einen festen Platz von entscheidender Wichtigkeit nur einem erprobten Kämpfer anvertraut, so gilt uns, dem Gemeinderathe Wiens, der in dem Kampf gegen Concordat und Jesuiten und für seine freie Lehrerbildungsanstalt die immense Majorität der Bevölkerung Wiens hinter sich hat und allen Communen der deutschen Theile Österreichs hierin als Vorbild dient, das Commando unserer ersten Angriffslinie als ein Ehrenposten, auf dem der charakterfesteste Streiter commandiren muss. So lange es einen freigewählten Gemeinderath Wiens gibt — und solchen könnte nur eine europäische Reaction beseitigen — wird derselbe anticoncordatlich, antipfäffisch, antijesuitisch sein und sein Pädagogium zu schützen wissen, wenn eine klerikale Beeinflussung desselben versucht werden sollte. Die Stimmen der zwei Priester, welche Mitglieder des Gemeinderathes sind, verhalten wie der Ruf in der Wüste, oder wecken erst recht den vollen, kräftigen Widerspruch der Majorität, und Sie können daher ganz unbesorgt darüber sein, dass Ihre unmittelbare Aufsichtsbehörde, die Pädagogiumscommission, nicht confessionell gefärbt sein werde. Was den Staat betrifft, so können wir denselben den bestehenden Gesetzen nach allerdings nicht hindern, in der Statthalterei einen katholischen Priester als Beamten anzustellen und als solchen mit der Ausübung des staatlichen Aufsichtsrechtes zu betrauen; es ist dies aber im höchsten Grade unwahrscheinlich und kann keinesfalls soweit ausgedehnt werden, dass auf Grund dieses Aufsichtsrechtes eine directe Ingerenz in die Thätigkeitssphäre des Pädagogiums-Directors geübt werde, widrigenfalls sich die ganze Gemeindevertretung gegen solch eine Vergewaltigung erheben würde. Sie haben telegraphisch den Punkt eins Ihrer Voraussetzungen auch bereits zurückgezogen, und es ist meine innige Überzeugung, dass Sie hiermit nichts geopfert oder preisgegeben haben.“

Nach all' diesen Informationen glaubte ich ohne jedes Bedenken confessioneller Art in das proponirte Vortragsverhältnis eintreten zu können, und am 8. April 1868 wurde dasselbe definitiv abgeschlossen.

Was geschah nun in Betreff des fraglichen Punktes? — Bezüglich der Staatsregierung haben sich die mir gemachten Versicherungen vollständig bewährt: dieselbe hat niemals einen Geistlichen ins Pädagogium delegirt, obwol sie formell dazu berechtigt gewesen wäre, wie sie denn überhaupt unserer Anstalt, nachdem dieselbe gegründet war, niemals eine Schwierigkeit bereitet hat. Anders hat sich der Wiener Gemeinderath verhalten. Nur in den ersten Jahren des Pädagogiums wählte er in die Commission desselben ausschliesslich weltliche Mitglieder, dann aber auch die beiden in der Gemeindevertretung befindlichen Priester. Mehr konnte er in dieser Hinsicht nicht thun, da unter den 120 Mitgliedern des Gemeinderathes überhaupt nur zwei Geistliche waren und noch heute sind. Wenn etwa bemerkt werden sollte, jene geistlichen Herren hätten die fraglichen Posten deswegen erhalten, weil sie zugleich Schulmänner seien (sie wirken an den Schulen ihrer Orden), so ist zu entgegnen, dass dem Gemeinderathe genug Schulmänner weltlichen Standes zu Gebote standen, und dass überdies die Commission des Pädagogiums mit der ausdrücklichen Motivirung errichtet worden ist: „deren Thätigkeit rein administrativ sein wird und dahin wirken soll, dass sich die Anstalt dem Princip gemäss entwickle.“ (S. Pädag. II. Jahrg., S. 573.) Dazu brauchte man doch nicht gerade die beiden geistlichen Herren! Und wo blieben denn die oben angeführten zuversichtlichen Versicherungen? — Da es im Wiener Gemeinderathe, wie in allen parlamentarischen Körperschaften, Usus ist, vor Commissionswahlen die Anschauungen der Candidaten klarzustellen, und da über die Grundsätze der fraglichen geistlichen Herren gar kein Zweifel bestehen konnte: so liess die Wahl derselben nur die eine Deutung zu, dass mit derselben der Gemeinderath dem Pädagogium eine principielle Gegnerschaft bereiten wollte. Der weitere Verlauf unserer Geschichte wird diese Deutung bestätigen.

Die clericale Partei konnte sich durch die Haltung des Wiener Gemeinderathes nur ermuthigt fühlen. Die zahlreichen Angriffe ihrer Organe hatten keinen durchschlagenden Erfolg gehabt: nun war dafür ein Trost geboten.

Ferner muss ich hier über eine Kundgebung berichten, die von Rom selbst ausging. Am 26. Februar 1879 brachte der „Osservatore Romano“, das officiële Organ des Vaticans, die amtliche Nachricht,

dass die vom Papst Leo XIII. für den Index eingesetzte Cardinals-Congregation mein Lehrbuch der Psychologie verdammt und proscibirt, und dass Sanctitas Sua dieses Urtheil bestätigt habe. (S. das Nähere Pädag. I, S. 412 und 483.) Die erste Mittheilung von diesem Ereignis erhielt ich am 2. März durch folgendes Briefchen (Poststempel Wien):

„18 $\frac{1}{3}$ 79. Im Vertrauen. Ich bin der stabile Correspondent des O. R. und habe Connexionen in Rom. Wenn Ihnen sehr daran gelegen ist, die Gründe zu erfahren, welche die Setzung auf den Index besonders veranlassten, so dürfte es meinen Bemühungen vielleicht gelingen, dieselben aus authentischer Quelle zu erhalten, um sie Ihnen mittheilen zu können. Wie aus dem Decrete zu ersehen, heisst es bei dem Werke des Prof. Picco Modesto: *Auctor laudabiliter se subiecit et opusculum reprobavit*. Für den Fall, dass Sie es als eine Gewissenspflicht erachten sollten, diesem Beispiele zu folgen, würde ich mit Vergnügen bereit sein, das hierzu Nöthige zu vermitteln. F. A. K.“

Bald darauf stellte sich mir der Verfasser dieser Zuschrift persönlich vor, indem er mir ein Exemplar der betreffenden Nummer des O. R. überreichte. Es war ein alter eleganter Herr, dem eine gewandte Sprache und feine Manieren zu Gebote standen. Ich sagte ihm höflich, aber ohne Umschweife, dass ich keineswegs wünsche, das *Laudabiliter se subiecit* zu verdienen, dass es mir überhaupt gleichgiltig sei, was der Papst und seine Cardinäle von mir und meiner Psychologie denken, und dass ich demnach das mir gemachte freundliche Anerbieten dankend ablehnen müsse. Damit war die Erörterung zu Ende. — Ich traf nachher auf deutliche Spuren einer von Wien aus nach Rom ergangenen Anregung, als deren Folge das angeführte Verdammungsurtheil zu betrachten sein dürfte. — Von den freisinnigen Phrasen, welche vormalig in so breiten Strömen geflossen waren, hat bei dieser Gelegenheit weder ein Wiener Gemeinderath, noch die Wiener Journalistik ein Wörtlein hören lassen.

Ob das mit den üblichen Strafandrohungen versehene päpstliche Verbot auf die Hörschaft des Wiener Pädagogiums einen Eindruck gemacht habe, ist mir nicht bekannt geworden. Doch mehrten sich die Klagen, dass der Besuch des Pädagogiums immer schwieriger werde und mancherlei Nachtheile zur Folge habe. Nicht selten musste ich hören, dass manche Schulleiter, Schulinspectoren und sonstige officielle Persönlichkeiten es sehr ungern sähen, wenn ihre Untergebenen ins Pädagogium gehen; ebenso, dass in der staatlichen Prüfungscommission gegen Besucher des Pädagogiums eine auffallende Strenge an den Tag träte, was selbst von einem Mitgliede dieser Commission behauptet wurde; endlich, dass der Wiener Gemeinderath bei Besetzung von Lehrstellen die Besucher des Pädagogiums ungünstig

behandle und die von geistlichen Herren Empfohlenen bevorzuge. Hierüber wurden mir selbst brieflich, und zwar von gut informirten und achtbaren Personen, mehrere Fälle ausführlich mitgetheilt. Ich habe nicht ausreichende Gelegenheit gehabt, mich von der Triftigkeit aller dieser Klagen zu überzeugen, weiss aber mit Sicherheit, dass sie oft von persönlich ganz Unbetheiligten ausgesprochen worden sind.

Ein sehr deutliches Anzeichen der im Wiener Gemeinderath herrschenden Strömung erhielt ich im Frühjahr 1879, nicht lange nach dem erwähnten Acte der römischen Curie. Aus der Commission des Pädagogiums trat mitten im Schuljahre ein Mitglied, Dr. Gunesch, aus, ohne, soweit mir bekannt, einen Grund anzuführen; allem Anscheine nach erfolgte dieser Austritt nur, um dem Nachfolger Platz zu machen. Dieser Nachfolger war ein Herr Dr. Kühn. Derselbe stellte sich mir im Pädagogium mit der Erklärung vor: er sei zu dem Zwecke gewählt worden und habe die Wahl zu dem Zwecke angenommen, die Auflösung des Pädagogiums zu betreiben. Das war doch endlich ein offenes Wort, und es gefiel mir, weil ich einen directen Angriff für weit anständiger hielt und viel weniger fürchtete, als geheime Umtriebe. Ich sagte dem Herrn Dr. Kühn: „Wenn Sie überzeugt sind, dass das Pädagogium eine nutzlose oder gar schädliche Anstalt sei, so sind Sie vollkommen berechtigt, ja verpflichtet, die Aufhebung desselben zu beantragen.“ Er meinte, er wolle sich nur erst anschauen und informiren. Über die weitere Haltung des genannten Herrn später.

Ganz unzweifelhaft war jedenfalls bereits im Jahre 1879 die Situation des Pädagogiums so, dass es viele, sehr viele, zudem äusserst zähe und höchst einflussreiche Gegner hatte. Am bedenklichsten war es, dass gerade von der für die Anstalt entscheidenden Stelle, vom Gemeinderath, kein Schutz zu erwarten stand. Schon zehn Jahre früher hatte eines der besten österreichischen Schulblätter geäussert:

„... Nun ward das Pädagogium errichtet, den Einen zur Lust, den Andern zum Leid. Damit änderte sich Vieles. Mancher ward kalt, der kurz vorher im Schweisse seines Angesichtes gestritten. Da und dort rostete die alte Liebe. Ja Einer, der im Kampfe für die junge Anstalt Bedeutendes geleistet, sprach es offen aus, dass er auf das Pädagogium eigentlich „pfeife“... die Zukunft der Anstalt sei gleichgiltig. Stand der Mann, der sich so vernehmen liess, allein? Nach Ereignissen, die seitdem eingetreten sind, scheint der Eine Vielen aus der Seele gesprochen zu haben. Und diesmal wird der Schein nicht trügen. Wer hätte ein solches Spiel früher geahnt!... Stirbt das Pädagogium, wie vorauszusehen, so trifft der Vorwurf, diese mit so grossen Hoffnungen begrüßte Anstalt eingesargt zu haben, nicht Dittes, sondern den Gemeinderath. Der hat dem Kinde, so er gemacht, den Rücken gewendet.“

Doch so schnell und leicht ging die Einsargung des Pädagogiums nicht von statten. Es war freilich die äusserste Ausdauer nöthig, und es musste Alles gewagt werden, was der Mensch auf Erden überhaupt zu wagen hat, um die erste Krisis zu überwinden und das wankende Haus zu halten. Aber es gelang für eine Reihe von Jahren.

Allein auch das festeste Gebäude kann endlich zu Falle gebracht werden, wenn es unablässig untergraben und erschüttert wird. Wie die Dinge im Jahre 1879 standen, konnte man nur mit Besorgnis in die Zukunft blicken. Jeder Unfall musste unseren Gegnern dienen und die Quelle einer neuen Krisis werden. Und nur zu bald, noch ehe das Jahr zu Ende ging, wurde das Pädagogium von einem schweren Schläge getroffen.

Das Lafayette-College in Easton.

Von Prof. J. A. Schnarf-Wien.

Das Lafayette-College wurde im Jahre 1832 in Easton, einer Stadt Pennsylvaniens, gegründet; bescheiden und klein in seinem Anfange, war es später durch reiche Dotationen in den Stand gesetzt, nicht nur seine Baulichkeiten auszudehnen, sondern auch den Lehrkörper wie den Umfang der tradirten Lehrgegenstände zu erweitern und so einem grösseren Zuzug von Studenten Aufnahme zu gewähren. Den grössten Aufschwung aber nahm es im Anfange des letzten Decenniums trotz der Missgunst des Schicksals. Das Gebäude war nämlich im Jahre 1873 auf Kosten eines reichen Bürgers von Hazleton, Arco Pardee, aufgeführt worden; noch in diesem Jahre wurden die Schlüssel der „Pardee Hall“, so wurde das Gebäude nach seinem Stifter genannt, dem Leiter der Anstalt, Prof. William Cattell, übergeben. Doch nicht lange sollte der Wissenschaft eine ruhige Stätte in diesem Gebäude gegönnt sein, es wurde am 4. Juni 1879 ein Raub der Flammen, und Mr. Pardee hatte Gelegenheit, seine republicanische Bürgertugend, den Sinn für das Gemeinwohl, ein zweites Mal glänzend zu bethätigen; Pardee liess das Gebäude nach demselben Plane auf einem freistehenden Hügel in der Nähe von Easton wieder aufführen und verfehlte nicht, jetzt früh genug für seine Versicherung Sorge zu tragen.

Die Wiedereröffnung der Halle war nun nicht allein ein Fest für die Anstalt und die Stadt Easton, sondern alle näher liegenden Anstalten und Städte entsandten zu derselben ihre Vertreter. An ihrer Spitze erscheint der Präsident der Vereinigten Staaten, Hayes, aus Washington, welcher, von Prof. Cattell begrüsst, eine Ansprache hält, der wir nur Folgendes entnehmen: Die Regierung sorgt zwar für die elementare Bildung und Erziehung, nicht aber für die höhere Bildung und Erziehung, die durch die Colleges und Universitäten vermittelt wird; diese Bildung ist bis auf wenige Ausnahmen (West Point und Naval Academy) auf die Unterstützung und freiwillige Beiträge der reichen Bürger angewiesen, die auf diese Weise sich den schönsten Denkstein für zukünftige Generationen setzen. Am Schlusse seiner Rede dankt Hayes im Namen des Vaterlandes dem hochherzigen Bürger.

Die weiter folgenden Reden dienen zur näheren Charakteristik der Anstalt; es ist im Ganzen ein heiteres Bild, das sich dem Leser entrollt, ein Bild, in dem besonders eine Gestalt, die des würdigen, schlichten Pardee, uns anmuthet; von Allen gefeiert, zieht er sich stets in den Hintergrund zurück, er hat handeln und wolthun, nicht aber reden gelernt, und es bedarf eines langen, herausfordernden Beifalls, bis er, von Cattell vorgestellt, einige kurze Worte des Dankes stammelt.

In der eigentlichen Festrede des Professor March ist besonders ein Punkt hervorgehoben: der Redner führt seine Zuhörer durch das ganze Gebäude und erklärt ihnen die Bedeutung, Bestimmung und Wichtigkeit von allem und jedem. Auf diesem Gange müsse es dem Beschauer besonders auffallen, wie reich die

ganze Halle, die einzelnen Zweige der Wissenschaften mit Hilfsmitteln aller Art ausgestattet seien. Was jüngst in dieser Zeitschrift gelegentlich der Besprechung der Arbeiterschule von einem andern Amerikaner gefordert wurde, nämlich weniger Theorie und mehr praktische Ausbildung, das wird auch hier mit beredten und überzeugungsvollen Worten als wichtigstes Erfordernis hingestellt. — Etwas Neues bringt also der Redner damit nicht vor, er stimmt nur in den grossen Chor mit ein; dass die Klarheit der Ideen und die Stärkung des Gedächtnisses durch praktische Übungen gefördert wird, dass vermöge derselben der Mann schon aus der Schule verwendbar heraus tritt ins praktische Leben, das alles ist nicht nur dem praktischen Amerikaner, sondern auch dem mehr theoretischen europäischen Pädagogen klar geworden. Auch die Behauptung, aus dem Manipulator werde eher ein Erfinder und Entdecker werden als aus dem Theoretiker, möchte wol wenig angefochten werden.

Wichtiger und interessanter scheint uns die Besprechung der gewöhnlich angeführten Gefahren, die in einer solchen Art und Weise der Bildung liegen sollen. Man behaupte, sagt der Redner, dass dieses Arbeiten in Laboratorien, das Studium einzelner Facten und secundärer zerstreuter Ursachen den Geist beschränke, die Menschen vielleicht tüchtig mache für ihren engeren Lebensberuf, aber unfähig für umfassendere Pläne und weiterreichende Gesichtspunkte der Wissenschaft. Ferner würden hier die Worte Bacon's ins Feld geführt: „Ein bisschen Philosophie führt des Menschen Geist zum Atheismus.“

Der Redner gibt die Existenz dieser Gefahren zu, die Beseitigung derselben sei schwer und mit vielen Opfern von Zeit und Geld verbunden, besonders mit Rücksicht auf die technischen Fächer. Hier sucht die Anstalt einen vermittelnden Weg dadurch zu finden, dass sie einen gemischten Stundenplan bietet; die technischen Studien werden von Anfang an betrieben und erleiden keine Unterbrechung, es wird aber damit auch das Studium anderer Fächer (Religion, Bibel, wie wir weiter unten noch hören werden) verbunden. — Die Gefahr bezüglich des Atheismus fertigt Redner zusammenfassend so ab: „Ein bisschen Philosophie führt des Menschen Geist zum Atheismus, aber Tiefe in derselben bringt ihn wieder zu Gott zurück; denn solange als des Mannes Geist auf zerstreute, secundäre Ursachen schaut, mag er wol bisweilen bei denselben beharren und nicht weiter gehen; aber wenn er die sie vereinigende Kette betrachtet, so muss er (der Geist) sich nothwendigerweise zur Vorsehung und Gottheit aufschwingen.“ —

Der uns vorliegende Catalogue of Lafayette College 1880 81 macht uns weiter mit der inneren Organisation der Anstalt vertraut. Wie schon aus den Worten des Präsidenten Hayes zu entnehmen war, überlässt der Staat den höheren Unterricht privaten Unternehmungen, dem Wolthätigkeitssinne der Bürger, den Gemeinden und theilweise auch den Religionsgenossenschaften. Aus allem erhellt, wenn es auch nicht officiell ausgesprochen wird, dass das letztere Element gerade bei dieser Anstalt den bedeutendsten Einfluss ausübt. Um nicht vorzugreifen sei nur bemerkt, dass bei der ganzen Eröffnung ein streng religiöses Ceremoniell vorherrscht: so wird beispielsweise nicht unterlassen vor und nach dem Festessen das Segen- und Dankgebet zu sprechen, es wird das nicht verschwiegen, sondern im Gegentheil möchte man sagen, ostentativ hervorgehoben.

Die Anstalt steht unter einem Curatorium von 24 Mitgliedern; die Facultät besteht aus 16 (ordentl.) Professoren, 6 Adjunct-Professoren, je einem Assistenten, Bibliothekar und Seelsorger. Das College kommt im Range einer Hochschule gleich. Die Hörer, welche, soviel aus dem Ganzen zu ersehen ist, sämmtlich Interne sind und demnach Wohnung, Kost etc. an der Anstalt haben, theilen sich in zwei Gruppen: 1. Postgraduates oder solche, welche auf der Schule noch verbleiben, nachdem sie ihre ordentlichen Studien absolvirt haben, und sich nun auch noch dem Studium anderer Fächer zu widmen oder Grade zu erlangen wünschen (gegenwärtig drei); 2. Undergraduates oder ordentliche Hörer (gegenwärtig 287); diese zerfallen wieder in 4 Jahrgänge: a) Seniors (57) oder vierter (letzter) Jahrgang; b) Juniors = dritter Jahrgang (61); c) Sophomores = zweiter Jahrgang (67); d) Freshmen (Neulinge) = erster Jahrgang (102). Jeder Jahrgang oder Curs zerfällt nicht wie bei uns in zwei Semester, sondern in drei Abschnitte (Terms) und zwar für das Schuljahr 1880/81 vom 2. September bis 22. December, vom 6. Jänner bis 23. März und vom 7. April bis 30. Juni; die übrige Zeit des Jahres sind Ferien.

Was nun die tradirten Fächer und ihre Eintheilung in Gruppen betrifft, so unterscheidet man an dieser Anstalt gegenwärtig drei Hauptgruppen: 1. Die classische Abtheilung, am meisten an unsere philosophisch-humanistische Gruppe sich anlehnend, es wird aber auch der Unterricht in realistischen Fächern damit verbunden, wie z. B. Mathematik, Astronomie, Naturphilosophie, Chemie, Botanik, Zoologie, Mineralogie und Geologie; 2. seit 1867 durch die Schenkungen Pardee's auch eine wissenschaftliche Abtheilung, sich anlehnend an unsere philosophisch-realistische Gruppe, es wird hier das Schwergewicht auf die Naturwissenschaften und Mathematik gelegt; es werden aber ferner auch noch moderne Sprachen (dafür auch nach Wahl Latein), Geschichte, Rhetorik, Logik und Philosophie tradirt; 3. eine technische Abtheilung, welche sich aber nach dem zweiten Jahre in einen Civilingenieur- und Bergbauingenieurkurs scheidet.

Weiter auf die Vertheilung dieser reichen Stoffe, auf die einzelnen Jahrgänge und Abschnitte (terms) einzugehen, würde uns zu weit führen, wir verweisen hier nur noch auf die Bemerkung des Prof. March, dass diese Anstalt einen gemischten Studienplan bietet und demgemäss einen Gegenstand durch alle oder mehrere Jahrgänge neben mehreren anderen Gegenständen lehrt. So werden in der philosophisch-humanistischen Gruppe, erster Jahrgang, im ersten Abschnitte 10 Fächer, im zweiten 8 Fächer, im dritten 9 Fächer gelehrt. Ähnlich verhält es sich bei allen andern Gruppen und Jahrgängen.

Um in das College aufgenommen zu werden, hat sich der Candidat an der Anstalt selbst einer Prüfung zu unterziehen, die ungefähr den Lehrstoff der ersten sechs Classen unserer Mittelschule umfassen wird. Das College verleiht auch Grade, und zwar den Grad eines Baccalaureus der Künste denen, welche alle Jahrgänge der classischen Gruppe, eines Baccalaureus der Wissenschaft denen, welche alle Jahrgänge der wissenschaftlichen Gruppe absolvirt haben.

Hat ein Hörer der letzteren Abtheilung auch Latein gehört, so wird er zum Baccalaureus der Philosophie ernannt.

Ebenso ertheilt es auch den Grad eines Civilingenieurs. Über andere frequentirte Gegenstände werden Zeugnisse ausgestellt. — Hat ein Baccalaureus of arts seine Studien weitere drei Jahre fleissig an der Anstalt als Postgraduale

betrieben und kann er weiter ein gutes Sittenzeugnis (!) aufweisen, dann kann er Magister werden; dasselbe ist der Fall bei der wissenschaftlichen Gruppe. Solche noch drei Jahre nach Vollendung der ordentlichen Studien an der Anstalt verbliebene Hörer können mit Zustimmung der Facultät zur Candidatur eines Doctors der Philosophie zugelassen werden.

Im Lehrplan ist bisher von Religion noch keine Rede gewesen, und doch ist nach dem früher Gesagten von vornherein zu vermuthen, dass sie eine grosse Rolle spielen werde. Und in der That gibt es keinen Curs, in welchem nicht Religion und was damit in Verbindung steht, gelehrt würde. Ausser den Declamationen, Themen und Debatten in den verschiedenen Cursen wird Bibellectüre, Katechismus, Geographie der Bibel Religionsphilosophie etc. etc. betrieben; es genüge hier den Schlusssatz, den Unterricht in der Bibel betreffend, anzuführen: „Es wird beabsichtigt, die Bibel, zum Centralgegenstand des Studiums im gesammten Unterrichte zu machen.“ Das Beste an der Sache mag das sein, dass diese Bibelstudien zum grossen Theil in fremden Sprachen betrieben werden. Sowie unsere Kleinen von 6—14 Jahren zur Kirche geführt werden, so haben hier die grossen Studenten täglich den Gebeten in der Kapelle des Collegiums und jeden Sonntag der Predigt anzuwohnen.

Wenn wir unsere Ansicht frei aussprechen sollen, wie uns ein solcher Unterricht und besonders eine solche Erziehung zusage, so kann sie nun und nimmer günstig sein. Das Opfer, das man da bringt, den jungen Mann vor dem Atheismus zu bewahren, scheint uns ein höchst bedenkliches. Man denke sich, dass der Student durchschnittlich neun Gegenstände als Fachstudium nebeneinander zu betreiben hat! Wie kann da die Tiefe erreicht werden, mit welcher Prof. March die gefürchtete Klippe vermeiden will? Wenn auch die Freiheiten unserer Hochschulen für manchen jungen Mann verderblich sein können, so können wir uns doch nicht mit dieser strengen, knabenhaften Erziehungsmethode befreunden, und es bleibt geradezu unerklärlich, wie Professoren, die selbst so energisch die praktische Ausbildung für das Leben verlangen, einer solchen engherzigen Erziehungsweise, die jede selbständige, eigenartige Entwicklung hindert und den Jüngling zum kurzsichtigen Mucker erzieht, ihren Dienst leihen können. Man mag sich nach Coquettenart auch noch so feissig mit den schönsten Grundsätzen unserer grössten neueren Pädagogen aufputzen, den hartnäckigen Puritanertrotz kann man doch nicht verbergen. Um jene Klippe zu vermeiden, wird Tag für Tag, ja fast Stunde für Stunde von allen Seiten mit der Bibel auf den jungen Mann eingewirkt. Aber freilich nur auf solche Art wird es erklärlich, wie in unserm Jahrhundert Muckerthum-Sectirerei in dem gelobten Lande der politischen Freiheit noch eine so grosse, den allgemeinen Fortschritt gewiss schädigende Rolle spielen können. Interessant wäre es noch zu erfahren, wie sich diese Herren Professoren ihren Herren Hörern gegenüber mit den neueren Forschungen und Entdeckungen in den Naturwissenschaften abfinden, die doch mit der Bibel, so viel man hört, ein wenig collidiren sollen. Eine Überzeugung hat sich bei Betrachtung des Lafayette-College neuerdings in uns befestigt, nämlich die, dass, um solchen Auswüchsen vorzubeugen, es nicht weniger Sache des Staates sei für die Hochschulen zu sorgen, als für den unteren Unterricht.

Politische Erziehung.

In der „Wiener pädagogischen Gesellschaft“ hat letzthin ein Mitglied derselben, Herr A. Bruhns, einen Vortrag über das Thema gehalten: „Wie ist die Jugend für das politische Leben vorzubereiten?“ Der Redner entwickelte und begründete folgende Hauptgedanken: Durch die Einführung des Constitutionalismus tritt das politische Leben mit einer Fülle von Forderungen an den Einzelnen heran, zu deren Erfüllung die Jugend bis jetzt wenig oder gar nicht vorbereitet wird; diese Vernachlässigung schädigt die Entwicklung des Staates. Das politische Leben fordert vom Staatsbürger im Allgemeinen werthtätige Liebe zum Vaterlande, im Besonderen: Theilnahme an der zur Erhaltung desselben nöthigen Steuerleistung und militärischen Vertheidigung, ferner an der Gesetzgebung und Verwaltung (Wahlen für politische Körperschaften, eventuell Übernahme von Mandaten), endlich an der Rechtspflege. Zur Erreichung dieser Ziele ist für jenen grossen Theil der Bevölkerung, welcher in der Volksschule und in den gewerblichen, commerziellen oder landwirtschaftlichen Fortbildungsschulen seine Ausbildung erhält, im Ganzen nur äusserst dürftig, in mancher Beziehung gar nicht gesorgt. Die Volksschule kann den betreffenden Anforderungen nicht vollständig genügen, weil es ihr an Zeit mangelt, und weil die Intelligenz ihrer Schüler zu wenig entwickelt ist. Deshalb ist ein strenger Anschluss der Fortbildungsschule an die Volksschule und die gesetzliche Verpflichtung zum Besuche der ersteren nöthig, in welcher der grösste Theil jener Vorbereitung für das politische Leben stattfinden muss. Es ist zu bedauern, dass bei Errichtung von Fortbildungsschulen gegenwärtig nur industrielle, merkantile und landwirtschaftliche Interessen ins Auge gefasst, diejenigen Disciplinen aber, welche den jungen Mann für das öffentliche Leben befähigen können, vernachlässigt werden. Die Schule muss jedoch auch versuchen, das Gemüth der Kinder für das Vaterland zu erwärmen; dies kann geschehen einerseits durch den Unterricht, andererseits durch Veranstaltung patriotischer Feste, an welchen die Kinder durch Gesang, Declamation, Turnspiele u. s. w. activ theilnehmen sollen.

Ohne Zweifel ist in dem Vorstehenden eine wichtige Erziehungsaufgabe hervorgehoben und zu fruchtbaren Erörterungen in Lehrerkreisen eine beachtenswerte Anregung gegeben. Wir bemerken hierzu, dass in Belgien auf Grund eines königlichen Decretes die Lehrerbildungsanstalten auch das Verfassungs- und Verwaltungsrecht nebst den Grundbegriffen der Volkswirtschaftslehre, sowie des Handels- und des bürgerlichen Rechtes in den Lehrplan aufgenommen haben. Den bezüglichen Unterricht soll ein Rechtsgelehrter erteilen, was in höheren Schulen jedenfalls rathlich sein dürfte, während in Volks- und Fortbildungsschulen die Lehrer selbst, eine genügende Vorbildung vorausgesetzt,

den populären politischen Unterricht geben können. Auch in Deutschland ist die hier berührte Unterrichtsaufgabe schon mehrfach erörtert und bearbeitet worden. Wir verweisen z. B. auf den „Katechismus des deutschen Reiches“ von Dr. Wilhelm Zeller (Leipzig bei J. J. Weber). Die praktische Lösung der Aufgabe ist schwierig, aber sie muss versucht werden. Denn die modernen Staaten können unmöglich gedeihen, wenn nicht in weitere Kreise jenes Mass politischer und volkswirtschaftlicher Einsicht dringt, welches den Einzelnen über seine Existenzbedingungen, über seine Stellung im gesellschaftlichen Getriebe, über seine Rechte und Pflichten im Staate aufklärt.

Fröbel-Jubiläum.

Am 21. April 1882 werden 100 Jahre verflossen sein, seitdem Friedrich Fröbel das Licht der Welt erblickt hat. Der „Allgemeine Erziehungsverein“ in Dresden, welcher sich vor 10 Jahren gebildet hat, um im Geiste Fröbel's zu wirken, und welcher zu seinen hervorragendsten Mitgliedern die bedeutendste Vertreterin der Fröbel'schen Pädagogik, die Freifrau von Marenholtz-Bülow zählt, hat den Beschluss gefasst, seine nächste Hauptversammlung am Central-sitze abzuhalten und mit der Feier des Fröbel-Jubiläums zu verbinden. Er ladet nicht nur seine Mitglieder und Zweigvereine, sondern alle Gesinnungsgenossen und Verehrer Fröbels zu der beabsichtigten Festfeier in Dresden ein. Man kann derselben mit den besten Erwartungen entgegensehen, um so mehr, als einer der vorzüglichsten Kenner und Anhänger Fröbel's, überhaupt ein ausgezeichnete Pädagog und zugleich ein Meister des Wortes, Dr. Wichard Lange in Hamburg, die Festrede übernommen hat. Also ein Glückauf zum 21. April in Dresden!

Gedanken über den Idealismus der Arbeit.

Von *Oskar Waldeck.*

I.

Als ich jüngst den Satz —: „Soweit der Mensch zu einer Handlung dadurch bestimmt wird, dass er unzureichende Vorstellungen hat, kann man nicht unbedingt sagen, dass er aus Tugend handle, sondern nur, soweit er durch etwas bestimmt wird, was er erkennt“ — in Spinoza's Ethik (IV. Th. C. 23) las, merkte ich sofort, dass wir hier eine ergiebige Quelle wichtiger pädagogischer Gedanken haben.

Wenn wir nicht jede gute Fertigkeit im allgemeinen Tugend nennen, sondern nur jene edle Fertigkeit, die durch naturgemässe Ausbildung einer bestimmten Anlage entwickelt wird, dann werden wir den Bestimmungsgrund zu einer Handlung von der Handlung selbst trennen müssen, um uns den Inhalt des Begriffes „Tugend“ zu verschaffen. Der Bestimmungsgrund einer Handlung ist beim Menschen der Gedanke. Dieser ist gleichzeitig das gesetzgebende Moment des Lebens, das im Sinne des Gedankens wirkt und schafft.

Denken und Handeln sind Lebenserscheinungen und füllen einheitlich eine Existenz aus. Inwiefern wir diesen beiden Arten von Erscheinungen eine Ursache beilegen, erhalten wir die latente Lebenskraft als gemeinsame Quelle, als die gemeinsame Ursache beider Gattungen von Erscheinungen. Denk- und Arbeitskraft sind demgemäss die beiden Componenten der Lebenskraft und begleiten sich regelmässig in einer solchen Weise, dass sie wie Ursache und Wirkung auf einander folgen. Greifen diese beiden verschiedenartigen Erscheinungen harmonisch in einander, dann haben wir an ihnen die Kennzeichen eines bestimmten Charakters. In der Übereinstimmung der beiden specifisch verschiedenen Erscheinungen, der Gedanken und der Handlungen, liegt das Wesen eines natürlichen Charakters. Wol kann auch künstlich durch rücksichtslose Erziehung eine Übereinstimmung erzwingen werden: dann ist das Wesen des Charakters er-

künstelt und nicht frei. Frei ist ein Wesen, dessen Gedanken Lebenserscheinungen, dessen Handlungen die Folgen jener Gedanken sind. Wie können wir uns überhaupt freie Erscheinungen denken, wenn wir nicht an ihnen das Charakteristische des Wesens vorfinden? Das Natürliche ist, das Unnatürliche ist nicht. Sein ist Einheit, Nichtsein ist Vielheit in unserm Falle. Wir verstehen unter Charakter eine gewisse Übereinstimmung, ein gewisses Gemeinsames spezifisch verschiedener Erscheinungen; viele Eigenschaften, von denen jede einen nothwendigen Bestandtheil der Einheit, des Wesens bildet, so dass jeder einzelne Fall einen Schluss auf das Ganze gestattet. Wir sind auch gewohnt zu sagen: „Wir haben von diesem Manne es nicht anders erwartet.“ Dass dieses Charakteristische eines Wesens mit dem Triebe zugleich gegeben ist und durch diesen zum Ausdrucke kommt, lässt sich nicht leugnen, da der Trieb der Selbsterhaltung bei jedem einzelnen Menschen mittelbar durch die Lebenskraft in einer andern Weise die Existenzfrage zu lösen trachtet. Gerade dieses Eigenthümliche ist es, wodurch die Natur dem Individuum die schwierige Aufgabe: die Existenz zu behaupten, zu erleichtern beabsichtigt. Dieses Eigenthümliche macht das Individuum zu einem nothwendigen Bestandtheile der Gesellschaft, innerhalb deren es ohne bedeutende Concurrrenz durch seine individuelle Befähigung in seiner Weise seine Existenzfrage beantworten soll, ohne dass andere Existenzen dadurch geschädigt werden. Wird diese individuelle Persönlichkeit richtig ausgebildet, so verfügt das Individuum über einen Kraftbestand, der an der Seite vieler ebenbürtiger Anlagen anderer Existenzen das Individuum der Naturabsicht gemäss zum Ziele führt und zum Nutzen und Heile der Gesellschaft sich entfalten lässt.

In dieser Weise will auch der spinozistische Satz aufgefasst sein: „Unbedingt aus Tugend handeln ist dasselbe, wie nach Gesetzen der eigenen Natur handeln. Aber wir handeln nur soweit wir erkennen, deshalb ist aus Tugend handeln nichts anderes in uns, als nach Leitung der Vernunft handeln, leben und sein Sein bewahren und zwar auf Grundlage des Strebens nach seinem eigenen Nutzen.“ (C. 24.) Im Begehren überhaupt zeigt sich der Trieb, und der individuelle Trieb im bestimmten Begehren. Selbst das Kind hat seine Eigenheiten, die Eltern und Erzieher oft falsch beurtheilen. Sie verstopfen gewaltsam die kleinsten Quellen der Natur und verdrängen das Eigenthümliche, indem sie das Allgemeine an die Stelle setzen.

Der Trieb fordert, und der Gedanke zeigt an, was der Trieb fordert. So erscheint in der Seele, was im Wesen latent gelegen, und

aus Gedanken baut sich auf das ideale Abbild der geheimnisvollen Innenwelt und sammelt sich zum reinen, geistigen Ich. In diesem Ich verdichtet sich das Charakteristische des Wesens. Der Trieb theilt alsdann die Lebenskraft und sendet einen Zweig in die geistige Sphäre, der in den Gedanken leibt und lebt, und diese ideale Erscheinungswelt organisirt, um im Bewegungsgrund die Willenstärke sich zu verschaffen, das autonome Gesetz, das die Arbeitskraft richtig verwertet. Diese Ansicht dürfte so Manchem nicht zusagen, weil der Gedanke als einfache Naturerscheinung am wenigsten zu willkürlichen Denkopoperationen sich eignet und als einleitendes Moment des Denkprocesses gedacht allen überirdischen Schmuck und Aufputz von sich weist und als einfaches seelisches Element Kraft des ihm immanenten Verwandtschaftsgefühles wirkt und schafft.

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich von selbst, dass Erkenntnisse nur dann für das geistige Leben Wert und Bedeutung haben, wenn ihr Schwerpunkt in jenem Theile der Gedankensphäre liegt, in welchem die Kraft des Naturtriebes sich concentrirt. Sonst trägt das Seelenleben ein Gedankenconglomerat, das immer wieder zerfällt und neuen, anderen Gedankenmassen den Platz räumt. Gerade innerhalb jenes Schwerpunktes liegen die präponderirenden Gedankenorgane zu einem Gedankenkörper. Wie jede organische Zelle ihre Nahrung analysirt, die nöthigen Elemente sich herausholt, die andern wieder abgibt, in derselben Weise wirken die Gedankenorgane vertheilend auf die ihnen dargebotenen Gedanken und gliedern dieselben nach dem Grade der Verwandtschaft im Verhältnis zum Gedankenkörper selbst. In einem derartigen Gedankenbau wechseln die seelischen Elemente fortwährend, um durch andere, die dem Lebenszwecke besser entsprechen, ersetzt zu werden. Nennen wir das individuelle Verwandtschaftsgefühl, das durch die Gedankenkreise zieht, Bande löst und andere knüpft, Phantasie, Verstand, Vernunft, dasselbe ist den Gedanken immanent und gehört als Bestandtheil zur Lebensstimmung.

Eine ideale Entfaltung der Triebkraft kann demgemäss nur durch die Befreiung der Innenwelt eines Individuums durch den Gedanken möglich sein. Indem wir das Gefühlssystem des Kindes mit den Naturerscheinungen in Verbindung setzen, werden die Elemente der inneren Spannung nach und nach frei, jede Reizempfindung wird ein entwicklungsfähiger Gedankenkeim in der Seele, der gut gepflegt gedeiht und bald im Schosse des Lebens als Bewegungsgrund sich entpuppt, den Lebenszweck näher zu bestimmen, der Lebenskraft die Richtung anzuweisen.

Von diesem Gesichtspunkte müssen wir den Gedanken Spinoza's würdigen, wenn wir seiner idealen Auffassung der menschlichen Freiheit nicht den Stempel des rohen Egoismus — wie dies von Seite der Gegner Spinoza's so gerne geschieht — aufdrücken wollen. Der Mann, der die Aussprüche gethan: „Nichts Einzelnes gibt es in der Natur, was dem Menschen nützlicher wäre als der Mensch, der nach der Vernunft lebt; Je mehr ein Mensch nur seinen Nutzen sucht, destomehr sind die Menschen einander gegenseitig nützlich; Der Mensch ist dem Menschen ein Gott“ u. s. w., kann wahrlich am wenigsten des Egoismus beschuldigt werden. Können wir das Ideal der vollendeten Individualität das des Egoismus nennen? Ist der vollendete Trieb ein Gespenst, das wir fürchten müssen, dann muss alles Natürliche den Keim zum Gespenst in sich tragen; aber:

„An sich gibt es weder Gutes noch Böses,
Das Denken macht es erst dazu.“ (Hamlet.)

Glauben die Gegner dieser Idee durch ihr Moralgesetz — das am Ende nichts Anderes als ein abstracter Gedanke ist — ohne die Natur um ihre Freiheit zu verkürzen, ohne den Trieb gerade durch diesen ihren Gedanken zu beeinträchtigen, die Lebensmaxime zum objectiven Princip erheben zu können? Niemals! Sie unterwerfen gewaltsam das „subjective Princip“ dem „objectiven“, das Individuum dem Glauben, die Natur dem fremden Gedanken, und verdunkeln die Naturabsicht, das individuelle Streben nach einem bestimmten Ziele, indem sie mit dem Kinde experimentiren, alle möglichen Gedanken herbeiholen, die irgend einem Zwecke dienen könnten. Solche „Imperative der Geschicklichkeit“ ermüden die natürliche Anlage und zerstören die besten Fähigkeiten. „Weil man in der frühen Jugend nicht weiss, welche Zwecke uns im Leben aufstossen dürften, so suchen Eltern vornehmlich ihre Kinder recht vielerlei lernen zu lassen, und sorgen für die Geschicklichkeit im Gebrauch der Mittel zu allerlei beliebigen Zwecken, von deren keinem sie bestimmen können, ob er nicht etwa wirklich künftig eine Absicht ihres Zöglings werden könne, wovon es indessen doch möglich ist; dass er sie einmal haben möchte, und diese Sorgfalt ist so gross, dass sie darüber gemeiniglich verabsäumen, ihnen das Urtheil über den Wert der Dinge, die sie sich etwa zu Zwecken machen möchten, zu bilden und zu berichtigen.“ (Kant, Met. d. Sitten IV. Aufl. II. Abschnitt. S. 41.) Moralsätze wie jene Imperative der Geschicklichkeit verschwenden die Naturkraft, indem sie der Individualität den Weg zum rechten Ziele verrammeln. Ohne ein Entgegenkommen von Gedanken aus dem Innern ist überhaupt kein Unterricht möglich. Wozu hätte

die Natur auch jedem einzelnen Menschen einen bestimmten Trieb gegeben, wozu hätte sie jeden mit andern Fähigkeiten versehen, wenn der Mensch mit Hilfe seiner Imperative der Geschicklichkeit ein beliebiges Ziel dem angehenden Menschen zur Lebensaufgabe setzen könnte? Wo gäbe es eine persönliche Freiheit überhaupt, wenn wir durch jeden Gedanken das Leben näher bestimmen, den Charakter richtig entwickeln könnten?

In der harmonischen Übereinstimmung der Denk- und Arbeitskraft liegt das Maximum der Leistungsfähigkeit des Individuums, in der Erkenntnis der Naturabsicht das ideale Ziel der Erziehung. Vom spinozistischen Standpunkte aus muss der Pädagoge den Menschen als Gegenstand der Erziehung behandeln, wenn er naturgemäss erziehen will. Die so lange verkannte Individualität muss in den vollen Besitz ihrer Rechte gesetzt werden, wenn die individuellen Anlagen mit der gesammten Triebkraft frei im Sinne der Naturabsicht dem Ziele der Selbstbestimmung zustreben sollen.

II.

„Der Begriff der Selbstbestimmung entzweit das Sichselbstbestimmende mit sich selbst, eben in dem Acte der Selbstbestimmung durch den Gegensatz der Activität und Passivität (des Bestimmens und Bestimmt-werdens).“ (Herbart, Einl. in die Philos. 4. Aufl. S. 173.) Ist der Mensch ein Zwitterding, dass an einen Gegensatz zwischen Activität und Passivität gedacht werden darf? Der Mensch selbst hat diesen Gegensatz der Natur aufocroyirt, indem er das beste erziehende Moment, den freien Gedanken zu einem höheren, übernatürlichen Gebilde erhoben. So ist zum Tyrannen geworden, was zum idealen Fluge bestimmt gewesen. Der gesetzmässige Gang der Natur protestirt gegen eine derartige ungerechtfertigte Behauptung, gegen die Anmassung des Egoismus Einzelner, die in einer unnahbaren Welt verklärt zu thronen glauben. Der Mensch ist eine harmonische, freie Welt, in der jede Regung des leidenden Zustandes ein Element der Existenz bildet. Diese Elemente gedacht werden Bestimmungsgrund des Selbstzweckes, der mit dem Triebe gegeben ist und durch die Triebkraft befreit wird. Frei ist der Mensch, wenn ihn sein Gedanke zur Handlung bestimmt. Und sein eigen ist derjenige Gedanke, der als Element seiner inneren Spannung frei geworden.

Ein Gegensatz, der Activität und Passivität sondert, trennt Ursache und Wirkung von einander und hebt den Selbstzweck auf. Er setzt an die Stelle des Selbstzweckes einen beliebigen Zweck, an die

Stelle der Selbstbestimmung einen beliebigen Bestimmungsgrund und ist unnatürlich.

Diesen Gegensatz zwischen Activität und Passivität hat die verfehlte Erziehung in das Herz der Menschheit getragen und durch die Gedankencultur soweit ausgebildet, dass uns das Unnatürliche zur Gewohnheit geworden. Wir tragen ein schweres Joch, wir sind an eherne Bande geschmiedet, ohne dass wir es wissen; wir opfern einem Götzen, weil unsere Vorfahren in knechtischer Ergebung zu ihm sich bekannt haben; wir lieben den schlimmsten Tyrannen unserer persönlichen Freiheit, drücken selbst ihm das Schwert in die Hand, verteidigen sein Gesetz, das uns zu Knechten macht, zu gemeinen Sklaven.

Nicht die transcendente Freiheit — wie Herbart meint — verwickelt bei einer freien Wahl zwischen dem Guten und Bösen den Willen in Widersprüche, sondern das falsche, unnatürliche Beharren: der alten Tradition treu zu bleiben, die mit Gewalt unsere persönliche Freiheit niederhält und als objectives Gesetz die Natur aus ihrer autonomen Stellung drängt. So versiegt der Trieb, so verkümmern unsere Anlagen und Fähigkeiten, so wird die Lebenskraft decimirt und die Arbeitskraft durch den fremden Bestimmungsgrund, durch den despotischen Gedanken gegängelt. In dieser Weise hat Herbart recht, wenn er die Selbstbestimmung eine Veränderung nennt. Der Wechsel der Gedankenreihen ist freilich eine Veränderung, aber eine Veränderung, inwiefern sich Glieder einer unaufhörlichen Kette fortwährend ablösen, um dem sicheren Ziele, auf das das gesammte Streben des Individuums gerichtet ist, sich immer mehr zu nähern. Da gibt es aber nur eine Fortsetzung, und keinen Gegensatz; da gibt es nur ein Ineinandergreifen der Ursachen und Wirkungen. Da ist alles Existenz und kein Fremdartiges, alles Ich und kein Nicht-Ich, Einheit und keine Vielheit, da ist alles, was es ist und nicht, was es möglicherweise sein könnte.

Bei einer oberflächlichen Betrachtung des Naturganges scheint es, als ob die Natur ihre Triebe der Hand des Zufalls überlassen würde, allein ein Blick in das innere Getriebe dieser Werkstätte zeigt uns, dass, wohin die Natur selbst einen Keim gelegt, dort gedeiht er, dort entwickelt und veredelt er sich immer mehr in der Kette von Generationen, ohne im wesentlichen seine Existenzfrage zu verändern. Von seiner Existenzfrage ist das Wesen abhängig. Eine derartige Abhängigkeit zieht zwar dem Triebe eine Grenze, schränkt die Freiheit jedoch in keinerlei Weise ein. Das Wesen strebt innerhalb

seiner Existenzfrage zu verharren und begehrt nichts Fremdartiges. Die Existenzfrage will beantwortet sein und der Trieb analysirt die Natur und eignet sich an, was er bedarf. Wenn ein Keim seinen Bedarf nicht decken kann und abstirbt, dann war er dem Zufall preisgegeben. Die Natur selbst hat ihren Wesen den Himmelsstrich angewiesen, wo alles für ihre Entfaltung vorbereitet liegt. Kann, wenn unter solchen Umständen die Wesen gedeihen, dies das Werk des Zufalls genannt werden? Da, wo alles, was ineinander aufgehen soll, neben einander besteht, da gibt es keinen Zufall. Zufall mag es sein, ob diese oder jene Existenz unterliegt, ob dieser oder jener Trieb analysirt wird. Die Natur ist bemüht, die Gattung zu erhalten, und kann das Individuum nicht berücksichtigen. Um die kosmopolitische Idee consequent durchzuführen, muss sie nothwendigerweise den höheren Trieben die niederen Triebe unterordnen. Nahrung und Sichernährendes muss es geben. Dies ist aber nicht anders möglich, als wenn Existenz in Existenz aufgeht, höhere Triebe auf Kosten der niederen sich behaupten. Nur so ist es möglich, dass das latente Weltideal frei wird. Das Emporstreben der Triebe, das Zusammentreten zu höheren Gebilden, dieses Ausschiheraustreten der latenten Welt manifestirt sich klar in der gesammten organischen Natur im Triebe des Einzelnen, wie im Dichten und Trachten des grossen Ganzen. Alles will werden, weil es nur scheinbar ist, noch nicht ist, was es sein will, was es sein soll. Der Mensch pflanzt am Grabe noch seine Hoffnung auf. Das nie zu befriedigende Gefühl, dass er noch nicht alles aus sich herausgetragen, dass er noch einen besseren, edleren Theil unter dem Herzen trage, den er nicht aus sich herauschaffen kann, verleidet ihm oft das Dasein. Er ist nie mit sich zufrieden. Wie anders wollen wir uns diesen Gemüthszustand erklären, als eben dadurch, dass der Trieb nach einem Ziele strebt, wozu ihm die Natur die Anlagen gegeben, das er jedoch trotzdem nicht erreichen kann, weil die Triebkraft eine imaginäre Grösse, die die Erziehung nicht zur idealen Vollendung zu bringen im Stande ist. Ein Kraftquantum bleibt latent und wird nicht frei. Dieses Gefühl der Ohnmacht beunruhigt den gebildeten Menschen am meisten, wenn ihn nicht der Grössenwahn unsterblich macht. Der individuelle Trieb ist der Boden, auf welchem die geistigen Elemente der Selbstbestimmung aufgehen und unter dem Einfluss der Erziehung bis zu einem gewissen Grade der Vollendung verwachsen. Was kann ein Gedanke, der mit dem Triebe innig verwachsen ist, von der Lebenskraft fordern, was diese schädigt, gewaltsam unterdrückt? Was der Naturtrieb fordert, das

fördert die Lebenskraft. Keine Pflanze geht vor Überfluss an Nahrung zu Grunde, kein Thier frisst sich übersatt. Zügellos ist nur der Mensch, masslos ist er im Begehren, aber nicht, weil ihn seine transcendente Freiheit in Widersprüche verwickelt, sondern weil das Culturleben durch Flitterglanz den Trieb zu begehren übermässig reizt, die Sinnesorgane entwickelt und das innere Wesen kalt lässt; weil dann die kaleidoskopische Thätigkeit des Geistes die Reizempfindungen vervielfältigt, die der Lust schmeicheln. Solche Reize gleichen Schmarotzergewächsen, die das Leben zerstören.

III.

Die dem individuellen Triebe immanente moralische Kraft, das Leben naturgemäss und richtig dem idealen Ziele zuzuführen, hat Sokrates geahnt, ohne dass er die geheimnisvollen tief verborgenen Gründe sich psychologisch erklären konnte. Gefragt, warum er nicht öffentlich auftrete, antwortete er: *ὅτι μοι θεῖόν τι καὶ δαιμόνιον γίγνεται.* (Plat. Apol. p. 31 d.) Nach Xenophon (Memor. IV. 8, 5) warnte ihn dieses Daimonion, für seine Vertheidigungsrede sich vorzubereiten, gebot ihm vielmehr, sich vom Ernst des Momentes allein leiten zu lassen, da sonst die rhetorische Kraft viel einbüßen würde. Das Daimonion nannte er eine innere Stimme, die von der Macht Gottes ausgehe (Mem. IV. 8, 6) und ihm anzeige, was er thun könne und was er lassen müsse (Mem. I. 4, 15: *ἅ τε χρὴ ποιεῖν καὶ ἄμῃ*; es sei dieselbe Stimme der Götter, welche durch Orakel zu den Menschen rede. Klarer noch suchte er diese seine Idee in seinen teleologischen Betrachtungen durchzuführen, die in dem Gedanken gipfeln: *πρέπει μὲν ἐπ' ὠφελείᾳ γιγνόμενα γνώμης ἔργα εἶναι.* (Mem. I. 4, 4.) Er beruft sich auf den Bau der Organismen, deren Organe den Bedürfnissen entsprechend eingerichtet sind, und nimmt eine den weltordnenden Ursachen innewohnende Vernunft an. Wie dunkel und einseitig diese seine teleologische Ansicht sein mag, sie zeigt uns, wie richtig der grosse Philosoph das geahnt, was einer Zukunft aufbewahrt bleibt, klar zu legen. Nennen wir den Weltentrieb, der im geistigen Leben nach dem Ideale strebt, Demiurgos, den Trieb der organischen Natur Daimonion, dann sehen wir im Stufengange die niederen Triebe zu höheren aufsteigen, diese in seelische Gebilde sich verwandeln und im Demiurgos gleichsam verdichten, der mit seinem riesigen Kraftaufwande das Riesengefolge der organischen Natur im Gang erhält, so dass jenes Gefühl, das Daimonion, wie es Sokrates nennt, — das jedem Triebe innewohnt, jedes einzelne Wesen

in seinem Schwerpunkte festhält und innerhalb der sicheren Bahn seinem Ziele zuführt.

Die seelischen Gebilde sind in der That die edelsten Erscheinungen, durch die ein Individuum als oberstes Naturorgan sich legitimirt. Ein solches oberstes Naturorgan hat die höchste Stufe in der organischen Natur erreicht, und der Trieb nach physischer Vollendung, nach einer höheren Rangstufe, findet keine Reize mehr und concentrirt sich deshalb mehr im Denkkakt, um im geistigen Leben das Ideal seiner inneren Vollendung zu suchen. Dieses Ideal baut sich aus Gedanken auf, aus Gedanken, welche als Erscheinungen das Wesen charakterisiren. Solche seelische Elemente sind selbst freigewordene Bestandtheile des latenten Zustandes, die das gemeinsame Gefühl mit dämonischer Kraft in ähnlicher Weise verleiben, wie die Zellen einer organischen Einheit zu einem Ganzen sich sammeln. Und haben die seelischen Gebilde nicht eine ähnliche Function wie die Organe selbst? Freilich haben wir hier nicht mit greifbaren Atomgebilden zu thun. Die geistigen Erscheinungen sind mit der Individualität eng verwachsen, hängen mit unserm gesammten inneren Zustande zusammen und warten des erziehenden Einflusses, um nach innen das Wesen zu befreien, nach aussen den Wirkungskreis zu erweitern und die Organe werktätig zu beschäftigen. Durch dieses wunderbare Getriebe zieht ein räthselhaftes, geheimnisvolles Gemeingefühl, ein Daimonion. Wir sehen, wie dies alles sich zusammenfügt, wie es leibt und lebt, und wissen trotzdem nicht, was es sei.

Instinctiv, sagen wir, gebraucht das Thier seine Organe. Und handelt es nicht so, als ob ihm die Natur Vorschriften mit ins Leben gegeben hätte? Mit den Hörnern verteidigt sich der Stier, weil in diesem Punkte seine Lebenskraft sich sammelt, und mit Bewusstsein befestigt an diesem Punkte der Mensch ihm das Joch. Die Katze gebraucht ihre Krallen, weil diese wie zur Verteidigung geschaffen. Wer sah noch nicht, wie kunstvoll eine Schwalbe ihr Nest sich baut? Und wie planmässig genau den Bedürfnissen entsprechend richten die Bienen ihr Wohnhaus sich ein? Ein Rad schlägt die Spinne, nachdem sie den entsprechenden Punkt sich ausersehen. Sie lauert schlaun im Versteck, bis ein armes Insect im feinen Gewebe sich verstrickt.

Überall stossen wir in der Natur auf den Bestimmungsgrund, der in dem entwickeltsten Organe liegt. Die Spinne müsste, wenn ihre Beine nicht zu einem Spinnapparat gestaltet wären, für den Saft ihrer Warzen eine andere Verwendung suchen. Liegt nicht in diesem von der Natur auf ein Organ vererbten Bestimmungsgrunde der

Causalnexus der mannigfachsten Veränderungen und Bewegungen, die, wie verschiedenartig sie auch sein mögen, dem Lebenszwecke dienen und unter Leitung desselben Triebes stehen? Wo anders als im Naturtriebe können wir jenes dämonische Gefühl, das uns immer am richtigsten leitet, finden? „Die Reflexion — sagt Sokrates — geht auf das Allgemeine und bedarf eines gewissen praktischen Griffes, eines gewissen Taktes, um in einzelnen Fällen das Richtige zu treffen.“ Dieser richtige Griff in einzelnen Fällen kann nur vom individuellen Bestimmungsgrunde gethan werden; dieser allein wird vom Naturtriebe unterstützt und trifft am besten das, was stimmt, und was nicht stimmt.

Sollte der Pädagoge, weil die Natur den Menschen so herrlich ausgestattet, so mannigfach ihn begabt hat, dass jeder Einzelne seinen Trieb, sein Ziel, seinen Bestimmungsgrund innerhalb der Präponderanz seines organischen Systemes besitzt, sollte der Pädagoge das Recht sich herausnehmen dürfen, den Menschen nach einem beliebigen Muster zu bilden, ein Chaos zu schaffen, in welchem die persönlichen Freiheiten bunt durch einander gemengt werden, bis die Individualität entartet, das Genie verloren geht? Alle organischen Wesen stehen im Dienste ihres eigenen Bestimmungsgrundes, und nur der Mensch, der zum Bewusstsein seines Bestimmungsgrundes kommen sollte, irrt bahlos im Wendelgange fremdartiger Gedankenkreise umher und behauptet am Ende, „eine freie Wahl verwickle den Willen in Widersprüche.“

Wie ist es möglich, fragen viele, unserer Pädagogen, dass ein einziges Vorbild, ein einziges Muster so viele Charaktere, so viele ganz verschiedene Naturen heranbilde, richtig erziehe? Wie? Haben wir uns bereits so weit von der Natur entfernt, dass sie uns zum Kerker geworden? Hat diese unabsehbar weite Werkstätte dieser Erscheinungswelt nichts für die kindliche Seele, nichts für das Gemüth, um es zu beleben? Ist das thatenreiche Leben dieser Weltenbühne so umgestaltet, dass es an bildenden Momenten fehlt?

Seid frei von allen Fesseln der Wort- und Gedankencultur, gebt dem Kinde Gedankenfreiheit, gebt ihm die Natur zurück, und es wird sein Inneres selbst befreien. *Crescit licentia spiritus, servitute comminuitur.* (Seneca de ira II. c. 21.) (Schluss folgt.)

Gymnasium und Nationalität.

Von Prof. Dr. E. Schatzmayer - Triest.

(Fortsetzung und Schluss.)

Das Studium der Nationalitäten ist im eigentlichen und strengen Sinne des Wortes: ein Studium an Erwachsenen für Erwachsene. Nicht für Knaben und Jünglinge, denn diese sind noch zu sehr in Subjectivität befangen und von der eigenen Nationalität, von nationalen Wahnideen, Vorurtheilen und Leidenschaften beherrscht und mehr oder minder geblendet, als dass sie im Stande wären, sich und andere Personen oder gar Gesammtheiten von Personen (Nationalitäten) ruhig und objectiv zu beobachten, zu beurtheilen.

Über den Dialect und andere provinzielle und Stammes-Eigenthümlichkeiten im Knaben- und Jünglingsalter sagt ein Meister in der Beobachtung des Menschen, kein geringerer als Wolfgang Goethe, in „Aus meinem Leben. Wahrheit und Dichtung“ (Cotta'sche Ausgabe in 40 Bänden, Stuttgart und Tübingen 1855, 21. Band, Seite 42 ff.) über sich selbst, wie folgt: „Nach dieser überstandenen Prüfung sollte (in Leipzig) abermals eine neue auftreten, welche mir weit unangenehmer auffiel, weil sie eine Sache betraf, die man nicht so leicht ablegt und umtauscht. Ich war nämlich in dem oberdeutschen Dialect geboren und erzogen, und obgleich mein Vater sich stets einer gewissen Reinheit der Sprache befloss und uns Kinder auf das, was man wirklich Mängel jenes Idioms nennen kann, von Jugend an aufmerksam gemacht und zu einem besseren Sprechen vorbereitet hatte, so blieben mir doch gar manche tiefer liegende Eigenheiten, die ich, weil sie mir ihrer Naivetät wegen gefielen, mit Behagen hervorhob, und mir dadurch von meinen neuen Mitbürgern jedesmal einen strengen Verweis zuzog. Der Oberdeutsche nämlich drückt sich viel in Gleichnissen und Anspielungen aus, und bei einer inneren, menschenverständigen Tüchtigkeit bedient er sich sprichwörtlicher Redensarten. In

beiden Fällen ist er öfters derb, doch, wenn man auf den Zweck des Ausdruckes sieht, immer gehörig; nur mag freilich manchmal etwas mit unterlaufen, was gegen ein zarteres Ohr sich anstössig erweist. Jede Provinz liebt ihren Dialect: denn er ist doch eigentlich das Element, in welchem die Seele ihren Athem schöpft. Mit welchem Eigensinn aber die Meissnische Mundart die übrigen zu beherrschen, ja eine Zeit lang auszuschliessen gewusst hat, ist jedermann bekannt. Wir haben viele Jahre unter diesem pedantischen Regimente gelitten, und nur durch vielfachen Widerstreit haben sich die sämmtlichen Provinzen in ihre alten Rechte wieder eingesetzt. Was ein junger, lebhafter Mensch unter diesem beständigen Hofmeistern ausgestanden habe, wird derjenige leicht ermessen, welcher bedenkt, dass mit der Aussprache, in deren Veränderung man sich endlich wol ergäbe, zugleich Denkweise, Einbildungskraft, Gefühl, vaterländischer Charakter geopfert werden. Und diese unerträgliche Forderung wurde von gebildeten Männern und Frauen gemacht“ u. s. w.

Vor allem haben Schüler und Lehrer davor sich zu hüten, ihre ausländischen Mitschüler und Collegen oder Angehörige eines anderen Volksstammes einer und derselben Nationalität (z. B. Ober- und Nieder-, oder Süd- und Norddeutsche, Preussen, Sachsen, Baiern, Schwaben, Österreicher, Rhein- und Mainfranken, Alemannen, Schweizer u. s. w.) oder Mitglieder einer anderen Religionsgenossenschaft (Confession) wegen einzelner nicht immer unberechtigter Eigenthümlichkeiten in Sprache, Glauben, Denk- und Lebensweise sofort und bei jeder Gelegenheit mit verletzendem Spott und Hohn zu misshandeln, zu verfolgen, öffentlich zu beschämen und niederzudrücken, zu necken, zu ärgern und zu reizen, zu „hänseln“, „aufzumutzen“, „aufzuziehen“ (in Preussen auch „vexiren“, „hohnigeln“, „triezen“, „uzen“ u. s. w. — in Österreich „herunterreissen“, „foppen“, „trätzen“, „sekiren“ u. s. w. genannt) — ein Reichthum an Synonymen, der den betreffenden Besitzern wahrlich nicht zum Ruhme gereicht!

Wie nun bei jedem Schüler dessen Einzel-Individualität, d. i. die Summe der ihm eingeborenen und anerzogenen, ihm eigentümlichen und ihn von allen übrigen menschlichen Wesen unterscheidenden physischen und psychischen Eigenschaften und Naturanlagen nicht missachtet, nicht ertödtet und ausgerottet werden darf, sondern vielmehr sorgfältig studirt und zum Theil methodisch gepflegt werden muss, wenn der junge Mensch geistig und körperlich nicht verkümmern und verkrüppeln, sondern normal sich entwickeln und gedeihen soll —:

so auch dessen Familien-, Stammes- und Staats-Individualität, kurz seine Nationalität!

Das Nationalitätsgefühl und Nationalitätsbewusstsein erwacht bei vielen Personen weiblichen und männlichen Geschlechtes niemals, namentlich in den unteren dienenden Volksklassen, denen infolge ihrer Armut und Unfreiheit, ihrer geistigen Unentwickeltheit, Verkümmern und Verkrüppelung, der äusseren und inneren Verknechtung und lebenslang zu erduldenen Missachtung durch die höheren Stände und durch Ihresgleichen, meist auch das klare Bewusstsein der eigenen Menschenwürde und damit das nöthige Selbstgefühl, die natürliche Grundlage und Vorbedingung des Nationalitäts- und Nationalgefühles, fehlt.

Bei Gymnasialschülern erwacht, je nach Abstammung, individueller Anlage, zeitlichen und örtlichen Verhältnissen und Ereignissen, das Nationalgefühl im allgemeinen um das 14. Lebensjahr und früher. Wer von meinen Lesern des „Völkerfrühlings“ der Jahre 1848 und 1849 sich erinnert, wird auch noch mit einiger Rührung der buntfarbigen „nationalen“ Mützen und Brustbänder gedenken, welche damals nicht blos von bärtigen Universitätsstudenten und Akademikern, sondern auch von Ober- und Untergymnasiasten mit Begeisterung in- und ausserhalb der Schulräume, wenigstens bei uns in Oesterreich, getragen wurden. An dem Gymnasium, das der Verfasser dieser Zeilen damals frequentirte, standen sich hauptsächlich zwei nationale Parteien fehdelustig gegenüber, nämlich „Deutsche“ und „Slaven“. Erstere prunkten mit schwarzrothgoldenen, letztere mit blauweissrothen Nationalfarben, welche sie bei jeder geeigneten und ungeeigneten Gelegenheit als Wahrzeichen und Symbole ihrer innersten nationalen Gefühle, „Gesinnungen“ und Bestrebungen hervorkehrten und dem Philistervolke der „Spatzen“ und „Finken“, d. i. dem Volke der farb-, nationalitäts- und „gesinnungslosen“ Mitschüler, Lehrlinge u. s. w. gegenüber mit Stolz zur Schau trugen.

Hinsichtlich der eigenthümlichen Begabung der Jugend der einzelnen europäischen Nationalitäten für gewisse Fächer des Gymnasialstudiums kann ich aus eigener Erfahrung hier bestätigen, dass z. B. meine slavischen Mitschüler und Zöglinge, namentlich den Romanen gegenüber, meist durch auffallend richtige Aussprache und schnelle Aneignung des Deutschen sich auszeichneten. Die Deutschen hingegen interessirte das Studium aller anderen Sprachen, selbst das der lateinischen und griechischen Sprache, regelmässig mehr als das Studium des im betreffenden Orte herrschenden oder irgend eines anderen slavischen Idioms.

Was nun die sogenannte „Nationalbildung“ und „Nationalerziehung“, namentlich an den preussischen Gymnasien, betrifft, so sagt der ehemalige Director des „Pädagogiums“ der Francke'schen Stiftungen und Professor der Pädagogik an der königl. preuss. Universität Halle a/S., etc. Dr. Kramer, hierüber sehr charakteristisch: „Die beiden Wurzeln, aus denen alles, was im Gymnasium geschieht, hervorzunehmen muss, wenn es sein Ziel erreichen soll, sind: lebendiger Glaube und lebendiges Nationalgefühl oder Patriotismus.“ — In unmittelbarer Beziehung zu diesem obersten Ziele und Endzwecke preussischer Gymnasialbildung steht der Unterricht in der Religion, dem Deutschen und der vaterländischen (preussischen) Geschichte, welche Lehrgegenstände nebst anderen bekanntlich fast nur als „Mittel zum Zweck“ betrachtet und behandelt wurden.

Oder, wie Kramer an einem andern Orte sagt: „Die Wurzeln aller Bildung ruhen in der Religion und der Nationalität, so dass die wahre, tiefe und energische Bildung vor allem von der Pflege des religiösen und nationalen Lebens und Bewusstseins in dem Zöglinge abhängt.“ —

Es ist aber ein verhängnisvoller Irrthum, wenn man glaubt, dieses Ziel durch den blossen Unterricht in den genannten Lehrgegenständen erreichen zu können. Ist der im Lande, in der Schule und in der Familie des Schülers herrschende Geist kein religiöser und nationaler, so wird der auf die Erweckung religiösen und patriotischen Sinnes gerichtete Unterricht entweder ohne Wirkung bleiben oder das gerade Gegentheil des Beabsichtigten hervorrufen.

Was die Verwendung der einzelnen Gymnasialfächer zur Jugendbildung überhaupt und besonders zur Weckung des Nationalsinnes und Patriotismus im engeren und weiteren Sinne anbelangt, so haben wir hier zunächst zu bemerken, dass das classische Alterthum als eine Vorhalle zu betrachten ist, durch welche die Gymnasialjugend in das Verständnis der Gegenwart und Zukunft eingeführt werden soll.

In Bezug auf den Unterricht in der Deutschen National-Literatur sagte schon Herder in einer im Jahre 1796 im Gymnasium zu Weimar gehaltenen Rede sehr richtig und für heute noch mustergiltig: „Das laute Lesen der besten Schriften in jeder Art des Vortrages, Erzählung, Fabeln, Geschichte, Gespräche, Selbstgespräche, Lehrgedichte, Epopöen, Oden, Hymnen, Lust- und Trauerspiele in Gegenwart Anderer oder mit Anderen, ohne Zwang, in der natürlichsten Art, gibt der Rede sowol als der Seele selbst eine grosse Vielförmigkeit und Gewandtheit. Von der Fabel, vom Märchen

an, durch alle Gattungen des Vortrages sollte das Beste, was wir in unserer Sprache sowol in eigenen Producten als in Übersetzungen haben, in jeder woleingerichteten Schule durch alle Classen laut gelesen und erklärt werden. Kein classischer Dichter und Prosaist sollte sein, an dessen besten Stellen sich nicht das Ohr, die Zunge, das Gedächtnis, die Einbildungskraft, der Verstand und Witz lernbegieriger Schüler geübt hätte: denn nur auf diesem Wege sind Griechen, Römer, Italiener, Franzosen und Briten ihrem edelsten Theil nach zu gebildeten Nationen geworden. Alkiabiades gab einem Schulmeister zu Athen eine Maultschelle, da dieser den ersten classischen Dichter seiner Sprache, den Homer, nicht in der Schule hatte; und wie fleissig die Griechen ihre besten Schriftsteller lasen, klingt für unsere barbarische Zeit beinahe wie ein altes Märchen. In Italien weiss der gebildete Theil der Nation ihre classischen Dichter fast auswendig. Wir Deutsche hingegen sind hierin sehr nachgeblieben. In den Schulen sollte das Edelste und Beste laut gelesen, auswendig gelernt und in Herz und Seele befestigt werden. Wer unter euch, ihr Jünglinge, kennt Uz und Haller, Kleist und Klopstock, Lessing und Winkelmann (und, fügen wir im Jahre 1881 hinzu, Herder, Goethe, Schiller und die Dichter des 19. Jahrhunderts!), wie die Italiener ihren Ariost und Tasso, die Briten ihren Milton und Shakespeare, die Franzosen so viele ihrer Schriftsteller kennen und ehren?“

Das immer selbstständiger werdende häusliche Studium und die Privatlectüre der deutschen Classiker, welches den Schülern der obersten Classen der Gymnasien und Realschulen das angemessenste sprachliche Studium ist, führt den Jüngling auf freundliche Weise tief und tiefer in den Schatz vaterländischer Dichtung und Wissenschaft ein, wie er in den Meisterwerken unserer Literatur aufbewahrt liegt und als ein heiliges Erbe der Nation von Geschlecht zu Geschlecht überliefert werden soll. „Es war“, sagt Stockmayer, „einer der glücklichsten Gedanken von Philipp Wackernagel, in dem 3. Theile seines Lesebuches hauptsächlich die Epoche der Freiheitskriege in Poesie und Prosa zur Jugend reden zu lassen. Auf diesen geweihten Boden unserer grossartigsten nationalen Erinnerungen unsere Jugend zu führen, ist schon die mittlere Stufe der höheren Schulen der geeignete Ort. Es ist in der That eine Schande, wenn die classischen Darstellungen jener Nationalepoche in der Bildung der vaterländischen Jugend nicht einen ebenbürtigen Platz neben den Mustern altclassischer Geschichtschreibung einnehmen.“ Dabei dürfen aber unsere mittelhochdeutschen und modernen Classiker (das Nibelungen- und Kudrun-

lied, Walther von der Vogelweide, Freidank, Grillparzer u. s. w.) und auch die Classiker anderer österreichischer Nationalitäten nicht vernachlässigt oder gar geflissentlich todtgeschwiegen werden!

Was die Verwendung der Geschichte zum Zwecke vaterländisch-nationaler Bildung der Gymnasialjugend und zur Weckung vaterländischen Sinnes anbelangt, so äussert sich hierüber das öfter citirte Gesetzbuch der Gymnasien und Realschulen in Österreich vom Jahre 1849 in fast allzu bescheidener Weise so: „Die neuere Geschichte im Untergymnasium wesentlich als Geschichte des österreichischen Staates zu behandeln und die bedeutendsten Ereignisse anderer Staaten nur einzureihen, wo sie mit Österreich in Beziehung treten, oder sie als Episoden der Geschichte einzuflechten, wird zur Nothwendigkeit durch die Bildungsstufe der Schüler, welchen diese Geschichte vorgetragen werden soll. Wol lässt sich die neue Geschichte eines Hauptstaates in ihren Grundzügen auch schon diesem Alter zugänglich machen und dadurch für eine spätere Behandlung der allgemeinen neueren Geschichte wenigstens ein Faden des chronologischen Zusammenhanges gewinnen.“ — Dass dieser „eine Hauptstaat“ für österreichische Gymnasien kein anderer als der österreichische sein kann, versteht sich wol von selbst, ist aber gewissen in Österreich selbst unter Schülern herrschenden antiösterreichischen Tendenzen gegenüber durchaus nicht überflüssig, besonders zu betonen und hervorzuheben. „Das letzte Semester der vierten Classe (Tertia) hat die Ergebnisse des historisch-geographischen Unterrichtes zu einer Übersicht des gegenwärtigen Zustandes zu vereinigen. Dies geschieht am ausführlichsten für das Vaterland (sit venia verbo!) durch die populäre Vaterlandskunde, welche nicht eine Menge von statistischen Zahlen häufen, sondern die Schüler im Vaterlande nach seinem gegenwärtigen Zustande in allen diesem Alter verständlichen Beziehungen orientiren soll.“

Die Geschichte der neueren Zeit ist an den österreichischen Obergymnasien „nicht als vaterländische, sondern als allgemeine Geschichte zu behandeln“ u. s. w. Vergl. hierzu „Protokolle der im October 1873 im Königlich Preussischen Unterrichts-Ministerium über verschiedene Fragen des höheren Schulwesens abgehaltenen Conferenz“ (Berlin 1874) Seite 122 u. ff.: „Man hat den öffentlichen (preussischen) Schulen neuerdings den Vorwurf gemacht, dass sie sich die Pflege des Bewusstseins deutscher Nationälität zu wenig angelegen sein lassen.“

Gymnasialdirector Dr. Jäger von Köln glaubte nun in seinem Referate über diese Frage Nr. 7 der Vorlage sich dahin aussprechen

zu müssen, dass durch die Ereignisse der Jahre 1866 und 1870 der deutsche Nationalstaat geschaffen worden, und dass nun „der Dualismus zwischen preussischem Staatsgefühl und deutschem Nationalbewusstsein beseitigt“ sei. Bei der Nothwendigkeit einer energischen und „gewissermassen egoistischen“ preussischen Politik, welche in den unfertigen Zuständen Deutschlands ihre Veranlassung gehabt habe, sei vor den Jahren 1866 und 1870 auch in der Schule von Schulrathen, Directoren und Lehrern die Betonung deutschen Nationalbewusstseins mit einem gewissen Misstrauen betrachtet worden. Jetzt dagegen sei man in der glücklichen Lage, preussisches Staatsgefühl und deutsches Nationalbewusstsein zusammen in der Jugend zu pflegen, und zwar so, dass man in den alten Provinzen von dem preussischen Staatsgefühl ausgehend das deutsche Nationalgefühl stärken könne und in den neuen Landestheilen sich an das deutsche Nationalbewusstsein wenden müsse, um dadurch das preussische Staatsgefühl zu wecken.

Zu diesem Zwecke sei nun neben der Ausschmückung der Classenzimmer und der Aula mit Bildern aus der vaterländischen Geschichte, Aufstellung von Gedenktafeln mit den Namen der im Kampfe für das Vaterland gefallenen Schüler der Anstalt u. dgl. mehr, neben den Schulfesten (Geburtstag des Königs, die feierliche Entlassung der Abiturienten, die Feier des Sedantages u. s. w.), neben Einübung und Absingung patriotischer Lieder auf Spaziergängen, bei Turn- und anderen Spielen, neben dem Unterricht im Gesang, im Deutschen und in anderen Lehrgegenständen vorzüglich der Unterricht in der Geschichte geeignet.

Hinsichtlich der Prima (in Österreich die VIII. Classe) hielt es der Referent für „unmöglich, an der seitherigen Ausschliessung der Geschichte von 1815 bis 1870 festzuhalten.“ Wenn man früher beim Jahre 1815 als an der Schwelle eines „unbefriedigenden Geschichtsabschnittes“ Halt gemacht habe, so sei jetzt der Grund für das bisherige Verfahren beseitigt.

Diese Auseinandersetzung und Befürwortung fand mit Ausnahme der Ultramontanen (Reichensperger u. Genossen) die allgemeine Zustimmung der versammelten Conferenzmitglieder. Und auch Dr. W. Schrader, Geh. Regierungs- und Provinzialschulrath etc., und viele Andere empfehlen aufs wärmste zur Hebung der „so rasch gesunkenen Idealität“ der deutschen Gymnasialjugend, die sich auf den Schlachtfeldern von 1866 und 1870 so herrlich bewährt habe, „die positive Aufgabe, die Liebe zu König und Vaterland in den Herzen der

Schüler zu nähren“, sie zur „bescheidenen und warmen Anhänglichkeit“ an ihre Heimat zu leiten, und, wo es das Alter der Zöglinge gestattet und die Natur des Unterrichtsgegenstandes mit sich bringt, „mit entschiedener Klarheit der Auffassung und mit Festigkeit der Überzeugung gegen die unruhige und vergängliche Tagesthorheit zu warnen.“

Der weise Lehrer wird bei aller Bewunderung und Verehrung der griechischen Classiker „nicht vergessen, den Primanern fühlbar zu machen, dass die ungebundene Volkskraft in raschem Auflodern auch sich rasch verzehrte“, dass die Hellenen „im Glanze der Kunst und in der Blüte der Freiheit unglücklicher waren, als die meisten glauben“, dass sie „den Keim des Unterganges in sich selbst trugen“, und dass „der Baum umgehauen werden musste, als er faul geworden.“ Dagegen sei die Vaterlandsliebe, die Hingabe an das Allgemeine, die „straffe Rechtsordnung“ in dem römischen Leben so grossartig ausgebildet und in so zahlreichen Mustern vorhanden, dass sie auf das jugendliche Gemüth mit fesselnder und zugleich erhebender Gewalt einwirken und zur „idealen Gesittung“ der Jugend eigenthümliche, durch nichts zu ersetzende Hilfe leisten.

Kehren wir nun zu den Bestimmungen und Vorschriften des österreichischen „Organisationsentwurfes“ für Gymnasien und Realschulen zurück. Demgemäss darf im Geschichtsunterrichte am Obergymnasium der Blick „nicht einseitig beschränkt“, „das Verhältnis von Ursache und Wirkung nicht verschoben“ werden; es muss „die Freiheit bewahrt werden, den Schwerpunkt der Darstellung wechselnd auf den Staat zu legen, von welchem eine neue, weitgreifende Bewegung ausging.“ Gibt es wol eine selbstlosere Auffassung der Behandlung des Geschichtsunterrichtes an Gymnasien und Realschulen, als diese österreichische? —

„Nur in dieser Weise kann jede Entwicklung ihrem eigenthümlichen Wesen nach verstanden“ werden; „eine Behandlung der gesammten neueren Geschichte am Faden der Geschichte Eines Staates“, also speciell des österreichischen, „würde auf viele der wichtigsten Ereignisse nur ein halbes, unsicheres Licht fallen lassen.“

„Da für die Geschichte Österreichs, welche in der obersten Gymnasialclassen zu behandeln ist, bereits die Kenntnis der allgemeinen Geschichte der mittleren und neueren Zeit vorausgesetzt werden muss, so ist als der eigentlich neue Gegenstand des Unterrichtes die zusammenhängende innere Entwicklung des österreichischen Staates zu betrachten, während seine Beziehungen zu den übrigen, in

freundliche und feindliche Berührung mit ihm tretenden Staaten nur einen Anlass zu wiederholender Erinnerung an das bereits Gelernte bilden.“ Wenn an österreichischen Gymnasien auch Vaterlandskunde und die Statistik des österreichischen Staates gelehrt wird, so ist hierbei so wenig wie beim gesammten historischen und geographischen Unterrichte die Absicht, vages politisches Raisonement in die Schule einzuführen, vielmehr soll „über die wesentlichsten factischen Verhältnisse der Gegenwart Belehrung gegeben werden.“ Über die einzelnen Theile und die Angehörigen seines Staates und Vaterlandes geographisch und ethnographisch, nach Abstammung, Sprache und Religion, über die Landesproduction, über Gewerbe und Handel nach ihren Hauptbeziehungen zu den einzelnen Theilen des Staates und zu auswärtigen Ländern, über die Verfassung des gesammten Reiches, über die Organisation der Verwaltung und der Rechtspflege, über diese und damit zusammenhängende Punkte genaue Kenntniss zu besitzen, ist doch wol gegenwärtig ein unleugbares Bedürfniss jedes Gebildeten und also auch eines Schülers der obersten Classe eines Gymnasiums und des angehenden Gelehrten und Staatsbeamten.

Mit Recht sagt Thilo: „Die Schulen sind die Organe, durch welche die staatlich geordnete Nation das Interesse ihrer Bildung nach allen Stufen und Seiten hin wahrgenommen sehen will. Es darf keinen Unterschied machen, ob die Schule eine Privatschule oder ob sie gegründet und erhalten werde von einer besonderen kirchlichen Gemeinschaft oder von der bürgerlichen Commune: sie dürfen alleammt zu keiner Bildung Veranlassung geben, welche anti-national ist, sondern sie haben für ihr Bestehen nur Sinn und Recht, wenn sie zur Förderung des in der Nation pulsirenden eigenthümlichen Lebens wolgeeignete Organe sind. Eine jede Gattung von Schulen, eine jede Schulclassen, wie sie selbst in ihren Einrichtungen das Gepräge ihrer Nation aufweisen muss, hat von ihrer Stelle aus die Forterhaltung des nationalen Lebens zum wesentlichen Gegenstande ihrer so wichtigen Thätigkeit. Gymnasium und Realschule haben nicht weniger die Aufgabe, Anstalten zur Bildung der nationalen Sitten im Leben ihrer Zöglinge zu sein, als die Volksschulen. Die Zwecke der Gelehrsamkeit und der allgemeinen Bildung dürfen den Aufgaben der Nationalerziehung keinen Eintrag thun.“ Eine latinsirende, überhaupt entnationalisirende Jesuitenschule ist, wie eine fränzösirende Anstalt für die sogenannte Noblesse unter uns, „ein die Nation so sehr schändendes und ihr widersprechendes Institut, wie

wenn man in einer edle Rosse erzeugenden Landschaft Gestüte zur Züchtung krüppelhafter Rassen anlegen wollte.“

Das erste und vollkommenste Bildungsmittel zur Weckung vaterländischen Sinnes in der Schuljugend ist die Muttersprache. Nach der Art und dem Grade, wie jemand seiner Stammes- und Volksgenossen Rede und Schriftwerke verstehen, lieben und üben gelernt hat, werden wir ihn für nationalgebildet oder nationalungebildet ansehen. Zur Muttersprache gehört das Lied, das geistliche und das weltliche, und vaterländische Musik überhaupt. Wer musikalisches Gehör und musikalischen Sinn besitzt, der weiss, welche Kräfte aus dem wunderbaren Quell der Musik sprudeln. Und wenn es wahr ist, dass, wie der Vater der wissenschaftlichen Erdkunde, C. Ritter, bemerkt hat, zwischen der Bodenbeschaffenheit und gesammten Physiognomie einer Landschaft und der Natur und Sinnesart ihrer Bewohner ein tieferer causal Zusammenhang besteht, so wäre damit die Thatsache hinlänglich erklärt, dass gelungene Zeichnungen und Gemälde von einzelnen Personen und Gegenständen sowol, wie von ganzen Landschaften unserer Heimat einen tiefen, nicht selten unauslöschlichen Eindruck auf uns machen.

Die heimische Mundart und die vaterländische Musik sind die rührendste und mächtigste Vaterlandskunde in Wort und Ton; daran fügen sich landschaftliche und geschichtliche Darstellungen in Malerei, Bau- und Bildhauerkunst. Wie könnte eine gebildete Jugend nicht vernehmen wollen, was die Väter gethan und gedacht, wie sie lebten, wie sie wohnten, sich kleideten in Freude und Trauer, wie sie arbeiteten und sich ergötzten in Spiel und Scherz. Vor allem kommt es darauf an, die wahrhaft grossen Männer des Volkes, seine Helden, der Jugend in anschaulichen Bildern vorzuführen. Der Geschichtsunterricht am Gymnasium hat es weniger mit den Volksmassen zu thun, als vielmehr mit den Führern derselben, mit den hervorragenden Persönlichkeiten, in welchen sowol einzelne Richtungen wie das gesammte geistige Leben eines Volkes zum Ausdrucke gelangt.

Man kann die Verfassung und Institutionen seines Vaterlandes aufs genaueste kennen und doch dabei ein herzlich schlechter Patriot sein, und umgekehrt! Das Herz und Gemüth der Jugend vaterländisch zu stimmen und zu begeistern vermag nicht der blos theoretisch gebildete und gelehrte, sondern vor allem der vaterlandsliebende Lehrer. Um das Vaterland handelt es sich in allen Perioden unserer

Geschichte, dem Vaterlande dienten und opferten sich unsere Helden, die Vorbilder unserer Gymnasial- und Universitätsjugend!

Auch der Unterricht in der Geographie kann der nationalen Bildung zu gute kommen. Schon die Betrachtung der Grenzen des Vaterlandes, wie viele Gedanken über des Vaterlandes wechselnde Grösse muss sie anregen! Die Beschreibung unserer Berge, Ebenen, Flüsse, Städte, Seen, Meere, — der Burgen unserer Herrscher-geschlechter, der Natur- und Kunstschatze unserer Bergwerke, unserer Residenzen und Universitätsstädte: wie viele nationale Erinnerungen bergen sie in ihrem Schosse! Noch ist der geographische Unterricht (besonders in den Gymnasien Deutschlands) nicht in die Rechte eingesetzt, die ihm auch von Seiten der nationalen Bildung gebühren.

Der Weg zur wahren Freiheit führt durch das Gesetz. Die mit Ausnahme der Sklaven-Majoritäten freien Staaten des Alterthums hatten die strengste Jugenderziehung, und das stolze Bewusstsein (*civis romanus sum!* etc.), welches sie schon ihren Jünglingen anbildeten und welches sie nährten und stärkten in ihren Ringschulen (Gymnasien) durch Übung in körperlicher Tüchtigkeit und Gewandtheit, war in ihren besten Zeiten unzertrennlich von Scheu vor den Göttern und Ehrfurcht vor der Obrigkeit. Der Gehorsam gegen die Gesetze des Staates galt, besonders bei den Spartanern, so hoch, dass ein Tadel dieser Gesetze in Gegenwart jüngerer Leute nicht erlaubt war, weil man die Wolfahrt der Staaten nicht sowol in der Vortrefflichkeit der Gesetze suchte, als in der sittlichen Scheu vor ihrem ehrwürdigen Ursprunge und in ihrer gewissenhaften Befolgung.

Die Schule ist nicht das einzige Institut, das in nationaler Hinsicht erziehend und bildend zu wirken vermag. Auch hier hat vor allem die Familie des Schülers mit der Schule zusammenzuwirken. Haus und Schule müssen stets eins an dem andern Fühlung behalten. Jeder bedeutende Staat hat überdies in seinen Anstalten für die Pflege des Gemeinwesens, für die öffentliche Rechtsverwaltung, in seiner Heeresverfassung, wie z. B. Preussen, in seiner Presse, wie z. B. England, Belgien, Frankreich, die Schweiz, Österreich etc., in allen Zweigen der bürgerlichen Thätigkeit und des Vereinswesens, in Gewerbfleiss, Kunst und Wissenschaft, in seinen Theatern, Volksfesten, Denkmälern, Museen und Bauwerken, in den Höfen, den bauerlichen so gut wie den fürstlichen, ebenso viele Mittel, massgebend und fördernd auf die Entwicklung nationalen Lebens einzuwirken.

Vorschriften allein ohne Beispiel und Vorbild helfen wenig, wenn in einem Staate kein Sinn für staatliches und nationales Leben, vor-

züglich in den oberen, tonangebenden Schichten, vorhanden ist. Eine durch die Schule zu schaffende Nationalbildung muss eine Nation zur Grundlage haben, die sich selbst als ein lebendiges und eigenartiges Ganzes, als Organismus fühlt, und die der Schule etwas diesen Gefühlen Entsprechendes mittheilt. Von aussen anstürmende Feinde und Revolutionen finden an einem so festgefügt National- oder auch Nationalitäten-Staate den sichersten Widerstand.

„Das letzte Ziel nationaler Bildung und Erziehung“, sagt Heiland treffend, „kann für die Schule nur darin bestehen, den Ruhm unsers Volkes und die Tugenden der Väter auf die Söhne zu bringen als ein heiliges Erbe, welches zu wahren und zu mehren sie berufen sind.“ Schulen, die dazu die Jugend heranbilden, wirken wahrhaft national. Je mehr das öffentliche Leben getragen wird von nationaler Gesinnung, je mehr die Sitten und Tugenden der Väter in den Familien gewahrt und gepflegt werden, desto kräftiger und reicher werden sie auch in den Schulen aufspriessen, und die Schulen werden, wie sie in dieser Hinsicht Anregung von aussen empfangen, so auch ihrerseits Anregung nach aussen geben können. Dann wird die Feier vaterländischer Festtage in unseren Schulen keine blosser Redübung mehr sein. Mit den Herzen unserer Jugend werden dann auch die Feuer auf unseren Bergen wieder aufflammen und Lehrer und Schüler werden ihrer staatlichen, d. i. ihrer wahrhaft nationalen Aufgaben sich wieder erinnern. Die Schule wird keine Zwangsanstalt mehr sein und unsere Gymnasial- und Universitätsjugend wird lieber die Turnplätze als die Lustorte der Verweichlichung und Entartung aufsuchen. Unsere Knaben und Jünglinge werden eine Ehre darin setzen, frisch, froh und frei zu werden und zu bleiben, um neben einem gebildeten Geist einen starken, gewandten und wehrhaften Körper zur Selbstvertheidigung und zum Schutze des Vaterlandes zu haben.“

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

IV.

Das Schuljahr 1878—1879 war unter schweren Sorgen, aber ohne Unfall zu Ende gegangen, und die Ferien hatten begonnen. Während derselben, es war am 5. September 1879, erhielt ich aus Innichen in Tirol einen Brief von Frau Dr. Thurnwald, des Inhaltes, dass ihr Gatte schwer erkrankt sei. Der in der Blüte der Jahre stehende, mit einer äusserst günstigen Constitution ausgestattete und in den glücklichsten Familienverhältnissen lebende Mann war plötzlich von einem Schlaganfall betroffen worden; dieser gefährliche Vorgang hatte sich in kurzen Intervallen viermal wiederholt, und die Ärzte hatten eine schwere Zerrüttung des Nervensystems constatirt.

Ohne Zweifel waren die Schicksale des Pädagogiums eine Hauptursache der Krankheit Thurnwald's. Obwol mit einem heiteren, jeder unschuldigen Lebensfreude offenen Temperamente begabt, wurde er doch, vermöge seiner streng sittlichen Gesinnung und seiner Begeisterung für Wahrheit und Recht, durch alles unlautere Wesen in hohem Grade empört, und die Umtriebe gegen das Pädagogium, in die er genau eingeweiht war, hatten ihn, obgleich sie nicht direct und überwiegend ihn selbst trafen, seit Jahren tief verletzt und aufgeregt. Er war nicht der Erste, dem dies widerfahren war . . . Der Dienst an dieser Anstalt setzte eben eine aussergewöhnliche Widerstandsfähigkeit voraus. Wer dem Pädagogium nicht bloß einige Pflichtenstunden, sondern seine ganze persönliche Hingebung widmen wollte, der hätte sich von Anfang an sagen mögen: „Lasst die Hoffnung draussen!“ Nicht Jeder kann die Wunden ertragen, welche der Conflict zwischen Ideal und Wirklichkeit edleren Gemüthern schlägt. Auch ich habe in dreizehn langen Jahren die Tragödie des Kampfes um die höchsten Güter der Menschheit zur Genüge empfunden und mich gar oft aus den engen Mauern der Berufsstätte hinausgewünscht in eine offene Feldschlacht. Auch ich habe bisweilen die Grenzen

meiner Widerstandskraft gefühlt Aber nicht Jeder hat das Recht zu sterben Ich sagte mir: du hast die Pflicht zu leben, auch wenn dein Tod Manchem erwünscht wäre Die Nächstenliebe braucht ja nicht gerade so weit zu gehen, dass man Jedermann jede beliebige Gefälligkeit erweist

Man verzeihe diese Abschweifung. Ich konnte die Bewegung nicht ganz unterdrücken, welche das Andenken an den wackern Thurnwald stets in mir hervorrufft. Ich hatt' einen Kameraden, einen bessern find'st du nit Er starb am 22. October 1879. Im zweiten Jahrgange dieser Zeitschrift S. 136 habe ich ihm ein kleines Denkmal gesetzt.

Die Nachricht von seiner Krankheit konnte nur die schwersten Besorgnisse in mir hervorrufen. Zuerst die, dass Genesung nicht zu hoffen, baldiger Tod zu fürchten sei. Und dann? . . . Thurnwald's Hinscheiden musste die Katastrophe in der Geschichte des Pädagogiums einleiten. Denn es stand mit Sicherheit zu erwarten, dass die Gegner desselben den drohenden Todesfall nicht unbenutzt lassen würden Thurnwald war neben mir die einzige ständige und interne Lehrkraft der Anstalt, ihr ausschliesslich angehörend. Ein sehr bedeutender Theil unserer Arbeit lag in seiner Hand, und gegebenen Falles war er mein präsumtiver Stellvertreter oder Nachfolger. Daher musste durch seinen Tod im Organismus unserer Anstalt eine äusserst fühlbare Lücke entstehen, die nicht nur bei der Sorge für das momentane Bedürfnis, sondern auch im Hinblick auf die Zukunft zu grossen Schwierigkeiten führen konnte. Stand nun bei der bestehenden Situation eine ungesäumte und zweckmässige Wiederbesetzung der voraussichtlichen Vacanz zu hoffen? War nicht vielmehr zu besorgen, dass eine Verzögerung, eine Sistirung dieser nothwendigen Massregel und in Folge dessen ein sehr bedenklicher Zustand eintreten würde? — Und so geschah es. Thurnwald starb, die interne Lehrstelle wurde nicht wieder besetzt, und die Krisis kam zum Ausbruch.

Gleich bei Beginn des Schuljahres 1879—1880 übernahm ich auf Wunsch der Aufsichtscommission des Pädagogiums zu meiner regelmässigen Lehrthätigkeit noch die Methodik und Schulpraxis, das Fach der deutschen Sprache und Literatur wurde interimistisch Herrn Dr. Pommer, Professor am städtischen Realgymnasium im VI. Bezirke, übertragen und die interimistische Leitung der Knabenübungsschule erhielt ein Lehrer derselben, Herr Adalbert Mayer.

Dieses dreitheilige Provisorium entsprach einstweilen den Verhältnissen und konnte, so lange Thurnwald lebte, als eine genügende,

jedenfalls durch die Umstände gebotene Stellvertretung betrachtet werden. Der Todesfall vom 22. October nöthigte aber zu Verhandlungen über ein neues Definitivum, und die Aufsichtscommission trat zu einer Berathung zusammen. In derselben wurde sofort der Gedanke angeregt, ob nicht die interne Lehrstelle (dieselbe war gleich bei der Gründung des Pädagogiums errichtet und mit Recht als eine höchst wichtige, ja fundamentale Institution betrachtet worden) ganz aufgehoben und das bestehende Provisorium, etwa mit einigen Modificationen, in ein Definitivum verwandelt werden könne. Ich bemerkte hiergegen, dass es sehr bedenklich sei, die Organisation der Anstalt in so eingreifender Weise zu alteriren. Das Pädagogium müsse neben dem Director wenigstens eine interne Lehrkraft haben, auf welche es sicher rechnen könne, eine Lehrkraft, die ein festes Glied im Gefüge des Lehrkörpers und der Lehrthätigkeit sei, die auf die Hörschaft einen möglichst intensiven und zusammenhaltenden Einfluss ausübe; wegen der grossen Wichtigkeit der Schulpraxis sei es auch höchst wünschenswert, dass dieser internen Lehrkraft die Leitung einer Übungsschule und einiger Unterricht in derselben übertragen werde; ich für meine Person sei zwar, wie jederzeit, gern bereit, die übernommene Thätigkeit bis zur Schaffung eines neuen Definitivums fortzuführen, müsse aber zu bedenken geben, was denn werden solle, wenn meine angegriffene Gesundheit noch weiteren Schaden leiden würde; auch im günstigen Falle könne ich neben Psychologie, Logik, Erziehungs- und Unterrichtslehre und Geschichte der Pädagogik die Methodik und Schulpraxis in dem erforderlichen Umfange auf die Dauer nur dann vertreten, wenn in der gesammten Anlage des Pädagogiums eine Vereinfachung getroffen werde, so dass sich einerseits die Gesamtzahl der Lehrstunden, andererseits die Directionsgeschäfte verminderten, was meines Erachtens ausgeführt werden könne, ohne den Geist und den Zweck der Anstalt zu schädigen, überdies wünschenswert sei, um den Gegnern derselben einen Vorwand zum Angriff zu entziehen, da durch die angedeutete Vereinfachung einige Ersparnisse zu erzielen seien; die interne Lehrstelle aber habe noch den wichtigen Zweck, dass sie für den Fall einer Erkrankung des Directors eine Stellvertretung desselben ermögliche. Aus all diesen Gründen sei nach meiner Ansicht die Aufrechterhaltung der internen und definitiven Lehrstelle am Pädagogium zum gedeihlichen Bestande desselben unerlässlich, die Zersplitterung derselben aber eine sehr gefährliche Massregel. Ich müsse demnach beantragen, dass der bewährte status quo erhalten, und dass zur Wiederbesetzung der erledigten Lehrstelle

ein Conkurs mit den bis dahin gültig gewesenen Modalitäten ausgeschrieben werde. — Meine Anregungen bezüglich einer Vereinfachung der Organisation des Pädagogiums fanden von keiner Seite Anklang; die Freunde der Anstalt fürchteten, die Aufwerfung der Reorganisationsfrage könne üble Folgen haben, die Gegner fürchteten jedenfalls das Gegentheil. Meinen übrigen Auseinandersetzungen stimmte der Obmann und noch ein Mitglied der Commission ausdrücklich und ohne Zweifel bona fide zu; die Anderen schwiegen und — mein Antrag wurde einstimmig angenommen. Ein Mitglied der Commission richtete noch die Frage an mich, ob mir ein Mann bekannt sei, dem die vacante Stelle mit vollem Vertrauen übertragen werden könne. Ich bejahte diese Frage und nannte den Mann, der auch allseits als vertrauenswürdig anerkannt wurde. Schliesslich sprach ich noch die Bitte aus, die Commission möge diese wichtige Angelegenheit mit Nachdruck betreiben und Sorge tragen, dass die nach dem Statut erforderliche Concursausschreibung möglichst bald geschehe, da sonst zu befürchten stehe, dass wir am Anfange des nächsten Schuljahres an derselben Stelle ständen, wie damals. Die Herren machten die besten Zusicherungen, und Dr. Hoffer wurde beauftragt, im Namen der Commission vor dem Plenum des Gemeinderathes zu referiren und obigen Antrag zu stellen.

Aus guten Gründen hatte ich die angeführte Bitte ausgesprochen. Leider hat dieselbe nicht vermocht, den Lauf der Dinge zu wenden: die von mir geäußerte Befürchtung erfüllte sich buchstäblich. Nach der soeben besprochenen Commissionssitzung war von der Besetzung der vacanten Lehrstelle lange Zeit nichts mehr zu hören; was in der Stille vorgegangen, und was die Schuld an der Verzögerung gewesen sei, bleibe hier unerörtert. Erst im Februar 1880 brachte Hoffer die Sache vor das Plenum des Gemeinderathes. Nun würde der Verlust eines Vierteljahres noch immer zu verschmerzen gewesen sein, wenn man wenigstens jetzt gethan hätte, was noth that, was als das Beste klar vor Augen lag und, den guten Willen vorausgesetzt, leicht ausführbar war.

Es kam anders. Als Hoffer sich seines Geschäftes entledigt hatte, stellte ein nicht zur Commission des Pädagogiums gehörendes Mitglied des Gemeinderathes, Herr Gugler, den Gegenantrag: Die durch Thurnwald's Tod erledigte Stelle sei zu theilen, indem das Fach der deutschen Sprache und Literatur abgetrennt werde, und es sei zunächst ein Conkurs für Methodik und Schulpraxis in Verbindung mit der Direction der Knabenübungsschule auszuschreiben. Das war nun an

sich keine tüble, übrigens auch keine neue Idee. Aber der Schalk stand hinter ihr, nämlich die geringe Besoldung, welche auf die nun reducirte Stelle entfiel, und welche, wie vorauszusehen war, das Gelingen des Projectes verhindern musste. Doch, der Antrag des Herrn Gungler wurde ohne weiteres angenommen, und der Concurus mit der üblichen Bewerbungsfrist ausgeschrieben. Etliche Candidaten reichten ihre Gesuche ein und machten ihre Visiten. Schliesslich fand der Gemeinderath, dass keiner von ihnen für die ausgeschriebene Stelle geeignet sei. Die ganze Procedur hatte nur den einen, natürlichen Erfolg, dass Zeit verloren, oder nach anderer Auffassung gewonnen war. — Nun eine neue Pause, dann eine neue Combination und ein neuer Concurus. Man sagte: Unser allverehrter Herr Director kann ja die Methodik und Schulpraxis, die ohnehin in keine besseren Hände gelegt werden können, definitiv übernehmen; für die theoretischen Fächer: Psychologie, Logik und allgemeine Pädagogik in Verbindung mit der deutschen Sprache und Literatur werden wir, namentlich unter unseren Gymnasialprofessoren, leicht eine tüchtige Kraft finden, und die Directorstelle an der Übungsschule können wir separat besetzen (natürlich wieder unter Repartirung der Besoldung). Ich sagte, es sei mir auch recht, wenn wir nur endlich zur Ordnung kämen. Nun wurde also ein neuer Concurus für die bezeichnete Gruppe von Lehrfächern ausgeschrieben, aber das Schuljahr 1879—1880 ging zu Ende, als er noch schwebte, und auch die Ferien verliefen, ohne dass die Wahl einer Lehrkraft für das Pädagogium zu Stande kam, ja ohne dass die Commission auch nur eine Berathung über diese dringende Angelegenheit hielt. Doch von dem weiteren Verlaufe derselben später. Jetzt noch Einiges aus dem Schuljahr 1879—1880.

Herr Dr. Kühn, welcher früher die Aufhebung des Pädagogiums intendirt hatte, war inzwischen, wenigstens provisorisch, von seinem Vorhaben abgekommen. Nachdem er längere Zeit im Pädagogium hospitiert und besonders meinem eigenen Unterrichte, auch den Lehrproben in der Übungsschule, fleissig beigewohnt hatte, erklärte er mir eines Tages ausdrücklich: er habe sich überzeugt, dass das Pädagogium ein sehr gutes und nützlichcs Institut sei, und habe daher den Plan, die Aufhebung desselben zu beantragen, aufgegeben. Da ich schon früher eine gute Meinung von seiner Aufrichtigkeit gewonnen hatte, so traute ich auch diesmal seinen Worten. Später bin ich aber zweifelhaft geworden. Denn Herr Kühn hat nie etwas gethan, um die durch Thurnwald's Tod entstandenen Schwierigkeiten und Wirren schlichten zu helfen, auch dann nicht, als gerade sein Name als Träger

einer durchaus ungerechtfertigten und sehr bössartigen Agitation öffentlich genannt wurde. Ja, Herr Kühn war es, welcher später, unter Hinweis auf diese Wirren, im Gemeinderathe den Antrag stellte, es sei zu untersuchen, ob das Pädagogium aufgelöst oder reorganisirt werden solle, — obwol sich am Wesen der Anstalt gar nichts geändert hatte, und die eingetretenen Störungen nicht inneren, sondern äusseren Ursprunges waren.

Thurnwald's Tod und was ihm folgte, gab übrigens den Gegnern des Pädagogiums hinlängliche Hoffnung, dass dasselbe auch ohne einen directen Angriff der Auflösung verfallen könne. Nicht nur nach meiner eigenen Muthmassung, sondern auch nach der bestimmten Ansicht eines mit den Verhältnissen vollkommen vertrauten Mannes ging der Plan unserer Gegner, seitdem sie den directen Weg zu ihrem Ziele hatten aufgeben müssen, dahin: durch alle erdenklichen Mittel der Wiener Lehrerschaft den Besuch des Pädagogiums zu verleiden und hierdurch die Frequenz der Anstalt möglichst herabzudrücken, damit diese schliesslich wegen Mangels an Theilnahme gesperrt werden könne, natürlich mit dem lebhaften Bedauern, dass ein so gut gemeintes Institut so wenig Anklang finde. Jetzt hatten wir nun eine Situation, welche sich für solche Aussichten recht günstig anliess.

Überdies konnte der directe Auflösungsantrag nöthigenfalls noch immer gestellt werden. Und in der That war hierauf Bedacht genommen. Der Obmann der Aufsichtscommission des Pädagogiums, Dr. Weiser, hat mit Bestimmtheit und wiederholt den Namen des Gemeinderathes genannt, welcher, nachdem Dr. Kühn von seinem Vorhaben abgegangen war, es übernommen hatte, die Aufhebung der Anstalt zu beantragen. Dieser neue Träger der Auflösungsidee gehörte unserer Commission nicht an und hatte das Pädagogium meines Wissens niemals gesehen. Und so musste es sein. Denn wer dasselbe wirklich kannte, konnte coram populo oder coram senatu es nicht herabsetzen, ohne sich selbst ins Angesicht zu schlagen, was denn doch Anstands halber nicht gut anging, während der Unkundige alles Mögliche vorbringen und sich nöthigenfalls damit entschuldigen konnte, er habe nur berichtet, was ihm mitgetheilt worden sei, er selbst wolle nichts gesagt haben, es seien „Missverständnisse“ u. s. w.

Dass übrigens seit Thurnwald's Tod die Auflösung des Pädagogiums weit und breit discutirt wurde, war aus vielen Anzeichen ersichtlich. So enthielt ein unter dem 21. December 1879 an mich gerichteter Brief von A. W. Grube in Bregenz die Anfrage: „Ist es denn wahr, dass Ihr Wiener Magistrat (wol eine Verwechslung mit

dem Gemeinderath) damit umgeht, das Pädagogium wieder aufzuheben?“ — Und ähnliche Anfragen kamen von anderen Seiten. — Ferner äusserte zur Pflingstzeit 1880 ein hochgestellter Prälat in einer österreichischen Provinz (derselbe hat unlängst auch die öffentliche politische Arena betreten) ganz unumwunden, die Aufhebung des Pädagogiums sei eine beschlossene Sache und stehe binnen Kurzem mit Sicherheit zu erwarten; er wisse das aus seinen Verbindungen mit dem Wiener Gemeinderathe. — Auch in öffentlichen Blättern kamen Andeutungen desselben Inhaltes vor. Insbesondere muss ich hier einen Zeitungsartikel anführen, der auf den Gang der Ereignisse einen starken Einfluss ausgeübt hat und daher wörtlich reproducirt zu werden verdient. Die Wiener „Neue freie Presse“ nämlich brachte am 1. Juli 1880 folgenden Aufsatz:

Auflassung des städtischen Pädagogiums in Wien.

Die Frage der Nothwendigkeit und Existenz-Berechtigung dieser in der Schul-Drang- und Sturmperiode entstandenen Schöpfung ist seit längerer Zeit in Discussion; in Schulkreisen war man schon lange darüber einig, dass das Bedürfnis nicht mehr vorhanden und das Pädagogium seine Mission längst erfüllt hat. Eine gewisse Scheu oder, besser gesagt, Furcht vor den Feinden der Neuschule war es, dass die Frage nicht zur endgiltigen Berathung gelangte; man getraute sich nicht, die Wahrheit einzugestehen, und so liess man das Institut aus einer gewissen Zaghaftigkeit und quasi Ehrfurcht für die Vergangenheit fortbestehen. Das ist nun anders geworden! Wie wir aus zuverlässigen Quellen entnehmen, besteht in massgebenden gemeinderäthlichen Kreisen die ernste Absicht, das städtische Pädagogium aufzulassen. Das Princip des „Sparens“ ist also die Triebfeder, welche den lange im Stillen gehegten Plan vor die Öffentlichkeit bringt. Ein diesbezüglicher Antrag dürfte bereits in nächster Zeit im Gemeinderathe eingebracht werden, und bei der Stimmung, mit welcher die genannte, seit dem Jahre 1868 bestehende Anstalt seit längerer Zeit auch von der Mehrheit des Gemeinderathes betrachtet wird, scheint es uns wahrscheinlich, dass ein solcher Antrag zum Beschlusse erhoben werden wird. Es ist ausser allem Zweifel, dass das städtische Pädagogium die hochfliegenden Pläne, die an dessen Errichtung geknüpft wurden, nicht erfüllt hat, und in Schulkreisen konnte man es schon seit längerer Zeit aussprechen hören, dass die Heranbildung, beziehungsweise höhere Fortbildung der Lehrer durch das Pädagogium, welches eine quasi Lehrerhochschule sein sollte, nicht in der gewünschten Weise gefördert und gepflegt wurde. Sollte es die ihm gesetzte Mission erfüllen, so hätte es von vornherein ganz anders organisirt werden müssen. Die Zöglinge (bereits absolvirte Lehrer) hätten ausreichende Stipendien erhalten müssen, damit sie sorgenfrei und ruhig rein nur ihren Vorträgen und Studien obliegen könnten, nicht aber, wie es der Fall ist, dass sie Schulstellen bekleiden müssen und nur so nebenbei an den Abenden, wo sie bereits durch die Tagesarbeit erschöpft und abgestumpft sind, dem Unterrichte beiwohnen können, und selbst daran, wenigstens an dem regel-

mässigen Besuche, durch Zwischenfälle gehindert sind, ja für die Examina, welche doch der Probestein und zugleich der Beweis für den Erfolg der Studien sind, nicht die nöthige Zeit und die rechte Musse finden. Viele nahmen daher auch nur partiell als Hörer theil, ohne dass sie regelmässig das ganze Jahr kommen konnten. Viele blieben in Folge des Zeitmangels oder der Strapazen bald ganz aus, Andere wieder machten kein Examen; nur ein geringer Percentheil erschien beim Examen, und wie armselig war nicht selten da noch der Erfolg, der zu dem Ganzen in keinem Verhältnisse stand. Andererseits hätte man dem Leiter der Anstalt, Dr. Dittes, der sich dazu vorzüglich eignete und der seine Stelle sowol als Director wie als Lehrer, was Anregung, Wissenschaft und methodisch-didaktische Anleitung betrifft, vollkommen ausfüllte, mehrere tüchtige, durch geistvolle Vorträge wie durch erzieherische Wirksamkeit hervorragende Professoren, die zugleich praktische Schulmänner sind, zur Seite stellen müssen, Schulmänner von idealem Schwung und Begeisterung, welche durch gediegene, nach allen Seiten hin tiefer anregende Vorträge die Lehrer zu nachhaltigem Selbststudium und tieferem Eindringen drängen und sie mit höherem Geiste ausrüsten. Leider legte man den ganzen Wert in die rechte Wahl des Directors allein und vergass, dass dieser auch wieder die rechten Kräfte neben sich braucht, die ihn in seiner Weise unterstützen und nach demselben Geiste mit ihm zusammenarbeiten. In der Wahl der Letzteren war man unglücklich! Man wählte Leute, denen selbst eine tiefere wissenschaftliche philosophische Bildung (Wissenszusammenhang) fehlte, vor allem der rechte, interessante, lebenerweckende Vortrag; blosses Lesen aus Manuscript kann selbst den strebsamsten Lehrer nicht interessiren, noch weniger für ein tiefes Eindringen begeistern und zu einem lebendigen Selbststudium anregen. Und doch sollte das Pädagogium dem jungen Lehrer gewissermassen eine Hochschule sein; dann aber mussten solche Lehrer ihren Zöglingen auch etwas Tüchtiges bieten, nicht aber bloss aus einem Hefte vorlesen, was nöthigenfalls der Zögling im ersten besten Werke in der Bibliothek auch finden kann. Dazu bedurfte es keines Pädagogiums. Die Folge war auch eine vielseitige Enttäuschung unter den strebsameren Lehrern, welche etwas Gediegenes zu hören verlangten, an dem blossen Vorlesen aus einem Hefte aber keinen Geschmack finden konnten. Viele wendeten sich bald ab und blieben aus — der Nutzen und die geringe Anregung waren nicht die Zeit, die Last des Hin- und Herfahrens oft aus weiter Ferne der Mühe wert. So recrutirten sich die Zöglinge mehr aus Versorgungs-Speculation, als aus tiefem Interesse; die Mehrzahl derselben bildeten die Lehrerinnen, und für diese hat man doch das Pädagogium am allerwenigsten gegründet. Der geringe Erfolg oder besser der Misserfolg ist also lediglich auf die unglückliche Wahl der Lehrkräfte, die den Director in seiner hohen Aufgabe hätten unterstützen sollen, zurückzuführen. Wir kommen auf diese nicht unwichtige Angelegenheit wol noch zu sprechen; heute wollen wir nur noch auf den Einen Umstand hinweisen, dass sich die gute Frequenz des Pädagogiums (zumeist Lehrerinnen) sehr leicht damit erklärt, dass eben die Zöglinge — und nicht mit Unrecht — in dem Besuche des städtischen Pädagogiums eine Art Garantie dafür erblickten, an Wiener Communal Schulen, wohin sich ohnehin die Lehrerwelt drängt, um so eher eine Anstellung zu erhalten. Der Lehrermangel ist vorüber, man hat überall Auswahl, wozu ein Privilegium schaffen? Die freie

Concurrenz wirkt belebend und treibend; man wähle sich die besten Lehrer, wo man sie findet, und binde sich an keine Pflanzschule. Nur auf diese Weise kann man Sporn, Trieb und Leben ins Schulwesen und in die Lehrervelt bringen. Die Auslagen für das Pädagogium wurden im Hauptvoranschlage pro 1880 mit 47 700 fl. eingestellt, und man glaubt, dass diese — wenn man überhaupt schon sparen muss — hereingebracht werden könnten. Statt eines Pädagogiums mit solcher Einrichtung thäte man besser, wenn man jedes Jahr einige tüchtige, höher strebende jüngere Lehrer mit Stipendien auf ein bis zwei Jahre an eine Hochschule schickte und sie dort eine Art Prüfung ablegen liesse. Auf diese Weise könnte man leicht tüchtige Oberlehrer, Directoren und Inspectoren heranziehen.

Die in diesem Artikel vorkommenden unrichtigen Angaben, Widersprüche, falschen und schiefen Behauptungen können hier übergangen werden. Der Verfasser, der mir nachträglich von zuverlässiger Seite genannt wurde, kannte das Pädagogium nicht aus eigener Anschauung, und stellte nur zusammen, was ihm zugetragen und inspirirt wurde. Ich erfuhr auch, dass er, als ihm von befreundeter Seite nach Durchsicht seines Manuscriptes die Publication widerrathen wurde, entgegnete, er könne von derselben nicht abstehe, da er „beauftragt“ sei. — Ich meines Theils hielt es für das Klügste, diese Zeitungshetze, wie vieles Andere, zu ignoriren. Allein die in dem Artikel vorkommenden Beleidigungen des Lehrkörpers machten dies unmöglich, da sie von den Betroffenen sehr ernst genommen wurden. Es erschien bei mir eine Deputation des Lehrkörpers, welche mir mittheilte, einige Mitglieder desselben seien der Ansicht gewesen, eine solche mit Berufung auf den Gemeinderath vollführte öffentliche Schmähung müsse mit einer gemeinsamen Demission beantwortet werden; die Mehrheit sei aber der Ansicht, dass vorerst eine den Verhältnissen entsprechende Eingabe an den Gemeinderath gerichtet werden solle, und die Deputation sei beauftragt, mich um Theilnahme an diesem abwehrenden Schritte zu ersuchen. Ich konnte, abgesehen von den Pflichten der Collegialität, schon aus dem Grunde nicht ablehnen, weil der angeführte Artikel, welcher meine Collegen in so ungerechter Weise öffentlich herabsetzte, mir selbst Weihrauch streute. Es stand zu besorgen, dass, wenn ich mich in diesem Falle von meinen Collegen trennte, man denselben vorspiegeln würde, ich sei wol selbst nicht ohne Antheil an der Entstehung dieses Zeitungsartikels, und damit hätten unsere lieben Freunde etwas sehr Erwünschtes erreicht: Misstrauen und Zerwürfnis zwischen dem Lehrkörper und dem Director. Nach mehrfachen vertraulichen Berathungen wurde folgende Vorstellung an den Gemeinderath gerichtet:

An den löblichen Gemeinderath der Stadt Wien.

Seit dem zwölfjährigen Bestande des Wiener Lehrer-Pädagogiums sind auf dasselbe in hiesigen Zeitungen zahlreiche wahrheitswidrige und böswillige Angriffe gemacht worden. So lange dieselben lediglich dem Unverstande und der Schmähsucht einzelner Personen zu entspringen schienen, glaubten wir in eigener Sache jede Vertheidigung unterlassen zu sollen, zumal selbst von berufener Seite zur Wahrung der Ehre des Pädagogiums niemals eine Kundgebung erfolgte.

Seit einiger Zeit aber werden Angriffe auf das Pädagogium und den Lehrkörper desselben mit geflissentlicher Berufung auf „die massgebenden Kreise des Gemeinderathes“ gemacht, als ob der Kern oder die Mehrheit des städtischen Vertretungskörpers das Pädagogium für ein schädliches oder doch überflüssiges Institut hielte und den Anfeindungen desselben nicht fern stünde. Überdies ist es eine bekannte Thatsache, dass einzelne Mitglieder des Gemeinderathes die Absicht kundgegeben haben, auf die Auflösung des Pädagogiums hinwirken zu wollen.

Ohne nun auf die Intentionen des löblichen Gemeinderathes irgend wie einwirken zu wollen, müssen wir doch dringend wünschen,

dass die Situation des Pädagogiums in dem einen oder anderen Sinne klar gestellt werde, indem dasselbe nicht ferner die Zielscheibe jeder beliebigen Feindseligkeit bleiben kann, wenn es nicht desorganisirt werden soll. Auch sind wir keineswegs gewillt, unsere Ehre jeder beliebigen Verunglimpfung zu überlassen.

Wir ersuchen daher den löblichen Gemeinderath, dieser unserer Vorstellung eine ernste Würdigung widmen zu wollen, indem wir mit gebührender Hochachtung verharren.

Wien den 10. Juli 1880.

Director und Lehrkörper des Pädagogiums.

Dittes. Beiling. Doublier. Haberl. Kauer.

Pommer. Pönninger. Rieck. Umlauf.

Friedrich Rückert's Gedankenlyrik

als Bildungsmittel für höhere Lehranstalten.

Von *Dr. Georg Voigt - Annaberg.*

Im Frühlinge unsers Lebens, da alle Geisteskräfte noch in der Wärme des Gemüts vereinigt sind, da aber doch schon eine reichliche Menge aufsprossender Keime und jugendfrischer Triebe Zeugnis ablegt von seliger Werdelust und von lebhaftem Thatendrange des jungen Menschen, in diesem Lebensfrühlinge ist es auch, wo sich in uns das Bedürfnis regt nach einer das Gemüth ganz erfüllenden und befriedigenden, so weit als möglich von uns selbstthätig erbauten ethischästhetischen Idealwelt auf religiöser Grundlage. Gern und mit Begeisterung schwingt sich darum der Jüngling zu Gedanken über die Menschheit, über Gott und die übersinnliche Welt empor. Dagegen kann ihm eine philisterhafte, materialistische Richtung, die nicht seinem auf erhabene Ziele gerichteten Willen für die Zukunft Aufgaben stellt, und die nicht seine Phantasie beschäftigt, sondern geflissentlich vernachlässigt, nicht genügen; er lässt sie mit Entrüstung beiseite liegen, besonders wenn er bemerkt, dass sie, deren höchstes Ziel nur Erwerben und Geniessen ist, durch egoistische Beschränktheit zu Konsequenzen kommt, welche dem Gemeinwesen schädlich sind. Nur das Streben nach dem, was sein soll, nach dem ewigen Guten, Wahren, Schönen erscheint ihm als wahrhaft segensbringend für die Menschheit im Ganzen, wie für den Einzelmenschen. In seinem dunklen Drange hat so auch der Jüngling den richtigen Weg gefunden; denn wie die ideale Richtung auch selbst in ihren Verirrungen immer noch achtungswert blieb, so hat auch sie allein sich als wahrhaft schöpferisch und zeugungsfähig gezeigt, und allein der Idealismus hat sich im Verlaufe der Geschichte als Triebkraft aller grossen Bewegungen und Erscheinungen bewiesen. Darum kann dem Jünglinge, ihm, dessen Herzenswunsch es ist, in seinem späteren Berufsleben der Welt einmal mehr als ein blosser Lohnarbeiter zu werden, darum kann ihm (besonders wenn er einst in weiteren Kreisen wirken soll) nichts Besseres auf seine Lebensreise mitgegeben werden, als eine Stärkung der ursprünglich schon von selber sich in

ihm regenden idealen Richtung, damit er auf den Weg gelange, auf welchem er sich später selbst zu einer edlen Persönlichkeit vollends heranbilden könne, zu einer Persönlichkeit, in der eine heilige Gluth für alles Vortreffliche lodere, die gegen alle Angriffe und Verführungskünste von Gemeinheit, Gottlosigkeit und Frevell sich schützen könne, und die den wahren Wert des Menschendaseins erkenne.

Gleichwie ein Stern im Norden bei allen Änderungen und allem Umschwunge der übrigen irdischen und himmlischen Dinge unveränderlich immer vom gleichen Standpunkte aus in den Wechsel und Wandel der ganzen Erscheinungswelt hereinschaut, und wie er so Verkünder und Abbild der unveränderlichen und ewigen Gottheit ist, also auch muss uns der Idealismus einen unverrückbaren Standpunkt ausserhalb des Weltgetriebes verleihen, er muss Verkünder des Göttlichen und Wegweiser zur Gottheit für uns sein. Wer das erreicht hat, der kann dann mit Schiller ausrufen:

„Jetzt hab' ich eine Strasse nur zu wandeln;
Das unstedt schwanke Sehnen ist gebunden,
Dem Leben ist sein Inhalt ausgefunden.
Und wie der Pilger sich nach Osten wendet,
Wo ihm die Sonne der Verheissung glänzt,
So kehret sich mein Hoffen und mein Sehnen
Dem einen hellen Himmelspunkte zu.“

Wird aber einer derartigen Richtung nicht schon in den Jugendjahren im Menschen zur Herrschaft verholfen, aus seinem späteren alltäglichen Berufsleben wird sie ihm noch viel weniger kommen können!

Es fehlt nun auch nicht an Factoren, welche abzielen auf eine ideale Bildung. Da ist zunächst der Religionsunterricht, welcher eine solche anstrebt. Das Christenthum ist ja stets darauf gerichtet gewesen, das Höchste zu verwirklichen und zu diesem Zwecke Herz und Leben umzugestalten. Auch der Geschichtsunterricht soll und kann den idealen Sinn mächtig fördern, und gerade die Geschichte unsers Volkes zeigt an so vielen Stellen ein Einstehen für die höchsten Güter des Lebens, dass ihr Studium herzerhebend wirkt.

Dass die Idealität wirklich ein echt nationaler Zug der Deutschen ist, das beweist namentlich auch der Entwicklungsgang der deutschen Philosophie, die, obschon dem Schulunterrichte ferner stehend, doch so manchen fruchtbaren Gedanken hervorbrachte, der auch dem Schulwesen förderlich wurde, besonders seit durch Kant und Fichte eine streng ethische Richtung in ihr aufkam.

In engerem Zusammenhange, als man gemeinhin anzunehmen pflegt, steht aber mit der Philosophie die deutsche Poesie, diese Hauptverkünderin des Idealismus. Unsere grossen Dichter, bei ihrem Streben, edle Menschlichkeit zu verkünden, haben, genährt und gefördert durch eine geistige Auffassung der Religion und durch philosophische Studien, das Hohe und Heilige in seiner lebendigen Erscheinung in ihren Schöpfungen episch, lyrisch, dramatisch und didaktisch gefasst und dargestellt und so das Ihrige zur Würdigung und Verehrung des Göttlichen reichlich beigetragen. So erscheint die ideale Richtung als ein uraltes Erbtheil aller Glieder unsers Volkes, das wir nicht vernachlässigen dürfen. Unsere grossen Denker und Dichter haben ihrem Volke im Reiche der Idee eine Wohnstätte bereitet, und immer ist man in Deutschland bemüht gewesen, den Segen ihrer Arbeit, so weit dies möglich, alsbald auch der Jugend zukommen zu lassen.

Wenn schon ein Klopstock, ein Schiller, ein Goethe die Poesie als ein ernstes Geschäft betrieben, welches, wie alles, was in die Höhe und Tiefe führt, auf einer Art religiösen Sinnes berulite, und wenn sie gerade deshalb der Schule so lieb und wert sind, so ist unter unseren späteren Poeten der Dichterphilosoph Friedrich Rückert, was leider bis jetzt noch gar nicht genug zur Geltung gekommen ist, wie in gar mancher, so auch in dieser Hinsicht Fortsetzer des grossen Werkes unserer Philosophen und classischen Dichter in bewusstester Weise. Er hatte sich ein klares Urtheil gebildet über das, was seine Vorgänger erstrebten, er hatte ihren Gedankenreichtum in sich aufgenommen und zielt namentlich in seiner Gedankenlyrik mit Aufwendung all seiner bedeutenden Geisteskraft darauf hin, die Erkenntnis der Welt mit der des Göttlichen zu verknüpfen. So bringt er neben vielen anderen namentlich die erhabenen Gedanken zum Ausdrucke, dass das Göttliche in der Menschheit liegt und auf der Erde wächst, dass die Gottheit in uns wirkt, wenn wir es ihr nur zulassen, und dass das Göttliche nicht vom Menschlichen zu trennen sei. Dies Bewusstsein und Selbstgefühl verleilt ihm Muth und Begeisterung, das Ziel der Menschheit ins Vollkommene zu setzen und selber schon beharrlich nach dessen Erreichung zu ringen, sowie andere dazu anzuhalten. Dabei erweist er sich als einen selbstständigen Denker, der sich seinen eigenen Standpunkt wahrt. Wenn Dichten „sinnliches Reden“ ist, so ist Rückert ein Meister der Dichtkunst, denn die Abstractionen seines religiös-philosophischen Ideenanges hat er in poetischer Form, in Bildern und Gleichnissen gar

deutlich und klar und doch zugleich auch dichterisch schön dargestellt. Religion, Philosophie, Poesie vereinigt er aufs innigste mit einander, indem er seine Lehren vom Erkenntnis-, vom Heils- und vom Willensideale einkleidet in Bilder der göttlichen Herrlichkeit und Seligkeit, die alle Welt durchdringt. In so umfänglicher Weise gibt er sich der Lösung jener selbstgestellten Aufgabe hin, das Denken über weltliche, natürliche Dinge mit dem über das Göttliche zu versöhnen, dass man fast sagen möchte, er habe hier die Ergebnisse vom Entwicklungsgange des Denkens der Welt dichterisch schön dargestellt. Wer wäre im stande, alle von ihm beigebrachten Gedanken bis zu ihren zeitlich und räumlich oft so fern von einander liegenden Ursprüngen zu verfolgen! Darum können auch gerade seine Dichtungen, wie fast keine anderen, wenu man sie nur recht auf sich wirken lässt, neben der Freude an der Poesie als solcher noch einen sittlich-religiösen Kern sichern. Sie lehren uns, wie wir können uns genügen lassen an dem, was da ist; sie zeigen uns an des Dichters eigenem schönen Vorbilde, wie wir bei den mannigfachen Enttäuschungen, welche das Leben bringt, in den unvergänglichen Gütern des Geistes Ersatz für Verlorenes und Erhebung über alle Gemeinheit des Erdenlebens finden können, damit wir ein wahrhaft glückliches, geistig gesundes Dasein führen mögen. Solch höheres Leben aber, ein Leben im Geiste und in der Wahrheit kann allein aus der lebendigsten Liebe zum Höchsten stammen, und von solcher Liebe, die da Mutter aller Ideale ist, zeigt sich unser Dichterheros beseelt. Von dem Sehen mit sinnlichen Augen ausgehend und aufsteigend zum intellectuellen Schauen, von der „guten Mutter Natur“ anfangend und auf ihrer Stufenleiter emporklimmend zur Welt des Geisteslebens, gelangt er zum Thema und Princip seiner Gedankenlyrik, der heiligen, schöpferischen Liebe. Durch solche Liebe erhebt und läutert der Dichter unsere Phantasie, die er zu bilden weiss zur Übermittlerin einer übersinnlichen Welt, von solcher Liebe mächtig ergriffen, fordert er nachdrücklich zu strenger Thätigkeit, zum Wirken und Handeln in ihrem Dienste auf. Er weist uns darauf hin, dass nur das Gute wahrhaft Bestand hat, und dass alles ihm Entgegenstrebende doch endlich überwunden werden muss, er führt und mahnt zur Selbstbeherrschung und Selbsterziehung; und dies alles trägt er mit solchen Nachdrucke vor, dass man erkennt: hier kommen seine innersten Überzeugungen zur Sprache.

Die reifere Jugend (und auch die darauf folgende Altersstufe, welcher ja immer auch noch die Fortbildung erwünscht ist) wird keiner anderen Führung sich williger unterordnen als der durch solche Poesie, wie

wir sie bei Rückert finden, in welcher Gemüth und Erkenntnis gemeinsam walten und welche sowol durch ihren Inhalt als auch durch die in ihr herrschende Schönheit eine Harmonie unsers geistigen Seins herbeiführt, durch welche der Wille unmerklich auf das Höchste hingelenkt wird. Wie unser Dichter selbst ein erhabener Erzieher unsers Volkes ist, so ist auch die Lectüre und das Studium seiner Dichtungen besonders für den gesammten Lehrstand segensbringend und herzerhebend denn hiermit wird eine überaus reiche Fundgrube tiefster Ideen erschlossen. Darum darf man wol auch kühn behaupten, dass die Schule als ein den idealen Interessen gewidmetes Institut zunächst die Verpflichtung habe, die in Rückert's Werken ruhenden und für die Schule noch so gut wie gar nicht nutzbar gemachten Bildungsschätze der Jugend zu ihrem Heile zu übermitteln.

Ist es zwar nicht abzuleugnen (und Rückert erweist sich eben darin, dass er diese Erkenntnis an die Spitze seiner Lebensauffassung stellt, als zeitgemässester Dichter), dass so manche Blüten der phantasievollen Vorzeit, welche den Baum der Menschheit schmückten, von der reiferen Erkenntnis unserer Zeit abgestreift worden sind, dass die Neuzeit nicht träumerische Stimmungsmenschen brauchen kann, dass wir vielmehr im Zeitalter der ernstesten und bewussten Arbeit stehen, die in wechsellöcheriger Gestalt unser Dasein, Denken, Handeln und Empfinden beherrscht: so ruht doch unserm Dichter sowol als auch den Erziehern der Gegenwart noch vollere Wahrheit und noch grösseres Recht in der Forderung, die auch ein Goethe und ein Fichte aussprachen, dass der ganze Mensch nach all seinen Kräften zu bilden sei. Wenn demnach der überwiegenden Verstandesthätigkeit unserer Zeit mit ihren Abstractionen, wenn der fiebernden Hast dieser Zeit Ziel und Mass gesetzt werden muss, so könnte das hauptsächlich dadurch geschehen, wodurch es Fr. Rückert anstrebt: durch Hinweis auf die Herrlichkeit Gottes, wie sie sich offenbart in Natur und Menschenleben, überhaupt durch fleissigere Einführung der Schönheit in unsere Bildungskreise; ferner dadurch, dass wir die ältere ideale Kraft, wie sie hervortritt in der phantasievollen Weisheit der Vorzeit, dazu benutzen, unsere moderne Nüchternheit mit ihr zu beseelen; endlich dadurch, dass wir einen guten und starken Willen zu bilden suchen nicht durch fortwährenden Hinweis auf die Strenge des Gesetzes, sondern durch Anleitung zur Selbstbesinnung, durch Anregung des Strebens, das von ferne geschaut Vollkommene auch so viel als möglich zu verwirklichen und dadurch, dass wir solche Hinlenkung des Willens auf das Höchste immer im Bande der Liebe halten.

Dies alles und noch so manches andere ist der Segen, welchen ein Lehrer erwachsener Jugend zu erwarten hat, der sich bemüht, seine Schüler einzuführen in die reichen, vielfältigen, edlen Anschauungen und Gedanken Fr. Rückert's. Je mehr aber in den höheren Schulen diesem grossen Dichter zu seinem Rechte verholfen wird, desto mehr wird auch bezüglich unserer ganzen Nation in Erfüllung gehen, was er in der „Weisheit des Brahmanen“ gesprochen:

Ich bin der Leib nicht, der euch vor den Augen steht,
Ich bin des Liedes Ton, der euch zu Herzen geht.
Und wenn das Lied ergreift und heiligt euren Sinn,
So danket Gott dafür, dass ich's geworden bin.

Wie wir uns ein Elementarlehrbuch der Geographie denken.

Von *Johann Freiburger-Weitersfeld.*

In den österreichischen Volks- und Bürgerschulen beginnt der geographische Unterricht nach den gesetzlichen Lehrplänen auf der Mittelstufe mit dem bestimmten Schulorte. Von hier aus bewegt sich derselbe zur nächsten Umgebung, zum Schulbezirke und Heimatlande. Daran schliesst sich eine Betrachtung der Nachbarländer an, bis die Schüler eine übersichtliche Kenntniss der österreichisch-ungarischen Monarchie besitzen. Gleichzeitig sind die wichtigsten geographischen Grundbegriffe zu entwickeln.

Hieran reiht sich auf der Oberstufe eine Betrachtung der Nachbarstaaten, Europas, der Nachbarmeere und Continente, und den natürlichen Schlussstein des geographischen Unterrichtes bildet eine Behandlung der Erde in ihrer Totalität und in ihren wichtigsten Beziehungen zu anderen Weltkörpern.

Dieser Lehrplan abstrahirt von jeder für das kindliche Lebensalter unpassenden Systematik, kennt auch nicht mehr die alte Scheidung des Lehrstoffes in einen mathematischen, physikalischen und politischen Theil, sondern ist rein psychologisch-didaktischer Natur. Der Lehrer, welcher nach ihm verfährt, fragt sich jeden Augenblick: Was haben meine bestimmten Schüler für Vorkenntnisse, woran kann ich meinen neuen Lehrstoff anknüpfen, um das Geistes- und Gemüthsleben der Schüler fruchtbringend anzuregen? Soll doch nicht blos das Gedächtniss, sondern auch die Phantasie, der Verstand und das Gemüth durch den geographischen Unterricht geweckt und so der Wille indirect auf das ethisch Wertvolle hingelenkt werden. Es gilt

auch hier, dass der Lehrer nach den geheimen Kräften und Fäden im Seelenleben seiner Kinder forsche und danach seine Thätigkeit einrichte. Aus der grossen geographischen Wissenschaft ist der Stoff derart auszuwählen, zu ordnen und in solche Formen zu kleiden, dass er diese geheimen Fäden und Kräfte der Kindesseele mächtig ergreife und mit sich emporziehe zu einer höheren Stufe des Geisteslebens. Der Lehrer vermag hier viel zu wirken, besonders wenn ihm gute Lehrmittel und Handbücher zur Verfügung stehen.

Es gibt heute in Österreich bereits ausgezeichnete wissenschaftliche Werke über Geographie, vorzügliche Atlanten, Bilder-Alben und dgl. Für den Mittelschulunterricht fehlt es auch nicht mehr an guten Lehrbüchern der Erdkunde. Dagegen sind der wirklich guten Hilfsbücher für den geographischen Unterricht an Volks- und Bürgerschulen noch wenige. Es ist nicht unsere Absicht, hier an fremden Geistesleistungen Kritik zu üben, wir wollen nur die Forderungen entwickeln, welche wir an ein Lehrbuch der Geographie für Volks- und Bürgerschulen stellen, und die wir demnächst auch in einem entsprechenden Buche praktisch verwirklichen wollen. „Nur die Lumpe sind bescheiden“, sagt Goethe.

Der elementarste geographische Unterricht soll mit dem Schulorte beginnen, so verlangt es die Methode und das Gesetz. Die älteren Lehrbücher der Geographie beginnen alle mit der Erde als Weltkörper, mit dem Universum. Welcher Weg ist der richtige? Denken wir uns in die Seele eines Kindes von 8—10 Jahren. Was wird ihm leichter verständlich sein, der grosse Erdkörper in seiner Totalität, oder der kleine traute Winkel auf der Erde, wo es seine fröhliche Kinderzeit verlebt, wo Vater- und Mutterliebe täglich es umgeben, wo Geschwister und Mitschüler es gelegentlich hinaus führen in Feld und Wald, Berg und Thal? Woher hat ein Kind vor und während der bisherigen Schulzeit seine ersten geographischen Anschauungen gewonnen, aus dem grossen Universum, aus den astronomischen Verhältnissen der Himmelskörper zu einander, oder aus dem kleinen Stückchen Erde, das seinen Geburtsort bildet und umgibt? Wenn die Antwort auf diese Fragen selbstverständlich ist, so darf auch ein Lehrbuch nicht mit der astronomischen Geographie, sondern nur mit dem Schulorte und seiner nächsten Umgebung beginnen. Nun hat aber jeder Schulort eine andere Umgebung. Es kann sich daher für ein Lehrbuch auch nur darum handeln, für diesen ersten Abschnitt allgemeine Normen zu geben darüber, wie die zufälligen, durch das Leben selbst gewonnenen geographischen Erkenntnisse eines Kindes

durch entsprechende Betrachtung der Heimat erweitert werden sollen. Es können in diesem Theile eines Lehrbuches einzelne Lesestücke sich finden mit Belehrungen über Eltern und Familie, Gemeinde, Bezirk, Land. Sie sollen möglichst concret gehalten sein, eingestreute Gedichtchen, Sprüchlein u. dgl. mögen die Liebe und Freude der Kinder am Gegenstande fördern.

Je mehr sich die Kenntnisse des Kindes im fortschreitenden Unterrichte erweitern, desto mehr geographische Hauptformen treten in seinen Gesichtskreis. Was ein Berg, ein Thal, ein Bach oder Fluss sei, kann ein Kind aus der geographischen Betrachtung der Umgebung des Schulortes lernen. Viele andere geographische Allgemeinbegriffe muss es sich im Laufe der Schulzeit noch aneignen. Wie soll dies geschehen? Die älteren Lehrbücher der Geographie für Volksschulen haben gemeint, man müsse derlei Allgemeinbegriffe in bündigen Definitionen schön geordnet als Einleitung vorausschicken. Es wurde z. B. definiert, was eine Insel oder Halbinsel sei, und erst viel später lernte das Kind gelegentlich wirklich eine Insel oder Halbinsel kennen. Was war hiervon die Folge? die Definitionsparagraphe lernte das arme Kind unter schwerem Angstschweiss auswendig — wozu? Um am nächsten Tage das Gelernte vergessen zu haben und das Neue mit um so grösserem Ekel zu lernen. Ist der Allgemeinbegriff das Ergebnis einer Abstraction von Einzelbegriffen resp. Einzeldingen, so muss man auch dem Kinde zuerst diese Einzeldinge nahe legen, daraus mag es sich concrete Begriffe bilden, aus denen wieder die Allgemeinbegriffe erwachsen. Zu dieser Denktätigkeit aber muss der Unterricht anregen. In einem Lehrbuche werden demnach derlei Allgemeinbegriffe nur am Schlusse des einschlägigen Lehrstoffes behandelt werden dürfen, nicht am Anfange. Niemand lernt eine Sprache dadurch, dass er sich hinsetzt und die Grammatik oder ein Wörterbuch von A—Z auswendig lernt, nein, der lebendige Gebrauch der Sprache wirkt entscheidend. Ähnlich wird ein Elementarlehrbuch der Erdkunde nicht ganze Abschnitte mit Begriffserklärungen geben dürfen, sondern die Erklärungen sind einzeln über den ganzen Lehrstoff zu vertheilen und dort zu geben, wo sich unmittelbar eine Gelegenheit dazu bietet.

Damit nahe verwandt ist eine andere wichtige Frage des geographischen Unterrichtes. Die älteren Lehrbücher der Geographie beschreiben beispielsweise zuerst das Alpengebirge in seiner Totalität, dann die einzelnen Theile desselben, ja oft beschreiben sie nicht einmal, sie geben nur Namen und Zahlen. Ähnlich machen sie es mit

der gesammten Oro- und Hydrographie: zuerst kommt der Continent, dann das Land in diesem Contiente, erst das allgemeine Ganze, dann das besondere Einzelobject. Ist dies richtig? Fragen wir wieder die Kindesseele: was liegt seiner Vorstellung näher, ein einzelner Berg oder ein Gebirgsland von mehr als 4000 □ Meilen? Lernt es im Leben selbst zuerst weite Gebirgsländer oder einzelne Berge kennen? Wenn die Antwort klar ist, so wird ein Lehrbuch wieder zuerst den concreten Theil, dann das Ganze behandeln müssen.

In manchen älteren Handbüchern der Geographie konnte man seitenlange Zusammenstellungen von Fluss- und Bergnamen mit vielen Zahlen finden. Das arme Gedächtnis des Kindes! Ist denn der Name die Hauptsache und nicht das geographische Object selbst? Wenn man nicht alles beschreiben kann, warum müssen die sibirischen Flüsse und die chinesischen Berge in der Volks- oder Bürgerschule sich so breit machen? Liesse sich nicht im usuellen Lehrstoffe eine bessere Auswahl treffen nach radicalen Gesichtspunkten?

Einige Lehrbücher der Geographie bringen geographische Anschauungstafeln, Landschaftsbilder, Menschentypen u. dgl. Dieser Vorgang ist ein sehr fruchtbarer; soll doch der geographische Unterricht zum Theil ein Ersatz sein für die nicht überall mögliche Betrachtung der wirklichen Welt in ihrer Grösse. Allein das Format eines Schulbuches und auch das von Anschauungsbildern ist ein kleines, der Kostenpreis soll ein billiger sein; es empfiehlt sich daher mehr, geographische Bilderatlanten für die Schule herzustellen, derlei Zeichnungen aus dem Schulbuche selbst aber wegzulassen. Sie stören auch manchmal die Disciplin.

Dies wären im wesentlichen die Hauptgesichtspunkte, nach denen wir glauben, dass ein Elementarlehrbuch der Erdkunde abgefasst sein könnte. Vielleicht kommt es noch dahin, dass auch der erste Geschichtsunterricht eine methodische Reform erfährt und mit dem geographischen Unterrichte innig verschmolzen wird. Die Schule hätte damit viel gewonnen. Das „Wie“ dieser Reform und Verschmelzung ist freilich noch kaum embryonisch vorhanden.

Anmerkung des Herausgebers. In Betreff des Gebrauches von Lehrbüchern in den Händen der Schüler verweise ich auf Jahrg. II. S. 601 ff. dieser Zeitschrift, sowie auf meine Methodik. Wenn es sich aber um einen Leitfaden für den Lehrer, mit anderen Worten um einen ausgeführten Lehrgang handelt, so stimme ich bezüglich des geographischen Unterrichtes den im vorstehenden Aufsatze entwickelten Grundsätzen zu.

D.

Über weiblichen Erwerb und weibliche Thätigkeit.

Von *Friedrich Ascher-Leoben.*

Wenn noch vor hundert Jahren ein Mann wie Justus Möser, den man Deutschlands patriotischen Franklin nannte, in seinen 1774 erschienenen „patriotischen Phantasien“ allen Ernstes aussprechen konnte: „er würde als Mann des Volkes kein Mädchen heiraten, das lesen und schreiben könne“; und wenn ein gewiegter Schulmann der damaligen Zeit sogar meinen konnte, dass sich mit dem Lesen wol noch ein Zweck verbinden lasse, nämlich das Lesen im Gesang- und Gebetbuche, dass aber das Schreiben bei den „virginibus geradezu ein vehicul zur Lüderlichkeit sei,“ und wenn man dagegen die Menge von Mädchen und Frauen betrachtet, die heutzutage in den Amtsstuben herumsitzen und die Feder führen, oder gar jene Auserwählten, die von einigen Universitäten zu Doctoren juris oder medicinae ernannt werden, — so muss man ob des gänzlichen Umschwungs staunen, den die Frauenfrage in diesem Einen Jahrhundert genommen hat.

In der neuesten Zeit ist die Frage der Frauen-Emancipation sogar zur brennenden Tagesfrage geworden, und die edelsten Geister mühen sich ab, ihr gerecht zu werden und sie auf dem einzig richtigen — weil einzig möglichen — Wege der Mittelstrasse ihrer Lösung entgegen zu führen.

Die Emancipation der Frau soll nach dreifacher Richtung geschehen; sie fordert:

1. Gleichheit der Bildung und freie Wahl des Berufes,
2. Gleichheit der politischen Rechte,
3. Gleichheit in der Ehe.

Die folgende Abhandlung soll sich nur mit der ersten dieser Forderungen beschäftigen.

Dass die Gleichberechtigung zur Erlangung jeder Bildung und zur ungehinderten Wahl des Berufes nur „im Principe“ gefordert werden kann, in Wirklichkeit sich aber nicht auf alle Berufsarten ausdehnen lässt, versteht sich von selbst. Denn da es Berufsarten gibt, welche eine männliche Körperkraft und Körper-Constitution erfordern, so müssen diese von vorn herein dem weiblichen Geschlechte verschlossen bleiben. Hierfür die Grenze zu bestimmen ist schwer, und nur die

Praxis wird da von selbst sondern und die Linie des Möglichen erhalten. Aber so übertrieben scheint es auch gar nicht mit dieser Gleichberechtigung zum Berufe gemeint zu sein. Es ist mehr der weibliche Stolz (mitunter wol auch die weibliche Eitelkeit), der so rigoros auftritt und besonders auf dem Felde geistiger Thätigkeit sich nicht zurückgesetzt wissen will. Andererseits legen die Vorkämpferinnen der Frauenfrage ihre Lanzen ein für all die Tausende ihres Geschlechtes, die den Erwerb durch ehrliche Arbeit zu ihrem Unterhalte zu suchen gezwungen sind, oder die ihn aus Trieb zur Thätigkeit und aus Vergnügen suchen, und sie kämpfen dafür — man kann es nicht anders sagen — mit vollkommener Berechtigung.

In den niederen Schichten der Gesellschaft hat es die Noth ja immer mit sich gebracht, dass das Weib nebst seiner Bestimmung für die Sorge des Hauswesens auch Erwerb und Verdienst nach aussen suchen musste. Im Arbeiterstande ist dies eine tägliche Erscheinung. Anders in den mittleren Schichten der Gesellschaft. Hier kannte man bis in die Neuzeit nur wenig das Wort „Erwerb“. Nur wenn die Noth allzusehr drängte, griffen Mädchen und Frauen zu Erwerbszweigen, und dies oft nur heimlich, verschämt Arbeit suchend. Meist war es der dürftige Erwerb mit der Nadel, der wegen Mangels wissenschaftlicher Bildung gewählt wurde, oder es waren niedere Dienste als Kinder- oder Stubenmädchen oder Ladendienerinnen, zu denen man sich herbeilassen musste. Nur wenigen gelang es, weil eben die nöthige Bildung fehlte, sich dem Erziehungsfache mit Erfolg zu widmen. In der Regel beschränkte sich auch dies auf ein vereinzelt und oft sehr mangelhaftes Unterrichten in der Musik oder in einer fremden Sprache, die man kaum selbst erst erlernt hatte. In den weiblichen Erziehungs-Instituten, welche einzelne mit „obrigkeitlicher Bewilligung“ errichten durften, war kein einziges Lehrfach, die Handarbeit ausgenommen, von weiblichen Lehrkräften vertreten.

Da nun solcher Weise eine Versorgung der Töchter durch Arbeit und durch Ergreifen eines Berufes eine so geringe war, war es nur natürlich, dass man dafür eifriger an eine Versorgung durch Heirat denken musste. Daher die unerquickliche Hast von Seite der Eltern sowol wie der Töchter, frühzeitig und um jeden Preis auf eine solche Versorgung auszugehen, und daher auch die vielen ohne Neigung und aus niedrigen Motiven geschlossenen, oft unglücklichen Ehen mit all dem Unheil, das sie in ihrem Gefolge führen und über die Gesellschaft bringen.

Und bei dieser Betrachtung ist noch nicht der Schaar jener

Mädchen und Frauen gedacht, die durch Noth oder auch durch Müssiggang dem Laster in die Arme geführt werden.

Wahrlich, die Frauenfrage wurde immer dringender. Sie wurde es in dem Masse, als einerseits unter dem männlichen Theile der Gesellschaft die Bildung sich in immer weitere Kreise verbreitete und den Contrast mit der zurückbleibenden Bildung des weiblichen Geschlechtes immer auffälliger machte, anderseits aber dadurch, dass das verfeinerte Culturleben die Lebensbedürfnisse erhöhte und vervielfältigte, daher das materielle Leben vertheuerte, wie es überhaupt alle socialen Verhältnisse umgestaltete. Die Versorgung der Töchter sowohl innerhalb der Familie als durch Eheschliessung nach aussen wurde immer erschwerter und somit das Bedürfnis nach selbstständigem Erwerb für dieselben immer ausgedehnter.

So verband sich die materielle Nothwendigkeit mit der geistigen Forderung der Zeit, um den gerechten Hilferuf des weiblichen Geschlechtes nach Gleichberechtigung zur Bildung und, den gesellschaftlichen Missverhältnissen zufolge, auch nach einem grösseren Raume zu öffentlicher Thätigkeit und Erwerb laut werden zu lassen. Wie aber namentlich letzteres zu vereinen sei mit der Beschränkung, die das Geschlecht gebietet, dass die Frau dabei nicht des Typus edler Weiblichkeit verlustig gehe, darin besteht die eigenthümliche Schwierigkeit bei Lösung der Frauenfrage. Weibliche Sinnesart und weibliche Anmuth dürfen nicht untergehen, wie gross und weit dem Weibe auch der Raum zu öffentlichem Wirken gelassen wird.

Die weibliche Erziehung hat demnach in der Jetztzeit ihre Aufgabe im allgemeinen nach zwei Richtungen hin zu lösen. Einerseits, und zwar in erster Linie, hat sie das junge Mädchen für seine Bestimmung als Gattin, Mutter und Hausfrau zu bilden, in zweiter Linie aber auch zu befähigen, im Nothfalle selbstständig bestehen und hierzu irgend einen Zweig der Thätigkeit und des Erwerbens ergreifen zu können, der es nach Massgabe seiner Stellung in der Gesellschaft nicht nur vor Mangel schützt, sondern auch sonst seinen Schaffensdrang und seinen Ehrgeiz befriedigt.

Diese Doppelrichtung der Mädchenerziehung ist während des Kindesalters leicht einzuhalten. Der Unterricht in der Volks- und Bürgerschule lässt Zeit genug für die Erziehung des Mädchens zu Häuslichkeit und weiblicher Beschäftigung. Es wird nur an der Geschicklichkeit der Eltern liegen, in dem jungen Mädchen den Sinn und die Liebe zu Häuslichkeit und weiblichem Wesen schon während der Schuljahre zu entwickeln. Kritischer und schwieriger wird dies wer-

den, wenn das Mädchen — dem Jungfrauenalter entgegenreifend — eine Ausbildung erhalten soll, die mehr Zeit und Mühe beansprucht, auch ein stärkeres Interesse fesselt, und so die Freude an häuslichem Schaffen und Wirken leicht beeinträchtigen könnte, sei es, dass diese weitere Bildung gleich auf einen praktischen Erwerb abzielt, sei es, dass sie den Stufengang höherer Ausbildung aus blosser Liebe zur Wissenschaft einschlagen soll. Da muss um so sorglicher der Sinn für häusliche Thätigkeit und weibliches Schaffen bewahrt werden: dieser Sinn soll wie ein hellglänzender Faden sichtbar bleiben, an welchem sich die Kenntnisse nur als edle Krystalle ansetzen. Häusliche Thätigkeit und weibliches Wirken dürfen nie ganz ausser Übung kommen, der Sinn dafür, die Freude daran dürfen nie ganz ersterben. Besonders bei wissenschaftlichem Streben, wo Geist und Kraft drängen, einen höheren wissenschaftlichen Standpunkt zu erringen, wo es gilt, ein regelmässiges Studium zu diesem Ziele einzuschlagen, wo also Gefahr vorhanden, dass der weibliche Sinn ganz in dem Eifer für das Studium aufgehen, vielleicht gar das Zerrbild eines weiblichen Studenten mit männlichen Manieren und emancipirter Denkungsweise entstehen könnte, da muss diese Gefahr um jeden Preis vermieden, lieber das Studium als das Weib geopfert werden.

Aus all dem folgt, dass den Mädchen wol jede geistige Ausbildung zugänglich sein soll (wer könnte denen, die dazu befähigt sind, die volle Berechtigung dazu bestreiten?), dass aber auch diese Ausbildung schon an und für sich — abgesehen von Erwerb und Beruf — durch die überwiegende Anforderung an die Erhaltung des Sinnes für Häuslichkeit und häusliches Schaffen in natürlicher Weise sich selbst beschränkt. Dies der Unterschied im Wesen der Ausbildung zwischen Mädchen und Jüngling. Beim Mädchen existirt dies zweite Element, das beim Jüngling nicht vorhanden ist, daher die scientifiche Bildung für diesen eine uneingeschränktere und weitergehende sein kann.

Ebenso natürlich, nur noch prägnanter, tritt dieser Unterschied in der noch grösseren Beschränkung des weiblichen Geschlechtes bei der Wahl eines Berufes, eines Erwerbes, oder sonst einer öffentlichen Wirkksamkeit auf. Hier kommt zu der einschränkenden moralischen Forderung: dem Geschlecht den Typus der Weiblichkeit, Anmuth und Sitte zu bewahren, noch das eingangs erwähnte Hindernis: dass die weibliche Körper-Constitution für viele Berufsarten gar nicht geeignet ist.

Somit reducirt sich die erste der Forderungen im Capitel der Frauen-Emancipation: „Gleichberechtigung zur Bildung und freie Wahl des Berufes“ in der Praxis auf viel engere Grenzen, als es sich in

der Theorie dem Principe nach ausspricht. Diese Grenzen zu finden und einzuhalten ist Sache der Fürsorge des Staates sowol, als Sache der elterlichen Erziehung in der Familie.

Der Staat, indem er einerseits die Bildung des weiblichen Geschlechtes durch Unterrichtsanstalten aller Art fördert, und dabei im Principe ausspricht, dass der Frau jedwede geistige Ausbildung möglich gemacht werden soll, wird anderseits die erwähnte Grenze doch da ziehen, wo sie zum allgemeinen Wole zu ziehen nothwendig erscheint. Eine Umschau auf dem Felde der Berufsthätigkeit der Frauen wird diesen Punkt leicht finden lassen.

Die Richtung, in welcher die Frau in Bezug auf Erwerb thätig sein kann, ist eine dreifache: die gewerbliche, die künstlerische, die wissenschaftliche. Für die gewerbliche sorgt der Staat durch niedere und höhere Töchterschulen, namentlich aber durch gediegene Frauenerwerbsschulen. Letztere qualificiren speciell zum gewerblichen Beruf, zur Thätigkeit im Handel und in der Industrie. Die Fächer, die sie zu lehren haben, sind: kaufmännisches Rechnen, Münz-, Mass- und Gewichtskunde, Buchhaltung, moderne Sprachen, Verkehrs-, Handels- und Waarenkunde, Chemie, Technologie, Zeichnen (Ornament- und Musterzeichnen), Handarbeiten jeglicher Art, Zuschneiden, Anfertigung von Kleidungsstücken, von Putzsachen u. s. w. In diesen Fächern bewandert, hat das Mädchen volle Freiheit, jede einschlägige Thätigkeit zu ergreifen. Der Staat setzt derselben keine Grenzen, erweitert sogar die Sphäre des Erwerbens durch Verwendung von weiblichen Individuen in Post- und Telegraphen-Ämtern, bei Eisenbahnen, zur Krankenpflege in Heilanstalten u. s. w.

Noch weniger eingeengt ist die Thätigkeit der Frau in Bezug auf künstlerisches Streben. Hier kann sie frei um den höchsten Preis werben wie der Mann. Die Mittel zur Ausbildung für die Kunst, die Kunstschulen, die Conservatorien und Akademien der darstellenden wie bildenden Künste, sind beiden Geschlechtern zugänglich. Wo etwa noch vereinzelt ein Vorurtheil gegen uneingeschränkte Zulassung von Frauen zu den Maler- und Bildhauer-Akademien besteht, wird dasselbe der Forderung der Zeit bald weichen müssen. Und so wie die Mittel zum Studium frei und uneingeschränkt gegeben sind, so ist es im vollkommensten Masse auch die Verwertung der Kunst und der Erwerb, der damit zu gewinnen ist.

Anders ist es mit der Thätigkeit der Frau in wissenschaftlicher Richtung. Hier können die Mittel zur Ausbildung nur bedingungsweise frei gegeben werden, weil die Verwertung der Wissenschaft für die Frau nur eine viel beschränktere als für den Mann sein kann.

Zwar bis zu einem gewissen Grade wissenschaftlicher Ausbildung, wie sie die höheren Töchterschulen, dann die sogenannten Fortbildungsschulen und die weiblichen Seminarien zur Bildung von Lehrerinnen und Erzieherinnen bieten, kann der Staat vollkommen Fürsorge treffen und damit der Frau den Beruf als Erzieherin und Lehrerin der weiblichen Jugend sowol in privater Ausübung wie an öffentlichen Lehranstalten sichern. Bei gediegener Ausbildung hätten hier die Frauen das weitere Ziel zu erreichen, die Beihilfe männlicher Professoren an den weiblichen Lehranstalten mit der Zeit ganz entbehrlich zu machen, indem sie selbst auch für die höheren Fächer als Lehrerinnen eintreten. Diese Emancipation wäre wol das Erste, das sich der Ehrgeiz der Frauen nicht nehmen lassen sollte. Hierzu bedarf es aber nicht der Errichtung weiblicher Gymnasien (analog den männlichen), da die formelle Bildung durch die alten Sprachen nicht absolut nothwendig ist, wie auch nicht weiblicher Universitäten, sondern blos der Errichtung höherer Seminarien (neben den niederen), von tüchtigen Männern der Wissenschaft so lange geleitet, bis aus den Anstalten selbst Professorinnen hervorgehen können, welche die Stelle ihrer Lehrer einzunehmen vermögen. Aus der Zahl der sodann vom Staate angestellten Professorinnen oder Directorinnen könnten einzelne im Erziehungsfache besonders bewährte Frauen sogar als Beiräthe für weibliche Erziehung im Unterrichtsministerium und bei den politischen Behörden der Provinzen mit der Leitung der weiblichen Erziehung in einem grösseren Wirkungskreis verwendet werden.

Damit ist dem wissenschaftlichen Streben der Frau ja ein bedeutendes Feld eröffnet, und bis hierher kann der Staat die Concurrenz auch unbeschränkt freigeben, da Zweck und Ziel praktisch und möglich sind, und der Beruf, zu dem das Studium führt, ein dem Geschlecht mit Recht zukommender, die staatliche Ordnung nicht beeinträchtigender ist.

Würde der Staat aber weibliche Gymnasien und weibliche Universitäten errichten, so müsste er sich herbeilassen, nebst dem männlichen Beamtentum des Staates, das namentlich aus den Hörsälen der Rechtswissenschaft hervorgeht, auch ein weibliches Beamtentum zu schaffen, wollte er nicht die Menge, die sich an die geöffneten Thüren der Gymnasien und Universitäten mit der Hoffnung auf einstige Anstellungen herandrängen würden, in ihren gerechten Erwartungen täuschen. Hier ist also die Grenze, sowol für das Studium als auch für den Beruf, die der Masse des weiblichen Geschlechtes zu dessen eigenem Wole wie zu dem des Staates gezogen werden muss. Ein weibliches Beamtentum zu schaffen, kann dem Staate wol nicht bei-

kommen. Dagegen mag es einzelnen Mädchen und Frauen, die bei besonderer Begabung den Drang nach den Universitäts-Studien in sich fühlen, nicht versagt bleiben, diesem Drange folgen zu können. Sie sollen selbst von Seite des Staates Unterstützung dafür finden. Für solche, wenn sie durch strenge abgelegte Prüfungen die nöthigen Vorkenntnisse erwiesen haben, können immerhin abgesonderte Vorträge an Universitäten eingerichtet werden.

In England haben seit einem Jahrzehnt die Universitäten von Cambridge, Oxford und London Studiencurse für Damen (Ladies Colleges) eröffnet, die den Universitäts-Cursen für Männer ganz gleich gehalten sind, und wofür Cambridge und Oxford den Damen Certificate, London sogar officiële Diplome ausstellt. *)

Mit der allgemeinen Frage über die Zulassung der Frauen zu den Universitäten steht die specielle über das Studium der Medicin und Chirurgie von Seite der Frauen in engem Zusammenhang. Hier winkt den Frauen ein Beruf, und zwar ein eben so schöner und humaner als auch verlockender und den Ehrgeiz befriedigender Beruf. Die Heranbildung weiblicher Ärzte mit der Bestimmung als Frauen- und Kinderärzte hat eine nicht zu verleugnende praktische Seite. Das weibliche Geschlecht plaidirt dafür auf Grund der Schonung seiner sittlichen Gefühle, indem es der häufig vorkommenden Fälle gedenkt, wo die Anwesenheit eines männlichen Arztes am Krankenbette der Frau bei dieser die peinlichsten Empfindungen hervorzurufen vermag. Auch am Krankenbette des Kindes sei der weibliche Arzt, weil inniger vertraut mit der Natur, dem Wesen und der Äusserungsart des Kindes, bei sonst gleichem Wissen, besser am Platze als der männliche. Daher ertönt das Verlangen: den ärztlichen Beruf auch der Frau freizugeben, als eine der lautesten Forderungen von den Lippen der Vorkämpferinnen der Frauen-Emancipation.

Die Frage hat, seit sie aufgetaucht, zu vielfachen gegnerischen Erörterungen geführt,**) wurde aber auch an vielen Universitäten praktisch zu lösen begonnen. Ob die Beispiele der bisher mitunter mit ausgezeichnetem Erfolge promovirten weiblichen Ärzte die Frage schon über den Standpunkt des Experiments zu erheben im Stande waren, vermögen wir nicht zu entscheiden. Thatsache ist, dass in

*) Siehe Päd.: Jahrgang II. 6. (März-) Heft.

***) Wir erwähnen hier nur die beiden gegnerischen Schriften zweier Fachmänner aus dem Jahre 1872: „Das Studium der Medicin durch Frauen“ von Professor Dr. von Bischoff in München, und „Das Frauen Studium und die Interessen der Hochschule Zürich“ von Professor Dr. Hermann in Zürich.

den Vereinigten Staaten Nordamerikas die meisten Universitäten die Frauen zum Studium der Medicin zulassen, und dass daselbst fast keine grössere Stadt existirt, in der nicht weibliche Ärzte thätig wären. In Europa gestatten England und Schweden das Studium und die Examina für die Praxis. In Holland ist das Studium des Apothekerwesens den Frauen frei gegeben. In Petersburg ist ihnen an der medo-chirurgischen Akademie ein vierjähriger Cursus eröffnet. In Deutschland nehmen einige Universitäten Frauen als Hospitantinnen auf, machen aber diese Begünstigung von dem freien Willen der Professoren abhängig. Eine Ausnahme macht die Hochschule in Zürich, wo die weiblichen und männlichen Studenten gleiche Rechte zur Erlangung des Doctorgrades besitzen, und alljährlich eine ziemliche Anzahl Frauen das Diplom erhalten.

Freilich ist die junge Studentin, wenn man sich dieselbe am Secirische denkt, kein angenehmes Bild. Aber bis sie dahin kommt, haben die Vorstudien schon eine Reihe von Jahren gedauert und ihr Zeit gelassen, dass der Ernst ihres Strebens und der unwiderstehliche Drang nach der Wissenschaft sich hinlänglich bewähren konnten, so dass die Erscheinung eine die zarte Weiblichkeit minder beleidigende Färbung gewinnen kann, besonders wenn letztere auch wirklich nicht darunter leidet, was immerhin ganz gut gedacht werden kann. Dass es eben nur eine Sache für einzelne Auserwählte sein kann, nicht für die Menge taugt, liegt auf der Hand. Überhaupt wird die praktische Thätigkeit der Frau auf wissenschaftlichem Felde der Mühen und Schwierigkeiten wegen, die einerseits durch die doppelte Aufgabe der weiblichen Erziehung, anderseits durch die erwähnte „Grenze“ geschaffen werden, immer nur eine sporadische Erscheinung bleiben. Einzelnen aber wird sie vom Staate nicht verwehrt werden können.

Der Staat kann ja überhaupt nur in grossen Zügen Fürsorge treffen, dass das weibliche Geschlecht in Bezug auf öffentliche Thätigkeit und Erwerb nicht in Bahnen gelenkt werde, die den Charakter der Weiblichkeit gefährden. Die eigentliche Sorge in dieser Beziehung kommt der Familie zu und liegt in der Erziehung, die dem jungen weiblichen Wesen als Erstes den Sinn und den Geschmack für edle Weiblichkeit einimpft und bewahrt, so dass das junge Mädchen von selbst sich von allem abgestossen fühlt, das ihm diesen Typus der Weiblichkeit gefährden könnte. Das dem weiblichen Geschlechte offen gelassene Feld des Erwerbes und des öffentlichen Wirkens ist so gross, dass es keines excentrischen und ungeheuerlichen Übergreifens in die Thätigkeitssphäre des Mannes bedarf, um der Frau genugsam Raum

zur Entfaltung ihrer Fähigkeiten und zur befriedigenden Ausnützung und Verwertung derselben zu lassen. Es wird Sorge der Familie sein, dass dieser Raum ihrem Streben und ihrem Ehrgeize auch wirklich genüge. Es geschieht eben durch Erhaltung des Sinnes für Häuslichkeit, wodurch ein Gegengewicht gegen jedes excentrische Streben geschaffen wird. Dieser Grundsatz soll aufrecht erhalten werden, in welcher Richtung auch (sei es in gewerblicher, künstlerischer oder wissenschaftlicher) das junge Mädchen seine Erwerbsthätigkeit beginnt, und wie sehr auch sein ganzes Wesen davon in Anspruch genommen sein mag. Immer soll es sich den Sinn für häusliches Leben und Wirken, und die Eigenschaften, die es als Gattin, Mutter und Hausfrau braucht, ungeschmälert als einen Schatz bewahren, der ihm den reichsten Segen für die Zeit verspricht, wo das Geschick es an die Seite eines Gatten ruft. Die Frauenfrage hat eben hentzutage diese doppelte Seite, daher die Erziehung der Mädchen die oberwähnte doppelte Aufgabe. Befindet sich doch die Mehrzahl der Familien in Verhältnissen, die es entweder gebieterisch fordern, dass sich die heranwachsende Tochter alsbald irgend einer Erwerbsthätigkeit zuwende, oder die es wenigstens wünschen lassen, dass sie darauf vorbereitet sei für den Fall, dass sie nicht heiratet; selbst als verheiratete Frau können die Verhältnisse zum Miterwerben an der Seite des Gatten auffordern, können endlich, wenn ihr das Unglück den Gatten wieder entreisst, die Witwe ganz auf die Erhaltung der Familie anweisen. Aber auch für die reich bemittelten Töchter des Landes fordert es der Geist der Zeit und die Frauenwürde, dass sie kein nutzloses Leben in eitlem Nichtsthun verbringen, sondern sich irgend einer Thätigkeit, und wenn sie nicht heiraten, irgend einem edlen, sie beschäftigenden Lebenszwecke hingeben.

Das eben ist der grosse Umschwung, den die Frauenbildung seit den letzten hundert Jahren erfahren hat, dass ein Justus Möser heutzutage nicht mehr sagen könnte: er würde „als Mann des Volkes“ kein Mädchen heiraten, das lesen und schreiben könne. Die Bildung der Frauen strebt von den höheren Volksclassen nach abwärts immer allgemeiner zu werden, — das Bedürfnis des Erwerbens für die Frau gewinnt von den unteren Volksclassen nach aufwärts eine immer grössere Ausdehnung. Bildung und Erwerb sind das Erfordernis des Tages auch für die Frau geworden; Talent und Fleiss können nun auch bei ihr Befriedigung nach jeder Richtung finden. Weiss sie dazu auch noch sich den Reiz edler Weiblichkeit zu bewahren, so ist das Bild der Frau, wie es die Jetztzeit fordert, ein vollkommenes. —

Erziehung zur Arbeit.

Unter den pädagogischen Aufgaben der Gegenwart macht sich mit steigendem Nachdruck die Erziehung zur Arbeit geltend, und eine Zeitschrift wie die unserige darf diese Erscheinung nicht ignorieren, hat vielmehr ihre Leser über den Stand und die Entwicklung der Sache in Kenntnis zu erhalten. Demgemäss haben wir unlängst (s. Pædag. III. Jahrg. S. 621 ff.) ein Stück amerikanischer Pädagogik als concreter Gestaltung der Idee und Praxis der Arbeitsschule vorgeführt, und wollen wir heute auf zwei uns näher liegende ebenfalls höchst beachtenswerte Versuche gleicher Art hinweisen.

Wir schicken zur Orientirung über die ganze Angelegenheit einige allgemeine Bemerkungen voraus. Die Nothwendigkeit physischer Arbeit als eines wichtigen Mittels der Erziehung findet immer mehr Anerkennung, nicht nur da, wo es sich um die Hebung der untersten Volksschicht handelt, sondern selbst im Hinblick auf die Ausbildung der höheren Classen. So äussert ein ausgezeichnete Socialphilosoph: „Ich kann mich nicht des Gedankens erwehren, wie kräftigend, beglückend es für die Jugend werden müsste, wenn der wissenschaftliche Unterricht, von den ersten Jahren der Kindheit an bis zum Mannesalter empor, immer von Körper- und Geistesübung durch Arbeit im Freien und in ländlichen Werkstätten begleitet würde. Der Idealismus sollte von frühe an innigst mit dem Realismus des wirtschaftlichen Arbeitslebens verknüpft sein. Wir würden dann weit mehr physisch und moralisch gesunde, dabei ganze Menschen erziehen. Die Bildung würde einerseits allgemeiner werden, und die problematischen Naturen eines geistigen Proletariates andererseits würden leichter vom Schauplatz verschwinden.“ (Dr. Wilhelm Neurath, der Socialphilosoph Franz Quesnay.) Für ganz unerlässlich aber wird von einsichtigen Männern die Arbeit in der Erziehung solcher Kinder gehalten, welche ohne genügende häusliche Zucht, Überwachung und praktische Anleitung aufwachsen und daher der Gefahr ausgesetzt sind, dem niedersten Proletariat anheimzufallen. Hier soll die Arbeitsschule dem Pauperismus und der aus ihm entspringenden Demoralisation vorbeugen. Um aber diesen Zweck nachhaltig zu fördern, sollen die Arbeitsschulen nicht in erster Linie Stätten des Erwerbes, sondern Bildungsanstalten für die sie besuchenden Kinder sein. Die Arbeitstüchtigkeit und die moralischen Eigenschaften, welche in ihnen die Kinder erlangen sollen,

gelten weit mehr als der momentane Verdienst, welcher sich allenfalls erzielen liesse. Um aber den Zöglingen eine wirklich praktische, im Leben verwertbare Ausbildung zu bieten, will man den Arbeitsunterricht nicht nach abstracten Theorien, sondern gemäss den örtlichen Verhältnissen, also im Anschlusse an das Nächstliegende gestalten, von dem aus man nur behutsam und allmählich zu ferner liegenden Arbeitsformen übergehen will. Dies sind die Grundsätze, welche derzeit von den einsichtsvollsten Vertretern des Arbeitsunterrichtes übereinstimmend als massgebend betrachtet werden, und welchen auch die Männer huldigen, von deren Leistungen wir im Folgenden Kenntniss nehmen wollen.

Vor uns liegt eine kleine, kaum 6 Bogen umfassende Druckschrift unter dem Titel: „Die Lehr- und Arbeitsschule zu Alfeld. Eine Antwort auf die Frage: Wie nimmt die Schule Theil am Kampfe gegen den Pauperismus? Von weil. Dr. Konrad Michelsen. Zweite mit einem einleitenden Vorworte versehene Ausgabe. Hildesheim, Gerstenberg, 1881.“ Die Schrift unterrichtet uns über die im Jahre 1852 von Dr. K. Michelsen, weil. Seminardirector in Alfeld, daselbst als Lehr- und Arbeitsschule begründete Seminarfreischule und zwar über den Ursprung und das Regulativ, über den täglichen Fortgang und über die bisherigen Resultate derselben. Es wird uns da ein Stück Erziehungspraxis vorgeführt, welches für jeden Pädagogen und insbesondere für Fachmänner der Arbeitsschule von hohem Interesse ist. Das einleitende Vorwort zum Berichte, verfasst von Eduard Michelsen, dem Sohne des Gründers der Alfelder Arbeitsschule, setzt die Zwecke und Grundsätze auseinander, nach welchen die Anstalt ins Leben gerufen und eingerichtet wurde. In welchem Geiste dieses Vorwort und die Alfelder Arbeitsschule geschaffen ist, möge durch folgendes Citat gezeigt werden. „Grundsätzlich ist nicht das Fabrikat der Kinderhände die Hauptsache, sondern die erziehende Arbeitsübung und die sittliche Arbeitsgewöhnung. Die Weckung des sittlichen Bewusstseins, dass Recht und Pflicht sich gegenseitig bedingen, und dass daher auch derjenige, welcher auf das Recht Anspruch machen will, gekleidet und genährt zu werden, sich unter die Pflicht beugen muss, nach seinen Kräften mit seinen Händen zu schaffen und zu wirken — das ist ein eminent wichtiger Punkt für die Zeit unserer socialen Bewegung, in der man vielfach die Bettlerlumpen für das wirksamste Mittel hält zur Aufstellung von Forderungen und Rechten. Die Arbeitsschule von Dr. Michelsen will keine Arbeiterschule vorstellen, will keine Vorbereitungs- oder Abrichtungs-Anstalt auf industrielle

Fertigkeit sein; sondern sie will zeigen, dass für die künftigen Arbeitsgeber und Arbeitsnehmer gerade unserer Tage und bei unserer weitgeführten Arbeitstheilung in dem mit der Hand Arbeitenkönnen und Arbeitenmögen ein erziehlicher Schwerpunkt für Gemüth, Thatkraft und Körper des Zöglings liegt.“

Ferner liegt uns vor: „Dritter Jahresbericht der Hausindustriesschule zu Ödenburg über das Schuljahr 1880—1881, im Auftrage des Vereins-Ausschusses erstattet vom Director M. Schranz.“ — Den örtlichen Verhältnissen entsprechend fasst die Ödenburger Arbeitsschule, wie der Bericht an erster Stelle hervorhebt, den Begriff der „Hausindustrie“ nicht im allgemeinsten Sinne des Wortes, sondern nur als einen „ergänzenden Bestandtheil des Acker- und Weinbaues“ und beschränkt sich auf diejenigen Beschäftigungen, welche dem Volke „während der Wintermonate einen Nebenerwerb verschaffen.“ Dann fährt der Bericht fort:

Zweitens besteht unserer Erfahrung zufolge das grösste Hindernis, das sich der Einbürgerung der Hausindustrie entgegenstellt, darin, dass der grossen Masse des Volkes noch der Sinn, die Lust und Liebe für industrielle Beschäftigungen überhaupt fehlt, dass die erforderliche technische Bildung, sowie der nöthige Geschmack mangelt. Das Terrain, auf dem wir die Hausindustrie verbreiten sollen, gleicht zum grössten Theile einem uncultivirten Lande; die rationelle Cultur einzuleiten, muss unsere erste Aufgabe sein, indem wir schon in dem noch empfänglichen Kinde die Arbeitslust auf diesem Gebiete wecken, Auge und Hand desselben bilden und die praktische Geschicklichkeit entwickeln. Drittens: um Misserfolge auf diesem Gebiete zu vermeiden, soll strenge darauf geachtet werden, dass alle Massnahmen und alle Einrichtungen mit den Fähigkeiten und der technischen Bildung des Volkes im Einklange stehen; dass nur das und nur soviel zu verwirklichen versucht werde, als Aussicht auf sicheren Erfolg hat. Aus diesem Grunde verzichteten wir auf momentane glänzende Erfolge, schlossen uns strenge an die gegebenen Verhältnisse an und schritten nur langsam vorwärts. Viertens halten wir es für ganz verfehlt, das Volk beim Beginne der Thätigkeit einer Hausindustriesschule (Lehrwerkstätte) ausschliesslich durch Hinweis auf den materiellen Gewinn der Hausindustrie für die Sache gewinnen zu wollen, indem man auf ähnliche Institutionen des Auslandes hinweist und die dort möglichen materiellen Erfolge in unmittelbare Aussicht stellt. Dieses Lockmittel mag wol für den Moment verfangen, aber nicht für die Dauer, und genau betrachtet bringt es der Sache mehr Schaden als Nutzen. An vielen Orten konnten wir die Erfahrung machen, dass zu Beginn der Hausindustriebestrebungen auf die angedeutete Weise ein helles Feuer der Begeisterung angefacht wurde, das sich jedoch bald als Strohfener erwies und ebenso rasch erlosch, als es aufloderte. Wieso? In Folge der mangelnden und unentwickelten technischen Fertigkeit konnte nur wenig producirt werden; und das was mit vieler Mühe erzeugt wurde, war entweder durch die darauf verwendete Arbeitszeit zu theuer geworden, oder aber entsprach hinsichtlich

des Geschmackes den Anforderungen nicht, so dass dadurch der Absatz dieser Producte erschwert und beschränkt, und der erhoffte materielle Gewinn illusorisch gemacht wurde. Die gewöhnliche Folge davon war, dass man der Sache den Rücken kehrte und dieselbe für eitel Schwindel erklärte. Wir meinen daher, im ersten Stadium der Hausindustriestrebungen soll die moralische Seite der Sache, die sittlich bildende Wirkung der Arbeit mehr betont und der materielle Gewinn erst nach und nach, Hand in Hand mit der Entwicklung der technischen Geschicklichkeit in den Vordergrund treten. Es möge darum der junge Landmann erst für sich und das Haus diverse Gegenstände erzeugen und erst später damit das Gebiet der Concurrenz betreten. Die Förderer und Leiter der Hausindustriestrebungen aber mögen sich in diesem ersten Stadium damit begnügen, dass die jungen Leute überhaupt während der rauheren Jahreszeit arbeiten und anstatt die Weinschenken zu besuchen oder heranzulungern sich angenehm und nützlich beschäftigen. Dieser moralische Gewinn lässt sich wol nicht in Ziffern ausdrücken, ist aber gewiss beachtenswert, wenn man erwägt, wie viele sociale Übelstände und Schäden aus dem Müssiggange entspringen. Überall, wo heute eine blühende Hausindustrie besteht, hat sie diesen Entwicklungsgang eingeschlagen, und eine Hausindustrie-Werkstätte, die ihre Zöglinge wie gewöhnliche Tagelöhner entlohnen muss, entbehrt der gesunden, entwicklungsfähigen Basis und entspricht ihrer Aufgabe nicht. Auf Grund der hier skizzirten Grundsätze hat der Ausschuss im Herbste 1878 die Hausindustrieschule als Vereinsinstitut eröffnet und mit diesem Frühjahr eine grössere Weidencultur angelegt. Schon im ersten Schuljahre betrug die Schülerzahl 60; in diesem Jahre stieg sie bis gegen 80 und noch immer musste eine grosse Anzahl zurückgewiesen werden. Die Hausindustrieschule besteht gegenwärtig aus zwei Classen, nämlich aus einer Vorbereitungsclassen und aus einem Curse zur Heranbildung von Lehrern für den Hausindustrie-Unterricht im Rahmen der Volksschule. Die Vorbereitungsclassen ist für 10—14-jährige Knaben der hiesigen acker- und weinbautreibenden Bevölkerung bestimmt und soll die betreffenden Knaben nicht nur für den späteren eigentlichen Hausindustriunterricht, sondern überhaupt für die praktischen Bedürfnisse des täglichen Lebens, sowie für das etwa zu erlernende Handwerk vorbereiten, indem durch die Arbeiten in dem Kinde Sinn, Lust und Liebe für industrielle Beschäftigungen geweckt, die praktische Geschicklichkeit und der Geschmack entwickelt und der Grund zur Arbeitssamkeit und Sparsamkeit gelegt wird. Mit dieser Classen ist nämlich die Schulsparcasse in folgender Weise verbunden. Jeder Knabe erhält ein Sparbüchlein, in welches alle Beträge eingetragen werden, die er für die angefertigten Arbeiten erhält. Die Schule löst den grösstentheils ganz armen Knaben die fertiggestellten Arbeiten ab und sucht sie später zu veräussern; die dafür entfallenden und im Sparbüchlein gutgeschriebenen Beträge werden den betreffenden Zöglingen am Schlusse des Schuljahres ausgefolgt. Die auf diese Weise in der Vorbereitungsclassen erzielten Resultate sind freilich nur bescheidener Art; es sind nur Keime im Kindesherzen, die noch einer liebevollen Pflege bedürfen. Aufgabe der Gesellschaft muss es daher sein, diese Keime zur Entwicklung und Entfaltung zu bringen. Schulgeld wird von diesen Knaben selbstverständlich nicht eingehoben; gearbeitet wird wöchentlich zwei bis dreimal in je 2 Stunden. Der Curse zur Heranbildung von Lehrern

für den Hausindustriunterricht ist in erster Linie für die letztjährigen Zöglinge der beiden hiesigen Lehrerbildungsanstalten bestimmt, die im Laufe eines Jahres befähigt werden, einen oder zwei Hausindustriezweige im Rahmen der Volksschule zu lehren. Der Unterricht ist hier ein praktisch-theoretischer. Der praktische Theil umfasste bisher: 1. Korb-, Stroh- und Schilfflechten; 2. hausindustrielles Holzschnitzen in Verbindung mit Laubsägen und Tischlerei; ausserdem erhielten einige Zöglinge Anleitung im Drechseln. Daneben wurde noch jedem ordentlichen Zöglinge Gelegenheit geboten, sich diejenigen Formenarbeiten anzueignen, die geeignet sind, den Hausindustriunterricht in der Volksschule vorzubereiten, wie das Flechten mit Papierstreifen, das Falten, Ausstechen, Ausnähen und Ausschneiden. Für jeden der genannten Industriezweige war ein eigener Curs organisirt und jeder ordentliche Zögling konnte sich zwei Curse frei wählen, musste sich aber mindestens ein halbes Jahr lang den Arbeiten eines Courses widmen; für jeden Curs waren ohne theoretischen Unterricht wöchentlich 4 Stunden bestimmt. In Zukunft muss jeder ordentliche Zögling ein ganzes Jahr lang einen Industriezweig treiben. Der theoretische Unterricht bestand bisher in einer Anzahl von Vorträgen und Besprechungen über Material, Werkzeuge, Weidencultur, Zweck, Ziel und Methode des Hausindustriunterrichtes in der Volksschule. Jeder ordentliche Zögling, der das vorgeschriebene Ziel erreichte, erhielt ein staatsgiltiges Diplom als Lehrer für den Hausindustriunterricht im Bereiche der Volksschule. Bisher musste jeder Zögling dieses Courses — die unbemittelten ausgenommen — pro Schuljahr 5 fl. für Abnützung der Werkzeuge und Verbrauch des Materials entrichten; dieser Betrag wurde für die Zukunft auf 3 fl. herabgesetzt. Neben den Seminarzöglingen fanden auch noch solche Söhne bemittelter Eltern und Erwachsene Aufnahme, die einen der oben angeführten Industriezweige zum Privatvergnügen erlernen wollten; auch diese zahlten bisher nur für Abnützung der Werkzeuge 5 fl.; in Zukunft müssen sie jedoch nebst den 3 fl. für Werkzeuge noch 5 fl. an Schulgeld entrichten.

Die Lehrwerkstätte für Korbflechterei soll das Korbflechten als Hausindustrie in doppelter Richtung verbreiten; erstens, indem sie der acker- und weinbautreibenden Bevölkerung Gelegenheit bietet, im Korbflechten eine Nebenbeschäftigung und einen Nebenerwerb während der Wintermonate zu erlangen, zweitens, indem sie befähigte junge Leute durch praktischen und theoretischen Unterricht zu Werkmeistern und Lehrern an Korbflechtschulen heranbildet und ihnen auf diese Weise zu einem selbstständigen Erwerb verhilft.

Um den Besuch der Werkstätte in jedmöglicher Weise zu erleichtern, verzichtet die Schule nicht nur auf die Einschreibgebühr und das Schulgeld, sondern gestattet auch, dass jeder Zögling die von ihm angefertigten Gegenstände als sein Eigenthum betrachte. Die Anstalt vermittelt auch den Verkauf der marktfähigen Artikel und folgt den Erlös daraus dem betreffenden Zögling nach Abzug der Materialkosten baar aus. Dafür muss sich aber jeder Theilnehmer verpflichten, die Anstalt während der Dauer des Courses und bis zur Beendigung desselben ununterbrochen zu besuchen.

Der Ausschuss war bisher fortwährend bestrebt, die Existenz unserer Schule nicht nur in pädagogischer, unterrichtlicher Hinsicht durch gediegene, solide Leistungen, sondern auch in materieller Beziehung durch Eröff-

nung neuer Einnahmequellen zu sichern. Unsere diesbezüglichen Bestrebungen blieben nicht erfolglos; die hohe Regierung steuerte im ersten Jahre fl. 500 zur Erhaltung unserer Schule bei, welcher Betrag im vorigen Jahre um fl. 700 erhöht wurde, so dass gegenwärtig das hohe Ministerium für Cultus und Unterricht fl. 500, das hohe Handelsministerium fl. 700 beiträgt. Auch die Stadt Ödenburg bewilligte für dieses Jahr fl. 300.

Allmählich.

Eine orthographische Geschichte.

Von *Ben Quillan*.

„Bengler, komm heraus, schreib „allmählich“ an die Tafel“, sprach Dr. Dächsel, als er, einen Bündel Aufsätze unterm Arm, das Classenzimmer betreten hatte. Doctor Dächsel machte bei diesen Worten ein Gesicht, dass wir alle sofort merkten, er hatte sich wieder einmal schwer geärgert. Und er konnte sich so ärgern, so gut er sonst war, der gute Doctor Dächsel. Nicht dass wir's etwa darnach angelegt hätten; wir hatten ihn ja alle gern, trotz, vielleicht auch gerade wegen der Eigenheiten, die er hatte, und die ihn zum Helden so mancher unter den Woogstädter Gymnasiasten cursirenden Geschichte machten. Wir lachten freilich alle, wenn ein böser Mitpennal den Doctor nachmachte, wie er zum Exempel in der Literaturstunde die poetischen Figuren mit plastischer Anschaulichkeit darzustellen pflegte. Wie ihm bei der Hyperbel: „Jeder Zoll ein König!“ die Brust schwell, und die ganze Gestalt vom Scheitel bis zur Zehe Hoheit und Würde athmete. Und besonders wie er das bekannte Beispiel des poetischen Contrastes dramatisch belebt vortrug. „Er zog den Degen aus der Scheide“, begann da der Doctor, und mit grimmigem Gesichte packte er den eigenen, an der Linken baumelnden, — die Woogstädter Lehrer waren nämlich früher gehalten, dem Werke der Jugend-erziehung in feldmässiger Ausrüstung obzuliegen, in doppeltem Sinne Diener der Pallas Athene. „Besah die Spitze und die Schneide.“ Dächsel's kurz-sichtige Äuglein sprühten Muth und Blutdurst, aber der ganze Effect seiner anschaulichen Darstellung ging wieder verloren, wenn er nun das blanke Schlachtschwert dicht unter die Nase brachte und zwinkernd beäugte: „Und — steckt ihn langsam wieder ein.“ Mit allen Zeichen der Verzagtheit versenkte er die Waffe in die Lederscheide, nicht ohne ein paar Mal daneben gestossen zu haben, — unter schallendem Lachen der Classe, ein Lachen, das immer aufs neue hervorzurufen der muthwillige Nachahmer des dramatischen Lehrers stets sicher sein konnte.

Aber wenn wir auch über ihn lachten, wir hatten doch alle unsern Doctor Dächsel gern und hüteten uns, ihn leichtsinnigerweise zu ärgern. Denn ärgern konnte er sich, wie gesagt, und manchmal scheinbar über ganz unbedeutende Dinge. Was heute seinen Zorn erregt hatte, wussten wir nach seinen ersten Worten, denn sobald er ein Wort an die Tafel schreiben liess, war im

Aufsatz ein orthographischer Schnitzer gemacht worden, und orthographische Schnitzer in der Secunda brachten Dächsel allemal in die heftigste Aufregung.

Nur der unglückliche Bengler wusste nichts, da er als Neueingetretener den Doctor und seine Gepflogenheiten noch nicht kannte. Aber gehorsam eilte er auf das Gebot des Lehrers zur Schultafel und begann zu schreiben:

„A—l—l—m—ä—l—i—g.“

„Falsch!“ sagte Doctor Dächsel mit gerunzelter Stirn, und: „Falsch!“ rief die Secunda triumphirend nach.

„Aber Professor Kurzmann in Mainbach hat uns immer gesagt, so müsste das Wort geschrieben werden“, entschuldigte sich der orthographische Sünder.

Doch mit blosser Berufung auf Autoritäten liess sich Dächsel nicht kommen. „Es wird nicht so geschrieben, mag es gesagt haben, wer will“, sprach er mit Nachdruck, und mit kräftigem Wische löschte er das ominöse Wort von der Tafel aus.

Bengler wollte seine Sache besser machen und begann ohne Geheiss aufs neue zu schreiben.

„A—l—l—m—ä—h—l—i—g.“

Der Erfolg war ein neues, noch zornigeres Stirnrunzeln von seiten des Lehrers; neues, noch triumphirenderes: „Falsch!“ von den Bänken her.

„Lass sein, lass sein, du hast offenbar keine Ahnung von der richtigen Schreibung des Wortes. Geh, hole doch das Buch, welches ich mitgebracht habe. Kennst du es?“

Wir kannten es alle, denn schon manchmal war uns orthographische Weisheit daraus verkündigt worden. Dem Neuling Bengler war es unbekannt.

„Lies den Titel!“

„Deutsches Wörterbuch von Doctor Friedrich Ludwig Karl Weigand Erster Band. A—L. Giess—“

„Gut schon! Vor allen Dingen will ich dir jetzt etwas über dieses Buch sagen. Den andern habe ich es schon öfters gesagt; thut nichts, sie können es noch einmal hören. In diesem Wörterbuche findest du die sicherste Angabe über die Abstammung und damit auch über die Schreibung der deutschen Wörter. Es ist für jeden, der unsern Wortschatz kennen lernen will, ein unentbehrlicher Rathgeber. Nicht, als ob es nicht noch andere gute deutsche Wörterbücher gäbe. Das Handwörterbuch der deutschen Sprache von Daniel Sanders ist ebenfalls ausgezeichnet. Von dem grossen Sanders'schen Wörterbuch in zwei Quartbänden rede ich euch nicht, obwol es bis jetzt meines Erachtens das grossartigste Erzeugnis auf dem Gebiete der deutschen Lexikographie ist und auch nach Vollendung des Grimmschen Wörterbuches — wenn dieses überhaupt je vollendet wird! — seine ehrenvolle Stellung neben diesem behalten wird. Aber für euch ist es nichts; es ist zu teuer. Zwei Bände 72 Mark, das ist kein Essig! Ich selbst bin noch nicht in der Lage gewesen, es mir anzuschaffen und muss mich mit dem kleinen behelfen. Auch das ist vorzüglich. Was die Vollständigkeit in der Angabe der verschiedenen Bedeutungen, sowie der grammatischen Beziehungen eines Wortes anlangt, reicht ihm Weigand das Wasser nicht. Dagegen was diesen so schätzenswert macht, die Geschichte jedes einzelnen Wortes und die Zurückführung desselben auf Stamm und Wurzel, das fehlt wieder bei Sanders. Beide Bücher ergänzen sich. Auf meinem Schreibtisch stehen beide neben einander. Ich wollte, die Personen verfrühen sich so gut,

wie ihre Bücher es bei mir thun. -- So, jetzt wollen wir nach der Abschweifung, — die aber nur figürlich eine Abschweifung genannt werden kann, in Wirklichkeit war sie eine sehr sachgemässe einleitende Bemerkung, — kurzum, wir wollen wieder zum Ausgangspunkte kommen. Schlag Seite 34 auf und suche unser Wort. Wie ist es da geschrieben?

„A—l—l—m—ä—h—l—i—c—h.“

„Siehst du! Und nun liess den ganzen Absatz.“

„Allmählich, Adverb und dann auch wol Adjectiv: höchst bequemlich, „ohne alle Geschwindigkeit.

„Weniger gut allmählich; aber unrichtig, wenn auch oft allmählig geschrieben. Denn mitteldeutsch: almechlich (Jeroschin 6783—“

„Jeroschin hat eine Deutschordenschronik verfasst. Diese ist auch für die Sprachwissenschaft ein sehr wichtiges Document, weil sie in der mitteldeutschen Sprache, dem Übergange vom Mittelhochdeutschen zum Neuhochdeutschen, geschrieben ist. Weiter!“

„Jeroschin 6783) d. i. mittelhochdeutsch: almechlich, und mählich ist „eigentlich mäh-lich statt mählich bei Schmeller —“

„Professor Schmeller in München war einer der bedeutendsten Germanisten unsers Jahrhunderts. Hier ist sein Baiarisches Wörterbuch gemeint. Vorwärts!“

„Schmeller II. 543 mähleich aus einem Vocabularium vom Jahre 1445) zusammengesetzt mit mach in gemach, wie denn auch gemählich „statt gemählich steht, z. B. „Gemach! Gemählich! verziehe noch ein „wenig!“ (Philander von Sittewald I. 225) —“

„Was ist das?“

„Ein satirischer Roman aus der Zeit des dreissigjährigen Krieges. Der Verfasser desselben war Moscherosch.“

„Gut! Lies den Artikel zu Ende.“

„— und so auch allgemählich = allgemählich.“

„Und so ist es!“ bekräftigte Dächsel. „Gemach, allgemach, allgemählich, allgemählich, allmählich. „Allmählich“ heisst das Wort, allmählich wird's geschrieben!“

Aber Bengler wollte sich so kurzer Hand nicht gefangen geben. „Professor Kurzman hat es uns ganz anders erklärt. Er sagte, das Wort komme von allemal und deswegen müsse es „allmählig“ geschrieben werden. Das h hinter dem ä sei altfränkisch, denn heutzutage schreibe man nur noch das Mahl = Mahlzeit mit h, nicht aber das die Vervielfachung anzeigende Mal. Ganz falsch sei das ch am Schlusse, denn die Nachsilbe sei nicht „lich“, sondern „ig“, und „ig“ schreibe man mit einem g.“

„So—o—o—o!“ erwiderte der Doctor, und heller Hohn lag auf dem Gesichte und klang im Ton der Stimme. „Von allemal soll allmählich kommen. Eine schöne Etymologie. Wie vorzüglich sie ist, will ich dir gleich beweisen, und zwar durch ein argumentum ad hominem. Du weisst doch, was das ist?“

Bengler bejahte, wich aber dabei ein paar Schritte zurück.

„Du gehst wol zuweilen zum Schlossappel, nicht wahr? Na, leugne nur nicht; ich weiss es, und ihr habt ja auch die Erlaubnis, hie und da ein Glas Bier zu trinken. — Trinkst du nun dort das Bier, das dir die Frau Wirtin bringt, allmählig oder allmählich? Trinkst du es allmählig, also allemal, wenn es vor dich gesetzt wird, was bist du da? Ein Trunkenbold, ein Lump, ein Nichtsnutz, der über kurz oder lang relegirt werden wird. Und ebenso nichtsnutzig als das „allmähliche“ Trinken ist das „Allmählig“ schreiben. — Trinkst

du dagegen dein Bier allmählich, das heisst, ganz gemach oder, nach Weigand, „höchst bequemlich, ohne alle Geschwindigkeit“ und gehst, nachdem du zwei Glas getrunken hast, still wieder heim, dann bist du auf dem rechten Wege. Also, Freund, allmählich und nicht allmähig, beim Trinken wie beim Schreiben, das ist mein Rath. Setze dich!“

Das Dächsel'sche argumentum ad hominem war unleugbar trivial, und das homerische Gelächter, das sich nach den letzten Worten des Lehrers erhob, mochte weniger der Schärfe seiner Beweisführung gelten, als der Sonderbarkeit der Exemplification und wol auch dem persönlichen Momente darin, denn der gute Bengler hatte von Mainbach den Ruf eines „allmähigen“ Biertrinkers mitgebracht. — Doch das Gute hatte die Demonstration, dass sie wirkte. Wer unter uns bis dahin noch unsicher war, der wusste von jetzt ab für alle Zeiten, dass „allmählich“ in der Mitte ein h und hinten ein ch haben musste, und hinsichtlich dieses Punktes brauchte sich Doctor Dächsel über keinen von uns mehr zu ärgern. So viel vermag bei einem deutschen Jüngling ein Glas Bier, selbst wenn es nicht in natura, sondern blos gleichsam und als Simile verabreicht wird!

Aber jedes Ding hat seine zwei Seiten, selbst die Sicherheit in der Orthographie. Die Schreibung: „allmählich“ ist seit jener Zeit für mich so zum unverletzlichen Principe geworden, dass mir allemal ein Stich durchs Herz geht, wenn ich irgendwo auf eine andere Schreibart stosse. Mitten in der fesselndsten Lectüre wird mir durch das unglückselige Wort der Zusammenhang zerrissen; vergebens versuche ich, den Faden wieder anzuknüpfen; mein Auge haftet wie verzaubert an den falschen Buchstaben; vor den Geist tritt, ich mag mich wehren, wie ich will, das Wöogstädter Gymnasium, der Doctor Dächsel, Bengler an der Schultafel, das Bier im Schlossappel, Trunkenbolde und solide Trinker, relegirte Gymnasiasten und delirirende Lumpen, Scharen von h, ch und g, die auf der Nasenspitze des Professors Kurzmann Cancan tanzen, und Gott weiss, was alles für Teufelszeug. Eine halbe Stunde und länger habe ich manchmal zu thun, bis ich meine Gedanken glücklich wieder zu Zucht und Ordnung zurückgeführt habe. — Ach, der Leser glaubt gar nicht, was das für eine elende, peinigende Geschichte ist! — Ludwig Noiré hat in seinem Pädagogischen Skizzenbuch von der Noth erzählt, die ihm der falsche Gebrauch des Conditionalis Futurum „würde“ schon gemacht hat; aber das ist gar nichts gegen die Qualen, die mir die illegitimen Brüder Allmählich's fortgesetzt bereiten, denn „täglich werde ich von ihnen angelaufen“, kann ich mit Sanct Paulus sagen.

Da bekomme ich eine Lesemappe ins Haus gebracht. Ich blättere in den illustrierten Heften und finde in Nr. 29' von „Über Land und Meer“ einen neuen Roman von Gregor Samarow. Der Name des Verfassers zieht mich an, ich beginne sein: „Garde du Corps“. „Die Sonne eines heissen Julitages des Jahres 1850 senkte sich allmähig“ Fort ist die Lust, die Blätter fliegen bei Seite.

In der Mainnummer von Westermanns Monatsheften, die daneben liegt, steht die eigenthümlich schöne Novelle „Ellernklipp“ von Th. Fontane. Mit regem Interesse verfolge ich den Fortgang der Erzählung. Ich begleite den Pfarrer und den Förster zu dem einsamen Haus in der Höhe, ich sehe sie später von einander gehen, ich höre, wie dieser zu dem Geistlichen spricht:

„Ehrwürden sehen den Haselbusch, und wenn Sie den haben, schlängelt sich's allmählig . . .“ Heiliges Bierglas! schon wieder! Auch mit „Ellernklipp“ ist's heute vorbei.

Die Glocke schlägt, ich eile zur Schule. Bei der Lectüre von „Maria Stuart“, bei der ergreifenden Darstellung unsers Schiller vergesse ich meine orthographischen Schmerzen. Wie weiss doch der grosse Dichter für die unglückliche Königin zu Fotheringhai unser Herz zu gewinnen! Wie empört uns die rohe Behandlung, die die arme Gefangene erdulden muss! Wie gerne vergeben wir mit Hanna der Reumüthigen ihre früheren Fehltritte! Wie hoffen wir, dass Mortimers Befreiungsplan gelingen werde! Wie freuen wir uns der neuen Freiheit, die sie auf einmal nach der strengen Haft geniessen darf! Von Theilnahme und Begeisterung hingerissen, lese ich die herrlichen Strophen am Eingange des dritten Actes, wo die Gefangene, von Paulet aus den düsteren Mauern entlassen, freudig die Luft der vermeinten Freiheit trinkt. Ich glaube es für einen Augenblick selbst, was sie zu Kennedy spricht:

„ Glaub' mir, nicht umsonst
Ist meines Kerkers Thor geöffnet worden.
Die kleine Gunst ist mir des grössern Glücks
Verkünderin. Ich irre nicht. Es ist
Der Liebe thät'ge Hand, der ich sie danke.
Lord Lesters mächt'gen Arm erkenn' ich drin.
Allmählig . . .“

Ei, in drei Teufels Namen, was ist denn nur das wieder! Wahrhaftig, da hab' ich in der Eile die Cotta'sche Ausgabe mitgenommen, vor der ich mich sonst wolweislich hüte, denn sie druckt beharrlich „allmählig“ statt „allmählich“. So ist auch diese reine Freude durch das entsetzliche „allmählig“ um ein gut Stück getrübt worden.

So geht es nun fast jeden Tag. Wo ich's am wenigsten vermuthete, stolpere ich über diesen garstigen Stein. Bei den Classikern habe ich mir darum ganz genau gemerkt, welche Ausgaben ich für meine Lectüre brauche. Denn soll ich mir etwa das schöne „Testament des Johannes“ dadurch verhunzen lassen, dass ich in der Lessingausgabe von Göschen lesen muss: „So zaudernd eilig, als ein Freund sich aus den Armen eines Freundes windet, um in die Umarmungen seiner Freundin zu eilen, — trennte sich allmählig sichtbar Johannis reine Seele von dem eben so reinen, aber verfallenen Körper“? Da nehme ich doch lieber Grote's Lessing, denn abgesehen von der vortrefflichen Ausstattung finde ich doch stets, wie recht und billig ist, „allmählich“. Oder kann mich eine erste Ausgabe des Matthias Claudius trotz der Chodowiecki'schen Stiche erfreuen, wenn ich darin auf Stellen stosse, wie:

„Und hättest Wandsbeck Lust zu sehn
Und bist nicht etwa Reiter,
So musst du aus dem Thore gehn
Und so allmählig weiter“?

Darum lese ich Claudius immer in der neuesten, von Redlich besorgten Auflage, denn diese hat zwar schlechte Holzschnitte, aber ein regelrechtes „allmählich“.

Und doch ist die unrichtige Schreibweise an sich noch das kleinere Übel. Schlimmer, viel schlimmer ist es, wenn so ein oder gar ein paar Bastarde mit dem rechtmässigen Kinde in einem und demselben Schriftwerk um den Sitz

im Hause streiten. Das scheint unglaublich und doch wie häufig kommt es vor! Man macht sich gar keinen Begriff von der Frechheit jener Missgeborenen oder, sagen wir's ohne Bild, von der Consequenzlosigkeit und Saloperie mancher Schriftsteller. Wie ein Proteus tritt da „allmählich“ in allen möglichen, neu unmöglichen Gestalten aus demselben Tintenfass heraus ans Tageslicht. Haarsträubende Dinge könnte ich darüber berichten, wenn ich nicht fürchten müsste, den, der davon hört, dadurch zum vollkommenen orthographischen Pessimisten zu machen und zu irgend einer dunklen That zu treiben. Ein paar Exempel muss ich doch bringen, damit man sieht, was ich leide, und mein gequältes Herz an der Gewissheit der Theilnahme fühlender Menschen sich wenigstens ein klein bisschen aufrichten kann.

Am übelsten steht es mit den Zeitungen! — Aus alter Gewohnheit halte ich mir das „Frankfurter Journal“. Während ich nun aber an dem einen Tage darin den Satz finde: „Wenn man hierzu noch den Umstand in Betracht zieht, dass unsere Landleute mit ihren Vertretern in der Grundsteuercommission nichts weniger als zufrieden sind, so wird der Umschwung völlig begreiflich, der sich in ihren Kreisen allmählich zu Gunsten der Liberalen vollzieht,“ — heisst es an einem andern: „Aus kleinen Anfängen werde diese deutsche Ausgleichspartei allmählig mächtig werden und die Stelle der Verfassungspartei vertreten, welche sich selber ins verdiente Verderben treibe,“ — und an einem dritten: „Aus persönlicher Erfahrung weiss ich, dass Anträge, welche anfangs mit lebhaftem Widerstande aufgenommen werden, allmählig annehmbar erscheinen.“ Und in der belletristischen Beilage der genannten Zeitung, der „Didaskalia“, steht heute: „Die Anordnung der Planeten weist mit Bestimmtheit auf eine allmähliche Entstehung derselben hin,“ — und morgen: „Allmählig wurde sein Gesicht immer heiterer, und schliesslich hatte der Zar an sich zu halten, um nicht in lustiges Lachen auszubrechen.“

Als mir's einmal zu arg wurde, wollte ich mir statt des „Journals“ die „Frankfurter Zeitung“ halten, aber in der Nummer, die ich zur Probe in die Hand nahm, fand ich auf der einen Seite: „So rückt denn allmählich auch der aufrichtige und verständige Nationalliberalismus, wie die Prov.-Korr. jüngst das Bennigsen'sche Gefolge bezeichnete, in die Schusslinie der Regierung,“ und auf der andern: „Allmählich werden die Ausstellungsgegenstände ihrer Hüllen entledigt,“ — und ich hatte genug. — Seitdem habe ich mich in mein Schicksal ergeben, die Zeitung mit Hindernissen zu lesen und mir mitten in die bunten Bilder von Wahlen und Parlamentsverhandlungen, Kaiserreisen und Prinzenhochzeiten, Attentaten und Kriegen durch das Wörtchen „allmählich“ auch noch den Doctor Dächsel und Bengler und das Bierglas hineinzubern zu lassen. Thut nicht viel!

Eine viel verzweifeltere Geschichte ist es, dass derselbe Hexensabbath auch in Büchern, belletristischen und wissenschaftlichen, wiederkehrt, wo doch nicht wie bei den Zeitungen die hastige Herstellung zur Entschuldigung dienen kann.

Zum Exempel!

„Wie allmählich Stille eintrat“, heisst es an einer Stelle des Romans: Die letzten Humanisten von A. Stern, „und alle am Tische nach den gewaltig erhobenen Stimmen hinlauschen, rief der Amtmann Möller . . .“, dagegen mehrere Blätter vorher: „Möller stand noch immer vor ihrem Vater und sah den Ritter mit erwartender und allmählig mit ungeduldiger Miene an.“

„Mochten sich auch die Anhänger des verstorbenen Jesus“, schreibt Eduard Zeller über die Entstehung der ersten Christengemeinde in seinem kritischen Werke: Die Apostelgeschichte, „nur allmählig zu einem festen geschlossenen Verein zusammengefunden haben, . . . so musste es doch der Überlieferung nahe liegen, diesen Erfolg als einen momentanen darzustellen“, ebendasselbst aber auch über die Kämpfe zwischen Judenchristenthum und Heidenchristenthum: „Das ist wenigstens auch sonst der Gang solcher Parteiverhandlungen, dass zuerst der Gegensatz der Richtungen am stärksten betont, das, worin man übereinstimmt, am meisten zurückgestellt wird, und dass erst im weiteren Verlaufe die Gegensätze sich allmählig abstumpfen, die gemeinsamen Zwecke und Voraussetzungen deutlicher hervortreten.“

Heinrich Kurtz in Dorpat hat einen „Abriss“ und ein „Lehrbuch“ der Kirchengeschichte geschrieben. In diesem steht: „Diese von vornherein sich geltend machende Nothwendigkeit (fester Gemeindeämter) steigerte sich noch durch das allmähliche Erlöschen der ausserordentlichen charismatischen Befähigung“, in jenem: „Die drei sittlichen Krebschäden der alten Welt, die Verachtung fremder Nationalität, die Herabwürdigung des Weibes und die Sklaverei wurden . . . durch allmähliche Welterneuerung von innen heraus ohne gewaltsames Ankämpfen gegen bestehende Rechte überwunden.“

In der zehnten Auflage seines Lehrbuchs der Weltgeschichte hatte Georg Weber die Worte: „Die deutschen Kriegerleute aber drangen allmählich über die Enns, setzten sich in dem schönen Landstriche diesseit und jenseit dieses Flusses fest und fügten denselben als bairische Ostmark dem Reiche bei“, daneben aber wieder: „Drei Mittel schienen ihm (Conrad II.) besonders geeignet, die Macht der Kaiserkrone zu erhöhen: die allmähliche Aufhebung der herzoglichen Gewalten und ihre Übertragung auf den Kaiser, die Verleihung der einflussreichsten Kirchenämter an Glieder des Herrscherhauses und die Erblichkeit der kleineren Lehen.“

Von den Komödien des Aristophanes gibt es von Seeger eine gute deutsche Übersetzung mit lehrreichen Einleitungen. Wenn aber Seeger glaubte, die komische Kraft des Originals dadurch zu verstärken, dass er allein im zweiten Bande folgende drei Sätze drucken liess: „Die philosophische und die komische Kritik sind einander näher gekommen, sie kennen und achten sich, die Einseitigkeiten, die scharfen Ecken haben sich allmählig im Laufe der Zeit aneinander abgerieben“, und: „Sie haben die Volksreligion, die allmählig in den Köpfen der Leute ein Chaos von halber Weisheit und ganzem Unsinn geworden war, mit den Pfeilen der Dialektik und der Komik von allen Seiten beschossen, weil ihre Zeit vorüber, ihre Blüte und Frucht abgefallen, weil sie nur noch ein gefährliches Spielzeug grosser Kinder, eine tödtliche Waffe im Kampfe der Finsternis gegen das Licht war“, und: „Es war ein Staat, der noch nie in der Welt dagewesen, aber schon oft geahnt worden ist, ein Ideal, für dessen allmähliche Realisirung jetzt endlich die Zeit gekommen sein könnte“ — wenn er, wie gesagt, dieses Kunterbunt von „allmählig“ und „allmählig“ und „allmählich“ für aristophanische Komik hielt, so haben, auf mich wenigstens, im Gegentheil seine sonst so geistvollen Einleitungen aus diesem Grunde stellenweise die Wirkung einer herzerfleischenden Tragödie gehabt.

Und wenn ich dann nach derartigen, in einem fort erduldeten Peinigungen mich einmal erholen will, wenn ich durch Versenken in des edlen Feuch-

tersleben „Diätetik der Seele“ das verlorene Gleichgewicht des inneren Menschen mir wieder zu erringen strebe, aber auch hier dasselbe entsetzliche Geschick mir widerfährt; denn: „Nach einer halben Stunde kehrte etwas Bewegung zurück, Puls und Herzschlag hoben sich allmählich“, erzählt der Arzt-Philosoph zwar an einer Stelle, das verhindert ihn aber nicht, anderswo zu schreiben: „Alle Partien der menschlichen Organisation, welche einen lebendigen Kreis darstellt, greifen wechselwirksam in einander; was das bleiche, faltenvolle Antlitz zur Schau trägt, werden die leise Stimme, der schwankende Schritt, die unsicheren Schriftzüge, die unschlüssige Stimmung, die Empfänglichkeit für den Wechsel der Witterung, die sich allmählig, aber gründlich einschleichende Krankheit auf andere Weise verrathen“, und: „Die ganze Natur ist ja nur Echo des Geistes, und es ist das höchste Gesetz, welches sich in ihr auffinden lässt: dass aus dem Idealen das Reale werde. — dass die Idee allmählich die Welt nach sich gestalte“, — wer wollte dann nicht meiner Versicherung glauben, dass ich Gefahr laufe, durch das „allmählich“ noch allmählich den Verstand zu verlieren.

„Ja, den Verstand zu verlieren!“ betheuerte ich mit der Heftigkeit eines leidenschaftlich erregten Herzens dem Freunde, dem ich einst schmerzbewegt meinen Kummer klagte, wobei ich ihm nicht verhehlen konnte, dass er selbst in seinem neuesten Werke mir, ohne es zu überlegen, gleiche Qualen verursacht hatte.

Er lachte laut auf.

„Toller Ben Quillan!“ sagte er dann, „wie kann man Kleinigkeiten so tragisch nehmen!“

Ich wollte gegen die „Kleinigkeiten“ energisch protestiren.

„Sei still“, fuhr er fort, „du hast nun lang genug geredet. Statt den Verstand zu verlieren, hör' mich nur einen Augenblick ruhig an und lass dir erklären, woher das ganze Durcheinander kommt. Die Drucker haben, Gott weiss! warum, fast sämmtlich die Schreibung „allmählig“ sich angewöhnt. Findet nun auch einer von ihnen in einem Manuscripte „allmählich“, so behält er dennoch aus eingewurzelter Gewohnheit seine Orthographie bei. Bei der Correctur wird dann freilich das Wort in seiner ursprünglichen Gestalt wieder hergestellt, wo der Corrector die Abweichung bemerkt. Aber da er ein Mensch ist, übersieht er sie manchmal, und so bleibt dann neben dem „allmählich“ hie und da auch ein „allmählig“ stehen. Und bei der Verbesserung des Drucksatzes wird auch nur ein Theil des corrigirten „allmählig“ wirklich in „allmählich“ umgewandelt. Denn der Drucker ist auch ein Mensch, der etwas übersehen kann. Er setzt hier nur ein h hinter das ä und lässt das g am Ende stehen, dort verbessert er das g in ch, vergisst aber das h einzuschalten. So gesellen sich zu den „allmählich“ und „allmählig“ auch noch die „allmählig“ und „allmählich“. — Das Einfachste wäre, die Schriftsteller bequemen sich dazu, der Schreibweise der Drucker zu folgen. Dann wäre doch wenigstens die Schwankung beseitigt, wenn wir freilich das „allmählig“ in den Kauf nehmen müssten.“

„Nein, nein und abermals nein!“ rief ich aus. „Allmählig“ ist durch und durch falsch, und die Unwahrheit billigen, wissend, dass es die Unwahrheit ist, ist Sünde wider den heiligen Geist. Nein, nein! — Aber Dank dir, dass du mir die Wurzel des Übels enthüllt hast. Die Ursache der Krankheit erkannt haben, heisst ja, wie ihr Mediciner sagt, die Heilung begonnen haben. Und

verlass dich drauf, nun werde ich nicht ruhen, bis ich das Mittel gefunden habe, diese Heilung gänzlich zu vollbringen.“

Und ich habe es gefunden.

Es besteht einfach darin, dass ich mich offen und vertrauensvoll an alles, was Drucker heisst, so weit die deutsche Zunge klingt, mit meinem Anliegen wende.

„Ihr lieben, guten Drucker, ihr braven, verständigen Leute, ihr hochangesehenen, wackeren Kriegerleute der sechsten Grossmacht Europas!

Lest alle meine Geschichte, die Geschichte vom tüchtigen Doctor Dächsel. Lest dazu, was ich von den Leiden erzählt habe, die ich alle um euretwillen erdulden muss, und die ihr so leicht heben könnt. Bedenkt dabei — nein es ist nichts mehr nöthig; wenn ihr lest, was ich, für euch zumeist, geschrieben habe, dann legt gewiss jeder von euch die Hand auf den Setzkasten und gelobt bei der heiligen Rechtschreibung, von nun an sich abzuwenden von den schlechten, nichtsnutzigen Prätendenten, mögen sie „allmählig“ heissen oder „allmählig“ oder „allmählich“, und hinfort allezeit treu und gewärtig zu sein dem allein rechtmässigen Herrn

„Allmählich!““

Und das ist der Zweck meiner orthographischen Geschichte.

Grundsätze zur Beurtheilung der deutschen Jugendliteratur.

Von *Dietrich Theden-Hamburg.*

I.

Kein Zweig der deutschen Literatur dürfte, was den Umfang betrifft, in den letzten Decennien einen solchen Aufschwung genommen haben, wie die Jugend- und Volksliteratur. Aber das Wort: „Für die Jugend ist nur das Beste gut genug“, das ungeschmälert auch auf die für das Volk bestimmten Schriften Anwendung findet, ist leider immer mehr ausser Acht gelassen worden, und der durch Überproduction herbeigeführte zeitweilige Umfang der Jugend- bzw. Volksliteratur ist keiner der schlechtesten Beweise für den geringen inneren Gehalt derselben.

Wie viele Unberufene, sowol Verleger als Autoren, wenden sich gegenwärtig nicht dem Erziehungsfelde zu, auf dem sich wahrlich nur selten noch, und dann allein bei hoher Begabung, goldene Ähren gewinnen lassen. Es ist freilich richtig, dass nicht allein die berufsmässig Thätigen und nicht nur die Männer der Wissenschaft erziehend und veredelnd die Fortentwicklung unsers Geschlechtes sich angelegen sein lassen sollen, sondern alle, welche zu diesem wichtigen Geschäfte inneren Beruf und äussere Veranlassung haben. Aber wie oft ist leider der letztere Umstand allein der Grund, sich hinauszuwagen auf die schwere und gefahrvolle Bahn der Jugend- und Volks-erziehung!

Eine grosse Anzahl von Autoren greift lediglich zur Feder, um sich Taschengeld zu erwerben, nicht wenige auch, um nur den Ruhm zu haben, ebenfalls „ein Schriftsteller“ zu sein. Aber was nützt es auch, wenn ein Schriftsteller wirklich den guten Willen hat, etwas Tüchtiges zu leisten, und doch über das, was eine erziehende und veredelnde Einwirkung auf die bildsamen Seelen von Jung und Alt auszuüben vermag, sich nicht klar ist? Und was nützt es, wenn ein Autor sowol pädagogisch gebildet als hochbegabt ist, wenn er nicht mit Besonnenheit und stetem Hinblick auf den hohen Zweck seiner

Arbeit etwas Reelles und dauernd Wertvolles zu leisten alle Kraft einsetzt, sondern Einsicht und Begabung in Massenproduction sich zersplittern und verlieren lässt?

Die Zahl derjenigen Volks- und Jugendschriftsteller, welche wirklich zur gedeihlichen Fortentwicklung unsers Volkes beitragen, Schriftsteller von Beruf sind, ist klein.

Und unbeträchtlich ist in unserer Zeit auch die Zahl derjenigen Verleger, welche ihre Manuscripte nach dem inneren Wert derselben wählen, und welchen bei Herausgabe ihrer Artikel über dem eigenen Wol noch das der Leser steht. Die meisten Verlagsbuchhändler sehen bei Auswahl ihrer Werke nur darauf, ob dieselben auch verkäuflich sind; ob sie aber Wert haben, oder ob sie geradezu schädlich sind, das wird absichtlich ausser Acht gelassen. Der zu erzielende materielle Gewinn ist allein die Triebfeder alles Handelns dieser Interessen-Heroen, deren Thätigkeit um so weniger zu unterschätzen ist, als ihnen gemeinlich eine grosse Geschäftsgewandtheit eigen ist, und sie im Publicum wie in der Mehrzahl der Sortimenterkräfte Stützen gewinnen, indem es ihnen durch die zu zahlenden niedrigen Honorare einer- und den ziemlich sicheren Erfolg anderseits ermöglicht wird, ihren Artikeln eine reiche äussere Ausstattung mitzugeben und sie trotzdem dann noch billig an den Sortimenter abzulassen, so dass durch die Ausstattung das Publicum und durch „den guten Verdienst“ der Sortimenter gewonnen wird. Die Herstellung der schweren Belehrungsschriften dagegen ist kostspieliger; es müssen sowohl höhere Honorare bezahlt, als auch die Illustrationen sorgfältiger und meist in grösserer Anzahl hergestellt werden. Um aber das kaufende Publicum nicht a priori durch den Preis abzuschrecken, darf dieser nicht nur kein höherer sein, als der sensationeller und effectvoller Unterhaltungslectüre, sondern muss thunlichst noch niedriger gestellt werden. Dann jedoch kommt der Verleger wieder mit dem Sortimenter in Streit, der mit einigen Procenten weniger sich begnügen soll, das aber übel nimmt und lieber dem Publicum „die theuren Sachen, bei denen nichts zu verdienen ist“, gar nicht erst vorlegt.

Die kräftigste Unterstützung aber findet die Ausschussliteratur im lesenden Publicum selbst. Nicht das, was wertvoll ist, will es haben, sondern das, was unterhält, spannt, reizt. Pikante Colportageromane, die sprechen das Volk an! Auch die Stuttgarter Sensationsromane und Indianergeschichten für die Jugend mit ihrem verlockenden bunten Bilderkram, ihren in die Augen fallenden Titeln und Umschlägen, haben nicht erst in den letzten Jahren begonnen, selbst die bessere

Belehrungsliteratur in den Hintergrund zu drängen. Aber ihre Verbreitung hat in den letzten Jahren einen solchen Umfang angenommen, dass es bald keinen Winkel im weiten deutschen Vaterlande mehr geben wird, in dem man nicht wenigstens einige Exemplare dieser mit grauenhaften Szenen angefüllten, jeder Moral spottenden Gargotagen finden könnte. Habe ich sie doch selbst in einem bedeutenden, unter staatlicher Controle stehenden Waisenhause*) gesehen! So geht es überhaupt: wo man nicht mit Fleiss nach dem Trivialen greift, da geschieht's aus Gleichgültigkeit. Eltern und Erzieher, beide versündigen sich in gleichem Grade.

Wohin aber führen dergleichen Machwerke den Leser? Wenn wir aufrichtig sein wollen: zu Confusion, Haltlosigkeit und Verdorbenheit in der Sitte, im Denken und Handeln — zu Oberflächlichkeit, Dünkel und frühreifer Reflexion — zu Romanhaftigkeit, Verschrobenheit und Blasirtheit!

II.

Eine gute Jugendschrift festigt den Charakter, anstatt ihn zu zerrütten, fördert die Entwicklung, anstatt sie zu hemmen. Sie macht den Leser auf Fehler und Unlauterkeiten des eigenen Ich, auf Vorzüge und Verdienste Anderer aufmerksam — sie lehrt ihn Demuth und Bescheidenheit; sie spornt ihn zur Nachahmung des Edlen und Wahren und zur Überwindung und Vermeidung von Schein und Lüge an — heisst ihn nachdenken und erwägen. Sie gewährt dem Zöglinge in müssigen Stunden eine geistige Erfrischung und bewahrt vor schädlicher Zerstreuung; sie bietet ihm eine willkommene Erholung von der Schularbeit und bildet doch zugleich eine Ergänzung des Schulunterrichts. Mit einem Wort: sie ist als anmuthende Umschreibung ethischer Kernsätze, als Verstand und Gemüth anregende Detailmalerei pädagogischen Lehr- und Übungsstoffes ein Förderungsmittel für Gesinnung und Wissen, und Manches, was durch das trockene Wort des Erziehers im Herzen oder Kopfe des Kindes nicht haften wollte, findet durch die ungestörtere und mehr concentrirte Einwirkung des Buches willig Aufnahme und Beherrschung.**)

*) Dem Hamburger. Die Titel der Werke sind mir nicht mehr erinnerlich: ich habe jedoch einige derselben gelesen, und der Eindruck, den ich empfang, war der, dem Otto Sutermeister in den Worten Ausdruck gibt: „Piff paff! Überfall, Kampf, Mord und Todtschlag und alle die Herrlichkeiten, die drum und dran hängen, schildern diese Bücher von Anfang bis zu Ende — in Text und Bildern!“

**) „Gerade die heiligsten Gedanken sträuben sich oft, laut über die Lippen zu

Ist nun auch unsere Jugendliteratur mit wertlosen Elementen legirt, und sind auch die besseren Erzeugnisse von der erdrückenden Flut des Schalen und Verwerflichen bedauerlich in den Hintergrund gedrängt und nicht ohne Mühe hervorzusuchen — das darf behauptet werden: bei aller Armut an guter Lectüre in der Umfangs- und Zahlenvergleichung dieser mit der recensabeln repräsentirt doch auch die erstere, der breiten Masse entsondert und für sich allein übersehen, einen Schatz, der den weitestgehenden Anforderungen gerecht zu werden geeignet ist und das Leben der Natur wie der Menschheit umspannt.

Sie kommt zur Geltung, wenn unbegabte und speculirende Autoren und Verleger verdrängt, Talent und redliches Streben hervorgesucht und herausgehoben werden.

III.

Was bei Beurtheilung der Jugend- und Volksschriften in Betracht kommt, ist dreierlei: Der Inhalt, die Form, die Ausstattung.

Der Inhalt.

Die Jugend- und Volksschrift muss sittlich-rein gehalten sein. — Schriften, welche ihren Lesern lauter Tugend-Helden und Heldinnen vorführen, die von ihren Verwandten mit Zuckerbrot, von ihren Vorgesetzten mit Amt und Ehren und von Gott mit allem erdenklichen Glück pflichtgemäss belohnt werden, sind zu verwerfen. Eine Jugend- und Volksschrift muss, sofern sie nicht geradezu belehrenden Inhalts ist, sittliche Gegensätze enthalten. Der sittliche Contrast darf kein zu greller sein; der Leser neigt sich sonst sehr bald und so entschieden nach der ihm zusagenden Seite hin, dass er der entgegengesetzten nicht mehr die erforderliche Beachtung schenkt und daher die Lehren und Consequenzen dieser verloren gehen lässt. Das Wahre und Gute werde gern in seiner höchsten Potenz geschildert; doch lasse man dann den Leser das ihm vorgeführte denkbar Höchste und Vollkommenste nicht bloß begaffen und bewundern, sondern man zeige ihm auch den Pfad bergan und stütze und begleite ihn. Die Schilderung des Falschen und Bösen in seiner ganzen Entartung werde

treten, oder werden, wenn sie Auge in Auge hervortreten, nicht ganz unbefangen hingenommen. Das Buch dagegen mit seiner heimlichen Sprache kann, auch ohne die fromme Scheu zu verletzen, Manches aussprechen, was der Erzieher nicht immer zu sagen vermag, und kann damit ungestört die heiligsten Empfindungen wecken und nähren.“ Kühner (Schmid's Encyclopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens, 2. Auflage, Bd. III. pag. 881).

vermieden. Denn dadurch, dass man dem Leser das Laster lasterhaft erscheinen lässt, kehrt man seinen Sinn noch nicht dem Guten zu. Und wer dem Guten nicht um seiner selbst willen zugethan ist, den wird keine Furcht und kein Abscheu vor dem Entgegengesetzten dazu bewegen. Nie trete das Böse in glatter und bestechender Hülle auf; nie werde ein Fehler bemäntelt.*) Das Gute werde nicht besonders belohnt, das Böse nicht besonders bestraft. Der Leser soll erkennen, wie das Gute den Lohn in sich selber trägt; wie sich das Böse in und durch sich selber rächt. Er soll zufrieden sein, wenn das Gute gelingt, und Freude empfinden, wenn das Böse vereitelt wird. „Noch später muss er sich begnügen mit dem guten Willen, auch wenn die Ausführung nicht gelingt, und darf als Belohnung und Strafe nichts anderes verlangen, als das Bewusstsein.“ (Oppel a. a. O. S. 124.) — Man hüte sich, bei der Auswahl auf vorwiegend religiösen Inhalt zu sehen, Schriften dagegen, in denen diese Richtung minder hervortritt, zu verwerfen. Fromme Regeln, Senfzer und Aussprüche nützen gar nichts; sie dienen auch zumeist nur dazu, eine verflachte und verfehlt Darstellung mit Schick zu Ende zu bringen und es dem Verfasser zu ermöglichen, in einem neuen Capitel seinen Raritätenkarren aufs neue festzufahren. Das Religiöse soll dem Leser in den Handlungen der ihm vorgeführten Personen entgegentreten, und je kenscher auch in dieser Beziehung die Schilderungen sind, desto gesunder und kerniger ist meist die ganze Schrift. Sehr bezeichnend und charakteristisch ist ein Ansspruch Jeremias Gotthelf's in „Jacobs Wanderungen“. „Jacob“, sagt der Meister in seiner derben Weise zu seinem Gesellen, als dieser sich wundert, wie wenig Geistliches man während der gan-

*) „Erzähle deinen Kindern keine Beispiele von Schlechtigkeit, an die sie gar nicht denken, die ihnen so ferne liegt, dass sie ihre Existenz gar nicht ahnen. Ein Lehrer erzählte in der Religionsstunde die Geschichte eines misrathenen Sohnes, der von Stufe zu Stufe sank und endlich dahin kam, den eigenen Vater zu ermorden, um ihn zu berauben. So etwas halte ich für einen höchst ungeschickten Missgriff; nicht durch Abschreckung erzielt die Pädagogik ihre Triumphe, sondern durch Anziehung. „So will ich auch werden!“ soll das Kind lebendig im Herzen fühlen; dadurch kommt es weiter voran, als durch die Empfindung: „Pfui, wie hässlich!“ Das „So möchte ich nicht sein“ kommt in der Regel gar nicht zum wirklichen Entschlusse. — Nichts Schlechtes erzählen, was nicht bereits in dem Anschauungskreise des Kindes liegt; mit dem Guten aber immer weiter gehen, immer höher hinauf, das sei deine Lösung. — Es ist eine Verstündigung an der Unschnd, Bilder vor dem Auge des Kindes zu entrollen, Thaten und Gesinnungen zu schildern, an deren Niedrigkeit es noch nicht gedacht hat, die also gar nicht aus seiner Anschauung genommen sind, die das Kind nöthigen, unter sich zu sehen, statt dass es immer zu Eilerem empor blicken sollte.“ (Oppel, „Buch der Eltern,“ pag. 124 ff.)

zen Woche im Hause seines Meisters höre und nichts von alledem, was Sonntags in der Kirche gepredigt: „Jacob, wenn Ihr ein Stück Speck esset, lasst Ihr den Zipfel eine ganze Woche zum Maul heraushängen? Und wenn Ihr ein Glas Wein getrunken habt, lasst Ihr's über Kinn und Halstuch laufen, dass Ihr den ganzen Tag nach Wein stinkt? Bringt Ihr nicht beides säuberlich in den Leib? Wer nicht dumm ist, wird aus Eurem Schaffen merken, ob Ihr was Rechtes oder was Schlechtes im Leibe habt, oder gar nichts!“ — Fehlen darf die Religiosität nicht; aber sie soll nicht in blossen Redensarten oben auf treiben, gleich den glänzenden Fettaggen, die mit dem Schöpf-löffel abgefüllt werden und nun eine um so wässrigere Kost zurücklassen. Der confessionelle Standpunkt trete nicht in den Vordergrund. Es ist nicht nöthig, dass er ganz verwischt wird; doch soll ihm das Verletzende gegen Andersglaubende genommen werden. Die Jugend- und Volksschrift sei Mittel zur Förderung von Aufklärung und Duldung. — Das erotische Element werde in der Jugendschrift möglichst vermieden; eine gänzliche Exclusion desselben ist jedoch nicht zu fordern.*) Nicht statthaft ist, die Erotik zum Object der Darstellung zu machen, und durchaus ausgeschlossen ist auch die Erotomanie. Liebeserklärungen oder Trenbruchscenen, zweideutige Handlungen und Redewendungen, versteckte Anspielungen etc. dürfen in einer Jugendschrift nicht zu finden sein. In allen denjenigen Fällen aber, in denen die geschlechtliche Liebe nebenher benutzt wird, ein Bindemittel zwischen Menschen abzugeben, die wir lieben und achten gelernt, ist gegen ihre Heranziehung nicht das Geringste einzuwenden.**)

*) Zu verlangen ist, „dass in der Jugendschrift die thierische Natur des Menschen, die eben bekämpft und niedergehalten werden soll, nicht hervortrete. Und nicht allein sachlich, auch hinsichtlich der Ausdrucksweise ist eine entsprechende Vorsicht zu empfehlen. Denn es gibt Dinge, die an sich keineswegs unsittlich sind, aber doch von dem natürlichen Schamgefühl verschwiegen oder von dem civilisirten in conventionelle Euphemismen gehüllt zu werden pflegen; und Ausdrücke, die dieser conventionellen Decenz widerstreiten, können dem Kinde in ähnlicher Weise anstössig werden, wie ein unschuldiger Wilder, wenn wir ihn in seiner Nacktheit in unsere Gesellschaft einführen wollten. Doch auch eine zu ängstliche Nachgiebigkeit gegen eine überfeinerte sprachliche Decenz kann schaden, und es müssen daher solche menschliche Dinge und namentlich die Geschichte der Liebe, wenn sie einmal dargestellt worden, zwar mit keusem Sinne, aber mit festen, nicht durch Halbdunkel zu Argwohn verleitenden Zügen gezeichnet werden.“ (Kühner, a. a. O. pag. 888 ff.)

***) „Kinder bis zum Alter von 12—14 Jahren — eine bestimmtere Grenze lässt sich bei der ungleichmässigen Entwicklung der Kinder nicht ziehen — pflegen Stellen, die von geschlechtlicher Liebe handeln, mit einer solchen Unbefangenheit zu

Der Inhalt muss der Wahrheit entsprechen. — Es ist nicht nöthig, dass die Personen, welche uns in einer Jugendschrift vorgeführt werden, wirklich existirt, oder die beschriebenen Begebenheiten sich so und nicht anders zugetragen haben, als angegeben wird. Sie sollen der Wahrheit entsprechen, das heisst: der Charakter der vorgeführten Personen und die Einzelheiten der beschriebenen Begebenheiten sollen dergestalt dem Leben nachgebildet sein, dass sie nicht nur die Möglichkeit der Wahrheit, sondern auch die Wahrscheinlichkeit für sich haben.*) — Was über Länder und Völker, sowie Pflanzen und Thiere und überhaupt über die Natur gesagt wird, hat voll und ganz der Wirklichkeit zu entsprechen. — Übertreibungen sind streng zu vermeiden, besonders auch in der Charakteristik der Personen, da nichts für das jugendliche Gemüth schädlicher sein kann, als fortwährend sich zwischen Extremen zu bewegen und den Menschen entweder zum Engel erhoben oder zum Teufel erniedrigt zu sehen. Den ersteren bewundert es, ohne zum Nachstreben angeregt zu werden, und den zweiten bedauert oder verabscheut es, ohne an die Möglichkeit eines gleichen Falles zu denken. — Auch diejenigen Dichtungen, welche lediglich Producte der Phantasie sind (Sagen, Märchen, Fabeln), müssen denjenigen Stempel der Wahrheit und Natürlichkeit tragen, den auch das Kind sofort herausfindet.**)

Regel- und gesetzlos hingeworfene, nur durch Farbenpracht fesselnde Bilder sind mit Entschiedenheit zu verwerfen.

lesen, dass der Erwachsene dadurch oft mit Wehmuth an die Unschuld der eigenen glücklich verlebten Jugendzeit erinnert wird.“ — „Es lässt sich nicht bestreiten, dass der geschlechtlichen Liebe, wofern sie nicht zu einer grob-sinnlichen ausartet, eine starke sittlichende Kraft innewohnt, die schon manchen Jüngling, manche Jungfrau vor Irrwegen bewahrt und zu edlem Thun begeistert hat. Schriften, in welchen eine solche reine Liebe geschildert wird, z. B. Schultze's „Bezauberte Rose“ Kinkel's „Otto der Schütz“, Julius Sturm's „Stilles Leben“, G. Döring's „Bildschnitzer von Tirol“ und manche Romane von Walter Scott, müssen darum auch weit eher dazu beitragen, des jugendlichen Lesers Gefühle zu läutern und zum Ideale zu erheben, als dazu, ihn zum Rohen und Gemeinen herabzuziehen.“ (Kaiser, „Jugendlectüre und Schülerbibliotheken“, pag. 13 ff.)

*) „Unter dieser Wahrheit ist nicht eine Beschränkung auf die nackte Wirklichkeit zu verstehen, sondern jene innere Wahrheit, welche auch dem ideellen, poetisch gestalteten Leben das überzeugende Gepräge der Wirklichkeit gibt.“ (Kühner, a. a. O.)

**) „Der Schriftsteller muss seine übernatürlichen, wunderbaren Personen, seine mit menschlichen Leidenschaften und menschlicher Rede begabten vernunftlosen Wesen so reden und handeln lassen, wie es der ihnen beigelegten Natur oder den an ihnen in der Wirklichkeit wahrgenommenen Eigenschaften gemäss ist.“ (Kaiser, a. a. O.)

Die Jugendschrift muss bildende Elemente enthalten. Sie kann den dreifachen Zweck haben: zu unterhalten, zu veredeln, oder das Wissen des Lesers zu bereichern. Schriften, welche nur unterhalten wollen, sind ausgeschlossen. Mit der Unterhaltung ist mindestens die Veredelung des Lesers zu verbinden, nicht minder aber auch mit der Belehrung eine entsprechende Unterhaltung. — Soll durch Schriften ein veredelnder Einfluss auf das Gemüth des Lesers ausgeübt werden, so hat denselben eine höhere Idee zu Grunde zu liegen. Es müssen durch die Erzählungen Wahrheiten veranschaulicht werden, von deren Erkenntnis ein heilsamer Einfluss auf den Leser zu erwarten ist. Die Erkenntnis einer Wahrheit darf jedoch nicht aus willkürlich oder zufällig herbeigeführten Glücks- und Unglücksfällen hergeleitet werden. Geschichten, in denen Menschen unverschuldet in allerlei Noth und Unglück gerathen und dann auch wieder ohne eigenes Thun und Streben durch zufällige Erbschaften, zufälliges Wolwollen hochstehender Mitmenschen, durch Auffinden verborgener Schätze, Lotteriespiel u. s. w. aus aller Angst und Verlegenheit herauskommen, sind für den Leser eher gefährlich als nützlich. Auch die beliebten Amerikareisen, durch welche arme Teufel meist als geldstrotzende Weltmänner in die staunende Heimat zurückkehren, sind ein grosses Übel. Nicht nur, dass sie dem Gelde einen zu grossen Wert beilegen; sie führen auch zu gänzlich falschen Vorstellungen über die Erlangung desselben und lassen uns die Gefahren und Mühseligkeiten, mit denen der Mensch in fernen Erdtheilen zu kämpfen hat, nur selten miterleben und noch viel weniger urtheilsfrei und unbefangen schätzen. — Werke belehrenden Inhalts (Biographie, Völkerkunde, Naturkunde, Kunst und Technik etc.) sollen auf der Höhe der Wissenschaft stehen. Den Stoff betreffend, darf nur das allgemein Wissenswürdige und Bildende gewählt werden, „nicht Details einer Fachwissenschaft, auch wenn sie an sich noch so interessant und amüsant sind; nur das wahrhaft Grosse, nicht das Curiose, allein durch Ausserordentlichkeit Fesselnde; nur die bewährte Wahrheit, nicht das Problematische und Hypothetische.“ (Kühner.)

Der Inhalt sei spannend. Die rein didaktische Jugendschrift fessele durch Bestimmtheit, Schärfe und Prägnanz im Ausdruck und Stil; sie vermeide unnöthige Deduction, folge einem bestimmten Plane und gehe in der Ausführung desselben nie über die gesteckten Grenzen hinaus. Sie schildere lebendig und mit Wärme, wo es angeht selbst mit Humor, trage aber auch ein unverkennbares Gepräge strenger Authenticität und wahre ihrem Urtheil Ruhe und Besonnenheit.

Die erzählend didaktische Jugendschrift sei so gehalten, dass weder das Erzählende noch das Belehrende besonders in den Vordergrund tritt; doch trage das Ganze einen mehr unterhaltenden Charakter. Die Handlung der Erzählung sei bewegt; das Belehrende stehe mit der Erzählung in engster Verbindung und sei in der Fassung knapp und anschaulich. Die erzählend veredelnde Jugendschrift darf den Leser nicht unnatürlich aufregen; doch soll sie seine Gedanken voll und ganz sammeln und sein Gemüth aus dem Grunde bewegen.*)

Der Inhalt muss der Alters- und Entwicklungsstufe des Lesers angemessen sein. Man glaube nicht, die Jugendschrift habe sich in Stoffwahl und Sprache lediglich oder auch nur vorzugsweise in der engen Sphäre des Kindes zu bewegen, durch Geschichten von Kindern das Kind zu unterhalten, und es zu belehren durch Beispiele von Kindern.***) Nein! die Welt der Jugendschrift sei dem Gesichtskreise und dem Verständnis des kindlichen Lesers zwar erreichbar, greife und weise aber gleichzeitig darüber hinaus.***) Jede Jugendschrift fasse daher einen bestimmten Leserkreis ins Auge und suche diesen zu sich emporzuziehen. Alles aber, was für den in Betracht gezogenen Leser ungeeignet — was zu hoch oder auch zu niedrig ist, sei weggelassen. Juristische Spitzfindigkeiten, Wortklaubereien und Kunstschlüsse gehören in keine Jugendschrift, kirchliche Streitigkeiten wie sociale und politische Missstände eben so wenig. — Didaktische Jugendschriften rein religiösen Inhalts und solche, in denen die tief-sinnigen Heilswahrheiten der christlichen Religion nebenher zu mehr oder minder logischer resp. theologischer Erörterung kommen, übersteigen die Fassungskraft der Jugend entschieden und sind daher durchaus zu verbannen.†) Und auch diejenigen Schriften, in denen

*) „Wenn die Zuhörer mit weit geöffneten Augen dir starr ins Gesicht blicken; wenn ihnen bei ergreifenden Scenen die Thränen in die Augen treten; wenn sie bei heiteren Bildern lachend und jubilirend vom Stuhle aufspringen; wenn sie oft mit hinein reden, jetzt unwillkürlich rufen: „Ach wie gut!“ und dann wieder: „Ach Gott! Ach Gott!“ — dann ist's das Rechte, dann bist du im Stande, sie durch deine Erzählungen immer weiser, besser und glücklicher zu machen.“ (Oppel.)

**) „Der Knabe fühlt sich ungern klein, er möchte ein Mann sein; der ganze Blick des wolangelegten Knaben ist über sich gerichtet, und wenn er acht Jahre hat, geht sein Gesichtskreis über alle Kinderhistorien hinweg.“ (Herbart.)

***) „Das Kinderbuch muss, statt den Kindern nachzukriechen, neben dem Verständlichen einen stachelnden Zusatz von noch nicht verständlichen Dingen geben.“ (Dahlmann.)

†) „Es ist fürwahr nicht schwer, ein Kind durch Vorstellungen von dem natürlichen Verderben, vom Gericht, vom Einflusse des bösen Feindes in Aufregung und Angst zu versetzen, es mit Zweifeln an seiner Seligkeit anzufüllen und es dadurch

die Erkenntnis gewisser Wahrheiten den Kindern „in kindlicher Weise“, oder „ihrer Anschauung und Denkart angemessen“, also gewissermassen spielend beigebracht werden soll, sind nicht zu dulden. Sie arten entweder in wertlose langweilende Moralpredigten aus und werden als solche überschlagen, oder geben dem Kinde von dem Ernste der Religion einen Begriff*), der sich im späteren Leben bitter rächen wird.

Die Form.

Der Wert einer Jugendschrift wird durch die Form fast nicht minder bedingt, als durch den Inhalt. Die Jugendschrift hat zwar zunächst die Kenntnisse und das Wissen des Lesers zu bereichern, seinen Verstand zu schärfen und sein Gemüth zu veredeln; sie soll aber auch das Sprachgefühl desselben bilden, seinen Geschmack verfeinern und seine Phantasie beleben und leiten. Das Grosse und Wahre macht keinen oder einen nur geringen Eindruck, wenn es nicht auch in einer dem Stoffe entsprechenden Hülle geboten wird; und auf das Gefühl des Lesers insbesondere wirkt eher die Form, als der Stoff. Man beachte:

Die Jugendschrift sei correct im Ausdruck, damit nicht nach Bräsig'scher Art etwas ganz anderes gesagt wird, als was gesagt werden soll. Veraltete Ausdrücke sind zu vermeiden. Sie geben zu Missverständnissen Anlass oder verleihen dem Ganzen das Gepräge der Schwerfälligkeit und Affectation.***) Von Provinzialismen werde ein

zu allem zu bewegen, was man will Es kann sein, dass dadurch frühzeitige tiefe Erfahrungen vom Verkehre der Seele mit Christo hervorgebracht worden sind. Aber diese Erfolge waren Erfolge, vor denen man sich eher fürchten sollte, als sich darüber freuen. Denn hier stellt sich die schlimmste aller Gefahren ein: frühe Abnutzung aller solcher Eindrücke und Erlebnisse, und einschleichende Unwahrheit, indem die Kraft schwindet und die Redensarten bleiben.“ (H. Thiersch, „Über christl. Familienleben“, pag. 114.)

*) „Nur mit Schmerz und Unwillen kann man die Masse der Kinderbücher betrachten, in denen Posse mit Andacht vermischt wird. Was kann aus solchen Bildungsmitteln entstehen, als ein Geschlecht, das seine ästhetische Spielerei für Religion und am Ende den furchtbaren Ernst der Religion selbst für eine Spielerei hält!“ (Thiersch, a. a. O.) — „Wer es gut mit seinen Kindern meint, gebe ihnen statt jener frömmelnden Schriften anmuthende Schilderungen des wirklichen Lebens in die Hand, und wenn er ein Weiteres thun will, so schlage er ihnen zu passender Stunde ein geeignetes Capitel der heiligen Schrift auf, welche sich zu jener Mischlingsliteratur verhält, wie die unerschöpflich sprudelnde lautere Quelle zu dem schnell verdunstenden trüben Pfuhe.“ (Kaiser, a. a. O.)

**) Man vergleiche z. B. Ebeling: „Das Geläute“, pag. 3 ff., wo es u. a. heisst:

sparsamer Gebrauch gemacht. Sie beschränken die Verbreitung des Buches auf zu kleine Kreise. Wortverrenkungen sind entschieden zu missbilligen.

Stil und Ausdrucksweise seien nicht nur grammatikalisch, sondern auch logisch richtig.*) Die Darstellung sei volksthümlich, ohne in anstössige Derbheit und Trivialität auszuarten; glatt, ohne geleckelt zu sein. Die Darstellung sei klar und durchsichtig, nicht seicht; wo es nöthig ist: kindlich, nicht kindisch; sie sei einfach**), aber kraftvoll und lebendig; ruhig, nicht matt; warm, nicht sentimental.***)

Die Ausstattung.

Da die Ausstattung im Ganzen nebensächlich ist, sei ihre Behandlung auf einige wenige Winke beschränkt. Hauptsache ist, dass man sich nicht verleiten lässt, von dem Äusseren eines Werkes auf den Inhalt desselben zu schliessen. — Der Druck sei ein reiner und leserlicher; zu feiner Druck schädigt das Auge. Das Papier sei fest, glatt und von entsprechender Stärke. Die gebotenen Illustrationen seien treu und lebenswahr in Auffassung und Darstellung, sorgfältig und

„. Eure Hausfrau ist eine treffliche Gattin, eine gute sorgsame Mutter, und wenn sie nicht in Küche und Keller schaltet und waltet, nicht den Mägden gebietet, wie Ihr, so liegt die Schuld nicht an ihr, alldieweil und sintemal sie häufig von Gebrechen und Krankheiten heimgesucht ist, auch würdet Ihr es übel vermerken, wenn sie statt Eurer das Regiment führen wollte, alldieweil und sintemal Ihr gewöhnt seid, allein zu regieren.“

*) Es ist gleichgiltig, wer den Fehler macht, ob Autor oder Setzer: Oberflächlichkeiten, wie z. B.: „Er sollte nicht fest und nicht zuverlässig sein, er sollte gern aber sehr veränderlich jungen Damen den Hof machen etc.“ (Cron, „Der Weg zum Glück“, pag. 111), sind nicht zu dulden — ich sehe hier davon ab, dass derartige Berichte überhaupt nicht in die Jugendschrift gehören —; und ebenso wenig dürfen grammatikalische Schutizer vorkommen, wie dieselbe Verfasserin an demselben Orte sich ihrer wiederholt schuldig macht, braucht sie (pag. 186) die Präposition „wegen“ doch sogar mit dem Dativ: „Es ist nicht wegen dem, was die Leute sagen“ etc. — Richtigkeit der Form ist auch für die gebundene Rede zu verlangen; der Knittelvers taugt für die Jugend so wenig, wie für den Erwachsenen.

**) Nicht schwierige Satzconstructions, nicht Perioden, auch nicht weithergeholte Worte, Bilder, Redefiguren machen den Stil schön; was ihn ansprechen lässt, ist die ihm innewohnende Wahrheit und Natürlichkeit, ist die Klarheit und Deutlichkeit mit welcher er seinen Gegenstand zur Anschauung bringt.

***) Die „Ach“ und „O“ kommen bei manchen Schriftstellern, und nicht allein bei Damen, duntzendweise vor; aber auch die stetige Wiederholung gewisser Schlagwörter ist nicht zu rechtfertigen. Beispiel: „. . . . und nun galt es noch eine bange, entsetzlich bange Viertelstunde zu bestehen, während das schwere, schwere Werk vor sich ging“ etc. (Filse's, „Elisabeth“, pag. 272.)

sauber in der Ausführung. Caricaturen nach Art des Struwpeter sind nicht zu dulden; ebensowenig Farbenklexereien nach Art der meisten Bilderbücher. Scenen von Verbrechen und blutigen Kämpfen, die nur dazu beitragen können, schauerlichen Eindrücken und schädlichen Vorstellungen eine feste Gestalt zu geben, werden ausgeschlossen. Der Einband sei solid. Ein pompöser Einband steigert in schädlicher Weise die Ansprüche der Jugend; dagegen ist ein geschmackvolles Äussere wol im Stande, den Schönheitssinn zu bilden und zur Ordnungsliebe anzuhalten. Umschläge mit derart grellen Bildern, wie sie durch speculirende Buchhändler in letzter Zeit aufgekommen sind, verleiten zur Oberflächlichkeit und Trivialität.

IV.

„Dem guten Lemmund längst vergangener Zeiten, vielleicht auch einigen grünen Oasen in der immer breiter sich ausdehnenden Übersetzungswüste“, sagt Eduard Engel („Die Übersetzungssene in Deutschland“, pag. 4), „verdanken wir Deutsche den zweifelhaften Rnhm: das Übersetzungsvolk par excellence zu sein. Es ist das eigentlich für kein Volk, welches von solcher literarischen Nachrede betroffen wird, ein beneidenswerter Vorzug, denn die literarhistorische Erfahrung wie der oberflächlichste Blick auf die zeitgenössische Bibliographie lehren, dass die „Übersetzervölker“ im Allgemeinen nicht gerade die ersten Stellen in der literarischen Welthierarchie einnehmen. Nur Völker, deren eigene nationale Literatur noch wenig entwickelt oder im Niedergange begriffen ist, treiben das Übersetzen gewissermassen professionsmässig, mit einer Art von Methode, die sich kein halbwegs bedeutendes, geschweige denn ein Aufsehen machendes Werk entgehen lässt. Die Griechen haben nichts Namhaftes von den Römern übersetzt, wol aber diese vieles von jenen. Die Franzosen bekümmern sich bekanntlich blutwenig um die Literatur ihrer nahen und fernen Nachbarn; dagegen übersetzen die Spanier, Italiener, Holländer, und nun gar die Deutschen, nahezu jedes Buch, welches mehr als eine Auflage erlebt; — wir Deutschen sind beiläufig so erpicht darauf, dass wir die zweite Auflage eines ausländischen Buches kaum mehr abwarten.“

Diese mit Recht gerügte Übersetzungswuth macht sich auch in der Jugendliteratur in der bedauerlichsten Weise geltend. Wir sind zwar keineswegs dagegen, dass wirklich bedeutende Werke der ausländischen Literatur in guten Übersetzungen auch dem Deutschen zugänglich gemacht werden; wir meinen aber: die Jugend müsse man möglichst damit verschonen. Denn wo es sich nicht gerade um Werke

handelt, deren Gegenstand der Deutsche nicht aus eigener Anschauung kennen oder doch nicht so gründlich kennen kann, wie der an Ort und Stelle lebende Ausländer, da ist auch die deutsche Literatur reichhaltig genug, um der Jugend alles zu bieten, was ihr nur zu-träglich sein kann. Die Jugend lerne vor allen Dingen die Schätze der eigenen Literatur kennen, und erst der Erwachsene möge seinen Blick, nachdem er das Eigene würdigen gelernt, auch auf das Fremde lenken. Und dann — was uns noch mehr in der Abneigung gegen Übersetzungen bestärkt —: was für Gargotagen sind es doch zumeist, die uns nach dem Recept irgend eines ausländischen Genies geboten werden! Da bleibt auch nichts unverbrannt und unverbrüht — alles wird verquickt! Unsere deutsche Sprache wird oft derart verkauderwelscht und verstümmelt, dass sie nicht wieder zu erkennen ist. „Selbst bezüglich der Übersetzungen, die in das Gebiet der Kunst zu weisen sind, also Umdichtungen fremder Poesien, kann sich der wahrhaft literarisch Gebildete, ja der künstlerische Übersetzer selber — und gerade der — nicht verhehlen, dass alle Übersetzung Stückwerk bleibt, bleiben muss.*) Der heimliche Reiz aller Poesie ist ein so unnahbarer, feiner Schmetterlingsflügelstaub, dass auch die zarteste Behandlung, das feinfühndste Eingehen auf seine verborgenen Schönheiten nie mehr als annähernd den Eindruck des Originals hervorrufen kann.“ (Engel, a. a. O. pag. 15.)

Auch die „Bearbeitung“ fremdsprachlicher und ausländischer Werke ist nicht zu billigen. Heisst doch nach den heute landläufigen Begriffen ein derartiges Buch für die Jugend bearbeiten nichts weiter, als dasselbe übersetzen und die anstössigen oder über das Verständnis der ins Auge gefassten Leser hinausgehenden Stellen desselben auszumerzen, oder auch zu verfeinern und zu verstecken — zu veroberflächlichern. „Es ist dem Verfasser oft hart angekommen,“ schreibt Höcker im Vorwort seiner Bearbeitung des „Oliver Twist“ von Charles Dickens, „die herrlichen Reflexionen des Dichters, in denen sich Gemüth und Satire in so wunderbarer Vereinigung finden, ausscheiden zu müssen“ — und wir glauben es ihm um so mehr, als in seiner „Bearbeitung“ auch von der gerühmten „Wahrheit und Lebenstreue“ der Dickens'schen Schilderungen, der „Gemüthstiefe, sittlichen Hoheit und echten Religiosität“ derselben nichts übrig geblieben ist, was für jene Ausschei-

*) Man vergleiche z. B. auch, was Schiller in den Vorerinnerungen zur Übersetzung des zweiten und vierten Buches der Aeneide (Werke I, pag. 66 ff.) sagt. — Mit rein wissenschaftlichen Werken, von denen wir hier abstrahiren, ist es natürlich ein Anderes.

dung hätte entschädigen können. — Nur die von einigen wenigen Schriftstellern beliebte freie Reproduction fremdsprachlicher Werke dürfte zulässig sein; aber auch diese nur, soweit sie von rein dichterischen Erzeugnissen absieht und sich den erzählend beschreibenden Werken (aus der Länder-, Völker- und Naturkunde) zuwendet. Das Vortheilhafte einer solchen Reproduction liegt besonders in dem Umstande, dass der Schriftsteller seinen Stoff dergestalt zu verarbeiten und sich geistig zu eigen zu machen hat, dass derselbe gewissermassen als ein Product eigener Phantasie und Erfahrung erscheint und dem aus dem Vollen heraus Niederschreibenden gestattet, dieses wegzulassen und jenes zu mildern oder in seinem Effecte zu erhöhen, ohne dem einheitlichen Charakter des Ganzen etwas zu vergeben, oder die Treue und Frische der Darstellung in irgend welcher Beziehung zu gefährden.

V.

Wir halten Indianergeschichten, Schilderungen gefährvoller Jagden und Reisen etc., wie sie die neuere Zeit hervorgebracht hat, im allgemeinen für eine berechtigte und nutzbringende Lecture. „Denn abgesehen von der in solchen Werken liegenden realistischen Belehrung, wirkt auch das sozusagen epische Moment solcher modernen Odysseen befruchtend und belebend auf den Geist des Knaben ein und feuert ihn an, gewisse männliche Tugenden: Muth, Ausdauer, Festigkeit in Ausführung eines idealen Zieles hochzuhalten.“ (Widmann, „Mittheilungen etc.“ VI, pag. 10.) Zu fordern ist jedoch:

Die in Betracht kommenden Schilderungen beruhen möglichst auf Autopsie.*) Nur dadurch wird die Wiedergabe der realen Wirklichkeit möglich, und allein diese, nicht philosophische Betrachtung und Kritik, hat für die Jugend Wert. Die Phantasie des Autors sei eine geregelte. Sie darf weder in das Gebiet des Unmöglichen, noch auch nur in das des Unwahrscheinlichen sich verirren.**). Der Charakter des Gewaltthätigen lässt sich ohne Gefährdung der Wahrheit bei Reise-, Jagd- und Indianergeschichten nicht vermeiden. Niemals aber soll ihnen jener Blutgeruch anhaften, wie ihn durchweg die französi-

*) Schilderung auf Grund eigener Anschauung ist den Werken Friedrich Gerstäcker's nachzurühmen. Vgl. Schmidt: „In der Ansiedlung“, „Pampas-Indianer“ und „Georg. der kleine Goldgräber in Californien“.

***) „Die Schriften von Julius Verne halten wir nicht für Jugendschriften, wie sehr sie den Erwachsenen, der schon schärfer zu trennen vermag, unterhalten mögen. Diese Mischung echten realen Wissens mit utopischen Träumereien müsste junge Leute arg verwirren.“ (Widmann, a. a. O., pag. 10.)

schen Schriftsteller ihren Werken zu geben wissen, und nie darf auch das Gemüth des Lesers durch Handlungen der Rohheit verletzt werden.*) Botanische, zoologische, mineralogische, geographische, ethnographische und, wo in ältere Zeiten zurückgegriffen wird, mythologische Schilderungen etc. seien, ohne gerade die zu Grunde liegende Absichtlichkeit auffällig zu verrathen, fleissig eingefügt. Strenge Zuverlässigkeit solcher Schilderungen ist unbedingt zu verlangen. Wünschenswert wäre auch, dass die Verfasser von Schriften der berührten Art sich nicht nur an Werke über die von ihnen ins Auge gefassten Völker hielten, sondern auch die Literatur jener Völker selbst studirten und heranzögen; stehen doch, wo sie der betreffenden Sprache nicht kundig sind, fast immer Übersetzungen zu Gebote.

VI.

Der Lebensweg des Knaben ist von dem des Mädchens zu verschieden, als dass beide durch ein und dasselbe Mittel zweckentsprechend auf den ihrigen vorbereitet und auf demselben fortgeleitet werden sollten. Jener muss im Kampfe ausserhalb des Hauses seinen Wirkungskreis suchen und finden; dieses aber soll dem Lärmen und feindlichen Streiten und Ringen des handelnden Lebens fern bleiben, soll im Reiche der Ruhe und Stille, im Hause schaffen und im friedlichen Glück Friede und Glück verbreitend, thätig sein. So verschieden daher der Lebensgang und Lebensberuf des Einen von dem des Andern ist, so verschiedene Resultate müssen durch die Lectüre erzielt werden, und so verschiedene Mittel sind anzuwenden, um jeden entsprechend in seinen Beruf einzuführen.

Die Nothwendigkeit einer speciell für Mädchen berechneten Literatur ist nicht wegzuleugnen. Anders verhält es sich mit der Frage, ob die zur Zeit für Mädchenliteratur ausgegebenen Erzeugnisse ihren Namen verdienen und als zweckentsprechend bezeichnet werden dürfen, und da glauben wir uns weder berechtigt, kurzweg mit Nein, noch allgemein mit Ja zu antworten. Es gibt unter den für die weibliche Jugend bestimmten Schriften viele, die als durchaus recusabel zu bezeichnen sind, manche aber auch, von denen sich ein recht erspriesslicher Erfolg für den weiblichen Leser wol erwarten lässt.

Für Mädchen bis zum Alter von 15 Jahren sollte in der Lectüre

*) „Ganz verwerflich sind Darstellungen schrecklicher, unnatürlicher Todesarten, die dem Knaben jenes wollüstige Grausen erregen, welches, statt den frischen Jugendmuth anzuspornen, erschlaffend wirkt und vielleicht Ausbrüchen feiger Grausamkeit Vorschub leistet.“ (Widmann, a. a. O.)

kaum eine besondere Richtung hervortreten. Das Mädchen in diesem Alter hat mit dem Knaben das Bedürfnis nach Ausbildung des Geistes und nach Aneignung gediegenen Wissensstoffes gemein, und wenn auch der Knabe auf beides in umfangreicherer Weise bedacht sein und manches treiben und lernen muss, was dem Mädchen entbehrlich ist, so ist es doch gut, auch dem Mädchen einen weiteren Gesichtskreis zu eröffnen und ihm nicht nur die Möglichkeit, sondern auch die veranlassende Gelegenheit zu bieten, sich ebenso Allseitigkeit des Verstandes wie Klarheit des Gemüthes anzueignen. „Man mag sich mit Recht darüber verwundern, dass, während in die speciell für Knaben bestimmten Bücher in neuerer Zeit so reicher Wissensstoff aus verschiedenen Gebieten hineingezogen wird, dies bei der Mädchenliteratur viel weniger geschieht. Und doch hätten es gerade die Mädchen sehr nöthig, dass ihnen in den Jahren, in welchen ihr Geist und ihr Gemüth so leicht unklarer Phantasterei und ungesunden Träumen zur Beute wird, eine gediegene und gesunde Kost geboten werde, eine solche, die positiven Wissensgehalt in sich schliesst, und die zugleich durch Vorführung von concreten, dem wirklichen Leben und der Geschichte entnommenen Charakterbildern stählend und läuternd auf ihren Willen einzuwirken vermag.“ (Zehender, „K. Übers. d. Entw. d. d. Jugendl.“, pag. 24 ff.)

Nach der Confirmation weiche die Lectüre des Mädchens von derjenigen des Knaben ab. Das Mädchen werde auf seinen Beruf als Hausfrau vorbereitet, doch nicht dadurch, dass man demselben vorzugsweise Erzählungen aus dem Leben selbst noch junger Mädchen bietet. Das hiesse einen Brunnen füllen mit dem, was man zuvor aus ihm geschöpft hat. Ihre Umgebung lernen die Mädchen zur Genüge aus der täglichen Anschauung kennen, und die Offenbarungen und Folgen ihres Denkens und ihrer Gesinnung sind nicht bedeutend genug, um zu einer Quelle anregender und geistig vertiefender Belehrung zu werden. Ihr geistiger Horizont werde erweitert durch die Vorführung und das Beispiel tüchtiger Frauen, an denen sie erkennen können, wozu ein Weib sich emporzuschwingen vermag, und wozu sie selber sich emporzuarbeiten haben.

VII.

Die Zahl der für die Jugend bestimmten Bildungs- und Unterhaltungsbücher ist zur Zeit eine so grosse, dass auch dem Bestorientirten eine Übersicht kaum möglich ist; die Zahl der der Jugend zugeeigneten „Blätter“ und „Zeitungen“ ist auf dem besten Wege, eine

solche Übersichtslosigkeit ebenfalls anzubahnen. Und sie alle wollen lediglich das „Beste“ unserer kleinen Staatsbürger im Auge haben; sie alle suchen unter der vielversprechenden Parole, „die heiligsten Güter unsers Volkes auf das sorgfältigste hegen und pflegen zu wollen“, möglichsten Eingang — sie alle wollen das Beste für die Jugend, das Beste auch zugleich für das Haus bieten! Versprechungen sind leicht gegeben; gehalten werden die obigen nicht. Es ist freilich nicht zu leugnen, dass einige derartige Jugendzeitungen recht Erfreuliches bieten und durch Reichhaltigkeit des Inhalts auch selbst den schärfer Prüfenden zu täuschen im Stande sind. Aber gerade diese Reichhaltigkeit sollte den Stein des Anstosses bilden, gerade ihr gegenüber sollte man stutzig werden und sich fragen, für wen dieselbe wol berechnet sein möge. Da gibt es Gedichtchen und Erzählungen für die zarteste Jugend; Schilderungen aus Natur und Geschichte für reifere Knaben und Mädchen; Jagd- und Reiseabenteuer für Knaben — sentimentale Spaziergangsschilderungen, Kahnfahrten, Waldpartien, Rheinwanderungen mit Ruinenromantik für Mädchen; wissenschaftliche Skizzen für die reifste Jugend; Novellen für Erwachsene Es ist unendlich, wem mit diesem Sammelsurium gedient sein soll.

Es liegt uns fern, die Zeitschriften für die Jugend gänzlich zu verwerfen; sie können ebensowol einen wolthätigen Einfluss auf den Leser üben wie Bücher. Aber wir verlangen unbedingt, dass auch eine Zeitschrift ein bestimmtes Alter ins Auge fasse und ausschliesslich für dieses Sorge. Ein Kind, das eine Jugendzeitschrift liest, will alles lesen, soll alles verstehen.

Am gefährlichsten sind die Zeitschriften für Kinder und Erwachsene zugleich. Für Jugend und Haus kann nur der schreiben, der seine Feder ganz in den Dienst der Jugend stellt und unbeabsichtigt durch künstlerische Schönheit und Vollendung des Ausdrucks und der Darstellung auch das Interesse des Erwachsenen zu fesseln weiss. Die Arbeiten dessen aber, der bei seiner Darstellung beide Parteien ins Auge fasst und beiden zugleich ihrem Bedürfnis und ihrer Anschauung Entsprechendes bieten will, werden weder für die eine, noch für die andere Partei von Nutzen sein. Kindliches Bedürfnis und kindliche Anschauung sind von dem Bedürfnis und der Auffassung des Erwachsenen grundverschieden, und die den letzteren ansprechende kräftige und in ihren Begründungen und Folgerungen, wie in ihrer ganzen Combination logische Darstellung stösst den kindlichen Leser, der mit dem Gemüthe auffasst und urtheilt, entweder

geradezu ab, oder auch ist ihm dunkel und unverständlich und benimmt ihm aus diesem Grunde das nöthige Interesse.

VIII.

„In unserer Zeit kann nichts so sehr bilden und verderben, wie gut oder schlecht gewählte Lectüre, — ein Buch hat oft auf eine ganze Lebenszeit einen Menschen gebildet oder verdorben.“ (Herder.) Das ist ein Urtheil, scharf, vielleicht auf die Spitze getrieben; aber es enthält sicher so viel Wahrheit, „um an die unabweisliche Pflicht zu mahnen, dass der Erzieher die Lectüre seines Zöglings nicht nur abwehrend überwache, sondern ihre tiefgehende Wirkung in einen stets fördernden Zusammenhang mit seinem Erziehungsplane bringe.“ (Kühner.)

Die Answahl der Lectüre sei eine sorgfältige und treffe nur das wirklich Wertvolle*), lasse aber Mittelmässiges und Zweifelhaftes ganz ausser Acht.***) Man halte auf mässige Verwendung der Lectüre. Das Kind soll freilich ein Buch gern lesen; aber es soll nicht so an dasselbe gefesselt werden, dass es Scherz und Spiel meidet, um bei seinem Buche zu hocken, dass seine Leselust in Lesewuth ausartet. Man halte die bestehende Ordnung streng aufrecht, lasse das Kind seiner gewohnten Beschäftigung nach wie vor nachgehen, sehe auf mvernachlässigte Anfertigung der Schularbeiten, und halte überhaupt auf das bestimmteste darauf, dass der Leser das Buch ohne Unmuth und ohne Bedenken und Zaudern aus der Hand legt, sobald eine Pflicht dies erfordert.***)

*) „Wir müssen den Zögling lesen lehren, indem wir ihm das Gute und Schöne zuführen, damit ihm künftig das Geschmacklose und Unsittliche durch sich selbst abtosse.“ (Herbart.)

***) „Manch artiges Büchlein lässt sich einmal lesen.

Zu dem der Leser nie dann wiederkehrt;

Doch was nicht zweimal lesenswert gewesen.

Das war nicht einmal lesenswert.“ (Rückert.)

„Nichts verderbt die Jugend mehr, als die Beschäftigung mit dem Mittelmässigen, oder dem, was noch darunter steht; in seiner öden, dumpfen, beschränkten Weise verödet, verdunpft und beschränkt es auch das jugendliche Gemüth.“

(Rosenkranz.)

***) Kühner äussert sich folgendermassen: „Der Lesetrieb muss mit den übrigen Fähigkeiten des Geistes in ein angemessenes Gleichgewicht gesetzt, zu besonnener Selbstthätigkeit gebildet, und der Lesewuth, dieser schlimmen Leidenschaft, muss mit Entschiedenheit entgegengearbeitet werden. Die Schularbeit darf nicht durch Lesen zurückgesetzt, der ernste Arbeitssinn nicht durch Hingabe an den Reiz leichter Lectüre geschwächt werden. Ebenso ist dahin zu sehen, dass die Freiheit der Bewegung in

Man sehe darauf, dass das Kind mit Besinnung lese.*) Es soll sich in das Buch hincindenken, hincinarbeiten; das Gelesene soll es im Zusammenhange bewegen, soll ihm Veranlassung geben, die empfangenen Eindrücke seiner eigenen Anschauung anzupassen oder als dieser widersprechend zu verwerfen.***) Man komme den Fragen des Kindes um Aufklärung über ihm undeutliche Stellen nicht zu bereitwillig entgegen, sondern heisse es nachdenken und das Buch noch einmal lesen. Gerade darin, dass das Kind sich selbst zurechtfindet, liegt ein eigenthümlicher Reiz zur Energie und zum ernstern Erwägen,***) und je verständiger man es in dieser Beziehung auf sich selbst anzuweisen versteht, um so bedeutender werden auch die Früchte der genossenen Lectüre sein.

Der Altersstufe des Lesers wende man die grösste Sorgfalt zu. Dem Kinde bis zu acht Jahren sollte nur erzählt werden, denn wirklich gediegene Lectüre hat man für dieses Alter doch nicht. Die Lectüre des späteren Alters stehe mit dem Schulunterrichte in angemessener Connexion. Auch die Lebenslage des Lesers ist in Betracht zu ziehen und auf Erweiterung seines Gesichtskreises Bedacht zu nehmen. Aus dem Überflusse soll der Leser in einfachere Verhältnisse, in beschränkte Lagen hineingeführt, aus der Stadt auf das Land geleitet werden und vice versa der in der Einförmigkeit des Landlebens sich

der Natur, in der Geselligkeit und in selbstschaffender und erfinderischer Thätigkeit, die durch Schularbeit und Civilisation schon genugsam eingeengt ist, nicht auch noch durch Lectüre mehr als billig beschränkt werde. Unter den gegebenen Verhältnissen ist es weit häufiger nöthig, den Lesetrieb der Jugend zu dämpfen, als ihn zu befördern.“ (A. a. O. pag. 893 ff.)

*) „Nicht viel lesen, sondern gut Ding viel und oft lesen, macht fromm und klang dazu.“ (Luther.)

***) Goethe erzählt aus seiner Jugend: „.....; aber die grosse Foliobibel, mit Kupfern von Meriau, ward häufig von uns drehblättert; Gottfried's Chronik, mit Kupfern desselben Meisters, belehrte uns von den merkwürdigsten Fällen der Weltgeschichte; die *Acerca philologica* that noch allerlei Fabeln, Mythologien und Seltsamkeiten hinzu: und da ich gar bald die Ovidischen Verwaudlungen gewahr wurde, und besonders die ersten Bücher fleissig studirte, so war mein junges Gehirn schnell genug mit einer Masse von Bildern und Begebenheiten, von bedeutenden und wunderbaren Gestalten und Ereignissen angefüllt, und ich konnte niemals Langeweile haben, indem ich mich immerfort beschäftigte, diesen Erwerb zu verarbeiten, zu wiederholen, wieder hervorzu bringen. (Aus meinem Leben, I. I.)

****) „Alles Vortreffliche beschränkt uns für einen Augenblick, indem wir uns demselben nicht gewachsen fühlen; nur insofern wir es nachher in unserer Natur aufnehmen, es unsern Geistes- und Gemüthskräften aneignen, wird es uns lieb und wert.“ (Goethe.)

bewegende Leser aus seiner trägen Ruhe in raschere, geschäftigere Kreise. In Rücksicht auf die Individualität des Kindes ist zu erwägen, wie die Lectüre zur richtigen Entwicklung des Charakters fördernd, hemmend oder umschaffend einzugreifen hat. „Die Lectüre“, sagt Kühner, „als ein wichtiges Glied in der Entwicklung der Gesamtbildung, wird die übrigen Factoren derselben unter sich zu associiren, sie zu verstärken, zu heben oder auch zu dämpfen, den Pedanten zu erfrischen und der Schularbeit geschmeidig zu machen, den Widerwilligen und Trägen durch annehimliche Form des Lernstoffes zur Arbeit zu locken haben. Eine entschiedene Vorliebe für ein bestimmtes Studium wird, wenn sie an sich berechtigt erscheint, durch gleichartige Lectüre gefördert, der Einseitigkeit durch angemessene Vielseitigkeit, der Neigung zur Zersplitterung durch strenge Einheitlichkeit der Lectüre entgegengewirkt, das leicht erregbare Temperament durch beruhigende Lectüre, die Leseleidenschaft durch praktische Beschäftigung und äusserste Beschränkung der Lesefreiheit gedämpft, dagegen die Gleichgiltigkeit und träge Abneigung gegen Lectüre, die sich ebenfalls, wenn auch weit seltener, findet, durch stärkere Reize und mit Hilfe anregender Besprechung aus ihrer Indolenz geweckt, oder auch, wenn sie aus Übersättigung entspringt, durch lang andauernde Entbehrung geheilt werden müssen.“ Also auch in dieser Beziehung: *Quidquid agis, prudenter agas, et respice finem!* —

Gedanken über den Idealismus der Arbeit.

Von *Oskar Waldeck*.

(Fortsetzung und Schluss.)

IV.

„Nicht die Triebe, welche nach Brot rufen , zeigen sich uns als die eigentlichen Quellen des socialen und menschlichen Fortschrittes. Das innerste latente Leben der Seele sehen wir herauf in das Licht des Bewusstseins drängen, und anregende Reize, von der Aussenwelt kommend, und anregende Reize, welche von Seele auf Seele wirken, sind die wichtigsten Beförderungsmittel für neue, höhere Seelengeburt und Steigerung des socialen Lebens.“ (Nenrath, Volkswirtschaftliche und Socialphilosophische Essays. S. 222.)

Wir sind gewohnt nach dem alltäglichen Leben unser Dichten und Denken einzurichten und mit diesem Treiben und Weben so innig zu verwachsen, dass selbst der ideale Zug unserer grossen Denker, die fern diesem Marktgewimmel stehen und weniger vom Strudel dieses geschäftigen Treibens bespült werden, darunter leidet. Sollte der Trieb nach Brot, dieser reinsten Naturtrieb, der, indem er die Existenzfrage aufwirft und im Bestimmungsgrunde die einheitliche Lösung derselben fordert, nicht „der Haupthebel bei dem Werke menschlicher Vervollkommnung“ sein dürfen? Wie unförmig erscheint uns das Wesen der menschlichen Natur, wenn wir das bunte Gemisch von Kräften im Brotneid entarten und chaotisch in einem Knäuel sich verwickeln sehen, in welchem die specifisch verschiedenen Anlagen in Nichts verschmelzen? Wie ganz anders aber erscheint uns dieses Wesen, wenn wir in die Werkstätte der Natur treten und dort die transcendente Freiheit suchen! Dann finden wir, dass im Triebe der Selbsterhaltung das gesammte Leben eines Individuums zusammenfliesst, dass von diesem Brennpunkte aus der präponderirende Theil des Lebens am besten erhellt und beleuchtet wird. „Die eigentliche Quelle des Fortschrittes — sagt Nenrath selbst — ist das Leben, welches in den Wesen schlummert und unter äusserer Influenz Anregung für das Erwachen

findet.“ Kaum etwas in uns erwachen, was nicht im Triebe gelegen? Ebensowenig als wir erwarten können, dass das zahme Schaf den Muth eines Raubthieres annehmen werde, ebensowenig können wir erwarten, dass ein Mensch ohne die entsprechende individuelle Befähigung ein Genie werden könnte. Was würden wol „anregende Reize, welche von Seele auf Seele wirken,“ der individuellen Anlage nützen, wenn nicht der präponderirende Theil users Lebens, in dem der Bestimmungsgrund der Naturabsicht liegt, durch den wachsenden Trieb zum Schwerpunkt der Existenz gemacht wird? Die anregenden Reize, welche von Seele auf Seele wirken, erzeugen allzugerne die Nachahmungssucht und den verderblichen Mechanismus, an dem unser ganzes Erziehungswesen krankt. Eben weil die Erziehung unbekümmert um den Bestimmungsgrund der einzelnen Individuen den Unterricht fördert, schafft sie das chaotische Gemisch von Kräften, dem wir im Kampfe um Brot so häufig begegnen.

Gewiss ist der Kampf um die Existenz, „in welchem der Geist den Sieg erringt, mehr ein Resultat des Aufwärtsstrebens unserer irdischen Welt, als die Quelle dieses Ganges nach oben zu höheren Lebensformen hin.“ Der Mensch ist das formvollendetste Geschöpf und kann nur seine ganze Kraft dahin aufwenden, seine inneren latenten Erscheinungen frei zu machen, sie vom latenten Zustande loszulösen, um dem Ideale seiner wahren Vollendung sich zu nähern. Wie ist es aber möglich, dass dieses Aufwärtsstreben zum Ideale der Vollendung ohne den richtigen Bestimmungsgrund stattfinde, dass die latenten Erscheinungen, die wir, wenn sie frei geworden ins Bewusstsein gelangt sind, seelische Gebilde nennen, ohne ihren Bestimmungsgrund sich einheitlich sammeln?

Wie der Hund in seine Spürnase, der Adler in seine Augen den Schwerpunkt seiner Lebensrichtung verlegt, weil die Natur ihnen diese Organe zum Hauptsitz des Bestimmungsgrundes gegeben, so hat der Mensch in irgend einem präponderirenden Theile des Organismus, der am empfänglichsten ist, den Hauptsitz seines Bestimmungsgrundes, der gleichsam zum Daimonion des Lebens wird und nach allen Richtungen hin das innere Wesen entfesselt, damit alle Kräfte vereint nach dem bestimmten Ziele streben.

Gewiss ist es ein mächtiger Drang, der die gesammte organische Natur zu dem obersten, formvollendetsten Wesen, zum Menschen empor treibt; gewiss ist es ein Naturdrang, wodurch der geistig begabte Mensch dieses Bestreben der organischen und anorganischen Natur, soweit es in seiner Macht steht, zu unterstützen sich bemüht: dabei ist jedoch noch immer nicht zu befürchten, dass die gesammte Natur

in den Seelengeburt, also in ihren eigenen Erscheinungen sich verlieren werde. Denn wenn auch der Gedanke eine endlose Erscheinung bleibt, so bleibt das Wesen, zu dem der Gedanke als Erscheinung gehört, doch nicht. „Was aus Staub geboren, muss zu Staube werden.“ Die zerfallenen höheren Gebilde müssen von neuem die Laufbahn beginnen und von Stufe zu Stufe durchmachen, den Gipfel des Zieles zu erreichen. Im ewigen Werden, im ewigen Auf- und Niedersteigen verjüngt und veredelt sich die Natur, krystallisiren sich immer mehr und mehr die Formen, läutern sich die Erscheinungen.

Der Mensch hat lange mit seiner Kindheit zu kämpfen, um selbstständig zu werden, weil er in seinem inneren Wesen eine Welt verschlossen hält, in der die ganze anorganische und organische Natur latent liegt, die aufgehen will und sich in das Bewusstsein drängt. Hat doch jeder einzelne Mensch seine Welt, die er unter seinem Herzen trägt, die von der seines Nebenmenschen mehr oder weniger verschieden ist, durch die er sich von allen anderen Individuen unterscheidet und um so besser seinen Selbstzweck charakterisirt, je mehr und je klarer sich sein latentes Wesen innerhalb seines geistigen Lebens abspiegelt. Wie ein fruchtbarer Keim greift mit ihren Fangarmen die natürliche Begabung in den geheimnisvollen dunklen Schoss der Reiche unserer latenten Erscheinungen, nimmt sie in sich auf und strebt alsdann mit vereinter Triebkraft empor in die geistige Welt, in der er sich frei entfaltet und neue Gedankenkeime liefert, die in einer besseren Zukunft im Schosse einer edleren Generation einen neuen Lebenslenz feiern sollen.

Den Umstand, dass jeder Mensch ausser seiner individuellen Befähigung noch die allgemeine des ganzen Menschengeschlechtes besitzt hat der Mensch selbst benützt, die Individualität durch die allgemeine Befähigung zu verdunkeln, den Bestimmungsgrund gewaltsam in das Leben hinein zu tragen und die persönliche Freiheit zu unterdrücken.

Allein die Schatzkammern unsers Wissens füllen sich, und die veredelte Natur drängt sich mit allen ihren Organen empor zur „see-lisch lebendigen Existenz“, in der ihre Gesamtkraft unter einem gemeinsamen Bestimmungsgrund sich sammelt und um so allgewaltiger auf das Ganze zurückwirkt. Dadurch sprengt der Mensch die feste Hülle seiner allgemeinen Befähigung, die Individualität, befruchtet, beginnt sich zu entfalten, und die latenten Genien tauchen auf aus dem dunklen geheimnisvollen Grunde.

Sollte die Natur, indem sie die Menschheit so mannigfach befähigt gebildet, jedem Menschen einen bestimmten Trieb gegeben, diesen Trieb

mit bestimmten, seinem Wesen entsprechenden Anlagen versehen hat, nicht die Absicht gehabt haben, den einzelnen Menschen so frei und unabhängig wie möglich von den anderen zu machen, und so in der entwickelten Individualität ihr Ideal zu erstreben? Gibt es aber auch für die Gesellschaft ein schöneres Ziel, als das der vollendeten Individualität? Die Individualität ist eine Blüte des vielverzweigten Menschenstammes, die leider nur an einzelnen Endpunkten zum Vorschein kommt, weil die Erziehung nicht tief genug in die untersten Volksschichten dringt, und überdies allzu unnatürlich ist. Zwar hat der Aufschwung unserer Erkenntnisse einen Theil der Menschheit edler und besser gestimmt. Dabei zeigt sich stets: was der Mensch an geistiger Kraft gewonnen, das hat er an roher Arbeitskraft verloren. Das ist ein schönes Zeichen, ein Zeichen des Aufschwunges. Das Culturleben hat dabei mit Naturkräften gearbeitet und Grosses geleistet.

Aber zahllose edlere und bessere Genien schlummern im Schosse unserer Völker und können nicht auftauchen, weil ihre allgemeine Befähigung wie ein eherner Panzer sie umschliesst. Diese Menschen haben keinen selbstständigen Bestimmungsgrund, keine persönliche Freiheit. Sie arbeiten ohne Beihilfe ihrer Anlagen, ohne Ziel, ohne Begeisterung. Da wirkt der Zufall, da beglückt die Gunst des Augenblickes, macht Herren zu Knechten, Knechte zu Herren, Freigeborene zu Slaven und die Gesellschaft zu einem Wellenmeer, das von der Laune des Windes getragen wird.

V.

Innerhalb der allgemeinen menschlichen Befähigung — sagten wir — liegt die Individualität latent und kann nicht zum Vorschein kommen, weil die Erziehung nicht kräftig genug in die Speiche der Anlagen fällt und das innere Wesen befreit. Früh wird der Mensch gewöhnt, mit Hammer und Amboss die Natur zu bezwingen, anstatt, dass man ihn zuvor lehre, sich die Naturkräfte selbst dienstbar zu machen. Daher versteht der Mensch noch nicht mit Hilfe der schlummernden Naturkräfte sich wider die hartnäckigen Naturkräfte zu rüsten.

Die Arbeiterclassen steht deshalb ganz im Dienste des Mechanismus und opfert diesem Tyrannen den besten Theil des Lebens, weil die Erziehung verabsäumt hat, die latenten geistigen Gebilde herauszulocken und den präponderirenden Theil des Lebens, den Bestimmungsgrund, zu organisiren.

„Woher sollen wir einen kräftigen Banernstand nehmen, woher eine gesunde Arbeiterclassen, wenn wir unsere physischen Kräfte in

Denkkraft umsetzen?“ fragt der Politiker, ohne zu bedenken, dass gerade dadurch, dass wir der Individualität die ihr gebührende autonome Stellung im Staatshaushalte anweisen, die Arbeitskraft veredelt wird und durch den Geist der Erfindung mehr gewinnt, als an Arbeitskraft verloren geht. Decimirt nicht der harte Kampf wider die Natur unsere Arbeiterklasse? Wird nicht überdies der Wolstand den schädlichen Elementen preisgegeben, die nur der Geist durch richtige Gegenmittel entfernen kann? Irrig ist die Ansicht, dass der gebildete Mensch nicht Arbeiter sein könne. Sie wird von den modernen Aristokraten vertheidigt, die erst jüngst arbeitsscheu geworden, weil sie sich nicht salonfähig halten, wenn ihre emsigen Eltern das Feld gedüngt haben, oder gar noch düngen. Männer, die erst jüngst gelernt haben, Handschuhe zu tragen, sind Verächter der edlen Arbeiterklasse geworden. Das moderne Kastenwesen ist wahrlich nicht viel besser als jenes uralte, das die Glieder der Menschheit auseinandergerissen und die Naturabsicht vereitelt hat.

Die Natur kennt kein Kastenwesen; sie hat Menschen gebildet, von denen sie jedem seinen Trieb, seine Anlagen, seinen Bestimmungsgrund gegeben. Wollten wir ein Kastenwesen gelten lassen, so müsste jeder Mensch für sich eine Kaste bilden. Jedes künstliche Kastenwesen hemmt die Natur in ihrem Entwicklungsgange, im Streben nach idealer Vollendung, die sie im steten Umwandlungs- und Umbildungsprocesse mit dem Einzelmenschen zu erreichen wünscht.

Das Vorurtheil hat Verwirrung unter den menschlichen Anlagen geschaffen. Während einerseits die Fertigkeit die Arbeitskraft im Mechanismus ermüdet, durch die allgemeine Leistungsfähigkeit die individuelle verdunkelt hat, zerstörte anderseits die Wort- und Gedankenclturalle freien geistigen Gebilde und das allgemeine Wissen, die Gedankenmassen verdrängten jenes Daimonion, jene geistige Stimme in uns, die in unsern eigenen Gedanken frei und selbstständig wirkt und den Bestimmungsgrund durch selbsterzeugte seelische Gebilde näher bestimmt.

Daher kommt es, dass selbst unser Jahrhundert, mit Vorurtheilen gesättigt, sich von den rosigen, alten Zeiten, da die allgemeine Unterwürfigkeit so viele dienstbare Geister gezeugt, nicht trennen kann. Die reactionären Elemente treten immer wieder zusammen, um dem modernen Gedanken der persönlichen Freiheit, der sich gewaltsam aus dem Schosse der schlummernden Natur empordrängt, kräftig zu begegnen.

In der Hand des Pädagogen liegt das Heil der künftigen Gene-

ration. Wir sagen in der Hand des Pädagogen, da er dazu berufen ist, Denk- und Arbeitskraft in Übereinstimmung zu bringen, wie Ursache und Wirkung richtig zu stimmen. Die Wirkung darf die Ursache nicht gewaltsam herausfordern, wenn nicht das Wesen im Irrgang unnütz Kraft verlieren und die Gewohnheit den geistigen Fortschritt hemmen soll. Darin eben ist der Mensch dem Thiere weit voraus, dass immer neue Gedanken aus seinem latenten Zustande auftauchen, ihn dem Zustande des Beharrens entreissen und zum Fortschritt drängen.

VI.

Ein dreifaches Wissen unterscheidet Aristoteles: „Das Wissen des Allgemeinen, das Wissen des Besonderen, endlich die wirkliche thätige Ausübung des Wissens.“ (Erste Analytika II. B. 21 c.) Diese Eintheilung ist recht einfach und ganz der Anschauung entlehnt.

Zu dem allgemeinen Wissen gehören die abstracten Gedankenreihen, die in ihrem Umfange die concreten Vorstellungskreise tragen. Vorstellungen sind die Grundlage, von der aus der Geist immer mehr in die abstracte Sphäre sich erhebt. Wie das Wasser zuvor in Dunst sich verwandeln, in den Wolken sich verdichten muss, um rein, ungetrübt, destillirt wieder zur Erde zu sinken, um die organische Natur zu laben und zu tränken, so muss die Erscheinungswelt in der Form von Vorstellungen in der Seele zusammenfliessen, sich ansammeln, um ihr Gemeinsames aus sich herauszutragen, im Abstracten zu destilliren und von Irrthümern gereinigt zur Seele zurückzukehren.

Innerhalb der concreten Vorstellungskreise liegt demgemäss die Erkenntnis des Allgemeinen, das sich in der Folge als das Gemeinsame einzelner verschiedener Erscheinungen aus den Verbindungen ausscheidet, sich vom mütterlichen Boden lossagt und zum freien selbstständigen Gedanken sich erhebt. Vorstellungen und abstracte Gedanken verhalten sich demgemäss zu einander wie Grund und Folge.

Wir nennen die Vorstellungen concret, welche unmittelbar aus der Verbindung der Naturvorlage — also der Erscheinungen der Aussenwelt überhaupt mit der Innenwelt des Individuums hervorgehen. Die latente Innenwelt ist der mütterliche Boden für Vorstellungen der durch den steten Contact mit den Erscheinungen der Aussenwelt neu befruchtet wird und neue Erscheinungen aus sich herausgebirt. Jede solche Erscheinung — sei sie Empfindung oder Gefühl — durch ein Wort isolirt, gehört zur concreten Grundlage unserer Gedankenkreise. Dadurch aber, dass wir gewohnt sind, nicht unsere eigenen

Empfindungen zu benennen, sondern dieselben als Eigenschaften denjenigen Gegenständen beizulegen, welche die Empfindungen in uns wachgerufen haben, nimmt der Gedanke einen objectiven Charakter an und die Subjectivität wird durch die Allgemeinheit des Gedankens verdunkelt, denn: die Eigenschaften eines Objectes haben allgemeine Gültigkeit und die Benennung, die die Empfindung zum Gedanken erhebt, liefert nicht das Individuum, sondern der Wortschatz einer Nation. Wenn das ganze Volk sagt: der Kaffee ist bitter, muss das Individuum, wenn es sich verständlich machen will, dasselbe sagen.

Trotzdem bleibt die Empfindung an und für sich subjectiv und der Gedanke, der die Empfindung wachruft, concret; denn das Individuum weiss genau, welche Empfindung der Kaffee an seinem Gaumen wachruft. Der Gedanke isolirt daher eine bestimmte Empfindung, und wenn auch das Wort, das die Empfindung gegen jede ähnliche abgrenzt, zum Wortschatze der Nation gehört, der einzelne Mensch, wenn er nicht seine Individualität dem Gedanken geopfert, kann den Gedanken als seine eigene Lebenserscheinung anerkennen. Jedenfalls gehört das Wort der ganzen Nation und drückt den Gefühlen der Einzelnen den nationalen Stempel auf. Im Worte verleiht sich das nationale Gefühl zu einer Einheit, in der Sprache die ästhetisch nationale Substanz. In Beziehung auf das Individuum bleibt demgemäss jedes Gefühl subjectiv-concret, in Beziehung auf die Sprache subjectiv-allgemein, in Beziehung auf das Object, von welchem der Reiz ausgeübt wird, objectiv-concret. Im Umgange hat das Wort einen nationalen Charakter und durch den häufigen Gebrauch verliert selbst der concrete Gedanke den individuellen Gehalt, indem er in dem allgemeinen nationalen sich allmählich verliert. Die Lebensfrische, die lebendige Kraft der Neuheit als Lebenserscheinung wirkt nicht mehr und der kräftige Kern verschwindet, je mehr sich im Umgange der nationale Gedanke entwickelt. Die Individualität büsst zwar, da sie durch die Allgemeinheit des nationalen Gedankens verdunkelt wird, grösstenteils die Klarheit des Selbstbewusstseins ein, erhält jedoch in dem nationalen Gedanken Ersatz, indem durch einen solchen Gedanken die Empfindung am besten isolirt wird und so in das Bewusstsein tritt.

Lassen wir gut gewählte Reize spielen, dann cultiviren wir das Gefühlssystem des Kindes, und aus dem geheimnisvollen Grunde seines Innern tauchen wie von selbst auf die verschiedenartigsten Erscheinungen, die durch ihre specifischen Unterschiede sich gegenseitig abgrenzen und ins Bewusstsein drängen. Je lebhafter der Verkehr

zwischen Innen- und Aussenwelt ist, um so deutlicher sondern sich die Erscheinungen, um so klarer treten die specifischen Unterschiede in das Bewusstsein, individualisiren den Gehalt, um so inniger verwächst aber auch das Gemeinsame zu einem Ganzen. In dieser Weise behauptet sich das Charakteristische der Individualität und der Verlust, den die persönliche Freiheit durch die Allgemeinheit des Wortschatzes erleidet, ist unbedeutend. Aristoteles bezieht das Wissen auf das Object der Erkenntnis und nicht auf das denkende Subject, ohne zu bedenken, dass die Naturvorlage, als der erziehende Factor, wol objectiv gültig anerkannt werden muss, dass diese objective Gültigkeit aber durch den Denkprocess des zu erziehenden Factors näher bestimmt, individualisirt werden muss. Der Gedanke muss als Lebenserscheinung hervorgehen, wenn er rein correct und nicht allgemein sein soll.

Dieses eigenthümliche Wissen des Individuums, welches sich durch eine bestimmte Richtung des Kraftgefühls von dem anderer Individuen unterscheidet, ist ein wichtiger Bestandtheil des allgemeinen, subjectiven Nationalgefühls. In diesem Wissen liegt der Ausdruck des Lebens. Weil dasselbe aber eng mit unserm Wesen verwachsen ist, entzieht es sich gerne dem Bewusstsein, da der Mensch seine Innenwelt nicht als Teil der Naturvorlage anzusehen gewohnt ist und nur jene als das Object der Erkenntnis studirt. Durch die Ausbildung unserer Erkenntnisse kam auch dieses subjective Wissen zum Vorschein und dürfte in der Folge Gegenstand eines eingehenden Studiums werden.

Ganz anders verhält es sich mit der rein objectiven Erkenntnis. Damit wir uns gegenseitig verständigen können, beziehen wir die in uns freigewordenen Erscheinungen auf das Object, von welchem die Reize ausgehen. In diesem Falle ist ein Gedanke nur dann concret, wenn wir die Erscheinung auf ein bestimmtes Object beziehen. Die Natur schaltet mit ihren Erscheinungen in gleicher Weise, wie wir mit unsern Buchstaben. Eine und dieselbe Erscheinung finden wir an verschiedenen Objecten, so dass wir gezwungen sind, derartige Erscheinungen selbstständig und unabhängig von den betreffenden Objecten zu denken. Ein solcher Gedanke, den wir auf kein bestimmtes Object beziehen, ist abstract. Immerhin leuchtet ein, dass subjectives und objectives Wissen so innig verschmelzen, dass sie sich gegenseitig reproduciren. Der objective Gedanke kann mittelbar durch die ästhetische Substanz die Lebenskraft in Arbeitskraft, wie umgekehrt der subjective Gedanke mittelbar durch den objectiven Arbeitskraft in Denkkraft umwandeln. „Die Seele — sagt Spinoza (III. Th. von d. Aff. L. 54) — strebt nur das vorzustellen, was ihre Macht zu handeln setzt. — Deum,

fügt er hinzu — „das Streben oder die Macht der Seele ist ihr Wesen. Das Wesen der Seele bejaht aber nur das, was die Seele ist und vermag, und nicht das, was sie nicht ist und nicht vermag.“ Wie die Dampfkraft nach allen Richtungen hin den Druck übt, bis sie den richtigen Angriffspunkt findet, so wirkt der objective Gedanke auf die subjective Gefühlsstimmung ein, die dann den Druck auf die Anlagen fortsetzt, und mittelbar durch diese Angriffspunkte Lebenskräfte in Denk- oder Arbeitskraft umwandelt.

Die Ausbildung der ästhetischen Substanz ist daher der wichtigste Punkt für die pädagogische Erkenntnis. Wenn nicht die Anlagen zu Angriffspunkten ausgebildet werden, so wird die Kraft des Naturtriebes getheilt, zersplittert.

Wie wenig versteht die häusliche Erziehung nach dieser Richtung hin zu wirken und den Schwerpunkt der Existenzfrage auszubilden! Jede Mutter meint, ihr Kind sei von Natur aus besonders günstig begabt und bedürfe einer ganz eigenthümlichen, recht nachsichtigen Behandlung. Von ihren Romanen irregeführt, wollen sie Romanhelden erziehen und erziehen buntfarbige Pilze auf dem weichen Boden des Culturstaubes. Ihre lächerlichen Figuren, denen von den herrlichen Anlagen nichts als der Schatten geblieben, gebaren sich wie grosse Genien, lassen sich wie Aristokraten im Triumphwagen einherführen, weil sie zwei Rosse bezahlen können. Wenn dann die Moral auf dem Markte im Preise sinkt, weil das Volk vom Glanze solcher Genien sich nicht überwunden, sondern zurückgedrängt sieht, will man natürlich die Volksbildung verurtheilen, die Reaction auf die Fahne setzen, Bildungsanstalten in Klöster umwandeln, den Zeitgeist aus seiner festen und sichern Stellung drängen, weil nur in der allgemeinen Dunkelheit selbst Scheinhelden glänzen können. Aber die freie Schule, die schönste Errungenschaft unsers Jahrhunderts, wird bestehen; getragen von der pädagogischen Idee, die sich mit ihren Gedankennetzen um das gesammte Wissen schlingt, wird die Schule eine neue Generation schaffen, die jenen Reactionsgeistern einen schwarzen Denkstein setzen wird, einen schwarzen Stein mit goldenen Lettern beschrieben: „Gott sei Dank! sie sind gewesen!“

VII.

„Unter Imperativ überhaupt ist jeder Satz zu verstehen, der eine mögliche freie Handlung aussagt, wodurch ein gewisser Zweck wirklich gemacht werden soll.“ (Kant, Einl. zur Logik, Anhang.) Somit ist für Kant — wie er selbst gesteht — eine jede Erkenntnis, „die

Imperative oder Gründe zu möglichen Imperativen“ enthält, eine praktische. Nachdem am Ende — wie wir gezeigt haben — alle Erkenntnisse, wenn sie nicht ein Gedankenconglomerat in der Seele bilden sollen, durch ein Endglied mit der ästhetischen Substanz verwachsen sein müssen, so muss jede Erkenntnis einen praktischen Wert haben.

Unsere Moralphilosophen sind gewohnt, die Sittlichkeit als den Endzweck unsers Dichtens und Schaffens selbstständig zu behandeln und trennen dadurch die Ursache von der Wirkung, den Gedanken von der Handlung, erheben den Gedanken zum Imperativ, zum Sittengesetz. Was derartige Gesetze für eine Reihe möglicher Handlungen dem Leben nützen, weiss am besten der Pädagoge, der mit der kindlichen Seele vertraut ist. Wie lange lassen sich Kinder von Vorschriften gängeln? Und widersetzt sich nicht die junge Natur unsern Vorschriften?

Sittlichkeitsgesetze sind nur eine Sammlung von Lebenserscheinungen, von Gedanken, die von selbst im Leben zum Vorschein kommen müssen. Solche Erscheinungen, als Erziehungsmittel verwendet, gängeln die freie Natur und erzwingen sich die Wirkung.

Jede gute Erziehung ist an und für sich sittlich, in ihr liegt der moralische Wert. Der Erzieher muss selbst frei sein, ohne Vorschrift, ohne Imperativ, ohne Gesetz. Alles Wissen muss im Bestimmungsgrund aufgehen; was nicht darin aufgeht, übt Zwang und schädigt die Moral. Wie soll ein Gedanke, der nicht einen Theil unsers Bestimmungsgrundes ausmacht, eine freie Handlung erzeugen können? Jeder Imperativ fordert unbedingte Unterwerfung. Die Natur jedoch übt keinen Zwang. Sie gibt und das Individuum nimmt, was es braucht. Du musst nehmen, wenn du werden sollst, was du sein sollst — dieser Imperativ liegt im Naturtrieb selbst.

Welch herrliche Träume gebiert nicht die Phantasie gebildeter junger Leute, welche Erwartungen umgaukeln nicht den aufgehenden Mann? Sind das leere Träume, falsche Erwartungen? Das sind die schönsten Gedanken, die lautersten Erscheinungen, die in uns frei werden können. Sie kehren nicht mehr wieder, wenn des Lebens innerster Kern unentwickelt bleibt und wir auf Abwegen, nach fremden Zielen lossteuernd, vom wahren Ziele uns mehr entfernen. Da sehen wir, was der edle Trieb der Menschennatur fordert, was er begehrt.

Leben will das Kind, es will sich frei entwickeln, und wir treten mit Vorschriften ihm in den Weg und zerknicken im Werden gleich das freie Selbstbewusstsein. Wie soll es spielen können, wie soll es seine Anlagen üben, denen in der Zukunft die schwierige Auf-

gabe zufällt, die Existenzfrage richtig zu lösen, wenn wir mit Gedankenmassen die junge Seele überladen und zur Thätigkeit zwingen? Wir massen uns an die Natur zu meistern, wenn wir grausam durch Furcht vor Strafen den jungen Mnthwillen einschüchtern.

Die Religions- und Moralphilosophie hat die Natur mit einem Panzer von Vorschriften und Imperativen umgeben, sie hat aus den edelsten Schätzen unsers moralischen Gehaltes Perlenschnüre uns gewoben und darin uns verstrickt. Dieses Farbenspiel unserer idealen Natur hat mächtig gewirkt und viele Fanatiker geschaffen. Dieses fühllose Wortideal, das nach aussen hin so herrlich gegläntzt, füllte sich im Innern mit eiskalten Schauern, die in den Reactionsgelüsten unserer Worthelden in unsern Tagen noch immer wiederkehren, um den neuen Lenz unserer Freiheit zu verschrecken.

Selbst so manche unserer besten Pädagogen, die allüberall die Gedanken- und die Wortcultur bekämpfen und mit allen Waffen der Überzeugung für erziehenden Unterricht eintreten, huldigen ihrer eigenen Ansicht rein zum Hohne dem kategorischen Imperative, diesem grimmigen Feinde des erziehenden Unterrichtes, mühen sich ab, in ihrer Weise Moralsätze der Seele anzuladen. Diese Männer treten dann vor die Welt hin mit ihren Zöglingen und wollen bewundert sein. Wir geben ihnen nur dieselbe Antwort, welche Demonax jenem römischen Senator gab, der ihm in Athen seinen sehr hübschen, aber mädchenhaften und verweichlichten Sohn mit den Worten vorstellte: „Mein Sohn will dir ein Compliment machen, Demonax.“ „Ei“ — erwidert der Philosoph — „schön ist er, deiner würdig und seiner Mutter ähnlich.“ (Lucian.) Während die Moralphilosophie durch ihre Imperative der Gedanken- und Wortcultur in der Schule den Scepter in die Hand gedrückt, greift die Socialphilosophie, die nach einer gesunden Arbeiterclassen strebt, in das entgegengesetzte Extrem. Von der Arbeitsschule erwartet diese das Heil und Wol der Gesellschaft.

Soll etwa die Arbeitsschule durch die Fertigkeit den Beweggrund in die Seele tragen?

Natüremäss muss sich die Ursache zu einer Wirkung entwickelt haben, wenn die Wirkung zum Vorschein kommen soll. Haben wir gezeigt, wie die Gedanken- und Wortcultur falsche Beweggründe in die Seele pflanzt und den Mechanismus erzieht, so wird es jetzt wol einleuchten, dass wir durch unrichtige Beschäftigung die Arbeitskraft dem Mechanismus der Fertigkeit preisgeben und den Menschen zum Slaven eines Handwerks machen.

„Soweit ein Mensch zu einer Handlung dadurch bestimmt wird,

dass er unzureichende Vorstellungen hat, kann man nicht unbedingt sagen, dass er aus Tugend handle, sondern nur, soweit er durch etwas bestimmt wird, was er erkennt.“ Das ist wol klar genug gesagt und bedarf keines Zusatzes.

Fertigkeit allein ist keine Tugend; der richtige Gedanke, der als Beweggrund die Fertigkeit begleitet, den Trieb des Beharrens unterbricht und vorwärts treibt, muss werktätig eingreifen und nach innerer Vollendung hinstreben.

Der Mensch hat kein Recht, der Natur vorzugreifen und dem Menschen den Platz in der Gesellschaft anzuweisen. Jeder Mensch hat seinen Platz bestimmt in der Gesellschaft; um ihn ausfüllen zu können, gab ihm die Natur Anlagen und Fähigkeiten. Im geistigen Leben zeigen sich die ersten Erscheinungen, die jene Anlagen näher bestimmen, und im geistigen Leben müssen wir die Angriffspunkte suchen, wenn wir die Existenzfrage eines Individuums mit Hilfe der Individualität im Sinne der Naturabsicht lösen helfen sollen.

Keine Imperative, keine Gedanken- und Wortcultur, aber auch keine Arbeitsschule brauchen wir. Dagegen fordert die Zeit Pädagogen, tüchtige Männer, die den Funken Begeisterung unter ihrem Herzen tragen, die sich bewusst sind, dass sie berufen seien, eine neue Generation heranzubilden, eine Generation echter Männer, Staatsbürger, die nicht aus dressirten Gedankenrittern und Worthelden besteht.

Wir sehen die beiden Extreme vor uns, hier die Imperative der Geschicklichkeit, die Feinde des erziehenden Unterrichtes, da die Arbeitsschule, die ohne geistige Vorlage maschinenmässig das Leben in Gang bringen will.

Eher können wir von einem Gedanken erwarten, dass er auf ganz verschiedene Anlagen gleichzeitig verschiedenartig wirken könne, da er in seinem Umfange verschiedene Gedankengebilde hält, von welchen jede Anlage die ihr verwandten Elemente sich herausholen kann, als von einer bestimmten Beschäftigung, dass sie einen Künstler schaffen werde. Niemals wird ein angehender Virtuose beim Hobelgang auf das Reich der Töne stossen, niemals der, der den Hammer führt, am Webstuhl sich zurecht finden. Lassen wir das nichtige Spiel, das unsere Volkskraft nicht veredelt, das den Kreis der Vorstellungen nicht erweitert, sondern an den mechanischen Gang der Ausbildung der Fertigkeit festschmiedet.

Führen wir ein das Kind in die Werkstätte der Natur und eröffnen wir ihm die Schlensen der Erkenntnisse, dass es fühle, bewundere und denke. Dann werden die Angriffspunkte der Arbeitskraft

von selbst auftauchen, und was für die Werkstätte bestimmt, das wird ein Meister am besten zu beschäftigen wissen.

Keinen Handwerker, keinen Meister, keinen Künstler fordert das Volk von der Schule, aber es fordert eine gesunde Grundlage geistiger Vorbildung für das Leben, es fordert, dass in der Schule jene Erscheinungen frei werden, durch die der Bestimmungsgrund des Lebenstriebes schärfer ausgeprägt wird.

In diesem Bestimmungsgrund, in dem das ideale Ich zusammenfließt, liegt die ganze Lösung der Existenzfrage, mit ihm ist das Ziel der Lebenskraft, auf das der Mensch mit wahrer Begeisterung und mit vereinten Kräften lossteuert, gegeben.

Wie fest und sicher ein solches Ziel den Jüngling nach sich zieht, zeigt das Leben selbst uns täglich. Nicht Noth, nicht Gewalt, nicht die schönsten Versprechungen können Jünglinge, deren Geist mit ihrem Lebensziele verknüpft ist, von ihrem Vorhaben abbringen.

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

V.

Am 14. Juli 1880 ging das zwölfte Studienjahr des Pädagogiums zu Ende. Im Schlussactus warf ich einen Rückblick auf die Lebens- und Leidensgeschichte der Anstalt, wies nach, wie sich dieselbe unter fortwährenden Anfechtungen erhalten und bewährt hatte, und zeigte besonders die Ungerechtigkeit und Haltlosigkeit der neuesten Angriffe. Das Pädagogium aber, fügte ich hinzu, müsse, allen Umtrieben und allen reactionären Zeitströmungen zum Trotz, unwandelbar seine ursprüngliche Aufgabe und seinen ursprünglichen Geist festhalten, wenn es mit Ehren stehen oder — mit Ehren fallen wolle, und so lange ich an der Spitze der Anstalt stehe, könne ein Wandel derselben keinesfalls erfolgen. — Der Zweck dieser Ansprache konnte natürlich nur ein interner sein: es galt die bestehenden Verhältnisse klar zu stellen, die Luft der Anstalt rein zu erhalten, ihren inneren Zusammenhalt zu wahren und Allen, die ein- und ausgingen, den Ernst der Situation zum Bewusstsein zu bringen. Mein offenes Wort hatte einen günstigen Erfolg; als die Ferien vergangen waren, strömte die Wiener Lehrerschaft zahlreicher denn je in's Pädagogium, und so erreichte bei Beginn des dreizehnten Schuljahres die Frequenz desselben mit der Ziffer 235 die höchste Höhe.

Keinen Erfolg hatte dagegen die an den Gemeinderath gerichtete Vorstellung vom 10. Juli 1880. Zwar hiess es in einer Zeitungsnotiz, der Gemeinderath werde diese „fulminante“ Kundgebung mit einem Verweis gegen deren Urheber beantworten. Allein das wollte wenig bedeuten; denn mit einem Verweise konnte man dem Lehrkörper nicht kommen, das musste der Gemeinderath selbst einsehen. Zur Gewährung einer Satisfaction aber konnte er es auch nicht bringen. Einem solchen Acte hätte nothwendig eine Discussion, eine Selbstschau, eine Darlegung der Beziehungen zwischen dem Rathhause und der Journalistik vorausgehen müssen, und solche Beleuch-

tung war nicht opportun. Das Decorum, so viel davon noch existirte, konnte nur durch Schweigen gewahrt werden, und so blieb der Gemeinderath jede Antwort schuldig. Es war eben bereits dahin gekommen, dass eine Remedur der dem Pädagogium zugefügten Unbilden vom Rathhause aus nicht mehr erfolgen konnte.

Dies zeigte sich auch, und zwar recht drastisch, als bald darauf die Commission des Pädagogiums einen Versuch machte, die Ehre der Anstalt und ihres Lehrkörpers im Gemeinderathe wieder herzustellen. Dieser Versuch kam zu spät, wurde auch nicht mit besonderem Geschicke ausgeführt, verfehlte daher nicht nur sein Ziel, sondern machte das Übel noch ärger. Doch bevor ich die angedeutete Action und deren seltsamen Verlauf erzähle, muss ich meinen Lesern die genannte Commission selbst vorführen.

Gemäss dem Statut bestand sie aus sieben vom Gemeinderath aus seiner Mitte ernannten Mitgliedern. Der Director des Pädagogiums hatte das Recht, allen Verhandlungen der Commission, die nicht ihn selbst betrafen, mit berathender Stimme beizuwohnen. Die Commission sollte sich regelmässig einmal im Monate versammeln, ferner am Schlusse des Schuljahres und ausserdem so oft es das Bedürfnis erforderte. Die ihr zugewiesenen Functionen waren folgende: alljährliche Bestimmung der Zahl der Zöglinge, Prüfung und Genehmigung des Verzeichnisses und Frequentationsplans der Hörer, Einschreiten bei schwereren Disciplinarfällen, Anträge zur Besetzung erledigter Lehrstellen auf Grund der Vorschläge des Directors, Mitwirkung bei Aufstellung des Lehrplans, Bestätigung des Stundenplans, Assistenz bei den Wiederholungen, Nachprüfungen und Schlussensuren, Überwachung der genauen Vollziehung aller auf die Anstalt sich beziehenden Normen, Aufsicht über die Pflichterfüllung des Directors und der Lehrer, Erhaltung der Eintracht zwischen ihnen, Vertheilung der innerhalb des bewilligten Präliminars für die einzelnen Wanderungen entfallenden Auslagen, Urlaubsertheilung an den Director und Vorkehrungen in Krankheitsfällen desselben, Aufnahme des Inventars über das Gesamteigenthum der Anstalt am Schlusse eines jeden Schuljahres, Jahresbericht über den Zustand der Anstalt unter Beilage des Directorialberichtes, Erstattung der Jahresrechnung über sämtliche Einnahmen und Ausgaben der Anstalt nebst Voranschlag für das folgende Jahr, Sorge für das allgemeine Gedeihen der Anstalt, den Fortschritt und die Entwicklung derselben. Dies die statutarischen Bestimmungen.

Was nun die Männer betrifft, welche während der kritischen Zeit der Commission angehörten, so waren es folgende:

1) Dr. Josef Weiser, Director der Staats-Realschule im 3. Bezirke, einer der tüchtigsten, thätigsten und verdientesten Schulmänner Österreichs, speciell Physiker und Mathematiker, aber auch mit lebhaftem Interesse für das Gesamtgebiet des Erziehungs- und Unterrichtswesens und mit einer umfänglichen allgemeinen Bildung ausgestattet, schmucklos und nicht selten rau im Äusseren, aber redlichen Willens und soliden Charakters, in kirchlicher Hinsicht gut katholisch, in politischer conservativ, dennoch ein entschiedener und standhafter Freund des Pädagogiums, seit 1867 Mitglied, seit 1869 Obmann der Commission, in derselben an Einsicht, Eifer, Gewissenhaftigkeit und Thätigkeit ein wahres Muster;

2) Dr. Karl Hoffer, Advocat, ein guter Mensch, dem Fortschritte zugethan, ein stets bereitwilliger und vielfach verdienster Freund der Schule und des Lehrerstandes, wie Weiser vom Ursprunge des Pädagogiums an Mitglied der Commission und meist an dessen Seite, nicht karg an sympathischen Zusprachen, aber ohne Wachsamkeit und Voraussicht, in wichtigen Momenten öfters abwesend;

3) Dr. Leopold Kompert, Schriftsteller, ein feingebildeter Geist und makelloser Charakter, dem Pädagogium sympathisch und förderlich, so lange er konnte, aber in den letzten Jahren kränklich und deshalb zurückgezogen lebend;

4) A. Riss, vormalis ein eifriger Wortführer der Radikalen, ein sogenannter Bezirksdemokrat und im Gemeinderathe Mitglied der „äussersten“ Linken, seit etlichen Jahren den Umständen Rechnung tragend, in Sachen des Pädagogiums, so weit nicht seine Person berührt wurde, ziemlich apathisch;

5) Josef Kühn, Dr. jur., problematisch, nach Einigen eifrig klerikal, nach Anderen nur beschränkt;

6) Bernhard Frieb, Priester des Benedictiner-Stiftes der Schotten und Director des Gymnasiums daselbst;

7) Karl Landsteiner, ursprünglich Mönch und Priester des Piaristen-Ordens und Professor am Gymnasium desselben, dann Weltpriester, Consistorialrath, Vertreter der katholischen Kirche im n. ö. Landesschulrath.

Was die zuletzt genannten beiden Geistlichen betrifft, so hat der eine, Herr Frieb, in einer öffentlichen Sitzung des Gemeinderathes, auf welche ich später zu sprechen komme, ausdrücklich erklärt, dass er „als Saulus“ ins Pädagogium eingetreten sei. Nun ist zwar dieses Bekenntnis ohne Zweifel eine Hyperbel; denn von den gefährlichen Eigenschaften, durch welche nach der Apostelgeschichte der biblische

Saulus sich hervorthat, war an Herrn Frieb nie etwas zu bemerken. Derselbe hat sich vielmehr stets als ein gutherziger und biederer Mann gezeigt; ja er liess sich schliesslich, ebenfalls nach eigenem Bekenntnis, zu einem „Paulus“ des Pädagogiums bekehren, und zwar nicht erst durch ein Wunder, sondern durch die ganz natürlichen Wahrnehmungen, welche er in der Anstalt machte. Als sicher darf aber angenommen werden, dass er als principieller Gegner des Pädagogiums in die Commission eingetreten war. Und dies konnte auch nach Massgabe der Haltung, welche der ganze hohe Klerus gegen das Pädagogium von Anfang an und fortwährend eingenommen hat, und gemäss der Disciplin, welche in der katholischen Hierarchie herrscht, gar nicht anders sein. Auch ist es für jeden rechtschaffenen Mann selbstverständlich, dass er eine Anstalt bekämpft, die nach seiner Meinung zerstört, was ihm als das heiligste Erbtheil und höchste Gut der Menschheit gilt. Ich habe daher auch die Gegnerschaft des Clerus, sofern sie aus innerer Überzeugung entsprang, stets zu würdigen gewusst und gar oft gewünscht, dass consequente Überzeugungstreue auch in anderen Kreisen herrschen möge. Nur Lauheit, Gesinnungslosigkeit, selbststüchtige Tendenzen und unredliche Kampfmethoden sind mir stets zuwider gewesen, die letzteren deshalb, weil ich mich, trotz der keineswegs bloss in irgend einem Orden üblichen Praxis, nicht davon überzeugen kann, dass der Zweck die Mittel heilige, am allerwenigsten, wenn der Zweck selbst ein unheiliger ist.

Was Herrn Landsteiner betrifft, so hat derselbe nie erklärt, dass er aus einem Saulus ein Paulus geworden sei. Dazu ist der Mann viel zu klug. Was brauchen die Leute zu wissen, ob er Saulus oder Paulus ist? Dem Einen missfällt Saulus, dem Andern Paulus. Und warum sollte Herr Landsteiner irgend einem Menschen missfallen? Er hat es von jeher verstanden, Allen zu gefallen: wer nur immer seines Anblickes genoss, hatte seine Freude an ihm. So berichtet er selbst in seiner Autobiographie: „Das Leben eines Paria.“ Und so hat er, der sich in seiner Demuth mit Calderon, Corneille, Humboldt und anderen geistig Armen vergleicht, nachdem ein blindes Schicksal ihn lange Zeit für einen „Paria“ gehalten hatte, endlich auch denen gefallen, die aus dem strebsamen Manne — denn strebsam ist er — zu machen wussten, wozu sein Genie ihn präformirt hatte. Er wurde persona gratissima, und man fand ihn vorzüglich geeignet für allerlei Ehrenstellen, namentlich auch für die Commission des Pädagogiums, welcher die „Sorge für das allgemeine Gedeihen der Anstalt“ oblag. Und gewiss, er hat seine Sache gut gemacht.

Im Pädagogium wurden die letzten vier Wochen jedes Schuljahres einer allgemeinen Wiederholung gewidmet, welche einerseits das Gelehrte befestigen, anderseits die Fortschritte der Hörerschaft klarstellen sollte. Das Statut bestimmte überdies: „Die Mitglieder der Aufsichtskommission sind verpflichtet, der Wiederholung in allen Gegenständen, nach einem unter ihnen festgesetzten Modus, beizuwohnen.“ — Der „Modus“, d. h. die Tabelle, nach welcher die Mitglieder der Commission den Wiederholungen beiwohnen sollten, wurde auch im Sommer 1880 in herkömmlicher Weise aufgestellt und im Conferenzzimmer des Pädagogiums aufgelegt. Von Kompert musste abgesehen werden, da er einen Curort aufzusuchen genöthigt war. Weiser erfüllte mit gewohntem Eifer seine Pflicht; auch Hoffer und Frieb thaten, was ihnen oblag. Dagegen erschienen die Herren Landsteiner, Kühn und Riss niemals zur Ausübung ihrer Function; vielleicht haben sie inzwischen anderswo der „Sorge für das allgemeine Gedeihen der Anstalt“ obgelegen, da sie es nicht für nöthig hielten, ihr Ausbleiben zu entschuldigen. Zum Schlussactus erschien gar Weiser allein. Frieb war durch Amtsgeschäfte an seine eigene Berufsstätte gebunden und Hoffer mochte es seit der Kundgebung vom 10. Juli nicht mehr geheuer finden, das Pädagogium zu betreten.

Nun hatte die Commission ihren Jahresbericht zu erstatten. Ehe ich aber den wesentlichen Inhalt desselben reproducire, wuss ich eine kleine Berichtigung vornehmen, die wegen der vorstehenden Notizen nöthig ist. Auf S. 13 des erwähnten Jahresberichtes heisst es nämlich: „Die Inventarien sämmtlicher Lehrmittel wurden, wie seit mehreren Jahren, von dem Mitgliede der Aufsichtskommission, Herrn Gemeinderath A. Riss, in Evidenz erhalten.“ Weiser, der Verfasser des Berichtes, mochte glauben, dass Herr Riss wenigstens in diesem Punkte seine Pflicht gethan habe, oder dass im Falle eines Irrthums Herr Riss die nöthige Correctur anbringen werde, da ja der Bericht auch in seinem Namen verfasst und mit seiner Zustimmung gedruckt wurde. Aber Weiser hatte sich geirrt und Riss liess sich's gefallen. Damit nun nicht der Schein entstehe, als seien meine obigen Bemerkungen über die Unthätigkeit des Herrn Riss durch ein officielles Document widerlegt, bemerke ich ausdrücklich, dass Herr Riss im ganzen Schuljahre 1879—1880 das Pädagogium niemals betreten hat.

Der Bericht selbst hatte ein sonderbares Schicksal. Es war schon eine Abnormität, dass er im Namen einer siebengliederigen Commission abgefasst werden musste, von der nur drei Mann genügend informirt waren, wozu noch das Grundübel kam, dass die Commission keines-

wegs harmonisch nach einem Ziele strebte. Der Bericht, wie er gedruckt vorliegt, trägt das Datum: „Wien im September 1880.“ Ich lernte ihn erst im December kennen, wo mir ein Exemplar zugestellt wurde. Einigen meiner Collegen hatte ihn Weiser theilweise schon Ende September oder Anfang October vorgelesen, um ihnen die Beruhigung zu geben, dass sie durch dieses officiële Document die bis dahin vergeblich erwartete Satisfaction erhalten würden.

Zunächst zeigt der Bericht statistisch, dass das Pädagogium seit einer Reihe von Jahren sich gedeihlich entwickelt habe, und dass die ihm gewidmeten Mittel „nicht vergeudet, sondern dem edlen Ziele einer zeitgemässen Heranbildung unserer Jugend zu gute gekommen“ seien. Bezüglich des letzten Jahres constatirt er, dass dasselbe einen ungestörten Verlauf genommen, und dass der Unterricht ordnungsmässig stattgefunden habe. Dann heisst es wörtlich:

Unter allen Mitgliedern des Lehrkörpers bestand während des ganzen Schuljahres ein collegialisches freundliches Entgegenkommen und die schönste Harmonie, so dass ein vermittelndes Einschreiten von Seiten der Pädagogiums-Aufsichtscommission als unnöthig entfiel.

Auch der Zustand der Disciplin war seitens der ganzen Hörschaft bei allen Unterrichtszweigen dem reiferen Alter der Theilnehmenden, dem Ernste und der Würde der Anstalt vollkommen angemessen, daher auch hier jedes Eingreifen von Seite der Aufsichtscommission überflüssig wurde.

Ebenso war in Hinsicht der Leistungen, d. i. bezüglich der Früchte der Bemühungen aller Lehrenden, welche sich in den erworbenen Kenntnissen und Fertigkeiten offenbarten, ein Rückschritt gegen die Vorjahre durchaus nicht zu verzeichnen, eher konnte man in nicht wenigen Einzelfällen einen erfreulichen Fortschritt nicht verkennen.

Weiter wird die grosse Bedeutung des Pädagogiums für die städtischen Schulen hervorgehoben und hieran folgende Auseinandersetzung geknüpft:

Man sollte sich füglich zu der Erwartung berechtigt halten, dass diese Erwägung allein ausreichend erscheinen müsste, auch Jene von der Wichtigkeit des Bestandes unseres Pädagogiums zu überzeugen, die sich bisher noch gar keine Mühe gegeben haben, sich von der Einrichtung und Wirksamkeit dieser Fortbildungsanstalt für die Lehrer unserer Volksschulen eine eingehendere Anschauung und gründlichere Überzeugung zu verschaffen.

Die Commune Wien hat in den letzten fünfzehn Jahren schöne, zweckmässige Schulhäuser gebaut und mit der erforderlichen, dem Geiste der fortschreitenden Zeit entsprechenden Einrichtungen versehen, mit einem Kostenaufwande von über sechs Millionen Gulden. Das ist sicher eine Opferwilligkeit, der sich keine andere Gemeinde rühmen kann. Grosse, bequeme und prachtvolle Schulhäuser mit schöner, zweckmässiger Einrichtung sind aber doch nur eine leere Schale ohne fruchtbringenden Kern. Diesen bildet allein ein ge-

diegener, guter Unterricht, der aber nur von einem auf der Höhe der Zeit stehenden, gut und ausreichend vorgebildeten Lehrer erwartet werden kann.

Die Commune hat ferner mit grossen Kosten ihre Schulen mit Bibliotheken und ausreichenden Lehrmitteln versehen; aber alle diese Bibliotheken und noch so zahl- und sinnreichen Lehrmittel sind todte Buchstaben. Nur der Geist macht selig, und dieser beseligende Geist kann wieder nur von guten Lehrern ausgehen.

Sollten derartige Erwägungen uns nicht zur vollen Erkenntnis bringen, wie einsichtsvoll, wolmeinend und weise jene Männer, welche gegenwärtig dem Gemeinderathe nicht mehr angehören, gedacht und im schönsten Sinne des Wortes patriotisch gehandelt haben, welche mit Feuereifer, der ihre Brust durchglühte, die Väter der Commune bewogen haben, eine Anstalt zu gründen, ihre Lehrer selbst weiter fortzubilden, sie auf die Höhe der gegenwärtigen Zeit zu stellen und bei ihrem unaufhaltsam raschen Fortschreiten auf derselben zu erhalten, jene Männer, welche mit Geduld und eiserner Ausdauer die Schwierigkeiten und Hindernisse überwunden haben, welche der Activirung unseres Pädagogiums riesengross und centnerschwer entgegengestellt wurden?

Nun haben wir das schöne Vermächtnis einer warmen, schulfreundlichen, erhebenden Zeit. Sollen wir dasselbe nicht mit aller Sorgfalt, väterlicher Zu-neigung und Liebe hegen und pflegen? Sollen wir uns, wenn wir es nicht thun wollten, dem höhnischen, schadenfrohen und verächtlichen Spotte des Auslandes preisgeben? Nein, wir werden eine Anstalt erhalten, um welche uns das ausser-österreichische Deutschland beneidet, deren Ruf nach allen vier Winden weit über die Grenzen unseres herrlichen geliebten Vaterlandes vorgedrungen ist! Wir werden die Opfer, welche unsere verjüngte herrliche Vaterstadt in schweren, drückenden Zeiten freigebig dargebracht hat, auch in der kommenden, hoffentlich besseren Zeit nicht verweigern! Es handelt sich ja um das Liebste und Theuerste, was wir besitzen, um die Hoffnungen der kommenden Generation, um die Blüte unserer Jugend, um unsere Kinder.

Auf die gegen das Pädagogium gerichteten Anfeindungen übergehend, bemerkt der Bericht:

Eine nicht unbedeutende Menge heult gedankenlos mit, ohne sich jemals um die innere Einrichtung des Pädagogiums, um die Ziele, denen es nachstrebt, um die Mittel, welche dabei in Anwendung gebracht, und um die Früchte, welche erzielt werden, zu kümmern, blos der lieben Eitelkeit willen, um zu zeigen, dass man an den Tagesinteressen auch lebhaften Antheil nimmt, und dass man sich befähigt und berufen fühlt, auch in dieser Richtung sein massgebendes Urtheil zu sprechen, sein Verständnis für alles zu zeigen. Andere verschanzten sich hinter das Pflichtgefühl, die wirtschaftlichen Verhältnisse der Commune im Auge behalten zu müssen, und weisen aus diesem Versteck auf die schwer drückenden Verhältnisse der gegenwärtigen ökonomischen Lage hin, indem sie sich bemühen, klar darzuthun, dass die namhaften Kosten, welche die Erhaltung des Pädagogiums verursacht, ganz ohne genügenden Grund verwendet werden, indem sie anderweitig viel wolthätiger und fruchtbringender verwendet werden könnten. Ja sie begnügen sich mit den Hinweisungen auf den herrschenden Nothstand nicht, auf deren willige und freudige Aufnahme sie bei der Menge rechnen können. Grobe Lüge muss zum Mithelfer genommen

werden, indem man mit Emphase hinauszuschreiben sich nicht entblödet: Sieben- undvierzigtausend Gulden kostet das Pädagogium jährlich, während factisch dasselbe im Jahre niemals über zwanzigtausend Gulden in Anspruch genommen hat, die an die Zöglinge zu gewährenden Unterstützungen mit eingerechnet. Die mit dem Pädagogium verbundene Doppelübungsschule wird ja so stark besucht, dass sie wol nicht minder unterhalten werden müsste, wenn auch das erstere niemals ins Leben gerufen worden wäre.

Am meisten betäubend muss jedoch die bittere Erfahrung wirken, dass selbst hin und wieder aus den Lehrerkreisen sich Stimmen vernehmen lassen, das Pädagogium sei entbehrlich, unnützlich. Solche Äusserungen, wenn auch von dieser Seite nur seltener zu vernehmen, müssen wahrhaftig in Versuchung führen, sie aus der Besorgnis zu erklären, die jüngere Lehrerwelt könnte am Ende gar gescheidter werden, als sich die Urheber solcher Stimmen selbst fühlen.

Schliesslich sagt der Bericht:

Concourse zur Wiederbesetzung der freigewordenen Directorstelle für die Knabenübungsschule, sowie für die Besetzung der internen Lehrstelle sind ausgeschrieben worden. Für beide Stellen haben sich tüchtige, vertrauenswürdige Bewerber in nicht unbedeutender Anzahl eingefunden. So können wir denn mit gutem Grunde erwarten, diese Lücken baldigst ausgefüllt zu sehen. Der Lehrkörper wird dann mit frisch gestähltem Muth fortfahren, die höchst wichtige Aufgabe weiter zu verfolgen, unserer Volksschule euisichtsvolle, tüchtig gebildete und mit festem Willen ihrem erhabenen Berufe treu ergebene Lehrer zuzuführen.

Dann werden hoffentlich die Übelwollenden endlich einsehen, dass die erste Commune des Reiches nicht gewillt ist, eine mit so viel Anstrengung errungene Schöpfung von solcher Wichtigkeit ohne zwingenden, ja nur stichhaltigen Grund einfach fallen zu lassen, und auf das schöne Vorrecht zu verzichten, an ihren Schulen höher gebildete, intelligentere Lehrkräfte zur Heranbildung ihrer Jugend zu besitzen als jede beliebige kleine Landgemeinde.

Dann werden aber auch jene tüchtigen, ausgezeichneten Männer, aus denen der Lehrkörper des Pädagogiums zusammengesetzt ist, und welche demselben schon seit Jahren mit inniger Liebe und dem treuesten Pflichtgefühl anhängen und ihre besten Kräfte dem erhabenen Ziele opferwillig darbringen, wieder neuen Muth schöpfen und sich in ihrem hochherzigen Streben nicht wankend machen lassen.

Bei den schon seit Jahren andauernden unverständigen, nicht selten einfülligen, in der neuesten Zeit aber schon wahrhaft böswillig hervortretenden Anfeindungen thut eine solche Kundgebung aber auch wirklich noth. Es ist für Männer, welche das Bewusstsein haben, in Folge ihrer ausgebreiteten, ausgezeichneten Berufskenntnisse die ehrenvollste Anerkennung zu verdienen, und infolge langjähriger, mit gewissenhafter Berufstreue nach jeder Richtung streng erfüllter Dienstplichten auf allgemeine Achtung und gerechte Anerkennung vollbegründeten Anspruch zu besitzen, keine geringfügige Kleinigkeit, seit geraumer Zeit fortwährend angegriffen und böswillig verletzt zu werden. Solche Männer sind berechtigt, eine feste, nicht misszuverstehende Erklärung zu erwarten, dass sie ihre besten Kräfte nicht einem Institute zu widmen haben, auf

welches sein Schöpfer selbst keinen Wert mehr lege, von dem er vielleicht die Meinung hege, es sei vortheilhafter, wenn dasselbe je eher desto lieber aufgegeben würde. Diese Erklärung wird der Gemeinderath bündig damit geben, dass er den Lehrkörper desselben wieder vollständig ergänzen wird.

Bevor ich das Schicksal dieses Berichtes erzähle, muss ich, dem chronologischen Leitfaden folgend, andere Vorgänge darstellen.

Der 15. September, der Eröffnungstermin des Schuljahres, war gekommen, und die Einschreibungen für den neuen Cursus erfolgten. Die Wiener Lehrerschaft zeigte noch immer ein lebhaftes und steigendes Interesse für das Pädagogium, wie dieselbe überhaupt, von sehr vereinzeltten Ausnahmen abgesehen, in der ganzen Geschichte des Institutes eine höchst rühmliche Haltung an den Tag gelegt hat. Das Auditorium war also vorhanden, aber es verging ein Tag um den andern, ohne dass der Unterricht beginnen konnte, da über eine ganze Reihe der wichtigsten Lehrfächer noch keine Verfügung getroffen war. Ich erwartete stündlich die Einladung zu einer Sitzung der Commission. Da kam Weiser ins Pädagogium, um mit mir Rücksprache über die Situation zu nehmen. Er sagte, dass es ihm trotz mehrwöchentlicher Bemühungen bis dahin nicht gelungen sei, eine Sitzung zu Stande zu bringen, da er die Commissionsmitglieder nicht habe auffinden können. Es wäre unter diesen Umständen das Beste, wir fingen wieder in derselben provisorischen Verfassung an, unter der das letzte Schuljahr verlaufen war. Ich entgegnete, dass ich in Rücksicht auf meine Gesundheitsverhältnisse die im vorigen Jahre geführte Supplirung nicht aufs neue übernehmen könne, zumal dies nur eine weitere Verschleppung der erforderlichen und längst eingeleiteten Besetzungsmassregeln zur Folge haben würde. Weiser meinte aber, ich möge die Sache doch noch einmal versuchen und bemerkte, dass ich für die Supplirung auch eine Entschädigung erhalten solle. Ich entgegnete, darauf sei es nicht abgesehen und das komme nicht in Betracht; aber in Rücksicht auf meine ungünstigen Gesundheitsverhältnisse könne ich eine weitere Stellvertretung überhaupt nicht übernehmen und müsse dringend bitten, endlich einmal Ernst zu machen mit der Besetzung der internen Lehrstelle. Etliche Tage darauf fand eine Sitzung der Commission statt. Fünf Mitglieder hatten sich eingefunden; ansser dem noch kranken Kompert fehlte Hoffer.

Um die ausgeschriebene Stelle hatten sich zwölf Herren beworben. Für die zu treffende Wahl war § 13 des Statuts massgebend, welcher lautete: „Jede Lehrstelle wird vom Gemeinderathe nach Ausschreibung eines Concurses auf Grund eines Vorschlages des Directors

über Antrag der Aufsichtscommission besetzt. Als Lehrer am Pädagogium sind nur solche Männer zulässig, die ihre volle Befähigung, den betreffenden Gegenstand in einer für die Fortbildung von Lehrern geeigneten Weise vorzutragen, dargethan haben.“ — Nach den Motiven, unter welchen seiner Zeit diese Bestimmungen beschlossen worden waren, sollte über das Vorhandensein der geforderten Befähigung der Director entscheiden (vgl. Paedag. II. Jahrg. S. 573). — Unter den zwölf Competenten waren mehrere junge Männer, denen ebenso die nöthige Vorbildung, wie praktische Übung und Erfahrung fehlte. Von ihnen musste also ohne weiteres abgesehen werden. Unter den übrigen Bewerbern waren zwar mehrere recht tüchtige Lehrkräfte, aber nur zwei besaßen die den Erfordernissen des Concurses und der in Betracht kommenden Stelle entsprechende Befähigung. Einer von diesen stand aber bereits in einem Alter, in welchem der Wiener Gemeinderath grundsätzlich niemand mehr anzustellen pflegte. blieb also nur ein Mann* übrig, den ich vorschlagen konnte. Dies war Dr. Hermann Wolff, Docent an der Universität Leipzig. Derselbe hatte sich über den Besitz einer gründlichen Bildung in den betreffenden Fächern sowol durch seine Studien- und Prüfungszeugnisse, als auch durch bedeutende literarische Werke bestens ausgewiesen. Dazu kam eine Empfehlung von Seiten eines Mannes, dessen vollste Competenz und Zuverlässigkeit Jeder, der in der Gelehrtenwelt bekannt ist, anerkennen wird. Diese Empfehlung lautete:

Herr Dr. phil. Hermann Wolff, Privatdocent der Philosophie an der hiesigen Universität, hat mir mitgetheilt, dass er sich um eine Lehrstelle an dem Städtischen Pädagogium in Wien beworben hat, und mich ersucht, seine Bewerbung mit einigen empfehlenden Worten zu unterstützen. Ich kann dies in der That mit Überzeugung thun, da ich schon ehemals Herrn Dr. Wolff, als er mein Zuhörer war, als einen überaus strebsamen und sittlich ehrenwerten jungen Mann kennen lernte, er sich aber seitdem durch philosophische Schriften bekannt gemacht hat, die zwar eine andere Richtung als die von mir vertretene verfolgen, jedenfalls aber ihn als einen selbstständig denkenden kritischen Kopf legitimiren. An unserer Universität hat er mit unermüdlichem Eifer und anerkennenswerthem Erfolg Vorlesungen gehalten und durch Leitung von Übungsgesellschaften sich um die Studirenden verdient gemacht und sich deren Hochachtung und Dank erworben. Redegewandt wie er ist, möchte ich ihm insbesondere zu klaren fasslichen Vorträgen über Logik, Psychologie, Methodologie für wolbefähigt halten, wobei ihm ohne Zweifel die Erfahrungen, die er, bevor er die akademische Laufbahn betrat, als Hauslehrer gemacht hat, zu statten kommen würden.

Leipzig, den 29. Juli 1880.

Dr. M. W. Drobisch,
Professor und Geh. Rath.

Ferner hatte Dr. Wolff schon längere Zeit mit bestem Erfolge in

denselben Fächern, für welche wir eine Lehrkraft suchten, am Lehrerinnenseminar zu Leipzig Unterricht ertheilt, was durch die Direction in der anerkanntesten Weise bezeugt war. Endlich hatte derselbe im Leipziger Lehrerverein und in anderen pädagogischen Kreisen mit ausgezeichnetem Erfolge Vorträge gehalten, worüber ebenfalls die günstigsten Berichte vorlagen. — Bei diesem Sachverhalte würde ich geradezu gegen mein Gewissen und gegen das Interesse der meiner Leitung anvertrauten Anstalt gehandelt haben, wenn ich nicht Herrn Dr. Wolff für die vacante Stelle vorgeschlagen hätte. Noch heute bin ich überzeugt, dass er dem Pädagogium die erspriesslichsten Dienste geleistet haben würde. Nur wenn ich die Absicht gehabt hätte, dem Institute Schaden zuzufügen, würde ich einen Anderen vorgeschlagen haben. Allerdings hatte Dr. Wolff zwei Fehler, die neuerdings in Wien wieder schwer in die Wagschale fielen: er war, wie ich selbst, Protestant und Ausländer. Es wäre mir lieb gewesen, wenn ihm diese Makel nicht angehaftet hätten. Aber ich konnte sie nicht beseitigen und, was die Hauptsache war, unser Statut erkannte in ihnen nicht ein Hindernis der Anstellung am Pädagogium. — Zu dieser Darlegung des Sachverhaltes füge ich (wegen einer später zu erwähnenden Verdächtigung) die Bemerkung, dass mir Dr. Wolff bis zu seiner Bewerbung ganz unbekannt war, und dass ich niemals in einer persönlichen Beziehung zu ihm gestanden habe.

Als nun die der Besetzungsangelegenheit gewidmete Commissions-sitzung eröffnet war, bemerkte Herr Landsteiner, der als Referent fungirte, dass er meinem Vorschlag (der schriftlich den Acten beilag) nicht zustimmen könne. Manches, was er auf dem Herzen hatte, deutete er nur flüchtig an, dagegen betonte er mit Nachdruck, dass Dr. Wolff ein Ausländer sei, dass dessen Wahl den ganzen österreichischen Lehrerstand beleidigen müsse und höchst unpatriotisch sein würde. Jetzt wusste ich genng. Solche Argumente waren allmächtig; ich hatte schon zur Genüge erfahren, dass ihnen selten Jemand entgegenzutreten wagt, weil das in der That gefährlich ist, während mit der Berufung auf den „echt österreichischen Patriotismus“ gar viel ausgerichtet und erreicht werden kann. Herr Landsteiner brachte dann seinen Gegenantrag: es sei Herr Dr. Pommer zu wählen, derselbe, welcher im vorigen Jahre Supplent der deutschen Sprache und Literatur gewesen war. Er hatte sich nun auch um die interne Lehrstelle beworben, aber dabei eine Reihe von Propositionen aufgestellt, welche mit dem angeschriebenen Concurs unvereinbar waren, weshalb der Wiener Magistrat, wie mir znerst Herr Pommer selbst

erzählte und später auch die Zeitungen berichteten, dessen Bewerbung für unzulässig erklärt hatte. Dazu kam, dass Dr. Pommer, seine sonstige wissenschaftliche Bildung in Ehren, für einen sehr wichtigen Theil der in Betracht kommenden Lehrthätigkeit die statutenmässig erforderliche Befähigung entschieden nicht besass, was evident war. Und wenn man auch hoffen wollte, dass er sich allmählich „einarbeiten“ werde, so stand dem das Bedenken entgegen, dass er nach seinen eigenen Erklärungen nicht gewillt war, seine volle Kraft der neuen Stelle zu widmen, sondern dass er daneben sein Gymnasiallehramt beibehalten wollte, wo möglich mit verminderter Stundenzahl. Herr Landsteiner suchte natürlich seinen Candidaten in das günstigste Licht zu setzen, wobei er unter Anderem die wegen ihrer Plumpheit geradezu lächerliche Behauptung aufstellte, dass Pommer über alle seine Mitbewerber auch durch grosse literarische Werke hervorrage; in Rücksicht auf die mangelhafte Befähigung desselben beantragte Landsteiner zunächst nur provisorische Anstellung auf ein Semester; dass eine Äusserung des Magistrats über Herrn Pommer den Acten beiliege, erwähnte Herr Landsteiner nur flüchtig und ohne den Inhalt dieser Äusserung mitzutheilen. Hinsichtlich der zu besorgenden Überbürdung Pommers bemerkte Herr Landsteiner, sein Candidat werde zur Erleichterung am Gymnasium einen Supplenten erhalten, wovon aber hernach, als das Landsteiner'sche Arrangement zur Ausführung kam, nicht mehr die Rede war. — Ich bemerkte, dass zu einem halbjährigen Provisorium, wenn man recht behutsam vorgehen wolle, wol auch Dr. Wolff bereit sein werde, und Weiser schlug vor, an denselben eine hierauf bezügliche Anfrage zu richten. Aber Landsteiner und Genossen wollten davon nichts wissen, für sie war Dr. Wolff überhaupt unmöglich. Ich hob nun das Bedenkliche der Landsteiner-Pommer'schen Combination nochmals hervor, worauf Herr Kühn bemerkte: Nachdem uns der Herr Director seine Einwände gründlich auseinandergesetzt hat, beantrage ich Schluss der Debatte und stimme für Pommer. Herr Riss liess sein „Einverstanden“ erschallen, und das Geschäft war erledigt.

Gedanken über religiös-sittliche Bildung durch die Volksschule.

Von *J. Hufschmidt-Unna.*

Hauptaufgabe der Volksschule ist die Entwicklung und Stärkung der Geistes- und Gemüthskräfte ihrer Zöglinge. Sie bedarf dazu eines Stoffes und soll diesen aus dem Culturleben des Volkes entlehnen. Auch die religiöse Entwicklungsstufe des Volkes hat ein Recht auf Berücksichtigung. Wie aber dieses Recht in keinem Gegenstande so weit reichen kann, dass man fordern dürfte, die Volksschule solle denselben voll und ganz lehren, weil das eine Unmöglichkeit ist, so kann auch den Religionsgesellschaften nicht gestattet werden, zu verlangen, dass die Volksschule die Religionslehre in ihrem ganzen Umfange den Schülern übermittele. Wenn aber schon wegen Mangels an Zeit die Volksschule zu einer Auswahl genöthigt ist, so wird man ihr auch erlauben müssen, dasjenige auszuwählen, was ihren Zwecken am meisten dienen kann.

Was der Entwicklung und Stärkung der Geistes- und Gemüthskräfte am erfolgreichsten zu dienen fähig ist, kann nur von der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft bestimmt werden; was für das Leben am meisten noththut, hängt vom jeweiligen Culturzustande ab. Pädagogik und Culturzustand sollen also zusammen über die Auswahl des Stoffes aus jedem Unterrichtsgegenstande entscheiden. Die Art und Weise, wie der ausgewählte Unterrichtsstoff zu behandeln, ist lediglich Sache der Pädagogik. Diese muss also im Gebiete der Volksbildung vollständig Herrin sein mit der einzigen Einschränkung, dass sie bei der Auswahl des Stoffes für den Unterricht auf den Culturzustand Rücksicht nehme. Man gesteht ihr dieses Recht auch in fast allen Gegenständen willig zu, nur im Religionsunterrichte wird es ihr streitig gemacht; in diesem gilt thatsächlich noch immer die Theologie einzig und allein als bestimmende Gewalt. Woher diese auffallende Thatsache?

Wenn man das Bestehende vollständig begreifen will, so muss man seinem Entstehen nachforschen; die Geschichte ist eine grosse, in manchen Dingen die einzige Lehrmeisterin. In den Jahrhunderten vor der Reformation war bei den christlichen Völkern die Theologie die Königin aller Wissenschaften. Es durfte nichts gelehrt werden, was die Kirche nicht guthiess. Tausende wurden verfolgt, eingekerkert, verbrannt, weil sie etwas gelehrt hatten oder glaubten, was der Kirche und ihren Dienern, den Priestern, nicht genehm war. Noch heute wird in Rom das Verzeichniss derjenigen Bücher fortgeführt, welche von der römischen Curie der darin enthaltenen Irrlehren wegen verboten sind.

Auch Schriften Lessing's, Goethe's, Schiller's, unserer deutschen Geisteshelden, stehen in demselben. Der grosse Galiläi kam in den Kerker der Inquisition, weil er die Bewegung der Erde gelehrt hatte, und noch heute darf nach dem Willen der römischen Kirche die Lehre des Copernicus nur als Hypothese vortragen werden. Der Papst schleuderte ehemals seine Bannstrahlen auf ganze Völker, wenn diese nicht nach seinem Willen glaubten und handelten; glücklicherweise zünden und tödten dieselben heute nicht mehr. Die Kirchenreformation des 16. Jahrhunderts schlug der Macht der Theologie und der Priester eine unheilbare Wunde. Seitdem rafften sich die meisten Wissenschaften empor und entwickelten sich, ohne nach den Lehren der Theologie zu fragen, — und von da an datirt ihr Aufblühen.

Im Reformationszeitalter und noch lange nachher gab es keine Wissenschaft der Erziehung und des Unterrichts. Die protestantische Kirche stiftete Schulen für das Volk, damit ihre Anhänger lesen lernten und den Katechismus. Ihre Leiter und Aufseher waren natürlich die Geistlichen. Sie konnten lesen und kannten den Katechismus und verstanden so zu lehren, wie es eben damals an der Zeit war. An der Methode etwas bessern zu wollen, fiel selten einem ein. Die Theologen sind überhaupt im allgemeinen von jeher conservativ und allen Neuerungen feind gewesen. Die berechtigte Herrschaft der Geistlichen über die Schulen und die unpädagogischen Lehrer dauerte fort bis in das Zeitalter der Aufklärung. Da fanden in Deutschland Rousseau's Ideen über naturgemässe Erziehung einen fruchtbaren Boden. Auch aufgeklärte Theologen schlossen sich den Philanthropinisten an. Endlich trat in der Schweiz Pestalozzi auf und ward der Schöpfer eines methodischen, auf die Gesetze der Geistesentwicklung gegründeten Unterrichts. Auch manche Theologen, protestantische wie katholische, huldigten seinen Lehren, verbreiteten sie und bildeten sie weiter aus. Einige zogen aus den handwerkenden Schulmeistern allmählich einen Lehrerstand heran, der in Unterricht und Erziehung nach pädagogischen Grundsätzen verfuhr. Auch in der Theologie huldigten hervorragende Geistliche vernünftigen Grundsätzen und wirkten diesen gemäss für Schule und Kirche. Wir erinnern nur an Sailer, Wessenberg, Chr. Schmid auf katholischer, an Natorp, Schleiermacher, Dinter auf protestantischer Seite. Prior Hoogen und andere Geistliche strebten schon damals nach einer Reformation des Religionsunterrichts in der Schule. Jener schrieb in „Beiträge zur Beförderung der Humanität“ (Essen, Bädcker, 1805) seinen noch für unsere Zeit wichtigen Aufsatz: „Die guten Aussichten, welche die Verbesserung der Schulen für Aufklärung, oder eine moralische und staatsgedeihliche Bildung des Volkes gewähren kann, wenn diese Schulen bloss als staatsbürgerliche Institute, unabhängig vom kirchlichen Religionswesen behandelt werden.“ Bis zu dieser Zeit waren die Pfarrer meist immer noch die natürlichen Autoritäten der Lehrer. Kurz nachher brach das Unglück über Preussen herein. Gemahnt durch Fichte, der in einer besseren Erziehung des Volkes die Möglichkeit einer Wiedergeburt des Staates erkannte, wurden junge Männer zu Pestalozzi gesandt, Seminare für Lehrer gegründet, und es entwickelte sich auf pädagogischem Gebiete ein Streben für die Hebung der Volksbildung, welches in kurzer Zeit die herrlichsten Früchte zeitigte. In wenigen Jahren wurde der Stand der Volksschullehrer ein wesentlich anderer, ein Stand, der sich sagen durfte, dass er eine besondere Kunst verstünde, die Kunst eines naturgemässen Elementarunterrichts.

Der glorreichen Erhebung des deutschen Volkes im Jahre 1813 und der Befreiung vom französischen Joche folgte, wie jeder grossen politischen Aufregung, eine tiefe Abspannung, und politische wie kirchliche Absolutisten benutzten diese Zeit, um wieder zu gewinnen, was sie in der Zeit der Aufklärung und der geistigen Erhebung verloren hatten. Die Regierungen verliessen die Bahnen, welche Stein ihnen vorgezeichnet hatte, und die Geistlichen suchten ihre Macht zu stärken durch Zurückführung der Zustände, welche vor der Aufklärungsperiode in der Kirche bestanden. Die Schule blieb trotz ihrer völligen Umgestaltung und trotz der pädagogischen Bildung der Lehrer, denen die Geistlichen in der Schularbeit meist nicht mehr ebenbürtig waren, unter der Herrschaft der Theologen und steht noch immer unter derselben. Nicht nur der Stoff, sondern zum grossen Theil auch die Methode des Religionsunterrichtes wird durch die Geistlichkeit oder doch nach ihren Wünschen festgestellt, und meist sind es Geistliche, welche die ganze Schularbeit des Volksschullehrers zu beurtheilen haben.

Auf die Verderblichkeit des letzteren Zustandes wollen wir hier nicht näher eingehen, sondern nur die Übel nachzuweisen suchen, welche daraus entspringen, dass nur die Religionsgesellschaften, also die Theologen es sind, welche über den Religionsunterricht in der Volksschule bestimmen.

Wenn man auf die Frage nach dem Zwecke des Religionsunterrichtes antwortet: Der Religionsunterricht soll religiös-sittliche Menschen bilden; so darf man auf fast allgemeine Zustimmung rechnen. Aber werden die Zustimmenden auch wirklich einig sein? Gewiss nicht; denn bei dem Worte „religiös“ denken die verschiedenen Religionsparteien und nicht selten sogar die verschiedenen Mitglieder derselben Confession an ganz Verschiedenes. Diese Verschiedenheit geht so weit, dass eine Partei der andern alle Religion abspricht, sie irreligiös, religionslos nennt. Dem Ultramontanen ist nur derjenige wahrhaft religiös, welcher an die Unfehlbarkeit des römischen Bischofs, dem Anhänger Calvins nur derjenige, welcher an die unbedingte Gnadenwahl glaubt u. s. w. Sie alle verwechseln Confession mit Religion, sie alle fordern daher von der Schule, dass diese vor allem diejenigen Dogmen lehre, welche ihre Confession von anderen Confessionen unterscheiden, und in dieser Forderung sind die Übel eingeschlossen, welche aus der Bestimmung der Religionsgesellschaften, d. i. der Priester, über den Inhalt des Lehrstoffes im Religionsunterrichte entspringen.

Religion ist ihrem allgemeinsten Wesen nach das Gefühl der Abhängigkeit von einer überirdischen, nur in ihren Wirkungen erkennbaren Macht. Das Meinen der Menschen über diese Macht schon hat mit dem Wesen der Religion nichts zu schaffen; nach ihm gestalten sich die verschiedenen Confessionen, deren es so viele gibt, als selbstständig denkende Menschen vorhanden sind. „Mein Gott, dein Gott, sein Gott sind drei verschiedene Götter.“ Niemand braucht zu fürchten, dass dem denkenden Menschen das Wesen der Religion jemals abhanden komme; die Confessionen aber werden sich mit dem Culturzustande nothwendig im Laufe der Zeit ändern. Sind diese sich stetig ändern Lehrmeinungen von besonders hohem Werte? Welchen Massstab sollen wir an sie anlegen? Wir acceptiren gern denjenigen, welchen der Stifter der christlichen Religion gegeben hat: „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen.“ Was er unter diesen Früchten verstand, haben seine Apostel Paulus und

Johannes am schönsten gesagt. 1. Cor. 13: „Wenn ich mit Menschen- und mit Engelzungen redete und hätte der Liebe nicht, so wäre ich ein tönendes Erz oder eine klingende Schelle, und wenn ich weissagen könnte und wüsste alle Geheimnisse und hätte allen Glauben, also dass ich Berge versetzen könnte, und hätte der Liebe nicht, so wäre ich nichts.“ 1. Joh. 4, 16: „Gott ist die Liebe. Wer in der Liebe bleibt, der bleibt in Gott und Gott in ihm.“

Mit diesen Aussprüchen Jesu und seiner Apostel werden wir wol sagen dürfen, dass der Zweck des Religionsunterrichts die Weckung und Belebung der Menschenliebe, also des sittlichen Lebens sei. Dann aber hat keine der confessionellen Religionslehren Anspruch auf allgemeine Hochschätzung und auf besondere Berücksichtigung im Unterrichte der Volksschule, von welcher nicht nachgewiesen werden kann, dass sie die Erziehung der Menschen zur Sittlichkeit zu fördern im Stande sei. Solcher Glaubenslehren aber gibt es nur zwei, die Lehre von Gott und die von der Vergeltung im Jenseits; alle andern sind in diesen zweien mit enthalten. Dies wird auch die Hauptursache sein, dass wir diese beiden in fast allen Confessionen finden.

Die Pädagogik soll bei der Auswahl des Unterrichtsstoffes überhaupt, also auch des religiösen, auf das Leben Rücksicht nehmen. Da nun für das Leben auf Erden es nichts Wichtigeres gibt, als die Sittlichkeit der Menschen, so liegt es auf der Hand, dass aus der Religionslehre vor allem der Glaube an Gott und an Vergeltung nach dem Tode, also diejenigen Glaubenssätze gewählt werden müssen, welche auf unserer heutigen Culturstufe allen unter uns bestehenden Confessionen gemein sind, und ferner, dass die Lehre von Gott in dem Satze gipfeln muss: „Gott ist die Liebe.“ Im Übrigen wird es hauptsächlich darauf ankommen, der Jugend die Sittenlehre in möglichst klarer und eindringlicher Weise zu übermitteln und sie zur Beobachtung derselben geneigt zu machen.

Sehen wir uns den übrigen religiösen Lehrstoff der verschiedenen Religionsparteien mit Rücksicht auf seine Wirksamkeit für die Hebung der Sittlichkeit genauer an, so werden wir finden, dass er für dieselbe nichts enthält, was nicht schon in den beiden genannten, allen Confessionen gemeinsamen Lehren enthalten ist. Die Wahrheit oder Unwahrheit derselben also völlig dahingestellt sein lassend, behaupten wir, dass die Schule, um durch den Religionsunterricht für das Leben, für die Versittlichung der Menschheit zu wirken, der specifisch confessionellen Religionslehren nicht bedarf. Wir unterschreiben also auch heute noch die Forderung, welche im Jahre 1848 bedeutende Männer so gern in die preussische Verfassungsurkunde gebracht hätten: „Der allgemeine Religionsunterricht verbleibe der Schule, der confessionelle werde der Kirche überlassen.“

Über die Art und Weise, wie in Religions- und Sittenlehre unterrichtet werden soll, steht allein der Pädagogik die Entscheidung zu. Eine Hauptregel der Methodik, welche namentlich auch bei der Auswahl des Stoffes beachtet werden muss, lautet: „Lehre nie etwas, was der Schüler noch nicht fassen kann!“ Die für das Leben wichtigsten Glaubenssätze sind zugleich die fassbarsten. Ob sie aber von dem, was überhaupt zur Erzielung eines religiös-sittlichen Lebens verwendet werden kann, das Fassbarste seien, ob also mit ihnen der Religionsunterricht zu beginnen habe, wird wol einer genaueren Überlegung bedürfen.

Dem sechsjährigen Kinde ist manches nicht fassbar, was von einem zehn-

jährigen, welches schon vier Jahre naturgemäss unterrichtet worden ist, sehr bald begriffen wird. Der Unterricht muss sich dem Standpunkte des Schülers anschliessen. Alle erste Bildung geht von der Anschauung aus. Was der Schüler nicht durch die Sinne wahrnehmen kann, das muss er durch Vergleichen mit Angeschautem erkennen lernen. Vorstellungen von Dingen, Thätigkeiten und Eigenschaften, die nicht sinnlich wahrnehmbar sind, können doch nur durch sinnlich Angeschautes zur Klarheit kommen. Von der Geburt eines Menschen an sorgt die Natur für die Ansammlung sinnlicher Anschauungen. Der Schüler besitzt davon beim Eintritte in die Schule meist schon eine nicht unbedeutende Menge, unter diesen auch solche, welche als Grundlage für den ersten Religionsunterricht benutzt werden können. Die Mutter hat ihm Nahrung gegeben, hat ihn warm gebettet, hat seine Schmerzen gemildert, hat ihm Freude gemacht. Das sind Anschauungen und Erfahrungen, aus welchen der Begriff „Liebe“ zur Klarheit gebracht werden kann. Die Klarheit kann und soll erhöht werden durch die Erzählung von Liebesthaten, welche von Menschen in besonderen Verhältnissen sind geübt worden und die Liebe in besonders ergreifender Weise vor Augen stellen. Was im Menschenleben das Höchste ist, das soll im Unterrichte in der Religion das erste sein.

Wenn der Begriff „Liebe“ durch Anschauung und Vergleichung der Liebesthaten von Menschen zur Klarheit gekommen ist, dann mag der Blick des Kindes auf den Vater aller Menschen hingelenkt werden. Natur und Geschichte bieten zu dieser Betrachtung anschauliches Material. Das Wesen Gottes im allgemeinen ist die Liebe. Er handelt nach Gesetzen. Nur bei Beachtung der Naturgesetze ist das Wol der Menschen gesichert. Sie kennen zu lernen und zum Wole der Menschen zu verwerten, oder andererseits sie möglichst unschädlich zu machen, ist eine der höchsten Aufgaben des Menschengeschlechts. In Gott, der die Liebe selber ist, hat der Mensch sein sittliches und intellectuelles Ideal. Schon in den Sagen und Mythen der Alten wird er als solches hingestellt.

Die Lehre von der Vergeltung im Jenseits, also von der Unsterblichkeit der Seele und der Belohnung und Bestrafung nach dem Tode des Leibes, findet, was die Vergeltung anbetrifft, im Leben des Schülers genügende Anknüpfungspunkte. Befolgung der Gebote von Eltern und Lehrern findet ihren Lohn, Zuwiderhandlungen werden bestraft. Beachtung der Naturgesetze hat gute Folgen. Übertretung derselben führt Unglück und Schmerzen herbei. Diese nicht selten offen zutagetretende Vergeltung für das Thun und Lassen der Menschen als Erziehungsmittel zu benutzen, wird niemand unangemessen finden. Die Wirksamkeit dieses Erziehungsmittels aber wird leider sehr geschwächt dadurch, dass die Folgen nicht unausbleibliche sind, und dass sie oft nicht als Folgen erkannt werden. Nicht alle Handlungen werden denen, die sie hienieden bestrafen oder belohnen würden, bekannt; andere haben nicht unter allen Umständen die gewöhnlichen Folgen. Durch beide Umstände wird die Wirkung der Vergeltung als eines Erziehungsmittels abgeschwächt. Sie würde für die Übung im sittlichen Handeln und dadurch für die Stärkung der sittlichen Kraft Grosses bewirken können, wenn sie nach jeder That ausnahmslos und dem Thäter erkennbar einträte.

Für manche Menschen gibt es schon hienieden eine solche Vergeltung; aber nur für diejenigen, deren Gewissen so zart besaitet ist, dass nach jeder

durch Leidenschaft oder Übereilung herbeigeführten Übertretung eine Disharmonie eintritt, welche Scham und inneren Schmerz erzeugt. Dem Gemüthe des Schülers diese empfindliche Besaitung anzueignen, ist eine schwierige, aber schöne Aufgabe für den Erzieher. Um sie zu erfüllen, muss er auf alle mögliche Weise den Blick schärfen für das Sittliche und Schöne, und das Wohlgefallen des Schülers an demselben zu erhöhen suchen. Ist es gelungen, den Zögling zu gewöhnen, nicht ohne Urtheil, nicht ohne Billigung des Guten und Schönen, nicht ohne Missbilligung des Bösen und Hässlichen die Dinge und Thätigkeiten anzuschauen, so leite ihn der Erzieher weiter an, nach jeder eigenen Handlung auch diese vor sein Gewissen zu stellen, und er hat ihm dazu geholfen, dass er sich selber richtet, und also eines andern Richters nicht mehr bedarf. Ein Mensch, welcher diese Stufe des sittlichen Lebens erreicht hat, wird deshalb noch nicht aufhören, in seinen Handlungen zu irren, aber er darf mit Gellert sagen: „Und ob ich auch aus Schwachheit fehle, herrscht doch in mir die Sünde nicht.“

Ein Mensch, welcher sich nach jeder Übertretung selber richtet, welcher sie also auch büsst, wird des Hinblickes auf das Jenseits für sein Streben nach sittlicher Vervollkommenung nicht bedürfen; auf niedrigerer Stufe der Sittlichkeit aber kann der Gedanke an das ewige Leben zur Zügelung selbstsüchtiger Begierden das Ihrige beitragen, namentlich bei solchen Menschen, die durch Sinnengenuss die Stimme des Gewissens zu betäuben suchen. Ihnen mag der Gedanke, dass der Sinnengenuss mit dem leiblichen Tode sein Ende erreichen wird, und dass dann Jeder seinem Gewissen wird zuhören müssen, einen heilsamen Schrecken einflößen.

Hier scheint mir die geeignete Stelle zu sein, einem Einwurfe zu begegnen, der in manchem Leser schon früher mag geweckt worden sein, dem Einwurfe nämlich: Ist denn ein Mensch, welcher aus Furcht oder Hoffnung das Böse unterlässt oder das Gute thut, ein sittlicher Mensch? Wir antworten mit dem Frager: Nein! Aber es wird jedermann zugeben, dass wir der Furcht und Hoffnung als Erziehungsmittel zur Sittlichkeit heute und wol für alle Zeit nicht entbehren können.

Vielleicht kann man auch dasjenige Erziehungsmittel zur Sittlichkeit, welches wir jetzt noch andeuten wollen, unter diejenigen der „Furcht und Hoffnung“ zählen; aber man wird es dann jedenfalls zu den reinsten dieser Art rechnen. Dieses Erziehungsmittel ist die Weckung des Nachdenkens über die Folgen unserer Thaten, nicht über diejenigen Folgen, welche sie für uns, sondern über diejenigen, welche sie für die Menschheit haben können, welches mit dem Bewusstsein unsers Fortlebens in der Menschheit, unserer Unsterblichkeit im Diesseits zusammenfällt. Jede unserer Thaten hat ihre Folgen, nicht nur für uns, sondern auch für unsere Umgebung. Die gute wie die böse That wird auf unsere Mitmenschen und auf die menschlichen Zustände der Gegenwart und der Zukunft ihren Einfluss ausüben. Unsere Thaten sind nicht ein Abgeschlossenes, sie leben fort in der Menschheit. „Das eben ist der Fluch der bösen That, dass sie forzeugend Böses muss gebären.“ Ebenso: Das ist der Segen jeder guten That, dass sie fortwirkend Gutes muss erzeugen. Das Böse an sich und für sich liebt kein Mensch, kein Mensch hat Gefallen an demselben, weil es böse ist, sondern nur, weil es im Augenblicke der Ausübung desselben der selbstsüchtigen Begierde Befriedigung verspricht. Wenn in dem Augen-

blicke, in welchem ein Mensch durch die Begierde zu einer bösen That geizt wird, der Gedanke klar vor seine Seele träte: „Deine That wird fortleben und fortlebend immer wieder Böses erzeugen,“ er würde sie vielleicht unterlassen.

Aber mag auch dieses Erziehungsmittel der „Furcht und Hoffnung“ eines der edelsten seiner Art sein, solche, welche in diese Kategorie gar nicht gehören, sind immerhin die besseren.

Alle Erziehung beruht in der richtigen Entwicklung der Anlagen des Zöglings und in der zweckmässigen Leitung und Benutzung seiner Triebe. Einer der stärksten und wichtigsten dieser letzteren ist der Thätigkeitstrieb. Sorgt der Erzieher dafür, dass dieser Trieb seines Zöglings sich auf Nützlich und Gutes richtet, so gewinnt er ihn für das Thun des Nützlichen und Guten. Soll diese Sorge gelingen, so muss man es verstehen, dem Kinde die Thätigkeit anziehend, lieb zu machen. Ein Kind ahmt gern nach, aber die blosser Nachahmung ist nicht im Stande, es dauernd zu fesseln; es ermüdet bei derselben. Eine Thätigkeit, welche dauernd fesseln soll, muss eine schöpferische, muss Selbstthätigkeit sein. Deshalb ist die Bildung der Phantasie von so hohem Werte. Ist diese so weit entwickelt, dass sie dem Zöglinge bei einer nachahmenden Thätigkeit über diese hinaus ein Ziel zeigt, so wird das Streben nach demselben rege und treibt zu selbständigem schöpferischen Handeln, welches alles um uns her vergessen macht. Darin beruht auch der hohe Wert des entwickelnden Unterrichts. Er zeigt dem Schüler in jedem Augenblicke ein neues Ziel und fesselt ihn dadurch voll und ganz.

Eines der bedauerlichsten Hindernisse, welches sich der Weckung und Anreizung zur Selbstthätigkeit im Denken und Handeln entgegenstellt, ist der Umstand, dass die Schule so wenig im Stande ist, der Individualität der einzelnen Schüler Rechnung zu tragen. Wo die natürliche Beanlage fehlt, da ist es sehr schwierig, Interesse für einen Gegenstand, Lust und Liebe für eine Thätigkeit zu wecken; zu schöpferischer Thätigkeit anzuregen, ist da ganz unmöglich. Könnten wir jedem Zöglinge immer eine seinem Ingenium entsprechende Arbeit geben, so würde jeder diese Thätigkeit mit Freuden ergreifen, zu hohen Zielen gelangen und im Thun des Rechten täglich mehr erstarken. Wie sehr es daher geboten ist, der Individualität der Zöglinge betreffs ihres Bildungsganges möglichst Rechnung zu tragen, liegt auf der Hand.

Nach unserer Darstellung liegen die reinsten und wichtigsten Erziehungsmittel zur Sittlichkeit nicht auf dem Gebiete der Religion. Wer uns darin nicht zustimmen sollte, der ist vielleicht in dem Irrthume befangen, dass alles, was wir in dem Buche lesen, welches die Christen als die Quelle ihrer Confession betrachten, zur Religionslehre gehöre, dass sie also auch die Sittenlehren, welche in grosser Zahl in der Bibel enthalten sind, zur Religion rechnen. Die heutigen Christen sind durch ihren Bildungsgang unwillkürlich dazu gekommen, das Gebiet der Religion als ein Gebiet zu betrachten, welches dasjenige der Sittlichkeit einschliesse. Sie denken bei dem Ausdrucke „religiöser Mensch“ gewöhnlich zugleich an einen sittlichen Menschen. Weit eher aber dürfte man berechtigt sein, in jedem sittlichen Menschen zugleich eine religiöse Person zu erblicken. Unser Bildungsgang wenigstens spricht dafür. Wir alle sind von Jugend an daran gewöhnt, das Gute zu thun, um Gott wol zu gefallen, und in ihm das Ideal der Sittlichkeit zu erblicken. Es dürfte daher nur sehr selten

vorkommen, dass ein sittlicher Mensch nicht an Gott, nicht an eine überirdische Macht glaube, von welcher er sich abhängig fühlt. Dagegen kommt es nicht gar selten vor, dass religiöse Menschen, also Menschen, welche die eigentlich religiösen Pflichten aufs strengste erfüllen, doch unsittlich sind, sich nicht scheuen, heimlich ihren Lüsten zu fröhnen und gegen das Wol ihrer Mitmenschen zu intrigüiren, namentlich wenn dieselben einen andern Katechismus gelernt haben. Freilich erschrickt der einfache Mensch, wenn er erfährt, dass eine Person, welche im Beten, in häuslicher Andacht, in frommen, salbungsvollen Reden, im Kirchengehen, Beichten, Abendmahlsgenuss etc. ein Übriges thut, sich nebenbei nicht gescheut hat, Witwen und Waisen zu berauben, aus der Noth der Unglücklichen Vortheil zu ziehen u. s. w. Man begreift nicht, wie das möglich sei. Dieses Nichtbegreifen geht aus dem vorhin berührten Irrthume hervor. Sieht man ein, dass die Pflichten, welche dem religiösen Gefühle entspringen, von den Pflichten der Sittlichkeit verschieden sind, so hat die Erscheinung, dass streng kirchliche Menschen nicht selten zugleich unsittlich sind, durchaus nichts Auffallendes. Einen andern Irrthum, der leider auch ein weitverbreiteter ist, hinzunehmend, stellt sich diese Thatsache sogar als leicht begreiflich dar, so dass man geneigt werden könnte, hinter jeder aussergewöhnlichen äusserlichen Frömmigkeit Unsittlichkeit zu vermuthen. Dieser zweite Irrthum besteht darin, dass man glaubt, durch die vorhin genannten religiösen Handlungen Gott wolgefällig werden zu können, ihm gleichsam einen Dienst damit zu erweisen, welcher dazu berechtigt, auf sein Wolgefallen rechnen zu dürfen. Dass dieser Irrthum vorhanden, beweist hinlänglich die Thatsache, dass man jene Handlungen vorzugsweise „Gottesdienst“ nennt. Liegt es nun bei dem kirchlich Frommen, der in diesem Irrthume befangen ist, nicht nahe, dass er, nicht im Stande, seine selbstsüchtige Begierde zu zügeln, nach Begehung einer unsittlichen That seinen Eifer in der Erfüllung äusserlicher religiöser Pflichten verdoppelt und nun sich der Hoffnung hingibt, dass sein erhöhter Eifer auf der einen Seite die Versäumnis auf der andern wett machen werde? Diese Hoffnung wird bei dem Gläubigen noch besonders verstärkt durch die Lehre von der Verdorbenheit der Menschennatur und von der stellvertretenden Genugthuung durch Christum. Wenn nicht die Sittlichkeit durch die Religiosität geradezu soll geschädigt werden, so muss man namentlich für die Beseitigung des zweiten Irrthums thätig sein; es muss jedermann einsehen lernen, dass die genannten äusserlichen religiösen Handlungen an und für sich durchaus nichts Verdienstliches sind, sondern nur dann einen Wert haben, wenn sie Mittel zur Weckung und Stärkung eines sittlichen Lebens sind.

Gibt uns aber auch die Religion als solche wenige Mittel zur Versittlichung der Menschheit an die Hand, so stellt sie uns doch in dem richtig verstandenen Begriffe „Gott“ das Ziel moralischen Strebens, das Ideal der Sittlichkeit vor Augen, dessen tiefste Erklärung wir in dem Worte des Apostels Johannes besitzen: „Gott ist die Liebe“; und wir werden wolthun, die Erziehung zur Sittlichkeit in der Volksschule stets mit diesem Begriffe zu verknüpfen.

Vergegenwärtigen wir uns schliesslich noch einmal den Stoff, welchen die Volksschule zur Weckung und Belebung sittlicher Gesinnung zu behandeln hat, und die Art und Weise dieser Behandlung nach den Forderungen der Pädagogik, und vergleichen wir diese in wenigen Worten mit den Forderungen der kirchlichen Theologie!

Im Gleichnisse vom barmherzigen Samariter ist der Stoff kurz und bündig bezeichnet mit den Worten: „Du sollst Gott lieben von ganzem Herzen und deinen Nächsten wie dich selbst.“² Diese zwei Gebote dem Schüler möglichst klar und unvergesslich zu machen, das ist in religiös-sittlicher Beziehung die Aufgabe der Volksschule. Dabei darf aber nicht vergessen werden, dass die Liebe zu Gott sich nur in der Liebe zu den Menschen erweisen lässt. „So jemand spricht: Ich liebe Gott! und hasset seinen Bruder, der ist ein Lügner.“ Um diese Aufgabe der religiös-sittlichen Erziehung möglichst vollständig zu lösen, muss der Schüler angeleitet werden, in seinen Lebenskreisen das sittliche und unsittliche Verhalten zu beobachten, und sein Gemüth muss durch Unterricht und Erziehung so gebildet werden, dass der Anblick des Guten Freude in demselben erregt, der Anblick des Schlechten dagegen es mit Missfallen erfüllt. Dazu können schöne Darstellungen guter Handlungen, sowie kurze schöne Aussprüche über unsere Pflichten wesentlich beitragen, und sie sind deshalb dem Gedächtnisse und Gemüthe tief einzuprägen. Bei der Auswahl derselben soll man auf unsere Religionsurkunden Rücksicht nehmen, aber sie sollen ebensowenig wie die Darstellungen über Gott allein aus ihnen genommen werden. Die Wichtigkeit der Sache und die Gediegenheit der Form müssen bei der Auswahl entscheiden. Vor Überladung des Gedächtnisses hüte man sich und strebe lieber nach immer tieferer Durchdringung des Gelernten!

Was verlangen dagegen die Kirchen von der Volksschule? Schon auf der Unterstufe, welche Schüler von 6—8 Jahren enthält, sollen etwa 20 biblische Geschichten eingepägt werden. Diese Geschichten führen dem Schüler Zustände vor, für die er in seiner Erfahrung gar keine Analogien findet, in welche er sich also gar nicht hineindenken kann. Manche derselben, z. B. die Traumdeutungen Josef's, Moses Flucht etc. sind für das sittliche Leben gar nicht fruchtbar zu machen bei den Kleinen, andere, z. B. die Opferung Isaaks, der Brudermord Kains, der Verkauf Josef's, stellen Handlungen dar, deren Schenslichkeit abhalten würde, sie einem Kinde zu erzählen, wenn sie nicht in der Bibel ständen. Ausserdem sollen diese Kinder mehrere Kirchenliedstrophen, Psalmenverse, Katechismusstücke und Sprüche auswendig lernen, die dem Kinde gar nicht klar gemacht werden können. Der Lehrer denke nur an Stellen wie: „Unser Wissen und Verstand ist mit Finsternis umhüellet,“ „Licht vom ungeborenen Lichte,“ etc. Was soll das Kind mit solchen Wortschällen? Können sie einen förderlichen Einfluss auf sein Gemüth haben? Es ist nicht möglich, aber sie werden seinen Geist und sein Gemüth abstumpfen. Bei manchen biblischen Geschichten, Liedstrophen und Katechismusstücken wird der Lehrer sogar wünschen, dass die Schüler sich bei einzelnen Stellen derselben nichts denken möchten. Warum denn gerade solche Stoffe für den Religionsunterricht wählen? Der Pfarrer und Pädagoge Ch. B. L. Natorp sagte im Jahre 1804: „Der Weg zum Tempel der Wahrheit und Tugend, der längs Sinai und Horeb führt, ist, aufs gelindeste gesagt, ein Umweg, und in Deutschland braucht man nicht durch den Vorhof Judäas dahin einzugehen.“

Widmen wir schliesslich der Art und Weise, wie im Religionsunterrichte nach den Forderungen der Pädagogik verfahren werden soll, noch einige Worte. Sie fordert, dass der Lehrer überall, wo es möglich ist, entwickele. Der Pädagoge lässt die Schüler sehen, hören, fühlen, wahrnehmen, so weit ihm das möglich ist; er weckt die Erinnerung an frühere ähnliche Wahrnehmungen

und theilt ihnen Erfahrungen anderer mit, veranlasst sie, sich über das Wahrgenommene und Empfundene auszusprechen, stellt alles zusammen, lässt vergleichen und verhilft durch Scheiden und Verbinden den Schülern zu Begriffen, Regeln, Gesetzen, zur Wahrheit. Die Schüler werden dadurch in steter Selbstthätigkeit erhalten und die Kraft im Denken und Wollen wächst durch die Übung. Dabei kann es nicht ausbleiben, dass sich ihrem Gedächtnisse die Stoffe, die Gegenstände, wie die Thatsachen und Wahrheiten, welche dem Unterrichte zu Grunde lagen oder als Resultat desselben ausgesprochen werden, lebendig und fest einprägen. So erfüllt der Unterricht seine höchste Aufgabe, er weckt und stärkt die menschliche Kraft. Was Anlage und Möglichkeit war, wird zu Kraft und Wirklichkeit.

Die orthodoxen und ultramontanen Theologen nennen ein solche Art und Weise des Religionsunterrichts nicht selten geradezu „Teufelswerk“. Sie sagen: Der Mensch ist nur zum Bösen geneigt, seine Anlagen sind verdorben, er geht sittlich zu Grunde, wenn nicht durch den Gebrauch der kirchlichen Gnadenmittel das Erbarmen Gottes ihm zugelenkt wird. Nicht aus seinem Innern kann dem Menschen das Heil kommen, nur von der Kirche. Nur das Aufnehmen der Heilswahrheiten der Kirche, das gläubige Annehmen der confessionellen Lehren und der gläubige Gebrauch der von der Kirche verwalteten Heilsgüter kann ihn Gott wolgefällig machen. Er braucht die Wahrheit nicht zu suchen, er kann sie aus sich auch nicht finden; sie ist da, die Kirche besitzt sie. Der Goethe'sche Satz: „Was von den Vätern du ererbt, erwirb es, um es zu besitzen“, ist den Gläubigen eine Thorheit. Der Mensch kann und soll nach ihrem Willen nichts thun als aufnehmen, glauben und gehorchen. Die entwickelnde Methode bildet nach ihrer Meinung hochmüthige, unlenksame, zweifelsüchtige Menschen, welche schliesslich nicht einmal die Autorität der Kirche anerkennen. Die Heilswahrheiten also müssen gegeben und in die harten Köpfe und Herzen hineingezwungen werden; zu verstehen braucht man sie nicht, begriffen können sie nicht werden. Das ist für Lehrer und Schüler, meinen sie, eine leichte Arbeit und gewöhnt den Menschen an Gehorsam und Unterwürfigkeit.

Wo die Wahrheit liegt, ob in der kirchlichen Theologie, oder in der Pädagogik, ist für den, welcher das Fortschreiten der Menschheit in Bildung und Gesittung beobachtet hat und wünscht, keine Frage mehr. Vernunft und Erfahrung entscheiden für die Pädagogik. Die Wissenschaften blühen erst, seitdem die kirchliche Theologie nicht mehr die freie Forschung hemmt. Wie weit, oder vielmehr wie wenig weit wir mit den Lehren und mit der Methode der Kirche in Betreff der Sittlichkeit gekommen sind, das bezeugen die Strafpredigten der kirchlichen Theologen selbst. Hat die kirchliche Theologie in 15 Jahrhunderten die Christenheit auf sittlichem Gebiete nicht weiter führen können, so hat man doch wol ein Recht, an der Unfehlbarkeit ihrer Mittel zu zweifeln und die Hoffnung zu hegen, dass der Weg, welcher zu der heutigen Stufe geistiger Bildung geführt hat, auch wol auf sittlichem Gebiete zu höheren Stufen leiten werde.

Über den Wert der Jugendspiele.

Von Dr. Ewald Haufe-Paris.

Das vegetative System ist die bleibende Grundlage auch für die Muskel- und Nervenbethätigung, und von seiner Gesundheit hängt zum grossen Theile die Kräftigkeit und Munterkeit der letzteren ab. Diese Muskel- und Nervenbethätigung regt sich bekanntlich bald mit einer gewissen Selbstständigkeit und das geschieht zuerst in der Form des Spieles.

Der Begriff Spiel ist ein ziemlich elastischer. Wir nennen fast jedwede Beschäftigung der Kleinen Spiel, wie wir auch die planvollen, willkürlichen Bethätigungen unserer reiferen Jugend, zu denen bereits eine gewisse Muskelkraft vorhanden und geübte Sinnesthätigkeit vorausgegangen sein muss, mit dem Namen Spiel bezeichnen, sobald dies der Jugend Lust verursacht. Wir könnten Spiel definiren als jene zuerst unwillkürlichen Bethätigungen, die sich dann zu willkürlichen erheben und von denen jeder Act Lust ist.

Gewöhnlich denkt man bei dem Namen Jugendspiel nur an eine beschränkte Anzahl von Spielen; auch ist man sich im allgemeinen gar nicht des Wertes derselben bewusst, wie dies deutlich die arge Vernachlässigung der gemeinsamen Jugendspiele in Deutschland zeigt. Und doch wird sich jeder unserer Leser, dem ehemals das Glück dieser heiteren Unterhaltungen geboten wurde, mit Vergnügen der Stunden erinnern, während welcher er sich den unschuldigen und köstlichen Amusements des Spieles hingab. Soweit unser Gedächtnis zurückreicht, vielleicht bis zu der Zeit der ersten Kinderschule — sehen wir uns in den unschuldigen, harmlosen Freuden der Jugend. Oder wo gäbe es jemanden, der an der spielenden, jauchzenden Kindermenge vorüberginge, ohne dass er sie mit wärmstem Interesse betrachtete und bei sich selbst sagte: „Wie glücklich seid ihr noch! O, könntet ihr es immer bleiben!“ Doch die wenigen Jugendjahre rauschen schnell dahin, bald gehören sie nur noch den vergangenen besseren Tagen an. Bei dem heutigen schnellen, sich förmlich jagenden Culturleben bleibt unserer Jugend zu wenig Zeit; wir müssen daher Sorge tragen, diese zu verlängern oder, was besser ist, sie den Kindern wertvoller zu machen. Und wir können das um so leichter, als sich mit dem Wertvollen das dem Kinde Angenehme verbindet. Die Jugend fragt nicht nach einer Definition von Spiel; doch fragen wir sie: „Wollen wir ein wenig spielen?“ so hören wir sie aus einem Munde: „O, ja, ja, bitte!“ Da ist kein Zwang, sondern freier Wille; da ist kein mürrisches Gesicht, sondern heiterstes Kinderantlitz! Jeder Act des Spieles ist der Jugend eben Lust, und unter steter Lust wird sie zur Bethätigung und somit zur Arbeit geführt. Wo könn-

ten wir für beide Theile, Erzieher wie Zögling, einen besseren, natürlicheren und bequemerem Weg finden?

Das Spiel setzt voraus, dass die Nerven- und Muskelbewegung bereits eine gewisse Selbstständigkeit erreicht habe, und dazu war eine zweckmässige und für das Wachsthum ausreichende Ernährung nöthig.

Wie schon gesagt ist der Wert der Jugendspiele nicht hinreichend bekannt; die weitaus grösste Zahl der Eltern und auch der Lehrer sieht dieselben mit wenig Wertschätzung an. Die einen sagen, dass sie ganz überflüssig seien; die andern, dass sie zu weiter nichts dienen, als die Jugend ein wenig zu beschäftigen; noch andere halten sie ausschliesslich für Erholungsmittel. Namentlich in Deutschland ist man peinlich darauf bedacht, die für das Spiel auf dem Stundenplane etwa angesetzte Zeit von zehn oder fünfzehn Minuten ja nicht um eine Minute zu verlängern. Dies wird mathematisch genau nach der deutschen Unterofficiersuhr abgewogen. Ich bin auch ein Freund der Pünktlichkeit, wünsche aber nicht, dass in dieser Weise geizigt und der Jugend so gar selten das Vergnügen des gemeinschaftlichen Spieles geboten werde.

In den deutschen Städten ist das gesellige Kinder- und Jugendleben sehr beschränkt. Die besseren Familien halten sich für die Kleinen Kindermädchen; die reifere Jugend muss entweder Bänke drücken oder treibt sich wild umher. Die Kindermädchen frequentiren mit den Pflegebefohlenen entweder langweilige Wege, oder sie nehmen auf irgend welcher Bank Platz, um eine ihnen nützliche Arbeit zu beginnen oder fortzusetzen. Man nimmt keine Rücksicht auf Wind und Sonne; das Kindermädchen strickt, die Pfleglinge beschäftigen sich nach ihrer Weise; sie spielen, aber es fehlt die Geselligkeit und die verständnisvolle Leitung, daher der vollkommene Nutzen. Man könnte es so einfach haben; es erforderte nichts als einen günstigen, öffentlichen Platz, geschützt vor Wind und Wetter, und — — vor Kastengeist. Doch ohne diesen letzteren geht es in Deutschland nicht. Der Herr Bürgermeister kann doch nicht mit dem Expedienten und der Herr Medicinalrath nicht mit dem Chirurgen sprechen: wie kann man da verlangen, dass die Kinder zusammen spielen? Durch solchen kleinlichen Sinn, der die Frau X. mehr wert sein lässt als die Frau Y., wird das patriarchalische Familienleben wie auch das gemeinschaftliche Kinder- und Jugendleben ganz und gar verhindert und der Kastengeist mit seinen anekelnden und zerfressenden Eigenschaften der kleinen Welt unbewusst eingepfht, und — das alte Lied bleibt ewig neu.

In den Dörfern fehlt nun zwar nicht das gesellige Kinder- und Jugendleben, dafür aber jede Leitung und Beaufsichtigung, und dabei gibt es so wenig zweckmässige Jugendspiele, dass die Jugend nur geringen Nutzen aus ihrer freien Beschäftigung zieht. Überdies hält das Landvolk die Jugendspiele im günstigsten Falle für völlig überflüssig, und weiss nicht, dass sie eine Kette von pädagogisch wichtigen Beschäftigungen sind.

In den Städten hat man zwar hie und da angefangen, die Kleinen in Kleinkinderschulen und Kindergärten ein wenig zu beschäftigen und das allerdings meist in spielender Weise. Was ist das aber für so viele? Dort wie auf dem Lande wäre auf einfachem Wege dem Mangel zu begegnen, wenn sich Personen fänden, die für Verbreitung und weitere Ausbildung zweckmässiger Jugendspiele Sorge tragen möchten. Das würde besser sein, als unsere Jugend in fromme Jünglingsvereine und Nachmittags- und Abendgottesdienste zu treiben.

Es ist nicht der Zweck dieser Zeilen, die zweckmässigsten Jugendspiele als solche hier namhaft zu machen, oder von ihnen eine Beschreibung zu geben. Zu diesem Zwecke findet der Leser das Material in verschiedenen Schriften.

Der Wert der Jugendspiele, und von diesem will ich sprechen, besteht zunächst darin, dass sie der Jugend Erholung bieten, die so noth thut. Seien wir doch offen. So sehr auch die Leistungen deutscher Schulen über die anderer Nationen hervorragten — und davon überzeugte ich mich allenthalben —, sie leiden doch fast alle an zu grosser Überbürdung und Überfütterung, die die Materie nicht verdauen lässt und die Schule und das Schulleben hassen macht. Dieses ewige Einpauken und Eintrichtern von allen möglichen nutzlosen Dingen, die nach wenigen Jahren federleicht dem jugendlichen Gehirne entfliehen! Dieses steife, peinliche, die Kinderwelt marternde Schulleben! Welch' hohle Superklugheit wird da gepflegt und grossgezogen! Was unserer Jugend noth thut, das ist Erholung, und wie könnte sie dieselbe besser finden, als in den Spielen, die ihr ein Bedürfnis sind? Gebt der Jugend gemeinsame Spiele! Gebt ihr Zeit, in welcher der angestrengte Geist ausruhen, wahre Freude und wahre Erholung finden kann! Gebt ihr Stunden, während welcher sie nicht an alle die Themen, Regeln und Formeln denkt, die ihr immer und immer durch den Kopf gehen! Gebt ihr heitere Spiele, die sie vergessen lassen die Chikanen, denen sie von „unpädagogischen Pädagogen“ ausgesetzt ist! Gebt ihr jene harmlose Musse, die allein im Stande ist, die Schüler- und Jugendzeit als die goldene Zeit in der Erinnerung zu erhalten. Denn das gezwängte, soldatenmässige, ewig eintrillende, immer strafende und gute Lehren ertheilende Schulleben hält unsere Jugend nur in Furcht, macht die Schule verhasst und verbittert die schönste Lebenszeit. Unsere Jugend bedarf mehr Erholung. Gehe man nach England und überzeuge sich; frage man die dortige Schülerwelt — sie ist immer lustig und in fröhlichster Stimmung und kehrt mit Freuden in ihre Schulwerkstätte zurück, nicht weil sie in ihr weniger Arbeit findet, sondern weil sie die freie Zeit mit herrlichen Jugendspielen verbringt; diese und nicht der Cicero sind ihr die Würze des Schullebens. Wo findet man das in Deutschland? Wie viele gehen mit Senfen anstatt mit Freuden zur Schule! Wie wenige freundliche Sterne zeigt in dieser Beziehung die Lehrerwelt! Ja, viele sind berufen, aber wenige sind auserwählt.

Die Jugendspiele sind ferner der Gesundheit sehr dienlich, und auch diese thut unserer Jugend noth. Wie viele Treibhauspflanzen werden erzogen! Die lange Schulzeit und die riesige Privatarbeit — sie absorbiren einen Tag um den andern und die Jugend verkümmert in der dumpfen Luft der Schul- und Wohnzimmer. Das gemeinsame Spiel und die frische Luft sind der Jugend so nöthig, wie dem Fische das Wasser. Ich stehe nicht an, die Jugendspiele in dieser Beziehung zum mindesten an die Seite der Gymnastik zu setzen. Denke man nur an Ringen und Wettlaufen, Haschen und Klettern, Renn-, Ball- und Reifenspiele, Schützen- und Soldatenspiele, Ringelspiele mit Gesang, Schwimmen und Cricketspiel*), Faustkampf und Schneebällen u. s. w., u. s. w. Alles

*) Dieses Spiel, das auf einem grossen Rasenplatze (dem cricketground) ausgeführt wird, ist ein höchst feines Spiel und nur dem Geübten verständlich. Es fördert Körperkraft und Gewandtheit, gibt aber auch Gelegenheit, erworbene Fertigkeit zu zeigen und geltend zu machen. In England ist es selbstverständlich, dass jedes Alter und jeder Stand es zu spielen verstehe. Es ist ein eigentlich englisches

Bewegung in frischer Luft, gleichviel, ob die Sonne brennt oder ein scharfer Wind durch das jugendliche Haar pfeift — das lässt die junge Brust tief athmen und röthet die Wangen, das gibt neue Kräfte und schafft Blut und Leben.

Zu gleicher Zeit wird der Körper aber auch gewandt und geschickt. Es ist wahr, das Turnen wirkt auch nach dieser Seite hin, jedoch gibt es mehr rohe Kraft, als Geschicklichkeit und Gewandtheit. Unsere Gymnastik leidet an dem übergrossen Streben, hervorragende Muskelbildung und Muskelleistungen zu erzielen; Gewandtheit, Geübtheit und Eleganz der vielfachen Körperbewegungen wird erst in zweiter oder dritter Linie berücksichtigt. Zu diesem Zwecke sind besonders vortheilhaft die Renn- oder Reifenspiele, Schützencorps- und Soldatenspiele, die Ballspiele, das Tanzen und das Cricketspiel. Und wenn das Commando ertönt: „Jetzt drauf los!“ — da müssen die Sinnesorgane geübt und der Körper gewandt sein, der Geist berechnend und überlegend, wenn der Feind geschlagen oder umzingelt und gefangen werden soll, wenn überhaupt die Partei den Sieg erringen will. Hier gelten keine rohen Kräfte, nur kluge Gedanken, geschickte Beine und Hände und geübte Augen und Ohren. In wie hohem Maasse sinnreiche Jugendspiele den Körper üben, ihn kräftig und gewandt machen, kann man an der englischen Jugend sehen. Die englische Jugenderziehung ist in dieser Beziehung jeder andern voraus und verdient die lebhafteste Nachahmung. Durch vieles Baden und Schwimmen, Rudern und Fussballen, durch Schwert- und Faustkampf, Wettlauf und Cricketspiel wird die englische Jugend kräftig, geschickt, zähe und ausdauernd. Je grösser die Hindernisse, desto grösser die Anziehungskraft: kein Fluss ist ihr zu breit, kein Berg zu hoch, kein Weg zu lang, kein Wetter zu schlecht. In Deutschland, besonders in den Internaten, erzieht man nichts als fröstelnde, bleiche und leicht ermüdende Gestalten, eckige und einseitige Charaktere, empfindsame Naturen, Typen von Stubenhockern und Bücherwürmern.

Dass die Jugendspiele eine Erholung sind, dass sie der Gesundheit dienen, den Körper kräftigen, gewandt und geschickt machen, wird niemand in Abrede stellen wollen, eben so wenig, dass dies für unsere Jugend heilsam sei. Doch betrachten wir den Wert der gemeinsamen Jugendspiele auch noch nach anderen Gesichtspunkten.

Sie sind auch für die Bildung des Willens von hoher Bedeutung. Die ersten Muskelbewegungen des Kindes sind völlig planlos; Aufgabe der Erziehung ist es, dieselben möglichst bald und möglichst zweckmässig in planvolle zu verwandeln. Sehen wir z. B. das noch ganz junge Kind an, das eben erst anfängt zu spielen. Es sucht einen Gegenstand, der in seinem Bereiche ist, an sich zu ziehen; ist ihm das gelungen, so wirft es ihn weg, um ihn abermals zu ergreifen. Sein Wille hat einen Gegenstand erfasst; das Kind ist in das Stadium getreten, wo der Wille sich zu bethätigen sucht. Hier muss die Erziehung zu Hilfe kommen, um solche Bethätigung zu fördern. Der natürlichste Weg ist das Spiel. Man wird in der ersten Zeit dem kindlichen Triebe am zweckmässigsten dadurch zu Hilfe kommen, dass man Objecte wählt, die besonders intensiv auf die Sinnesorgane, namentlich auf das Auge wirken;

Nationalspiel; überall finden sich Cricketclubs. Auf eine Beschreibung dieses feinen Spieles muss ich hier verzichten. Ich empfehle das interessante Buch „Tom Brown's School Days, by an old boy“ von Th. Hughes (deutsch von Dr. E. Wagner, Gotha).

besonders geeignet sind bunte Gegenstände, auf welchen das Auge mit Vorliebe haftet und die das Kind reizen, das Spiel fortzusetzen und somit seinen Willen immer von neuem zu bethätigen. Die anfangs ganz minimale Vorstellung und Wertschätzung entwickelt sich zu immer weiterer willkürlicher Bethätigung, die um so intensiver geschehen wird, je mehr man den jugendlichen Willen durch zweckmässige Spiele nährt. Es muss nach und nach zu immer planvolleren Muskelbewegungen kommen und das um so mehr, je mehr sich seine Sinne zu entwickeln und zu schärfen in dem Spiele Gelegenheit hatten. Es ist einleuchtend, dass die Spiele ein zweckmässiges Bethätigungsmittel des Willens sind, und weil das Kind mit wachsender Kraft vom Nichtsthun und von planlosen Bewegungen zu planvollen Sinnes- und Muskelbethätigungen, d. i. zur Arbeit geführt wird, so sind die Spiele die Brücke, welche das Kind in natürlicher und daher bequemer und angenehmer Weise zur Arbeit leiten.

Wir wünschen, dass die gemeinsamen Jugendspiele nicht, wie oft in Deutschland nur aller Monate vielleicht einmal sich wiederholen sollen, sondern, wie in England, alle Tage vielmal. Dann wird das Spiel auch eine gute Willensbildung sein. Die Jugend muss sich dem Leiter des Spieles und dem Principe desselben unterordnen. Freilich könnte man sagen, dass, wenn der Wille nur nach dieser Seite hin durch Spiele gebildet würde, man in Deutschland Jugendspiele nicht nöthig hätte, da es bei der dortigen Subordination und dem ewigen Drillen nicht gerade daran fehlt. Doch wissen wir, dass die Willensbildung frühzeitig beginnen muss, und dass der Wille immerwährender Übung bedarf. Der Wille ist abhängig von zäher Übung; nicht genug Momente können wir aufsuchen, die den Willen üben und stählen. Strengste Consequenz und eiserne Zähigkeit müssen vorhanden sein, sollen doch durch Vorstellungen und Wertschätzungen entweder Muskelgruppen oder Gedankenverbindungen angeregt werden. Durch immer fortgesetzte Spiele, wie sie in England stattfinden, also durch Wiederholung, geben wir der Jugend Übung, welche nöthig ist, um willkürliche Bethätigungen fest zu machen. Dass daneben auch Erholung nöthig sei, die auf Conservirung von Muskel- und Nervenkraft abzweckt, wird niemand in Abrede stellen wollen.

Zugleich werden im Spiele verkehrte Regungen unterdrückt, oder es wird denselben vorgebeugt, welch' letzteres das Bessere ist, ebenso wie es leichter ist Krankheiten zu verhüten, als sie zu heilen. Familien- und Schulleben sind oft die Ursache nervöser Überreizung. Da bewähren sich fortgesetzte Jugendspiele als treffliche Gegenmittel. Sie verhüten jene Verbitterung und Heftigkeit, welche wie ein dunkler Schatten so manches Menschenleben trübt. Jede etwaige körperliche oder geistige Überfütterung, welche Muskel- und Nerven-thätigkeit beeinträchtigt, das Kind an passives Geniessen gewöhnt und ein Anknüpfungspunkt für Faulheit und Lüsternheit ist, wird durch fortgesetztes Spiel paralysirt.

Die gemeinsamen Jugendspiele bringen allerdings auch unvermeidliche Leiden mit sich. Das ist jedoch sehr erwünscht; denn die Jugend muss lernen. Leiden zu ertragen und sich über unerfüllbare Lieblingswünsche hinwegzusetzen. Auch wir wollen, dass man dem Kinde schweren körperlichen oder geistigen Schmerz möglichst erspare: ist doch die Widerstandskraft seines organischen und psychischen Lebens noch eine geringe. Allein es muss schon

frühzeitig gewöhnt werden, natürlichen und unvermeidlichen Leiden Geduld und Entsagung entgegenzustellen.

Bei der Willensübung muss auch die Unabhängigkeit der Willensacte von Ort und Zeit, Stimmung und Umgebung angestrebt werden, und die Jugendspiele kommen auch in dieser Beziehung uns zu Hilfe. Wir wissen, dass der Mensch oft sich selbst ungleich ist und sich verschieden zeigt je nach den verschiedenen Umgebungen, Beziehungen und Stimmungen. Da ist der eine Knabe ungezogen im elterlichen Hause, aber brav in der Schule; ein anderer daheim still und demüthig, im öffentlichen Leben dagegen lebhaft und stolz; die Mehrzahl ist nur arbeitsam unter Anregung Anderer, in Abwesenheit derselben dagegen arbeitsscheu. Alle diese Unregelmässigkeiten in unserer Bethätigung verlieren wir nur durch Zucht, die immer und überall geübt werden muss, und weil die Jugendspiele so mannigfacher Art sind und auch viele von ihnen von Ort, Zeit, Stimmung u. s. w. abhängen, so werden sie unter verständnisvoller Leitung nicht verfehlen, willkürliche Bethätigungen fest und leicht und unabhängig zu machen. Wir wissen, je ungebildeter jemand ist, desto mehr besitzt er eine gewisse Steifigkeit und Festgefahrenheit, so dass er nur in einer gewissen Art und von gewissen Punkten aus seine Kräfte willkürlich in Bewegung setzen kann und dass ihn jede Abweichung von dem Gewohnten stört. Freilich erfordert die Beseitigung dieses Mangels besondere Bedingungen und für die Jugendspiele besonders verständnisvolle Leitung. Dass manche Bethätigungen ihrer Natur nach von gewissen körperlichen und geistigen oft sehr complicirten Dispositionen abhängig sind, lässt sich nicht leugnen.

Hier wollen wir auch der Forderung gedenken, wegen der Macht des Beispiels schlechte Umgebung zu meiden. Während der Schulstunden wissen wir ja unsere Jugend ziemlich gut geborgen; doch ausserhalb derselben, besonders wenn sie die freie Zeit im öffentlichen Leben verbringt, sieht und hört sie entsetzliche Dinge. Die Forderung, die Jugend während dieser Zeit so viel als möglich spielen zu lassen, ist auch nach dieser Seite hin bedeutsam. Ist die Jugend während derselben unter verständiger Leitung, so unterliegt sie nicht dem schädlichen Einflusse schlechter Umgebung. Der Nachahmungstrieb ist besonders der Jugend eigen, und man kann deutlich sehen, wie sie dasjenige, was ihre Sinne auffassen, durch verschiedene Bewegungen wieder geben.

Allerdings ist es gut, wenn die Jugend von Zeit zu Zeit sich selbst überlassen ist, um Geistessammlung und Gemüthsruhe zu finden. Dennoch aber und obgleich auch Goethe, Kant und Schopenhauer behaupten, dass gemeinsames Leben nur zu oft den Strom der Gedanken störe, so darf man doch diese Wahrheit nicht zu weit ausdehnen und sie nicht in dem Masse auf die Jugend anwenden wie auf die Erwachsenen. Unsere Jugend hat weniger das Bedürfnis, sich grossen Gedanken hinzugeben, noch in den Musesstunden und im Alleinsein Herzensfrieden und Gemüthsruhe zu suchen. Durch die Abgeschlossenheit unserer Jugend unter sich, durch das Getrenntsein von gleichartigen Elementen, kommt es dahin, dass man so viele Personen trifft, die sich nicht verstehen. Es hat ihnen eben genügende Gelegenheit gefehlt, mit Anderen zu verkehren, die auf gleicher geistiger Stufe standen, und daher die Gelegenheit sie verstehen zu lernen, d. h. die Art des Andern nachzufühlen; dieses Vermögen, die Denk- und Anschauungsweise des Mitmenschen nachzufühlen, wird nur durch gemeinsames Zusammenleben gelernt. Die Erfahrungen Anderer

nützen uns wenig, wenn sie nicht in unseren eigenen Erlebnissen Anknüpfungspunkte finden.

Für die Bildung des Willens ist auch von grossem Vortheile die Sicherung des Gelingens und die Verhütung des Misslingens. In unseren Schulen fehlt man hierin nur zu oft. Man stellt Anforderungen, die der Schüler nicht erfüllen kann, und die Schuld liegt nicht am Schüler, sondern meist am Lehrer. Man kann an die Jugend doch nur Anforderungen stellen, zu deren Erfüllung ihre Kraft ausreicht; andernfalls tritt die Gefahr ein, dass wir Misstrauen im Schüler erzeugen, dass er beginnt Reflexionen zu machen, durch welche der Trieb zur Bethätigung gehemmt wird. Selbst Leute von Talent haben nach irgend welcher Seite hin mit Misstrauen in ihre Kräfte zu kämpfen. Nun gibt es zahlreiche Jugendspiele, die vorzüglich geeignet sind, der Jugend die Zuversicht des Gelingens zu verleihen, weil ihre Ausführung im Bereiche der Möglichkeit liegt und eine Kette von Zwischengliedern zu gutem Ende führt.

Hierzu kommt ein weiteres Moment. In unserer Zeit ist es wahrlich nöthig, das Wolwollen zu wecken und zu üben. Auch die Jugend soll schon angeleitet werden mit den Mitmenschen in allen wesentlichen Punkten sympathisch zu fühlen und das „Ich“ nicht anders als Eines unter vielen Gleichen zu betrachten. Dazu gehören jedoch viele Factoren, in erster Linie ein wolgeordnetes Familienleben, das in dem Kinde Liebe zu den Seinen pflanzt, die heutzutage bei der vollendetsten Ausprägung des Materialismus wahrlich dringend noth thut. Wenn so der Familiensinn begründet ist, dann werden fortgesetzte gemeinsame Jugendspiele auch nach einer andern Seite Früchte tragen. Sie werden je länger je mehr den Familiensinn erweitern helfen zu dem Menschheitssinn.

Zuletzt wollen wir noch erwähnen, dass die gemeinsamen Jugendspiele auch den Ordnungs- und Wahrheitssinn pflegen, wie sie auch den Geist der Kameradschaft fördern. Die Jugendspiele, so wie sie in England gepflegt werden, bieten oft Gelegenheit, Recht zu sprechen und Wahrheit zu üben. Streitigkeiten, hervorgerufen durch das Spiel sind oft so erbittert, dass sie nur durch einen Schiedsspruch geschlichtet werden können, dem sich dann die jugendliche Schaar unterordnet; denn es gilt Wahrheit und Recht anzuerkennen, selbst wenn es noch so hart für den Einzelnen ist, ja selbst wenn es den besten Freund des Schiedsrichters trifft. Jeder Eingriff in die alten Bräuche gilt als Frevel am Heiligen. Oft geschieht es, dass zwei jugendliche Helden, die sich nie „ausstehen“ und die nie Sympathie zu einander gewinnen konnten; durch einen Wettkampf feste und dauernde Freundschaft knüpfen, dass sie zu dem überraschenden Beweise kommen, dass die Antipathie auf Nichts gegründet war, dass sie sich wahrhaft lieb gewinnen. Und am Ende sagt sich die junge Schaar: „Es war nicht so böse gemeint, das Ganze ist ja nur ein Spiel.“ So wird Wahrheit und Recht geübt, so wird der Geist der Kameradschaft genährt, so wird Interesse für menschliche Art überhaupt gezeigt und bethätigt und so geschieht es, dass der Einzelne gern Opfer bringt, falls ein Anderer davon überhaupt einen Gebrauch oder unter Umständen einen besseren Gebrauch machen kann.

Unsere reifere Jugend sollte einen Anfang machen mit der Einsicht, dass auf die Natur nicht anders mit Erfolg gewirkt werden kann, als nach ihren Gesetzen, und auf Menschen nicht anders, als auf Grund von Kenntniss wirklicher Gesetze der menschlichen Natur. Das muss man aber praktisch lernen.

denn sonst führen auch Thätigkeit und Wolwollen, selbst in ihrer Durchdringung, aus Mangel an Erfolg leicht zu Verstimmung und Missmuth gegenüber der Welt, der Natur sowol als der Menschheit.

Wir sind am Ende. Wir haben versucht anzudeuten, in welcher Weise die gemeinsamen Jugendspiele auf Gesundheit und Willen wirken, wie sie den Körper üben, das Vertrauen auf eigene Kraft nähren, den Geist der Kameradschaft und des Wolwollens fördern, den Ordnungs- und Wahrheitssinn pflegen.

Wir können nur noch den lebhaften Wunsch aussprechen, dass der deutschen Jugend gemeinsame und sinnreiche Spiele recht bald und recht oft unter verständnisvoller Leitung gegeben werden mögen. England sei in dieser Beziehung unser Vorbild! Dann wird unsere Jugend nicht blos gesünder sein, sondern auch geschickter und willensstärker, und Schule und Jugendzeit werden ihr lieb und theuer bleiben.

Kindergarten und Volksschule.

Gegenüber den Freunden des Kindergartens, welche denselben als eine überall wünschenswerte Vorstufe der Volksschule betrachten, steht noch immer eine nicht ganz unbedeutende Anzahl von Schulmännern, welche behaupten, dass an den aus Kindergärten (und Kinderbewahranstalten) in die Volksschulen eintretenden Kindern im Vergleiche mit ihren direct aus dem Elternhause kommenden Altersgenossen mehr Fehler als Vorzüge wahrnehmbar seien. Der Streit kann offenbar am besten geschlichtet werden durch eine möglichst vielseitige Beobachtung der Kinder in solchen Elementarclassen, welche ihre Schüler theils direct aus den Familien, theils aus Erziehungsanstalten für das vorschulpflichtige Alter erhalten. Es ist aber nöthig, dass diese Beobachtungen nicht nur völlig unparteiisch, sondern auch planmässig angestellt werden. Der Wiener Lehrerverein „Volksschule“ hat diese Angelegenheit eingehend erörtert und als Leitfaden für die anzustellenden Beobachtungen eine Reihe von Fragen aufgestellt, welche auch in weiteren Kreisen Interesse erregen dürften. Sie lauten:

1) Zeigen sich die Zöglinge der Kinderbewahranstalt und des Kindergartens im allgemeinen anstelliger und geschickter, sowie besser für die Schule vorbereitet?

2. Lässt sich ein wesentlicher Einfluss der Kindergarten-Erziehung auf die Sprachfertigkeit und die Gedächtnisstärke der Kleinen beobachten?

3. Sind sie im Stande, Formen schneller aufzufassen, und zeigen sie sich in mannellen Fertigkeiten geschickter?

4. Lässt sich ein fördernder Einfluss des Kindergartens auf die Gehör- und Stimmbildung des Kindes in Rücksicht auf den Gesangsunterricht wahrnehmen?

5. Sind etwa auch an sonst schwach beanlagten Zöglingen im Zusammenhalte mit anderen gleichbegabten Schülern Einflüsse wahrzunehmen?

6. Welche Bemerkungen ergeben sich in Rücksicht auf die Einordnung der Kleinen in die geselligen Verhältnisse des Schullebens? ,

7. Ist das Auge derselben etwa durch die Kindergarten-Arbeiten geschwächt worden?

8. Zeigen die Zöglinge in der Schule eine auffallende Unruhe und hervortretende Spiel- und Tändelsucht?

9. In welcher Richtung sind bezüglich des Unterrichtes zwischen den Zöglingen der Kinderbewahranstalt und jenen des Kindergartens auffällige Unterschiede wahrzunehmen?

Über den Gottesbegriff.

Von *Theodor Vernalen-Graz.*

I.

Wie viel die religiösen Vorstellungen zur Erziehung der Völker beigetragen haben, das lehrt die Culturgeschichte. In erster Linie stehen hier die Begriffe von der Gottheit und was sich ihnen anschliesst. Wenn wir, angeregt durch die nenere Religions- und Naturforschung, diesem Gegenstande eine kurze Betrachtung widmen, so lassen wir die theologischen und streng philosophischen Auffassungen ganz bei Seite und halten uns hauptsächlich an die Vorstellungen bedeutender Völker, wie sie in der Culturgeschichte sich gezeigt haben. Noch ferner liegen uns die kirchlichen Dogmen über den Gegenstand der folgenden Erörterungen.

Die Fragen über Religion, Gottheit, Offenbarung etc. sind hent zu Tage auf einen ganz andern, mehr historischen Boden gestellt und an der Beantwortung betheiligen sich die vergleichende Sprachwissenschaft und Mythologie ebenso wie die neuere Naturforschung. Durch die Kenntniss der heiligen Urkunden der Inder, Perser und anderer Völker ist neben der Bibel ein neues Feld eröffnet, so dass wir sagen können: die Überlieferungen der Völker sind culturhistorische Urkunden, aber keine Dogmen, und keine Überlieferung beweist etwas für oder gegen die andere. Im Gegensatze zu Fischer's „Heidenthum und Offenbarung“ (Mainz 1878) muss man behaupten: Alle Überlieferungen (Urkunden) zeigen nur, dass gewisse Vorstellungen den Völkern gemeinsam sind, oder dass Übertragungen stattgefunden haben.

Viele Jahrhunderte aber, bevor Urkunden niedergeschrieben wurden, bestand Religion bei den Völkern, hervorgegangen aus einer kindlichen Naturbetrachtung.

Die Religion hat das mit der Sprache gemein, dass Eindrücke auf Sinn, Gefühl und Verstand die ersten Anregungen gegeben haben, und Religion und Sprache haben sich je nach der Volksindividualität verschieden entwickelt. In dem menschlichen Geiste liegt die gemeinschaftliche Quelle für Sprache und Poesie, für Offenbarung und

Religion. Für die Richtung der letzteren waren aber hervorragende Geister (Buddha, Moses u. a.) massgebend.

Der Sprache und Poesie ist die Personification eigen, die dann auf Gottheiten übertragen wird. Das Wesen ist einerlei, der Name verschieden. Diesen Vorgang zeichnet J. Grimm in meisterhafter Darstellung in seiner akademischen Abhandlung „Über die Namen des Donners“, indem er sagt: „Wie alle Urwörter der Sprache aus sinnlicher Anschauung entsprungen, sind auch die ersten Götter des Heidenthums von dem Eindruck herzuleiten, den mächtige Naturkräfte in der weichen, empfänglichen Seele des Menschen hinterliessen. Ihm, der alle irdischen Dinge zu beherrschen den Muth und das Vermögen bei sich fühlte, stand die höhere, seinem Willen ungehorsame Gewalt jener Erscheinungen helfend oder schädigend gegenüber, und er beugte sich vor ihnen in Ehrfurcht oder Schauer. Die unnahbare Wölbung des Himmels, an welchem Sonne und Mond nach geordnetem Wechsel leuchteten, das laute Gekrach des Donners, der einen blitzenden Boten voraus entsandte, alles musste des Menschen entzücktes, erschüttertes Herz zu frommen Empfindungen aufregen und ihn seine Abhängigkeit von ihm überlegenen Wesen gewahren lassen, um deren Gunst er zu werben, deren Zorn er zu fürchten hatte. Sie selbst aber dachte er sich lange in keiner andern Gestalt als in der sie ihm sichtbar wurden. So nahe es auch lag, bildlich zu vergleichen, die Sonne als das allsehende Auge des Tages, den Mond als das der Nacht zu nennen, dem Fluss Arme, Haupt und Mund, dem Feuer Zunge beizulegen, im Donner die Stimme Gottes zu hören: war es doch ein viel stärkerer Sprung von der Wahrheit des baren Anblicks, dass die Fantasie allmählich diesen Naturereignissen volle menschliche Bildung aneignete und leiblich gestaltete Götter der Sonne, des Mondes, Wassers, Feuers und Donners zu schaffen begann. Um solcher Gestalt willen rückten sie dem Menschengeschlecht näher, handelten und verhielten sich nun auch in menschlicher Weise, zugleich aber wichen sie von ihrer ursprünglichen, einfachen Bedeutung ab.“

Da wir hier den Gottesbegriff besprechen, so fassen wir als Hauptvertreter desselben für die indogermanischen Völker nur die alten Inder, für die Semiten die alten Israeliten ins Auge.*) Für die Erforschung der Religion der Inder ist in hervorragender Weise der deutsche Gelehrte Max Müller in Oxford thätig, besonders durch sein

*) Eine ausführliche Darstellung der religiösen Entwicklungsstufen anderer Völker findet man in der „Völkerkunde“ von O. Peschel. 5. Aufl. 1881.

letztes Werk: „Vorlesungen über den Ursprung und die Entwicklung der Religion“ (Strassburg 1880). Um den Ursprung der Religion nachzuweisen, beginnt Müller mit der Wahrnehmung des „Unendlichen“, d. i. der allgemeinste Ausdruck für alle Gegenstände des Glaubens, die jenseit des Sinnlichen liegen. Andere Ausdrücke wie das Unsichtbare, das Übersinnliche, das Übernatürliche, das Göttliche, das Absolute etc. sind ihm nicht scharf und umfassend genug. Es ist Thatsache, dass alle Menschen an etwas glauben, was jenseit der sinnlichen Wahrnehmung liegt. „Obgleich die Griechen sich viele ihrer Gottheiten als sinnlich wahrnehmbar vorstellten, so galt doch auch ihnen der höchste Gott, der schon in den alten arischen Sprachen Dyaus-pita, Himmel-Vater, im Griechischen *Ζεὺς πατήρ*, im Lateinischen Ju-piter hiess, für fast ebenso unsichtbar wie Er, den wir noch immer unsern Vater im Himmel nennen.“ M. Müller verfolgt insbesondere die religiöse Entwicklung der alten Inder, unserer arischen Ahnen. Ihr Suchen nach dem Unendlichen, Unsichtbaren nahm nicht den Ausgang etwa vom Fetisch-Dienst, d. h. von der abergläubischen Verehrung unbedeutender Gegenstände, sondern Sinn und Verstand gab ihnen die Offenbarung. Sie bekamen eine Ahnung von einem Etwas, das ist, das aber die Sinne nicht erreichen, das unsere Sprache oder unser Verstand nicht nennen, nicht begreifen kann; sie wurden inne, dass es etwas jenseit des Endlichen geben müsse: lebendige, unsterbliche Mächte, wie sie auch von Griechen, Römern und den alten Deutschen benannt wurden.

Die bedeutendste Urkunde der alten indischen Literatur ist der Rigveda.*) Aus diesem erfahren wir, dass der Glaube an einzelne Götter wechselnd hervortrat, je nach dem Gebiete, in dem sie herrschend gedacht wurden. Die Hymnen des Veda weisen drei Reiche auf: das der Erde, des Luftraumes und des lichten Himmels. Die Hauptgestalt des Mittelreichs der Lüfte war Indra, der gefeiertste Gott der vedischen Zeit. Unter den Gottheiten des lichten Himmels galt als der höchste Varuna (Uranos der Griechen), ursprünglich die Personification des allumfassenden Himmels. In den Hymnen feiert man ihn als den herrschenden Friedenskönig gegenüber dem streitbaren Kriegshelden Indra. Sie schildern den Gott als den allweisen Schöpfer, Erhalter und Regenten der Welten, den allwissenden Beschützer des Guten und Rächer des Bösen, und die Lieder erinnern an den Ton der Psalmen und die Sprache der Bibel überhaupt. An

*) Musterhaft bearbeitet von Adolf Kaegi. Leipzig 1881.

Varuna schliesst sich auch der Glaube an die persönliche Unsterblichkeit, an das Leben der Seele nach dem Tode.

Weder von den Indern noch von den Indoenropäern kann man sagen, dass der Monotheismus die ursprüngliche Form der Religion gewesen sei. Bei den Indern entstand auf natürliche Weise der Glaube an einzelne höchste Wesen (Devas), die dann in verschiedenen Entwicklungsstufen und selbst (wie in Griechenland) in verschiedenen Gegenden als allerhöchste verehrt wurden. Man nennt die jüdische Religion monotheistisch und spricht von einer urweltlichen Offenbarung, von welcher dann die andern Völker abtrünnig geworden und in Vielgöttere verfallen seien. Die neuere Sprach- und Religionswissenschaft hat dies gründlich widerlegt. Weder die Sprache noch die Religion verdankt ihren Ursprung einer urzeitlichen Offenbarung, sondern beide haben sich auf natürlichem Wege entwickelt, und zwar auf Grundlage der Wurzeln in der jeweiligen Völkerfamilie. Hinsichtlich der Religionen ist nur zu bemerken, dass erleuchtete Personen (Propheten, Religionsstifter) den vom Volksgeiste vorbereiteten oft neue Bahnen angewiesen haben. Ich sage „vom Volksgeiste vorbereitet“, denn plötzlich „vom Himmel Gefallenes“ wäre nutzlos gewesen für Menschen, die nicht selbst ihre sinnlichen Eindrücke zu Begriffen verarbeitet hätten. Und eben so verhält es sich mit den Religionsbegriffen; denn kein Missionär kann einem Wilden, der absolut keine Idee von Religion hat, den christlichen Katechismus lehren. So wird auch kein Mann, der sich mit vergleichender Religionswissenschaft ernstlich beschäftigt, von einer Inspiration der sogenannten heiligen Urkunden der Völker sprechen. Rigveda, Avesta und die hebräischen Urkunden stehen in dieser Hinsicht auf derselben Stufe, wenigstens für den Culturhistoriker. Die Mehrzahl der zünftigen Theologen aller Confessionen werden wol noch lange nicht zu dieser Erkenntnis kommen. Ihre Lehrmeinungen (Dogmen) nennen sie positive Religion. Wir negiren das Überlieferte auch nicht, aber wir geben ihm den richtigen historischen Wert und bewahren uns die Freiheit der Auslegung.

Nicht alle Völker haben für die Entwicklung ihrer Religions- und Gottesbegriffe denselben Weg eingeschlagen, sondern auf verschiedenen Wegen ist dieses Ziel erreicht worden. Dies sehen wir namentlich an der Eigenthümlichkeit ihrer heiligen Urkunden. Man braucht nur den Veda und das alte Testament zu vergleichen, bei denen beiden die Phantasie des betreffenden Volkes eine bedeutende Rolle spielt. Bei den Indern ward anfangs mehr als ein verehrtes Wesen als oberste Gottheit gepriesen, während im Alten Testamente

dieselben Attribute nur Einem Namen zugetheilt wurden*), weil der Name Eines höchsten göttlichen Wesens schon gefunden war, als die Bücher des Alten Testaments aufgezeichnet wurden. Diese Vorstufe zum Monotheismus, wie er am deutlichsten im alten Indien erscheint, nennt M. Müller Henotheismus und vergleicht diese Entwicklungsstufe mit den Dialekten, die einer Gesamtsprache vorausgehen. Henotheismus nennt er den Glauben an einzelne abwechselnd als höchste hervortretende Götter, ganz verschieden von Monotheismus, dem Glauben an nur einen Gott, mit entschiedener Leugnung der Möglichkeit anderer Götter, und Polytheismus, dem Glauben an viele Götter, die zusammen eine Art von geordnetem Götterstaat bilden. Während des Bestandes der (unten genannten) Einzelgötter zeigte sich mit der Zeit die Neigung bei den vedischen Ariern, eine Art von Oberhoheit in das Göttersystem zu bringen, aber mit weniger glücklichem Erfolge als in Griechenland, wo zuletzt Zeus als Haupt der Welt und der Götter galt, als der allerhöchste, als Gott (ἑεός) schlechthin.

Allmählich, als das religiöse Bewusstsein der Inder stärker wurde, während es nach dem Unendlichen, dem ewig Unbekannten suchte, begann der Zweifel, und dieser ist für Vieles der Anfang der Erkenntnis des Wahren. Man bezweifelte das Dasein des Hauptgottes Indra und mit der Verneinung aller Devas (Götter) gelangte man zu einer Art Atheismus, der aber zu etwas Besserem führte. Sie verließen die lichten Devas, weil sie mehr suchten und an etwas Höheres glaubten. Ohne solchen Atheismus wäre jede neue Religion, jede Reformation unmöglich. Solcher Personen, die von den überlieferten Ansichten über die Gottheit abwichen, hat es mehrere gegeben, z. B. in den Augen der Brahmanen war Buddha ein Atheist; in den Augen seiner Athenischen Richter war Sokrates ein Gottesleugner, weil er an etwas Höheres glaubte als an Aphrodite u. a. Auch bei den Juden galt jeder, der sich als Sohn Gottes fühlte, als ein Gotteslästerer (Matth. 9, 3). Alle Christen hiessen bei Griechen und Römern Gottesleugner oder Atheisten (Apostelgesch. 24, 14). In den Augen des Athanasius waren die Arianer Antichristen, Atheisten; noch im 16. Jahrhundert nannte Servet den Calvin einen Atheisten,

*) Nicht so in Indien. Hier war Dyaus, der Himmel, als der stets Leuchtende, Varuna war der Himmel als der alles Umfassende, Savitri die Sonne als Licht und Leben bringend, Vishnu war die Sonne als durch den Himmel schreitend, Indra erschien am Himmel als Regen bringend (Jupiter pluvius), Agni war Feuer und Licht überhaupt.

während Calvin den Servet des Scheiterhaufens für würdig erachtete, weil dessen Ansicht von der Gottheit der seinigen widersprach. Dieselbe Unduldsamkeit kehrt in anderer Form immer wieder und wir erleben sie noch heut zu Tage.

Als die vedischen Inder gewahrten, dass ihre Götter nichts als Namen seien, kam ihnen kein Christenthum als Erlösung, wie bei den heidnischen Griechen, Römern und Deutschen, bei denen dann ihre Gottheiten in Dämonen und böse Geister (Teufel) verwandelt wurden. In Indien war keine andere Religion da, um die Bedürfnisse des menschlichen Herzens zu befriedigen, als die der Brahmanen.*) Man liess die alten Namen fallen, aber der Glaube an das, was sie nennen wollten, blieb, „vielleicht das stille, sanfte Sausen, das einst Elia hörte“, und die Weisen mögen wol manchmal in der Stimmung gewesen sein, die in Uhlands „verlorner Kirche“ ihren schönen poetischen Ausdruck findet.

Die folgenden religiösen Zustände und gesellschaftlichen Verhältnisse Indiens können wir hier nicht weiter verfolgen und wenden uns dem für uns als Christen näher stehenden Volke, den Israeliten zu, um von einer anderen Seite den Gottesbegriff kennen zu lernen.

II.

Auch die semitischen Stämme in Palästina haben viele Wanderungen („jenseit des Stromes und in Ägypten“ Jos. 24, 14) durchgemacht, bevor Jahveh, Jehova zu entschiedener Herrschaft gelangte. Die monotheistische Idee des Mosaismus kam nur sehr allmählich zur Reife, und um den reinen Jahvedienst aufrecht zu erhalten, war das Prophetenthum von grosser Bedeutung; denn in 1. Sam. 9, 9 lesen wir: „Vor Zeiten in Israel, wenn man ging Gott zu fragen, sprach man: Kommt, lasst uns gehen zu dem Seher; denn die man jetzt Propheten heisst, die hiess man vor Zeiten Seher.“ Propheten erscheinen im Alten Testamente als Vertraute der Gottheit, als Mund der Götter; schon bei den Ägyptern hiessen so die Obersten ihrer Priester. Dass Jehova ein ausserweltlicher Gott ist, nicht etwa aus dem Naturdienst entsprungen, und als übersinnliche Macht bildlich nicht darstellbar, das verleiht der nationalen Überlieferung der Hebräer ihren vornehmsten Wert. Jehova erscheint dem Propheten im Feuer, ist aber nicht das Feuer, er ist in dem Worte, das aus dem Feuer

*) d. h. Oberpriester. Brähmana bilden eine Abtheilung der Veden und beziehen sich auf Gebet und Opferhandlung; der Hauptinhalt ist (nach M. Müller) theologisches Gefasel. Rückert's „Weisheit des Brahmanen“ hat jedenfalls grösseren Wert.

gehört wird. Der Gedanke des ausserweltlichen und intellectuellen Gottes ist von Mose gefasst und in dem Volke, das er führte, gleichsam verkörpert worden, und dazu haben des Volkes Schicksale viel mitgewirkt. Wie die Inder dem Gotte Opfergaben (Somaopfer)* brachten, um seine Gunst zu gewinnen, so geschah es auch bei den Hebräern. Übrigens werden schon Samuel die Worte in den Mund gelegt, dass Jahveh am Gehorsam mehr Wolgefallen habe als am Opfer (vgl. Psalm 51, 18 fg.). An mehreren Stellen in den Büchern Mose geschieht der Brandopfer Erwähnung, z. B. 2 Mos. 18, 12; in 20, 24 heisst es: „Einen Altar von Erde mache mir, darauf du deine Brandopfer und Dankopfer, deine Schafe und Rinder opferst.“ Im Kapitel 27 werden sogar Verordnungen über den Brandopferaltar gegeben; das Gesetz über die verschiedenen Opfer finden wir im 3. Buche Mose.

Durch die mosaisch-monotheistische Lehre war der neutestamentliche, christliche Gottesbegriff vorbereitet. Im Gegensatze zur Heidenwelt, die Gott als eine Verkörperung der Naturkräfte auffasste, wie sie sich noch im Alten Testamente findet (Job, Kap. 37 und 38), fasst die christliche Lehre Gott als etwas Geistiges auf. Im Evangelium nach Joh. 4 verkündet Jesus eine über Samariterthum und Judenthum erhabene Gottesverehrung, fügt aber auch hinzu, dass die Samariter den Gott oder die Götter, die sie anbeten, gar nicht einmal recht kennen. Das sei bei den Juden besser: sie kennen den wahren Gott und deswegen komme auch von ihnen das Heil, wie ja Jesus seinen Zusammenhang mit seinem Volke und dessen heiligem Gesetz nie verleugnet hat. Aber es komme doch als etwas weit Vollkommneres, als eine „Anbetung Gottes in Geist und in Wahrheit.“ Bei Joh. 4, 24 sagt er deutlich: „Gott ist Geist (*πνεῦμα ὁ θεός*), und die da anbeten, müssen im Geist und in der Wahrheit anbeten.“ Als Menschen werden wir nun aber immer gezwungen sein, das Göttliche in Menschenform uns vorzustellen, daher gebrauchen die Evangelien vorzugsweise das Wort „Vater“, und damit hängt die Annahme einer gütigen Vorsehung zusammen, die in keiner andern Religion zu finden ist. Eine spätere Verirrung ist es, dass, um zum Vater zu gelangen, eine Anzahl polytheistischer Mittelwesen zu Fürbittern ersonnen wurden.

Alle Völker fühlten das Bedürfnis, dem Unendlichen, welches sich

*) Es ist dies das beliebteste Opfer der vedischen Zeit, bei welchem der mit Milch oder Gerste gemischte Saft der Somapflanze dargebracht wurde.

hinter dem Schleier des Endlichen verbirgt, einen Namen zu geben. Schon die alten Arier wurden geführt zur Anerkennung eines Vaters, der im Himmel ist. Im ersten Hymnus des Veda lesen wir: „Sei gütig gegen uns, wie ein Vater gegen seinen Sohn.“ Im Rigveda heisst es: „Höre uns, Indra, wie ein Vater.“ „Vater im Himmel“ oder „himmlischer Vater“ ist nun auch die gewöhnliche Benennung im Neuen Testament. Christus selbst hat es im Vaterunser (Matth. 6, 9 fg.) so vorgeschrieben. Was er unter dem Himmelreiche versteht, geht hervor aus den Gleichnissen der Schiffpredigt (Matth. 13).

Das persönliche Erscheinen eines Gottes gehört in das Gebiet der Poesie. Wir finden es nicht blos im Alten Testament, sondern auch im indischen Epos (Brahma und Vischnu), in der Ilias des Homer, in der germanischen Edda u. s. w. Mit dem Eingreifen der Gottheit in die Geschehnisse der Menschen hängen auch die Wanderungen der Götter zusammen. Unsere Legenden und Volkssagen sind voll von Erzählungen über Wanderungen göttlicher Personen, aber auch von Christus, Petrus u. a.

Indem wir mit der alten Zeit abschliessen, erinnern wir an einen Ausspruch Goethe's in Riemers Briefen (1806). Dort schreibt er: „Die Phantasie wirkte in früheren Jahrhunderten ausschliessend und vor, und die übrigen Seelenkräfte dienten ihr; jetzt ist es umgekehrt, sie dient den andern und erlahmt in diesem Dienst. Die früheren Jahrhunderte hatten ihre Ideen in Anschauungen der Phantasie; unseres bringt sie in Begriffe. Die grossen Ansichten des Lebens waren damals in Gestalten, in Götter gebracht, heutzutage bringt man sie in Begriffe.“

III.

Wir betrachten hier die Gottesidee nur historisch und ganz objectiv, ohne Rücksicht auf die Glaubenssatzungen der aus dem Christenthum hervorgegangenen Kirchengesellschaften. Diese hatten das Bedürfnis, feste (positive) Normen aufzustellen. Uns war es hier darum zu thun, mit Übergehung der bekannten Mythologien der beiden s. g. classischen Völker und der in ihrer Entwicklung gestörten germanischen Religion, den Gang der Gottesidee an zwei Hauptgrundlagen in der Weltgeschichte zu besprechen, um den Gang zu erblicken, nach welchem sich diese Idee entwickelt hat. Das Weitere gehört der vergleichenden Religionsgeschichte an, die eine der schönsten wissenschaftlichen Aufgaben für die Zukunft ist. Die religiöse Erziehung des Menschen wird von diesem Gesichtspunkte aus auch für die Pädagogik von Nutzen sein, wie schon Lessing in dem Schriftchen über

„die Erziehung des Menschengeschlechts“ (§ 3) angedeutet hat. Die „Elementarbücher“ — wie Lessing sie nennt — behalten ihren Wert für die Culturgeschichte und selbst für die Jugend, die einen ähnlichen Gang einschlägt wie die Völker; nur einen ähnlichen, nicht den gleichen Gang. In der religiösen Entwicklung der Menschheit kann es so wenig einen Stillstand geben wie in andern Gebieten. Man braucht nicht gerade mit Lessing (§ 86) ein neues Evangelium in Aussicht zu stellen, aber Notiz müssen wir nehmen von den Ideen, welche bedeutende Männer besonders auf dem Gebiete der neueren Naturforschung aufgestellt haben. Gegenüber der Naturreligion der Völker, die durch directe Einwirkung einzelner Weisen oder gotterfüllter Männer geläutert wurden, sucht in neuerer Zeit eine andere Art Naturreligion sich Geltung zu verschaffen, namentlich in Bezug auf den Gottesbegriff, der ein Ergebnis der Naturbetrachtung ist, bei einigen auch das Resultat ihrer philosophisch-religiösen Weltanschauung. Wir meinen die Aussprüche und Hypothesen eines Spinoza, Goethe, Darwin, Häckel, Carneri u. a. Die Acten darüber sind aber noch lange nicht geschlossen und wir machen auch im voraus vom pädagogischen Standpunkte aus die Bemerkung, dass solche Weltanschauungen einstweilen noch nicht Gegenstand des Jugendunterrichtes sein können, und darum schliesse ich mich der im letzten Septemberhefte des „Paedagogium“ mitgetheilten Ansicht Picks im Wesentlichen an, nur hätte die vielseitige Lebens- und Weltanschauung Carneri's dabei einige Rücksicht verdient; denn durch die Schriften dieses Mannes haben die Forschungen der Darwinisten auch eine ethische Seite bekommen, namentlich durch die beiden Werke „Sittlichkeit und Darwinismus“, drei Bücher Ethik (Wien 1871) und „Grundlegung der Ethik“ (Wien 1881).

Nach der herkömmlichen Erziehung im Kirchenglauben fällt es selbst dem Unterrichteten ausserordentlich schwer, einen andern Standpunkt einzunehmen als den bisherigen. Selbst Naturforscher haben bis jetzt Bedenken getragen, die Aufstellungen Darwin's und seiner Anhänger anzuerkennen; sie geben nicht zu, dass die Naturforschung zur wirklichen Erkenntnis Gottes führe. Wie könnte der Mensch, sagen sie, den geistigen Grund der Welt ermessen, da er keinen andern Massstab mitbringt als sein eigenes Selbst? Sie fühlen sich unwillkürlich gedrängt, die Gottheit als persönlich sich vorzustellen, ohne dieses gerade auszusprechen. Andere nennen die „Naturgesetze die permanenten Willensäusserungen eines schaffenden Princip's.“

Dieses Suchen nach dem Begriffe des Unendlichen, wie wir es schon bei den Indern wahrgenommen haben, hat bis auf den heutigen Tag die

Philosophen beschäftigt. Von allen Gelehrten aber, welche sich mit der neueren Naturforschung befreundet haben, scheinen mir wenige mit sich so im Klaren zu sein wie Carneri. Er hat in den genannten Schriften die Brücke geschlagen zwischen Darwinismus und Christenthum oder vielmehr wahrer Religion. Es würde hier zu weit führen, seine Ansichten über die Entwicklungslehre, deren Grundgesetz die Causalität ist, über den Monismus etc. hier vorzubringen. Wir verweisen einfach auf sein letztes Werk „Grundlegung der Ethik“. Spinoza und Kant nennt er seine Lehrer. Auch Goethe, der frühzeitig mit den Schriften Spinoza's bekannt wurde und immer wieder zu ihm zurückkehrte, sagt gleich im Beginn des 16. Buches von „Dichtung und Wahrheit“: „Mein Vertrauen auf Spinoza ruhte auf der friedlichen Wirkung, die er in mir hervorbrachte.“ In einem Briefe an Jacobi (1785) sagt er: „Spinoza beweist nicht das Dasein Gottes, das Dasein ist Gott. Und wenn ihn andere deshalb Atheum schelten, so möchte ich ihn theissimum und christianissimum nennen und preisen.“

Goethe's Auffassung der Natur und wie er sich mit den religiösen Fragen abfand, geht aus seinen Schriften hervor. Aus vielen spricht deutlich ein gewisser Pantheismus;*) er sieht das Göttliche in dem immerfort Wachsenden und Lebenden. Goethe will sich nicht vermessen, Gott zu erkennen, doch beglückt es ihn, seine Spur wahrzunehmen in den erhaltenden Gesetzen der Natur. „Ihm — sagt er — ziemt's, die Welt im Innern zu bewegen, Natur in sich, Sich in Natur zu hegen, so dass was in Ihm lebt und webt und ist, nie Seine Kraft nie Seinen Geist vermisst.“ Nicht auf die Erkenntnis, sondern auf die Empfindung legt er den Nachdruck, wenn er im Faust sagt: „Wer darf ihn nennen? Und wer bekennen: Ich glaub' ihn. Wer empfinden und sich unterwinden zu sagen: Ich glaub' ihn nicht? — Also alle Reflexion hat ihre Grenzen, und wer hier angelangt ist, sollte mit Goethe sagen: „Wenn der uralte heilige Vater mit gelassener Hand aus rollenden Wolken segnende Blitze über die Erde sä't, küß' ich den letzten Saum seines Kleides, kindliche Schauer treu in der Brust.“ — Das stimmt auch zu der Religion unserer germanischen Vorfahren: *deorum nominibus appellat secretum illud, quod sola reverentia vident.*

(Tacitus Germ. IX.)

*) 1813 schrieb er an Jacobi: „Ich für mich kann, bei den mannigfaltigen Richtungen meines Wesens, nicht an einer Denkweise genug haben; als Dichter und Künstler bin ich Polytheist, Pantheist hingegen als Naturforscher, und eins so unterschieden als das andere. Bedarf ich eines Gottes für meine Persönlichkeit, als sittlicher Mensch, so ist dafür auch schon gesorgt.“

Nieman kan beherten kines zucht mit gerten.

Ein pädagogisches Bedenken

von Dr. H. Preiss-Königsberg i. Pr.

„Nieman kan beherten
„kines zucht mit gerten:
„den man z'eren bringen mac,
„dem ist ein wort als ein slac.“

ruft uns ein Dichter zu, der ein ganzer Mann war vom Scheitel bis zur Sohle und ein Deutscher dazu, wie wir ihm aus seinen Zeitgenossen kaum einen zweiten an die Seite zu stellen vermögen. — „Schade um jeden Schlag, der vorbei fällt,“ ruft heute der erzürnte Vater, der eben seinen hoffnungsvollen Sprössling durchgebleut hat und, nach Luft ringend, das Röhrchen bei Seite legt. Aber ruft denn nur der Vater so, dem gewöhnlich die angeborne Liebe allein die Norm seiner Pädagogik sein muss? Ach nein; gar mancher „geschulte“ Pädagoge hat vielleicht eben jene Waltherschen Verse mit seinen Zöglingen tractirt und fährt plötzlich mit hoch erhobenem Stöckchen auf einen unaufmerksamen Schüler ein, — um Theorie und Praxis würdig zu verbinden. Jene Verse stammen aus der sonnenhellen besseren Hälfte des deutschen Mittelalters; jene väterlichen Worte, die jeder von uns wol schon zu hören bekommen hat, sind ein Motto der Zeit, die mit der Erziehung zur Humanität sich brüstet. Unsere wenig theoretischen Ahnen, denen ihre Ehre ihr Leben war, hätten sicherlich über eine Praxis, die durch Prügel zur Humanität erziehen will, ebenso gestaunt wie über ein Verfahren, welches die Moralität durch das Zuchthaus beleben wollte. Und wir Humanitätsritter schrecken vor dieser Praxis nicht zurück? Nun, hier und da, aber im ganzen doch recht selten. Dem Verfasser dieses „pädagogischen Bedenkens“ ist, um ein Beispiel zu geben, aus einer kleinen Stadt der Mark ein Fall bekannt, wo ein im Dienst ergrauter Lehrer einer höheren Unterrichtsanstalt, von dem Dirigenten aufgefordert, den Stock seltener zu benutzen,

einfach antwortete: „Ja, dann kann ich das in Zukunft nicht leisten, was ich bisher geleistet habe“; — freilich ein stolzes Selbstbewusstsein, — aber die jüngeren Schüler spielten auf der Strasse „X“ — so hiess der Lehrer, und das Spiel bestand darin, dass sie sich gegenseitig bei den Haaren rauften. Glücklicherweise ist das kindliche Vergnügen, so viel ich weiss, nur local geblieben, dass es aber nicht auch anderwärts geübt wird, daran hat vielleicht nur die geringere Erfindungskunst der Jugend schuld; denn geprügelt wird fast allenthalben, in Gymnasien und in Realschulen mit geringen Ausnahmen. Eine Berliner Anstalt war vor einigen Jahren so glücklich, im Programm anzeigen zu können, dass der Stock im Verlauf des Schuljahres nicht in Kraft getreten sei, und aus dem Munde eines hochangesehenen Berliner Pädagogen, der einer stark besuchten Lehranstalt als Director vorsteht, hörte der Verfasser die an einen jungen Collegen, welcher sich zu Thätlichkeiten hatte hinreissen lassen, gerichteten Worte: „Wenn Sie Knechte erziehen wollen, ist eine höhere Unterrichtsanstalt nicht der Ort dazu!“

Scheint man nun in unseren Tagen trotz solcher vereinzelter Stimmen an den Schulen die Prügelstrafe nicht entbehren zu können, die bereits Walther von der Vogelweide principiell verwirft, so dürfte vielleicht nicht uninteressant sein, zu betrachten, wie man sich in unserer Heimat in den verschiedenen Jahrhunderten zu diesem Zuchtmittel gestellt hat.

Wie J. Grimm in den Rechtsalterthümern nachgewiesen hat, konnte der freie Germane nur an Vermögen, d. h. an Vieh und Waffengeräth, gestraft werden; denn im Vermögen beruhte die Macht des Einzelnen, Minderung des Besitzes war also Machtbeschränkung, und selbst der Mord wurde nur durch diese gebüsst.¹⁾ Niemand durfte den freien Mann schlagen ausser den Priestern, die im Namen der erzürnten Gottheit handelten;²⁾ denn der Freie, mit der Ruthenstrafe belegt, verlor eben Freiheit und Ehre, und bereits ein ungerächt hingemommener Backenstreich machte ihn leibeigen. Wer einen Freien wider seinen Willen nur an der Locke berührte, musste diesen Frevel schwer büssen, und wer sich mit der Schere drohen oder das Haar wol gar abschneiden liess, der war vor seinen Stammesgenossen geschändet. Nur der Unfreie, welcher eigenes Vermögen nicht besass, büsste mit oder an seinem Leibe, aber selten wurden selbst Slaven nur geschlagen.³⁾

Weib und Kind standen nun in des Hausherrn Gewalt, aber sie

¹⁾ Vgl. Tacit. Germ. 21. — ²⁾ das. 7. — ³⁾ das. 25.

waren ihm nicht leibeigen, sondern „hörig“, und das allgemeine Recht zog sie daher in diesem Sinne in sein Bereich; es hob, was das Kind anlangt, auch das jugendlichste Wesen durch bestimmte Satzung über das Schicksal des Knechtes hinaus, und wir erfahren z. B., dass nach westgothischem Rechte der gerichtliche Wert eines unmündigen Kindes 60 Solidi, derjenige des redenden Kindes von 3 Jahren 70 und der eines sechsjährigen 80 Solidi betrug. Hatte so lange die Mutter die Erziehung in Händen, so trat jetzt der Knabe mit sieben Jahren aus der Kemnate unter die Regierung des Vaters, und mit acht Jahren büsste er bereits, während bisher der Vater für die Handlungen seines Sohnes verantwortlich gewesen war, halbes Recht. Mit neun Jahren betrug das Wergeld des Knaben 90 Solidi, mit dem zehnten Jahre, wo die Mündigkeit, nicht aber bereits die Grossjährigkeit eintrat, 100, und nun jährlich 10 Solidi mehr bis zum 15. Jahre, wo die volle Mündigkeit ausgesprochen wurde, die aber nach fränkischem, langobardischem und angelsächsischem Recht wie nach dem Sachsen- und Schwabenspiegel schon auf das 12. Jahr festgesetzt wird; auch nach der Havarar-saga tritt mit diesem Alter der Knabe für den Dienst zu Fuss in den Heerbann. War der Jüngling nun durch den Act der Schwertleite wehrbar gemacht, so lernte er, der bisher unter Leitung des Vaters Sehnen gewunden, den Bogen gespannt, sich mit der Lanze versucht und seine Kraft gestählt hatte, die *septem probitates*, nämlich *equitare, natare, cestibus certare, aucupare, scacis ludere, sagittare, versificari*, und so war also die gesammte Erziehung des Kindes, das durch feststehendes Gesetz in jedem Alter gegen körperliche Verletzung oder Schädigung gesichert war, auf Ehre und Wehrhaftigkeit gerichtet.

Dass nun in der Kemnate zur Vertreibung kleiner Unarten die Ruthe als drohendes Instrument vorhanden war, lässt sich nicht bezweifeln; aber sie befand sich in der Hand der Mutter und war für das jugendliche Alter bestimmt. Konnte der Vater, der selbst gegen seine Slaven die Zuchtruthe nur selten gebrauchte, sein Kind, eines freien Mannes Kind, körperlich züchtigen und damit dem Knechte gleich stellen? Nein, mit dem siebenten Jahre war das Kind sicherlich an Haut und Haar geschützt; ein Vater, der sich in seiner Ehre gekränkt fühlte, wenn ihm nur eine Locke seines Hauptes berührt wurde, konnte sein Kind, das, zur Ehre bestimmt, durch alle Gesetze der Ehre in Schutz genommen wurde, nicht bei den Haaren raufen oder mit Ruthen streichen.

Allerdings ist das kein directer Beweis, dass die Prügelstrafe bei der Erziehung des freien Deutschen angeschlossen gewesen sei, wie

das ganze Volk aber über solch ein Zuchtmittel dachte, geht daraus deutlich genug hervor, dass das Gudrunlied z. B. der wölfischen Gerlind nur die Drohung in den Mund legt, sie wolle die ihrem Verlobten unwandelbar treue Jungfrau mit „besemen“ peitschen lassen; denn

der ungefügigen zülte wolte dô frou Gêrlint niht erwinden.

Aber auch hier bleibt es bei der Drohung der Teufelin; der Dichter vermeidet es wolweislich, die Strafe vollziehen zu lassen. Und dem asiatischen Despoten Darius, welcher den Alexander schriftlich höhnt, er werde ihn „mit besemen villen“ lassen, antwortet dieser, derlei sei das Gebelle eines schäbigen Hofhundes, er aber werde ihm mit dem blanken Eisen kommen. Konrad von Würzburg erzählt uns in seinem „Otto mit dem Barte“, wie einen Schlag, welchen der Truchsess zu Bamberg dem naschhaften Sohn des Schwabenherzogs versetzte, der Hofmeister des Kindes, Ritter Heinrich Ritzner von Kempten, damit vergolten habe, dass er den jähzornigen Mann sofort und vor den Augen des Kaisers mit einem Stock erschlug; denn

den man z'êren bringen mac,
dem ist ein wort als ein slac;

und der Dichter, der diese Worte schrieb, ist nicht bloß Theoretiker, ja sein Erzieheramt an der Seite Engelberts von Berg, des Erzbischofs von Cöln, konnte ihn wol gelegentlich in Harnisch bringen, da Heinrich (VII.), Friedrichs II. Sohn, schon früh sehr hässliche Seiten in seinem Charakter zeigte und schon sehr früh selbstständig wurde. So strafft Walther denn den jungen Prinzen auch in dem Spruch:

Selwachsen kint, dû bist ze krump:
sît nieman dich gerihten mac
(dû bist dem besemen leider alze groz,
den swerten alze kleine),
nû slaf unde habe gemach.

Seine Kunst blieb freilich dem unlenksamen und ausgearteten, in der ersten Jugend verdorbenen Königssohne gegenüber erfolglos, und mit unmuthvollen Worten rückt er ihm daher seine Unverbesserlichkeit vor, indem er erklärt, dass er nicht länger bei ihm Schulmeister bleiben wolle. Das geschah, da Walther am 23. Juni 1224 bei Gelegenheit des Nürnberger Hoftages noch in Heinrichs Umgebung war, kurz vor oder nach der am 7. November 1225 erfolgten Ermordung Engelberts; da aber war Heinrich zwölf oder dreizehn Jahre alt, — dem Schwert zu klein, aber der Ruthe entwachsen, und unser Sänger ist principiell gegen Prügel; denn

den man z'ëren bringen mac,
dem ist ein Wort als ein slac.

Was Walther hier dem dreizehnten Jahrhundert sagt, das ruft Geiler von Kaisersberg, einer der Vorläufer Luthers und ein gewaltiger Redner, dem fünfzehnten Jahrhundert fast mit denselben Worten zu: wen ein wort nit ist als ein streich, da wirt auch niemer guots (z. 1.) Hatte nun schon Berthold von Regensburg²⁾, der grösste Volksprediger des Mittelalters, in seinen oft vor Tausenden im Freien gehaltenen Reden die Eltern zu Milde und Schonung gegen die Kinder ermahnen müssen: „Als ez ein unzuht oder ein boesez wort sprichet, sô sult ir im ein smitzelin tuon an blôze hüt; ir sult ez aber an blôz houbt niht slahen mit der hant, wan ir möhtet ez wol ze einem tôren machen. niur ein kleinez riselin, daz vohtet ez und wirt wol gezogen,“³⁾ so setzt Geiler,⁴⁾ wie er den Spruch des Dichters erneuerte, diese Mahnung fort. In einer Predigt aus dem Jahre 1508 sagt er: „Da hüet du dich, daz du nit thuest als vil menschen, die grimmzornig seind und lauffent umb als ein wütender hundt. wenn ein kind etwas thuot, so schlahen sie es an backen, daz es zuo der erden felt. und also verderbt der teufel den, der straffen wil, daz die straff mer gât ufz eine rach, denn ufz liebe,“ — und drei Jahre später, in der dritten Predigt „von den siben schayden“, bittet er: „Tuo ains, halt an dich, nit schlags kind, biz dir der zorn vergât; denn straff mit einem hafteren hertzen nach vernunft. alle die weil dirs hertz klopfet, kere zuo dir selber. daz tuo zehen, zwaintzimal, so dick der zorn die ruot in die hand nimpt, so dick halt an dich;“ — denn: „es bedörfft grözer kunst, wissen wie man sich recht solt halten in straffen, weder in der hohen schul die heilig geschrift zu lesen.“⁵⁾ Dass er ferner die Ruthe nur für die Jahre angewandt wissen will, die das Kind ehemals im Frauengemach zugebracht hatte, geht ziemlich deutlich aus einem eigenthümlichen Gebrauch hervor, den er erwähnt; er sagt nämlich gelegentlich: „Wenn man ein kind houwt, so muoz es dann die ruoten küssen und sprechen:

liebe ruot, trüte ruot,
werestu, ich thet niemer guot.

sie küssent die ruot und springen darüber, io sie hupfen darüber“⁶⁾, und in „der Seelen Paradies“ schreibt er ähnlich: „Wenn im (sc. dem

¹⁾ Brösamlin, Bl. 62. — ²⁾ Geb. zw. 1210 u. 1220 zu Regensburg, seit 1226 Franziskaner; gest. 13. Dec. 1272 zu Regensburg. — ³⁾ Predigten, herausgeg. von Kling. Berlin 1824, 216. — ⁴⁾ Geb. 16. März 1445 in Schaffhausen, gest. 10. März 1510. — ⁵⁾ Brösamlin Bl. 63. — ⁶⁾ Christl. Bilg. Bl. 68 d.

Menschen) leiden zuofallet, so sagt er danck darumb gleich als ein vernünftiges kind: darum küsset es ett wenn die ruot, wenn es echter meinert, daz der vatter ein gefallen daran habe.“¹⁾ Dieser Familienbrauch, dass das Kind zu Zeiten die Zuchtruthe küssen musste, weist an sich auf ein sehr jugendliches Alter des Kindes, und durch Johann Fischart erfahren wir sogar, für welche Lebensjahre er berechnet war; dieser sagt nämlich von des Gargantua adelicher jugend und jugendgemäßer tugend: „Von dreien jaren bis zu fünfen war er fromm, biz niman im schlaf, machet der laus stelzen, küsset die rut,“ und so haben wir denn in dem erwähnten Brauch offenbar einen Überrest der sanften, in weiblichen Händen befindlichen Kemnatenerziehung. Dass die häusliche Erziehung aber im allgemeinen tief gesunken war, beweisen die vielfachen Mahnungen Geilers und seiner Gesinnungsgenossen, die das Wol des Vaterlandes, das Heil der Zukunft von der Besserung der Kinderzucht abhängen sahen. Und auch die Reformatoren, denen ja daran gelegen sein musste, vom Hause und von der Schule aus die Kirche zu reformiren, wenden der Jugenderziehung ihre ganze Aufmerksamkeit, aber auch ihre ganze Milde zu; sie fordern Humanität und brechen mit dem Stock. „Die Erfahrung lehre uns,“ sagt selbst der streng erzogene Luther in der Auslegung von I. Joh. 2, 14, „dass durch Liebe weit mehr ausgerichtet werden könne, als durch knechtische Furcht und Zwang, und solle der Christenheit wieder geholfen werden, so müsse man fürwahr an den Kindern anheben, wie es vor Zeiten geschah.“ Erzählt doch Luther selber, er sei an einem einzigen Morgen fünfzehnmal wacker gestrichen worden, klagt er doch darum noch in späteren Jahren, „wie vor dieser Zeit die Schulmeister gewesen sind, da die Schulen rechte Kerker und Höllen, die Schulmeister aber Tyrannen und Stockmeister waren; denn da wurden die armen Kinder ohne Mass und ohn' alles Aufhören gestänpet, lerneten mit grosser Arbeit und unmässigem Fleiss, doch mit wenigem Nutzen;“ — „aber,“ sagt er dann auch, „solche Lehrer und Meister haben wir müssen allenthalben haben, die selbst nichts gekonnt und nichts Guts noch Rechts haben mögen lehren.“ Aus solchen Erfahrungen aber floss ihm eben sein Eifer für Förderung des Erziehungswesens und seine brünstige Liebe für die Jugend, und seine grösste Freude und Stärkung war es ihm, als er die Früchte seiner Arbeit in dem jungen Geschlechte reifen sah: „Es wächset daher die zarte Jugend an Knäblin und Maidlin, mit dem Katechismo und Schrift so wol zugericht, dass mir's in meinem Herzen

¹⁾ Strassburg 1510, Bl. 23 b.

sanft thut, dass ich sehen mag, wie jetzt junge Knäblin und Maidlin mehr beten, glauben und reden können von Gott, von Christo, denn vorhin und noch alle Stift, Klöster und Schulen gekonnt haben. — Es ist fürwahr solches jung Volk ein schönes Paradies, desgleichen auch in der Welt nicht ist. Und solches alles bauet Gott, als sollt er sagen: Wohlan, lieber Herzog Hans, da befehl ich dir meinen edelsten Schatz, ein lustiges Paradies; du sollst Vater über sie sein, als mein Gärtner und Pfleger.“ Keine Gelegenheit liess er unbenutzt, auf diesen kostbaren Schatz und seine treue Hut hinzuweisen; so erwiderte er einst seinem Freunde Jonas, der an einem schönen, über dem Tische hängenden Kirschenast seine Freude hatte: „Warum bedenkt ihr das nicht vielmehr an euren Kindern, eures Leibes Früchten, welche schönere, herrlichere Creaturen Gottes sind denn aller Bäume Früchte?“ Wie aber die so freudig begonnene Reformation gar bald in scholastische Schulgezänke sich auflöste, aus denen mit Noth und Mühe der evangelische Kern gerettet wurde, so vergass man auch alles, was die Kirchenbesserung Grossartiges in ihrem Gefolge gehabt hatte, und wenn auch noch Fischart dem Hausvater zuruft:

Gewinn dein Weib den Muth, und spar den Kindern die Ruth!

so verfiel man trotz alledem sehr schnell wieder in die frühere Praxis, Wissenschaft und Tugend in die Kinder hinein-, Dummheit und Fehler herausprügeln zu wollen, und selbst Rousseau's Emil vermochte den Stock nicht zu verbannen.

Wie in aller Welt war man denn aber in unserm deutschen Vaterlande zu diesem Dreinschlagen gelangt?

Schon im 13. Jahrhundert ist der Marner für Schläge und fürchtet sogar, — ganz im Gegensatz zu den altdeutschen Anschauungen über Erziehung, — den Verlust der Ehrbarkeit aus dem Mangel an Ruthenstreichen; deshalb belehrt er seine Zuhörer:

„liebem kind ist guot ein ris;
swer äne vorhte wahset,
der muoz sunder ére werden gris,“

und wir wissen, dass seine Lieder bei dem Clerus grossen Beifalls sich erfreuten. Auch Geiler sagt in der Predigt „von den Sünden des Mundes“¹⁾ wiederholentlich: „Wenn deine kind geschleckt haben und denn anfahen sich entschuldigen mit lügen, und brechen also bletter und machen questen von feigenbletteren, so solt du birkinquesten machen von birkinreisen und mit denselbigen jnen das weren, das

¹⁾ Bl. 16, 25.

si hinten und fornen blitzen und uffspringen: es ist ein guote ruotenlatwerg, wenn sie liegen; also dick es lügt, so dick gib jm ein schlecklin mit der ruoten: das ist ein birckinlatwergen; es ist nit peszers dafür uff ertrich weder eben daz,“ und Sebastian Brant sagt im Narrenschiff „von ler der kind“:

„die ruet der zucht vertribt on smertz
die narrheit usz des Kindes hertz,
on straffung selten yemens lert.“

Wie aber er nur Proverb. XXII, 15 in diesen Versen variirt, so schwebt dieselbe biblische Stelle auch dem Hans Sachs vor, wenn er empfiehlt, „dasz ihr solt ewere kinder halten unter der ruthen, die mit schmerzen des kinds thorheit treibt ausz dem hertzen,“ und Agricola, welcher uns aus dem Jahre 1519 meldet, dass vierundzwanzigjährige Schüler vom Präceptor mit Ruthen gestrichen wurden, lässt sich durch Sirach XXX, 1 zu dem Hexameter verleiten:

Non amat hic puerum, qui raro castigat illum.

Ulrich Megerle, der Lieblingsprediger seiner Zeit, ein Barfüsser, der vor den Fürstenhöfen, dem Heerlager und zahllosen Volkshaufen mit gleichem Beifall seine Kanzel aufschlug, behauptet, Judas sei nur deshalb zum Verräther des Heilands geworden, weil er als Kind die Ruthe zu selten bekommen habe, ja ein verzogenes Muttersöhnchen, das mit acht Jahren die Ruthe noch nicht einmal gesehen hatte, sei ein Wüstling und Verschwender, dann ein unnützer Klösterling, endlich aber gar ein Lutheraner geworden und habe am Galgen sein Ende gefunden. Armes Muttersöhnchen, du wusstest gewiss nicht, als du die Religion wechseltest, dass Megerles streng lutherischer Landsmann Johann Jakob Häberle das Prügeln am allersystematischsten betrieb; während einer 51jährigen Lehr-, richtiger wol Strafthätigkeit, hat dieser Schultyrann ausser 24 010 im laufenden vertheilten Ruthenhieben noch 36 000 Ruthenhiebe nur für nicht gelernte Liederverse „gebucht“, der zahlreichen Mauschellen, Pfötchen, Kopfnüsse und Notabenes mit Bibel und Gesangbuch gar nicht zu gedenken.¹⁾ Erasmus von Rotterdam erzählt, dass man im Collegio Montagü die Zöglinge mit der Peitsche bis aufs Blut gezüchtigt habe mit solcher Henkerstrenge, dass er nichts davon sagen mag, und wir werden den Schmerz des jungen Swenus zu würdigen verstehen, in welchem er, als ihn Königin Elisabeth einst bei einer Schulinspection fragte, ob er auch schon Schläge erhalten habe, sofort mit Vergil antwortete:

Infandum, regina, iubes renovare dolorem.

¹⁾ Vgl. A. G. Langes „Verm. Schrift.“, 1832, S. 187.

Gehen wir nun aber auf die Quelle all der Lobreden auf die Ruthe zurück, so finden wir dieselbe in der Klosterschule. Diese Anstalten hatten bei ihrer Entstehung im 5. Jahrhundert zunächst nur die Bildung von Klostergeistlichen zum Zweck, und diesen verfolgten sie auch in Deutschland. War nun der Mönch und nicht minder der Neophyt schon oftmals durch die Klosterregeln zur Selbstpeinigung genöthigt, durch die Disciplin aber stets verbunden, seinen eigenen Willen vollends zu brechen, jede Strafe stillschweigend hinzunehmen, so kam hinzu, dass die Hierarchie, um ein völlig unterwürfiges und ihren Plänen blind ergebenes Personal heranzubilden, mit Vorliebe den niederen Clerus aus dem Knechtsstande sich recrutiren liess, dem die Unverletzlichkeit seiner Person eben nichts galt. Mit der Slavenpeitsche erzogen, sah dann selbst der in höhere Ämter beförderte Klostergeistliche unfreier Abkunft stets das drohende Zuchtmittel über sich schweben, stand er zeitlebens in Criminalfällen juridisch mit dem Knecht auf gleicher Stufe; denn wenn auch nach der Lehre der Kirche die unsterbliche Seele des Unfreien gleichen Wert mit derjenigen eines freien Mannes hatte, so blieb doch an seiner Person nach dem deutschen Recht — und die Kirche acceptirte dasselbe in diesem Falle bereitwilligst — fort und fort der Makel unfreier Geburt haften. Allgemein war bei dieser misslichen, aber von den Bischöfen begünstigten Sachlage bereits im 9. Jahrhundert die laut erhobene Klage, dass es den zu kirchlichen Würden beförderten Unfreien an wahrer Liebe zu ihrem Beruf und zu den Wissenschaften fehle, dass ihr angeborener — und freilich durch eigennützige Erziehung gepflegter — Knechtssinn gewöhnlich in Härte gegen die Untergebenen, in Streitsucht mit den Brüdern, in Trotz gegen die Vorgesetzten ausarte.¹⁾

Es war also vorwiegend das für den Slaven bemessene Strafmass, welches in der Klosterschule Geltung hatte, zunächst freilich nur in der schola interior, dann aber auch in den unter Karl dem Grossen organisirten scholae exteriores, welche auch solche aufnahmen, die Laien bleiben wollten; so aber fand jenes Strafmass Eingang in die Kirche, und von dieser ging es allmählich auf den christlichen Staat über, bis es, durch die schola exterior gleichsam erst recht heimisch gemacht, endlich selbst den freien Mann traf, und um so empfindlicher wusste die zur Herrschaft gelangte Ruthe diesen gerade zu treffen, je ausschliesslicher sie bei der stets steigenden Zunahme des Eintritts Unfreier in die Klöster nun von Leuten gehandhabt wurde,

¹⁾ Vgl. F. W. Rettberg, „Kirchengesch. Deutschlands“, Götting. 1846—48, II. 648.

die oft genug unter ihr geseufzt hatten. Strafbestimmungen in bester Form fanden sich bald und liessen sich machen. Während wir wissen, dass Karl der Grosse den Geistlichen schon 789 deutsche Predigt, d. h. deutsche Erklärung lateinischer Homilien, befahl, beschliessen im November 801 *electi sacerdotes*, dass jeder gehalten sein sollte, Glaubensbekenntnis und Vaterunser lateinisch auswendig zu lernen. Diese Verordnung wird in das mit der Märzversammlung von 802 festgestellte kirchliche Gesetz aufgenommen, und die Mainzer Synode von 803 wiederholt sie, ebenso der Kaiser in einem Circularschreiben an die Bischöfe und infolge dessen die Bischöfe in Capitularien für die ihnen untergebenen Priester. Schon im December 805 verordnet Karl auf Betrieb des Mönchsthums: *Ut laici symbolum et orationem dominicam pleniter discant . . . Qui autem neglegens inde fuerit, talem disciplinam percipiat, qualem talis sit contemptor percipere dignus, ita ut ceteri metum habeant amplius; und als sei das noch nicht deutlich genug, heisst es dann später: Symbolum vel signaculum et orat. dom. omnes discere constringantur. Et si quis ea nunc non teneat, aut vapulet aut ieinet . . . feminae vero flagellis aut ieuniis constringantur.* Erst 813 liess man von dieser Recht, Empfindung und Vernunft Hohn sprechenden Grausamkeit auf dem Concil zu Mainz ab und gestattete das Auswendiglernen in deutscher Sprache.¹⁾ In die Lex Bajuwar. aber war gar schon um 622 von Seiten der Mönche eine Strafbestimmung eingeschmuggelt worden, welche den Sonntagsentheiliger mit 50 Stockstreichen bedrohte, kurz, wir begegnen der Prügelstrafe, abgesehen von anderen erniedrigenden Ehrenstrafen, die man dem bürgerlichen Strafcodex entlehnte,²⁾ sobald wir die Erziehung des Volkes in den Händen der Geistlichkeit sehen, und den Reihen des Clerus gehören denn auch direct oder indirect all jene Lobredner auf die Ruthe an; „Thorheit steckt dem Knaben im Herzen, aber die Ruthe der Zucht wird sie ferne von ihm treiben“,³⁾ ist das Thema, welches sie variiren, und andere dem alttestamentlichen Geiste entsprossene Erziehungsrathschläge wurden eingeschaltet: „Wer seinen Sohn lieb hat, der züchtigt ihn“,⁴⁾ „Züchtige deinen Sohn, so wird er dich ergötzen“,⁵⁾ „Lass nicht ab den Knaben zu züchtigen“,⁶⁾ denn „Wo ist ein Sohn, den der Vater nicht züchtiget?“⁷⁾ „Wer seiner Ruthe schonet, der hasset seinen Sohn“,⁸⁾ „Wer sein Kind lieb hat, der hält es stets unter der Ruthe“,⁹⁾ denn „Ruthe und Strafe gibt

¹⁾ Vgl. Müllenhoff n. Scherer, „Denkmäler“ Exc. zu LIV; Rettberg a. a. O. I. 456. — ²⁾ Petrarcae „Trostspegel“, Frankf. 1572, Bl. 72 u. 142. — ³⁾ Proverb. XXII, 15. — ⁴⁾ das. XIII, 24 b. — ⁵⁾ das. XXIX, 17. — ⁶⁾ das. XXIII, 13. — ⁷⁾ Hebr. XII, 7, 10. — ⁸⁾ Prov. XIII, 24^a. — ⁹⁾ Sir. XXX, 1.

Weisheit!¹⁾ Kein Wunder, dass nun auch die mit Prügeln gross gewordenen Eltern auf ihre Kinder einschlugen, dass selbst der Volksmund den Stock in Schutz nehmen konnte mit „Ruth' macht böse Kinder gut“ und „frische Ruthen, fromme Kinder“ oder „das ist die rechte Stiefmutter, die einen grünen Rock anhat, und auf der die gelben Katzen weiden;“ aber das Sprichwort wandte sich doch auch gegen die Prügelmeister, indem es ihnen zurief: „Zorn wirft blinde Junge“, und „Der Pfaffe vergisst, dass er Schüler gewesen“,²⁾ oder

„Zwang — währt nit lang,
Hat mir bei seinem Eid
Ein alter Eidgnoss g'seit.“³⁾

Namentlich aber rächt sich der Volkswitz an der prügelnden Geistlichkeit, indem er nun seinerseits den groben Lehrpfaffen auf alle mögliche Weise variirt und parodirt und ihn zum tertium comparationis macht, wo nur von Rohheit und Stockschlägen die Rede ist.

„Ein eichin Pfaffe, daz ist wär,
ein büechin messe singet;
der antlatz im gegeben wirt,
daz in der rücke gar gewirt;
der seggen was ein kolbenslac.“

heisst es in dem mittelhochdeutschen Lügenmärchen von den achtzehn Wachteln⁴⁾ und „rudis ut papa salignus“ schon im Reinardus.

So war denn von der Klosterschule aus der deutsche Lehrer zum Prügelmeister geworden; Schule und Stock waren Begriffe, die nothwendig zusammengehören schienen, und wie gegen die Strafe selbst, so hatte sich mit der Zeit auch gegen ihre Bedeutung die Empfindung abgestumpft. Im Hause wurde nicht weniger geprügelt als in der Schulstube, und schon bei Fischart spielen die Kinder unter andern „der ernste Schulmeister“;⁵⁾ das Beispiel, welches ich zu Anfang dieses Aufsatzes aus einer märkischen Stadt gab, illustriert uns vielleicht einigermassen, wie dieses Spiel in Scene gesetzt worden sein mag. In Bild und Wort kann der Schulmeister nicht anders dargestellt werden als mit seinem Standesattribut, der Ruthe; zahlreiche alte Holzschnitte und Stiche verewigen ihn in dieser Weise, und

„Magister nohm de Birkeroot
un schlog dat Drücke baal half tud:
de Kinderche krepden de Röchelger zo
un lefen glich all zor Schullen erus“

¹⁾ Proverb. XXIX, 15. — ²⁾ Vgl. Panzer, „Beitr. z. Mythol.“ I, 266, No. 156. — ³⁾ H. R. Grimm, „Poet. Lustwäldlein“, Bern 1703. — ⁴⁾ Grimm, „Kinderm.“ 3. No. 138. — ⁵⁾ Gargantua c. 25.

heisst es im Volksreim vom kleinen Kathrinchen, das zum ersten Mal in die ABC-Schule geht.¹⁾ Ja an dem Eingang des Schulgebäudes zu Burgdorf bei Bern trug sogar der obrigkeitliche Wappenbär das „allbeliebte“ Zuchtmittelchen in der Tatze;²⁾ denn auch die Staatsbehörden nahmen sich der fleissigen Handhabung körperlicher Schulstrafen an. In Bern z. B. wurde durch die Schulordnung vom Jahr 1616 die Ruthenstrafe nicht nur an den niederen Schulen genehmigt, sondern auch an den Studenten der Philosophie solle sie eventuell vollzogen werden, und nur die Beflissenen der Gottesgelahrtheit ihr überhoben sein,³⁾ und ein Wohlhällblicher Magistrat zu Winterthur verfügte im Jahr 1771 gegen den Stadtschullehrer Anton Reinhardt, der damals zehn Jahre lang erfolgreich in seinem Amte wirkte, sofern er sich weigere, den Schüler Knuss öffentlich selbst zu züchtigen, anstatt ihn bloß durch den Stadtknecht auf der Schullaube aushauen zu lassen, und morgen der Erkenntnuss MGHherren noch nicht nachgekommen sei, so sei er vor Rath gestellt.⁴⁾ Indessen darf nicht übersehen werden, dass die Behörden auch frühzeitig schon ihre ganze Aufmerksamkeit der Behandlung der Schuljugend zuwandten; so fordert die Schulordnung der Reichsstadt Esslingen aus dem Jahr 1548 z. B., der Lehrer solle die Schüler nicht an den Kopf schlagen, sie weder mit Tatzen, Schlappen, Maultaschen und Haarrupfen, noch mit Ohrumdrehen, Nasenschnellen und Hirnbatzen strafen, keine Stöcke und Kolben zur Züchtigung brauchen, sondern — allein ihnen das Hintertheil mit Ruthen streichen.⁵⁾

Endlich aber werden wieder humanere Stimmen laut. John Locke (gest. 1704), dessen Worte in Deutschland nicht ungehört verhallten, empfiehlt bereits in seinen „Gedanken von der Erziehung der Kinder“ zwar Abhärtung und einfache Lebensweise und will jegliche Verweichlichung und Verhättschelung von der Jugend abgehalten wissen, aber ebenso entschieden tritt er gegen die körperliche Züchtigung auf. In die Volksschule indessen, welche durch die Pflege einsichtiger Fürsten nach dem Westfälischen Frieden in manchen deutschen Gebietstheilen einen erfreulichen, kräftigen Aufschwung nahm, drang noch immer nur hier und da ein dürrtigger Strahl der neuen pädagogischen Erkenntnis, dass Liebe sicherer zum Ziele führe als Zwang, und dass Sanftmuth dauerndere Früchte zeitige als aufbrausender Jähzorn. Von Rousseau

¹⁾ Weyden, „Cölns Vorzeit“, 226. — ²⁾ Rochholz in der Germania, 1856, S. 150. —

³⁾ M. Schuler, „Sitten und Thaten der Eidgenossen“, 3, 334. — ⁴⁾ Troll, „Geschichte von Winterthur“, 2, 126; vgl. Rochholz a. a. O. S. 154. — ⁵⁾ Pfaff, „Geschichte der Reichsstadt Esslingen“, 236.

ausgehend, hielten auch die Philanthropen die Ruthe für entbehrlich; denn da ihre Methode naturgemäss sei, sagten sie, so lernten die Kinder freiwillig, mit Lust und Liebe, und jede Strafe fiel von selbst fort. Es kann hier nicht der Ort sein, über die Fehler zu handeln, welche Basedow und seine Jünger begingen, nicht der Ort, aufzuzählen, welche pädagogische Richtung die Ruthe empfahlen, welche sie verworfen habe, — sie hat noch heute ihre Curtmanne, und die Mahnungen eines Pestalozzi und Lavater, eines Schleiermacher und Fichte sind noch immer nicht nach ihrem Werte beherzigt. Praktisch sind wir auch jetzt noch nicht viel weiter gelangt als zu einem Standpunkte, auf welchem Bruder Berthold bereits im 13. Jahrhundert, der Esslinger Magistrat schon 1548 stand: die körperliche Züchtigung wird so beschränkt, dass man sieht, sie ist im Princip verworfen, aber — sie wird als ultima ratio doch beibehalten; es wird vor blindem Dreinschlagen, vor leidenschaftlichen Zornausbrüchen seitens der Behörden gewarnt, — aber das Stöckchen doch in der Hand des Lehrers belassen.

So sagt die Disciplinarordnung für die höheren Schulen der Provinz Westfalen vom 24. April 1833 unter No. 14: „Allen Strafen, welche die Schule nach sorgfältiger und gewissenhafter Erwägung aller Umstände auszuüben sich genöthigt sieht, liegt die reine und väterliche Absicht der Lehrer zum Grunde, den strafbaren Schüler zur Besserung und Sinnesänderung zu führen. Jeder Schüler möge denn auch durch ein untadeliges Verhalten, durch Gehorsam und Fleiss die Anstalt der traurigen Nothwendigkeit überheben, zu eigentlichen Strafen zu schreiten. Bedeutsam mag jedem Schüler, auf dessen Einsicht, Gefühl und Willen täglich eingewirkt wird, schon die leiseste Erinnerung seines Lehrers sein. Reichen Winke und Erinnerungen nicht mehr hin, so folgen Verweise, und sie werden entweder abgesondert oder öffentlich, gelegentlich oder feierlich, in Gegenwart der Classe oder vor der Lehrerconferenz, endlich vor Schülern und Lehrern zugleich gegeben. Hieran schliessen sich Bemerkungen im Tagebuche der Classe und auf der Censur oder — nöthigenfalls, besonders bei jüngeren Schülern, körperliche Strafen ausser oder in der Classe oder vor der Lehrerconferenz.“ Ähnlich heisst es in einer Verfügung des Provinzial-Schulcollegiums von Berlin vom 9. März 1843 mit Bezugnahme auf § 12 der Instruction für die Directoren der gelehrten Schulen der Provinz Brandenburg vom 10. Juni 1824, es müsse das Streben der Directoren und Lehrer der Gymnasien sein, durch eine ernste Disciplin und eine zweckmässige Benutzung der übrigen Strafmittel

die körperlichen Züchtigungen in den Gymnasien möglichst entbehrlich zu machen, und es müsse bei Anwendung dieses Strafmittels als Grundsatz gelten, dass mehr der moralische Eindruck der Strafe als der körperliche Schmerz die Besserung des Bestraften bewirke. „Um dies zu erreichen, wird den Directoren empfohlen, dass sie nur denjenigen Lehrern, auf deren pädagogische Einsicht und Besonnenheit überhaupt und auf deren Mässigung beim Strafen im besonderen sie sich verlassen zu können glauben, jene Strafgewalt anvertrauen, und die mit derselben versehenen Lehrer anweisen, im allgemeinen nur in den seltensten Fällen gleich nach dem Vergehen des Schülers und auch nur dann eine körperliche Züchtigung zu vollziehen, wenn die Beschämung, welche er dadurch vor seinen Mitschülern erleidet, als nöthig für seine Besserung erscheint, oder überhaupt ein Aufschub der Strafe die wohlthätige Wirkung derselben vermindern würde, und die körperliche Züchtigung so auszuführen, dass in keiner Weise aus derselben ein Nachtheil für die Gesundheit des Knaben erwachsen könne. In Rücksicht hierauf,“ heisst es dann weiter, „kann es nicht gestattet werden, dass bei solchen Bestrafungen andere Strafwerkzeuge als ein dünnes Rohrstockchen oder eine Ruthe in Anwendung kommen,“ und: „In hohem Grade ist es in dieser Hinsicht zu missbilligen, dass eine derartige Züchtigung, wie es an einigen Gymnasien geschehen ist, als Folge einer Anzahl tadelnder Noten im Classen-Tagebuche eintritt. Überhaupt wird es zweckmässig sein, eine solche Bestrafung nur mit Vorwissen und Zustimmung der Eltern vollziehen zu lassen.“ Dass die körperliche Züchtigung als eines der gewöhnlichen Strafmittel nicht angesehen werden dürfe, besagt auch die Verfügung des K. Prov.-Schulcoll. zu Magdeburg vom 2. Mai 1867, „vielmehr ist es Aufgabe der Erziehung, dieselbe in den höheren Schulen gänzlich entbehrlich zu machen. Jedoch,“ wird dann aber hinzugefügt, „wollen wir gestatten, dass diese Strafart an Schülern der drei unteren Classen bei Ausbrüchen von Rohheit, die eine sofortige ernste Zurückweisung erfordern, zur Anwendung gebracht werden darf. So oft ein Lehrer sich hat bestimmen lassen, irgend eine körperliche Züchtigung vorzunehmen, hat er jedesmal an demselben Tage dem Director darüber Anzeige zu machen.“ Für jüngere Schüler allein will Körperstrafe auch die Instruction für die Directoren der Gymnasien und Realschulen I. O. in der Provinz Preussen vom Jahr 1867 in Kraft treten sehen. Da heisst es unter Nr. 52: „Wenn für gröbere Vergehen eine mässige und zweckentsprechende Körperstrafe nicht entbehrt werden kann, so ist dieselbe doch möglichst selten anzuwenden. Dieselbe ist in der

Regel nur in den 3 unteren Classen, in der III. nur nach vorgängigem Conferenzbeschluss zu verhängen und stets von dem Lehrer zu vollziehen.“ Fast wörtlich so heisst es in der Instruction für die Directoren der Gymnasien etc. der Provinz Pommern vom 17. Mai 1867: Körperliche Strafen dürfen nur da, wo die übrigen pädagogischen Strafmittel nicht ausreichen und, nur bei jüngeren Schülern bis IV. hinauf mit Mässigung und Vorsicht in Anwendung kommen; in ausserordentlichen Fällen, jedoch immer nur auf Beschluss der Lehrerconferenz auch in III. „Die Schulzucht darf niemals bis zu Misshandlungen, welche der Gesundheit der Kinder auch nur auf entfernte Art schädlich werden könnten, ausgedehnt werden,“ und allein über jüngere Schüler verhängt Prügelstrafe auch die Instruction für die Directoren der Gymnasien etc. der Provinz Schlesien vom 1. October 1867. Hatte die Magdeburger Verfügung vom 2. Mai 1867 schon durch die Anzeigepflicht seitens des Lehrers dem Director eine scharfe Controle an die Hand gegeben, so erhöht diese noch die Instruction für die Directoren der Gymnasien etc. der Provinz Posen vom 30. Januar 1868: „Zucht und Ordnung hat er (sc. der Director) mit Festigkeit, Ernst und Würde aufrecht zu erhalten und darauf zu sehen, dass dies auch von allen Lehrern der Anstalt geschehe, namentlich aber vor leidenschaftlichen Ausbrüchen des Zornes sie auf das nachdrücklichste zu warnen. Sollten Lehrer wider Erwarten in dieser Beziehung fehlen oder gewohnheitsmässig körperliche Züchtigung als Strafe anwenden, so ist er befugt, ihnen jede körperliche Züchtigung auf eine gewisse Zeit zu untersagen.“ Dieselbe Befugnis räumt den Directoren in der Provinz Preussen die Instruction vom Jahre 1867 ein. Recht eigentlich zusammenfassend behandelt den Gegenstand aber endlich eine Verfügung des K. Provinzial-Schulcollegiums zu Kiel vom 3. Mai 1872, welche zunächst von den Freiheitsstrafen handelt und dann unter Nr. 8 sagt: „Von körperlicher Züchtigung darf in den oberen Classen kein Gebrauch gemacht werden, auch in den unteren Classen ist sie mit grosser Vorsicht, in der Regel nur, wenn andere Mittel sich wirkungslos erwiesen haben, bei Veranlassungen ausserordentlicher Strafbarkeit, wie Rohheit, Lug und Trug, Trotz und Widersetzlichkeit anzuwenden. Sie steht nur den ordentlichen Mitgliedern zu, doch kann auch diesen die Befugnis dazu zeitweise durch den Director entzogen werden, wenn die Strafe zu häufig ausgeübt wird oder gar in Misshandlung ausartet. Schläge an den Kopf sind unstatthaft. Züchtigung durch den Schuldiener ist nicht zulässig.“ Daran knüpft an die Verfügung derselben Behörde vom 12. Januar 1875: „Wenn in der vorerwähnten

Ordnung unter Nr. 8 die Bestimmung getroffen ist, dass körperliche Züchtigung nur den ordentlichen Mitgliedern des Schnlcollegiums zustehen soll, so werden damit auch diejenigen Schulamtsandidaten und Hilfslehrer von diesem Rechte ausgeschlossen, welche etwa mit der Verwaltung einer ordentlichen Lehrerstelle oder eines Classenordinariats betraut sind. 2. Am Schluss von Nr. 8 heisst es: Schläge an den Kopf sind unstatthaft. Diese Bestimmung ist dahin zu verstehen, dass keinerlei körperliche Züchtigung oder äusserliche Admonition ertheilt werden darf, bei welcher der Kopf des betreffenden Schülers berührt wird.“

In der Erkenntnis, dass gerade jüngere Lehrer, welche naturgemäss mit ihrer pädagogischen Erfahrung zuerst zu Ende sind, am häufigsten zu körperlicher Züchtigung ihre Zuflucht zu nehmen geneigt sind, windet diese Verfügung den Schulamtsandidaten und Hilfslehrern den Stock aus der Hand; denn mit dem Ergreifen des Stockes gesteht der Lehrer jedesmal ein, dass er am Ende seiner Kunst angelangt sei, die pädagogische Kunst zu üben aber soll seine Lebensaufgabe sein; er soll an der Hand von Rathschlägen und Directiven und durch eigene Gewöhnung, denn so müssen wir es nennen, den Stock entbehren lernen. Wie wenige Lehrer aber diese Selbstbeherrschung gewinnen, da der Stock einmal in der Classe ist, geht deutlich genug daraus hervor, dass auch ältere Schulmeister dies Strafmittel nicht immer in gebührender Weise schonen, und wo ist denn überhaupt eine feste Grenze in seiner Benutzung zu ziehen? Je nach der Verschiedenheit des Temperamentes wird dieser eine häufige Anwendung körperlicher Züchtigung sehen, wo jener sie noch äusserst selten findet. Von dem Temperament aber darf doch die so hohe pädagogische Kunst nicht abhängig gemacht werden. Und soll diese Straffart nur für jüngere Schüler der drei unteren Classen in Anwendung bleiben, so schwankt auch hier die Grenze; denn es fragt sich, welcher Schüler jung sei; jung an Jahren und fortgeschritten in der Entwicklung, würde er doch wol dem Stock enthoben sein müssen. Ja noch mehr. Soll der alte Quartaner von Prügeln befreit bleiben, blos weil er älter ist als seine Mitschüler? In der Regel werden eben die ältesten Quartaner nicht die besten sein, und so trifft die Prügelstrafe den besseren Theil der Classe, in welcher zudem junge Schüler, die der Ruthe unterworfen sind, und junge Lehrer, welche sie oftmals noch nicht entbehren gelernt haben, gewöhnlich gemeinsam arbeiten, — ein neuer Übelstand!

Es soll ferner dem Schüler kein Nachtheil an seiner Gesundheit

aus der Strafe entstehen. Wenn nun der eventuelle Schaden auch sofort immer constatirt werden kann, wer bürgt denn dem züchtigenden Lehrer dafür, dass der zu bestrafende Knabe nicht durch eine rasche Wendung, mit der er vielleicht dem Schlage ausweichen will, sich den Kopf an der Bank, am Tisch oder Katheder beschädigt? Selbstverständlich werden derartige „eigene“ Verletzungen bei den ganz verwerflichen Ohrfeigen oder Maulschellen, gegen die schon Berthold eifert, am häufigsten vorkommen, aber wer hat denn auch den Stock so in seiner Gewalt, dass jeder Schlag, selbst wenn der Knabe still hält, stets da trifft, wo er treffen soll? Oder soll das etwa die Übung machen?

Nun soll der Stock — denn die Ruthe ist ja kaum noch im Schulgebrauch — nur äusserst selten, nur bei den grössten Vergehen gegen die Schuldisciplin gebraucht werden, so selten, dass der moralische Eindruck, die Beschämung, mehr wirkt als der Schmerz. Abgesehen davon, dass Beschämung, auch ohne dass man von Empfindlichkeit reden könnte, in Deprimirung übergehen kann, ist eine alte Erfahrung, dass da, wo einmal der Stock geschwungen wird, seine Anwendung gar leicht ausartet; wo aber soll wolthätige Beschämung herkommen, wenn auch heute noch trotz aller Verordnungen nicht selten fünf oder sechs Schüler hintereinander mit dem Röhrchen abgefertigt werden, vielleicht, wie nicht selten geschieht, weil sie ihre Vocabeln nicht gelernt haben und deshalb — bereits — ins Tagebuch geschrieben sind! — Die Kinder werden gegen das härteste aller Strafmittel vielmehr abgestumpft und bleiben gegen die übrigen erst recht gleichgiltig, oder bitten wol gar: „Sperren Sie mich doch nicht ein; hauen Sie mich lieber durch!“ Wo ferner der Stock gehandhabt wird, es ist ebenfalls Erfahrung, da schleichen sich auch alle jene unerlaubten Strafmittel nebenher ein, ja werden wol gar als ein geringerer Grad der Züchtigung betrachtet und um so freigebiger theilt, weil man, allerdings in pädagogischer Verblendung, die Prügelstrafe für das — bequemste Erziehungsmittel hält; aber alle, denen es scheinen mag, als sei es so, mögen doch zunächst bedenken, dass sie gewiss nicht zu ihrer Bequemlichkeit den schwierigsten Beruf erwählt haben, sodann aber überlegen, wie sehr sie sich durch willkürliches Überspringen milderer Strafarten den Unterricht auf die Dauer erschweren.

Ist es daher Aufgabe der Erziehung, den Stock entbehrlich zu machen, so mache man mit seiner Entfernung doch einmal vollen Ernst, beseitige man ihn doch endlich gänzlich und ersetze ihn durch

die liebevolle, consequente, oft vielleicht allerdings unbequeme Anwendung anderer Zuchtmittel; denn er schadet mehr als er fruchtet, da er dem Lehrer gar leicht das hingebende kindliche Vertrauen seiner Zöglinge entzieht. Sie suchen durch Täuschung der üblichen Züchtigung zu entrinnen, denn — mehr als durchgebleut können sie ja im Falle der Entdeckung auch nicht werden. Aber auch sonst gute Schüler, und gerade sie, wenn sie einmal gefehlt haben — und wer ist fehlerfrei? — wagen es nicht, die Wahrheit einzugestehen, da sie den Stock fürchten, und so verführt gerade er zu Lug und Trug, wogegen er hauptsächlich angewandt werden soll. Und dass auch die Eltern aus Besorgnis, ihre Kleinen geprügelt zu sehen, oft den grossen, folgeschweren Fehler begehen, den Schulstünden ihrer Sprösslinge ein Mäntelchen umzuhängen, das beweisen uns nicht nur oft genug die von ihnen ausgestellten Entschuldigungszettel, das sagt schon Fischart: „Seht ihr, wie sie die kinder lehren beten, schicken sie zur kirchen und schulen, verehren dem Schulmeister etwas, dass er sie nicht streich, geben für, sie seyen krank, könnten nit zur schulen kommen!“¹⁾

Drum fort mit dem Stock! Zeichneten sich denn die bestgeprägten Jahrhunderte durch die besten Menschen aus? Liebe und Freude ist die Hauptsumme aller Erziehungsweisheit, Liebe und Freude unzertrennlich mit Religion und Tugend. „Wenn mich jemand fragen würde,“ schreibt Lavater einmal, „sage mir, was ist Religion? so würde ich antworten: Religion ist Freude an Gott und allem, was Gottes ist. Traurig sein, immer seufzen und zittern, gehört nicht zur Religiosität. Evangelium, Freudenbotschaft! wie wenig kennt dich der, der dich eine Freudenstörerin nennt! Freuen sollst du dich, o Mensch, das ist deine ganze Pflicht!“ Freilich wird dann die Schule, sobald sie den Stock beseitigt, auch an das Haus die Forderung stellen müssen, sich unbesonnenen Dreinschlagens zu enthalten und zu der deutschen Erziehungsmethode zurückzukehren, die das Ehrgefühl, sobald es erwacht war und erwacht sein musste, schonte und pflegte. Es wird zu dem Zweck wiederum der Erkenntnis Bahn gemacht werden müssen, dass die Erziehung eines Menschen nicht erst mit den Schuljahren beginnt, dass vielmehr gerade die Behandlung des Kindes in den ersten Jahren für sein ganzes zukünftiges Leben von grösster Wichtigkeit ist, und dass eigentlich schon in seinem 4.—6. Lebensjahre die Grundlage der Moral für das ganze Leben gelegt sein sollte. Diese hässliche Erziehung, die der schulmässigen Bildung des Geistes und

¹⁾ Gargantua c. 5.

Charakters nothwendig voraufgehen muss, liegt nun hauptsächlich der Mutter ob; soll sie aber auf ihrem Schoss den grössten Theil ihrer Vollendung finden, damit Unterricht und Belehrung einen festen Punkt haben, wo sie ihren Hebel ansetzen können, so wird es eine Hauptaufgabe sein, uns wieder Hausfrauen und Mütter zu erziehen, damit wir bessere Menschen haben. Das aber ist dann eben die Aufgabe der modernen Töcherschule, die leider noch allzu oft verkannt wird. Jede Knabenschule, heisse sie, wie sie wolle, sieht mehr oder weniger ihren Beruf darin, ihren Zögling für sein gesamntes späteres Leben vorzubilden; namentlich aber die höhere Töcherschule unserer Tage hat ihren Beruf noch nicht erfasst, wofern nicht ein bisschen Gesang, ein bisschen Malen, ein bisschen Englisch und Französisch, ein bisschen Literaturkenntnis die Aufgabe des Weibes sein soll. Überall dringen wir darauf, für das Leben zu erziehen, die Töcherschulen erziehen zum grössten Theil noch für die Schule! Man folge doch unsern Vorfahren, die durchaus nicht zimperlich waren; man lege ungescheut Hand an und belehre die Mädchen in den letzten Jahren ihrer Schulzeit, dass Fehler der Kinder nicht geboren, sondern anerzogen werden, und man unterweise sie vor allem darin, was eine gewissenhafte Erzieherin und Mutter, will sie anders ihrer heiligen Pflicht nachkommen, thun muss, um Trotz und Eigensinn, Lug und Trug, Herrschsucht, Eigennutz und Unselbstständigkeit nicht aufkommen zu lassen, Willensstärke, Bescheidenheit, Selbstständigkeit, Wahrheitsliebe, Aufopferungsfähigkeit und Sinn für Ordnung aber anzuerziehen. Man lehre sie vor allem die Macht des Beispiels, ohne das man es bei Kindern zu nichts bringt. Warum soll denn das Kind nicht „graulich“ sein, wenn Mama sich scheut, in ein finsternes Zimmer zu gehen? Muth und Selbstbeherrschung lehrt das Beispiel, wie es Eitelkeit, Vormäulichkeit und Dünkelhaftigkeit erzieht! Von den Töcherschulen und durch sie von den Müttern also hängt es mit ab, dass das Kind in dem 4—6. Jahre seine letzte Züchtigung empfängt und dann möglichst ungeschlagen durchs Leben kommt. Eine später vollzogene körperliche Strafe aber bringt selten Frucht, während sie oft grossen Schaden anrichten kann. Und darum noch einmal: Fort aus unseren Schulen mit dem Stock, der sich in alle Kinderfreuden drängt! Wenn es auch anfangs schwer erscheinen mag, ohne ihn zu Erziehungsresultaten zu gelangen, ein Anfang muss gemacht werden; je länger je mehr, und vor allem je entschiedener alle erziehenden Factoren auf dies des Schweisses der Edlen würdige Ziel hinarbeiten, wird sich seine Entbehrlichkeit herausstellen. Natürlich genügt es nicht, ja es geht kaum

an, dass hier und da einer ihn bei Seite legt; allmählich wieder die Familie, vor allem aber die Gesammtheit in den Collegien muss seine Entbehrlichkeit erkennen; denn wo einer prügelt, da erschwert er dem anderen den Unterricht, da nöthigen vielleicht abgestumpfte Gemüther auch den anderen, zu so hartem Mittel zu greifen, obgleich er es verwirft. Alle, denen die Erziehung der Jugend zu wahrer Humanität am Herzen liegt, mögen daher beständig der Worte Walthers eingedenk sein:

„Nieman kan beherten
kinds zuht mit gerten:
den man z'èren bringen mac,
dem ist ein wort als ein slac.“

Die praktische Vorbildung zum höheren Schulamte auf der Universität.*)

Von Dr. *J. Wychgram*-Leipzig.

Die Versuche, eine Reform unsers höheren Unterrichtswesens herbeizuführen, sind einerseits solche, die ihr Augenmerk auf die Materie des zu Lernenden, auf Inhalt und Vertheilung des Stoffes richten, anderseits solche, deren Vertreter, überzeugt von der hohen Bedeutung der Beschaffenheit des Lehrpersonals, diesem letzteren ihre Aufmerksamkeit widmen und insbesondere eine pädagogische Berufsvorbildung desselben, für welche bisher noch so gut wie gar nichts gethan ist, ins Leben rufen möchten. Was die ersteren betrifft, so hat sich seit einer Reihe von Jahren ein solcher Wust von Vorschlägen, die nicht immer aus dem Munde berufener Männer kamen, angesammelt, und mit solcher Hast und Überstürzung ist von vielen Seiten gegen das Bestehende angekämpft worden, dass einstweilen noch grosse Controversen bestehen. Anders verhält es sich mit den Versuchen der zweiten Art; dahin zielende Vorschläge sind in geringerer Zahl, dafür aber fast durchgängig von wirklichen Autoritäten gemacht worden, und ihrer Verwirklichung stehen nicht nur weniger äussere Schwierigkeiten im Wege, sondern es lässt sich von ihr auch mit weitaus grösserer Gewissheit Nutzen voraussagen. Die unlängst erschienene Leipziger Dekanatschrift des Herrn Prof. Dr. Hofmann erweist von neuem, welche dringende Bedürfnisse der Abhilfe harren.

Für die pädagogische Ausbildung der Aspiranten des höheren Schulamtes ist, wie gesagt, seitens der Universitäten fast gar nichts gethan. Für gewöhnlich besucht ein Philolog, Historiker, Mathematiker etc. 6—8 Semester lang die Vorlesungen und Übungen einer Hochschule, lernt dadurch das kennen, was man akademische Wissenschaft nennt und was nicht in allen Fällen, sich über ein Conglomerat

*) cf. Leipziger Dekanatschrift des Herrn Prof. Dr. R. Hofmann zum Rectoratswechsel der Universität.

von Details erhebend, einer philosophischen Vertiefung der elementareren Dinge dient, welche zu lehren das spätere Amt erheischt. Insbesondere für den Philologen und Historiker steht das, was die Vorlesungen ihm bieten, nach Umfang und Ort oft in gar keiner Beziehung zu dem Endzweck, den doch für ihn als künftigen Lehrer der Aufenthalt auf der Universität haben soll. Indessen ist das nicht das Schlimmste. Hat der junge Mann die Universitätsjahre hinter sich, so tritt er in das Lehrercollegium irgend einer höheren Schule ein, um sein „Probejahr“ zu machen, d. h. um womöglich für 500 Thaler Gehalt sogleich eine wissenschaftliche Hilfslehrerstelle zu bekleiden, die ihm neben 24 Unterrichtsstunden wöchentlich noch die Verpflichtung zu zahlreichen zeitraubenden Correcturen auferlegt. Der Zweck des Probejahres ist, den Neuling mit dem Organismus der Schule bekannt zu machen und seiner Unterrichtsfähigkeit seitens des Directors und der Collegen, welche in seinen Stunden zu hospitiren haben, Beurtheilung und Rathschläge zu Theil werden zu lassen. Bringt man nun in Anschlag, wie sehr sowol die Directoren als die Lehrkräfte unserer höheren Schulen mit Arbeiten überladen sind, und wie wenig Zeit sie selbst beim besten Willen für die Förderung eines jüngeren Genossen behalten, lässt man ferner nicht ausser acht, dass der Candidat, dank der grossen Stundenzahl, die ihm obliegt, doch für den weitaus grössten Theil seiner Arbeit sich selbst überlassen bleibt und allen Gefahren des Experimentirens anheim fällt, so wird man über die Einrichtung des Probejahres nicht mehr so günstig denken, als man auf den ersten Blick zu thun geneigt war. Immerhin aber mag noch das Probejahr als ein in gewissen Beziehungen berechtigter und auch nützlicher Versuch gelten, dem Übelstande Rechnung zu tragen, dass der Candidat während seiner Studienzzeit nicht im geringsten auf die Praxis vorbereitet wird.

Herr Prof. Hofmann nun tritt diesem schmerzlich empfundenen Mangel unserer Universitätseinrichtungen mit einer Reihe von Vorschlägen nahe, die zwar grosse Veränderungen der bisherigen Zustände fordern, aber sehr besonnen gestellt sind und besonders dadurch Zutrauen erwecken, dass sie in Leipzig bereits seit mehreren Jahren zum Theil in die Praxis übertragen sind und anerkannt günstige Erfolge erzielt haben. In Kurzem gesagt bezwecken diese Vorschläge die Gründung von pädagogischen Seminarinen mit Übungsschulen für Candidaten des höheren Schulamtes. Ansätze zu solchen Seminarinen finden sich hie und da in den preussischen Anstalten dieser Art (Göttingen, Stettin u. A.). Aber diese Ansätze sind so unentwickelt

und gewähren in ihrer Unvollkommenheit auch nur einer so verschwindend kleinen Zahl von Studenten Zutritt, dass man sie füglich ausser Acht lassen kann.

Das vollkommenste, was an solchen Seminarien bisher geschaffen ist, hat der ungarische Minister von Trefort für Budapest und Klausenburg geleistet. Der amtliche Bericht desselben über seine Schöpfung (vom Jahre 1877/78) gibt folgende Daten. Das Mittelschul- (Gymnasial- und Real-) Lehrerseminar zu Budapest gewährt den Candidaten drei Jahre hindurch ordentliche Fachvorträge, zu deren Besuch jene verpflichtet sind. Ausser dem vorgeschriebenen Minimum können besonders befähigte Candidaten nach Gutheissung des Professoren-Collegiums noch andere Collegien frequentiren. Die Lehrkräfte bestehen zum Theil aus Professoren der Universität, zum Theil aus solchen des Polytechnicums. Das Seminar gliedert sich in eine philologisch-historische, eine mathematisch-naturwissenschaftliche und eine pädagogische Abtheilung, letztere in Verbindung mit der Übungsschule. In den zwei ersten Abtheilungen dauert der Lehrkurs drei, in der dritten ein Jahr. Im Jahre 1877/78 wirkten in der philologisch-historischen Abtheilung neun Professoren, in der mathematisch-naturwissenschaftlichen elf (einer davon führt das Directorat), an der Übungsschule sechs ordentliche Professoren, zwei provisorische und ein Zeichen-Lehrer. Die Zahl der Seminaristen betrug 78. Dem Seminar steht kein besonderes Gebäude zur Verfügung. Die Übungsschule zählt vier Classen, welche stufenweise alle acht Jahrgänge des Gymnasiums absolviren; die Schülerzahl betrug zuletzt 99. An der pädagogischen Abtheilung und zugleich an der Übungsschule waren 39 Candidaten betheilig (nämlich 10 ordentliche Hörer mit je 300 Gulden Jahresstipendium und 29 ausserordentliche Mitglieder des Seminars). Zur Anschaffung von Lehrmitteln und zu Experimenten des Seminars sind 2000 Gulden bestimmt.

Diese Budapester Einrichtung nun ist von allen Versuchen, die nach dieser Seite gemacht sind, derjenige, welcher den Intentionen Hofmann's am nächsten kommt. Indessen gehen die letzteren doch noch weiter oder sind in manchen Punkten von denen Treforts divergirend. Hofmann berechnet sein Seminar auf diejenigen Studenten, die sich in dem letzten Halbjahre ihrer akademischen Zeit befinden, und zwar will er statt der üblichen $3\frac{1}{2}$ Jahre eine 4-jährige Studierendauer gesetzt wissen. Das Seminar soll den älteren Studenten Gelegenheit geben, die Obliegenheiten des späteren Amtes in vollem Umfange kennen zu lernen und einzusehen, wie sich dieselben als ein

Glied dem gesammten Unterrichts- und Erziehungswesen einfügen. Drei Aufgaben hat nach H. eine solche praktische Vorbildung: 1. Weiterführung in den wissenschaftlichen Disciplinen mit Hinweisung auf die praktischen Anforderungen des Unterrichtes. 2. Hospitiren bei mustergiltigen Lehrern und praktische Einführung in die Kenntnis der verschiedenen Schulorganisationen. 3. Praktische Übung im Unterrichten und in alle dem, was damit zusammenhängt. Was den ersten Punkt betrifft, so ist damit nicht die rein wissenschaftliche Arbeit gemeint, wie sie, losgelöst von jeder Beziehung zur Lehrpraxis, an unsern Hochschulen betrieben wird, sondern es soll an den wissenschaftlichen Gegenstand eine Methode gelegt werden, die seine didaktische Verwertbarkeit erfordert. Es würde daher an der jetzigen Gestalt der auf fast allen deutschen Hochschulen befindlichen wissenschaftlichen Seminarien eine erhebliche Änderung vollzogen werden müssen.

Das Schwergewicht des Hofmann'schen Seminars liegt indessen auf der zweiten und dritten Aufgabe der praktischen Vorbildung. Um das Hospitiren bei guten Lehrern und das eigene Unterrichten der Candidaten zu ermöglichen, hat sich H. an die Schulbehörden Leipzigs gewendet, und es sind ihm sämmtliche Schulen dieser Stadt zur Verfügung gestellt. Er hospitirt mit seinen Zuhörern bei anerkannten Lehrern und lässt sie dann und wann selbst vor einer gehörig im Zuge befindlichen Classe ihre Lectionen abhalten, denen er seine corrigirenden Bemerkungen anfügt. Indessen ist das alles nur ein Nothbehelf, und wenn derselbe vielleicht für Leipzig mit grossem Erfolge verbunden ist, so muss dieser Erfolg nothwendig fehlen in einer kleinen Universitätsstadt, in welcher weder der Zahl noch der Qualität nach ähnliche Schulen vorhanden sind. Um dem abzuhelfen und allen Studenten des Reiches in gleicher Weise die Möglichkeit zu verschaffen, sich zum Lehrerberufe praktisch vorzubereiten, verlangt H. von den deutschen Regierungen, dass in jeder Universitätsstadt ein solches pädagogisches Seminar errichtet und demselben eine Normalschule beigegeben werde. An derselben sollen nur tüchtige, anerkannte Lehrer angestellt werden, und an dem Vorbilde derselben sollen die Seminaristen lernen. Ausserdem aber müssen an dieser Schule den jungen Leuten Stunden zur eigenen Übung zur Verfügung gestellt werden, und zwar will H. hier einen eigenthümlichen Modus. Er ist der Ansicht, dass eine bloß einmal gehaltene Lection nicht im Stande ist, grossen Nutzen für den Candidaten zu haben, und will in Folge dessen sämmtliche Classen der Seminarschule verdoppeln; hat

nun z. B. ein Candidat eine Lection gehalten in Quinta I, so soll er, nachdem die Kritik stattgefunden hat, dieselbe unter Vermeidung der gerügten Fehler in der Parallelclassen Quinta II wiederholen. Erst dadurch, meint Hofmann, gestützt auf reiche eigene Erfahrungen, wird der wirkliche Nutzen einer Probelection erreicht.

Aber wie sollen diese Seminarschulen beschafft werden? Bevor diese Frage ihre zweckmässige Lösung gefunden hat, ist natürlich nicht im entferntesten an eine Verwirklichung der H.'schen Pläne zu denken. Die Schule muss, um Zuspruch zu erhalten, den Gymnasien gleichberechtigt gegenüberstehen; wenn es sich aber empfiehlt, ihr die Vorclassen zur Kenntnissnahme des Elementarunterrichts anzufügen, so stehen hingegen der Errichtung einer Prima und Obersecunda Bedenken disciplinärer Natur gegenüber. H. will die höhere Normalschule bis zur Untersecunda inclusive reichen lassen und durch die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligendienste, die mit der Absolvierung dieser Classe verbunden ist, zugleich für die erforderliche Frequenz sorgen. Rechnet man nun auf eine Classe 30 Schüler und nimmt man an, dass nach dem Massstabe gleichstehender Schulanstalten jeder Schüler 150 Mark Honorar zahlt, so würde eine Classe 4500 Mark aufbringen, d. h. in der Hauptsache die erforderliche Lehrkraft bezahlt machen.*) Dem Staate würden somit nur die Ausgaben für Errichtung des Gebäudes und für Erhaltung desselben zur Last fallen, und mit demselben Rechte, mit welchem die Mediciner ihre Kliniken etc. beanspruchen, kann die philosophische Facultät eine solche höhere Normalschule verlangen, deren Segnungen anderer, aber nicht geringerer Art für die Gesamtheit unsers Volkes sind. Auch für den einzelnen Studenten würden, obgleich H. die Studienzeit um ein halbes Jahr verlängert wissen will, keine erheblichen Mehrkosten erwachsen, da die Mitgliedschaft des pädagogischen Seminars ermöglichen soll, dass die Dauer des eigentlichen Probejahrs auf ein halbes Jahr reducirt werde.

Überblicken wir diesen nur in aller Kürze wiedergegebenen Reformplan, so werden wir uns der Überzeugung, dass alles bis ins einzelne wolüberlegt und streng innerhalb der Grenzen des Ausführbaren gehalten ist, nicht verschliessen können. Für die Erfolge der neuen Seminarier kann uns die segensreiche Wirksamkeit des Prof. H. selbst

*) In der Rücksicht auf den Freiwilligendienst und auf das Schulgeld ist wol nur eine Accommodation an die bestehenden Verhältnisse zu erblicken; die hier auftretenden pädagogischen Bedenken wird Herr Prof. Hofmann jedenfalls auch nicht übersehen haben.

eine gewisse Garantie geben, die überall da Geltung haben wird, wo man an die Spitze der Anstalt tüchtige, bewährte Pädagogen ruft, die durchaus nicht immer Universitätsprofessoren zu sein brauchen. Aber in der ganzen Angelegenheit kann kein Schritt gethan werden ohne die Hilfe des Staates, und wie bei uns die Regierungen sich zu einem Projecte stellen werden, dessen kostspielige Eigenschaften dem Laien stets eher in die Augen fallen, als seine Bedeutung für das geistige und moralische Leben unsers Volkes, ist eine Frage von sehr zweifelhafter Antwort. *)

*) Es wäre traurig, wenn diese wichtige Angelegenheit ad calendae graecas ver-
tagt werden sollte; hoffentlich erleben wir bald einen neuen Aufschwung der cultu-
rellen Entwicklung der deutschen Nation. D. H.

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

VI.

Nachdem für das erste Semester des 13. Schuljahres Herr Dr. Pommer zum Supplenten der deutschen Sprache und Literatur, der Psychologie und Logik, der Pädagogik und ihrer Geschichte ernannt war, ferner ich, anstatt der an Dr. Pommer übergebenen Fächer, auf Wunsch der Commission die Methodik und Schulpraxis übernommen, in den übrigen Disciplinen aber eine Vacanz sich nicht ereignet hatte, begann der neue Cursus, zwar nicht rechtzeitig, aber doch für die Erledigung unserer Aufgabe noch nicht allzu spät. Wenn nur von jetzt an alles gut gegangen wäre! — Allein wir hatten eben keine interne Lehrkraft erhalten, und Dr. Pommer, auch in sanitärer Hinsicht nicht ganz fest, war eben überbürdet: er konnte sich neben seiner vollen Professur am Gymnasium der umfänglichen und schwierigen Aufgabe am Pädagogium nicht mit der erforderlichen Kraft und Sammlung hingeben und wurde oft am Erscheinen in der Anstalt verhindert, was natürlich sehr störend war, da ja eine ganze Gruppe von Fächern in seiner Hand lag, und die entstehenden grossen Lücken im Lehrbetrieb selbst auf den Fortgang anderer Fächer nachtheilig wirken mussten. Es geschah eben, was man mit Bestimmtheit hatte voraussehen können, mochte man ein Schulmann sein oder nicht.

Hierzu kamen andere Fatalitäten, zunächst eine persönliche Differenz zwischen dem Gemeinderath und mir. Gern würde ich dieselbe mit discretem Schweigen übergangen haben, wenn sie nicht, als sie bereits veraltet war, von anderer Seite in gehässiger Weise vor die Öffentlichkeit gebracht worden wäre. Der Sachverhalt ist folgender. Am 25. October 1880 wurde ich mit folgender Zuschrift überrascht:

„Herrn Dr. Friedrich Dittes, Director des städt. Lehrer-Pädagogiums. Der Gemeinderath der Stadt Wien hat in seiner Plenarsitzung vom 19. I. M. Ihnen für die vorjährige Supplirung während des ganzen Schuljahres in acht wöchentlichen Unterrichtsstunden die dem Director der Übungsschule als Lehrer der Methodik und Leiter der praktischen Übungen nach Gemeinderathsbeschluss

vom November v. J. zuge dachte Remuneration per sechshundert Gulden bewilligt. Die städtische Hauptcasse wird demnach angewiesen, Ihnen den oberwähnten Betrag aus der städtischen Casse zu erfolgen. Hiervon werden der Herr Director hiermit in die Kenntnis gesetzt. Wien am 24. October 1880. Der Magistrats-Vicedirector. Späth.“

Mit Beginn des 12. Schuljahres, d. i. Mitte September 1879, hatte ich auf Wunsch der Commission die berührte Supplirung übernommen, während gleichzeitig Dr. Pommer mit der Supplirung der deutschen Sprache und Literatur betraut worden war. Das natürlichste und einfachste wäre nun ohne Zweifel gewesen, dass der Gemeinderath, wenn er mir eine Remuneration bewilligen wollte, dies zu derselben Zeit gethan hätte, zu der er Herrn Dr. Pommer seine Remuneration anwies, nämlich am Anfange des 12. Schuljahres. Warum der mir mitgetheilte Beschluss um mehr als ein Jahr, nämlich bis zum 19. October 1880 verschoben werden musste, wüsste ich nicht zu sagen. Ebenso räthselhaft war und ist es mir noch heute, warum der Gemeinderath mir für jede wöchentliche Lehrstunde nur 75 Fl. jährlich anwies, während seit dem Bestehen des Pädagogiums jeder andere Supplent und auch Dr. Pommer für jede wöchentliche Lehrstunde 100 Fl. jährlich erhalten hatte. Nicht minder räthselhaft war und ist mir noch heute die Motivirung mit einem angeblichen Gemeinderathsbeschluss „vom November v. J.“. Schon das unbestimmte Datum ist auffällig. Jedermann weiss, dass der Monat November 30 Tage hat, dass aber eine Corporation einen bestimmten Beschluss nur an einem bestimmten Tage fassen kann, und dass in officiellen Schriftstücken ein so vages Datum, wie „vom November v. J.“ nicht recht am Platze ist, wenn es sich um einen concreten Act handelt. An welchem Tage ist nun jener angebliche Beschluss gefasst worden? Ich habe in den gedruckten officiellen Protokollen über die Gemeinderathssitzungen hierüber nichts gefunden und glaube noch heute, dass ein solcher Beschluss überhaupt gar nicht gefasst worden ist, zumal mir später, wie ich bald berichten werde, eine competente Persönlichkeit eine ganz andere Angabe in dieser Sache gemacht hat. Ferner bin ich nie im Stande gewesen, mir den dunkeln Sinn dieses angeblichen Beschlusses und dessen Zusammenhang mit meiner Supplirung zu erschliessen. Gewiss ist so viel, dass die beiden internen Lehrkräfte, welchen vormals die Methodik und Schulpraxis anvertraut war, hierfür ein höheres Honorar erhalten haben, als den externen Lehrkräften und Supplenten nach Massgabe der Stundenzahl bewilligt wurde, und dass, wenn man mir, wie jedem andern Dozenten, für 8 wöchentliche Lehrstunden 800 Fl. jährlich zuerkannt

hätte, der Stadtcasse aus der bestehenden Vacanz noch immer eine Ersparnis erwachsen wäre, obwol ich den fraglichen Unterricht in seinem vollen Umfange und, wie mir in den schmeichelhaftesten Ausdrücken öfters versichert worden war, mit dem besten Erfolge ertheilt hatte. Hierzu kam ein anderer wichtiger Umstand. Wie ich nämlich in Nr. II meiner „Wiener Geschichten“ berichtet habe, hatte ich bereits früher einmal, nämlich mit Beginn des zweiten Semesters des vierten Schuljahres, die Supplirung der Methodik und Schulpraxis übernommen. Mit Beziehung hierauf hatte ich dann folgendes Schreiben erhalten.

„An Herrn Dr. Friedrich Dittes, Director des städt. Pädagogiums. Der Gemeinderath der Stadt Wien hat in seiner gestrigen Plenarsitzung Ihnen, Herr Director, anlässlich der Übernahme von wöchentlich acht Lehrstunden in der Methodik und Lehrpraxis nach dem Austritte des Oberlehrers Dr. Willmann eine Remuneration im Betrage von fünfhundert (500) Gulden österr. Whrg. bewilliget und für die Bereitwilligkeit, mit welcher Sie diese Suppletur übernommen haben, seine Anerkennung ausgesprochen. Ich weise demnach das städtische Oberkanmeramt an, Ihnen diesen Betrag gegen einfache Empfangsbestätigung auszufolgen. Wien am 18. December 1872. Der Bürgermeister. Felder.“

Gemäss dieser Zuschrift erhielt ich damals für die halbjährige Supplirung der genannten Fächer 500 Fl., während man mir jetzt für die ganze Jahresleistung nur 600 Fl. bot, obwol keinerlei Verminderung, sondern, wegen der bedeutend erhöhten Frequenz des Pädagogiums, eine Vermehrung der Arbeit eingetreten war. Was endlich die äussere Form der beiden citirten Schreiben betrifft, so war die des älteren ansprechend und der Repräsentanz eines ansehnlichen Gemeinwesens würdig, die des späteren, gelinde gesagt, höchst dürftig. — Bei diesem Sachverhalte musste das gemeinderäthliche Angebot selbst, nicht minder die versuchte Motivirung desselben und überhaupt das ganze Schriftstück einen ungünstigen Eindruck auf mich machen. Es handelte sich da nicht sowohl um Geld, als um Ehre. Um jedoch meine persönliche Empfindung einer objectiven Controle zu unterziehen, legte ich das unerfreuliche Document, ohne meine eigene Ansicht zu äussern, einigen befreundeten, mit den einschlagenden Verhältnissen vertrauten und vollkommen unbefangenen Herren mit der Bitte vor, mir offen ihre Meinung zu sagen. Sie äusserten entschiedene Missbilligung, ja Entrüstung über das Schreiben und erblickten in demselben eine directe Beleidigung gegen mich. Und als ich noch eine andere, in Sachen des guten Vornes competente Instanz consultirte, lautete der ruhige, aber sichere Ausspruch: „Das kannst Du nicht annehmen.“ Nunmehr sendete ich folgende Antwort auf das Rathhaus:

„An Herrn Magistrats-Vicedirector Späth in Wien. Mittels Zuschrift vom 24. d. M. theilen Sie mir mit, der Gemeinderath von Wien habe mir für die vorjährige Supplirung von acht wöchentlichen Unterrichtsstunden am Pädagogium sechshundert Gulden bewilliget. Da es gegen allen Usus ist, dass am Pädagogium acht wöchentliche Unterrichtsstunden mit nur 600 Fl. jährlich honorirt werden: so kann ich mir die erwähnte spontane „Bewilligung“ nur entweder aus Geringschätzung meiner Lehrthätigkeit, oder aus Rücksichten auf die bedrängte Finanzlage der Stadt erklären. Im ersteren Falle gebietet mir die Ehre, jene „Bewilligung“ zurückzuweisen; im anderen verzichte ich auf die fraglichen 600 Fl., wie ich seit zwölf Jahren auf weit grössere Beträge, welche mir gebührt hätten, verzichtet habe. Hiervon wollen der Herr Vicedirector dem Gemeinderath Kenntniss geben. Wien den 26. October 1880. Dr. Friedrich Dittes, Director des Pädagogiums.“

Diesem Schriftstücke füge ich für meine den Verhältnissen fern stehenden Leser einige Erläuterungen bei. Was die bedrängte Finanzlage der Stadt betrifft, so war dieselbe seit dem Ablauf jener Zeit, in welcher man leichten Herzens mit Millionen gewirtschaftet hatte, im Gemeinderathe selbst oft genug zur Motivirung beantragter Ersparungen angeführt worden, und im Kampfe gegen das angeblich sehr kostspielige Pädagogium hatte sie eine hervorragende Rolle gespielt. Bezüglich der angedeuteten Verzichtleistung folgende Bemerkungen. Nach strengem Rechte, d. h. auf Grund des zwischen der Gemeinde Wien und mir bestehenden Vertrages, hätte ich von Anfang an überhaupt jede unentgeltliche Lehrthätigkeit verweigern können. Selbstverständlich habe ich von diesem Rechte, so lange meine Gesundheit aushielt, niemals Gebrauch gemacht; dies wäre nicht nur unbillig, sondern gegen meine eigene Neigung gewesen, da ich nie Gewinn gesucht und gerade in der freien Lehrthätigkeit stets meine grösste Freude gefunden habe. Allein dass ich gleich in den ersten Jahren mich breit finden liess, nebst jenen pädagogischen Disciplinen, deren Übernahme man von mir erwarten konnte, noch eine Reihe von anderen Fächern zu suppliren, wodurch ich der Gemeinde mehrere Lehrkräfte und damit beträchtliche Geldsummen ersparte, meine Gesundheit aber setzte, das konnte billiger Weise niemand unentgeltlich erwarten. Dennoch habe ich für diese ausserordentlichen Leistungen nie eine Entschädigung oder ein Wort des Dankes empfangen. Ferner habe ich dreizehn Jahre lang unentgeltlich die Bibliotheksgeschäfte besorgt und die Schulgeld eingenommen, auch zehn Jahre lang den Kanzleiaufwand aus eigenen Mitteln bestritten, ohne dazu irgendwie verpflichtet gewesen zu sein.

und ohne dass etwa ein Usus dafür gesprochen hätte, da in allen höheren Lehranstalten Wiens für diese Zwecke besondere Mittel zur Verfügung gestellt sind. Was aber meine Besoldung betrifft, so ist dieselbe niemals erhöht worden. Es ist wahr, dass sie bei meiner Anstellung eine völlig ausreichende und im Vergleich mit den im Schuldienste gewöhnlichen Verhältnissen bedeutende war. Doch entsprach sie nur dem Einkommen, welches mir meine frühere Stellung geboten hatte, und bei meinen Verhandlungen mit dem Wiener Gemeinderath hatte ich den Umstand, dass derselbe gerade auf mich die Wahl zu richten gesonnen war, keineswegs ausgebeutet. Bloss die Erwartung hatte ich ausgesprochen, dass, falls die Entwicklung der wirtschaftlichen Verhältnisse eine Verminderung des Geldwertes zur Folge haben sollte, eine entsprechende Erhöhung meiner Besoldung eintreten würde. Das wurde denn auch bereitwilligst in Aussicht gestellt. So schrieb mir z. B. Dr. Kolatschek, der den grössten Theil der Unterhandlungen mit mir führte: „Es wurde in der Discussion hervorgehoben, dass eine Erhöhung des Gehaltes nach Zeit und Verdienst wol bewilligt werden sollte. Im allgemeinen werden Sie Sich in Ihrer Erwartung nicht enttäuscht finden, dass der Gemeinderath von selbst thun wird, was nöthig ist, um Ihre Stellung zu verbessern. Im besonderen werden wir schon sorgen, dass es zur rechten Zeit und in der rechten Weise geschieht.“ — Allein diese Versprechungen sind ebensowenig, wie die früher angeführten, erfüllt worden, obwol der Fall, für den sie gegeben waren, in sehr fühlbarer Weise eintrat, und obwol man eben deshalb nicht nur allen Lehrpersonen, sondern allen öffentlichen Functionären ohne Ausnahme, vom ersten bis zum letzten, auch ohne dass man ihnen bei ihrer Anstellung Versprechungen gemacht hatte, sehr bedeutende Gehaltserhöhungen zu bewilligen veranlasst war und zwar zu wiederholten Malen und unter verschiedenen Titeln. Nur ich ganz allein blieb jederzeit völlig ausgeschlossen, mochte es sich um Theuerungsbeiträge, Personalzulagen, Gehaltserhöhungen oder ähnliches handeln. Ich habe das alles ruhig hingehen lassen, weil es mir von jeher zuwider gewesen ist, mich um materielle Vortheile zu bemühen, und weil ich es für meine Pflicht hielt, alles zu vermeiden, was zu einer missliebigen Erörterung über die „Opfer“, welche das Pädagogium der Stadt auferlege, und damit zu Agitationen gegen die Anstalt Anlass geben konnte. Überdies würde ein von mir ausgegangener Hinweis auf die angeführten Momente überflüssig gewesen sein, da dieselben ja notorisch waren und der Commission des Pädagogiums bei ihrer Geschäftsführung jährlich wenigstens einmal in

Erinnerung kommen mussten. Kurz, um meine Existenz hat sich niemand gekümmert, und ich kann sagen, dass ich mich im Dienste der Stadt Wien keineswegs bereichert habe. Ich könnte mehr sagen, wenn es hier schicklich wäre, über Privatverhältnisse zu sprechen. Nur mit Widerstreben habe ich vorstehende Thatsachen angeführt. Aber niemand kann es mir verargen, wenn ich schliesslich, nachdem ich während einer langen Reihe von Jahren ein in seiner Art seltenes Beispiel von Uneigennützigkeit im öffentlichen Dienst gegeben hatte, zu allen anonymen Verdächtigungen nicht auch noch Beleidigungen von officieller Stelle ruhig hinnehmen wollte.

Ich dachte nun, die leidige Affaire sei mit meinem Antwortschreiben abgeschlossen. Es war auch etliche Wochen Ruhe. Da bekam ich vom Bürgermeister einen Brief folgenden Inhaltes: „Ew. Wolgeboren! Ich ersuche Sie, mich morgen, Freitag den 3. December d. J., zwischen 11 Uhr Vormittags und 1 Uhr Mittags in meinem Bureau zu besuchen. Mit dem Ausdrucke der besonderen Hochachtung Newald, Bürgermeister. Wien am 2. December 1880.“ — Als ich nun bei dem Herrn Bürgermeister erschien, äusserte er den Wunsch, ich möge, damit die Sache ihren Abschluss fände, die fraglichen 600 Fl. annehmen. Ich antwortete, dass ich dies Ehren halber nicht könne, übrigens aber dringend wünsche, dass die Sache auf sich beruhen möge. Der Bürgermeister antwortete, dass seines Wissens die Absicht einer Beleidigung nicht bestanden habe, und dass sicherlich ihm selbst eine solche Absicht fremd gewesen sei (was ich gern glaube); der Gemeinderath würde auch einen höheren Betrag bewilligt haben, wenn der Referent einen solchen proponirt hätte. Aber der Referent habe seinen Vorschlag mit dem Hinweis auf einen Gemeinderathsbeschluss aus dem Jahre 1874 motivirt, und da habe der Gemeinderath zugestimmt. Ich äusserte, diese Motivirung stehe mit der mir schriftlich bekannt gegebenen im Widerspruch, und ich müsse überhaupt entschieden bezweifeln, dass im Jahre 1874 ein Beschluss gefasst worden sei, der dem von 1880 hätte als Basis dienen können. Darauf bemerkte der Herr Bürgermeister, er verlasse sich auf die Anführung des Referenten, und er werde sofort Auftrag geben, dass der citirte Beschluss aus den Acten extrahirt und mir zugestellt werde. Ich sagte, das würde mir ganz recht sein, ich fürchte aber sehr, dass ich einen solchen Extract nicht erhalten würde. Damit war das Gespräch, ohne Ergebnis, zu Ende. Ich habe von jenem angeblichen Beschlusse nie etwas zu sehen bekommen, auch den Namen des „Referenten“ nie erfahren.

Wenden wir uns nun wieder zu den Angelegenheiten des Päd-

gogiums selbst. Die Wiener „Presse“ brachte am 9. November 1880 einige Mittheilungen ans dem meinen Lesern bereits bekannten Commissionsberichte (s. Nr. V der „Wiener Geschichten“). Vollständig reproducirte sie den Passus, welcher mit den Worten beginnt: „Eine nicht unbedeutende Menge heult gedankenlos mit.“ Diese Publication der Presse war schon an sich nicht gerade eine Musterprobe discreter Behandlung amtlicher Angelegenheiten, da der fragliche Bericht noch nicht vor das Plenum des Gemeinderathes gelangt war (ich selbst bekam ihn erst drei Wochen später); sie zeigte aber auch in ihrer ganzen Fassung eine gewisse Animosität und schloss mit der Bemerkung: „Die Commission muss wol wissen, ob es nothwendig war, gerade jetzt die schwersten Geschütze auffahren zu lassen. Die Budgetverhandlungen stehen vor der Thür. Da wird freilich manch hartes Wort fallen.“ Also wieder der Stachel des Kostenpunktes. Den vorher bezeichneten Passus hatte die Presse mir zugeschrieben: er sollte der von mir am 14. Juli gehaltenen Rede entnommen sein. Die stellenweise unklare Composition des Commissionsberichtes liess allenfalls eine solche Auffassung zu, obwol sie unrichtig war. Dem Satze: „Eine nicht unbedeutende Menge heult gedankenlos mit“ — hatte die „Presse“ die Bemerkung beigefügt: „eine eigenthümliche Ausdrucksweise für den Director des Pädagogiums.“ Da nun der fragliche Passus nicht von mir herrührte und die an ihm geknüpft Bemerkung im Hinblick auf die seit dem 10. Juli eingetretene Sachlage nicht ignorirt werden konnte, so sandte ich an die Redaction der „Presse“ eine entsprechende Berichtigung, welche jedoch erst in Folge wiederholter und nachdrücklicher Aufforderung abgedruckt wurde, und zwar unter Beifügung einer Erläuterung des Inhaltes, dass die Berichtigung nicht der „Presse“, sondern dem Berichte der Commission gelte. Die letztere schwieg; natürlich wurde durch diese kleine Zeitungsaffaire die Stimmung an keiner Stelle verbessert.

Auch eine lebhaftere Geschäftsführung der Commission trat nicht ein. Aus dem Vorjahre war noch die ordnungsmässige Nachprüfung im Rückstande. Weiser klagte, dass er kein Commissionsmitglied zur Assistenz aufzubringen vermöge. Endlich wurde das Geschäft auf den 23. November angesetzt. Aber von der Commission erschien Weiser allein, obwol alle schriftlich eingeladen waren. Wir hatten eben schon einen permanenten Strike. Das Statut bestimmte in § 37: „Bei der Nachprüfung muss die Aufsichtscommission durch wenigstens zwei ihrer Mitglieder vertreten sein.“ Ich machte den Commissionsobmann auf diese Bestimmung aufmerksam. Er meinte aber, da nun

einmal niemand komme, müsse das Geschäft endlich erledigt werden; und so geschah es.

Anfangs December wurde der inzwischen gedruckte Commissionsbericht über das Vorjahr vom Rathhause aus versendet. Nach etlichen Tagen aber wurden die ausgegebenen Exemplare wieder eingefordert, weil, wie aus den Äusserungen der Diener hervorging, der Bericht noch nicht approbirt war. Am 10. December kam derselbe im Plenum des Gemeinderathes zur Verhandlung. Das Elaborat wurde heftig angegriffen und kaum vertheidigt. Weiser, ohnehin durch Alter (er zählte siebzig Jahre), bittere Erfahrungen und Kränklichkeit gebeugt, war nun ein Hauptmann ohne Compagnie. Die Affaire schloss damit, dass auf den Titel des Commissionsberichtes folgende Bemerkung gedruckt wurde: „Über Plenarbeschluss vom 10. December 1880 nur bis Seite 10 alinea 2 zur Kenntniss genommen.“ Mit dieser Clausel versehen, in allem Übrigen aber unverändert und unverkürzt, gelangte der Bericht anfangs Januar 1881 wieder ins Publicum. Bemerkungen über diese Procedur halte ich für unnöthig. Die nicht approbirten fünf Seiten des Berichtes enthalten unter anderem auch alle früher (s. Nr. V) mitgetheilten Stellen von den Worten an: „Eine nicht unbedeutende Menge.“ Selbstverständlich hatte mit dem angeführten Beschlusse der Gemeinderath auch dem Lehrkörper jene Satisfaction verweigert, welche Weiser — ob sonst noch jemand, weiss ich nicht — durch den Commissionsbericht erzielen wollte.

Nicht lange nach diesem Vorgange scheint die Neuwahl der Commission stattgefunden zu haben. Es muss dabei recht still oder, wie der officielle Ausdruck lautet, „vertraulich“ zugegangen sein, da ich von diesem Wahlacte nichts hörte und von der Existenz der neuen Commission erst im Februar 1881 Kunde erhielt. Diese neue Commission bestand aus den Mitgliedern der alten. Trotz allem Vorausgegangenem waren diese wieder gewählt worden, und hatten sie die Wiederwahl angenommen. Auch hierüber bedarf es keiner Bemerkung. Nur Dr. Kompert hatte nicht wieder gewählt werden können, da er aus Gesundheitsrücksichten aus dem Gemeinderath ausgetreten war. Seitdem soll er sich woler befinden. An seine Stelle wählte der Gemeinderath Herrn Josef Gugler, der schon früher in Sachen des Pädagogiums gewirkt und neuerdings durch die Bekämpfung des Commissionsberichtes sich hervorgethan hatte. Herr Gugler war für diesen Posten recht brauchbar; er ist ein intimer Freund und specieller Colleague des Herrn Landsteiner und wie dieser sehr strebsam; seine eifrige Geschäftigkeit machte es möglich, dass der mit Ämtern über-

häufte Herr Landsteiner sich schonen konnte; dieser trat nun mehr in den Hintergrund und beschränkte sich auf Ertheilung weiser Rathschläge und stilles Wirken. Auch gewann die Commission durch Herrn Gugler's Beitritt an Verständnisinnigkeit: die Herren Landsteiner, Gugler und Kühn harmonirten vortrefflich, Weiser war krank, Hoffer und Riss sind harmlose Seelen, die niemandes Kreise stören.

Noch im December 1880 machte ich eine Erfahrung, welche nicht ohne Einfluss auf meine späteren Entschliessungen geblieben ist. Ich hatte, in Gegenwart eines Dritten, ein Gespräch mit einem wichtigen Staatsbeamten. Derselbe äusserte sich unter anderem höchst ungünstig über die jüngere Lehrerschaft Ich bemerkte, dass ich von den namhaft gemachten und beklagten Erscheinungen sehr wenig gehört, in den mir bekannten Kreisen aber gar nichts wahrgenommen habe. Er meinte jedoch, seine Schilderung beruhe auf unbestreitbaren That-sachen und gab mir dann sehr deutlich zu verstehen, dass die Schuld an den berührten traurigen Erscheinungen zu einem guten Theile auf mich falle. Bestimmt wurde mir gesagt, dass meine literarische Thätigkeit den Glauben und damit die Sittlichkeit der Lehrer untergrabe; verständlich angespielt wurde, in gleichem Sinne auf meine amtliche Wirksamkeit. Es ist selbstverständlich, dass ich mich hiergegen mit Entschiedenheit verwahrte. Eine genauere Wiedergabe des ganzen Gespräches muss ich an dieser Stelle unterlassen Aber einige Bemerkungen dürften noch am Platze sein.

Was meine literarische Thätigkeit betrifft, so mögen meine Leser beurtheilen, in wie fern dieselbe den Glauben und die Sittlichkeit des Lehrerstandes untergraben habe oder untergraben könne. Bezüglich meiner amtlichen Wirksamkeit war mir von Seiten unterrichteter Personen, insbesondere der Aufsichtscommission des Pädagogiums, niemals eine Andeutung in dem bezeichneten Sinne gemacht worden. Und was die Lebensführung derjenigen Lehrer und Lehrerinnen betrifft, welche ihre Fortbildung im Pädagogium gefunden, so hat dieselbe niemals schlechte Früchte gezeigt. Ich besitze ein genaues Verzeichnis Aller, welche den Bildungscursus des Institutes durchlaufen haben, und bin dem Wandel und den Schicksalen derselben mit Theilnahme und Aufmerksamkeit gefolgt. Niemals habe ich etwas Übles erfahren, vielmehr ist es notorisch, dass aus dem Pädagogium eine tüchtige, pflichttreue, achtbare und geachtete Lehrerschaft hervorgegangen ist. Erhebliche Disciplinarfälle sind in der Anstalt äusserst selten, Verletzungen der Religion und Sittlichkeit, oder der Staatsgesetze niemals vorgekommen. Es herrschte jederzeit ein edler Geist, ideales Streben und gute Sitte

in unserem Hause. Und was insbesondere den Umstand betrifft, dass in demselben Lehrer und Lehrerinnen zu gemeinsamer und gleichmässiger Fortbildung vereinigt waren, so hat derselbe zwar gelegentlich ebenfalls einem böswilligen Geschwätz zum Anknüpfungspunkte dienen müssen, in Wirklichkeit aber niemals einen anstössigen Vorfall zur Folge gehabt. Nebenbei bemerke ich, dass die Lehrerinnen sowol an Talent wie an Charakter den Lehrern ebenbürtig zur Seite standen.

Wie ist es nun zu erklären, dass in Kreisen, denen das Pädagogium fern lag, eine höchst ungünstige Meinung über dasselbe und speciell über meine Wirksamkeit entstehen konnte? — Wenn Männer, an deren Intelligenz und Gerechtigkeitsgefühl nicht gezweifelt werden kann (und um solche handelte es sich), über eine Anstalt und deren Leiter den Stab brechen, so kann dies meines Erachtens nur geschehen auf Grund von Aussagen solcher Personen, welche der Anstalt nahe stehen und gestützt auf diese ihre Stellung die Meinung zu erwecken vermögen, dass ihre Angaben auf Wahrheit beruhen

Doch genug. Das Mass des Erträglichen war überschritten. Die Commission rührte sich nicht. Schon längst hatte sie eine auffallende Fahrlässigkeit an den Tag gelegt. Seit Beginn des 13. Schuljahres gab sie kein Lebenszeichen. Sitzungen scheint sie nicht gehalten zu haben; wenigstens habe ich weder von einer Einladung noch von einer Beschlussfassung etwas gesehen oder gehört. Alle am Anfange des Schuljahres eingereichten Geschäftsstücke blieben trotz ihrer Dringlichkeit unerledigt. Der Stundenplan erhielt nicht die erforderliche Genehmigung, über die festzustellende Zahl der Zöglinge, über das Verzeichnis und den Frequentationsplan der Hörer kam keine Äusserung, nachträgliche Aufnahmesuche blieben unbeantwortet, ebenso eine Eingabe der Zöglinge bezüglich der Turnübungen. Kurz, ein wichtiges Rad unserer Anstalt stand still, wenigstens insofern es sich um dessen ordnungsmässige Thätigkeit handelte; so verloren wir den Boden des Statutes, und alle Verhältnisse wurden unsicher. Überdies war, wie ich genau wusste, in sehr wichtigen Kreisen eine höchst bedenkliche Stimmung gegen das Pädagogium erzeugt worden. Dazu kam, dass meine Gesundheitsverhältnisse sich von Tag zu Tag ungünstiger gestalteten und allmählich jenen bedrohlichen Zustand annahmen, auf den schon einmal eine lebensgefährliche Krankheit gefolgt war, woneben noch ein besonderes, sehr schmerzhaftes Leiden immer stärker auftrat, und eines erquickenden Schlafes hatte ich mich selten zu erfreuen. Auf einen Urlaub konnte ich, aus Gründen, die ich

später anführen werde, in keinem Falle hoffen. Es musste also ein energischer Schritt geschehen, um in die dunkle und versumpfte Situation Licht und Bewegung zu bringen. Sachliche wie persönliche Verhältnisse, die in diesem Falle ohnehin nicht getrennt werden konnten, forderten mit gleichem Nachdruck eine Entscheidung. Und so sendete ich folgende zwei Schreiben auf das Rathhaus:

1. An Se. Hochwolgebornen Herrn Dr. Ritter von Newald, Bürgermeister der Stadt Wien. Da mir im gegenwärtigen Schuljahre, dessen erste Hälfte demnächst zu Ende geht, von der Existenz einer Aufsichtscommission des Pädagogiums noch nichts bekannt geworden ist, sehe ich mich genöthigt, an Ew. Hochwolgebornen als Chef der Wiener Gemeindeverwaltung die ergebene Bitte zu richten: Ew. Hochwolgebornen wollen die Gewogenheit haben, das anliegende Schreiben der fraglichen Commission zuzuweisen, oder eventuell zu weiterer Verfügung Selbst zur Kenntnis zu nehmen. Mit dem Ausdruck besonderer Hochachtung Ew. Hochwolgebornen ergebener etc. Wien, 1. Februar 1881.

2. An die löbliche Aufsichtscommission des Wiener Lehrer-Pädagogiums. Meine unbefriedigenden Gesundheitsverhältnisse, welche mir insbesondere möglichste Einschränkung des Sprechens und Vermeidung von Erkältungen durch starken Temperaturwechsel gebieten, veranlassen mich zu meinem Bedauern, meine Lehrthätigkeit am Pädagogium, die jederzeit eine freiwillige war, bis auf weiteres einzustellen und mich auf meinen vertragsmässigen Wirkungskreis als Director zu beschränken. Indem ich dies der löblichen Commission hiermit anzeige, muss ich derselben anheimstellen, über das bisher von mir vertretene Lehrfach vom zweiten Semester des laufenden Schuljahres an anderweit zu disponiren. Hochachtungssoll etc. Wien, 1. Februar 1881.

Streitsätze zur Gymnasialfrage.

Wir haben unlängst in unserem Literaturblatte (Jahrg. III, Heft 12) eine anonyme Broschüre, betitelt „Betrachtungen über unser classisches Schulwesen“, angezeigt, welche eine so ernste und entschiedene Kritik gegen die heutige griechisch-lateinische Gymnasialbildung enthält, dass wir nicht unterlassen können, unseren Lesern etliche Hauptsätze des Verfassers zur Prüfung vorzulegen. Wir versehen dieselbe, behufs Erleichterung einer etwa an sie zu knüpfenden Kritik, mit fortlaufenden Nummern.

1. „Es ist traurig zu sehen, wie auf die Kinder, welche von grammatischen Begriffen noch keine blasse Ahnung haben, mit lateinischen Formen hineingewirtschaftet, und schliesslich noch die bildende Kraft, die der Grammatik als solcher eigen ist, der lateinischen Sprache nachgerühmt wird. Hundertmal gesünder und für die Denkentwicklung erspriesslicher ist ein guter deutscher Unterricht, der die einfachsten grammatischen Begriffe an der Muttersprache nachweist.“

2. „Der Götzendienst, der mit der lateinischen Grammatik getrieben wird, entstammt einer Zeit, in welcher von einer andern Grammatik als der lateinischen keine Rede war und an eine vergleichende Grammatik nicht gedacht wurde und erst in neuerer Zeit hat man eingesehen, dass die neueren Sprachen eben so gut wie die alten wissenschaftlich behandelt werden können. Es liegt daher auf der Hand, dass, wenn der grammatischen Schulung zu Liebe neben der Muttersprache noch eine andere gelehrt werden soll, eine solche zu wählen ist, welche sprechen und lesen zu können auch abgesehen von ihrem grammatischen Nutzen heutzutage förderlich ist.“

3. „Dass eine zeitraubende Übung im lateinischen Aufsätze unserer Zeit geradezu ins Gesicht schlägt, braucht nicht erst von mir behauptet zu werden. Diese Übung wird sich von selbst verlieren, denn nur noch wenige Lehrer gibt es, die nach alter Art lateinisch schreiben und sprechen können . . . Die meisten jüngeren Lehrer fühlen nicht mehr, ob man diese oder jene Wendung gebrauchen kann und darf, sondern sie schlagen im Wörterbuche nach, ob sich die betreffende Wendung angeführt findet: darnach bekommt der Schüler einen Strich oder keinen. Eine solche alberne Zusammenstellung anders woher geholter Phrasen — officiell lateinischer Aufsatz genannt — führt natürlich zur fröhlichsten Gedankenlosigkeit. Das Gepräge einer edlen Bildung, d. h. die Fähigkeit sich eigenartig auszudrücken, kann unter solchen Wortspielereien nicht aufkommen. Deshalb ist auch oft an jenen Lateinlehrern ebensowenig Eigenartiges, als an ihren lateinischen Exercitien: wie diese Exercitien, wenn man sie übersetzt, gewöhnlich keinen Sinn geben, so kommt man auch bei

jenen Schulmeistern, wenn man ihre langen Reden sich zurecht legt, auf keinen neuen — nicht einmal überhaupt auf einen wirklichen Gedanken. Auch auf der Universität ist es mit dem sogenannten Lateinsprechen in den philologischen Seminarien barer Humbug. Einige abgebrauchte Phrasen werden immer hin und her gewechselt, und wenn Dinge zur Besprechung kommen, wo eine tiefer gehende Erörterung nöthig wird, taucht sicherlich bei Lehrern und Schülern das „geliebte Deutsch“ auf.“

4. „Die lateinische Sprache ist auch keine internationale Sprache der Gelehrten mehr. Für jeden Gelehrten, der den Fortschritten seiner Wissenschaft in anderen Ländern zu folgen und zugleich seinen eigenen Arbeiten im Auslande Beachtung zu verschaffen wünscht, ist es viel nützlicher, des Französischen und Englischen Herr zu werden, als des Lateinischen, und es dürfte auch in der That den meisten heutigen Gelehrten — einige Philologen ausgenommen — schwer fallen, die Resultate ihrer wissenschaftlichen Arbeit in leidlichem Latein darzustellen.“

5. „Die Naturwissenschaften werden heutzutage erfolgreich von Männern getrieben, denen man keinen schweren lateinischen Schnbsack vorwerfen kann, und es ist auch für den Verständigen nicht ersichtlich, was die lateinischen Vocabeln mit der Secirung eines todten oder lebendigen Hundes, mit der Analyse chemischer Stoffe, mit der Zellentheorie oder mit dem Gesetz von der Erhaltung der Kraft denn eigentlich zu thun haben. Es ist grausam, von einem Chemiker, der sein Fach versteht, zu verlangen, dass er im Doctor-examen ein Capitel Cäsar übersetzen könne . . . Wie viel wichtiger wäre es, den Titel eines Doctors der Philosophie nur an solche zu verleihen, die eine gediegene allgemeine Bildung genossen haben, und bei denen daher wahre Bildung vorauszusetzen ist, d. h. eine das Leben durchdringende Liebe zur Weisheit. Statt dessen laufen Doctoren der Philosophie herum, die von der Urzelle und dem Urschleim, dem Bathybius und dem Gesetze der Anpassung gar viel zu sagen haben, für die aber eine Menge Fragen nicht vorhanden sind, denen das Nachsinnen aller Gebildeten aller Zeiten gewidmet war und ist.“

6. „Für die Mediciner wird auch noch das Lateinische für nothwendig erachtet, obgleich fast keiner bei der Lectüre römischer Ärzte ertappt werden dürfte, und was die lateinischen Namen der Medicin betrifft, so kann sich leicht jeder Mediciner durch ein Fachwörterbuch über dieselben unterrichten, ja er muss es, auch in dem Falle, dass er den ganzen Cicero studirt hätte, da die medicinischen Namen theils seltene Wörter sind, theils aus späterer Zeit stammen oder gebildet sind . . . Übrigens hat man neuerdings nachgewiesen, dass sehr viele medicinische Ausdrücke aus dem Arabischen stammen; da müssten ja nach der Ansicht gewisser Leute die Mediciner auch arabisch treiben.“

7. „Wenn der angehende Jurist auch noch so bewandert in Cicero und Tacitus wäre, so würde er das corpus juris doch schwerer verstehen, als wenn er nach Erlernung der einfachen lateinischen Grammatik und, nachdem er von einem Juristen in die römische Rechtssprache eingeführt worden, mit einem Specialwörterbuch an das corpus juris geht. Wie aber die Sachen jetzt stehen, hat der Jurist am Ende seiner Studienzeit sein Cicero-Latein verschwitzt, und das Juristen-Latein nicht gelernt.“

8. „Wenn man meint, dass das Lateinische des Verständnisses der Fremd-

wörter wegen getrieben werden sollte, so ist einmal zu erwidern, dass dann noch gar viele Sprachen in der Schule getrieben werden müssten, aus denen Wörter in unsere Sprache herübergekommen sind, und zweitens muss es als eine verkehrte Meinung hingestellt werden, wenn man glaubt, dass der Gebildete, um ein Fremdwort gebrauchen zu dürfen, sich des Ursprungs desselben bewusst sein müsse.“

9. „Es ist eine ebenso hochmüthige als unwahre Behauptung, dass die höheren Bildungsanstalten berufen seien, uns die Cultur alter und fremder Völker aus erster Hand zu geben, dass im Gegensatz zu Bürger- und Realschulen die im Gymnasium erlangte Bildung eben deswegen allein eine wahre Bildung sei, weil sie aus den Quellen schöpfe. Wie viel Jahre müsste die Jugend auf den Schulbänken sitzen, wenn man ihr das, was sie als gebildete Jugend wissen muss, aus erster Hand geben wollte! Keine ägyptische Geschichte ohne Hieroglyphen, keine persische ohne Keilschrift. Keine griechische und römische Geschichte ohne genaues Lesen aller griechischen und römischen Historiker. Welches mühsame Studium wäre erforderlich, um einen einfachen Leitfaden der deutschen Literatur aus den Quellen zu belegen!“

10. „Was soll unserer Jugend die Hofpoesie aus den Zeiten des Kaisers Augustus? Wie kann ein Jüngling, der kaum im stande ist, die deutschen Oden eines Klopstock zu verstehen, die halb blasirten, halb sentimentalen Verse jener römischen Poeten nachempfinden, welche in dem verderbten Hof- und Stadtleben die Sehnsucht nach Natur und Einfalt überkommt? Über Horaz bin ich der Meinung Jean Paul's und Lichtenberg's, dass ihn die Schüler nicht verstehen ...: Xenophon's prosaische Geschichte kann doch gewiss eben so gut, wenn nicht besser, in deutscher Übersetzung genossen werden, und die eine demosthenische Rede, die etwa in Oberprima exponirt wird, gibt, wenn sie mit vieler Mühe überwunden ist, viel weniger einen Begriff von der Redekraft des Demosthenes, als wenn der Lehrer nach einer eingehenden Schilderung von des Demosthenes Leben und Wirken einige Reden in passender Übersetzung lesen, disponiren und von einigen Schülern vortragen lässt Wenn man immer bei der Vertheidigung der Gymnasialbildung die „ideale Lebensauffassung“ betont, welche durch die Lectüre der alten Classiker gewonnen werde, so ist entgegenzuhalten, dass gerade diejenigen Schriftsteller, durch welche entweder in philosophischer Darstellung, oder in Schilderung grossartiger Charaktere auf Gemüth und Charakter veredelnd eingewirkt werden könnte, von der Schullectüre entweder gar nicht, oder nur zum kleinsten Theil berücksichtigt werden.“

Volksbildungsmittel.

Öffentliche Vorträge. — Volkskalender. — Volksbibliotheken.

Von *Franz Schlinkert* - Wien.

Mitten im Getriebe des öffentlichen Lebens, im Brennpunkte des geistigen Verkehrs steht der Bewohner der Stadt; ihm sind die reichsten Bildungsstätten in unmittelbarer Nähe eröffnet, alle denkbaren Bildungsmittel sind ihm an die Hand gegeben. Der weitaus grösste Theil unserer Staatsbürger, die Provinzbewohner, die Angehörigen des Bauernstandes, sind hingegen nicht von dem gleichen Glücke begünstigt. In entlegenen Orten, wo nur bei spießbürgerlichen Stammtischzusammenkünften die allernächsten Angelegenheiten in kleinlichster Weise besprochen und bekrittelt werden, verbringen sie ihre Tage ohne die nöthige geistige Anregung; auf einschichtigen Gehöften, in Gegenden, wo die Welt mit Bretern verschlagen ist, oder gar hinter dieser Holzwand, „auf der enterbein Seiten, wo ma d'Nägel umiat,“ wie sich mir gegenüber ein Gebirgsbauer ausdrückte, leben sie abgeschieden von jedem Verkehr. Und doch ist unser deutsches Volk — namentlich die Bewohnerschaft der Berggegenden — mit den besten Anlagen des Herzens und des Geistes ausgestattet. Welch' kostbare Schätze des Gemüthes sind nicht in den Äusserungen der Volkspoesie aufgespeichert! Ein genauer Kenner des Volkscharakters, der steirische Dichter P. K. Rosegger, sagt in einer kleinen Mahnrede zu seinen Landsleuten: „Ös seids gscheita, wia immer a Gstudirter in da Stodt, oba findn thuats engan Vastond nit — valegt hobts'n und hiazt topts umer in Finstan und suachts'n — auf d'Lesst sitz's eppa drauf!“ In einem Gedichte „Grüass Gott“ erzählt er: „A Gmüat hobn de Lent as wia d'Vögerl in Lüftn, und aufrichti gsogt, a worms Herzerl hobns a.“ Sorge zu tragen, dass diese Eigenschaften zum Heile des Volkes verwertet werden, dass ein braver und tüchtiger Menschenschlag nicht verkümmere in geistiger Nacht, — das ist die unabweisbare Pflicht der Intelligenz. Man ist stets bereit, die Kraft des Volkes auszunützen: es ist mit Abgaben und Lasten überbürdet; es muss zur Erhaltung des Wehrstandes den grössten Theil beitragen; aus ihm regenerirt sich, was im geistigen Ringen an Kraft verloren geht. Und was macht die Gegenleistung aus? Mit Worten war man immerdar sehr freigebig; aber man hat es nicht einmal sonderlich der Mühe wert erachtet, so wie es die veränderten Verhältnisse erheischen, dem Volke die einfachsten Kunstgriffe zu lehren oder die nothwendigen Fingerzeige zu geben, damit der Wirtschafts- und Gewerbebetrieb einen höheren Ertrag abwerfe. Allein gesetzt auch, es wären in dieser Beziehung die nöthigen Massnahmen getroffen worden, so wäre damit noch nicht

alles, noch lange nicht alles geschehen. Es muss tiefer gegriffen und die allgemeine Bildung gehoben werden, damit der Möglichkeit Raum gegeben sei, dass zu jeder Zeit, auch wenn die gängelnde Hand fehlt, vom „gemeinen“ Manne die geeignetsten Mittel gewählt und die günstigen Factoren in vollständigster Masse ausgenützt werden, um seine Lage zu verbessern und sich selbst zu vervollkommen. Haben wir denn nicht die Neuschule, die achtjährige Schulpflicht? wird man verwundert fragen. Abgesehen davon, dass manche Schule in unseren Gebirgsgegenden den Namen „Neuschule“ nur insofern einigermaßen in Anspruch nehmen darf, als sie etwa in einem renovirten Gebäude untergebracht ist, besteht thatsächlich die achtjährige Schulpflicht nur in den allerwenigsten Gemeinden; man darf sich nicht durch das Geschrei derjenigen täuschen lassen, welche in verachtungswürdigem Egoismus oder in erbarmungswürdiger Beschränktheit gegen jede Volksbildung eifern. Und selbst wenn auch hierin nichts mehr zu wünschen übrig bliebe, wäre trotzdem dem Bildungsbedürfnisse des Volkes noch nicht vollkommen Genüge gethan. Durch einen achtjährigen Schulbesuch kann nicht all das erreicht werden, was man zu fordern berechtigt ist; sehr schlaue, aber auch sehr sophistisch ist es daher, wenn unsere Gegner auf mangelhafte Erfolge der Neuschule hinweisen, um daraus abzuleiten, dass sie — ganz unnötig sei. Nach zurückgelegtem vierzehnten Lebensjahre tritt der junge Mensch in Verhältnisse, welche einen erziehenden Einfluss erst recht wünschenswert machen. Über verschiedene Fragen wird er sich in diesem Alter erst klar; sittlichen, socialen, wirtschaftlichen Belehrungen vermag er erst jetzt das richtige Verständnis entgegenzubringen und dieselben werden nunmehr auch am erfolgreichsten angebracht. Was geschieht aber in dieser wichtigen Lebensperiode, um dem jungen Landmann — gleichviel ob er Bauer oder Marktler ist — geistige Anregung zu bieten, um einen erhebenden, fördernden Einfluss auf die Bildung seines Charakters zu nehmen? Einzig und allein von der Kanzel herab hört er belehrende Worte. Ich bin sehr weit davon entfernt, den Wert und die Bedeutung des religiösen Zuspruches leugnen oder auch nur schmälern zu wollen; aber nicht immer wird das Wort Gottes in würdiger Form verkündigt, nicht immer erfüllt es seinen veredelnden, erhebenden Zweck. Gewöhnlich wird mit zu grosser Beharrlichkeit und Ausschliesslichkeit auf das Jenseits hingewiesen, indessen wir Menschen brauchen, die auf die Welt taugen; man belehrt die Gläubigen nur allzugern darüber, wie es im Himmel aussieht und wie es in der Hölle zugeht, dabei vergessend — vielleicht absichtlich —, dass es den Leuten mitunter doch auch zu wissen noth thut, wie sie sich hier auf Erden zurecht finden können, und wohin die Wege führen, die sich auf derselben kreuzen. Ich brauche nur an die Missionspredigten zu erinnern, durch welche man unser Volk stärken will im Guten, aber statt dessen die edelsten religiösen Begriffe verdirbt und entstellt.*) In gehobener Stimmung tritt der Bauer in die Kirche. Hier ist der Ort, wo sein

*) Über die Wirkungen derartiger geistlicher Ermahnungen belehrt ein Zeitungsbericht vom 30. October 1881 auch das grössere Publicum, dem solche Dinge gewöhnlich unbekannt bleiben. In diesem Berichte wird nämlich mitgetheilt, dass in einer Pfarre bei Knittelfeld in Steiermark, wo eine „Mission“ abgehalten wurde, fünf Fälle von religiösem Wahnsinne vorgekommen sind. Gar nichts Ungewöhnliches! Ich könnte da noch allerlei Vorkommnisse aus meinem Erfahrungskreise hinzufügen.

Denken ausruht von den Sorgen ums tägliche Brot; hier ist der Ort, wo sich sein Geist emporschwingt über die Alltäglichkeit mit ihrem selbstsüchtigen, materiellen Hasten und Treiben. Der Lärm der Arbeit schweigt; ernste, würdige Melodien rauschen an sein Ohr; der Blick kann nicht hinausschweifen in die blaue Ferne, er ist eingeeignet von mildem Lichtglanz und schlichtem Prunk. All das bewirkt eine gewisse Sammlung. Der lebensfrohe, selten reflectirende Naturmensch fühlt sich in der Nähe eines höheren Wesens, einer besseren, idealeren Welt: er sitzt still und überlegt. Und wie viele solcher weihewollen Augenblicke der Erhebung und Empfänglichkeit verstreichen unbenützt — missbraucht.

Überall, wohin wir auch unsern Blick auf dem Gebiete der Volksbildung wenden mögen, bietet sich uns ein unbefriedigendes Bild. Die Behebung dieser traurigen Zustände ist eine der wichtigsten Aufgaben; denn sonst dürfen wir nie auf eine Besserung unserer ländlichen Verhältnisse hoffen. Der Bauer kann nicht eher zu einer politischen Selbstständigkeit gelangen, als bis seine Kenntnisse bereichert sind und sein Urtheilsvermögen durch logischen Unterricht geschärft und gestärkt worden ist; nur wenn die Geisteskraft gestählt, ein edleres Selbstgefühl wachgerufen worden ist, wird er sich aufraffen können, um mit morschen Vorurtheilen, altersschwachen Überlieferungen zu brechen. Es wäre arge Täuschung, wollte man sich bei dem gegenwärtigen Bildungsstande des grössten Theiles der Landbevölkerung der Hoffnung hingeben, dieselbe werde durch eigenen Entschluss dahinkommen, dass sie sich eine bessere Bildung aneigne; etwa indem die Kinder länger in die Schule geschickt werden oder für eine bessere Fortbildung der jungen Leute gesorgt wird; indem Bücher gekauft und gelesen werden u. s. f. Der Bauer liesse seine Kinder am liebsten so aufwachsen, wie die Weidenruthen, die er in den Zaun steckt und welche von selbst, ohne Pflege, ohne Schutz, zu treiben und zu spriessen beginnen. Es ist auch gar nicht zu erwarten, dass diejenigen, welche erst erzogen werden sollen, selber die richtigen Mittel und Wege wählen, um auf eine höhere Bildungsstufe zu gelangen; deshalb ist auch auf Petitionen von Landgemeinden um Herabsetzung der Schulpflicht u. s. w. — ganz abgesehen von der Art und Weise, wie dieselben zu Stande kommen — gar kein Wert zu legen. Wir müssen das Volk aufsuchen, müssen ihm die geistigen Güter, die wir durch unser Denken und Forschen errungen haben, entgegentragen. Aber wir dürfen nicht ausschliesslich auf die Verbreitung von positiven Kenntnissen unser Augenmerk wenden: auch auf die sorgsame Pflege einer idealeren Richtung müssen wir in unserm Streben, das Volk zu bilden, Bedacht nehmen. Wenn die Seele die hemmenden Bande abwirft, sich in eine reinere Sphäre erhebt und hier das Edle, Vollkommene in klarster und deutlichster Gestalt erschaut, dann geht sie auf in dem Gefühle, dass ihr die Kraft innewohne, das Hohe, dem sie plötzlich so nahe gerückt ist, zu erreichen; das bessere Wollen regt sich freier und mächtiger. Der beengende Bann der Selbstsucht ist gebrochen, allgemeinere, höhere Pflichten treten mit zwingender Gewalt vor das Bewusstsein. — Das ist jene erhabene Stimmung, in der wir unsere edelsten Entschlüsse fassen, die mit solcher Macht auf unser Seelenleben wirken, dass wir uns der Ausführung derselben mit nie erlahmendem Eifer hingeben. Kein Menschenherz ist derselben gänzlich verschlossen, solange dessen Fühlen noch nicht erstorben ist in der Öde

elender Verkommenheit. Auch die Herzen jener vermag sie zu finden und zu erwärmen, die fernab vom rege pulsirenden Verkehrsleben der grossen Gesellschaft in armseligen Gehöften wohnen. Die Erweckung und die Pflege dieser erhebenden Regung, durch welche die Willenskraft gefestigt, die Aufopferungsfähigkeit für gesteckte Ziele gestärkt wird — soll die Aufgabe jener idealeren Seite der Volksbildung sein. Man irrt, wenn man nicht über die Beibringung positiver, theoretischer Kenntnisse hinausgeht und dabei wähnt, das Beste gethan zu haben; es müssen weitere Zielpunkte eröffnet und der feste Wille wachgerufen werden, diese Ziele zu erstreben, die erworbenen Kenntnisse thatsächlich zu verwerten. Dann kann man mit unerschütterlichem Vertrauen auf eine Hebung der Verhältnisse sowol in geistiger, als auch in wirtschaftlicher Beziehung in die Zukunft blicken. — Da predigt der Wanderlehrer im Wirthshaus über einen rationellen Betrieb der Bienenzucht, der Obstcultur, eine zweckmässige Bereitung und Verwendung des Düngers u. s. f. — unzweifelhaft durchaus heilsame Lehren. Sind nun seine bäuerlichen Zuhörer doch schon so weit vorgeschritten, um die Berechtigung seiner Ausführungen anzuerkennen, dann werden sie ihn nicht als „Stodleut, dös so wos nöd versteht, dös nixi dreinzreden hot“, betrachten, wie es leider nur zu oft vorkommt, werden ihn auch nicht auf dem kürzesten Wege zur Thür hinausbefördern, welche Procedur ebenfalls häufig vorgenommen wird, sondern werden ihn anhören, wol auch verstehen, darauf heimkehren, um den alten Schlendrian — weiterzupflegen. Es fehlt ihnen eben ein weiterer Ausblick, das Verständniss für die eigentliche Bedeutung jener Lehren, die ihnen gegeben werden, und endlich auch die nöthige Willenskraft und Ausdauer, um sich mit Erfolg der Erstrebung eines höheren Zieles — ihrer Vervollkommnung hinzugeben.

Wir dürfen also auf ein Vorschreiten niemals mit Zuversicht hoffen, so lange die Beseitigung dieser Mängel nicht dadurch möglich gemacht wird, dass man dem Landvolke eine idealere Bildung zu Theil werden lässt, die sich nicht an den kalten Verstand, sondern an das Gemüth wendet. Die Seele muss befreit werden, damit sie fähig wird, sich in einer erhabeneren Stimmung zu bewegen. Dies kann nur durch die Vorführung des Schönen, Edlen und Guten erreicht werden. Dieselbe muss aber in einer Art geschehen, die den Landbewohner anzieht; seiner Eigenheit muss Rechnung getragen werden, sonst wird der Zweck verfehlt. Und da bieten uns namentlich drei Eigenschaften eine sichere Stütze: die rege, heitere Phantasie, die Lust zu hören und zu schauen, die naive Lebensfreude. Mit festem Vertrauen können wir auf dieselben bauen; denn wenn auch diese Vorzüge bei den Bewohnern einzelner Gegenden durch Jahrhunderte lange Knechtung und geistige Bedrückung zurückgedämmt und niedergehalten worden sind — keiner Macht ist es gelungen, sie in der Volksseele gänzlich zu vernichten, und es bedarf nur der geringsten Anregung, um sie wieder zur frischen, freien Äusserung zu bringen. **Öffentliche Veranstaltungen:** belehrende und unterhaltende Vorträge, Belustigungen, dramatische Aufführungen von erhebenden Ereignissen aus dem Volksleben u. s. f. werden allgemeinen Beifall finden, und durch dieselben wird unser gedachter Zweck am leichtesten und sichersten erreicht. Mein Freund Willibald Nagl hat über diesen Gegenstand sehr ausführlich im 1. und 2. Hefte des gegenwärtigen Jahrganges dieser Zeitschrift gehandelt, und ich kann mich

daher für diesmal beschränken, auf den Aufsatz desselben („Unsere Bauernwelt und die Studien über Sprache und Wesen des Volkes“) zu verweisen, um vielleicht später wieder hierauf zurückzukommen.

Aber wenn auch dem gesprochenen Worte infolge der Unmittelbarkeit und frischen Lebendigkeit eine verstärkte Wirkung zukommt, und daher auf den mündlichen, directen Verkehr ein besonders grosses Gewicht zu legen ist, dürfen wir doch nicht ausser acht lassen, dass uns noch ein bedeutsames Mittel an die Hand gegeben ist, um unser Ziel zu erreichen, dass noch ein zweiter Weg möglich ist, um eine Verbindung zwischen der Intelligenz und dem Volke herzustellen: es kann auch der literarische Weg eingeschlagen und durch die Verbreitung von Schriftwerken die Volksbildung gehoben und gefördert werden. Während die Wirkung der Rede auf einen engeren Raum beschränkt bleibt, zieht jene des Druckwerkes weitere Kreise — aber leider wird viel von der Tiefe und Nachhaltigkeit eingebüsst. Es muss auch ein gewisser Fortschritt vorausgesetzt werden, der nicht überall anzutreffen ist, nämlich dass Bücher gelesen und verstanden werden. Solange der Lehrer in der Schule mit „der Linie“ hinter dem Schüler steht, geht es noch leidlich mit dem Lesen: aber wenn derselbe einmal der Machtsphäre des ersteren entrückt ist, dann klappt er das Buch zu und ist bestrebt, die erlernte Kunst recht schnell wieder zu vergessen, sodass man von jungen Leuten, die einige Jahre aus der Schule sind, nicht selten die Antwort bekommt: „Jo mein, s'Druckte kunnt i hasen no lesen, ober mit'n Schreibern derhobts mi hold immerzua a wenk, und s'Gschriebane von wen onnern, dös se konn i mr unmigli nöd ausdeutschen — is so viel an Intereschad, wia d'Leut d'Buagstavn mochant!“ Wenn das Lesen Schwierigkeiten bereitet, wird natürlich das Verständnis beeinträchtigt und so der Wert der Lectüre geschmälert. Das Landvolk kauft daher auch nicht gern Bücher; aber ausser dem Gebetbuche ist doch noch eines, das sich ihm unentbehrlich gemacht hat, und zwar ein recht weltlich angelegtes. Es hilft die flüchtige, unhaltbare Zeit messen und muss Trost und Aufschluss geben, wenn der Bauer in banger Sorge für die reifenden Feldfrüchte nach dem Wetter lugt. Dieses Buch ist der **Kalender**. In jeder Bauernstube finden wir an einem sicheren Orte — etwa im „Bankladel“, auf der „Gschirrsteln“ oder gar an einem Nagel an der Wand — irgend einen „Volkskalender“. Derselbe enthält ausser dem üblichen Calendarium und einigen sachlichen Notizen verschiedene unterhaltende und belehrende Beigaben. Die Beigaben bilden für uns den wichtigsten Theil des ganzen Kalenders, und es steht lebhaft zu wünschen, dass demselben von volksfreundlichen Schriftstellern die ihm gebührende Aufmerksamkeit geschenkt werde. Die Kalendergeschichten werden an den langen Winterabenden gelesen und wieder gelesen, bis sie gründlich verstanden werden und sich sogar dem Gedächtnisse eingepägt haben. Der Nutzen, welcher auf diese Weise durch einen gediegenen Kalenderinhalt erzielt werden kann, liegt auf der Hand, und welcher Schaden durch einen schlechten gestiftet wird, ist ebenfalls leicht abzunehmen. Wenn der Bauer wirtschaftliche Dinge in einer Druckschrift behandelt findet, gibt er gewöhnlich nicht viel darauf; aber wenn in politischen, socialen Fragen seinen verborgenen Meinungen geschmeichelt wird, dann hat auf einmal das „Druckte“ Wert. „Do steht's jo schworz auf weiss — no es is a so!“ Eine gewisse, gerade nicht volksfreundlich zu nennende Partei, welche aber, was die Kenntnis des Volkscharakters und die zweckmässige Wahl der

Mittel zur Erreichung ihrer Ziele anbetrifft, alle anderen in Schatten stellt, hat sich nun mit kluger Berechnung der Kalenderliteratur bemächtigt, um unter dem Volke Anhänger für ihre Sache — die clericale — zu werben. Diese clericale Kalenderwirtschaft hat namentlich in letzter Zeit bedenklichere Dimensionen angenommen, und es mag mir daher gestattet sein, dieselbe etwas näher zu beleuchten. Es handelt sich für die Veranstalter der Herausgabe eines solchen Kalenders darum, das Landvolk aus der Stagnation nicht aufzurütteln und jeden Rückschritt (die Stagnation führt zu demselben) zu begünstigen, damit ihre Partei nicht entbehrlich gemacht und ihre kindische Freude, zu herrschen und zu bevormunden, nicht gründlich zu Wasser werde. Alles, was die Willensschwäche beheben und einen frischeren, selbstständigen Entschluss herbeiführen könnte, wird daher gewissenhaft vermieden und vor jeder Massnahme, welche darauf abzielt, fürsorglichst gewarnt. Die Nothwendigkeit jeder Neuerung wird geleugnet; im alten Jammer und Elend weiterleben und sich mit den faulen Zuständen nach Thunlichkeit abfinden, das wird als schönste Tugend hingestellt; Ergebung und Demuth ist des Christen Pflicht. Es wird über ein „sittlich-ökonomisches Experiment“ gepredigt; darunter ist die Beschränkung auf das, was man hat, zu verstehen; jede Besserung, jedes Vorwärtstreben ist damit aufgehoben; alle Einrichtungen zur Förderung des Bildungsgrades, volkswirtschaftliche Neuerungen u. s. f. werden von vornherein für überflüssig erklärt, was die bäuerlichen Leser ungemein anspricht, da sie in ihrer Neigung zur Schlawfricht bestärkt und die Vorwürfe, die sie sich denn doch im geheimen manchmal darüber machen, beschwichtigt werden. „Es muass oans jo auf sein Söl a dena, nöd nar grod auf dös, wos auf d'Wöld taugt,“ heisst es allemal, und dabei wird vergessen, dass gar niemand ein ausschliesslich weltliches Streben verlangt, und jeder Fortschritt dem Heile der Seele zu Gute kommt. Die Tendenz aller Belehrung, die in diesen „Volkskalendern“ enthalten ist, gipfelt in dem Hinweise auf Religiosität und Glaubenstreue; Positives findet daneben natürlich keinen Raum mehr. „Betet, fastet und arbeitet“ — und verharrt nur um himmelswillen in eurer geistigen Trägheit; damit ist das Latein dieser Herren zu Ende. Am liebsten befassen sie sich mit jenen Gegnern, die am leichtesten zu widerlegen sind: mit unbesonnenen, radicalen Querköpfen. Alle stimmen in einer Eigenschaft überein: im gemeinsten Hasse gegen die Schule. Sehr leicht erklärlich: in der Schule lernt man rechnen, lesen und sogar — schreiben, was am Ende die Lente befähigen könnte, ihre Stimmzettel bei den Wahlen selber anzufertigen! Lehrer, Professoren werden in zahllosen Lügenanekdoten als verkappte Spitzbuben und Jugendverderber hingestellt; Studenten, insofern sie von moderner Wissenschaft genossen und etwa aufklärend im Kreise ihrer Verwandten auf dem Lande wirken könnten, werden als Musterbilder sittlicher Verkommenheit gezeichnet. Die liberale weltliche Obrigkeit kommt ebenfalls schlecht genug davon. Die gewissen Lammfrommen, die genüthlich Gleichgiltigen und die Geistlichkeit werden im Lichte verblendender Verklärung gezeigt; da ist alles eitel Gold und Spiegelglanz; alles selbstloseste Hingabe, Aufopferung, Duldung. Mit besonderer Vorliebe werden zu diesem Zwecke geschichtliche Ereignisse benützt, bei welchen das katholische Volk und dessen Vertreter eine Märtyrerrolle spielen; etwa Scenen aus Religionskriegen u. dgl. Im Ganzen und Grossen können wir innerhalb dieser Gattung von „Volkskalendern“ zwei Gruppen unterscheiden. Eine

derselben verächtlich ihre Sache roh, plump, ohne Geschmack. Einige Proben sollen hier Platz finden. „Unsere Schulen gleichen dem Schmucke eines Grabes, von aussen Glanz, Pracht und Aufwand, inwendig nichts als Fäulnis und Verwesung.“ — „Bauer, du klagst, dass die Schulkosten deine Geldcasse ausräumen. (So ist's.) Sei still und bedenke (wie fein), dass in wenigen Jahren die Bildung deine Geldcasse vollkommen ersetzt.“ (Katholischer Heimatskalender für Stadt- und Dorfleute 1879.) — „Je mehr sich die Menschen der Confessionslosigkeit nähern, desto mehr fühlen sie sich bewegt, möglichst wenig zu arbeiten, dagegen aber möglichst viel zu geniessen.“ („Über die Dienstbotenuoth.“) „Der Liberalismus hat es darauf abgesehen, durch seine Einrichtungen den unabhängigen Bauernstand zu ruiniren.“ — „Über das Wasser. Lieber Leser! Wäre das Wasser nicht, wäre schon mancher auf Erden verbrannt und würde noch mehr drüben in der Ewigkeit brennen. Nun hat aber Gott gerade an das Wasser wunderbar grosse Gnaden geknüpft. Es wäscht uns das Taufwasser von Sünden rein und schützt uns so gegen das Höllenfeuer, und damit uns diese Gnade der Taufe der Teufel nicht wieder so leicht raubt, waffnet sich der gute Christ durch Weihwasser gegen die höllischen Versuchungen. Selbst die Pein des Fegfeuers mildert dieses Weihwasser, deshalb gehört's auch zu einem christlichen Grab. Lerne also, lieber Leser“ u. s. w. (Ja lerne!) (Kremser Volkskalender für das katholische Volk.) Der Haupteffect liegt aber in der ganzen Anlage von Novellen, Geschichten, Anekdoten, und es würde zu weit führen, wenn ich mich hierüber des näheren verbreiten wollte. Die äussere Ausstattung (Papier, Druck, Illustrationen) dieser Kalender lässt viel zu wünschen übrig. Die zweite Gruppe ist in jeder Beziehung der ersteren überlegen. Es wird raffinirter vorgegangen. Wir finden Novellen mit clericaler Tendenz, die nicht übel geschrieben sind. Legenden sind sehr zahlreich. Im Ganzen trifft man weniger auf abstoßende Gehässigkeit, sondern mehr auf den Ausdruck süßlicher Frömmelci. Die Illustrationen sind hübsch, der Preis billig. Ich nenne als Beispiel für dieses Genre: „Illustriertes katholisches Unterhaltungskalender“, „Tiroler Marienkalender“, „Regensburger Marienkalender“, „Österreichischer Volkskalender mit Abbildungen“. Dieser letztere enthielt im vorigen Jahrgange die Geschichte: „Alte Gebräuche. Eine zeitgemässe Erzählung für das Volk von Jos. Zapletal.“ In derselben ist einem Lehrer eine entehrende Rolle zugedacht; sie ist voll von boshafteu Ausfällen gegen Fortschritt, Bildung, Schulerziehung und Liberalismus, so dass ein Lehrer in einer österreichischen Lehrerzeitung auf die Gefährlichkeit dieser Schandnovelle aufmerksam zu machen sich bewegen fühlte. Auch der „Kathol. Severinuskalender“ gehört zu dieser Gruppe. Derselbe enthält unter anderem folgenden Passus: „Die Befolgung anscheinend harter oder kleinlicher Kirchengebote ist wertvoller und Gott wolgefälliger, als die Übung vieler, vermeintlich grosser und verdienstvoller guter Werke.“ Als ich das las, sah ich unwillkürlich nach, ob nicht auf irgend einem Druckbogen die Papierfabrik bezeichnet sei, welche — so geduldiges Papier erzeugt. Zu allem Glücke ist unser Volk zum grössten Theile noch zu naiv, um von diesen halbversteckten Dornen verletzt zu werden, und weil ich schon jener „zeitgemässen Erzählung“ Erwähnung gethan habe, will ich hier noch bemerken, dass ich auf dieselbe von einer „Kloanhäuslerin“ aufmerksam gemacht wurde, nicht etwa, weil in derselben „d'neu Zeit“ so gottserbärmlich verlästert, sondern weil darin eine Bäuerin vorgeführt wird, die gar so „mor-

dianisch schölden“ kann. Eines jedoch ist unzweifelhaft: dem Volke wird durch diese Kalender ein schlechter Dienst erwiesen, und zur Bildung und Veredelung vermögen sie nichts beizutragen. Der beste unter ihnen war noch der „Illustrierte katholische Volkskalender“ von Jarisch; in letzterer Zeit hat sich aber auch dieser im Sumpfe der übrigen verirrt.

Neben diesen clericalen „Volkskalendern“ gibt es auch eine weit geringere Anzahl von solchen, welche eine „liberale“ Richtung einhalten, wie z. B. der „Constitutionelle österreichische Kalender“ (angeblich eine Auflage von 300 000 Stück), der „Politische Volkskalender“ im Verlage des liberalen politischen Vereins für Oberösterreich, und der heuer zum ersten Male erschienene „Deutsch-österreichische Bauernkalender“, herausgegeben von Leopold Krenmayr, Vorstand des oberösterreichischen Bauernvereins. Diese Kalender stehen den zuerst behandelten, von welchen alle Kramläden der Provinz geradezu überschwemmt sind, nicht nur in numerischer Schwäche gegenüber, sondern sie können auch, was die äussere Ausstattung, den Kostenpunkt betrifft, die Concurrenz schwer aufnehmen. Zudem ist der Inhalt nicht immer glücklich gewählt. Politischen und landwirtschaftlichen Aufsätzen wird ein zu grosser Raum gelassen; wie sich das Volk diesen gegenüber verhält, habe ich schon früher angedeutet. Viele von sogenannten „Volkskalendern“ finden endlich gar nicht den Weg, den sie nehmen sollten, und bleiben auf ein feineres Stadtpublicum beschränkt.

Der Volkskalender soll jene Leute, die weit ausserhalb des Bereiches der Bücherwelt stehen, des fördernden, bildenden Einflusses der Literatur theilhaftig machen. Er soll ihnen für das ganze Jahr mit seinen Wechseln ein belehrender, unterhaltender und anmundernder Begleiter, ein lieber, tröstender Freund sein. Von diesem Gesichtspunkte aus wähle und ordne man den Inhalt: kleinliche Parteirücksichten dürfen nicht massgebend sein, weil dadurch das allgemeine Geltungsgebiet des Kalenders beschränkt werden würde. Die wichtigsten politischen Vorgänge sind klar und verständlich darzustellen, damit der Leser im Stande ist, sich ein möglichst selbstständiges Urtheil zu bilden. Belehrungen und Aufklärungen über Volks- und Landwirtschaft sind nicht zu vergessen. Man tadle die Fehler in ernster, eindringlicher Weise, nicht im rauen, gehässigen Tone, den unsere heutige Kritik nur zu gern anschlägt und der niemanden so sehr verletzt und einschüchtert, als den Leser aus dem Volke, welcher sehr geneigt ist, allsogleich auf Missgunst zu schliessen. Lob soll in einer Art gesendet werden, dass nicht die Gefahr damit verbunden ist, schädliche Selbstgefälligkeit gross zu ziehen. Auch auf zweckmässige Anleitungen, Rathschläge sei man bedacht, ebenso dürfen natur-, welt- und culturgeschichtliche Mittheilungen nicht übersehen werden. Was das rein Belletristische betrifft, wähle man aus Reim und Prosa unserer besten Schriftsteller und Dichter das passendste aus; es wird sich genug finden. Namentlich solche Geschichten oder Gedichte sind empfehlenswert, welche eine scharfe Pointe gegen Schwächen und Fehler des Volkes haben, die also gegen Aberglauben, Gleichgiltigkeit, Pessimismus u. s. w. ihren Stachel richten. Das österreichische Volk ist ungemäss spottsüchtig, und ein witziges Wort über ein Gebrechen wirkt daher oft mehr, als eine lange und breite Demonstration; der Österreicher ist eher dem zugänglich, was seine Phantasie oder sein Gemüth anspricht, als logischen, verstandesgemässen Auseinandersetzungen. Es ist dies jene Eigenschaft, die uns von Seiten der Niederdeutschen den Ruf der „Gemüthlichen“ eingebracht hat. Und

in der That: wer mit einem Oberdeutschen gut an sein will, muss vor allem dessen Gefühlsleben kennen und würdigen; was ihm lebenswürdig scheint, das glaubt er, und wer sein Herz besitzt, der besitzt ihn ganz. Es wäre dies eine nachtheilige Schwäche, und vielleicht sogar unklug, öffentlich davon zu sprechen, wenn nicht das Gefühlsleben auf ganz bestimmten, richtigen Associationen beruhen würde, so dass ihn sein Gefühl oft sicherer auf das Rechte leitet, als dies durch Rationalistik möglich wäre, und zudem glaubte ich auf diesen Charakterzug schon deshalb verweisen zu müssen, um den Wert und die Bedeutung der schönen Literatur für die Volksbildung ins gehörige Licht zu setzen. Wie jene Geschichten, welche sich für die Auffassungsweise des Volkes eignen sollen, beschaffen sein müssen, und welcher Stil überhaupt in populären Schriften zu beachten ist, habe ich in meinen Aufsätzen „Über Bauerngeschichten“ (III. Jahrgang 6. Heft) und „Der volksthümliche Stil in populären Belehrungs- und Unterhaltungsschriften“ (III. Jahrgang 12. Heft) näher zu erörtern versucht. Weil es darauf ankommt, auch den Gesichtskreis des Landvolkes zu erweitern, thut man gut, nicht ausschliesslich Dorfgeschichten zu wählen, wiewol durch dieselben, indem sie auf gewisse verborgene Eigenheiten des Volkslebens eingehen, das Zutrauen geweckt und ein gewisser Reiz auf den bäuerlichen Leser ausgeübt wird. Es ist nämlich eine irrige Annahme, dass den Bauer das nicht interessire, was von Verhältnissen und Zuständen handelt, die ihm ohnedies bekannt sind; es frent ihn, wenn er sieht, wie auch andere sich mit seiner Lage und Eigenart beschäftigen und dies wichtig genug finden, um öffentlich darüber zu sprechen oder zu schreiben. Sein Selbstbewusstsein wird hierdurch in edler Weise gehoben, und das ist sehr nothwendig, wenn er bewegt werden soll, endlich einmal aus seiner Zurückgezogenheit herauszutreten. Man darf den gewissen „Bauernstolz“ nicht mit jenem Selbstbewusstsein verwechseln. Es stellt sich freilich wol mancher „schwere“ Bauer weit-spürig vor ein Häuflein seiner Berufsgenossen hin, rückt den Hut über die Augen, so dass er den Kopf in den Nacken werfen muss, um auf die Umstehenden unter der Krümpe herabzusehen, kreuzt die Hände auf dem Rücken und erzählt recht wegwerfend, dass er so und so viel „Rindel“ droben auf seiner Alm habe, „eh nöd wert, dass ma davon redt,“ aber er sähe sich schon hinaus, denn sie „zügeln“ so viel gut auf seiner Alm und schuldig sei er auch nichts darauf — „wos eh nöd der Müa wert is, dass ma s sock,“ der macht sich patzig — das ist der richtige „Bauernstolz“, der nicht weiter reicht, als bis dorthin, wo die Alm und das Rindvieh aufhört. Derselbe äussert sich auch noch in einer etwas allgemeineren Weise dadurch, dass der Bauer mit Vorliebe darauf hinweist, dass er jenem Stande angehört, welcher das Land erhält; „wonn mir ins nöd schintem und plogn taten, hätten d' Herrischen nixi z' fressen.“ Aber auch mit dieser offen ausgesprochenen Ansicht, welche viel Bitterkeit und Groll enthält, tritt er noch nicht aus seiner scheuen Zurückhaltung und Abgeschlossenheit heraus. — Wenn Bauernkinder von Fremden beim Spiel überrascht werden, dann lassen sie alles liegen und stehen und verstecken sich hinter irgend eine bergende Wand oder einen Zaun, um von dort aus verstohlen die Vorübergehenden zu mustern und mit spöttischem Gekicher allerlei Ausstellungen einander zuzufüstern; aber hervor wagen sie sich doch nicht mit ihrer Kritik, es fehlt ihnen hierzu das Vertrauen in die Richtigkeit derselben und in die Kraft, sie zu vertreten. So wie die Jungen sind auch die Alten. Das

Bewusstsein vom Werte und der Bedeutung des Bauernstandes im Staate muss veredelt und vertieft werden, damit sich hieran auch die Überzeugung knüpfe, dass es der Würde desselben entspricht, ja dass er sogar verpflichtet ist, von der Gesamtheit nachdrücklichst zu verlangen, was ihm gebührt; diese feste Überzeugung wird dann zu einem heilbringenden Willensentschluss, zu einem energischen Hervortreten führen.

Die äussere Ausstattung des Volkskalenders soll solid und geschmackvoll sein. Ein billiger, aber dauerhafter Einband, gutes Papier und deutlicher Druck sind notwendige Eigenschaften. Illustrationen dürfen nicht fehlen. Der Leser lässt gern seine Phantasie durch sie unterstützen, und er liebt es auch, die Richtigkeit seiner Phantasievorstellungen an ihnen zu prüfen. Endlich — das darf man nicht übersehen — muss ja auch was für die „jungen Leute“, für die Kinder da sein. Die clericalen Kalender sind alle illustriert, und schon deshalb werden sie lieber gekauft als die anderen, welche gewöhnlich nicht mit Bildern geziert sind. Der bäuerliche Käufer prüft wol nicht lange und gibt sich auch mit schlechten Illustrationen leicht zufrieden; aber im Interesse der Bildung des Geschmackes und Schönheitssinnes sollen eher weniger, aber bessere Zeichnungen gewählt werden. — Mit diesen Erörterungen habe ich das Gebiet des Verlegers berührt und ich kann es nicht unterlassen, hier auf einige Irrthümer und Übelstände hinzuweisen. Dass so unendlich viele clericale, bildungsfeindliche Kalender und so verschwindend wenige volksfreundliche im Umlaufe sind, findet zum Theil seine Erklärung in der allgemein verbreiteten Ansicht, mit dem Landvolke liesse sich nur mit clericaler Ware ein Geschäft machen. Betrachten wir uns doch den „Clericalismus“ unserer Landleute und das Fraternisiren mit der Geistlichkeit etwas näher. Von der ganzen grossen Schar, welche die intelligenten Stände repräsentiren, sind es fast ausschliesslich die Geistlichen, die sich mit dem Volke näher abgeben, die ihm zusprechen, ihm eine gewisse Theilnahme bezeigen, sich in die Intimitäten desselben, in Familienverhältnisse vertiefen, die sich mit volksthümlichen Studien befassen (Misson, Strobl, Marena, Landsteiner, Kerschbaumer u. a.). Hierzu kommt noch, dass die Geistlichen meist aus bäuerlichen Kreisen stammen. Es hat sich daher über dieselben ein populärer Heiligenschein gebreitet, und das Volk wählt sie häufig auch dort zu Fürsprechern, wo andere seine Interessen besser vertreten würden. Unsere liberalen „Volkmänner“ finden hingegen mit ihrer dreistockhohen Intelligenz in eine niedere Bauernstube gar nicht hinein; sie können den Leuten nichts mundgerecht machen. Vergewenwärtigen wir uns einmal eine Wahlcampagne. Bei diesen Vorgängen soll sich ja die Gesinnung, in unserm Falle also der Clericalismus, äussern, und die Politiker in der Stadt fällen nach denselben ihr Urtheil. — Der liberale Candidat, irgend ein Advocat, Professor, Grossegrundbesitzer oder Fabriksherr, der sonst gar nicht viel mit den Lenten verkehrt, hält in einem grösseren Wirthshause seine Candidatenrede. Er meint's unstreitig ehrlich; aber er will auch imponiren, will dem Abdruck seiner Rede im Localblättlein ein möglichst gelehrtes, gewandtes, nobles Äusseres verschaffen, daher wirft er mit Fremdworten, parlamentarischen Ausdrücken herum, verliert sich in intime Parteizwistigkeiten und Clubverhältnisse, meint schliesslich das Beste geleistet zu haben, und — seine Zuhörer sind so klug geworden, wie der Hofmarschall v. Kalb. Der Candidat der Clericalen — wer ist denn der, und was thut denn er, um günstige Chancen zu erringen? Er ist ein Land-

pfarrer, oder ein Allerweltskerl, wie es deren genug auf dem Lande gibt, oder ein Bäuerlein, von dem man erwartet, dass es sich leicht herunkriegen lässt. Er verschmäht es gewöhnlich ganz, sich in einen Wortkampf einzulassen, und zieht sich zurück, wie Reineke auf seine Burg; aber jedenfalls macht der Pfarrer der betreffenden Wahlgemeinde mit einigen Gesinnungsgenossen einen kleinen Rundgang zu den Wahlmännern — lauter guten Bekannten. Der eine derselben lässt seinen Sohn studiren, und der Herr Pfarrer hat ihm zu einem Stipendium verholfen; der andere führte einen Process, und es wurde ihm ein helfender „Einschlag“ gegeben; dem dritten geht der Cooperator bei der Bienezucht an die Hand; der vierte ist eben damit beschäftigt, seine Wirtschaft überzugeben, und es wurde ihm dabei mit einem guten Rathe genützt, so dass weder er, noch sein Lieblingskind zu kurz kommt; der fünfte hat eine alte Mutter, die in der Versorgung gut untergebracht wurde u. s. f. Man kommt nun auf die Wahl zu sprechen; der Bauer fragt, „der welchi dann oft der Gscheidter war.“ „No — do is jo gor koan Frog nöd: der N. hold““, meint drauf der Clericale, und diese wenigen Worte wiegen mehr als eine ganze Rede — der N. wird gewählt. Der allerwinzigste Bruchtheil wählt aus Überzeugung clerical, d. h. weil er so glaubensstark ist, um die clericale Partei als solche in jedem Falle für die unfehlbare zu halten, sondern die Wahlen fallen deshalb clerical aus, weil die Clericalen die einzigen sind, welche richtig agitiren, welche sich mit dem Volke abgeben und es verstehen, mit demselben zu reden. Was der Gewählte in der Stadt drinnen macht, wie er sogar den Interessen seiner Wähler zuwider handelt, davon erfahren dieselben nichts; denn Zeitungen lesen sie nicht, und würden dieselben, falls sie es thäten, nicht verstehen; wenn ein Liberaler etwa in einer Versammlung das Wirken des clericalen Abgeordneten beleuchtet, gelingt es ihm doch nicht, die Köpfe der Bauern zu erhellen, gerade so, wie es dem Candidaten, von welchem ich beispielsweise gesprochen, nicht gelungen ist, sich verständlich zu machen. Ich könnte hier historische Vorfälle erzählen, aber die Tendenz dieser Blätter verbietet mir es, tiefer in das Gebiet der Politik einzudringen. Es lag mir auch nur daran, darzuthun, auf welcher Seite der Fehler zu suchen ist: nicht auf Seite des Landvolkes, über welches man so sehr klagt, sondern auf jener der Liberalen, welche es nicht verstehen, dem Volke zum Herzen zu sprechen, ihre nutzbringenden Ideen populär zu machen. Ist es denn gar so sehr der Würde eines intelligenten Mannes zuwider, hinabzusteigen unter die Geringsten seiner Mitbürger, um ihnen die Hand zu bieten und sie hinauf zu weisen die beschwerlich zu erklimmenden Stufen der Bildung, welche zur erhöhten Plattform der Intelligenz führen? Freilich wol, wenn man Verwaltungsrath, oder Baron, oder am Ende gar noch mehr ist, dann schickt sich so was nicht. Aber sollte es denn in den liberalen Reihen nicht edle und geistvolle Männer geben, die klar erkennen, dass diese Aufgabe bedeutsam genug ist, um sein bestes Können dafür einzusetzen? Der Verkehr mit dem Volke entwürdigt nicht, es beweist vielmehr einen wahren Adel der Gesinnung, wenn man sich über engherzige, althergebrachte Vorurtheile und gesellschaftliche Hindernisse hinwegsetzt, um den Armen von den Schätzen darzubieten, welche hohe Geister mit rastlosem Eifer zusammengetragen. Es liegt nichts Kleinliches und Herabminderndes in diesem Beginnen; es ist ein gründlicheres Wissen, ein reicheres

Gemüthsleben, eine ausgebreitetere Erfahrung, eine kräftigere Ausdauer nöthig, um sich dem lebfrischen Empfinden und dem Kinderverstande des Volkes anzuschmiegen. Und wenn solche Bestrebungen ernstlich auftauchen, dann wird das Volk alsoogleich erkennen, nach welcher Richtung es sich zu halten hat, denn nicht wahllose Ergebenheit, sondern Beschränktheit der Wahl ist es, was dasselbe in einem gefährlichen Garne gefangen hält. Schon heute, da doch von einem innigeren, eingehenderen Verkehre zwischen der Intelligenz und der Bauernwelt eigentlich nicht die Rede sein kann, indem ja nur ein Gewaltstreich (oder Missgriff?) eine etwas regere Theilnahme der ersteren für die letztere wachgerufen hat, sieht man, wie sich das Landvolk von seinen bisherigen Rathgebern emancipirt. Es finden sich eben heute Persönlichkeiten, die nun endlich durch den allgemeinen Ruf der Entrüstung bewogen wurden, ihre Fähigkeiten den Misshandelten zu leihen; ehemals waren — oder schienen — sie unzugänglich. Der Bauer weiss ganz gut, wo er hin zu langen hat, wenn er zwischen Spreu und Korn steht. Bei einer Bauernversammlung, welche von Clericalen veranstaltet wurde, rief ein Bauer: „A wos — wann mir an Advokaten brauchen, gehn mir zan Advokaten; und wann mir an Pforrer brauchen, gehn mir zan Pforrer!“ Im Waldviertel ersuchte unlängst ein Pfarrer einen bäuerlichen Bürgermeister, er möge seine Unterschrift unter eine Petition an das Herrenhaus um Herabsetzung der Schulpflicht auf sechs Jahre setzen; der Bürgermeister holte sich Rath bei volksfreundlichen Personen und wies den Pfarrer ab. Dies nur als einige Beispiele.

Es ist also vollständig falsch, wenn man meint, das Landvolk sei unverbesserlich und verharre in einer unbezwingbaren Abneigung gegen alles Liberale. Den Verlegern ist dringend ans Herz zu legen, der liberalen Volksschriftenliteratur überhaupt und den Volkskalendern insbesondere eine liebevolle Aufmerksamkeit zu schenken. Sie werden nicht nur ein gutes Geschäft machen, sondern sich auch ein unleugbares Verdienst um die Förderung der heiligen Sache der Bildung und des Fortschrittes erwerben.

Bei meinen bisherigen Betrachtungen über die Möglichkeit, auf die Landbevölkerung einen erhebenden, bildenden Einfluss auszuüben, habe ich jenen bei weitem zahlreichsten Theil derselben im Auge gehabt, welcher noch nicht so weit vorgeschritten ist, um aus eigenem Antriebe nach Bildungsmitteln zu greifen, oder in Folge seiner Abgeschiedenheit von den Bildungsstätten überhaupt nicht in der Lage ist, dies zu thun. Ein geringerer Bruchtheil ist jedoch schon genügend vorgebildet, um selbst die Wege aufzusuchen, die zur Bildung führen, und nach jenen Mitteln zu langen, welche zur Vervollkommnung dienen; derselbe besteht aus den Marktlern (Bewohner der Provinzorte) und den reicheren, von vorn herein gebildeteren Bauern, wie wir sie meistens auf dem Flachlande antreffen, wo ein regeres Verkehrsleben, bessere Bewirtschaftung und höheres Erträgnis des Bodens diese günstigeren Verhältnisse hervorrufen haben. Dem Bildungsbedürfnisse dieser Leute kann durch die Einrichtung der **Volksbibliotheken** Rechnung getragen werden. Man ist nun auch allenthalben mit der Aufstellung derartiger Bibliotheken beschäftigt, und für die Nützlichkeit derselben spricht schon der Umstand, dass sie von clericaler Seite als „Gift für das Volk“ bezeichnet werden, wobei wol an kein anderes Gift gedacht werden kann, als an ein Gegengift gegen „Missionen“ und dergleichen süsse Tollkirschenlabungen, welche dem Volke mit frommer

Miene dargereicht werden. Der Gründung von Volksbibliotheken wird auch höheren Ortes einige Aufmerksamkeit geschenkt; so hat auch heuer der niederösterreichische Landtag eine kleine Summe für diesen Zweck bewilligt, und der Landesausschuss theilt ans derselben jene Gemeinden, welche um Subventionen zur Errichtung von Volksbibliotheken ansuchen. Überdies leihen Private, Vereine, öffentliche Anstalten (Sparcassen u. s. w.) solchen Unternehmungen sehr oft in lobenswerter Weise ihre Unterstützung. So hat sich namentlich der Reichsrathsabgeordnete Ritter von Schönerer für die Aufstellung von Volksbibliotheken im Waldviertel sehr verdient gemacht. Ebenso hat der „constitutionelle Fortschrittsverein in Krems“ in dieser Hinsicht eine sehr anerkennenswerte Rührigkeit entfaltet. Derselbe hat in den Jahren 1873—1877 Volksbibliotheken aufgestellt in: Weissenkirchen, Pöggstall, Brunn a. W., Rehberg, Kirchberg a. Wagram, Lengsfeld, Gföhl, Plank, Strass, Furt, Senftenberg, Gr.-Weikersdorf, Gedersdorf, Wagram a. d. Traisen, Rossatz, Stein und Mühlendorf. Für die Benützung solcher Volksbibliotheken ist kein Entgelt zu entrichten, auch ist kein Einsatz für das entlehnte Buch zu erlegen. Die Bibliothek ist entweder bei einem Lehrer, einem Wirte oder bei irgend einer andern Persönlichkeit aufgestellt, die der Sache genügendes Interesse entgegenbringt, um einige Mühe nicht zu scheuen. Die Bücher können entweder jederzeit entlehnt und zurückgestellt werden, oder es ist ein bestimmter Bibliothekstag festgesetzt. In den Wintermonaten ist die Frequenz natürlich am stärksten. Ist der Bücherwart ein Wirt, so erfreut sich die Bibliothek gewöhnlich einer ausgiebigeren Benützung, als wenn derselbe ein Lehrer ist; die Erwachsenen glauben sich etwas zu vergeben, wenn sie noch zu dem Lehrer gehen, und überdies finden sich im Wirtshause ausser den literarischen auch noch andere Genüsse. Im Gebirge werden Bibliotheken fast ausschliesslich von Marktlern benützt; in meiner Gegend kenne ich zum Beispiel nur einen einzigen alten Bauernknecht, der sich aus der Bibliothek Bücher entlehnt. Schulkinder, meistentheils Kinder der Marktler, nehmen auch sehr eifrig die Bibliothek in Anspruch; wo keine besondere Schülerbibliothek besteht, ist es daher geboten, in der Auswahl der Bücher auch auf diese kleine Kundschaft Rücksicht zu nehmen. Rein landwirtschaftliche Bücher werden im allgemeinen von den Bauern nicht mit besonderer Vorliebe gelesen; sie entleihen zuerst Werke anderen Inhaltes (belletristische, ethnographische, historische) und dann, wenn sie einmal am Lesen Geschmack finden und Zutrauen zu den Büchern gewonnen haben, solche aus dem landwirtschaftlichen Fache. Dies ist sehr leicht erklärlich. Die Bücher, denkt sich der Bauer, werden drinnen in der Stadt gemacht — was versteht denn ein Städter von der Bauernwirtschaft! Auf papierene Beweise gibt der Bauer in solchen Dingen überhaupt nicht viel, da will er sehen, sich selber überzeugen. Die Übelstände in der Bewirtschaftung des Bodens können daher nur durch die Errichtung von Musterwirtschaften wirksam bekämpft werden. Ethnographische Bücher werden vorwiegend von Bauern gelesen; besonders das Land jenseits des grossen Wassers, auf welchem in grossen Schiffen das Unheil der deutschen Ackerbauer, das amerikanische Getreide, herüberschwimmt, fesselt ihr Interesse. Beliebte sind ausser belletristischen auch biographische, historische, naturgeschichtliche Werke. Der Marktler liest weniger ethnographische Bücher; Landwirtschaftliches hat für ihn natürlich einen sehr geringen Wert; er verlegt sich mehr auf die Naturkunde und Belletristik.

Was die belletristischen Schriften anbelangt, kann man die Beobachtung machen, dass die Werke Gerstäcker's sehr gern gelesen werden; namentlich unter den Bauern finden sie Anklang. Gerstäcker bietet eben eine Fülle ethnographischer Belehrungen in der ansprechenden Form einer Erzählung. Classiker werden nur von Marktlern gelesen. Im Ganzen und Grossen lässt sich in der Auswahl der Lectüre erkennen, dass der Bauer von dem Wunsche geleitet wird, zu lernen, sich weiter zu bilden, das Versäumte einzuholen; der Marktler aber, der von Haus aus eine etwas sorgfältigere Erziehung genossen hat, legt auf Unterhaltung einen grösseren Wert.

Die Erfahrungen, welche man machen kann, indem man die Benützung der bestehenden Bibliotheken beobachtet, müssen bei der Einrichtung von neuen verwertet werden. Man hat sich hierbei im allgemeinen an jene Gesichtspunkte zu halten, welche ich Eingangs entwickelte: Bereicherung der Kenntnisse neben einer erhebenden, veredelnden Einwirkung auf das Gemüt, den Charakter. Rein landwirtschaftlichen Fachschriften soll kein allzugrosser Raum gegönnt werden. Mir liegt unter anderen das Bücherverzeichnis einer Volksbibliothek vor, welche 118 Bücher umfasst, darunter 40 landwirtschaftlichen Inhalts; dieses Verhältnis ist entschieden ein unrichtiges. Ethnographische, historische, naturgeschichtliche Bücher müssen in richtiger Würdigung ihrer Bedeutung in jede Volksbibliothek eingereiht werden. Die Vorführung edler Charaktere der Geschichte wirkt befeuernd und aneifernd; an den Zuständen und Verhältnissen fernerer Zeiten und Länder lernt man die gegenwärtigen im eigenen Lande beurtheilen, und wenn der Landmann die Natur genauer kennt, wird er ihr freier und selbstbewusster gegenüber stehen, wodurch der beengende, verdüsternde Aberglauben, der erschlaffende Pessimismus am ehesten behoben wird. Auf belletristischem Gebiete lassen sich nur allgemeine Fingerzeige geben, nach welchen bei der Wahl der Bücher vorzugehen ist. Seichte Fabrikate, phantastisch angelegte Werke, oder solche, zu deren richtigem Verständnis eingehende Reflexionen nöthig sind; solche, die eine höhere Bildung, ausgebreiteteres Wissen voraussetzen, übergehe man. Gediegenes werde gewählt — was klärt, versöhnt, befriedigt. Übrigens verweise ich auf das, was ich über die Kalendergeschichten gesagt habe; hier möchte ich nur noch auf zwei Novellen aufmerksam machen, die in keiner Volksbibliothek fehlen sollten: Auerbach „Der Lauterbacher“ und Zschokke „Das Goldmacherdorf“. — Was endlich das Bedürfnis der Kinder an solchen Orten, wo keine Schülerbibliotheken bestehen, betrifft, so kann demselben um so leichter Rechnung getragen werden, als Schriften, die eigentlich für die Jugend bestimmt sind, auch von den erwachsenen Landleuten, denen ja eine naive Auffassungsweise eigen ist, mit Nutzen und Vergnügen gelesen werden können. Schriften von F. Hoffmann, Louise Pichler, Wildermuth sind für diesen Zweck zu empfehlen.

Meine Stimme ist schwach, und der Ruf des Einzelnen verhallt leicht in unseren buntbewegten Tagen; allein mir kann auch ein geringerer Erfolg Genüge bieten, und selbst wenn es mir nur gelingen sein sollte, zum Nachdenken angeregt zu haben, wie dem Bildungsbedürfnisse des Volkes durch praktische Massregeln nachzukommen ist, will ich mich zufrieden geben. So gehe man denn endlich daran, das Versäumte nachzutragen, Wissen und Bildung dort zu verbreiten, wo noch öde Leere herrscht.

Der Pessimismus und die Sittenlehre.*)

Von Prof. Dr. Joh. Rehmke-St.-Gallen.

An dem Entwicklungs- und Läuterungsprocess, an dem wissenschaftlichen Schicksale der Sittenlehre darf der Pädagoge nicht theilnahmslos vorbeigehen; sein Interesse daran muss sich vielmehr in dem Masse steigern, in welchem dem Pädagogen, ich meine dem Lehrer, seine Erziehungsaufgabe zu klarerer Erkenntnis kommt und tiefer empfundene Pflicht wird. Ähneln die Arbeit der Schule in ihrem Gange einer in sich zurücklaufenden Linie, so ist die Schule selbst eine Ellipse, deren zwei gleichwichtige Brennpunkte Wissen und Sittlichkeit heissen; eben deshalb aber gilt das Interesse des Pädagogen nicht einseitig dem Fortschritt der rein theoretischen Wissenschaften, sondern diesem und zugleich nicht weniger dem Fortschritt in der Sittenlehre. Dass aber in dieser letzteren, d. h. in der theoretischen Grundlegung der Sittlichkeit, ebenfalls das menschliche Wissen eine Weiterentwicklung erfahre, darf nicht bezweifelt werden; dieser geschichtlichen Entwicklung in einer bestimmten Richtung nachzugehen und das angeblich Gewonnene einer gründlichen und möglichst ruhigen Prüfung zu unterziehen, dürfte ein Vorhaben sein, welches sich der besonderen Theilnahme der Jugenderzieher zu erfreuen hat.

Wie manches erscheint dem praktisch sich bethätigenden Menschen als sittlicher Lebensgrundsatz so einfach, angemessen und gut, was dem Theoretiker ein unbewiesener Satz bis auf lange Zeit geblieben ist, und worüber vielleicht sogar die widersprechendsten Urtheile in den verschiedenen Sittenlehren zu finden sind; nicht zu reden von grundlegenden Gegensätzen, in denen sich oft Sittenlehren einander

*) Hiermit beginnen wir die Publication einer Abhandlung, die wir trotz ihres bedeutenden Umfanges unseren Lesern vorlegen und ernster Würdigung empfehlen, weil sie eine wichtige Zeit- und Streitfrage mit musterhafter Gründlichkeit behandelt.

gegenüberestanden sind. Aber trotz solcher Gegensätze oder vielleicht eben in Folge derselben ist die Wissensentwicklung auch, was die Sittenlehre anlangt, vorwärts gekommen.

In Gegensätzen bewegt sich ja durchweg die theoretische Bahn des menschlichen Geistes; denn begrenzt ist das Gesichtsfeld des einzelnen Forschers, und nicht voll und ganz tritt auf einmal das Object des menschlichen Strebens vor das Auge; nur allmählich gelangt Stück um Stück ans Tageslicht der Erkenntnis und sinken hinwiederum Phantasieconstructions in die Nacht der Vergessenheit zurück. Aber immerhin fügt sich, wenn auch nur langsam und unter grosser Arbeit, ein Stein solider Erkenntnis an den andern und belohnt die nie rastende Forschung der Menschheit mit sicherer Gabe.

Wer jedoch selbst diese Wahrheit zu bezweifeln wagt, für denjenigen muss nicht nur das eigene Streben, sondern auch jede Kritik dessen, was andere Menschen als Resultat ihres Forschens verkünden, eine Illusion und eine nutzlose Arbeit sein. Mich aber lässt die Überzeugung von dem freilich langsamen, aber doch stetigen Fortschreiten der Erkenntnis den Muth gewinnen, mit einzustehen in die Reihe derer, welche den Versuch machen, an den Antworten, die auf eine grosse Frage, vor allem in der Neuzeit, gegeben sind, eine die Erkenntnis fördernde Kritik zu üben und vielleicht auch einen Schritt vorwärts zu machen.

Die grosse Frage ist die Sittenlehre.

Die Wissenschaft kann sich begreiflicher Weise nicht beruhigen mit der Annahme einer Sittenlehre, welche ihr von anderswoher einfach angeboten würde und deren Princip sie nun ohne Kritik zu dem ihrigen machen sollte; unter ihren Auspicien selbst vielmehr will sie die Grundsteinlegung vor sich gehen sehen. Schon mancherlei Fundamente sind im Laufe der Zeiten von der Wissenschaft gelegt worden, aber immer noch ist die Sittenlehre eine grosse Frage geblieben.

Unter den Männern des 19. Jahrhunderts nun haben an der Lösung derselben sich hervorragend versucht: Arthur Schopenhauer und Eduard von Hartmann, welche Beide nicht nur durch den Geist, der aus ihren Versuchen spricht, sondern auch durch den von den Übrigen durchaus abweichenden Weg, auf welchem sie bis zum Ziele gelangen zu können meinen, ein sorgfältiges Interesse beanspruchen dürfen.

Diese beiden Philosophen sind zugleich der heutigen Zeit bekannt als die Vertreter jener eigenthümlichen Beurtheilung der Welt und des menschlichen Lebens, welche den Namen „Pessimismus“ trägt;

und man hat wol Grund anzunehmen, dass deren pessimistische Beurtheilung der Welt in bestimmtem logischen Zusammenhange mit der Construction ihrer Sittenlehre stehe. Dem Bewusstsein unseres christlichen Europas aber erscheint durchweg eine derartige pessimistische Weltbeurtheilung so fremd und so widersprechend der ganzen Grundlage des überlieferten sittlichen Bewusstseins, dass es kaum jemanden Wunder nehmen wird zu hören, wie von allen Seiten die Unmöglichkeit, mit dem Pessimismus eine Sittenlehre zu vereinigen, aufs Lebhafteste verkündet worden ist.

Die Bereitwilligkeit, über den Pessimismus und eine aus ihm und seiner metaphysischen Grundlegung heraus entwickelte Sittenlehre kurzer Hand den Stab zu brechen, erhielt ihre Nahrung von verschiedenen Seiten her. Viele schon verletzte die ungewohnte Art, Fragen dieser Gattung zu behandeln und die delicatesten Sachen in ungenirter Sprache darzustellen. Andere widerte das quälnerische Markten mit Lust und Unlust an, das ihnen wie eine Zangengeburt der Selbsttäuschung vorkam; noch andere sahen in dem Pessimismus nur das Selbstbekenntnis eines bankerotten Charakters oder das raffinierte Testament eines Blasirten; und vielleicht die meisten erachteten den Kampf gegen eine solche Lehre überhaupt für einen heiligen Krieg zum Schutze und zur Erhaltung ihrer eigenen Weltanschauung. So kam es, dass manch ein Urtheil im Affect gedacht und auch ausgesprochen wurde, welches auf Wahrnehmungen beruhte, die mit getrübbten Augen gewonnen und von der Entrüstung mit unrichtigem Begriff versehen worden waren: eine unwahre Auffassung des Pessimismus war es dann, gegen welche man den Kampf anhub.

Zur Richtigstellung der Sachlage hat das Buch von A. Taubert: „Der Pessimismus und seine Gegner“ nun wol das Meiste beigetragen, und heutzutage wird in der wissenschaftlichen Welt kaum Einer mehr die unter den Bildungsphilistern allerdings noch umlaufenden barocken Urtheile über einen Pessimismus, wie ihn geschlossen und correct E. v. Hartmann vertritt, zu den seinigen machen wollen.

Das allmählich somit gewonnene correcte Bild vom Pessimismus hindert aber in keiner Weise, dennoch die Bedenken gegen eine mit demselben verbundene Sittenlehre in gleicher Stärke laut werden zu lassen, ohne den Vorwurf der rasch fertigen Absprecherei auf sich zu laden; und wenn diese Bedenken auch keineswegs in den Trumpf ausklingen können, eine derartige Sittenlehre sei unmöglich, so stützen sie sich doch um so energischer auf die Behauptung, eine pessimistische Sittenlehre halte die wissenschaftliche Kritik nicht ans.

Nach dieser Richtung hin hat sich nun heute, wie es scheint, die bis in die Grundvesten der Weltanschauungen sich einwühlende Pessimismus-Controverse gewandt, so dass es angezeigt ist, der Streitfrage in dieser ihrer neuesten Gestalt nachzugehen und zu erforschen, ob und welchen Zusammenhang denn der Pessimismus und die Sittenlehre überhaupt habe. Man wird sofort erkennen, dass, wenn der Gegenstand der Untersuchung in dieser Weise formulirt ist, unter der „Sittenlehre“ nicht eine bestimmte geschichtliche, sondern nur das Ideal derselben, welches alle wissenschaftlich berechtigten Forderungen in sich erfüllt hat, verstanden sein kann. Denn die ganze Frage hätte, wenn die „Sittenlehre“ eine bestimmte, geschichtlich gegebene bedeuten sollte, entweder gar keinen Sinn oder keine wissenschaftliche, principielle Bedeutung; und zwar ersteres, wenn die „Sittenlehre“ nur irgend eine mögliche bezeichnete: denn mehr als ein Beispiel gibt uns die Geschichte seit den Zeiten des Brahmanismus, dass der Pessimismus in Wirklichkeit mit einer Sittenlehre verbunden war; und letzteres, wenn die „Sittenlehre“ die christliche Sittenlehre heissen sollte: denn was auch immer aus der Confrontation derselben mit dem Pessimismus resultiren würde, sei es ein Sieg, sei es ein Fiasco des Pessimismus, so wäre damit in der Lösung des wissenschaftlichen Problems der Sittenlehre noch kein Schritt vorwärts gethan. Dieses Problem ist es aber, welches an diesem Orte sein Anrecht auf volles Interesse geltend machen will und wenn es etwa auch nur in irgend einem Theile gelöst würde, so fiel damit wol auch, wie zu hoffen ist, ein volles erhellendes Schlaglicht auf die wissenschaftliche Wahrheit der christlichen Sittenlehre.

Es wird aber für die Lösung der Hauptfrage dienlich sein, den Pessimismus zunächst in seinen historischen Erscheinungen aufzusuchen und dieselben vornehmlich darauf hin anzusehen, ob, insofern sie auch eine Sittenlehre aufweisen, diese sich widerspruchslos mit dem Pessimismus vereinigt und auf ihm aufgebaut ist. Erst an diese historisch-kritische Arbeit soll sich dann die principielle Untersuchung anschliessen, und ganz passend bietet sich als hervorragendes Bindeglied beider Theile E. v. Hartmanns neuestes Werk: „Phänomenologie des sittlichen Bewusstseins.“

Die arische Völkerfamilie nimmt für sich den Ruhm in Anspruch, pessimistische Weltanschauungen am schärfsten ausgeprägt zu haben, und zwar finden sich dieselben in jenen zwei Völkern, die, wenn auch nicht zu gleicher Zeit, so doch aus gleichem Stammsitz Mittelasiens, das eine nach Süden, das andere nach Westen auswandernd, Indien und

Europa zu ihren Wohnsitzen gewählt haben. Indogermanischer Scharfblick soll es nach Schopenhauer sein, welcher allein das Wesen der Welt als Übel klar und rein zu erfassen vermöge, und welcher die Wahrheit des Pessimismus deshalb dort, wo jener ungetrübt und ungehemmt gewesen sei, nämlich bei den Arja Indiens, von Anfang an habe hervortreten lassen, während diese Wahrheit in Europa bei den stammverwandten Völkern vor allem durch Einfluss des semitischen Geistes bis ins neunzehnte Jahrhundert nach Christi Geburt hintangehalten worden sei.

In der That sieht man die pessimistische Beurtheilung der Welt schon seit dem letzten Jahrtausend vor Christi Geburt unter dem Arjavolke des Gangeslandes den Boden für sich allein in Anspruch nehmen, während in Europa Schopenhauer (1788—1860) als der Erste die principielle Betonung des Pessimismus an die Hand genommen hat.

Eigenthümlicher Weise zeigt nun der indische Pessimismus mit seiner an ihn sich knüpfenden Sittenlehre selbst in der äusseren Entwicklung die Ähnlichkeit mit dem europäischen Pessimismus unsers Jahrhunderts, dass sowol jener wie dieser je zwei Ausgestaltungen zeigt, die zeitlich auf einander folgen und von denen die zweite hüben wie drüben aus der ersten, freilich mit selbsteigener Kraft, herausgewachsen ist; die beiden Formen des indischen Pessimismus treten uns im Brahmanismus und Buddhismus, die beiden europäischen in dem philosophischen System Schopenhauers und demjenigen E. v. Hartmanns vor Augen.

Der zeitliche Zwischenraum, welcher zwischen diesen beiden Paaren pessimistischer Weltanschauung liegt und die damit verbundene grosse Verschiedenheit der äusseren Verhältnisse, in denen sie ins Leben traten, mag schon den hinreichenden Erklärungsgrund liefern, dass die indische Species des Pessimismus das Gemeingut eines ganzen Volkes war und im religiösen Gewande auftrat, während die europäische auf einen geringen Bruchtheil der Gebildeten Europas sich beschränkt sieht und als philosophisches Axiom auftritt. Dort ist das Gemeinwesen in seiner Gesamtheit und insbesondere die gesammte Priesterschaft Vertreter der pessimistischen Anschauung, hier aber wird diese bis jetzt nur von einzelnen Personen getragen.

Nichtsdestoweniger ist es die europäische Spielart des Pessimismus, welche für uns in Anbetracht der Theorie und der Praxis das bei weitem grössere Interesse in Anspruch nimmt, weil sie sowol im modernen wissenschaftlichen Kleide auftritt, als auch mit unsern europäischen Verhältnissen des socialen Lebens rechnet. Die indische

Art wird ein eigentliches Interesse, wenn man von demjenigen des Historikers absieht, nur insofern erregen, als besonders Schopenhauer auf sie Rücksicht nimmt und sie zum Belege herbeizieht. Den weitgreifenden inneren Unterschied aber dieser zwei Formen pessimistischer Weltanschauung, wie sie Indien und Europa aufweisen, werde ich im Verlauf dieser Untersuchung zur Darstellung bringen.

I. Der Pessimismus und die Sittenlehre in Indien.

A. Im Brahmanismus.

„Unter dem lachendsten Himmel inmitten einer üppig blühenden Natur schlug eine trübe, finstere, mönchische Anschauung von der absoluten Verderbtheit des Fleisches, von dem Elend des Erdenlebens ihren Thron auf.“ (Duncker, Geschichte des Alterthums, III. 419, 4. Auflage.) Dieser Brahmanismus erklärte, dass die Welt voll wäre von Übeln, das Leben eine Kette von Leiden und die Erde ein Jammerthal. Wenn nun mit dem Wort Pessimismus bezeichnet werden soll „die Behauptung von der Negativität der Lustbalance in der Welt“ (v. Hartmann: Geschichte und Begründung des Pessimismus, S. 67), so lässt sich nicht bestreiten, dass der Brahmanismus zu den Vertretern des Pessimismus zu zählen ist. Indessen nimmt derselbe doch gegenüber den drei andern Vertretern eine ganz eigenartige Stellung zu dem pessimistischen Theorem ein: während nämlich die übrigen drei dasselbe zu ihrem Ausgangspunkt wählen, und, von ihm aus rückwärts schauend, eine theoretische Begründung und Erklärung der „Thatsache“ des Allübels gewinnen wollen, sowie, vorwärts schauend, eine Sittenlehre auf diese Thatsache mit Hilfe der gewonnenen theoretischen Unterlage aufbauen, ist die Thatsache, welcher der brahmanische Pessimismus Ausdruck gibt, für den Brahmanismus erst vorhanden in Folge der vorausgehenden Lehre vom Brahman und zum Theil wenigstens auch der an diese letztere sich anschliessenden und in die Praxis schon eingegangenen Sittenlehre. Man darf hier nicht einwenden, dass mit dem letzteren in Wirklichkeit keine Differenz angezeigt sei, indem vom Brahmanismus nur systematisch dargestellt werde, was bei den übrigen Drei zunächst empirisch gewonnen worden sei; kennzeichnet es doch gerade den Brahmanismus, dass er mit seinen theoretischen Speculationen über das Brahman direct umgestaltend eingegriffen hat in die Auffassung und Beurtheilung der Welt und die Gestaltung des socialen Lebens der Inder. Und wenn es auch richtig ist, was Duncker (III. 425) sagt, dass nämlich die

Religion der Brahmanen, welche das Leben der Inder eingreifender, als kaum eine andere Religion ein anderes Volk, beherrscht, nicht dieses Ergebnis erreicht hätte, wenn ihr nicht Sinn und Herz des Volkes auf halbem Wege entgegengekommen wäre: so war es doch in keiner Weise etwa ein pessimistisch gefärbtes Bewusstsein des Volkes, welches zu diesem Entgegengkommen schon veranlasst hätte. Ein solches Bewusstsein wurde vielmehr erst lebendig, nachdem der Sieg des Brahman über den Indra vollzogen und damit das Geschick der Inder pessimistisch entschieden war. Mit der brahmanischen Brille auf der Nase und der brahmanischen Sittengeißel auf dem Rücken konnte dem Inder das Theorem des Pessimismus nicht ausbleiben und musste die Thatsache des Jammerthals ihm von jedem neuen Tage unentrinbar ad hominem demonstrirt und zum Bewusstsein gebracht werden. Um mich kurz auszudrücken: die Brahmanlehre ist nicht aus dem Pessimismus, sondern der Pessimismus der Brahmanen ist aus der Brahmanlehre geboren.

Für die Untersuchung, in welchem Zusammenhange die Sittenlehre und der Pessimismus im Brahmanismus stehen, ist diese eigenthümliche Genesis des brahmanischen Pessimismus von grosser Bedeutung. Bei der Aufstellung der brahmanischen Sittenlehre ist der Pessimismus durchaus nicht von einem norm- und directiongebenden Einfluss: dieser Umstand muss, um nicht eine schiefe Auffassung herein zu lassen, wie sich bald zeigen wird, mit aller Kraft betont werden.

Die brahmanische Sittenlehre forderte „mit Vernichtung des besonderen Seins auch das Aufgeben des Sicheмпfindens, des Bewusstseins des Selbst, des Ich, um in die Substanz Brahman einströmen zu können; so wurde die Zerbrechung des Körpers durch eine unbarmherzige Askese, die Zerstörung der Seele durch Meditation ohne Object das höchste Gebot, das ethische Ideal der Inder, so wurde die Hingebung ihres Naturrells zu selbstvernichtender Versenkung in eine seelenlose Weltseele“ (Duncker III. 419). Asketik und Quietik bildeten also den Inhalt dieser Sittenlehre: der Zweck, welchen dieselbe dabei ins Auge gefasst hatte, war für den Einzelnen das Aufgehen und Einswerden mit Brahman, und die Veranlassung zu diesem Motiv des Brahmanenlebens bildete die Thatsache von der erkannten Unreinheit der sinnlichen Welt, die als unreine aber eben erst entdeckt wurde auf Grund der durch Speculation gewonnenen Erkenntnis vom unsinnlichen und unpersönlichen Brahman.

Als unreine wurde nun die Welt des Brahmanen zu einem Jammerthal gemacht, und nicht die Thatsache des Leids, sondern die der

Unreinheit der Welt war der empirische Untergrund der brahmanischen Sittenlehre. Aus dem Dogma von der Unreinheit hatte sich die ganze Breite des Ceremoniells, der Reinheits- und Speisevorschriften entwickelt und war die Ethik der Brahmanen zur Asketik und Quietik geworden.

Als Gebot des Gottes Brahman wurde diese Sittenlehre verkündet, und nirgends findet man, dass sie irgendwie durch den Hinweis auf das Leid der Welt noch unterstützt worden wäre und durch dasselbe etwa einen menschlichen Passirschein zu erhalten gesucht hätte. Ist es doch vielmehr bekannt genug, dass die Brahmanen nicht das gegenwärtige, sondern vielmehr nur das künftige Leid bei Einführung ihrer Sittenlehre heranzogen, und zwar in dem Sinne, dass dieses als schreckhafte Folge der Nichtbeachtung der Sittenlehre vor Augen gemalt wurde in der Seelenwanderung. War für den Brahmanen selbst vielleicht schon die speculative Erkenntnis vom Gott Brahman der bestimmende Grund, um diese Welt und sich selbst schliesslich verneinen zu wollen, so wurde das übrige Volk zur Annahme der Sittenlehre durch die Furcht vor dem künftigen Leid gebracht, und mochte auch der Quietik des Brahmanismus ein dem Arjavolk im Gangeslande allmählich eingeborner quietistischer Hang entgegenkommen, so liess sich die Asketik dem Volke doch nur durch die Schreckbilder der Seelenwanderung aufzwingen.

Das künftige Leid hat aber als solches nichts zu schaffen mit dem Pessimismus, der sich auf die gegenwärtige Welt bezieht, und wenn es den Brahmanen nothwendig erschien, jenes Leid hereinzunehmen in ihre Predigt, so kann dies als Beweis dienen, dass wenigstens beim Aufkommen des Brahmanismus das Bewusstsein des Volkes nicht vom Pessimismus erfüllt war, da nämlich in solchem Fall die Lehre von der Unreinheit der Welt und die Sittenlehre von der Verneinung dieses Lebens direct an das Bewusstsein des Volkes vom Elend dieses Daseins angeknüpft hätte, um den aus demselben sich nothwendig entwickelnden Trieb, aus diesem Elend sich zu befreien, als subjective Basis zu benutzen.

Ist nun der Pessimismus im Arjavolke überhaupt durchaus nicht die schon vorgefundene Basis, auf welcher sich das brahmanisch-sittliche Leben des Einzelnen erhob, so hat derselbe demnach auch nicht die theoretische Grundlage für die von den Brahmanen construirte Sittenlehre gebildet. Ich habe schon oben behauptet, dass die brahmanische Sittenlehre als Erlösungszweck die Vernichtung des Brahmanwidrigen, das ist des Sinnlichen, zur Grundlage hat, dass also dieser

Reinigungszweck das Treibende des brahmanisch-sittlichen Strebens ist; der Brahmane will nicht deshalb aus der Welt und aus seiner eigenen Existenz heraus ins Brahman zurück, weil diese Welt und diese seine Existenz nichts als Leid bieten, sondern weil sie brahmanwidrig, unrein sind. Wenn nun die brahmanische Sittenlehre durch die Qualen der Asketik und die Lehre von den Büssungen in einer Reihe von künftigen sinnlichen Existenzformen die Seele des Inders mit Leid und Schrecken erfüllte, wenn die Pein und die Entbehrungen der Sühnungen in diesem Leben ihm dieses letztere als eine Kette von Leiden zeigten, so wird freilich ein jeder den daraus nothwendig sich entwickelnden Pessimismus dieses Inders begreifen. Aber es wäre doch ein fatales ῥστέρον πρότερον, das sich derjenige zu Schulden kommen liesse, welcher behauptete, dass dieser Pessimismus, welcher auf Grund der durch die Sittenlehre der Brahmanen hervorgerufenen socialen Zustände erst gewonnen war, diese Sittenlehre selbst hervorgerufen hätte.

Es ist daher falsch gegriffen, wenn Schopenhauer zur Bestätigung seines Pessimismus auf die Brahmanen zurückgreift als seine angeblichen Bundesgenossen; denn er vergisst, dass gerade die Qualen der Asketik diesen Indern die Welt erst qualvoll und die endlosen Seelenwanderungen mit ihrem endlosen Gefolge von neuen Qualen die Existenz erst voll Leid machten. Dieser brahmanische Pessimismus hatte nicht nur eine theoretische, sondern auch eine vom Brahmanismus zuvor geschaffene praktische Voraussetzung, und auf ihn könnte sich der Gegner des Schopenhauerschen Pessimismus mit ebenso gutem Grunde berufen, indem er behauptete, dass der brahmanische Pessimismus gleichsam eine künstliche Frucht des auf die natürliche Existenz des Volkes und des Einzelnen umgestaltend wirkenden Brahmanismus sei.

Gäbe man aber auch einmal zu, dass wenigstens der Brahmane, der Priester, auch abgesehen von dem selbstgeschaffenen asketischen Leid, die Welt für ein Jammerthal erklärt haben könnte, so würde dieser sein Pessimismus sich dennoch nicht decken mit demjenigen des Buddha und der Europäer; ich möchte jenen, im Gegensatz zu diesem als dem unbedingten, den bedingten Pessimismus nennen, und einen solchen sogar dem Brahmanismus, insofern er eine religiöse Weltanschauung ist, direct zuschreiben als eine nothwendige Consequenz. Wenn der Brahmanismus nämlich Gott und Welt in Widerspruch stellte als Unendliches und Endliches, so dass das „in Gott Sein“ das „in der Welt Sein“, und umgekehrt, ausschloss, so musste

der Brahmane nothwendig diese seine Existenz in der Welt als eine elende erkennen; denn ihm war ja das „in Gott Sein“ der einzig mögliche Seligkeitszustand, jeder andere Zustand also erschien damit eo ipso als ein elender und die Welt demnach, welche ihm einen solchen bereitete und ihn durch ihr Dasein an dem „in Gott Sein“ hinderte, als ein Jammerthal. Was daher diese ihm bot, konnte ihm nicht in seinem religiösen Streben fördern, musste ihm als ein Hindernis zur Seligkeit und in Folge dessen als eine unaufhörlich fließende Quelle des Leids erscheinen. Diesen Pessimismus aber nenne ich einen bedingten, bedingt nämlich durch den religiös bestimmten Widerspruch von Gott und Welt, welcher demgemäss zugleich mit der Streichung dieser religiösen theoretischen Voraussetzung sich auch gestrichen sähe.*)

*) Ich mache hier eine im weiteren Sinne auch zu der gestellten Aufgabe gehörige, wichtige Anmerkung. Bekanntlich hat Schopenhauer nichts so sehr am Christenthum zu rühmen gewusst als dessen Pessimismus; es ist ihm hierbei ergangen wie bei dem Brahmanismus, denn er hat auch im Christenthum nur einen vermeintlichen Bundesgenossen gefunden. Schon der Brahmane erklärt nicht, dass der Mensch überhaupt kein fröhliches Dasein auf der Welt führen könne, sondern er behauptet nur, dass die Welt vom Standpunkt eines Anhängers des Brahmanismus ein Jammerthal sei. Als praktischer Beleg für diesen bedingten Pessimismus kann zugleich dienen jener Wechsel von Askese und Genuss, der das Leben dieser Inder kennzeichnet, die Thatsache also, dass sie sich für die Pein der Sühnungen und die Qualen der Askese im üppigen Genuss entschädigten. Wenn nun anderseits das historische Christenthum von dem elenden Dasein und dem Jammerthal der Welt weiss, so ist auch dieses pessimistische Bewusstsein gegründet auf dem Widerspruch von Gott und Welt und aus diesem entsprungen. Ein solches wird stets da auftreten, wo immer eine Religion auf dem Widerspruch von Gott und Welt, mag derselbe nun grobsinnlich oder geistig-sittlich gedacht sein, sich erhebt. Als religiöser strebt der Mensch zu Gott, er will bei Gott sein, daher wird ihm die im Widerspruch zu Gott stehende Welt ein Übel und sein eigenes Dasein in derselben eine Quelle des Leids und der Trübsal sein. Unter diesem religiösen Gesichtspunkt betrachtet auch das historische Christenthum allein die Welt und das menschliche irdische Dasein als ein Elend. Es wird keineswegs von ihm erklärt: „In der Welt hat überhaupt der Mensch Leid,“ sondern: „In der „Welt“ habt ihr (Christen) Leid“; der Christ leugnet nicht die Freuden dieser Welt überhaupt, sondern nur für die Christen; die Christen werden leiden und werden in der „Welt“ nur Trübsal haben, denn als Kinder Gottes sind sie nicht von der „Welt“ und ist diese ihnen ein Fremdes und Feindseliges. Dieser bedingte Pessimismus darf in keiner Weise zusammengeworfen werden mit dem unbedingten eines Schopenhauer und v. Hartmann, und hier wäre das Wort am Platze: *si duo dicunt idem, non est idem*. Die beiden genannten Philosophen ziehen allerdings mit Vorliebe die vermeintliche Verwandtschaft mit dem historischen Christenthum an. Vom bedingten Pessimismus zum unbedingten ist nicht nur, wie vielleicht jene Männer meinen, ein Schritt, sondern

Obwol nun der bedingte Pessimismus, wie ihn der Brahmanismus zeigt, in der Speculation der Brahmanen recht wol der Aufstellung der Sittenlehre hätte vorausgehen und demgemäss von bestimmendem Einfluss auf die letztere hätte sein können, so lässt sich doch meines Erachtens aus der brahmanischen Sittenlehre selbst nachweisen, dass dieser Einfluss nicht stattgefunden habe. Die Ethik der Brahmanen ist Asketik, und weil sie dieses ist, kann der Pessimismus ihre Grundlage nicht sein; diese Behauptung mag paradox klingen, da man Pessimismus und Asketik fast als Zwillingspaar anzusehen gewohnt ist.

Asketik ist diejenige Sittenlehre, welche an den Menschen die Forderung stellt, sich körperliche Schmerzen und Qualen zu bereiten; der Pessimismus ist die Behauptung von der Negativität der Lustbalance in der Welt. Wird nun je auf Grund des Pessimismus von einem Menschen Askese gefordert werden können? Ich behaupte: Niemals! Die „Thatsache“, welche im Pessimismus ausgesprochen ist, ist freilich dazu angethan, den Menschen zum Handeln zu veranlassen, aber immerhin, das liegt auf der Hand, allein zu solchem Handeln, welches die erfahrene Negativität der Lustbalance nicht vermehrt, sondern im schlimmsten Falle gleich erhält, im besseren Falle vermindert; der Pessimismus als solcher wird also nicht auf Mittel sinnen, durch welche sich die Pein des Daseins vermehren würde.

Man wird nun vielleicht zugeben, dass dies, auf den nicht weiter reflectirenden Pessimisten angewandt, seine volle Richtigkeit habe, jedoch dabei bemerken, dass der reflectirende Pessimist doch gar wol zur Askese seine Zuflucht nehmen könne; indem der letztere nämlich etwa die eigentliche Quelle seines Elends in seiner eigenen Sinnlichkeit entdeckt habe, werde er naturgemäss diese Quelle zu ver-

eine unausfüllbare Kluft dehnt sich zwischen ihnen aus. Man könnte hier freilich einwenden: der Pessimismus ist ein theoretischer Satz und dessen Wahrheit ist ein und dieselbe, mag nun der eine auf diesen, der andere auf jenem Wege ihn gefunden haben, und demnach sind der christliche und der schopenhauerische Pessimismus verwandt, ja ein und derselbe. Diesem ist aber eben mit Grund entgegenzuhalten, dass der Pessimismus, obwol er eine Behauptung, also ein theoretischer Satz ist, dennoch gegenüber den sonstigen theoretischen Sätzen die Eigenthümlichkeit zeigt, dass er ein Wertschätzungsurtheil ist, dass also sein eigentlicher Inhalt erst erfasst werden kann, wenn man zugleich den Massstab weiss, nach welchem das Urtheil abgemessen ist, und indem man sich nun dieses Massstabes erinnert, wird sofort die totale Differenz zwischen christlichem und schopenhauerischem Pessimismus, trotzdem sie in ihrer kurzen Wortfassung gleich lauten, in die Augen springen: in jenem heisst der Massstab Gott, in diesem aber Individualwille.

nichten streben. Ich gebe letzteres zu, füge aber bei, dass ein solcher Pessimist, nachdem er einmal so viel Verstand in der Entdeckung der Elendsquelle bewiesen hat, doch nicht so durchaus unverständlich sein wird zu glauben, dass er seine Sinnlichkeit am besten, wenn er dies überhaupt für möglich hält, auf dem Wege der Asketik vernichte. Der erste Versuch schon müsste ihn von solchem Irrthum zurückbringen: Hunger z. B. ist eine Qual; unser Pessimist legt sich nun die Askese eines dreitägigen Hungers auf; die Negativität der Lustbalance vermindert sich nicht, sondern sie vermehrt sich in dieser Zeit, und nachdem er dann zu fasten aufgehört hat, ist seine Sinnlichkeit nicht geschwächt, wenn er nur erst wieder ordentlich gegessen hat. Er sieht also ein, dass diese dreitägige Askese ihn nicht dem Ziele näher gebracht hat, dass er es aber vielleicht hätte erreichen können, wenn er bis zum Hungertode mit Fasten fortgefahren hätte. Mit dieser Überlegung erst wäre er dann wieder zu Verstand gekommen, indem er nun einsieht, dass die Askese ihn, anstatt aus der Sinnlichkeit herauszuheben, jeden Augenblick in verschärfter Weise an dieselbe mahne und zu den gewöhnlichen noch aussergewöhnliche Qualen füge, dass hingegen das einzige Mittel, seinen Zweck, Befreiung von seiner Sinnlichkeit, zu erreichen, der Selbstmord sei. Er würde nunmehr jeden bemitleiden, welcher, einerlei theoretischer Meinung mit ihm, in unverständiger Verirrung die Askese als Mittel, um die Sinnlichkeit und damit die Lebensqual zu vernichten, wählte.

Der Askese liegt ein Streben zu Grunde, das vielleicht mit demjenigen, welches aus dem Pessimismus entspringt, einige äussere Ähnlichkeit zeigt, aber inhaltlich von demselben durchaus sich unterscheidet, da es einen positiven Zustand des Individuums bezweckt. Es ist das Streben, vom „Weltlichen“, Sinnlichen frei, d. h. bei Gott zu sein, oder mit anderen Worten, schon in diesem Leben die Sinnlichkeit als den gottwidrigen Theil des Menschen zu überwinden und sich über dieselbe zu erheben. Hieraus resultirt dann begreiflicherweise, dass der Mensch gleichsam sich selbst herausfordert, die von Gott verliehene Kraft an seiner eigenen Sinnlichkeit erprobt und in der freiwilligen Übernahme körperlicher Leiden eine Virtuosität ausbildet, die ihn als leidenden und doch über die Leiden, also auch über die gottwidrige Sinnlichkeit, sich erhebenden Menschen darstellt. Erhaben zu sein über die Lebensqual während des Lebens: darin soll die Askese üben, und dies ist ihr einziger Zweck; in ihr soll der Mensch der Sinnlichkeit absterben, d. h. über sie sich positiv erheben, aber keineswegs selber aus dem irdischen Leben scheiden, d. h. sterben.

Daraus geht, wie mir scheint, mit voller Evidenz hervor, dass Askese niemals aus dem Pessimismus als solchem herauswachsen kann. Das Streben des Asketen und dasjenige des Pessimisten begegnen sich allerdings in dem Object, um das es sich handelt, nämlich in der Sinnlichkeit; jener will ihr absterben, dieser mit ihr zugleich sich sterben lassen. Diesen grundsätzlichen Unterschied bestätigt die Thatsache, dass ein Asket, so viel er auch reden mag in zweideutigen Ausdrücken, wie „das Fleisch tödten“ oder „den Körper kreuzigen“, niemals als solcher den Selbstmord in seine Aufgaben hineinnehmen wird, den Selbstmord, welcher vom blossen Standpunkt des empirischen Pessimismus aus das einzige verständige Radicalmittel genannt werden muss.

Diese zwei Extreme berühren sich aber doch, und zwar nicht nur in dem Sinne, dass sie beide das Freisein vom Sinnlichen zum Ziele haben, sondern auch in der Beziehung, dass der Mensch leicht von der Askese zum Selbstmord überzugehen geneigt ist. Vom Hungernwollen zum Verhungernwollen ist oft kein grosser Schritt; das erstere ist asketisch, das letztere pessimistisch. *)

Die Forderung der Askese also auf der einen Seite, und die Abweisung des Selbstmordes auf der andern Seite: beides und schon jedes für sich bildet einen durchaus sichern Beleg dafür, dass die Sittenlehre des Brahmanismus keineswegs aus dem Pessimismus desselben herausgewachsen ist und daher auch durchaus nicht in demselben sich gründet. Die Asketik mit ihrem Wunsche, den Körper zerbrochen zu sehen, entsprang ja aus der „Erkenntnis“ von der Ungöttlichkeit des Sinnlichen und der damit gegebenen Unreinheit desselben, nicht aber aus dem Bewusstsein, dass das sinnliche Dasein eine Kette von Leiden sei.

Wenngleich nun weder beim Brahmanismus, noch überhaupt je, Pessimismus und Asketik in dem Verhältnis von Grund und Folge zu einander stehen und stehen können, so liegt doch nichts vor, was

*) Zur Erläuterung meiner Behauptung, dass die kurze Sittenlehre, welche aus dem empirischen Pessimismus allein herausgebildet würde, lauten müsste: „Du sollst dich morden,“ bemerke ich, um einem Missverständnis vorzubeugen, hier noch ausdrücklich, dass diese meine Behauptung nicht so zu verstehen ist, als ob jede Weltanschauung, welche den Pessimismus, das ist: die Behauptung von der Negativität der Lustbalance in der Welt, irgendwie vertritt, in ihrer Sittenlehre den Selbstmord fordern müsste, sondern dass ich nur behaupte: derjenige, welcher sein Handeln allein nach dem empirischen Pessimismus, also allein nach der empirischen „Thatsache“, einrichtet, wird, als verständiger Mensch, sich tödten wollen.

sie hinderte, in einer Weltanschauung widerspruchlos neben einander anzutreten. Der asketische Brahmane mit seinem Pessimismus mag dafür als Beispiel dienen und zugleich in sich die Wahrheit darstellen, wie leicht der pessimistische Asket zum asketischen Pessimisten wird, d. h. wie leicht die in den Dienst Brahman's gestellte Askese in den Dienst des leidenden Individualwillens übertritt und aus dem der „Sinnlichkeit Absterben“ ein „mit der Sinnlichkeit zugleich sich selbst Töden“ wird.

Das neben dem praktischen Grundsatz der Askese herlaufende theoretische Wissen von dem Jammerthal konnte nun, wie ersichtlich ist, unter den Anhängern des Brahmanismus in zweierlei Art aufkommen, und man darf wol zwischen einem dogmatischen und einem empirischen Pessimismus der brahmanischen Inder unterscheiden. Jener, den ich oben den bedingten Pessimismus nannte, reichte mit seiner Wurzel in das Dogma des Wesensgegensatzes von Gott und Welt hinein, er war der notwendige Schlusssatz aus den Prämissen, dass ausser Gott kein Heil und dass das weltliche Dasein ausser Gott sei. Mit diesem Pessimismus verbunden, oder auch, was wol ausserhalb der eigentlichen Brahmanenkaste die Regel sein mochte, allein für sich trat der empirische Pessimismus auf, welcher aus der Erfahrung von den vor allem durch die brahmanische Asketik geschaffenen Zuständen hervorging. Je energischer dieser letztere sich dem Bewusstsein des Inder aufdrängte, desto bestimmter musste von den Brahmanen auf das Brahman, auf die Unreinheit der Welt und besonders die Leidfolgen des Ungehorsams gegen die vom Brahman bestellte Sittenlehre hingewiesen werden, damit dem ausser der mystischen Speculation stehenden gemeinen Inder, welcher nur vom empirischen Pessimismus erfüllt war, nicht die Askese in den Selbstmord umschlüge. Wie stark aber der Hang zu einem solchen Umschlagen ist, zeigt der Brahmanismus selbst in jenen freiwilligen Selbstmorden, sei es unter den Rädern des heiligen Wagens, sei es in dem Rachen der gottgeweihten Flussungeheuer; unwiderstehlich sieht er sich zu solchen praktischen Erscheinungen fortgeschoben, in welchen die Fäden asketischer und pessimistischer Motive kraus durcheinander laufen.

Um nun in einem Satze das Resultat dieser Untersuchung über den Brahmanismus anzugeben, so ist zu sagen: Der Pessimismus (auch der dogmatische) steht hier nicht in solchem inneren Zusammenhange mit der Sittenlehre des Brahmanismus, dass jener als Grund und diese als seine Folge anzusehen wäre; sie gehen aber widerspruchlos nebeneinander her, und wenn zwischen ihnen ein Verhältnis

von Grund und Folge doch entdeckt werden will, so ist die Sittenlehre vielmehr als der Grund des empirischen Pessimismus jener Inder anzusehen, insofern eben der letztere auf Grund der durch die befolgte Sittenlehre gerufenen realen Verhältnisse sich einstellen musste. Unter allen Umständen aber ist hier der Pessimismus ohne bestimmenden Einfluss auf die Gestaltung der brahmanischen Sittenlehre geblieben. Dass dies uneingeschränkt wahr ist, liesse sich evident durch die Probe bestätigen, dass man anstatt des Pessimismus die Ansicht von der Positivität der Lustbalance in der Welt einschöbe in den Brahmanismus; weil man doch dann erkennen würde, dass die brahmanische Sittenlehre, also die Asketik, von dieser Veränderung ganz unbeeinflusst bliebe, sofern nur nicht etwa auch das Dogma von der Unreinheit der Welt dem Dogma von ihrer Reinheit Platz gemacht hätte.

(Fortsetzung folgt.)

Aus dem Schulleben der Schweiz.

Von *H. Morf-Winterthur.*

Die Schulverhältnisse der Schweiz bieten in mancher Beziehung so viel Eigenthümliches, dass ein detaillirtes Bild derselben aus einem der 25 Kantone und Halbkantone den Lesern des Pädagogiums nicht unwillkommen sein dürfte. Ich wähle zu diesem Zwecke den Kanton Zürich.

I.

Derselbe zählt ca. 317 000 Einwohner, also ungefähr soviel wie das Herzogthum Sachsen-Weimar. Die Staatsgewalt beruht allein auf der Gesamtheit des Volkes. Dieses ist der absolute Souverän, bei ihm ruht die Majestät. Alle Bürger sind vor dem Gesetze gleich und geniessen dieselben staatsbürgerlichen Rechte. Jeder landesangehörige männliche Einwohner von 20 Jahren ist stimmberechtigt und zu allen Ämtern wählbar.

Das Volk übt nun seine Souveränität theils unmittelbar durch die Stimmberechtigten aus, theils mittelbar durch seine Behörden und Beamten, denen es das Mandat dazu überträgt. Die Amtsdauer der Gerichtsbehörden beträgt 6 Jahre, aller übrigen Behörden 3 Jahre. Nach Ablauf dieser Frist findet für alle Behörden Gesamtterneuerung statt. Derjenige, in dessen Händen das Volk seine Interessen am sichersten geschützt glaubt, wird wieder gewählt, wer sein Zutrauen verscherzt hat, wird ersetzt. Der also Entlassene tritt wieder in den Privatstand zurück, ohne irgend welche Ansprüche erheben zu können. Der gesetzgebende Rath heisst Kantonsrath. Behufs seiner Ernennung wird der Kanton in Wahlkreise abgetheilt; auf 1200 Seelen wird je ein Mitglied gewählt. Er zählt also gegenwärtig über 200 Mitglieder. Er versammelt sich jährlich 4—5 Mal auf je 3—4 Tage, je nach Bedürfnis. Die Mitglieder beziehen ein mässiges Tagegeld und eine angemessene Reiseentschädigung.

Die oberste Administrativbehörde, der Regierungsrath, zählt 7 Mitglieder, für deren Erwählung der ganze Kanton nur einen Wahlkreis bildet.

Die Mitglieder der höchsten richterlichen Instanz, des Obergerichtes, wählt der Kantonsrath.

Der Kanton ist in elf Verwaltungs- und Gerichtsbezirke abgetheilt. Die Mitglieder der Bezirksgerichte werden wie alle anderen Behörden unmittelbar vom Volke gewählt. Die Gemeinden sind in ihren Verwaltungen und in der Bestellung ihrer Behörden — innerhalb der Schranken der Gesetze — völlig autonom und selbstherrlich.

Alle Gesetze, die der Kantonsrath entwirft und redactionell feststellt, betreffen sie das Finanz-, das Gerichts-, das Schulwesen oder irgend eine andere Materie, müssen dem Volke zur Annahme oder Verwerfung vorgelegt werden. Sie treten erst in Kraft, wenn dieser Souverän sie gutgeheissen hat. Jeder einzelne Stimmberechtigte kann überdies den Erlass eines neuen oder die Abänderung und Beseitigung eines bestehenden Gesetzes bewirken. Wenn dieser Initiant von einem Drittheil der Mitglieder des Kantonsrathes oder von 5000 Stimmberechtigten unterstützt wird, so ist der Volksentscheid über den fraglichen Vorschlag anzurufen. Diese Volksinitiative bewährt sich als ein rechter Edelstein im zürcherischen Staatsorganismus; sie ist das beste Sicherheitsventil gegen jeden Putsch und Umsturz.

Steuern und Abgaben können nur insoweit erhoben werden, als das Volk sie bewilligt und sich selber auflegt. Es ist darin weder karg noch ängstlich. Es gewährt reichlich, was die Wohlfahrt des Landes erheischt. Alle Ausgaben geschehen zum Nutzen und im Interesse des Allgemeinen; unproductive finden sich nicht: es gibt keine stehenden Truppen, keinen Beamtenstand mit Pensionirung, keinen Hofhalt.

II.

Die oberste Leitung des Schulwesens steht beim Regierungsrath. Dasjenige Mitglied, dessen specieller Obsorge dieses Departement zugewiesen wird, heisst Erziehungsdirector. Diesem wird ein Erziehungsrath von 6 Mitgliedern beigeordnet, von denen 4 vom Kantonsrath und 2 von der Gesamtlehrerschaft des Kantons zu wählen sind. Von diesen letzteren muss das eine aus der Mitte der Lehrer an höheren Lehranstalten, das andere aus den Volksschullehrern genommen werden.

Dieser kantonalen Erziehungsbehörde liegt ob die Förderung der Volksbildung, die Oberaufsicht über alle Schulanstalten, die Handhabung der zu Kraft bestehenden Gesetze, Verordnungen, Beschlüsse und Reglements. Zu diesem Behuf setzt sie sich mit den unteren Behörden in die nöthige Verbindung.

Zu diesen gehören zunächst die Bezirksschulpflegen, deren der Kanton gemäss der Anzahl der Verwaltungsbezirke elf hat mit 9—20 Mitgliedern, je nach der Zahl der Schulen eines Bezirkes. Drei dieser Mitglieder werden von der Lehrerschaft des Bezirkes gewählt, die übrigen von den Stimmberechtigten des Volkes, aus den nicht dem Lehrerstande angehörenden Bezirkseingewohnern. Diese Bezirksschulpfleger vertheilen nun die Schulen des Bezirkes unter sich. Jeder besucht im Laufe des Schuljahres die ihm zugeheilten 2 oder auch mehrere Male, leitet im Frühjahr die Schlussprüfung und gibt einen schriftlichen Befund über Schule und Lehrer ab, der sowohl dem kantonalen Erziehungsrath wie der Gemeindeschulbehörde mitgetheilt wird. Eine andere Inspection der Schulen durch obere Behörden findet nicht statt; weitere Schulinspectoren gibt's nicht.

Jeder Schulkreis wählt sich eine Gemeindeschulpflege, deren Mitgliederzahl die Gemeinde selbst festsetzt, doch darf sie nicht unter 5 hinabgehen. Ihren Sitzungen wohnen die Lehrer mit berathender Stimme bei, können auch von der Gemeinde zu Mitgliedern gewählt werden. Wenn in einem Schulkreis die Zahl der Lehrer gar gross ist, wie in den Städten Zürich und Winterthur, so lassen sie sich durch Abgeordnete in der Behörde vertreten. In diesem Falle bilden die Lehrer unter sich einen Convent zur Vorberathung und Besprechung verschiedener Schulfragen behufs Antragstellung an ihre Schulbehörden etc. Sie wählen sich aus ihrer Mitte einen Vorsitzenden, Conventvorsteher, dem aber ausser diesem Vorsitz keine weiteren Befugnisse zustehen. Alle diese Lehrer sind gleichgestellt in Rechten, Pflichten und Besoldung; für seine Mühewaltung als Organ der Lehrer bei der Pflege hat der Conventvorsteher eine kleine Zulage.

Die Gemeindeschulpflege führt die nächste Aufsicht über die Schulen der Gemeinde und vollzieht das Schulgesetz, sowie die Verordnungen und Beschlüsse der oberen Schulbehörden. Sie trifft die nöthigen Einleitungen für Besetzung der Lehrstellen in Fällen von Erledigung und sorgt für die Aufnahme, den fleissigen Schulbesuch und die Entlassung der Schulkinder. Sie wacht darüber, dass der Lehrer alle in seiner Stellung liegenden Pflichten getreu erfülle. Bei Dienstunfähigkeit oder schwerer Verletzung seiner Berufspflichten hat sie der Bezirksschulpflege zu weiterer Verfügung Anzeige zu machen. Hinwieder hat die Gemeindeschulpflege den Lehrer in allen zweckmässigen Bestrebungen zu unterstützen und dafür zu sorgen, dass ihm die gesetzliche und vertragsmässige Besoldung regelmässig und voll-

ständig eingehändigt werde. Die Mitglieder der Pflege besuchen nach einer von ihnen selbst zu bestimmenden Kehrordnung die Schulen ihrer Gemeinde, um den Unterricht zu beobachten, die Absenzenverzeichnisse zu durchgehen etc. Sie verzeichnen jedes Mal den Tag des Schulbesuchs mit Namensunterschrift im Schulvisitationsbuch. Ihre Bemerkungen über die bei dem Besuche gemachten Wahrnehmungen theilen sie in der Sitzung der Pflege mit. In Gegenwart der Schüler darf kein Visitator den Lehrer tadeln oder ihm Mahnungen etc. ertheilen. Geschähe es, so ist der Lehrer berechtigt, bei der Schulbehörde Klage zu erheben. Eine andere Localinspection gibt es nicht.

Die Gemeindeschulpflege gibt jährlich der Bezirksschulpflege einen tabellarischen Bericht über den Stand der ihrer Aufsicht unterstellten Schulen, womit sie allfällige Wünsche und Anträge verbinden kann. Von drei zu drei Jahren erstattet sie einen umfassenden Bericht über den Zustand der Schulen, der Lehrmittel, Gebäude etc. Die Bezirksschulpflege ihrerseits leitet das Wesentliche dieser Berichte und ihren eigenen an den Erziehungsrath, der seinerseits ebenfalls alljährlich dem Regierungsrath zu Händen des Kantonsrathes und der Lehrersynode vom Stand und Gang des Schulwesens im ganzen Kanton Kenntnis gibt. Diese Berichterstattung ist nicht das einzige Bindeglied zwischen den unteren und oberen Behörden. Alljährlich beruft der Erziehungsdirector Abgeordnete der elf Bezirksschulpflegen zu einer Berathung mit dem Erziehungsrath über allgemeine Schulfragen, zu welcher auch der Seminardirector beizuziehen ist. Die Abgeordneten haben ihren resp. Behörden über die Ergebnisse der Berathung Bericht zu erstatten.

Aus diesen Darlegungen geht hervor, dass die Geistlichen als solche keinerlei Antheil an der Schulaufsicht haben. Sie stehen in gleichem Verhältnis zur Schule wie jeder andere Bürger; sie sind nur dann Mitglied einer Schulbehörde, wenn sie vom Volke hineingewählt werden, was gar oft geschieht, wenn der Pfarrer schulfreundlich gesinnt ist, wie auch umgekehrt Volksschullehrer eben so häufig in die kirchlichen Aufsichtsbehörden vom Volke berufen werden. Diese vollständige Trennung und Nebeneinanderstellung von Kirche und Schule trägt ihre schönsten Früchte, schlägt zum Gedeihen beider Institute aus und bewirkt, dass sie in Frieden und Eintracht ohne gegenseitige Störung an der Wolfahrt des Volkes arbeiten. Am Münster der Bundeshauptstadt Bern ist zu lesen: **Mach's nach!**

III.

Eine weitere Instanz im Schulorganismus des Kantons Zürich ist die Schulsynode. Sie besteht aus sämtlichen Lehrern des Kantons vom letzten Dorfschulmeister an bis zum Rector der Hochschule hinauf. Die Mitglieder der Schulbehörden sind berechtigt, der Synode mit beratender Stimme beizuwohnen. Der Erziehungsrath lässt sich durch eine Abordnung von zwei Mitgliedern in der Synode vertreten. Die Synode wählt zur Leitung ihrer Verhandlungen und zur Vollziehung ihrer Beschlüsse auf die Dauer von zwei Jahren einen Vorstand, bestehend aus einem Präsidenten, einem Vicepräsidenten und einem Actuar. (Gegenwärtig ist Präsident Herr Arn. Hug, Lehrer an der Primarschule Winterthur.) Ordentlicher Weise versammelt sie sich einmal jährlich, ausserordentlicher Weise auf den Ruf des Erziehungsrathes, oder auf eigenen Beschluss, oder auf das Verlangen der Lehrer in 4 Bezirken. Den Ort der Versammlung bezeichnet die Synode selbst. Der Synode geht immer eine Prosynode voraus. Mitglieder der Prosynode sind die Vorsteher der Synode, je ein Abgeordneter der elf Bezirke, der höheren Schulen von Zürich und Winterthur und der kantonalen Lehranstalten (Hochschule und Kantonsschule). Die Abgeordneten des Erziehungsrathes wohnen der Prosynode mit blos beratender Stimme bei. Sie beräth die Verhandlungsgegenstände der Synode vor und setzt das Tractandencircular fest. Alle der Synode zur Berathung vorzuliegenden Gegenstände sind vorher von der Prosynode zu begutachten.

Der Synode steht, wie oben berichtet, die Wahl von zwei Mitgliedern des Erziehungsrathes zu, sie empfängt den Jahresbericht, den der Erziehungsrath dem Regierungsrath über den Zustand des zürcherischen Schulwesens erstattet, sowie den Generalbericht über die Thätigkeit der Lehrer in ihren Bezirksversammlungen. Sie beräth im allgemeinen die Mittel zur Förderung des Schulwesens, formulirt ihre Wünsche und Anträge zu Handen der Behörden, hört einen womöglich freien Vortrag an über einen im Einladungsschreiben zu bezeichnenden Gegenstand aus dem Gebiete des Schulwesens, lässt freie Discussion darüber walten und Beschlüsse fassen, vernimmt aus dem Munde des Präsidenten das Urtheil des Erziehungsrathes über die Arbeiten für die (von der Behörde alljährlich gestellten) Preisaufgaben und die Namen der mit einem Preise bedachten Verfasser. Die Verhandlungen der Synode sind öffentlich. Dieselben werden auf Staatskosten gedruckt, den Mitgliedern der Synode und aller Schulbehörden zugestellt.

Die in einem Bezirk wohnenden Volksschullehrer und Lehrerinnen bilden das Schulcapitel des Bezirks. Der Besuch der Capitels-

versammlungen ist obligatorisch. Ordentlicher Weise versammeln sich die Capitel viermal des Jahres, anserordentlicher Weise in dringlichen Fällen. Sie ernennen sich ihren Vorstand selber, ihnen steht die Wahl von drei Mitgliedern der Bezirksschulpflege zu, ebenso haben sie dem Erziehungsath ihr Gutachten abzugeben über den Lehrplan, über Einführung neuer oder wesentliche Abänderung bestehender Lehrmittel sowie über Gesetze und Verordnungen, die der Erziehungsath den Capiteln im Entwurf in geeigneter Form zur Berathung mittheilt. Hat diese in den einzelnen Versammlungen stattgefunden, so wird von jedem Capitel ein Abgeordneter zu einer Conferenz bezeichnet, durch welche das definitive Gutachten abzufassen ist. Von der Wahl seines Abgeordneten hat das Capitel sofort dem Präsidenten der Synode Kenntnis zu geben, welcher unter Mittheilung an den Erziehungsath die Konferenz beruft und leitet. Ein Abgeordneter des Erziehungsathes wohnt der Versammlung mit berathender Stimme bei. Im Ferneren suchen die Capitel die Fortbildung ihrer Mitglieder zu erzielen durch:

- a. Lehrübungen;
- b. durch Vorträge und Besprechung über Gegenstände des Schulwesens und verwandte Gebiete;
- c. durch allf. Eingaben an die Staatsbehörden oder Anträge an die Synode;
- d. durch Verbreitung guter Schulschriften.

Der Vorstand eines Kapitels verfasst alljährlich über dessen Gang einen Bericht, welcher bis spätestens Ende Januar dem Erziehungsath einzureichen ist. Aus den sämmtlichen elf Berichten verfasst der Vorstand der Synode einen kurzen Generalbericht zu Händen des Erziehungsathes und der Schulsynode.

Jedes Jahr vor Ende März versammeln sich auf Einladung und unter dem Vorsitz des Synodalpräsidenten die Capitelspräsidenten zu einer Conferenz, in welcher zur Behandlung kommen:

- a. allfällige Eröffnungen des Erziehungsathes;
- b. gegenseitige Mittheilungen über den Gang der Capitelsverhandlungen im verflossenen Jahre;
- c. gemeinschaftliche Berathung über besonders geeignete Verhandlungsgegenstände für das bevorstehende Schuljahr;
- d. gutachtlicher Antrag an den Erziehungsath rücksichtlich der Stellung der Preisaufgabe für Volksschullehrer;
- e. allfällige Vorschläge und Anfschlüsse an den Erziehungsath.

Das Protokoll dieser Verhandlungen ist dem Erziehungsath zuzu-

stellen. Nach Behandlung der ausgesprochenen Vorschläge macht der Erziehungsrath beim Beginn des neuen Schuljahres den Capiteln die nöthigen Mittheilungen.

Jedes Capitel hat eine Bibliothek und erhält zur Anschaffung von Büchern in dieselbe alljährlich einen Staatsbeitrag von 60 Franken.

Aus dem Gesagten ergibt sich, dass die Volksschullehrer des Kantons Zürich sich eines schönen Stückes Selfgovernment erfreuen; Massregelungen von oben haben da keinen Platz. Die Schule marschirt dabei vortrefflich, wie wir gleich sehen werden. Auch da gelte: **Mach's nach!**

IV.

Der Kanton Zürich hat folgende Schulanstalten:

1. Die allgemeine Volksschule: Primar- und Secundarschule; Fortbildungsschule;
2. das Gymnasium und die Industrieschule in Zürich;
3. eine Hochschule in Zürich;
4. ein Lehrerseminar in Küsnacht;
5. eine Thierarzneischule in Zürich;
6. eine landwirtschaftliche Schule bei Zürich;
7. ein Technicum in Winterthur.
8. Die Stadt Winterthur unterhält, subventionirt vom Staat, ein Gymnasium, eine Industrieschule und eine obere Mädchenschule; die Stadt Zürich, ebenfalls mit Staatsunterstützung, eine höhere Mädchenschule und ein Lehrerinnenseminar.

Für diese Anstalten, d. h. für das gesammte Erziehungswesen des Kantons sind im Jahre 1880 aus Staatsmitteln — die Opfer von Gemeinden und Privaten nicht inbegriffen — Frk. 1 900 000 aufgewendet worden, was $\frac{1}{3}$ aller Staatsausgaben ausmacht.*) Weitaus der grösste Theil fällt auf die Volksschule.

Bedächten die andern Staaten die Schule, d. h. vorzugsweise die Volksschule, in gleichem Verhältnisse, so müssten dafür aufwenden:

1. Das Königreich Preussen	162	Mill. Frk. =	130	Mill. Mark.
2. Das Kaiserthum Oesterreich	224	„ „ =	179	„ „
3. Frankreich	180	„ „ =	144	„ „
4. Italien	168	„ „ =	134	„ „
5. Spanien	97	„ „ =	77	„ „

*) Die sämmtlichen Staatsausgaben Zürichs beziffern sich auf Frk. 5 700 000; diejenigen Sachsens-Weimars (310 000 Einwohner) betragen Frk. 8 412 500.

6. Sachsen-Weimar	1,85 Mill. Frk. = 1,48 Mill. Mark.
7. Das Grossherzogthum Baden	9,42 „ „ = 6,62 „ „
8. Das Königreich Württemberg	11,82 „ „ = 9,4 „ „

Was nicht ist, kann werden. „Einstens wird die Zeit kommen,“ meint Diesterweg, „in der man die Schwerter in Sicheln verwandeln wird, d. h. eine Zeit, welche allen den Millionen, die jetzt auf Krieg und Kriegsmaterial verwandt werden, die Bestimmung geben wird, die Bildung des Menschen zum Menschen zu befördern, und wo die Ersten der Nationen, statt die Casernen vorzugsweise zu lieben, es ihre höchste Sorge werden sein lassen, dass die Menschen aufhören, mit Worten ihre Nächsten zu lieben, um es dann mit der That zu thun.“

V.

Die Primarschule des Kantons Zürich zerfällt in zwei Stufen, in die Alltagschule für die Kinder vom 6. bis 12. Jahre, und in die Ergänzungsschule für die vom 12. bis 15. Jahre.

Der Besuch der Alltagschule ist obligatorisch und unentgeltlich. Ein Kind wird schulpflichtig im Frühling des Jahres, in dem es bis 30. April das sechste Lebensjahr zurückgelegt hat. Es findet im Jahre nur eine einmalige Aufnahme, im Frühjahr, als dem Beginn des Schuljahres, statt.

Von den 34000 Kindern des Kantons im Alter von 6 bis 12 Jahren haben im Jahre 1880: 33410 die obligatorische öffentliche Alltagsprimarschule besucht, d. h. alle Kinder von Reich und Arm, Vornehm und Gering, mit verschwindend kleiner Ausnahme.*)

Es gibt eben keine Vorschulen für Gymnasien etc. Alle diese höheren Anstalten dürfen die Schüler erst nach dem Austritt aus der Alltagsprimarschule, also erst nach zurückgelegtem 12. Lebensjahre aufnehmen. Seit 50 Jahren fährt der Kanton Zürich dabei vortrefflich, zum sichtlichen Gewinn der gesammten Erziehung wie der unteren und oberen Schulen. Darin liegt die Erfüllung der Forderung, die Comenius schon vor mehr als 200 Jahren aufgestellt: „Ziel und

*) Die wenigen Privatschulen, die ihre Existenz auf eine von Staatsschule und Staatskirche abweichende religiöse Lebensanschauung zurückführen (in Zürich, Winterthur, Unterstrass, Horgen, Wädenswil und Uster), zählen nur 503 alltagsschulpflichtige Kinder unter 12 Lehrern. Ihnen dient ein Lehrerseminar in Unterstrass bei Zürich. Diese Privatschulen stehen unter der nämlichen staatlichen Aufsicht wie die öffentlichen, und es sind ihnen die nämlichen Lehrziele vorgeschrieben. Einige eigentliche Privat Institute beherbergen 354 Kinder dieses Alters.

Umfang der Volksschule wird sein, dass die gesammte Jugend vom sechsten bis zwölften Jahre in dem unterrichtet wird, dessen Verwendung sich auf das ganze Leben erstreckt. Nicht die Kinder der Reichen allein oder die der Vornehmen, sondern alle in gleicher Weise, Adlige und Bürgerliche, Reiche und Arme, Knaben und Mädchen, in grossen und kleinen Städten, in Flecken und Dörfern sind zur Schule heranzuziehen. Ich füge hinzu, dass die gesammte Jugend zuerst der Volksschule zu überweisen ist. Denn ich beabsichtige eine allgemeine Bildung aller, welche als Menschen geboren sind, zu allem, was menschlich ist. Sie müssen daher zusammen gebildet werden, soweit sie zusammen gebildet werden können, damit sich alle gegenseitig anregen, beleben, anstacheln. Ich will, dass alle zu allen Tugenden gebildet werden, auch zur Bescheidenheit, Eintracht und gegenseitiger Dienstfertigkeit. Daher dürfen sie nicht so früh von einander getrennt werden, auch darf man einer gewissen Anzahl nicht Gelegenheit geben, vor den andern wolgefällig auf sich zu sehen und jene verächtlich zu betrachten. Auch sind nicht ausschliesslich die Kinder der Reichen, des Adels, der hohen Beamten zu ähnlichen Würden geboren. Der Wind weht, wohin er will, und nicht immer beginnt er zur bestimmten Zeit zu wehen.“

Wie fleissig die 33 410 Kinder diese Alltagsschule im Jahr 1880/81 besucht haben, ergibt sich daraus, dass auf den einzelnen Schüler nur zwölf Absenzen, d. h. Halbtagsabwesenheiten kommen, Abhaltungen durch Krankheiten inbegriffen. Nicht genügend gerechtfertigte Abwesenheiten kommen auf den einzelnen Schüler nur 0,7 Halbtage.

Die Ergänzungsschule ist keine Alltagsschule; es sind ihr blos acht wöchentliche Unterrichtsstunden, auf zwei Halbtage vertheilt, eingeräumt.

Ihr Besuch ist ebenfalls obligatorisch für diejenigen, die nicht eine ihr parallel gehende Schule frequentiren. Ungefähr 70% aller Schüler gehen in die Ergänzungsschule über. Für beide Stufen der Primarschule besteht ein sehr detaillirter staatlicher Lehrplan. Sämmtliche Lehrmittel sind obligatorisch vorgeschrieben und werden im Staatsverlag erstellt.

Die gesammte Jugend des Kantons ist vom 15. bis 16. Jahre zum Besuche der Singschule mit wöchentlich 1 Stunde verpflichtet. Dieses Institut ist zur Förderung des Volks- und Kirchengesanges eingeführt worden, gilt aber vielfach für das fünfte Rad am Wagen.

Der officiële Bericht stimmt für dieses Institut so ziemlich den

Grabgesang an: „Die Singschule ist immer ein in seiner Existenzberechtigung angefochtenes Institut. Bei einer Reorganisation der Primarschule sollte dieselbe als besondere Schulstufe aufgehoben und der betreffende Unterricht den obersten Classen der Volksschule zugewiesen werden. Die Schwierigkeiten in der Führung der von den übrigen Schulabtheilungen abgetrennten Singschule häufen sich. Immerhin gibt es Stimmen, die ihr immer noch ihre Anerkennung zollen.“

Die amtlichen Berichte über den Stand der Primarschule, soeben vom Erziehungsrath ausgegeben, lauten im allgemeinen sehr günstig: „Die Zahl der als ungenügend bezeichneten Alltagsschulen nimmt stetig ab. 1880 1881 betrug sie nur noch 0,5%.“ Nicht in dem Masse befriedigend ist das Resultat der Ergänzungsschule mit ihren acht wöchentlichen Stunden.

Der amtliche Bericht sagt: „Die Ergänzungsschule leidet an denselben Mängeln, die ihr schon bisher anhafteten, und das Klagelied über ungenügende Unterrichtszeit und voluminöse Lehrmittel, über schwaches oder durch das Leben bereits hart mitgenommenes Schülermaterial und eine zu grosse Zahl von Unterrichtsfächern ertönt in alten und neuen Variationen.“

„Der Stand der Ergänzungsschule kann gleichwol in Anbetracht der Umstände im Ganzen nicht als unbefriedigend bezeichnet werden, da die Lehrer mehr und mehr sich zu helfen und den Unterrichtsstoff den Verhältnissen gemäss zu beschränken, beziehungsweise dem Fassungsvermögen der Schüler anzupassen wissen. Die einzige Abhilfe könne die Erweiterung der obligatorischen Schulzeit, beziehungsweise die Ausdehnung des täglichen Unterrichts auf ein gereifteres Alter bringen. Sämmtliche Berichte treffen sich in diesem Punkte mit seltener Übereinstimmung. Die Nothwendigkeit einer Verlängerung des Primarschulobligatoriums bildet das Grundthema der Berichte aus allen Landesgegenden.“

Gemäss dieser Initiative der unteren und oberen Schulbehörden ist bereits ein Gesetzentwurf ausgearbeitet für die Erweiterung der obligatorischen Alltagsschule um ein siebentes und achttes Schuljahr. Es wird derselbe bald der Volksabstimmung unterbreitet werden.

Folgende Stellen aus dem Berichte mögen hier noch Platz finden:

„Der Gebrauch der Schiefertafel ist in einigen Schulen, auch in den Elementarschulclassen, bereits preisgegeben und ausschliesslicher Gebrauch von Bleistift, Feder und Tinte durchgeführt, in der Mehrzahl der andern ist derselbe auf das erste bis dritte Schuljahr eingeschränkt.“

„Die Zahl der Gemeinden, welche ihren Primarschülern die Lehrmittel oder wenigstens die Schreibmaterialien unentgeltlich verabreichen und die bezüglichen Ausgaben aus der Schulcasse bestreiten, ist in den meisten Bezirken im langsamen Wachsen begriffen. Im weiteren werden als freiwillige Leistungen genannt: Eröffnung der Separatfonds für Schulzwecke, der Jugendbibliotheken und naturgeschichtlichen Sammlungen, Unterstützung von Bewahranstalten, Kindergärten und Fortbildungsschulen, einzelne Legate und Schenkungen, freiwillige Steuern zur Erleichterung eines bevorstehenden Schulhausbanes.“

Die von den Gemeinden seit 4—5 Decennien zusammengelegten Primarschulfonds betragen ca. $6\frac{1}{2}$ Millionen Franken.

Die höhere Stufe der Volksschule ist die Secundarschule. Sie ist eine Alltagsschule für die Jugend vom 12. bis 15. Jahre. Der Kanton zählt deren 85. Etwa 30 % der Alltagsprimarschüler gehen in die Secundarschule über. Knaben und Mädchen sitzen auf denselben Bänken, mit Ausnahme der Schulen von Zürich und Winterthur mit ihrer grossen Schülerzahl. Von Unzukömmlichkeiten um dieser Mischung willen hat man nie etwas gehört. Ihr Besuch ist unentgeltlich. Ärmeren Schülern werden nicht nur die Lehrmittel gratis verabfolgt, sondern überdies noch Geldbeiträge zur Erleichterung des Besuchs erteilt; 1880 vom Staat Frk. 14000; von den Gemeinden wol auch eine schöne Summe.

In der Secundarschule tritt neben den gewöhnlichen Unterrichtsfächern der fremdsprachliche Unterricht auf. Derjenige in der französischen Sprache ist obligatorisch, der in der englischen, welcher in den meisten Schulen vorkommt, facultativ. In einer kleineren Zahl wird auch die italienische und lateinische Sprache gelehrt.

Auch für diese Schule sind die Lehrmittel obligatorisch und der Unterrichtsgang ist durch einen staatlichen Lehrplan von Classe zu Classe geordnet. Die amtlichen Zeugnisse vom Jahre 1880 über diese Schulstufe lauten u. a.:

„Die Berichte der Bezirksschulpflegen geben auch für das abgelaufene Triennium ihrer ungetheilten Freude Ausdruck über die Opferwilligkeit des Volkes, welche trotz der Ungunst der Zeitverhältnisse dem freiwilligen Institut der Secundarschulen mit immer steigender Theilnahme entgegenkommt.“

„Die gesammte Lehrerschaft erhält ein durchaus günstiges Zeugnis, und es ist keine Secundarschule in ihrer Totalleistung als ungenügend bezeichnet worden.“

Die in kurzen Jahren für diese Schulen durch freiwillige Leistungen zusammengelegten Schulfonds betragen ca. 650 000 Fr.

Die Fortbildungsschulen für junge Leute über 15 Jahre alt, die keinen andern Unterricht geniessen, sind ganz freiwillige Institute, meist von den Volksschullehrern in's Leben gerufen, von den Gemeinden und dem Staate subventionirt. Im Jahre 1880 hatte der Kanton deren 93 mit 2114 Schülern, darunter 51 Mädchen. Es handelt sich darum, den Besuch dieser Schulen für die Jugend genannter Kategorie obligatorisch zu erklären. Die oben erwähnte Conferenz von Abgeordneten der Bezirksschulpflegen, welcher die Fortbildungsschulfrage zur Discussion unterbreitet wurde, hat in ihrer Versammlung vom 28. Februar 1881 nachfolgende Resolutionen angenommen:

1. Das Obligatorium der Fortbildungsschule für die reifere Jugend kann zweckmässiger Weise nur in Verbindung mit der Erweiterung der Primarschule, bezw. nach Erreichung der letzteren angestrebt werden.

2. Es ist wünschbar, dass die staatliche Aufsicht über das Institut der freiwilligen Fortbildungsschule verschärft werde und dass die Erziehungsbehörde durch das Mittel der Bezirksschulpflegen eine einheitlichere Organisation dieser Schulen zu erreichen suche, immerhin unter Berücksichtigung der verschiedenen Bedürfnisse der einzelnen Landesgegenden.

3. Für die Gründung und Unterhaltung von freiwilligen Fortbildungsschulen sollen jeweilen die Gemeinden in erster Linie ihre finanzielle Mittheilung zusichern.

4. In den leicht erreichbaren Mittelpunkten einzelner Bezirke ist auf die Eröffnung eigentlicher Handwerks- oder Berufsschulen für das reifere Jugendalter hinzuwirken, und es sind diese Institute mit namhaften Staatsbeiträgen zu unterstützen und zu fördern.

5. Bei der Einrichtung freiwilliger Fortbildungsschulen ist auch auf die Mädchen Rücksicht zu nehmen.

Die Erziehungsdirection und der Erziehungsrath werden nicht unterlassen, dem Gegenstande in dem angeregten Sinne bei der bevorstehenden Berathung über die Revision des Unterrichtsgesetzes weiter ihre Aufmerksamkeit zu schenken und den oberen Instanzen zu geeigneter Zeit ihre Anträge zu hinterbringen.

Die Staatsbeiträge an die Fortbildungs-, Handwerks- und Gewerbeschulen haben in den letzten drei Jahren je 15 000—16 500 Franken betragen.

Anstalten für Kinder unter sechs Jahren: Kindergärten etc. gab es im Jahre 1880: 48 mit 2450 Kindern unter 58 Führerinnen.

An der internationalen Unterrichtsliga in Brüssel wurde der Kindergarten von Winterthur mit seinem schönen Gebäude und dem 36 Ar grossen Garten als ein Ideal solcher Anstalten bezeichnet.

Das staatliche Lehrerseminar (in Küssnacht) schliesst an die Secundarschule an. Es umfasst vier Jahresurse und zählte 1880: 181 Zöglinge, darunter 13 weibliche. Es ist kein Convict mit der Anstalt verbunden. Die Zöglinge wohnen bei Privaten. Im genannten Jahre wurden an dieselben vom Staate 47 625 Franken an Stipendien vertheilt. Die Leistungen der Anstalt werden als vorzüglich anerkannt.

Die Gymnasien und Industrieschulen in Zürich und Winterthur hatten 1880 392 Schüler im Alter von 12—15 Jahren, parallel mit der Secundarschule; im Ganzen aber ca. 1500.

Die Hochschule zählte bei 90 Docenten 392 Hörer, die weiblichen inbegriffen.

Das Technicum, an die Secundarschule sich anschliessend, wird von 350—400 Zöglingen besucht.

Die oberen Töchterschulen in Zürich und Winterthur, ebenfalls im Anschluss an die Secundarschule, also nur für Mädchen von über 15 Jahren, zählen ca. 100 Zöglinge; das Lehrerinnen-seminar in Zürich weist 51 Schülerinnen auf.

Die Arbeitsschulen für Mädchen, bis zum 12. Jahre obligatorisch, weiter hinauf facultativ, entwickeln sich immer besser. Der amtliche Bericht pro 1880 lässt sich also vernehmen: „Aus sämtlichen Berichten spricht freudige Anerkennung der allseitigen Bemühungen zur Hebung des Arbeitsschulwesens; ebenso einstimmig wird der Erwartung Ausdruck verliehen, dass der Arbeitsunterricht der Mädchen auch für das Ergänzungsschulalter durch Gesetz obligatorisch erklärt werde. Die Arbeitsschulen in einzelnen Bezirken, namentlich in Zürich und Winterthur, zeigen bereits ein vom früheren Zustand wesentlich verschiedenes Bild. An die Stelle der individuellen Beschäftigung der Mädchen in Handarbeiten, wobei der Unterricht in mehr oder weniger geregelter Weise im Vormachen und Nachhelfen aufgeht, ist in den meisten Schulen ein stufenweise geordneter Unterricht getreten, der die ganze Classe gleichzeitig in anregende Bethätigung zu setzen weiss.“

„Das Arbeitslehrerinnenpersonal bringt der Neuerung im allgemeinen guten Willen entgegen und auch ältere Lehrerinnen bestreben

sich, den gesteigerten Anforderungen gerecht zu werden. Gleichwol wird es für die allgemeine Durchführung der neuen Methode nothwendig werden, dass die Arbeitsschule künftig nicht mehr in die Hand der Nähterin im Dorfe, sondern unter die Leitung einer wirklichen Arbeitslehrerin gelegt werde, die ja wol auf dem Lande mehrere Schulen zusammen oder getrennt besorgen könnte. Nicht ohne Schwierigkeiten werden sich die Mütter und Hausfrauen von der bisher fast allgemein üblichen Anschauung trennen, dass die Arbeitsschule in erster Linie im Dienste des Hauses stehe und etwa auch die Flickereien für die Familie zu besorgen habe. Es erhebt sich in dieser Beziehung bereits eine warnende Stimme: „Wenn der Arbeitsschulunterricht einseitig in den Dienst der Schule gestellt und vom Hause abgelöst wird, dann entreisst man Hunderten von Frauen einen Zweig des Schullebens, an dem sie sich freudig beteiligten, Tausenden von armen Müttern ein Mittel, das, der Schule unbeschadet, den Familienbedürfnissen vielfach diene.“ In der weiteren Entwicklung des Arbeitsschulunterrichtes ist wol kaum eine gänzliche Missachtung des praktischen Bedürfnisses zu gewärtigen, so dass die geäußerten Bedenken einstweilen als unbegründet erscheinen müssen. Die richtigste Methode wird zwar auch hierin noch nicht gefunden sein, aber es wäre schon ein grosser Fortschritt erzielt, wenn der Classenunterricht endlich alle sogenannten Luxusarbeiten aus der Arbeitsschule zu verdrängen vermöchte. Allerdings werden auch etwelche Opfer, insbesondere die Beschaffung von Hilfs- und Lehrmitteln, nothwendig werden, um den Unterricht in der Arbeitsschule gedeihlicher zu gestalten; aber da von Staatswegen alljährlich nicht unerhebliche Summen für die Bildung von Arbeitslehrerinnen ausgegeben werden, ist auch von den Gemeinden ein entgegenkommendes Verhalten in dieser Richtung zu erwarten. Die unmittelbare Aufsicht der Arbeitsschule liegt in der Hand von Frauenvereinen, die ihren freiwillig übernommenen Pflichten im allgemeinen in geeigneter Weise nachkommen. Ausnahmen von dieser Regel gibt es indessen ebenfalls und zwar nach der Richtung hin, dass diese Aufsichtsorgane etwa des Guten zu viel thun, indem sie der Arbeitslehrerin überall glauben helfen zu müssen, oder dann in der Richtung, dass sie das Institut allzu sehr sich selbst überlassen. — Die Beschaffung des Arbeitsmaterials geschieht in vielen Gemeinden gemeinschaftlich auf Kosten der Eltern oder der Gemeinde oder unter theilweiser Mitwirkung der Schulcasse für die ärmeren Schülerinnen.

„Eine Anzahl Gemeinden (Zürich, Niederuster, Töss u. a.) haben

freiwillige Arbeitsschulen für die Ergänzungsschülerinnen errichtet und der Besuch ist einstweilen als ein befriedigender zu bezeichnen.“

„Die Arbeitsschulfrage bildete im Berichtsjahre Gegenstand mehrfacher Beschlüsse und Berathungen im Schosse der Schulbehörden. Einmal wurden die Bezirksschulpflegen Zürich und Winterthur, welche die Inspection ihrer Arbeitsschulen vorübergehend in die Hand weiblicher Experten zu legen wünschten, mit den nöthigen Competenzen hierfür ausgerüstet. Ferner legte die Erziehungsdirection dem Erziehungsrathe einen Plan vor für einheitlichere methodische Gestaltung des Arbeitsschulunterrichts und successive Instruction der Lehrerinnen, dessen Ausführung nunmehr bereits im Gange ist. Endlich fand auch eine einlässliche Besprechung über die Frage der Erweiterung des Obligatoriums in der Conferenz des Erziehungsrathes mit Abgeordneten der Bezirksschulpflegen statt, welche zu nachfolgenden Resolutionen führte:

- a. Die Ausdehnung des Obligatoriums der Arbeitsschule für die ergänzungsschulpflichtigen Mädchen wird als allgemein gefühltes Bedürfnis bezeichnet.
- b. Bei Anhandnahme der gesetzlichen Regulirung dieser Frage ist mit Rücksicht auf die projectirte achtclassige Primarschule die Erweiterung um zwei Jahrescourse mit reducirter Stundenzahl in den untersten Classen anzustreben.“

„Die Erziehungsdirection gedenkt nach Beendigung der diesjährigen Arbeitslehrerinnencourse in den Bezirken einzelne Verhältnisse der Arbeitsschulen auf einheitliche Art unter Genehmigung des Regierungsrathes zu ordnen und namentlich auch durch Einrichtung besonderer Course Vorsorge zu treffen, dass das Arbeitslehrerinnenpersonal sich immer mehr aus besonders hierfür vorbereiteten Personen erneuere. Ebenso werden die vorberathenden Behörden zu ihnen geeignet scheinender Zeit den oberen Instanzen eine Gesetzesvorlage über das Arbeitsschulwesen unterbreiten.“

Diese Anstalten, 335 an der Zahl mit 391 Lehrerinnen, sind im Jahre 1880 von 10 503 Mädchen besucht worden.

Die Besoldung der Arbeitslehrerinnen ist in den Städten ausreichend, 1200—1300 Mark, Frk. 1500—1700, auf der Landschaft per Stunde jährlich ca. Frs. 50.

VI.

Die Besoldung der Primarlehrer ist durch Volksbeschluss also festgesetzt:

„Das Minimum derselben beträgt Frk. 1200 (960 Mark) nebst Wohnung, zwei Klafter oder sechs Ster Holz und $\frac{1}{2}$ Juchart (18 Ar) Gemüseland. Wo diese Naturalleistungen von der Gemeinde aus irgend einem Grunde nicht verabreicht werden können, sind dieselben durch eine Baarsumme auszugleichen. Die Höhe derselben setzt die Bezirksschulpflege fest. Von der Baarbesoldung von Frk. 1200 übernimmt der Staat zuerst die eine Hälfte, an die andere Hälfte trägt er nach Massgabe des Steuerfusses der Gemeinde und der für diese Ausgabe verwendbaren Zinse des Schulfonds bei. Keine Gemeinde soll dabei leer ausgehen, aber auch keine soll den vollen Betrag der zweiten Hälfte erhalten.

Der Staat gewährt überdies den Lehrern für das sechste bis zehnte Dienstjahr Frk. 100, für das elfte bis fünfzehnte Frk. 200, für das sechzehnte bis zwanzigste Frk. 300 und für mehr als zwanzig Dienstjahre Frk. 400 jährliche Zulage. Somit erhält der Lehrer an der kleinsten Dorfschule als Anfangsbesoldung mindestens Frk. 1500 (1200 Mark), die Naturalleistungen inbegriffen; nach 20 Jahren Dienst mindestens Frk. 1900 oder 1520 Mark. Ja, der Regierungsrath ist befugt, um öfterem Lehrerwechsel vorzubeugen, die Besoldung der Lehrer an einzelnen abgelegenen Schulen aus Staatsmitteln um Frk. 300 über den Normalsatz zu erhöhen.

Nur eine kleine Zahl von Gemeinden lässt die Lehrer bei der durch das Gesetz vorgeschriebenen Minimalbesoldung stehen. Die überwiegende Zahl zu Stadt und Land fügt aus eigenen Mitteln namhafte Zulagen hinzu, Frk. 100 bis 1000. Wenn die Gemeinde das thut, so theiligt sich der Staat auch an dieser Mehrausgabe. So beträgt die Durchschnittsbesoldung der zürcherischen Primarlehrer Frk. 2000 oder 1600 Mark; in den grösseren Ortschaften bedeutend mehr. Winterthur bezahlt als Anfangsbesoldung Frk. 2700, legt von fünf zu fünf Jahren wie der Staat je Frk. 100 hinzu, so dass nach 20 Dienstjahren das Salair Frk. 3500 oder 2800 Mark beträgt. So auch in Zürich und andern Orten. Überdies ist wol zu beachten, dass in einer Gemeinde die Besoldung aller Primarlehrer dieselbe ist, stehe ein solcher an einer unteren oder an einer oberen Classe. Alle sind in Besoldung, Rang, Stellung, Ansehen, in Rechten und Pflichten gleich. Da sucht man umsonst Unter-, Mittel- und Oberlehrer mit einer diesen Titeln entsprechenden Besoldungsscala. In Gemeinden mit vielgetheilten Schulen, wo die Lehrerschaft das Recht der Stellvertretung in der Pflege durch Delegirte ausübt, bei Besetzung amtlicher Stellen kennt man keine Oberen

und Unteren, keine besser und minder Bezahlten. Daher bleibt unserer Schule ein Heer von Übelständen fern, sammt der ewigen Jagd von unteren Classen nach oberen, die anderswo die Schule continuirlich schädigen. Jeder Lehrer kann unbeschadet seiner äusseren Existenz an der Stelle bleiben, die seiner Neigung und Befähigung am besten zusagt. Es kann auch nicht die gewiss verkehrte Meinung aufkommen, der Unterricht an den Elementarclassen sei minder wichtig und schwierig als derjenige an den oberen, während gerade der Lehrer der Kleinsten, den weniger der Lehrstoff mehr etwa die Methode geistig anregt, der aber ein tiefes Verständnis für die Kindesnatur und deren Entwicklung besitzen und warmes Interesse daran nehmen muss, eines nicht geringen geistigen Fonds bedarf, wenn er immer frisch, heiter, jung, lebendig, mit einem Wort ein guter Lehrer für die Jüngsten bleiben will, was von allererster Wichtigkeit ist, da von der Grundlage der Fortbau abhängt.

Diese Organisation erweist sich fort und fort als eine sehr segensreiche.

Die Stellung der Primarlehrerinnen im Kanton Zürich ist wol ein Unicum, aber kein schlimmes. Zunächst machen sie denselben Bildungsgang und zum Theil auf denselben Schulbänken durch wie die Lehrer; bestehen mit und unter ihnen gemeinsam die nämliche Staatsprüfung und immer mit Ehren. Dass die Anforderungen nicht gering sind, beweist der Unterrichtsplan der Bildungsanstalt für Lehrer und Lehrerinnen. Auch die letzteren haben z. B. im mathematischen Unterricht als Stoff

- im 3. Jahre: a. Exponential- und logarithmische Reihen zur theoretischen und praktischen Kenntniss der Logarithmen.
 b. Die trigonometrischen Reihen und complexen Zahlen.
 c. Die Stereometrie und Raumtrigonometrie.
 d. Die Anfänge der darstellenden Geometrie. Rechnungsaufgaben aus der physischen und mathematischen Geographie.

- im 4. Jahre: a. Die hauptsächlichsten Eigenschaften der höheren Gleichungen. Speciell die Auflösung der cubischen Gleichungen.
 b. Coordinatengeometrie der Linien des ersten und zweiten Grades.
 c. Fortsetzung der Übungen aus der darstellenden Geometrie. Anwendung auf mathematische Geographie und Himmelskunde. Praktische Geometrie,

Plan-Aufnahme und Zeichnung. Solche Übungen können auch schon vor der 4. Classe vorgenommen werden.

Überdies sind in jeder Classe theoretische und praktische Anwendungen mit dem Unterricht zu verbinden. In den übrigen Disciplinen wird dieselbe Ausdehnung und Vertiefung gehandhabt. Ausser den selbstverständlichen Unterrichtsfächern werden drei fremde Sprachen gelehrt: die französische durch alle vier Jahresclassen, die englische durch die drei ersten, die lateinische durch die zwei ersten. Der Besuch des französischen Unterrichts ist obligatorisch, der der beiden andern Sprachen facultativ.

Das alles haben die weiblichen Zöglinge mitzumachen wie die männlichen. Und was sagen dazu diejenigen, die in der Lage waren, den Gang der Dinge beobachten zu können, die Seminarlehrer und die Mitglieder der Aufsichtscommission?

Im amtlichen Bericht über das Seminar vom Jahre 1876 lesen wir:

„Weibliche Zöglinge waren am Ende des Cursus 20. Das Zusammensein von Zöglingen beiderlei Geschlechter in der Anstalt zeigte keinerlei Nachtheile; der Ernst der Arbeit und die Prosa des täglichen Verkehrs boten das Gegengewicht gegen Träumereien oder Ausschreitungen und hatten eine sittigende Wirkung, so dass die Direction bedauern würde, wenn die Errichtung der weiblichen Seminaristen die Folge hätte, dass das Seminar in Küsnacht seine weiblichen Zöglinge verlöre.“

Im Bericht von 1877 heisst es: „Die Absenzen berechtigen nicht dazu, die Widerstandskraft der weiblichen Zöglinge gegen schädliche Einflüsse als geringer zu taxiren, als diejenige der männlichen.“

In demjenigen von 1878 findet sich folgende Stelle: „In der Mathematik wurde nunmehr zum erstenmal der neue Lehrplan durchgeführt. Es ist damit der Beweis geleistet, dass den Anforderungen desselben in allen Fächern ein Genüge geliefert werden kann, und es ist dieser Beweis wol ein vollgiltiger, da die erstmalige Durchführung eines Lehrplanes jeweilen die grössten Schwierigkeiten bietet und in diesem Falle noch erschwert worden war durch eine stark bevölkerte Classe (40 Zöglinge), die im ersten Curs in zwei Parallelabtheilungen getheilt gewesen und hierauf zusammengezogen worden waren.“

Also auch da sind die weiblichen Zöglinge nicht zurück und stecken geblieben. Ja wir haben von Seminaristen und Seminaristinnen gehört, dass die letzteren sich gar nicht neben den ersteren zu schämen hatten, was auch die Resultate der Patentprüfung bestätigten.

In der Verwendung der Lehrerinnen für die verschiedenen Schulstufen besteht nicht die geringste Beschränkung. Sie unterrichten an Classen mit 6jährigen, wie an Classen mit 14- und 15jährigen Knaben und Mädchen. Überall haben sie sich ihrer Aufgabe vollkommen gewachsen und den Lehrern ebenbürtig gezeigt. Unter Umständen leiten sie gemischte Singhöre Erwachsener, wie auch Fortbildungsschulen für die Jugend vom 15. Altersjahre an. Die amtlichen Zeugnisse über ihre Wirksamkeit lauten durchwegs sehr günstig. „Sie zeichneten sich bei der Staatsprüfung“, heisst es in einem solchen, „ganz besonders durch tüchtige Leistungen aus und legten aufs neue den Beweis ab, dass sie, was Leistungsfähigkeit und Wissen betrifft, ihren männlichen Collegen vollständig ebenbürtig sind. Dass dies auch in der Schule der Fall ist, haben die gemachten Erfahrungen dargethan.“ Uns ist daher jener Eifer, der sich seiner Zeit in einer Lehrerversammlung zu Hamburg gegen die Verwendung von weiblichen Lehrkräften so laut kundgethan hat, völlig unverständlich und unbegreiflich.

Da man den Lehrerinnen ganz die gleichen Lasten auflegt wie den Lehrern, werden sie auch ganz gleich wie diese bezahlt. Die freiwilligen Besoldungszulagen von Seite der Gemeinden werden den Lehrerinnen mit gleicher Bereitwilligkeit gewährt wie den Lehrern. Man bezahlt eben die Leistungen. Gleiche Pflichten, gleiche Rechte. In unserer Demokratie ist die Ansicht, als ob das weibliche Geschlecht für wissenschaftliche Berufsarten im Wesentlichen minder befähigt sei als das männliche, so ziemlich abgethan. Im Jahre 1873 sanctionirte das Volk mit grosser Mehrheit die Gesetzesbestimmung, welche dem weiblichen Geschlecht den Zugang zum Hochschulstudium ebnete. Die regierungsräthliche Weisung, die dem Gesetzentwurf beigegeben war, sagt:

„In der demokratischen Republik wird niemals aus dem Auge zu verlieren sein, dass eine der Grundbedingungen des Gedeihens auf der allmählichen Ausgleichung der geistigen und moralischen Besitzthümer beruht, so zwar, dass die Wege zur höheren Stufe der Erkenntnis jedem Talent leicht zugänglich sein sollen. Vom Standpunkt einer humanen und wahrhaft liberalen Zeitanschauung aus ist gegen das Studium der Frauen an sich nichts einzuwenden; es ist nur darauf Bedacht zu nehmen, dass weibliche Studirende weder zu jung, noch zu wenig vorbereitet erscheinen, um mit rechtem Nutzen dem Hochschulunterricht folgen zu können.“

Auch die Docenten an der Universität halten eine andere Art

Ausbildung nicht für nöthig, selbst nicht bei Disciplinen, die eine solche am ehesten rechtfertigen könnten. Ein vor mir liegendes Zeugnis des akademischen Senates von Zürich lautet: „Die Anwesenheit der weiblichen Studirenden in den theoretischen und praktischen Cur- sen gab zu keinerlei Störungen Veranlassung. Die Vorträge und Demonstrationen werden ohne Rücksicht auf die anwesenden Damen gehalten und auch bei den anatomischen Übungen und den klinischen Vorweisungen wird der Lehrstoff so behandelt, wie wenn nur männliche Zuhörer anwesend wären. Trotzdem hat sich nie ein Anstand ergeben.“

(Schluss folgt.)

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

VII.

Noch ehe ich auf meine Erklärungen vom 1. Februar irgend eine Antwort erhielt, ereignete sich ein Zwischenfall, welcher die ohnehin verwickelte Situation noch mehr verwirrte. Am 14. Februar zur Mittagszeit bekam ich eine Zuschrift folgenden Wortlautes:

„Ew. Hochwolgebornen! Aus ganz verlässlicher Quelle wird mir die Kunde, dass im Kreise der Zöglinge des städt. Lehrer-Pädagogiums Unterschriften für eine Petition gesammelt werden, in welcher den von mir an der genannten Anstalt gehaltenen Vorträgen aus Deutsch, Logik, Psychologie und Pädagogik „jene Tiefe und wissenschaftliche Gründlichkeit“ aberkannt wird, „die der Würde einer Hochschule entspricht“. — Schüler also sitzen über den wissenschaftlichen Wert der Leistungen ihres Lehrers zu Gericht, — gewiss ein Unicum! — — In Folge dieses Schrittes, welchen ich in gebührender Weise zu beleuchten mir erspare, bin ich fest entschlossen, den Unterricht am städt. Lehrer-Pädagogium sofort abzubrechen und denselben nur dann wieder aufzunehmen, wenn mir völlige Genugthuung für die persönliche Beleidigung geworden, welche in dieser anmassenden Haltung eines Theiles der Hörerschaft für mich liegt. Hiervon habe ich die löbliche Aufsichts-Commission bereits verständigt. Indem ich Ew. Hochwolgebornen von diesem Schritte Mittheilung mache, bin ich Ihr gehorsamer Diener Prof. Dr. J. Pommer. Wien 13./2. 81.“

Das war mir eine seltsame Botschaft, und ich wusste nicht, was ich von ihr denken sollte. Ich hielt die Kunde, auf welche sich Dr. Pommer berief, für ein falsches Gerücht und machte mich sofort auf den Weg, um ihn aufzusuchen, über den Sachverhalt zu befragen und wo möglich von der Ausführung seines Vorhabens abzuhalten. In seiner Wohnung erfuhr ich von einem Dienstboten, der Herr Professor sei sammt Frau ausgegangen. Ich gab meine Visitkarte ab, trug der Magd Empfehlungen auf und fügte bei, sie möge dem Herrn Professor sagen, dass ich ihn gern recht bald sprechen möchte. Aber Dr. Pommer liess sich nicht sehen, obgleich er recht wol die Zeit zu einem dringenden Gange hätte finden können. An seinem Gymnasium waren gerade Ferien, und bezüglich des Pädagogiums hatte er sich in den letzten Tagen wegen Erkrankung eines Kindes entschuldigt.

Als ich ins Pädagogium zurückgekehrt war, erfuhr ich bald, dass Herr Dr. Pommer einer ordnungsmässigen Schlichtung der Sache bereits vorgegriffen hatte. Wie gewöhnlich (es war ein Montag) erschienen gegen 5 Uhr die ersten Zöglinge und Hörer, und als ich dieselben ins Directionszimmer kommen liess, wussten sie bereits, um was es sich handle. Dr. Pommer hatte nämlich nicht nur der Commission, sondern auch der Hörschaft in mehreren gleichlautenden Briefen wörtlich dasselbe geschrieben wie mir, und so war der Vorfall bald in allen Classen bekannt. Als ich nun der Sache nachforschte, erfuhr ich, dass allerdings ein grosser Theil der Zöglinge und Hörer, namentlich diejenigen, welche an den von Dr. Pommer supplirten Fächern ein besonderes Interesse hatten, im Hinblick auf das mit dem ersten Semester zu Ende gehende Provisorium übereingekommen waren, eine Petition an die Aufsichtscommission zu richten, damit endlich die vacante Lehrstelle, deren bisherige Supplirung mangelhaft gewesen sei, definitiv, und zwar mit einer tüchtigen Lehrkraft besetzt werde. Die Befragten versicherten, es habe den Gesuchstellern lediglich der Fortbestand und das Gedeihen der Anstalt am Herzen gelegen, sie hätten aber keineswegs beabsichtigt, Herrn Dr. Pommer (dessen Namen sie übrigens nicht genannt) zu beleidigen. Die Anführungen desselben seien auch nicht der wahre Wortlaut der Petition, in welcher z. B. von der „Würde einer Hochschule“ nichts vorkomme. Aber die Supplirung sei thatsächlich eine sehr mangelhafte gewesen, so dass in den betreffenden Fächern kein planmässiger und befriedigender Fortschritt stattgefunden, und in Folge dessen auch die Frequenz gelitten habe. Wenn auch im zweiten Semester keine Änderung eintreten sollte, so würde die ganze Anstalt grossen Schaden leiden, und dies zu verhüten, sei der einzige Zweck der Petition, deren Inhalt, sofern er sich auf Herrn Prof. Pommer beziehe, die Unterzeichner durch zahlreiche und triftige Belege vor jedermann zu vertreten bereit seien. Das Schriftstück selbst konnten mir die Befragten nicht vorlegen, da es ausser dem Hause zur Unterschrift circularirte. (Den Wortlaut desselben lernte ich einige Tage später kennen, als es in einer Commissions-sitzung auf dem Rathhause verlesen wurde.) Ich sagte ihnen, da sich Dr. Pommer, wie aus seinem Briefe hervorgehe, durch die Petition beleidigt fühle, und da die fragliche Angelegenheit wol ohnehin demnächst zur Verhandlung kommen werde, so dürfte es am besten sein, den beabsichtigten Schritt ganz zu unterlassen; wollten sie sich aber dennoch an die Commission wenden, so möge wenigstens alles wegbleiben, was Dr. Pommer als eine persönliche Verletzung auffassen

könne. Sie versprachen mir, in dieser Richtung die Sache noch einmal mit ihren Collegen zu besprechen. Wie ich später erfahren habe, ist dies auch geschehen, aber vergeblich. Das Schriftstück war schon mit vielen Unterschriften bedeckt und die Unterzeichner wollten es nunmehr weder abändern, noch zurückhalten, nachdem es Dr. Pommer bereits der Commission signalisirt hatte.

Das Vorgehen und Verhalten desselben war überhaupt die Ursache, dass die ganze Angelegenheit zu einem offenen Conflict anwuchs. Sie hätte recht wol im ersten Stadium geschlichtet werden können, wenn Dr. Pommer, wie es loyal und schicklich gewesen wäre, die erste Kunde, welche er von der Bewegung seiner Hörer erhalten, sofort mir und mir allein mitgetheilt hätte. „Sämmtliche Lehrer haben den Director in der Aufrechthaltung der Disciplin sowie in allen übrigen Richtungen seines Amtes kräftigst zu unterstützen“ — lautete § 17 unsers Statutes, und da Herr Pommer in dem Schritte seiner Hörer ein grobes Disciplinarvergehen erblickte, so hätte er mir doch wenigstens Mittheilung von demselben machen sollen, ehe er in eigenmächtiger Weise und ohne mein Vorwissen Lärm schlug. Ferner bestimmte § 14 des Statutes: „Ohne Erlaubnis des Directors darf keine Unterrichtsstunde eingestellt werden“ — und § 20: „Kein Lehrer kann eigenmächtig und vor Ablauf eines Semesters von der Anstalt ausscheiden.“ Das Vorgehen Pommer's war also ein durchaus ordnungswidriges, und eben deshalb konnte es nur üble Folgen haben. Zwar hat der Herr Professor nachträglich (in der Conferenz am 3. März) vor dem ganzen Lehrkörper erklärt, er habe nicht eigenmächtig, sondern mit Vorwissen mehrerer Commissionsmitglieder gehandelt; allein durch diese Erklärung wurden wol Andere beschuldigt, er selbst aber nicht entschuldigt.

Manchem meiner Leser dürfte es aufgefallen sein, dass Herr Pommer in dem angeführten Briefe seine Hörer mit besonderem Nachdrucke „Schüler“ nennt. Dieser Ausdruck erfordert einige Erläuterungen. § 1 unsers Statutes lautete: „Das Pädagogium ist eine vom Gemeinderathe für Volksschullehrer (Lehrerinnen) der Commune Wien errichtete Fortbildungsanstalt.“ Nach einer weiteren Bestimmung des Statutes zerfielen die Besucher der Anstalt in „Zöglinge“, welche an dem ganzen theoretischen und praktischen Cursus theilnahmen (und meist Stipendien genossen), und in „Hörer“, welche nur dem theoretischen Unterrichte und zwar, nach freier Wahl, entweder in allen Gegenständen, oder nur in einer Fachgruppe, oder endlich nur in einzelnen Fächern beiwohnten. Bezüglich der geforderten

Vorbildung war kein Unterschied. Unser ganzes Auditorium bestand also aus ordnungsmässig in den Staatsseminarien vorgebildeten und approbirten Lehrern und Lehrerinnen, von denen viele bereits alle Lehramtsexamina (die keineswegs ein Kinderspiel sind) und überdies eine vieljährige Thätigkeit im öffentlichen Schuldienst hinter sich hatten. Bloss Aspiranten konnten überhaupt nicht ins Pädagogium aufgenommen werden. Es war hiernach nicht gerade tactvoll, dass Herr Pommer seine Hörer und Hörerinnen so nachdrücklich „Schüler“ nannte, zumal er selbst weder an Alter, noch an Erfahrung und Reife über alle imponirend emporragte. Aller Wahrscheinlichkeit nach hat er durch diesen Ausdruck in seinem durch eigene Bemühung viel verbreiteten Briefe ein sehr störendes Missverständnis veranlasst. Es wurde nämlich in Gemeinderathskreisen mit besonderer „Entrüstung“ von einer angeblich im Pädagogium eingerissenen „Disciplinlosigkeit“ gesprochen, die unter anderem darin bestehen sollte, dass sich „d' Buom“ (die Buben) gegen ihren Lehrer empört hätten. Ich dachte zuerst, das sei nur eine der vielen Artigkeiten, mit welchen man den Lehrerstand zu beehren pflegt. Allein bei genauerer Nachfrage merkte ich, dass viele Gemeinderäthe wirklich glaubten, Herr Pommer habe es im Pädagogium mit Schulknaben zu thun gehabt. Freilich war ein solcher Irrthum leicht möglich, da viele Stadtväter vom Pädagogium absolut gar keine wirkliche Kenntnis hatten und nicht einmal vom ersten § des Statutes etwas wussten. Habe ich es doch erlebt, dass mir verschiedene Eltern, darunter auch Gemeinderäthe, vierzehnjährige Söhne und Töchter mit dem Verlangen zuführten, ich möge sie ins Pädagogium aufnehmen, und dass sie empfindlich wurden, wenn ich ihnen auseinandersetzte, dass dies nicht angehe. Da es nun überdies Leute gab, welche mit ihren Intentionen um so besser reussirten, je mehr Unsinn und Verwirrung herrschte, so leistete auch das Märchen von den schlimmen „Buom“ eine Zeit lang gute Dienste; zur Entstehung desselben haben aber allem Anscheine nach, wenn auch unabsichtlich, die „Schüler“ des Herrn Pommer Veranlassung und Stoff geliefert.

Über meine Eingabe vom 1. Februar hatten wenige Tage später einige Wiener Journale Notizen gebracht, die zwar, wie gewöhnlich, mit Entstellungen versetzt waren, aber doch den Hauptpunkt meiner Erklärungen erkennen liessen. Hierdurch wurde die Wiener Lehrerschaft alarmirt, und es begann in allen Kreisen derselben eine lebhaft Discussion, aus welcher eine kleine Denkschrift über die Situation

des Pädagogiums hervorging. Diese Kundgebung wurde in Druck gelegt, damit sie einerseits unter der Lehrerschaft verbreitet, anderseits jedem einzelnen Mitgliede des Gemeinderathes zugestellt werden könnte. Sie lautete wie folgt:

„MEMORANDUM

an den löblichen Gemeinderath der Reichshaupt- und Residenzstadt Wien.

Löblicher Gemeinderath der Reichshaupt- und Residenzstadt Wien!

Von jenem Geiste geleitet, aus welchem auf dem Gebiete des Bildungswesens die oberste staatliche Leistung Österreichs, das Reichsvolksschulgesetz, hervorgegangen ist, hat die Commune Wien bei Inangriffnahme der verdienstvollen Neugestaltung des städtischen Unterrichtswesens das Lehrer-Pädagogium als eine Schöpfung ins Leben gerufen, durch welche sie sich den besonderen Dank der Lehrerschaft Wiens für alle Zeiten erworben hat. Die fortschrittliche Mehrheit der Lehrerschaft war auch stets eifrig bemüht, sich die dieser Anstalt entfließenden Segnungen zu Nutzen zu machen.

Die alljährlich von der Aufsichtscommission des Pädagogiums veröffentlichten Berichte sind das beste Zeugnis dafür, da diese die stattliche Durchschnittsziffer von 217 jährlichen Frequentanten für die letztverflossenen acht Jahre nachweisen lassen. Auch die übrige Lehrerschaft Österreichs hat jederzeit in Wort und That ihr lebhaftes Interesse für die gedeihliche Existenz dieser Anstalt bekundet. — Petiren doch jährlich Hunderte von Individuen der jüngeren Lehrergeneration aus der Provinz um Lehrstellen in Wien; nicht der vermeintlichen materiellen Besserstellung, sondern lediglich der Gelegenheit zur eigenen geistigen und fachlichen Vervollkommnung halber, welche zu vermitteln das Pädagogium berufen ist. Von Seite des Staates ist bis heute nicht Sorge getragen für die von der strebsamen Lehrerschaft sehnlichst erwünschte Gelegenheit zur akademischen und möglichst hohen fachlichen Ausbildung des Lehrers; eben deswegen steht das städtische Pädagogium, welches beide genannte Richtungen verfolgt, einzig in seiner Art da. Nicht allein die Deutschen Österreichs und die andern Nationalitäten des Reiches, sondern auch das Ausland zollen dem Institute hohe Anerkennung. — Frequentiren doch jährlich, meist subventionirt von der heimatlichen Regierung, den Provinzen Krain, Kroatien, der Grenze Entsendete, dem deutschen Reiche Angehörige, Lehrer russischer und bulgarischer Nation das Pädagogium, ein selbstredendes Zeugnis, welch' grossen und makellosen Rufes das Pädagogium sich erfreut.

Eine betäubende, den gegenwärtig obwaltenden reactionären Strömungen leider entsprechende Erscheinung ist es, wenn von verschiedener Seite nicht nur an dem Bestande des Pädagogiums gerüttelt, sondern geradezu dessen Verfall angestrebt wird. Von meist anonymer Seite wird das Pädagogium zum Gegenstande von Angriffen gemacht, welche von den zahlreichen Anhängern dieses Institutes mit Rücksicht auf den inneren Wert desselben bis jetzt kaum beachtet und für machtlos gehalten wurden. Doch scheint es, als würden solche Angriffe auch massgebenden Ortes für gerechtfertigt angesehen, als hätten solche Anfeindungen selbst bei den edlen Gründern des Pädagogiums bereits Zweifel an dem Werte der eigenen Schöpfung erregt.

Vorkommnisse verschiedenster Art müssen es gewesen sein, die den Director dieses Institutes, Herrn Dr. Friedr. Dittes, bewogen haben, seine Lehrthätigkeit daselbst gänzlich einzustellen und sich blos auf die vertragsmässige Leitung der Anstalt zu beschränken.

Allerdings motivirt Herr Dr. Dittes diesen Entschluss mit dem Hinweise auf seine angegriffene Gesundheit, doch glauben die ergebenst Unterzeichneten die Vermuthung aussprechen zu können, dass es weniger die Anstrengungen der Lehrthätigkeit sind, welche die Gesundheit des Directors beeinflusst haben, als vielmehr die Missstimmung, welche die Angriffe gegen die von ihm geleitete Anstalt in ihm erregten. Herr Dr. Dittes war zur Organisation des Pädagogiums berufen worden, er war dessen belebender Geist, die Geschicke des Pädagogiums sind innig an seine Person geknüpft. Zudem lässt sein Rücktritt auch den Rücktritt jener ausgezeichneten Männer fürchten, welche bis jetzt erfolgreich an seiner Seite gewirkt haben.

Kann es daher Wunder nehmen, wenn diese Thatsache die Gemüther der Lehrerschaft Wiens und ausserhalb Wiens tief erregt hat, wenn man die Befürchtung hegt, der Bestand des Pädagogiums sei gefährdet?

Das Volksschulwesen Wiens würde durch die Auflassung dieses Institutes einen grossen Verlust erleiden, wie bereits die derzeitigen Zöglinge und Hörer des Pädagogiums durch den Rücktritt seines Directors von der Lehrkanzel ihren Meister verloren haben. Nachhaltig sind die Einwirkungen, welche Dr. Dittes durch das Pädagogium insbesondere auf die Lehrerschaft Wiens ausübte. Wenn seine bahnbrechenden Gedanken auf dem Gebiete des Erziehungs- und Unterrichtswesens durch seine Schriften in die gesammte pädagogische Welt getragen wurden, so wirkte sein überzeugungskräftiges Wort um so zündender auf jede Individualität seiner Hörer. Und aus dem Hörsaale verpflanzte sich der empfundene Eindruck in das Stilleben der Schulstube, segensreich wirkend auf Gemüth und Verstand der Kinder. Die Lehrer fühlten sich erfasst von jenem Geiste erzieherlicher Liebe, es durchglühte sie jene Hoheit der Gesinnung, welche allein den Lehrer zur idealen Auffassung seines Berufes führt. Die Volksschule ist eben keine Werkstatt mechanischer Arbeit, bei welcher schon bei Anwendung von Kunstgriffen ein gedeihlicher Erfolg in Aussicht steht.

Die ergebenst Gefertigten richten an den löblichen Gemeinderath die Bitte, dem aus eigener Initiative gegründeten, durch die grossherzige Munificenz der Commune erhaltenen Pädagogium unter den obwaltenden trüben Verhältnissen jenes Interesse zu widmen, welches dem Verfall desselben Einhalt thun kann, welches demselben frisches Dasein zu geben vermag. Die ergebenst Unterzeichneten bitten, den Pädagogiums-Angelegenheiten ein objectives Urtheil angedeihen lassen zu wollen, weil sie überzeugt sind, dass bei Prüfung der Verhältnisse der Bestand der Anstalt nicht weiter gefährdet erscheinen wird. Dieselben bitten weiters, unter Beiziehung des Directors Herrn Dr. Dittes eine Revision des Statutes und des Lehrplanes vornehmen zu wollen, nachdem sich eine solche in Folge der seit dem Bestande der Anstalt gemachten Erfahrungen als nothwendig herausgestellt hat. Endlich bitten dieselben, der löbliche Gemeinderath wolle die Ermöglichung der Wiedergewinnung des Herrn Dr. Dittes für die Lehrkanzel der pädagogischen Fächer in Betracht ziehen.

Nur wenn die Verhältnisse sich in dieser Weise verjüngen, halten die

Gefertigten das Wol des Pädagogiums für gesichert, eines Institutes, dessen die Lehrerschaft in Wien im Interesse ihrer jungen Glieder nicht mehr zu entbehren vermag. Man beansprucht vom Lehrer Intelligenz und fachliche Tüchtigkeit, darum haben die Lehrer die ernste Pflicht, auf Mittel zur Erlangung beider Eigenschaften nicht zu verzichten.

Wien, am 13. Februar 1881.“

In wenigen Tagen war dieses Memorandum von 1059 Wiener Lehrern und Lehrerinnen unterzeichnet, und so wurde es, da man keine Zeit verlieren wollte, schon am 17. Februar von einer Deputation dem Bürgermeister Dr. von Newald überreicht. Gleichzeitig übergaben einige Zöglinge des Pädagogiums die oben besprochene Petition bezüglich der vacanten Lehrstelle. Auf den Abend desselben Tages war auch eine Sitzung der Commission des Pädagogiums angesetzt, wodurch ich denn nach langer Zeit wieder ein Lebenszeichen von derselben erhielt.

Die Commission hattè sich, ihrer Gewohnheit gemäss, im Verhältnis zur Dringlichkeit der Sache, nicht gerade beeilt. Als ich am 1. Februar meine Erklärungen aufs Rathhaus sendete, waren bis zum Beginn des zweiten Semesters noch nahezu fünf Wochen, ein Zeitraum, welcher zur Berathung und Feststellung der erforderlichen Dispositionen hinreichend gewesen wäre, wenn man ungesäumt und geraden Weges die Ordnung der Verhältnisse angestrebt hätte. Formelle Schwierigkeiten lagen nicht vor, da die Commission ausreichende Vollmachten besass, und der Gemeinderath als autonome Körperschaft von keiner höheren Instanz abhängig war. Auch die materielle Schwierigkeiten waren nicht gross, da ich gleich anfangs auf ein provisorisches Arrangement Bedacht genommen hatte, welches sich leicht bewerkstelligen liess und schliesslich, obwol spät, auch von der Commission adoptirt wurde. Aber die officielle Arbeit nahm eben wieder einen sehr schleppenden Verlauf. Hinter den Coullissen ging es jedenfalls viel lebhafter zu.

Ich für mein Theil konnte zwar, nach allem, was vorausgegangen war, nicht gerade mit grossem Vertrauen den bevorstehenden Verhandlungen entgegen sehen. Allein noch hielt ich es für möglich, wenn auch nicht für sehr wahrscheinlich, dass der Gemeinderath sich seiner Haltung in vergangenen Zeiten wieder erinnern, dass er den obwaltenden Schwierigkeiten eine objective Prüfung und die erforderliche Abhilfe nicht versagen werde. Ich dachte mir, dass vor allem eine befriedigende Completirung des Lehrkörpers stattfinden, dass demselben durch eine Kundgebung des Gemeinderathes die gebührende Satisfaction

zu Theil werden müsse, dass ferner durch authentische Aufklärungen von berufener Seite die ausgestreuten Verdächtigungen über den Geist des Pädagogiums zerstreut, zugleich aber die Grundlinien zu der von mir längst vorgeschlagenen Vereinfachung (Reorganisation) gezogen werden sollten, damit das nächste Schuljahr wieder in geordneten Verhältnissen beginnen könne. Ich glaubte, dass diese Angelegenheiten während der Frühjahrsmonate zur Erledigung kommen könnten, dass ich hierbei als Director Arbeit genug haben würde, dass es mir aber während des Sommers möglich sein dürfte, meine Gesundheit wiederherzustellen, um dann auch die Lehrthätigkeit wieder aufnehmen zu können. Mit diesen Gedanken hatte ich meine Erklärungen abgefasst, und mit ihnen sah ich den nun beginnenden Verhandlungen entgegen.

Dieselben erfolgten, soweit ich persönlich betheilt war, in zwei Conferenzen der Aufsichtscommission, nämlich am 17. Februar und 1. März. Hier will ich gleich bemerken, dass ich seitdem zu keiner Sitzung (weder der Commission des Pädagogiums noch einer andern gemeinderäthlichen Commission) wieder eingeladen worden und daher auch bei keiner mehr zugegen gewesen bin. Die erste der bezeichneten Conferenzen war sehr stürmisch und blieb ohne Resultat, die andere verlief ruhiger und endete mit einem positiven, scheinbar günstigen Beschluss. Abwesend war Weiser; er lag krank und kam nicht wieder. (Wenige Tage nach meinem Rücktritte, nämlich am 18. Juli 1881, schied er aus dem Leben.) Den Vorsitz führte nun Frieb, das Protokoll Landsteiner. Als Referent über meine Eingabe fungirte Hoffer. Er begann mit dem auffallenden Fehler, dass er die in meiner Erklärung enthaltene Motivirung: „Meine unbefriedigenden Gesundheitsverhältnisse“ u. s. w., sowie die Worte: „bis auf Weiteres,“ die doch nach dem Zusammenhange nur bedeuten konnten: bis zur Wiederherstellung meiner Gesundheit — ganz ignoirte, als ob ich aus blossem Belieben und überdies für alle Zeit meine Lehrthätigkeit einstellen wolle. Dies brachte sogleich einen gereizten Ton in die Verhandlungen. Als Hoffer mit der Frage schloss, ob ich meinem Schreiben keine Erläuterungen beizufügen habe, bemerkte ich, dass dasselbe meines Erachtens klar und genügend motivirt sei. Nun trat Herr Gugler, der sich überhaupt höchst geschäftig zeigte, mit der verfänglichen Frage hervor: ob ich meinen Unterricht „noch für erspriesslich halte.“ Ich entgegnete, dass diese Frage der Zeit auf sich beruhen könnte, da, wie man dieselbe auch beantworten möchte, meine Gesundheitsverhältnisse mich zur Unterbrechung meiner Lehrthätigkeit zwingen. Da die Frage aber einmal aufgeworfen

sei, so müsse ich sie in interner Hinsicht, d. h. bezüglich des Erfolges bei der Hörerschaft, nach wie vor bejahen, in externer Hinsicht aber für jetzt verneinen, da die feindseligen Angriffe auf das Pädagogium zu einem guten Theile sich gerade gegen meine eigene Lehrthätigkeit richten; die zeitweilige Unterbrechung derselben, während welcher die nothwendige Aufklärung erfolgen könnte, dürfte daher auch dem Frieden und Bestand der Anstalt dienlich sein. Hoffentlich würden in dieser Zwischenzeit auch die sonstigen Schwierigkeiten, unter denen die Anstalt leide, behoben werden. Da fragte Hoffer, welches denn diese Schwierigkeiten seien, indem er, nicht ohne Pathos, beifügte, ich möge mich ganz unumwunden aussprechen, wie es sich „unter Männern“ gezieme. Obwol es nun der Commission offenbar schon sehr unangenehm war, dass ich sie durch meine Eingabe in ihrem Stillleben gestört hatte, und ich gern alles vermeiden wollte, was die Stimmung noch verbittern konnte, so durfte ich doch diesem Appell an meine Offenheit nicht ausweichen. Ich machte also zunächst darauf aufmerksam, dass der Conkurs bezüglich der vacanten internen Lehrstelle noch immer nicht erledigt sei, und dass, obwol das erste Semester demnächst zu Ende gehe, noch niemand wisse, was weiter geschehen solle. Hierauf hob ich hervor, was die Commission seit langer Zeit verabsäumt hatte (s. Nr. V u. VI dieser Mittheilungen) und fügte hinzu, es handele sich da um Geschäfte, die keineswegs beliebig gethan oder unterlassen werden könnten, sondern um strenge Pflichten, die als solche im Statute ausdrücklich vorgeschrieben seien, und durch deren Vernachlässigung die Commission eine grosse Schuld auf sich geladen habe. Die Unthätigkeit derselben müsse den Glauben hervorrufen, dass das Pädagogium von massgebender Seite verlassen und aufgegeben sei, und überdies liege es auf der Hand, dass die Anstalt desorganisirt werden müsse, wenn ein so wichtiges Organ, wie die Commission, nicht mehr functionire. — Darauf erwiderte Herr Gugler, welcher überhaupt Ausserordentliches leistete, die Unthätigkeit der Commission sei meine Schuld, denn meine Pflicht wäre es gewesen, die Commission zur Thätigkeit anzuhalten, und ich hätte dies ja eben so leicht thun können, wie ich den Weg zum Bürgermeister gefunden hätte. — Ich entgegnete, dass ich bis dahin nicht gewusst habe, dass ich der Aufseher über die Aufsichtscommission sei; meine Sache sei es gewesen, derselben die nöthigen Anzeigen, Berichte und Vorlagen zu machen, was ich auch nie unterlassen habe, aber die Commission zur Erledigung ihrer Geschäfte zu zwingen, sei mir unmöglich. Was die Anspielung auf den „Weg zum Bürgermei-

ster“ betreffe, so müsse ich bemerken, dass ich überhaupt nur ein einzigesmal beim Bürgermeister gewesen sei und zwar auf briefliche Einladung von demselben; auch habe es sich dabei gar nicht um die Geschäfte der Commission gehandelt. (Herr Gugler schien zu glauben, ich sei beim Bürgermeister gewesen, um mich über die Commission zu beklagen; meine Leser aber wissen, was ich am 3. December 1880 mit dem Bürgermeister zu schaffen hatte, etwas anderes aber ist zwischen ihm und mir niemals vorgekommen.)

Auch die Affaire Pommer wurde vorgebracht, und mehrere der Herren von der Commission (besonders Gugler und Kühn) wollten auch hier die Schuld auf mich laden. Sie meinten, dass ich von der „Agitation“ der Hörschaft gegen Pommer gewusst haben müsse, und dass ich dieselbe hätte unterdrücken sollen. Es scheine, dass sich die Zöglinge im Directionszimmer mit mir über die Sache besprochen hätten; denn es seien Stimmen „herausgedrungen“ und vernommen worden, aus denen so etwas geschlossen werden könne. Ein Commissionsmitglied liess auch die Äusserung fallen, Dr. Pommer habe bei der Commission vorgebracht, dass ich ihm auf seine Anzeige bezüglich einer wider ihn im Hörsaale vorgekommenen Disciplinlosigkeit keinen Beistand geleistet hätte. — Diesen Anschuldigungen gegenüber erzählte ich den oben berichteten Sachverhalt, constatirte, dass mir erst durch Pommers Brief der Vorgang bekannt geworden war, und fügte bei, dass ich mich gegen dunkle Insinuationen mit aller Entschiedenheit verwehren müsse. Wol sei mir bekannt, dass eine gewisse Spionage geübt werde; aber zu dem, was angeblich zu derselben „herausgedrungen“ sei, könne ich so lange nichts sagen, als es mir nicht von dem, der es gehört, näher bezeichnet werde. Mir aber sei es wahrscheinlich, dass Herr Pommer den Director nicht in so auffälliger Weise übergangen haben würde, wenn er nicht anderswo einen Rückhalt gefunden hätte (eine Vermuthung, die, wie oben berichtet, sich dann völlig bestätigte). Von der angeblich von Pommer mir gemachten Anzeige sei mir nichts bekannt. (Als ich später Herrn Pommer wegen dieses Punktes befragte, äusserte er nach einigem Zögern: er habe sich geirrt, es sei ein Gedächtnisfehler, er habe den Disciplinarfall einem Andern erzählt. Und als ich ihn fragte, warum er ihn nicht mir erzählt habe, bemerkte er, das sei nicht nöthig gewesen, er habe sich selber geholfen, wozu er nach dem Statut berechtigt gewesen sei. Ob Pommer bei der Commission noch andere Beschwerden gegen mich vorgebracht hat, ist mir nicht bekannt geworden.)

Der Pommer'sche Disciplinarfall war in einer Lehrstunde über

Klopstock's Messias vorgekommen. Diesen Umstand benutzte Herr Kühn noch zu einem andern Vorwurf gegen mich. Es kam nämlich in den Conferenzen, über welche ich eben berichte, auch die Rede auf die von den Ultramontanen über mich erhobenen Klagen wegen Unglaubens, Atheismus u. s. w. Nun meinte Herr Kühn, diese Klagen seien nicht ungegründet, da ich es verabsäume, sie durch die That zu widerlegen: ich hätte z. B. bei dem fraglichen Disciplinarfalle, der sich bei einem so eminent religiösen Werke, wie es der Messias sei, ereignet habe, in den betreffenden Hörsaal gehen und dort vor dem Auditorium meinen Glauben kundgeben sollen. Aber erstens wurde mir der Vorfall für eine solche Action nicht zeitig genug bekannt, und zweitens hatte derselbe keineswegs einen religiösen, sondern einen rein persönlichen Charakter, und da wäre es denn doch mehr als sonderbar gewesen, wenn ich bei solchem Anlass eine Art Glaubensbekenntnis abgelegt hätte.

Bezüglich der schon berührten äusseren Schwierigkeiten, welche dem Pädagogium und insbesondere meiner Lehrthätigkeit entgegenstanden, machte ich der Commission auf Verlangen ebenfalls Mittheilungen. Diese bezogen sich auf die meinen Lesern schon bekannten Verdächtigungen, Anfeindungen und Anschläge gegen das Pädagogium. Die Mitglieder der Commission nahmen diese Eröffnungen im Ganzen sehr gleichgiltig auf, als ob ich ihnen nur unbedeutende und bekannte Dinge sage

Allmählich lenkten die Verhandlungen in eine geordnete Discussion über meine Erklärungen vom 1. Februar ein. Es wurde die Frage aufgeworfen, ob ich berechtigt sei, aus eigenem Entschlusse meine Lehrthätigkeit zu unterbrechen. Ich meines Theils war meiner Sache sicher, da mein Vertrag hierüber völlig klar und endgiltig entschied, wie denn auch schliesslich mein Rechtsstandpunkt nicht mehr bestritten werden konnte. Dass ich denselben in meiner Eingabe geltend gemacht und die Freiwilligkeit meiner Lehrthätigkeit betont hatte, war geschehen, weil mir meine ungünstigen Gesundheitsverhältnisse dringend geboten, meine Thätigkeit einzuschränken. Hätte ich noch einiges Wolwollen gegen mich voraussetzen können, so würde ich mich nicht auf den reinen Rechtsstandpunkt gestellt haben. Wie aber die Verhältnisse standen, konnte ich die mir unentbehrliche Schonung nicht von dem guten Willen des Gemeinderathes, beziehentlich von einem Urlaub abhängig machen. Da hätte ich warten können, bis mich der Tod beurlaubte, was mir aber nur so lange conveniren konnte, als es, um mit Herrn Gugler zu reden, für das Pädagogium „erspriesslich“

war. Schon im Jahre 1878 hatte ich um einen Urlaub nachgesucht, welchen ich zur Wiederherstellung meiner Gesundheit und, soweit es nebenbei möglich sein würde, zum Besuche in- und ausländischer Schulen benutzen wollte, weil ich glaubte, es werde dem Wiener Pädagogium von Nutzen sein, wenn sein Director sich vor bleibendem Siechthum hüte und statt desselben eine möglichst genaue Kenntniss der neuesten Fortschritte im Schulwesen eintausche. Der Wiener Gemeinderath scheint anderer Ansicht gewesen zu sein. Mein Urlaubsgesuch wurde ohne Weiteres abgelehnt, obgleich damals der Lehrkörper des Pädagogiums complet und die ganze Anstalt in bester Ordnung war. Wie hätte ich also unter den desolaten Verhältnissen von 1880 und 1881 einen Urlaub erwarten oder verlangen können? — Dass ich aber unter allen Umständen auch den letzten Rest meiner Gesundheit aufs Spiel setzen müsse, konnte mir unter den bestehenden Verhältnissen nicht mehr als richtig erscheinen. Ich hatte ausgeharrt, so lange es möglich gewesen war. Die dringend nothwendige Erholung, die ebenso nothwendige Auffrischung im Berufsleben durch persönliche Wahrnehmung der Berufsthätigkeit Anderer, die Theilnahme an pädagogischen Congressen, an den allgemeinen deutschen Lehrerversammlungen, an den Jubiläen von Bildungsanstalten, denen ich vermöge meiner früheren Berufsstellung nahe stand — das alles war mir unmöglich; zahlreiche pädagogische Vereine in Oesterreich-Ungarn, im deutschen Reiche und in andern Staaten hatten mich zum Ehrenmitgliede ernannt, aber niemals konnte ich mit einem derselben, wenn er einige Meilen von Wien entfernt seinen Sitz hatte, in persönlichen Verkehr treten. Die Aussenwelt, sofern sie mein pädagogisches Interesse in Anspruch nahm, war meinen Augen verschlossen, und meine ganze Situation hatte einen Beigeschmack von Leibeigenschaft. Und dabei keine Aussicht, dass die Anstalt, der ich allein lebte, von meinem ferneren ruhigen Ausharren einen Gewinn haben werde. So blieb mir nur übrig, auch einmal von meiner Autonomie Gebrauch zu machen, ohne jedoch Autonomie mit Willkür zu verwechseln. Es war ein Act der Nothwehr, einer unumgänglichen, mir in der rücksichtslosesten Weise aufgedrungenen, aber mit vollkommen legalen Mitteln geführten Nothwehr.

Herr Gugler freilich glaubte, dass sich auch hier noch etwas thun lasse. Er hatte archivalische Forschungen gemacht und den Conkurs entdeckt, welchen der Gemeinderath im Jahre 1867 zur Gewinnung eines Directors für das Pädagogium ausgeschrieben hatte. Da waren denn nach seinem Bedünken meine Verpflichtungen fixirt.

Allein Herr Gugler hatte sich in dem Funde getäuscht. Er war ein Neuling in Sachen des Pädagogiums und hatte in seinem Eifer für das Wol der Stadt vergessen, die Beweiskraft seines Documentes zu prüfen. Und so musste ich ihm erklären, dass der citirte Concurssammt allen neunundfünfzig Bewerbungen, welche auf denselben eingegangen waren, mich gar nichts angehe, weil ich mich niemals beworben, weil überhaupt der ganze Concurss keinen Erfolg gehabt, infolge dessen der Gemeinderath selbstständige Verhandlungen mit mir angeknüpft und dann einen Separatvertrag mit mir abgeschlossen hatte, welcher ganz allein für meine Stellung massgebend war. Hiergegen konnte nun ein für allemal nichts eingewendet werden. Aber einen kleinen Erfolg wollte Herr Gugler doch haben. Nun wurden mit Hilfe eines alten Herrn, dem übrigens das Schweigen besser gestanden hätte, als das Reden, und mit dem ich mich vielleicht noch einmal speciell beschäftigen werde, mündliche Besprechungen vorgebracht, mit denen meine „moralische“ Verpflichtung zur Lehrthätigkeit bewiesen werden sollte. Abgesehen jedoch von dem gebrechlichen Wesen dieser angeblichen mündlichen Besprechungen, von denen keine officielle Spur gefunden werden konnte, war es mehr als überflüssig, mir gegenüber von „moralischen“ Verpflichtungen zu sprechen, nachdem ich eine lange Reihe von Jahren durch die That bewiesen hatte, dass ich in dieser Beziehung einer Belehrung nicht bedürfe. Aber jetzt handelte es sich um rechtliche Verpflichtungen und um den Grundsatz: *Ultra posse nemo obligatur*. Die Herren, welche das Bedürfnis fühlten, von Moral und moralischen Verpflichtungen zu sprechen, hätten zu ihren erbaulichen Betrachtungen näher liegende und passendere Anknüpfungspunkte finden können.

Als die Herren Gugler und Genossen sich erschöpft hatten, meinte Hoffer, noch das einzige Mitglied der Commission, welches die einschlagenden Verhältnisse von Grund aus kannte, dass dem Pädagogium am besten gedient wäre, wenn dem Director die Möglichkeit geboten würde, seine Gesundheit wiederherzustellen, damit er im nächsten Schuljahre auch die Lehrthätigkeit wieder aufnehmen könne. Zu diesem Behufe beantrage er, dass dem Director ein sechsmonatlicher Urlaub ertheilt werde, vor dessen Antritt derselbe noch seine Vorschläge bezüglich der künftigen Gestaltung des Pädagogiums machen könnte. Gegen diesen Antrag wurde von keiner Seite Widerspruch erhoben, und auf Befragen erklärte auch ich mich mit demselben einverstanden. Hierauf wurde mir nahe gelegt, ich möge, den üblichen Formen entsprechend, ein ärztliches, vom Stadtphysikat bestätigtes

Zeugnis beibringen. Obwol ich nun überzeugt war, dass aus dem Urlaub nichts werden würde, wollte ich doch meinerseits nichts unterlassen, was der Initiative der Commission dienlich sein konnte, und so war dieselbe, weil sie die Dringlichkeit der Sache betonte, binnen zwei Tagen im Besitze des verlangten Zeugnisses. Von meiner früher erwähnten schweren Krankheit war ein chronischer Katarrh und eine grosse Reizbarkeit der Lungen, überdies eine Thrombose im linken Schenkel zurückgeblieben, und da ich im ersten Frühlinge des Jahres 1872, kaum genesen und keineswegs völlig erholt, sogleich wieder nicht nur meine eigene Arbeit, sondern auch noch eine Stellvertretung übernehmen musste, niemals aber zu einer gründlichen Cur die Zeit finden konnte, so hatten sich beide Übel von Jahr zu Jahr gesteigert. Mein Hausarzt, Dr. v. Gunz sen., neben welchem ich übrigens noch drei andere medicinische Capacitäten zu Rathe gezogen hatte, bezeugte nun den angeführten Sachverhalt mit dem Beifügen, dass ein mindestens sechsmonatlicher Urlaub nothwendig sei. Auf dem Stadtphysikate nahm Dr. Kammerer eine eingehende Untersuchung vor, infolge deren er dem Zeugnisse von Dr. Gunz die Bemerkung beifügte, dass er dasselbe vollinhaltlich bestätigen müsse, und dass ein mindestens sechsmonatlicher Urlaub dringend geboten sei. (Den Wortlaut des ganzen Zeugnisses kann ich nicht mittheilen, weil mir die Rückgabe desselben verweigert worden ist. Den nachher auch in dieser Sache vorgebrachten Entstellungen gegenüber kann ich aber die Richtigkeit vorstehender Angaben verbürgen.)

Als der Ausgang der Commissionssitzung vom 1. März in Lehrerkreisen bekannt wurde, beruhigte sich die Stimmung derselben, weil man hoffte, dass die Angelegenheit im Sinne des eingereichten Memorandums zur Entscheidung kommen werde; und ein Schulblatt brachte die Notiz, dass ich einen sechsmonatlichen Urlaub erhalten werde, und dass die Krisis erledigt sei. Es war eine Täuschung.

Eine Bauernstimme über die Schule.

Mitgetheilt von *Franz Schlinkert-Wien.*

Diejenigen, welche in Solde finsterner Mächte gegen die Volksbildung zu Felde ziehen, berufen sich gewöhnlich auf den „Willen des Volkes“; und wenn sie auf dem Gebiete der Schule barbarische Brandschatzungen verüben, dann schützen sie vor, dass sie für die Erfüllung der „gerechten Wünsche des Volkes“ kämpfen. Mit Verlaub zu fragen: was lassen denn diese Kämpen als „Volkswillen“ gelten, und von welcher Seite wurden ihnen denn die „Wünsche des Volkes“ überbracht? — Ich denke, wenn es sich um solche Fragen handelt, hat man sich nur an die Besten aus dem Volke zu halten, welche einen weiteren Gesichtskreis besitzen und zu einem richtigen Verständnisse des Wertes der Geistesbildung gekommen sind. Die sind aber ganz anderer Ansicht, als jene Ritter, welche in schwarzer Rüstung kämpfen und mit ihren Speeren das Licht der Sonne verdunkeln. Zum Beweise hierfür erlaube ich mir nachstehende Mittheilungen zu machen.

In dem mir zugesandten Bericht über die Generalversammlung des „Oberösterreichischen Bauernvereines“ in Linz, abgehalten am 27. Dezember 1881, fand ich folgenden Passus:

„Von Seite Herrn Hoppichler's lag dem Ausschusse ein weiterer Antrag vor: „Es sei eine Petition an den Landtag um gesetzliche Bestimmung eines obligatorischen Fortbildungsunterrichtes in den Volksschulen für die den Schulen entwachsenen Jünglinge aus dem Bauernstande bis zu ihrem 18. Lebensjahre zu richten.“ Herr Hoppichler begründete diesen Antrag, den er in fünf Einzelpunkte gliederte, in ganz sachgemässer, überzeugender Weise, wies auf die Verhältnisse und das allgemeine Wissen vor 1848 hin, zog Vergleiche zwischen den jetzigen und früheren Schulzuständen, konnte jedoch, obwol die einzelnen Punkte von der ganzen Versammlung als richtig und zutreffend anerkannt wurden, den Gesamtantrag nicht durchbringen, da der Ausschuss und insbesondere auch die Mitglieder Mallinger und Schamberger heftig dagegen opponirten. Nachdem auch der Vorsitzende (Krenmayr) gegen diesen Antrag das Wort ergriffen, und Ausschuss Jungreithmayr in wenigen Worten den wichtigen Geldpunkt dieser Frage zu bedenken gegeben hatte, wurde in Folge Antrages Schamberger's über den Antrag Hop-

pichler's mit allen gegen eine Stimme (die des Antragstellers) zur Tagesordnung übergegangen.“

Da dieser Antrag eine Frage berührt, mit welcher ich mich schon seit längerer Zeit beschäftige, konnte ich es nicht unterlassen, mich brieflich an Herrn H. Hoppichler, Wirtschaftsbesitzer und Holzhändler in der Klingerau bei Redl in Oberösterreich, mit der Bitte zu wenden, mir Näheres bezüglich seines Antrages mitzutheilen. Herr Hoppichler hatte nun die Freundlichkeit, mir das Concept seiner bei Einbringung des Antrages vor den versammelten Bauern gehaltenen Rede zur Verfügung zu stellen, und ich glaube von dieser Liebenswürdigkeit keinen besseren Gebrauch machen zu können, als indem ich die wichtigsten Stellen dieser Rede zur Kenntnis unsers geehrten Leserkreises bringe. Einige stilistische Unebenheiten mögen Entschuldigung finden, da es ja nicht auf die Form, sondern auf den Inhalt ankommt. Es ist ein schlichter, verständiger Mann aus dem Volke, dem wir das Wort ertheilen; er wurde an keiner Hochschule in die geheimen Regeln der Rhetorik eingeweiht, und hat (Gott sei Dank) niemals seine Zeit in germanistischen Seminaren mit grammatischen und syntaktischen Spreuklaubereien vergeudet.

Herr Hoppichler wendet sich nach einigen begrüßenden Worten folgendermassen an die versammelten oberösterreichischen Bauern:

„Hundert Jahre sind es bereits, dass der grosse Kaiser Josef II. (Sohn Maria Theresia's, der grossen Kaiserin) die Ketten der Leibeigenschaft zerbrochen hat, welche die Bauern damals an die Herrschaften und Klöster, an Adel und Priesterstand gleich Kettenhunden gefesselt hielten.

Über dreissig Jahre sind es her, dass über Antrag des Bauernsohnes und Studenten Hans Kudlich (gegenwärtig Doctor der Medicin in Amerika) im 1848er Reichsrathe Robot und Zehent, an die Adelherrschaften und Pfarrhöfe zu leisten, gesetzlich aufgehoben wurden unter der Regierung Kaiser Franz Josef I.

Und vierzehn Jahre sind es seit der Ergänzung der Verfassungsgesetze, dass unser gnädigster Kaiser Franz Josef I. durch die von ihm verliehenen „Staatsgrundgesetze“ die Bauern zu ordentlichen Staatsbürgern machte, ohne Unterschied von den anderen Ständen, mit gleichen Rechten vor den Gesetzen.

Wir sind also freie Männer geworden durch die Staatsgrundgesetze, und in keinem Bauernhause sollten diese Gesetze fehlen; in jeder Buchhandlung kann man sie kaufen, und als zweites Evangelium sollten die Staatsgrundgesetze beachtet und geschätzt werden — so ziemt es sich für jeden braven Staatsbürger, der weiss, was er vorzustellen hat!“

Der Redner führt hierauf eingehender aus, wie es nun hoch an der Zeit sei, dass der Bauer zum Verständnisse seiner Bedeutung im Staate komme und seine Angelegenheiten selber vertreten lerne. Der „Oberösterreichische

Bauernverein“ habe die Mittel hierzu zu bieten, und er (Redner) stelle als eifriges Mitglied dieses Vereines, um die Bauernschaft ihren Zielen näher zu bringen, folgenden Antrag:

„Es sei eine Petition an den Landtag zu richten um Herstellung eines gesetzlich obligatorischen Fortbildungsunterrichtes für die der Volksschule entwachsenen Jünglinge des Bauernstandes, bis zum zurückgelegten achtzehnten Lebensjahre dauernd.

Im Anschlusse an die Volksschule soll der Fortbildungsunterricht in den Volksschulen an Sonn- und Feiertagen von den Lehrern ertheilt werden, und zwar nachmittags von 1—3 Uhr, wobei auf die kirchliche Christenlehre Rücksicht zu nehmen wäre.

Der Unterricht soll vorzüglich die Bildung der Jünglinge für das wirtschaftlich-praktische Berufsleben und für das staatsbürgerliche Bedürfnis zum Gegenstande haben, wozu tüchtige Lehrer bestimmt werden sollen.

Die Gemeindevertretungen sind zu verhalten, dass die nöthigen Mittel dem Lehrer zur Verfügung gestellt werden, besonders Grundstücke zu Versuchszwecken.

Die Vereinsleitung wird ersucht und aufgefordert, die Petition in der nächsten Landtagssession dem Landtage einzubringen.“

Herr Hoppichler empfiehlt mit warmen Worten die Annahme seines Antrages, indem er zugleich dem lebhaften Wunsche Ausdruck gibt, dass „der Wert der Bildung und des Wissens von den Bauern erkannt werden möge“, und fährt dann fort:

„Wenn unsere Eltern und Voreltern strenge und mit Verständnis auf guten Schulunterricht und auf Verbreitung nützlicher Kenntnisse im Lande von jeher einen Wert gelegt hätten, glauben Sie nicht, dass die Mehrzahl der 85 000 Bauern und Pointler (Häusler) in Oberösterreich heute eine ganz andere, unabhängige Stellung im Lande, verbunden mit einem tüchtigen Wirtschaftsbetrieb behaupten könnten, als es der Fall ist? — Ja oder nein?

Halten Sie es für recht gethan, wenn der Bauernstand, der Landmann, immer nur auf den lieben Gott im Himmel verwiesen wird, für seine geistige und berufsgemässe Ausbildung aber nichts geschieht, — während er sich im Schweisse seines Angesichts bekümmert plagen muss um sein Bestehen, um Rekruten und Steuern, um den Anforderungen des Staates, Landes und der Gemeinde nachkommen zu können? — Ja oder nein?

Überall muss der Landmann, der Bauer dazu zahlen. Aber ausser der Subvention des Ackerbauministeriums und des Landtages an die

Landwirtschaftsgesellschaft und die Landesackerbauschule in Rietzelhof, welche aber der Kosten halber nicht besucht werden kann — wird für den Bauernstand nicht gesorgt. „Bete und arbeite für Regimentsbedürfnisse — in deiner Einfältigkeit bleibe dumm“ — das ist der Leitfaden, der uns zum grossen Theile (leider auch unsere Führer) blind macht.“

Der Redner schildert mit einigen Worten das lichtscheue, volksfeindliche Vorgehen des „katholischen Volksvereins“ in Linz und setzt dann seine Ausführungen fort:

„Warum entziehen sich die Priester zum grossen Theile ihrer Pflicht als ordentliche Staatsbürger und wollen nicht mitwirken mit den Ortsschulräthen zum Heile und Wole unserer Kinder, für guten Schulunterricht? Kann man das volksthümlich, menschenfreundlich nennen? — Ja oder nein?“

Hierauf weist Hoppichler auf das Vorgehen des Oberösterreichischen Bauernvereines hin, der durch die Annahme des eingebrachten Antrages neuerdings beweisen werde, dass er „in der Dummheit kein Glück finden kann“.

„Ein junger Obstbaum, wenn er auch gesetzt ist richtig, aber nicht gepflegt wird, der wird verkümmern und daher wenig und keine guten Früchte bringen; so geht's auch uns mit unsern Söhnen, wenn wir uns nicht um sie bekümmern und als Wildlinge selbe aufwachsen lassen! Die Werktagsschule kann nicht für das Leben hinreichen, sie legt nur eine Grundmauer an, mit der Grundmauer ist aber noch kein Haus fertig. Und dennoch hat die Priester- und Adelspartei zu Wien im Volkshaus, wobei sich auch unsere oberösterreichischen „Bauern“-Abgeordneten befinden, auf Antrag des Salzburger „Banern“-Vertreters Hofrath Lienbacher — eines Beamten! — die Grundmauer als zu fest fürs Haus abreißen wollen; die Volksschule passt diesen Leuten nicht in ihren Kram. — Den Bauern aber sagen sie nicht warum; sie sind ihnen zu dumm, nur als Wahlkameele können Bauern etwas leisten, und wenn s' genug dumm sind — auch Robot und Zehent. Die Steuern aber bleiben, der Staat muss bestehen, wenn Priester und Adel und was alles daran hängt, nur zuerst was haben; — die Bauern und Gewerbsleute sollen halt fleissig arbeiten und — zahlen!

Kommt nun ein unsriger Bub in die Fremde, in die witzige und findige Welt hinaus, so steht bald der Esel am Berge an. Was er in der Werktagsschule gelernt hat, ist halb vergessen, und dumme Leut bringen sich nicht leicht fort — und Anstände gibt's bald. Es kommt die Zeit zur Soldaterei — und das Gefrett geht erst recht an.

Bleibt er ein Knecht-oder Tagwerker, na so kann er nicht viel machen und brechen, aber ein findiger Knecht ist mir auch lieber, als ein dummer Kerl. Übrigens soll jeder Mensch gemäss seiner Geistesanlage ein nützliches Glied der Menschheit vorstellen können.

Nehmen wir auch den Fall an, dass ein Sohn von uns zu einem Bauernhof gelangt und dadurch Wahlberechtigter wird in der Gemeinde: was kommt ihm da nicht alles vor, und wie nothwendig ist es, dass sich der Mensch zu helfen weiss, also in seinem Fach was gelernt hat und auch sonst Kenntnisse besitzt! Der Mann wird in den Gemeindevausschuss oder in den Ortsschulrath gewählt, er soll etwas verstehen und reden können, denn es handelt sich um das Wol der Gemeinde, und vernünftige Männer brauchen wir. Es gibt viel zu thun beim Haus, und wenn wir nicht wollen die Melkkühe für andere Interessen sein, so müssen wir auch unsere öffentlichen Angelegenheiten in der Gemeinde, im Landtage und im Reichsrathe zu Wien verstehen und begreifen lernen. Und das soll ein guter Sonntagschulunterricht für unsere Söhne bezwecken.

Man sage mir nicht blödsinniger Weise, wie es so oft gesagt wird: „Wir Bauern müssen halt gute Arbeiter sein, unsere Wirtschaft recht führen können, auf unsern Herrgott gläubig hoffen, und sonst braucht sich der Bauer zu nix anderm einzulassen.“ Diejenigen, die so schwachsinnig daherreden, sind die Ersten, welche das Lehrgeld zahlen müssen, und bald da bald dort ums Geld kommen und wenn nicht durch „Doctoren“*), so durch andere gute Freunde zu ihrem Schaden aufs Eis geführt werden! Wenn sich der Bauer weiter in nichts einlassen will, als nur in das, was unsern Stand und unsere nächsten Angelegenheiten betrifft, also wenn er sich um die allgemeine, öffentliche Wohlfahrt in der Gemeinde, im Lande und im Staate gar nicht kümmert, so beweist er damit nicht nur, dass er gar nichts versteht und gelernt hat, sondern er gleicht einem Ochsen, der auch nichts versteht und vom Metzger sich geduldig zur Schlachtbank führen lässt, wo er zusammengeschlagen wird — mehr kann ihm nicht geschehen, allerdings!

Da hilft dann der Bauer nicht dem Bauern, sondern solche einfältige Leute bringen die Bauern um, in eigennütziger, dummer Weise, und in gefühlloser, roher Art. Solche Zustände, solcher Mangel an Gemeinsinn und Bildung muss den Bauernstand

*) Unter „Doctoren“ versteht der Österreicher die Advocaten, während mit diesem Titel in Deutschland vorzugsweise die Ärzte bezeichnet werden. D. H.

erbärmlich machen und als ein Kameel erscheinen lassen, auf dem zum Entsetzen der einsichtigen Wenigen nach Belieben herumgeritten werden kann.“

Für diese offenen, männlichen Worte gebührt dem wackeren Hoppichler der wärmste Dank eines jeden wahren Volksfreundes. Unerschrocken und erbarmungslos hat er vor den Bauern, die in solchen Dingen sehr empfindlich sind, das Übel aufgedeckt, das an ihrem Körper frisst; es gehört die innigste Überzeugung, die edelste Selbstverleugnung und Willenskraft dazu, um den Leuten in dieser Weise frank und frei, „frisch von der Leber weg die Wahrheit unter die Nase zu sagen“ — wie wir Österreicher uns auszudrücken pflegen. Und sie haben still gehalten, — sie sind nicht aufgefahren und haben nicht in wildem Lärme die Stimme des Redners erstickt; denn sie fühlten die Gerechtigkeit der Anklage — der Hieb ist festgesessen. Es wäre nur zu wünschen, dass auch der Ausschuss des „Oberösterreichischen Bauernvereines“ mit gleicher Offenheit und Entschlossenheit für die wahren Interessen des Bauernstandes einträte. Aber die Mitglieder dieses Ausschusses getrauen sich nicht recht, dem eigentlichen, versteckten Feinde an den Leib zu rücken; sie lassen sich von allerlei Rücksichten für die Empfindlichkeit der bäuerlichen Vereinsmitglieder binden, und der Vorsitzende Krenmayr, Gutsbesitzer in Geretsdorf in Oberösterreich, dessen Verdienste übrigens alle Anerkennung verdienen, wird selbst nicht müde, die oberösterreichische Bauernschaft „mündig“ zu erklären — eine Schmeichelei, welche nur erschlaffende Selbstgefälligkeit erregt und ganz und gar nicht der Wirklichkeit entspricht. Mir persönlich gereicht es zur besondern Genugthuung, unsern geschätzten Lesern das Urtheil eines Mannes übermitteln zu können, der sich zum Stande der Bauern zählt und dieselben aus dem täglichen Verkehre kennt, dem man also nicht den Vorwurf machen kann, dass sich sein Blick in der Entfernung getrübt habe. Seine Ansichten decken sich vollständig mit dem, was Nagl und ich in diesen Blättern wiederholt auszusprechen Gelegenheit fanden.

Doch lassen wir nunmehr Herrn Hoppichler seine Rede zu Ende führen.

„Lassen wir uns daher durch nichts von dem Grundsätze abringen: „Wissen ist Macht, und Bildung macht frei“ — und arbeiten wir so lange darauf hin, bis die Regierung sich endlich entschliesst, mit dem Landtage ein Gesetz zu Wege zu bringen, welches unsern Söhnen fachliche und allgemeine Bildung für den Lebensberuf in zweckmässiger Weise im Anschlusse an die Werktagsschule bis zum achtzehnten Lebensjahre schafft, und den Besuch der Sonntagschule, welche diesen Erziehungsunterricht durch die Volksschullehrer bieten soll, gesetzlich zur Pflicht macht. Vergraben wir nicht die Pfunde, über welche wir bezüglich unserer Söhne dereinst Rechenschaft werden geben müssen!

Der grösste Steuerzahler rücksichtlich der directen Steuern ist der Bauernstand, dessen Kopfzahl 40 % der Bevölkerung ausmacht. Und von dieser ungeheuern Steuercontribution will auch die Bauern-

schaft in ihrer treuen, deutschen Anhänglichkeit an den Kaiser und an das Kaiserreich — und zwar der einsichtigere Theil der Bauern Oberösterreichs — einen Genuss haben. Wenig ist's, was sie begehren!

Eine sorgsame Staatsregierung soll das berechnete Verlangen gerne erfüllen; eine gute Landesadministration aber soll die Nothwendigkeit begreifen, wenn dem Lande erspriessliche Dienste geleistet werden wollen; und dem Landtage sei es anheimgestellt, dem Bauernstande eine wahrhafte Pflege zu verschaffen. Zu hochherzigen Thaten für die geistige Entwicklung der Söhne der Bauernschaft des Landes wünschen wir, dass die Abgeordneten des Volkes in der nächsten Landtagssession sich aufschwingen, unbekümmert um das Rufen denkfauler, schlechtgeführter, mangelhaft gebildeter Bauern. Über dem Parteitreiben erhaben herrsche das Walten für die Verbesserung der Cultur und des Unterrichtswesens, zum Heile und Segen des Landes und insbesondere des oberösterreichischen Bauernstandes. Das walte Gott!“

Mit einigen formellen Bemerkungen schliesst hierauf Herr Hoppichler seine Rede. Das bedauernswerte Schicksal seines Antrages habe ich bereits eingangs mitgetheilt. Durch die heftige Opposition hat der Ausschuss bewiesen, dass er entweder nicht genug Einsicht besitzt, um die letzte Ursache aller misslichen Verhältnisse des Bauernstandes klar zu erkennen, oder nicht über die nöthige Kraft verfügt und nicht unabhängig genug ist, um rücksichtslos für die Wahrheit in die Schranken zu treten und die Übelstände zu beseitigen, welche an den Bauern selber haften. Man wende nur nicht ein, dass es „unpolitisch“ gewesen wäre, wenn der Ausschuss des Bauernvereines diesen Antrag, der allerdings in materieller Beziehung eine kleine Belastung des Bauernstandes in sich schliesst, augenommen und auf diese Weise dem Gegner eine Waffe in die Hand gedrückt hätte. Ja, wenn die Sache des Volkes nicht energisch vertreten wird, dann haben die Volksfeinde freilich ein leichtes Machen! Was ist denn gegen sie gewonnen, wenn einige wirtschaftliche und politische Vortheile erzielt werden, so lange nicht das Wissen vermehrt, die Indolenz, die Abgestumpftheit für Staatsinteressen, die Willensschwäche durch eine allgemeine Bildung behoben werden? — Das Volk bleibt seinen Widersachern ausgeliefert für alle Ewigkeit „und noch drei Stund' drüber!“ Vorsichtig, sogar sehr vorsichtig ist es freilich, wenn man die Waffen vor der Schlacht streckt; die Hiebe bleiben dann gewöhnlich geschenkt. Was taugt es, wenn man von der redlichsten Absicht erfüllt ist, dieselbe aber nicht vertritt? Hätte Luther seine Thesen nicht öffentlich an die Schlosskirche angeschlagen, wäre er freilich nicht mit dem Papst in Conflict gekommen, aber im Übrigen wäre es eben auch — beim Alten geblieben. Die „politische Vorsicht“ ist in diesem Falle ganz zwecklos, denn dem Gegner gebricht es nie an Waffen, da er nicht sorgfältig und gewissenhaft in der Wahl derselben ist; sollte er aber doch einmal in Verlegenheit kommen, dann braucht er nicht erst auf den „Oberösterreichischen Bauernverein“ zu warten — er verschafft sich dieselben auf wolfeilere Weise.

Die Bauern aber haben durch ihre Abstimmung gezeigt, dass sie nach wie vor den jeweiligen Führern mit Leib und Seele überliefert sind, dass sie die Mittel zu ihrer Befreiung nicht zu erfassen vermögen und dass ihnen die Sonne der Selbsterkenntnis noch immer nicht aufgegangen ist. Darüber wird sich allerdings niemand verwundern. Oder sollte der unerzogene Schulbube seinem Lehrer vorschreiben, welche Aufgaben er ihm zu stellen hat? Eine eigenthümliche, bezeichnende Illustration erfährt das Verhalten der Bauern durch folgende Thatsache. Bei der Wanderversammlung des „Oberösterreichischen Bauernvereines“ zu St. Georgen im Attergau am 12. Juni 1881 wurde von den Bauern eine von Herrn Hoppichler vorgeschlagene Resolution angenommen, welche folgenden Passus enthält:

„11. Öftere Wanderversammlungen des „Oberösterreichischen Bauernvereines“ ferner durch Lesen guter Bücher und der Bauern-Vereinszeitung und durch guten Fortbildungsunterricht unserer Söhne an Sonn- und Feiertagen durch alle diese Mittel werden wir vorwärts schreiten können und müssen. Dann werden wir uns nicht mehr als eine willenlose Herde, die blos zum Steuerzahlen und Rekrutenstellen auf der Welt ist, behandeln zu lassen brauchen.

Bildung macht frei — Wissen ist eine Macht; diese Macht aber üben bislang andere Leute über uns aus, weil sie mehr wissen, und die Unwissenheit muss der Bauernstand theuer bezahlen; das soll und muss durch unser Streben und verständiges, ernstes Zusammenhalten anders werden, denn wir würden sonst zu Grunde gehen, obgleich, und eben deshalb, weil der Bauernstand die meisten Steuern und Abgaben zu leisten hat und Rücksicht daher beanspruchen kann.

12. Ein guter Schulunterricht, den praktischen Lebensbedürfnissen besonders angemessen; gute, fleissige Volksschullehrer; strengere Disciplinar-Kinderstrafen; Abstellung des Organistendienstes im Lehrerstande, der mit dem Schuldienst vollauf beschäftigt ist und sein Auskommen findet, muss uns die Volksschule lieb und wert machen. Sie ist die einzige Bildungsstätte für den grössten Theil des Bauernstandes, und darauf hat die Regierung strenge zu sehen alle Ursache, — aber auch wir selbst.“ — — —

Der Ausführung des Antrages Hoppichler stellen sich nur zwei Hindernisse entgegen, die aber keineswegs unüberwindlich sind: die notorische Abneigung des Landvolkes gegen Schulunterricht und die Auslagen, welche ein Fortbildungsunterricht an Sonn- und Feiertagen erheischen würde. Betrachten wir diese Hindernisse ein wenig.

Wollte man sich an die Neigung des Volkes halten, dann müsste man entweder alle Schulen sperren, oder doch statt des sechs- oder achtjährigen Schulunterrichtes einen zwei- oder vierjährigen einführen. Die Lente haben in ihrer Beschränktheit keine blasse Idee von dem Werte des Wissens und der Bildung. Wir können nicht verlangen, dass sie sich selber übertreffen, aber

wir können Mittel anwenden, um sie auf den richtigen Weg zu bringen, der allein zum Heile und zum Glücke führt. Ist es erlaubt, das Volk zu Abgaben an den Staat zu zwingen, muss es auch gestattet sein, dasselbe strenge anzuhalten, dass es die Mittel nütze, welche ihm den Erwerb und die Steuerleistungen erleichtern. Deshalb legt Hoppichler einen so grossen Nachdruck auf das Wort „obligatorisch“. Er schreibt mir hierüber folgendes:

„Die Volksschule als Werktagsschule allein genügt nicht für die Landbevölkerung, und weil schon wir Alten nicht mehr viel gescheidter werden, sollen doch unsere Söhne besser unterrichtet werden. Der Bauer braucht mehr Bildung — abgesehen davon, ob er es will oder nicht; dafür sprechen Staatsinteressen und Erwerbszustände. Die Sonn- und Feiertagsschule für Jünglinge erscheint als das einzige und zweckmässigste Mittel für den Bauernstand, um eine bessere Zukunft anzubahnen. Und an Sonn- und Feiertagen versäumt der Jüngling nur das Wirtshaus und üblen Umgang; es gibt also keine begründete Ausrede wegen Arbeitsversäumnis, die gegen die Werktagsschule eingewendet wird. — Dem Lienbacher und seinen Stierfängern kann aber die schlaue Absicht durchkreuzt werden: sechs Jahre Werktagsschule! „Sechs Jahre Feiertagsschule **obligatorisch!**“ sage ich darauf.“

Dabei muss man aber, um dem Unterrichte eine tiefe, nachhaltige Wirkung zu sichern, bedacht sein, die Abneigung gegen denselben an der Wurzel zu fassen und vollständig aus dem Herzen des Volkes zu reissen. Das wird gelingen, wenn die Belehrung in ansprechender Form dargeboten wird, wenn man das Volk daran gewöhnt, sich zu sammeln und aufzumerken, wenn man es sozusagen für den Schulunterricht erzieht. Diesen Zweck sollen jene Unterhaltungsabende, wie Nagl und ich sie im Sinne haben, erfüllen. Durch dieselben soll auch ein gesunder Idealismus genährt werden; denn ohne das Volk auf das Schöne und Edle hinzuweisen, ohne ihm höhere Zielpunkte klar zu machen — wird man es nie aus der Tiefe emporzuheben vermögen. Durch die Werktagsschule allein kann das natürlich schon gar nicht erreicht werden. Hoppichler schreibt mir:

„Die Erziehung, welche die Volksschule nur als Grundlegerin betreibt, und gemäss den dermaligen, gesetzlichen Bestimmungen nur bis zur Denk- und Verständnisreife, bis zur Auffassungsfähigkeit betreiben kann, muss der wahrhafte, ehrliche Volksfreund als ungenügend für den bauerlichen, staatsbürgerlichen Beruf erachten.“

Wolgemerkt, das schreibt ein Mann, der nicht Pädagoge, also über den Anwurf, für seine Sache Propaganda zu machen, erhaben ist! — Wenn die „Geistesthätigkeit der Kinder entwickelt“, wenn ihr Auffassungsvermögen halbwegs gebildet ist — wenn sie also in den Stand gesetzt sind, die Worte des Lehrers zu verstehen, und der Unterricht eigentlich erst recht erfolgreich an-

gebracht werden könnte -- müssen die Kinder die Schule verlassen. Rau und erbarmungslos werden sie vor die Thür gesetzt, weil es herzlose Menschen gibt, welche die geistige und materielle Noth des Volkes nicht rührt. Es ist ja nicht genug, wenn der Schüler das Einmaleins auswendig weiss und Buchstaben malen kann; es muss ihm Gelegenheit geboten werden, sich im logischen Denken zu üben. Und an dieser Übung fehlt es; am besten zeigt sich dieses Gebrechen, wenn die Leute in die Lage kommen, ihre Gedanken schriftlich, also in präciser Form und geordneter, übersichtlicher Reihenfolge, wieder geben zu sollen. Sie purzeln dabei herum, wie die Katze im Sack; die dadurch bedingte Unsicherheit und Verzagtheit wird noch dadurch erhöht, dass sie in der Schriftsprache nicht recht gelenkig sind. Ich könnte als Belege hierfür Stellen aus Briefen anführen, welche mir Freunde aus dem Gebirge, die in ferner Waldeinsamkeit aufgewachsen sind und nur knappe sechs Jahre die Schule besucht haben, von Zeit zu Zeit schreiben; so eine Correspondenz bedeutet übrigens an und für sich schon einen Aufschwung.

Kann die Bildung, welche die Volksschule bieten soll, selbst dann nicht genügen, wenn sie an das ihr vorgesteckte Ziel gelangt — wie, wenn sie daselbe nicht einmal erreicht? Und letzteres ist nicht der seltenste Fall! —

Für den Fortbildungsunterricht kann das Volk auch dadurch gewonnen werden, dass er einen directen, praktischen Nutzen bietet, indem er ja auch landwirtschaftliche Belehrungen einschliesst. Hoppichler skizzirt den Lehrplan einer Fortbildungsschule in folgender, ganz zutreffender Weise:

„Der Sonn- und Feiertagsunterricht für die Jünglinge lediglich, welche die Werktagsschule hinter sich haben, hat bis zum 19. Lebensjahre zu dauern, streng obligatorisch. Er hat besonders auf landwirtschaftliche Berufsbildung (Versuchsarbeiten) Rücksicht zu nehmen; weiter auf wahrhafte Pflege patriotischer Geistesrichtung und Kenntniss der wichtigsten politischen und volkswirtschaftlichen Gesetze, der Pflichten und Rechte der Staatsbürger und ihrer Bedeutung im Staate, im Lande, in der Gemeinde, im Administrationswesen zur Förderung der Gemeinde-Wohlfahrt ganz besonders.

Der wahre religiöse Sinn zum Wolthun in wahrer Nächstenliebe und Gottesfurcht, im christlichen Lebenswandel soll von den Ortspfarrern zweckmässig rege gehalten werden; die Pfarrer müssen regelmässig in den Ortsschulrath zu kommen bei Strafe verhalten sein — in Oberösterreich ganz besonders, und der Bischof von Linz entweder versetzt nach der Bocche di Cattaro werden, oder seine kirchlichen Gewohnheiten ablegen; denn der Mann stiftet viel Unfrieden und Unheil mit seinen Domherren und Anhang.“

Was die Geldfrage anbelangt, so muss ich vor allem bemerken, dass Ersparungen auf dem Gebiete der Volksbildung stets übel ausschlagen. Das Capital, welches man hier anlegt, wird ja mit Zinses-Zinsen zurückbezahlt. Übrigens würden die Gemeinden durch die Creirung eines obligatorischen Fortbildungsunterrichtes nicht einmal merklich belastet. Die Beschaffung der nöthigen

Versuchsfelder käme den Gemeinden nicht so schwer an. Für Anstellung von Wanderlehrern, für Beteiligung mit Gerätschaften könnten Landwirtschaftsvereine, patriotische Unternehmungen ein Übriges thun. Schullocalitäten stehen in hinreichendem Masse zur Verfügung. Hören wir, was Hoppichler über diesen Punkt sagt:

„Nicht die Geldkostenfrage allein ist es, welche von Fortbildungsschulen abschreckt. Wir haben ja schon in Oberösterreich freiwillige landwirtschaftliche und gewerbliche Fortbildungsschulen in vielen Bezirken von Schullehrern geleitet, subventionirt vom Staate; aber, lieber Gott, sie können nur zum Gemeingut gemacht werden, wenn zum Besuche gesetzlich gezwungen wird. Gerade die Bauern halten sich ferne zumeist, und das Pfaffenunwesen ist nicht die letzte Ursache — anstatt einzutreiben, treiben sie die Kinder aus der Schule in ihre Bildungsfeindseligkeit — und Furcht um ihre Existenz in der Folge. — Das unglückselige Parteigezänke im Landtage, die Mattherzigkeit der Regierung, die Verbissenheit der Liberalen sind nicht minder der Unterrichtssache schädlich; hauptsächlich auch die Beunruhigung des Volkes mit Halbheiten und anderen schlimmen Rücksichtslosigkeiten. Der Sonn- und Feiertagsschule wäre am Ende weniger Renitenz bevorstehend von der Volksmasse, selbst bei Schulzwang, als die Werktagsschule Anstände findet; besonders dann nicht, wenn Tüchtiges geleistet wird; ich glaube sogar, dass ein geringes Schulgeld nicht allseits verworfen würde.

Was hat man für den Bauernstand zu seiner Geistesbildung bisher gethan? — Die Pfaffen sagen: „Die christliche Glaubensgrundlage genügt — bete und arbeite!“ Und die Liberalen sagen: „Die Wissenschaft verbreiten die Hochschulen und Gelehrten — der Bauer muss sich aufschwingen! Wie? das ist seine Sache!“

Es ist in der That schwer, sich die Volksmasse zuzuziehen in Dingen, die der Geistesbildung gelten — und würde nicht den Leuten im Beichtstuhle und allerwegs die Hölle und leibliche Brandmarkung von den Kirchenkanzeln öffentlich und unendlich gepredigt — wer weiss, ob andernfalls die Menschen zu haben wären zur Belehrung für die Priesterschaft. Der Volksmasse wird das Macht- und Rechtsbewusstsein absichtlich, böswillig verkümmert. Wir haben es nur mit sporadischen Erscheinungen zu thun, was aus Bauernvereinen wir sehen und hören. Ja, Schlinkert, das Verständnis der Menschenwürde, des edleren Selbstbewusstseins und der ernstesten Willenskraft, diese drei Dinge, welche den Menschen vom Vieh eigentlich unterscheiden, muss vor allem andern der Volksmasse beizubringen gesucht

werden. Die Volksschule am Lande (und am Lande ist die Volks-
masse hauptsächlich zu suchen und zu finden) genügt nicht dazu. —
Es werden nur immer die Tages- und Notstandsfragen, der rein mate-
rielle Theil, beleuchtet; die Wurzel des Übels, den Mangel an Wissen
und Bildung, legt man nicht bloß. — Gründlich gebildete Män-
ner, nicht vernagelte Intelligenz vom hohen Stuhle herab, vermögen
diese Aufgaben zu lösen; Bauern allein werden sie nicht zu lösen
vermögen

Ein besserer Geist muss eingreifen, der einem verlotterten,
miserablen Parteiwesen die Wege weiset, und mit eisenfestem
Willen zum Nutzen und Heile des herabgekommenen Volkes sowol für
die geistige Bildung als materielle Wolfart seine Macht zur Geltung
zu bringen versteht.“

Ich habe hier die Gedanken eines Mannes mitgetheilt, der nicht unter
dem verpönten Einflusse von Schulmeistern steht, der durch eigene, selbststän-
dige Überlegung zu seiner Überzeugung gekommen ist, und, mitten im Volke
stehend, den Ruf nach Geistesbildung erhebt. Er fühlt sich bislang noch als
„Rufer in der Wüste“. Bald aber wird er Helfer finden, und wenn sich diese
Stimmen mehren, wenn der Ruf immer lauter erschallt — ob dann unsere
frommen, adeligen „Volks“vertreter demselben noch länger zu widerstehen ge-
willt sein werden? — Wir glauben nicht, sondern hoffen den Anbruch einer
besseren Zukunft.

Ein Wort über die Ressortverhältnisse der höheren Mädchenschulen in Preussen.

Von Rector *Th. Landmann-Schuetz*.

Eine bekannte Thatsache ist es, dass die höheren Mädchenschulen sich zwar das Attribut „höhere“ vindiciren, darum aber gesetzlich durchaus noch keine „höheren Lehranstalten“ im wahren Sinne des Wortes sind, sondern, mit Ausnahme von dreien, die neuerdings in die Reihe der „höheren Lehranstalten“ erhoben worden sind, noch sämmtlich in der Kategorie der „Elementarschulen“ stehen und demnach von den kgl. Regierungen ressortiren. Dabei finden aber noch ganz willkürliche Verschiedenheiten statt. Während die eine Schule (z. B. Elbing) direct der Regierung untergeordnet ist und nur durch den Magistrat mit dieser zu verhandeln hat, stehen die allermeisten unter den Stadtschuldeputationen, als den zunächst vorgesetzten Behörden. In den kleinern Städten ist der höheren Mädchenschule auch noch ein Kreisschulinspector als ständiger Commissarius der Regierung, ja sogar ein Localschulinspector übergeordnet, während die Dirigenten grösserer Schulen sich allerdings schon der Unterstellung unter die beiden letztgenannten Beamten entledigt haben. — Das, sage ich, sind bekannte und, füge ich hinzu, traurige Thatsachen. Nicht als ob ich die „Elementarschulen“ geringschätzte und es für eine Schande hielte, mit ihnen in einer Linie zu stehen; denn die Elementarschulen sind diejenigen Institute, denen gerade die Bildung der niederen, so sehr der geistigen Hebung bedürftigen Volksclasse obliegt, es sind diejenigen Institute, die dem Gros des Volkes die unentbehrlichsten Kenntnisse beibringen, die Elemente der Wissenschaften, auf denen die höheren Schulen mit geringerer Mühe weiterbauen können. Niemand kann läugnen, dass gerade den Volksschullehrern der schwerere Theil des Unterrichts zufällt, und dass sie heutzutage noch lange nicht die geachtete Stellung einnehmen, die ihnen gebührt.

Indess — darum handelt es sich hier nicht. Immerhin muss jeder Unbefangene einräumen, dass die Ressortstellung der höheren Mädchenschulen im Vergleich zu den höheren Knabenschulen eine durchaus ungerechte und nachtheilige ist. Verhältnismässig stehen doch die höheren Mädchenschulen ihrerseits genau so hoch über dem Niveau der Elementarschule, wie die Gymnasien und Realschulen ihrerseits. Die Gymnasien und Realschulen werden frequentirt von den Kindern der wohlhabenderen Classen; dasselbe ist aber bei den höheren Mädchenschulen der Fall. Erstere bilden ihre Zöglinge in formaler und realer Hinsicht zur Universität oder zu praktischen Berufsarten vor; analoges thun die letzteren. Was dort die Universität, ist hier das Seminar; dazu kommt die

Vorbildung zum Beruf der Hausfrau, der doch wahrlich wichtig genug ist, insofern der Hausfrau die erste Erziehung der Kinder fast allein obliegt, sie also diesen die geistige und moralische Richtung fürs ganze Leben zu geben hat. Dabei kann der quantitative und qualitative Unterschied in dem Unterricht der beiden Geschlechter wol nicht in Betracht kommen, der darin besteht, dass allerdings bei den Knaben mehr die Bildung des Verstandes und das positive Wissen in den Vordergrund tritt, bei den Mädchen dagegen mehr die Bildung des Gemüths und Herzens ins Auge zu fassen ist. Immerhin streben beide Institute dasselbe Ziel an, ihre Zöglinge in der Weise heranzubilden, dass sie später im Leben sich als wahrhaft „Gebildete“ bewähren. Wenn nun aber diese Gleichheit der Zusammensetzung und diese Gleichheit der Ziele und Bestrebungen der höheren Knaben- und Mädchenschulen vorhanden ist, und wenn zugegeben werden muss, dass die Mädchen denselben Anspruch auf eine tüchtige Durchbildung fürs Leben haben wie die Knaben, so ist wahrlich nicht abzusehen, weshalb die einen Anstalten „höhere“ Schulen, die anderen „Elementarschulen“ sein sollen. Noch weniger scheint es mit der Billigkeit vereinbar, dass einige höhere Mädchenschulen „höhere Lehranstalten“ sein, andere es nicht sein sollen. Da ist nun bereits längere Zeit geplant worden, dass diejenigen Mädchenschulen, an welchen eine gewisse Anzahl „Literaten“ unterrichten und die dann noch mit einem Lehrerinnen-Seminar versehen sind, den Vorzug geniessen sollen, „höhere Lehranstalten“ zu werden. In dieser Bestimmung würde doch aber sicherlich keine Gerechtigkeit liegen. Denn wenn eine Mädchenschule ohne Literaten, oder mit wenigeren genau dasselbe Ziel erreicht, wie eine solche mit einer bestimmten Zahl von Literaten, — und das ist thatsächlich der Fall, — so ist es doch ungereimt, sie deshalb geringer zu schätzen und einer niedrigeren Kategorie von Schulen einzuverleiben. Andererseits sollte doch das Seminar nicht als integrierender Bestandtheil einer Mädchenschule angesehen werden; das Seminar vermittelt nicht, wie die Schule selbst, allgemeine Bildung, sondern ist seiner Natur nach wesentlich „Fachschule“, gehört also ebensowenig in den Organismus einer Mädchenschule, als etwa eine Facultät in den eines Gymnasiums. Jedenfalls ist der qualitative Unterschied zwischen den höheren Mädchenschulen einerseits und den Elementarschulen andererseits ein bei weitem grösserer als der Unterschied zwischen den einzelnen Mädchenschulen, je nachdem dieselben mit oder ohne Literaten, mit oder ohne Seminar ihr Werk betreiben. Wenn aber — was mir doch noch sehr disputabel erscheint — wirklich der Unterricht seitens akademisch gebildeter Lehrer an den Mädchenschulen so sehr wünschenswert erscheint, so erhebe man doch zuerst diese Schulen zu höheren Lehranstalten, und man wird mit leichter Mühe Literaten herbeiziehen können; aber unter den jetzigen Verhältnissen muss jedem Literaten die Lust vergehen, sich an einer Mädchenschule zu melden und damit die durch akademisches Studium theuer erworbenen Rechte wieder aufzugeben. Denn in der That kann die Stellung eines Literaten, gleichviel ob er Dirigent oder Lehrer an der Mädchenschule ist, nur als eine „unwürdige“ bezeichnet werden, insofern er vermöge der für die Elementarschulen geltenden Ressortverhältnisse häufig Männern unterstellt ist, denen er seinem Bildungsgrade nach bei weitem überlegen ist. Man bedenke nur, dass nach den für „Elementarschulen“ bestehenden Bestimmungen jedes Mitglied der Stadtschuldeputation,

sowie auch der Kreis- und Localinspector das Recht hat, jederzeit und unangemeldet dem Unterricht in den einzelnen Classen beizuwohnen; dass ferner der Localschulinspector, der in der Regel doch ein Geistlicher ist, demnach also meist keine besonderen Erfahrungen auf dem Gebiete des Mädchenschulwesens aufzuweisen hat, dass dieser Localschulinspector mit der speciellen Aufsicht über die Mädchenschule betraut und ihm das Recht gegeben wird, etwaige Anordnungen im Einverständnis mit der Schuldeputation zu treffen. Man bedenke ferner, dass der Kreisschulinspector, der im Auftrage der Regierung die höhere Mädchenschule zu bestimmten Zeiten zu revidiren hat, also bei dieser Gelegenheit als Vorgesetzter des betreffenden Dirigenten fungirt, häufig ein jüngerer, im Mädchenschulwesen völlig unbewanderter, dem Gymnasium oder der Realschule entnommener Lehrer ist; auch ist es nicht ausgeschlossen, dass er von Hause aus Volksschullehrer, also Illiterat ist. Der Dirigent der Anstalt, der seine Kräfte dem Mädchenschulwesen gewidmet hat, ist dann als Literat einem Illiteraten untergeordnet. Dass dieses ein bedenkliches Missverhältnis und wenig geeignet ist, die Berufsfreudigkeit des Dirigenten zu erhöhen, ist selbstredend. Man möge nicht glauben, dass ich persönlich mich durch diese Verhältnisse erheblich belästigt fühle und deshalb dieses Klagelied anstimme. Zwar ist mein Verhältnis auch das zuletzt besprochene; indes fühle ich mich durch meine Vorgesetzten in keiner Weise genirt oder chicanirt; aber — immerhin sind solche Verhältnisse doch im Princip verwerflich und bedürfen einer gründlichen Remedur.

Dass diese Remedur durch vorstehende Zeilen nicht bewirkt wird, dessen bin ich mir sehr wol bewusst; ich beabsichtigte auch weiter nichts, als eine für die segensreiche Entwicklung der höheren Mädchenschule sehr wichtige Frage nach meiner Auffassung zu besprechen, in der Hoffnung, dass sich gewiegtere Kräfte dadurch veranlasst fühlen möchten, diese Frage, sei es in zustimmendem, sei es in widerlegendem Sinne zu beleuchten. Auch weiss ich sehr wol, welche Schritte seit Jahren in Betreff der Ressortfrage bereits gethan sind, bin indes der Meinung, dass wir unsere Ansichten und Anträge immer und immer wieder der Behörde unterbreiten und die Sache nicht kalt werden lassen sollen, eingedenk des alten, wahren Wortes: „Steter Tropfen höhlt den Stein.“

Der Pessimismus und die Sittenlehre.

Von Prof. Dr. Joh. Rehmke-St.-Gallen.

(Fortsetzung.)

B. Im Buddhismus.

So lange der bedingte oder dogmatische Pessimismus unter den Indern die offizielle Grundlage des empirischen bildete, blieb es unmöglich, dass der letztere selbst den theoretischen Ausgangspunkt einer Sittenlehre abgab; die Möglichkeit, in solcher Weise vom Pessimismus auszugehen, wurde einer Sittenlehre nur dann gegeben, wenn er zunächst nur als empirischer auftrat. Im niederen Indervolk mochten nun solche Voraussetzungen schon lange vor Buddha angetroffen werden, aber keiner vor ihm hat mit der brahmanischen Sittenlehre zu brechen und eine andere an ihre Stelle zu setzen vermocht; hierzu bedurfte es einer sowol in theoretischer als auch in praktischer Hinsicht kühnen, titanenartigen That, nämlich des Sturzes der Brahmanlehre, aus welcher jene Sittenlehre organisch hervorgewachsen war. Mit der Gottlehre musste dann natürlich auch die brahmanische Sittenlehre fallen.

Buddha fand den empirischen Pessimismus, wie er unter den Indern bei jenen qualvollen socialen Zuständen nothwendig sich entwickelte, in der That vor. Mit innerer Wahrheit erzählt die buddhistische Legende, dass er hinaus auf die Landstrasse, d. i. unter das Volk gekommen und hier zuerst der „Thatsache“ des Weltleids sich bewusst geworden sei. Er selbst mochte ausserdem als Nicht-Brahmane von jenem aus der Brahmanenlehre consequent sich ergebenden dogmatischen Pessimismus wenig berührt sein, so dass er nun mit seiner Speculation nicht bei dem Brahman, sondern bei dem menschlichen Leid einsetzte: und dies ist für die Auffassung des buddhistischen Pessimismus ein höchst wichtiger Umstand.

Wäre das Brahmanbewusstsein hell im Mittelpunkte seines Denkens gestanden, so würde Buddha die Lösung des Weltleidsrätshels ohne

Schwierigkeit brahmanisch, d. h. in dem Widerspruche der Welt zum Brahman gefunden haben; wir wissen aber zur Genüge, selbst wenn seine Lösung es uns nicht lehrte, dass Buddha von der religiösen Brahmananschauung durchaus abstrahirt hat.

Unter keinem religiös-dogmatischen Einfluss stehend, sah sich Buddha dem Leben gegenübergestellt, und fand sich bald mitten in das Bewusstsein des indischen Volkes, in den empirischen Pessimismus, hineingestellt. Er nahm diesen (und hierin bewies er sich als der ächte Sohn des schon lange in seiner stolzen Willenskraft gelähmten und auf duldenden Gehorsam eindressirten Volkes im Gangeslande) nicht etwa nur als eine zufällige Geschichtswahrheit, sondern als nothwendige Vernunftwahrheit an, welche demzufolge, mochten auch die gegenwärtigen Volkszustände andern Platz machen, bestehen bliebe. Statt des Brahmanbewusstseins trat jetzt ihm das Wissen vom Leid in den Mittelpunkt der Weltanschauung, und so wurde Buddha, indem er mit seiner Auffassung in schroffen Gegensatz zur brahmanischen trat, der erste Apostel des unbedingten Pessimismus.

Von dem empirischen Pessimismus des brahmanisch geleiteten unteren Indervolkes aber unterschied sich derjenige Buddha's dadurch, dass er nicht nur die „Thatsache“ des Leids einfach hinnahm, sondern ihrem Ursprung nachforschte; und dieser Unterschied hatte seinen Grund darin, dass jener empirische Pessimismus der Inder, neben dem eben das Brahmanbewusstsein mit seiner den Menschen praktisch völlig bestimmenden Macht stand, nicht, wie der buddhistische Pessimismus, auf den Menschen von sich aus eine antreibende Kraft, aus dem Elend zu gelangen, ausübte. Diese Kraft, welche der unbedingte Pessimismus seiner Zeit entwickelt, begreift sich leicht bei ihm: es ist die Kraft des Selbsterhaltungstriebes, die sich im Streben, das Leid abzuwehren und zu vernichten, äussert.

Buddha ging systematisch vor und fragte sich zunächst, was denn des Übels letzte Ursache sei. Aus seiner Antwort ist ersichtlich, dass er, wie die Legende sagt, durch die Schule der Brahmanen gegangen ist; er findet die Ursache des den Menschen heimsuchenden Übels in der individuellen Existenz, dem Ich, in welchem der Brahmane den Grund der Gottwidrigkeit und demzufolge auch des Übels, das der Mensch erfährt, erkennt. In dieser Hinsicht lässt sich demnach der brahmanische und buddhistische Pessimismus zusammenstellen, da beide die „Thatsache“ des Leids auf die individuelle Existenz zurückführen, und in diesem Punkte steht, wie man

sehen wird, der indische Pessimismus in vollem Gegensatz zum europäischen der Gegenwart.

Mit der Entdeckung der Ursache des Übels in der Existenz des Ich war Buddha an der Stelle angekommen, wo nunmehr die Sittenlehre von ihm zu formuliren war. Die Parole hiess: „Erlösung vom Übel“, oder bestimmter: „Erlösung von der individuellen Existenz, der Seele.“ Auch die Brahmanen hätten diese Parole aufnehmen können, aber im Munde Buddha's hatte sie doch einen anderen Sinn; ihr fehlte nämlich bei ihm die positive Kehrseite: „bei Gott sein“; „Erlösung des Ich“ hiess in Buddha's Sinn nur: Eingehen in die Erlösung (Nirwana), Nichtsein dessen, was Ich war.

Sehen wir nun kurz die Sittenlehre Buddha's an. Drei Dogmen legte er seiner Sittenlehre unter: 1. die Vorstellung von Körper und Seele als zweier mit einander verbundenen selbstständigen Ganzen, so dass nach ihm die Existenz der Seele nicht mit derjenigen des Körpers stand und fiel. 2. Die Vorstellung von den Wiedergeburten der Seele, und 3. die Vorstellung, dass das Geschick des jedesmaligen Lebens die Folge eines früheren Lebens der Seele sei. Diesem füge ich nun kurz auch den Gedankengang an, welcher Buddha auf die Seele als Quelle alles Übels führte: „Was ist die Ursache aller Schmerzen? Die Geburt. Was ist die Ursache der Geburt? Das Dasein. Was ist die Ursache des Daseins? Die Anhänglichkeit an das Dasein. Was ist die Ursache dieser Anhänglichkeit? Das Verlangen. Was ist die Ursache des Verlangens? Die Empfindung. Was ist die Ursache der Empfindung? Die Berührung des Menschen mit den Dingen bringt diese oder jene Empfindung, die Empfindung überhaupt in ihm hervor. Was ist die Ursache der Berührung? Die Sinne. Was ist die Ursache der Sinne? Name und Gestalt, d. h. die individuelle Existenz. Was ist die Ursache dieser Existenz? Das Bewusstsein. Was ist die Ursache des Bewusstseins? Das existirende Nicht-Wissen, d. h. die intellectuelle Anlage; dies erst ist die Seele selbst.“ (Duncker III. 265.)

Auf dieser hier nur skizzirten theoretischen Grundlage erhob sich die Sittenlehre Buddha's, welche sich zusammenfassen lässt in die drei Grundsätze des mässigen und leidenschaftslosen Lebens, des widerstandslosen willigen Ertragens aller Unbill und aller unvermeidlichen Übel, und des Mitleids für die Leidensgenossen, seien dies Menschen oder Thiere.

Die Forderung eines stillen und friedlichen Lebens ist der erste Grundsatz; „Ruhe soll der Mensch in seine Sinne bringen“, seine

Triebe und Leidenschaften, seine Wünsche und Begierden mässigen, wenn er sie nicht vernichten kann; er soll „dem Gewinn, dem Ehrgeiz und dem Vergnügen den Rücken kehren.“ Nur so befreit sich der Mensch von der Berührung mit der Welt, welche die Hauptursache des Verlangens und damit der Schmerzen und der Noth ist, welche den Menschen treffen.

Die Übel aber, die trotz einer einfachen, mässigen, leidenschaftslosen Lebensweise unvermeidlich sind, muss man (und dies ist der zweite Grundsatz der Sittenlehre) mit Geduld tragen, denn dann sind sie am erträglichsten. In gleicher Weise hat man das Unrecht, welches von anderen zugefügt wird, in Geduld hinzunehmen und Misshandlungen ruhig und ohne Hass gegen die Verfolger zu ertragen: „die Verstümmelung befreit den Menschen von Gliedern, die doch vergänglich sind, und die Hinrichtung von diesem schmutzigen Körper, der doch stirbt.“ Hass darf man denen, die uns misshandeln, aber deshalb nicht entgegnetragen, weil alles, was uns so widerfährt, Strafe ist für Handlungen, welche wir in diesem, oder in einem früheren Leben begangen haben.

Wie nun jeder für sich selbst die Schmerzen des Daseins zu vermindern suchen soll, so soll er auch (und dies ist der dritte Grundsatz der Sittenlehre) die Leiden seiner Mitmenschen vermindern. Alle Menschen ohne Rücksicht auf Stand und Geburt und Volk bilden nach Buddha's Anschauung eine grosse Leidengenossenschaft; es ist ihre Aufgabe, dass sie sich gegenseitig nicht noch andere Leiden zu denen, welche schon durch ihre Existenz über sie verhängt sind, zufügen, dass sie sich vielmehr gegenseitig das Ertragen der unvermeidlichen Übel erleichtern. Demnach gebietet Buddha, allen Leidengenossen gegenüber ohne Selbstsucht zu sein und nichts für sich zu verwenden, was für andere bestimmt ist; harte Worte zu ihnen zu sprechen, ist eine Sünde; was zur Erleichterung des Looses der Mitmenschen und zur Beförderung ihrer Schmerzlosigkeit geschehen kann, soll geschehen; keinem lebenden Wesen soll Schmerz bereitet werden, und man soll auch Mitgefühl mit den Schmerzen der Thiere haben, alte und kranke Thiere pflegen.

Ausser diesen allgemeinen sittlichen Forderungen legte Buddha seinen Schülern im engeren Sinne, welche „zur höchsten Befreiung“ gelangen wollten, noch weiter auf, dass sie „der Welt entsagen“, d. h. in Keuschheit und Armuth lebten, „Bikschu“ wären. —

Enthaltsamkeit, Geduld und Barmherzigkeit sind die drei Cardinaltugenden des Buddhisten. Es ist nun zu erwarten, dass diese Sittenlehre Buddha's sich als im engen Zusammenhang stehend erweisen

werde mit seinem Pessimismus, so dass dieser sich als die theoretische Grundlage der praktischen Forderungen ergeben werde und als die Anschauung, welche allein den praktischen Lebenszweck für Buddha bestimmt.

Diese Vermuthung wird wenigstens dadurch schon unterstützt, dass man in der buddhistischen Sittenlehre nichts von Askese findet, dass im Gegentheil Buddha gerade der brahmanischen Askese völlig den Abschied gab. Dieser Umstand ist in der That, um mich des Ausdrucks zu bedienen, eine negative Bestätigung für jene Vermuthung, und ich lege auf denselben ein nicht unbedeutendes Gewicht. Wie ich schon beim Brahmanismus hervorhob, ist die Askese die freiwillige Übernahme von Schmerz, die Übung in dieser Übernahme, sei es durch positives Hervorrufen von Schmerz, sei es durch das negative Verhalten gegenüber positiver Freude, d. i. durch Enthaltbarkeit. Da nun aber auch Buddha als erstes Gebot die Enthaltbarkeit predigt, so wird ja doch der Schein erweckt, dass er, wenn auch nicht die brahmanische, so doch seinerseits auch eine Art der Askese gefordert habe.

Wenn man hier nicht im Wortstreit stecken bleiben will, so ist es nöthig, den Begriff der Askese näher zu bestimmen, wie wir ihn auf Grund der historischen Erscheinungen, welche den Namen asketische tragen, gewonnen haben, indem hierbei vorerst der Buddhismus natürlich nicht in Frage kommt. Da ergibt sich denn, dass die Askese bei den Brahmanen, bei den Juden, bei den Ägyptern und bei den Christen die übungsgemässe Übernahme von Schmerz ist zu dem positiven Zweck, das, was am Menschen ewig ist, durch solche Schmerzübungen von dem, was am Menschen vergänglich und ungöttlich ist, zu befreien, d. h. jenes Ewige ausser und über das Vergängliche zu stellen schon in diesem Leben. Diesen Zweck sieht man stets mit jener Schmerzübung der Askese verbunden, ja diese erhält durch denselben erst ihre rationale Begründung, ohne ihn stände sie unverstanden da. Die Askese tritt bei allen diesen Völkern demnach als der positive Zweck auf, das Göttliche im Endlichen im Menschen auf sich selbst zu stellen.

Will man nun die buddhistische Enthaltbarkeit eine Askese nennen, so fehlt ihr vor Allem der positive Zweck; denn die Enthaltbarkeit der Buddhisten ging auf die Vernichtung dessen, was überhaupt Seele ist, aus. Wenn Duncker meint (III. 269): „Im Grunde kam es doch auf dasselbe hinaus, ob man die Seele tödtete, indem man sie ins Brahman versenkte, oder sie durch das Nirvana vernichtete,

ob man von den zur Erlösung Emporstrebenden verlangte, Herren ihrer Sinne zu sein, wie die Brahmanen, oder sich von der Empfindung und vom Körper, vom Dasein loszubinden, wie Buddha: so kann ich diesem nur in Hinsicht auf das factische Resultat des Strebens beistimmen, indem nämlich in beiden Fällen das Individuum als solches vernichtet und zwar durch Enthaltbarkeit vernichtet wurde. Ein einschneidender Unterschied bestand aber, insofern der Brahmane diese Enthaltbarkeit übte, um das, was an ihm als Seele Brahman war, aus seiner Verbindung mit dem Nicht-Brahman zu erlösen und als reines Brahman in seinem ewigen Sein auf sich zu stellen, während der Buddhist enthaltbar war, um das, was Seele ist (die „Form“ sowol als auch die „Materie“ derselben) zu „erlösen“, d. i. zu vernichten. Diesem negativen Zweck der buddhistischen Ethik gegenüber hätte aber ihre Enthaltbarkeit, als Askese aufgefasst, gar keinen Sinn, da nicht einzusehen ist, warum man die Seele, welche vernichtet werden muss, sich noch üben lassen soll in Ertragung des Schmerzes, sich also in ihrer Kraft noch stählen, in ihrem eigenen Sein kräftigen lassen soll.

In der eigentlichen Askese ferner wird der Schmerz gesucht, man will mit ihm kämpfen, an demselben in seiner Kraft sich üben. Nichts von diesem Kampfesmuth findet sich in der buddhistischen Enthaltbarkeit, nichts von diesem positiven Streben, mit dem Schmerze handgemein zu werden, sondern das Gegentheil liegt ihr zu Grunde: die Scheu vor dem Schmerze, das Streben, ihn zu vermeiden.

Diese Gründe sind es, welche mich bestimmen, in dem ersten Grundsatz der buddhistischen Sittenlehre nichts von dem, was in allen anderen Erscheinungen das Wesen der Askese ausmacht, anzuerkennen, und daher auch der Enthaltbarkeit Buddha's das Prädicat „asketisch“ durchaus vorzuenthalten. Dabei soll freilich nicht gelegnet werden, dass in praxi die asketischen äusseren Thaten der Brahmanen, sofern sie im Versagen von sinnlichen Freuden bestanden, durchaus denjenigen der Buddhisten, welche Äusserungen des Grundsatzes der Enthaltbarkeit waren, glichen. Ja diese äussere Gleichheit mag dazu beigetragen haben, dass sich in den Buddhismus später wirklich asketische Übungen einschlichen, Übungen, die aber dem sittlichen Zwecke, wie ihn wenigstens Buddha formulirt hatte, zuwiderliefen. Dieses Überspringen von der buddhistischen Enthaltbarkeit zum Extrem derselben, zur brahmanisch-asketischen Enthaltbarkeit, war aber eben erst dann möglich, als das Nirvana seine ursprünglich rein negative eines Nichts mit einer positiven Bedeutung

einer himmlischen Existenz vertauscht hatte, und als in den Buddhismus das Gottesbewusstsein hereingenommen war.

Dass der Sittenlehre Buddha's die asketische Tendenz fehlt, ist ein „negatives“ Moment zur Bestätigung der Annahme, dass in der That für Buddha der Pessimismus die theoretische Grundlage seiner praktischen Forderungen gewesen sei. Gesetzt den Fall nun, diese Annahme hätte sich bewahrheitet, so liesse sich wiederum aus ihr unschwer deduciren, dass Askese in der pessimistischen Sittenlehre Buddha's keinen Platz gefunden haben könnte, weil eben Askese wol Pessimismus (wie bei den brahmanischen Indern) hervorrufen, nicht aber Pessimismus Askese erzeugen kann. Der Pessimismus wird nie das Leid suchen, nie das Leid zu steigern sich bestreben, sondern vielmehr allein auf Verminderung des Leids bedacht sein; alle Forderungen daher, welche eben als asketische leidenschaftliche sind, werden vom Standpunkt des Pessimismus aus als dem praktischen Lebenszweck der Leidverminderung zuwiderlaufend erscheinen müssen.

Ich habe oben den Selbstmord die praktische Consequenz des reinen Pessimismus genannt; nun könnte es dem gegenüber inconsequent erscheinen, wenn ich die Askese ausser jedem Causalzusammenhang zum Pessimismus als angeblichem Grunde desselben stelle. Man wird hierin jedoch solche Inconsequenz nur dann finden, wenn man die Askese fälschlich als einen langsamen Selbstmord auffasst; denn, mag auch die Askese sich factisch herausstellen als ein langsamer Selbstmord, so ist dieselbe von Seiten des Asketen selbst doch keineswegs so aufgefasst und durchaus nicht in solchem Sinne von ihm praktisch übernommen worden, sondern nur als ein „Absterben dem Sinnlichen und Irdischen“.

Nach Erledigung dieser Vorfrage, betreffend das Verhältnis des Buddhismus und speziell des buddhistischen Pessimismus zur Askese, gilt es nunmehr, da der Pessimismus als theoretische Voraussetzung und Grundlage der Sittenlehre Buddha's noch bestehen geblieben ist, die Untersuchung anzustellen, ob die Sittenlehre in der That als eine einfache Consequenz aus Buddha's Pessimismus sich ergebe.

Buddha's Pessimismus ist zunächst ein rein empirischer, er ist eine „Erfahrungsthatsache“, die von ihm dann auf das Ich, die Seele, als ihren „physischen“ Grund zurückgeführt wird; dieser sein Pessimismus hat demnach in keiner Weise einen „metaphysischen“ Hintergrund, sei es einen religiösen, sei es einen abstract philosophischen. Um so mehr müsste es nun im Grunde Wunder

nehmen, dass Buddha, um den im pessimistischen Sinn gedachten Lebenszweck des Menschen, nämlich die Befreiung von dem Übel, zu erreichen, nicht zum Selbstmord als erster und einzig radical erlösender Maxime griff. Was ihn aber hieran hinderte, waren jene obenangeführten, neben seinem Pessimismus herlaufenden, aber in keinem logischen Connex zu demselben stehenden Vorstellungen von der Substanz Seele und von deren Wiedergeburten. Indem diese Vorstellungen sich geltend machten, ergab sich der Selbstmord als zwecklose und daher nicht als eine „sittliche“ Handlung, denn mit der Vernichtung des Körpers erschien dem Buddha die Seele in ihrer Existenz in keiner Weise vermindert, ihr stand vielmehr nach derselben wieder in einer neuen Incarnation ganz derselbe Zustand, als wie sie ihn vor derselben innegehabt hatte, in sicherster Aussicht, also sie wäre durch den Selbstmord auch nicht um den kleinsten Schritt dem Nirvana näher gekommen.

Das Übel des Daseins hat nun nach Buddha seinen Grund in dem der Seele anhaftenden Triebe nach Dasein; dieser aber wird vom Menschen erstickt werden müssen. Das beständige Verlangen nach Dasein zieht die Seele, nach dem Absterben ihres Leibes, immer wieder in das Dasein zurück, treibt sie immer wieder in die Körperwelt, bekleidet sie immer wieder mit einem neuen Körper: „alle Einkleidungen sind vergänglich, alle Einkleidungen sind schmerzvoll.“ Hört das Verlangen nach Dasein auf, so ist das Nirvana, das Nichtsein von der Seele erreicht: jenes Verlangen zu tilgen, ist daher die Aufgabe des Menschen, und diejenige Handlung, welche dieser Aufgabe entspricht, ist sittlich, diejenige aber, welche ihr nicht entspricht, ist unsittlich.

Dieser Anschauung gemäss sind Enthaltbarkeit und Geduld sittliche Grundforderungen des Pessimismus, die ihm ebenso zweifellos allgemeine und nothwendige Grundsätze sind, als das dem Verlangen nach Dasein entspringende Übel des Daseins allgemein ist. Sie ergeben sich aus dem von den Vorstellungen der Substanz Seele und ihrer Wiedergeburten begleiteten Pessimismus, da der Selbstmordsweg eben durch jene Vorstellungen verbaut worden ist. Denn wenn es wahr ist, dass die Befriedigung eines jeden Begehrens die Quelle nur noch grösseren Leides ist und der sich so befriedigende Mensch Jenem gleicht, welcher seinen quälenden Durst mit Salzwasser zu löschen sucht: so kann die Befreiung vom Leid nur auf dem entgegengesetzten Weg gesucht werden, nämlich in der Enthaltbarkeit, welche den an den Menschen herankommenden Reizen der Willensbefriedigung

nicht Folge gibt, und in der Geduld, welche dem an den Menschen nothwendig herankommenden Übel sich nicht widersetzt; da in beiden Fällen sonst nur noch eine Vermehrung des Übels einträte. Enthalt-samkeit und Geduld erscheinen unter diesen Umständen als diejenigen sittlichen Forderungen, die, selbst noch abgesehen vom letzten Lebenszweck, wenigstens das Übel des Daseins am erträglichsten machen und insofern dem ursprünglichsten Streben des Pessimisten, Aufhebung seines Leids zu erreichen, so weit es möglich ist, gerecht werden können als Klugheitsmassregeln. Dieselben gewinnen dann freilich eine Vertiefung dadurch, dass der empirische Pessimismus speculativ begründet wird durch seine Ableitung aus dem Wesen der Seele, in welcher „der Trieb nach Dasein unveräusserlich haftet“.

In Folge davon erhalten Enthalt-samkeit und Geduld in Betreff des Leids nicht nur eine relative sittliche Bedeutung, insofern sie dasselbe im Leben des Menschen vermindern, sondern auch eine absolute, da sie durch praktische Verhinderung des Triebes nach Dasein diesen Trieb selbst d. h. mit anderen Worten die Seele und damit das Leid des Menschen endigen können. In dieser letzteren Tendenz werden sie nun noch gestützt durch die speculative Erkenntnis, dass das Dasein eben das Übel selbst ist; denn diese Erkenntnis schwächt schon an und für sich das Verlangen nach Dasein, so dass man um so leichter zu der Entsagung gelangt, „keine Vorstellung, keinen Eindruck mehr empfangen und somit nichts mehr verlangen zu wollen“. Mit dieser Vernichtung des Verlangens ist dann nach Buddha die Fessel des Daseins völlig gebrochen.

Was demnach der empirische Pessimismus schon als Klugheits-massregel empfehlen würde, das bestätigt und vertieft der speculative buddhistische Pessimismus zu absolut zweckentsprechenden Grundsätzen, nämlich die Forderung der Enthalt-samkeit und der Geduld. Man darf hier aber die Anmerkung nicht vergessen, dass diese Forderungen gleichsam an die Stelle des Selbstmordes treten, beim empirischen Pessimisten, weil er seinen Pessimismus für das eigene Leben doch noch immer als eine „zufällige Geschichtswahrheit“ anzusehen geneigt ist und noch an ein mögliches Ende des Überschusses der Un-lust im eigenen Leben glaubt, bei Buddha aber, weil er an die Wiedergeburt der Seele glaubt.

Der absolute Zweck, welchen Buddha in Gemässheit der specu-lativen Grundlegung seines Pessimismus aufstellen musste, war für jeden Menschen nun freilich ein und derselbe, aber dennoch kein ge-meinsamer; denn ein jeder hatte seinen eigenen, besonderen Lebens-

zweck, nämlich speziell die Vernichtung seiner Existenz. Da nun dieser Zweck nach Buddha's eigener Reflexion durch Enthaltbarkeit und Geduld zu erreichen sein sollte, so könnte man anzunehmen berechtigt sein, eben jene beiden Forderungen hätten die Sittenlehre desselben schon völlig ausgemacht, wenn anders die Sittenlehre überhaupt die Aufgabe erfüllen soll, dem Menschen denjenigen Weg zu zeigen, auf welchem er den erkannten Selbstzweck seines Lebens erreichen wird.

Ausser den zwei beregten Forderungen jedoch verkündete Buddha noch die Barmherzigkeit gegenüber den übrigen Leidensgenossen, den Menschen und den Thieren; es fragt sich nun, ob auch diese dritte Forderung mit dem buddhistischen Pessimismus und dem aus ihm resultierenden „sittlichen“ Lebenszweck organisch zusammenhängt.

Gestützt durch die Erkenntnis von der absoluten Nichtigkeit des Daseins hatte die Enthaltbarkeit einen doppelten Zweck, indem sie einmal, mit der Geduld zusammen, das Leid der diese Tugenden Üben den in diesem Leben möglichst vermindern und dann noch für sich allein die gänzliche Vernichtung der tugendhaften Seele einleiten soll. Das erstere war gleichsam der, unwillkürlich aus dem pessimistisch erfahrenen Leben hervorspringende, nähere Zweck, das letztere der gleichsam willkürlich, nämlich aus dem durch eigenes Nachdenken speculativ ergründeten Pessimismus construirte, entferntere Endzweck. In Collision konnten aber diese beiden Zwecke im buddhistischen Pessimismus deshalb nicht kommen, weil für ihn niemals das Leid des Lebens so verringert wurde, dass das Dasein ihm nicht mehr ein Übel gewesen wäre. Jener erstere Zweck konnte also nie eine solche Verminderung des Leids realisierbar vorstellen, so dass eine etwa aus seiner Realisirung resultierende Positivität der Lustbalance das Dasein nicht mehr als Übel erwies und damit den buddhistischen Endzweck des sittlichen Handelns, Vernichtung des Daseins, aufgehoben hätte. Sobald ein derartiger Gedanke sich Bahn brach, musste der buddhistische Pessimismus selbst geknickt sowie aus dem Mittelpunkt der buddhistischen Weltanschauung gerückt werden, und mussten die bisher dem Zwecke der Leidverminderung dienenden Tugenden der Enthaltbarkeit und Geduld, wenn sie beibehalten wurden, dann auf ein für die Seele positives Resultat zielen und somit dann allerdings asketischen Charakter erhalten.

Ich erwähne dies letztere deshalb, weil im Blick auf den dritten Grundsatz der buddhistischen Sittenlehre die beiden ersteren vielleicht eine asketische Färbung erhalten haben, und wenn sich dies bestäti-

gen sollte, so würde darin zugleich schon ein Beweis dessen liegen, dass der Grundsatz der Barmherzigkeit wenigstens nicht in organischem Zusammenhange mit der pessimistischen Weltanschauung Buddha's steht, weil derselbe eben in das Handeln des Buddhisten ein asketisches Moment einführt.

Es bedarf nun in der That, um dies zu zeigen, nur des einfachen Hinweises, dass in der Forderung der Barmherzigkeit in vielen Fällen die Tugenden der Enthaltbarkeit und Geduld gleichsam als Kehrseiten derselben schon mitgefördert werden, nicht aber etwa umgekehrt, und dass sie im Verein mit jener dritten selbst ein ganz anderes Aussehen bekommen. Für sich allein können sie freilich, wie ich gezeigt habe, pessimistische Tugenden sein, welche durch die Zweckvorstellung der Leidverminderung und Leidvernichtung gerufen sind, in der engen Verbindung mit der Barmherzigkeitsforderung aber erscheinen sie als asketische Tugenden, in denen nunmehr nicht das Motiv, das eigene Leid zu vermindern oder zu vernichten, sondern vielmehr dasjenige, Mühe und Leid zu Gunsten eines Andern freiwillig auf sich zu nehmen, eintritt; der Zweck ist also hier ein positiver: die dem Andern zugefügte Wolthat. Man wird hieraus begreiflich finden, dass auch im Buddhismus schon von vornherein Askese gefunden werden wollte; jemehr nämlich grade das Gesetz der Barmherzigkeit in den Vordergrund trat, destomehr Asketisches kam in die Forderungen der Enthaltbarkeit und der Geduld hinein.

Aber auch abgesehen von diesem indirecten Beweis des Einflusses auf die zwei ersten Grundsätze, lässt sich aus der Forderung der Barmherzigkeit selbst der Beweis liefern, dass sie nicht aus dem buddhistischen Pessimismus erwachsen sein kann. Ein Anderes nämlich ist es, der Grund einer sittlichen Forderung sein, und ein Anderes, auf ein und dieselbe Thatsache, wie sie, zurückweisen. Die „Thatsache“ des allgemeinen Leids nun lag als empirischer Ausgangspunkt dem speculativen Pessimismus Buddha's zu Grunde, dieselbe Thatsache, insofern sie an den Anderen, den „Leidensgenossen“, auftrat, war die Ursache jenes Mitleids, aus dem heraus Buddha seine Barmherzigkeitsforderung formulirt hatte. Zu dieser war er aber nicht gelangt auf Grund seines Pessimismus und dem sich daraus entwickelnden Streben, das eigene Leid zu heben, und er konnte auf diesem Wege auch gar nicht dazu gelangen, weil die Barmherzigkeitsforderung durchweg zu jenem Streben in directe Opposition tritt. Die Quelle einer solchen Forderung war vielmehr allein das durch das Leid der Nebenmenschen und Thiere

im Menschen unmittelbar hervorgerufene Mitleid, welches in Buddha's Wesen offenbar besonders günstige Reactionsbedingungen gegenüber dem fremden Leid vorfand.

Nicht das eigene Leid also, aber auch nicht das Leid der anderen Wesen ist der Grund, sondern nur die Veranlassung zur Aufstellung jenes Grundsatzes; der theoretische Grund des letzteren ist vielmehr die Behauptung von der Leidensgenossenschaft der lebenden Wesen. Nicht weil alle Wesen leiden, soll Barmherzigkeit vom Einzelnen geübt werden (dieses „weil“ wäre schlechterdings nicht zu begreifen), sondern, weil alle Wesen Leidensgenossen sind. Diese Behauptung aber ist derjenigen des Pessimismus nicht etwa untergeordnet und aus ihr abgeleitet, sondern steht ihr im buddhistischen System nur nebengeordnet zur Seite, und die auf ihr gegründete sittliche Forderung der Barmherzigkeit hat zum buddhistischen Pessimismus als solchem kein organisches Verhältnis. Dieser wollte die Vernichtung der eigenen Seele; aus der Tugend der Barmherzigkeit aber resultirte eine glücklichere Lage der Seele des Anderen, oder, wenn man lieber will, eine Verminderung ihres Leids; diese letztere aber stand als solche in keinem Zusammenhang mit der Vernichtung der eigenen Seele.

Es ist vom ausschliesslichen Standpunkt des Pessimismus Buddha's aus in keiner Weise einzusehen, wie die Barmherzigkeit, d. i. die Linderung der Leiden Anderer zur Aufhebung der eigenen Lebensexistenz beitragen könnte, und daher vermochte auch von ihm aus diese „Tugend“, welche aus dem Mitleid entsprang und dann theoretisch auf die Lehre von der Leidensgenossenschaft der Wesen gegründet ward, durchaus nicht als Tugend begriffen zu werden, weil sie ihm zwecklos dünken musste.

Überdies steht das Gebot der Barmherzigkeit, wenn auch psychologisch im Mitleid gegründet, im Buddhismus nicht speculativ begründet; Buddha erklärt einfach: „Den Leidensgenossen sollen die Leiden gemindert werden.“ Diese Forderung tritt völlig unvermittelt auf und ist auf keine metaphysische Basis gegründet, was eben freilich deshalb nicht geschehen konnte, weil Buddha überhaupt keine Metaphysik in seine Anschauung aufgenommen hatte. Sie ist ein Machtgebot Buddha's, das allerdings am menschlichen Mitleid einen Anknüpfungspunkt und an der Gemeinsamkeit des Leids, an der Leidensgenossenschaft der Wesen einen thatsächlichen Rückhalt besass, das aber als solches sich nicht mit dem buddhistisch-pessimistischen Streben organisch verknüpfen lässt.

Indes ward doch dafür, dass das Machtgebot einen allgemeinen und zwingenden Charakter erhielt, Rath geschafft vermittelt jener Vorstellung von der Belohnung und Bestrafung in den Wiedergeburten. Barmherzigkeit erweisen, hiess es nämlich, hilft der Seele, dem Nirvana näher zu kommen, da die Belohnung in einer „besseren“, d. i. die gänzliche Vernichtung mehr ermöglichenden, Wiedergeburt vom Schicksal ausgezahlt wird. Dadurch war die Forderung nun zu einer buddhistisch-sittlichen gestempelt, sowol in dem Sinne, dass sie allgemein und nothwendig erschien, als auch in dem andern, dass sie wenigstens auf Umwegen dem buddhistischen Lebenszweck diene; und hatte sie auch ihren Ursprung nicht aus dem Pessimismus genommen, so liess sie sich nun mit Hilfe jener Vergeltungslehre widerspruchlos unter den buddhistisch-pessimistischen Lebenszweck stellen, wenn nur einmal erst peremptorisch von Buddha erklärt war, dass sie in das Vergeltungsressort hineingehöre.

Über das Verhältnis des Pessimismus Buddha's zu seiner Sittenlehre lässt sich nun das Urtheil kurz so zusammenfassen: Aus dem in den Mittelpunkt seiner Weltanschauung gestellten Pessimismus heraus ist Buddha mit Zuhilfenahme der Vorstellung von den Wiedergeburten der Seele zu seinen zwei sittlichen Forderungen der Enthaltbarkeit und Geduld gekommen, während er die dritte Forderung der Barmherzigkeit auf die „Thatsache“ der Genossenschaft der leidenden Wesen stützte, und dieselbe zum sittlichen Gebot erhob, indem er sie mit seinem pessimistischen Lebensziel in Einklang brachte vermittelt der Vorstellung der Belohnung (Annäherung ans Nirvana) und Bestrafung (Entfernung vom Nirvana) an die Erfüllung respective Nichterfüllung jener Forderung geknüpft wäre. Es lässt sich nicht leugnen, dass besonders die drei theoretischen Hilfssätze von der Substanz Seele, von den Wiedergeburten und von der Vergeltung in denselben der pessimistischen Sittenlehre Buddha's erst ihr bestimmtes Gepräge gegeben, und dass der Grundsatz der Barmherzigkeit seine theoretische Grundlage nicht im Pessimismus habe. Immerhin muss aber zugleich zugestanden werden, dass die Sittenlehre Buddha's, wie sie nun einmal vorliegt, im vollsten Sinne eine pessimistische genannt zu werden verdient, da in der That alle ihre sittlichen Forderungen, sei es direct (Enthaltbarkeit und Geduld), sei es indirect (Barmherzigkeit), dem pessimistischen Lebenszweck, der Vernichtung der Seele, unterstellt sind.

(Fortsetzung folgt.)

Aus dem Schulleben der Schweiz.

Von *H. Morf-Winterthur.*

(Schluss.)

VII.

Bis 1869 war die Anstellung der Primarlehrer und der Geistlichen eine lebenslängliche. Die vom Volke am 31. März 1869 gutgeheissene Landesverfassung hob die Lebenslänglichkeit für beide Stände auf und setzte fest: „Es unterliegen die Lehrer an der Volksschule (ebenso die Geistlichen) alle sechs Jahre einer Bestätigungswahl. Wenn bei der diesfälligen Abstimmung die absolute Mehrheit der stimmberechtigten Gemeindegossen (männliche Einwohner vom 20. Jahre an) die Bestätigung ablehnt, so ist die Stelle erledigt und neu zu besetzen.“ Also ergeht jedes sechste Jahr ein grosses Volksgericht über die Lehrerschaft. Das letzte hat im Frühjahr 1880 stattgefunden. Und wie lautet der Spruch?

Der Kanton Zürich zählt zur Stunde 577 Primarlehrer und 47 Primarlehrerinnen. Von den sämtlichen Lehrern und Lehrerinnen sind 16 nicht wieder bestätigt worden. Von diesen 16 sind 3 in einer zweiten erneuerten Abstimmung von ihren eigenen Gemeinden wieder gewählt worden. Die Bestätigungen erfolgten zu einem guten Theil einstimmig. Wol ein glänzendes Zeugnis. Eine öffentliche Stimme aus dem Volke liess sich nach den Wahlen also vernehmen:

„Die grundsätzliche Beseitigung der Lebenslänglichkeit ist von der zürcherischen Demokratie 1868 gefordert und vollzogen, von den Betroffenen mit grossen Besorgnissen empfangen worden. Verhehlen wir uns das letztere nicht: Manche Lehrer, die sonst tapfer mit dem demokratischen Programm marschirten, hatten in diesem Capitel, laut oder leise, ihre Scrupel.“

„Das heutige Facit lautet unzweifelhaft dahin, dass die gehegten Besorgnisse sich gar nicht oder nur zum kleinen Theil realisirten, und

dass, umgekehrt, die Träger des Amtes nunmehr auch die Lichtseiten der demokratischen Einrichtung zu würdigen wissen.“

„Das hat vor kurzem ein geachtetes Mitglied der Lehrerschaft bezeugt, und zwar in bündigen und deutlichen Worten: die Lehrerschaft sei zufrieden und beruhigt; beruhigt über die Furcht, dass das Volk allzu hart, leichtfertig und urtheillos mit seinem Wahlrecht umgehe; zufrieden mit der Erfahrung, dass im Grossen und Ganzen Billigkeit und Anerkennung redlicher Pflichterfüllung waltet und dass in dieser Anerkennung ein mächtiger Hebel und Impuls für unabhängiges treues Arbeiten, für geistige Frische und Freudigkeit liegt; zufrieden auch damit, dass da und dort unhaltbare Verhältnisse ohne viel Federlesens gelöst, unwürdige Träger des Amtes in aller Ruhe bei Seite gestellt werden.“

„Es ist noch nicht gar lange her, so wurde ein kleiner Sturm angeblasen gegen das Seminar, gegen die destructiven, materialistischen und irreligiösen Tendenzen eines grossen Theils unserer Lehrerschaft, und wenn dergleichen Anklagen zum zwölften Mal repetirt werden, so glaubt schliesslich da und dort einer an deren Triftigkeit, auch wenn er selber darüber nichts Genaueres weiss, nichts davon gespürt und erfahren hat. Das Bestätigungsvotum durch das Volk hat in dieser Richtung eine deutliche und ernste Lection zu Gunsten der Lehrerschaft ertheilt. Möge die letztere das Factum nicht unterschätzen und auf die gute Seite der periodischen Wahlen buchen. Das Volk ist von all den Nörgeleien und Zänkereien über die Freigeisterei der Lehrer wenig afficirt worden. Es taxirt die Leistungen der Schule, die Lebenshaltung und die Ehrenhaftigkeit seiner Schullehrer und trifft darnach seine Wahl. Die Anklagen gegen die ganze Corporation zerfallen vor diesem Votum in Staub und Asche, und die Träger des Lehramts wissen, woran sie mit ihrem Volk und mit der Behauptung einer freien, unabhängigen Überzeugung sind.“

„Die 16 Fälle von Nichtbestätigung lassen sich in ihrer Mehrzahl so erklären und begreifen, dass man sagen muss: Es war richtig und begründet, das Verhältnis zu lösen. Einige wenige Fälle mögen es sein, wo von Härte und Unbill zu reden ist, und gerade von diesen Fällen haben drei (zwei in Rafz, einer in Neubrunn-Turbenthal) sofort ihre Correctur und Rehabilitation gefunden.“

„Das Volk ist mit der periodischen Wahl zufrieden, hält sein Recht in Ehren und macht sorgfältigen Gebrauch davon. Die Lehrer bezeugen, dass sie in der Ausübung dieses Volksrechtes bis jetzt wenig

Gefahr für unabhängiges Wirken, wol aber vielfach die innere Kräftigung zum Beruf und eine berechnete Controlle gefunden haben.“

Der staatliche Amtsbericht pro 1880 lautet für die Lehrer ebenso ehrenvoll:

„In der Anerkennung des Pflichteifers und des sittlichen Verhaltens der Lehrerschaft herrscht in allen Berichten erfreuliche Übereinstimmung. Die Erneuerungswahlen im Frühjahr 1880, welche im Ganzen von über 500 Wahlen 16 Nichtbestätigungen ergaben, haben den Primarlehrern ein ehrendes Zeugnis ausgestellt. Wenn auch einzelne Ausnahmen nicht unerwähnt bleiben dürfen, so sind doch die meisten Bezirksschulpflegen in der angenehmen Lage, ausdrücklich sämtliche Lehrer und Lehrerinnen in ihrer Pflichterfüllung als unklagbar zu bezeichnen.“

Diese Ausnahmen specialisirt der Amtsbericht also: „Bei Gelegenheit der Verabschiedung der Jahresberichte der untern Schulbehörden wurde gegenüber fünf Primarlehrern die Erwartung ausgesprochen, dass ihre Leistungen von der Bezirksschulpflege nicht mehr als ungenügend bezeichnet werden müssen.“

„Ein Primarlehrer musste seiner Stelle als verlustig erklärt werden, weil er sich eigenmächtig von derselben entfernt hatte.“

„Auf die Meldung der Staatsanwaltschaft, dass ein Lehrer durch bezirksgerichtliches Urtheil der Amtspflichtverletzung durch Fahrlässigkeit (körperliche Züchtigung von Schülern) schuldig befunden und demselben eine Geldbusse auferlegt worden sei, wurde die betreffende Bezirksschulpflege eingeladen, der Amtsführung dieses Lehrers ihre besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden.“

„Einem andern Lehrer musste wegen mangelhafter Pflichterfüllung eine Rüge ertheilt werden.“

Der ehrenvolle Ausgang der Erneuerungswahlen stellt auch die von orthodoxer Seite so oft erhobene Klage über die Religionslosigkeit der zürcherischen Lehrer ins richtige Licht. In ihrer Hand liegt der Religionsunterricht bis zum Abschluss der Alltagsprimarschule, also bis zum 12. Jahre (von da an besorgt denselben der Geistliche). Nun nimmt das Volk diese Sache überall sehr ernst. Dass es den Lehrern auch darin seine volle Anerkennung gezollt, ist ein Zeugnis, das höher steht, als einige Hetzartikel. Die Herbart'sche Zeitschrift: „Erziehungsschule“ enthält in ihrer Nummer vom 1. October 1881 folgende Mittheilung:

„Aus der Schweiz bringt das conservative Flugblatt für Sachsen in der Beilage zu Nr. 8 folgende, die Simultanschule fernerweit cha-

akterisirende Nachricht: In dem staatlichen Seminar zu Küsnacht im Kanton Zürich haben 56 Seminaristen auf den Unterricht in der „Religionsgeschichte“ verzichtet. Ein eigentlicher Religionsunterricht wird überhaupt im Seminar nicht ertheilt. Mehrere der Seminaristen trugen sich in der letzten Volkszählung als Atheisten in die Liste ein. — In Bern konnte es ungeahndet geschehen, dass der Lehrer im Examen fragt, ob das Beten etwas nütze? und die Kinder aus einem Munde antworten: „Nein.“ Lehrer: „Wem ist denn ein Mensch zu vergleichen, welcher betet?“ Schüler (dreist und ohne Zaudern): „Einem Hunde, welcher den Mond anbellt.“ Schuldirektor: (dergleichen gibt's auch im Kanton Bern nicht) „Sie können jetzt zur Naturgeschichte übergehen.“

Nun ist zunächst richtig, dass bei uns Niemand, also auch der Seminarist nicht, zur Theilnahme am Religionsunterrichte gezwungen werden kann. Auch da „muss die Liebe ein freies Opfer sein“. Nun sagt der Amtsbericht: „Von der Gesamtzahl der Zöglinge, denen der betreffende Unterricht offen steht, von 108, haben 87 den Religionsunterricht besucht;“ 21 nur haben sich von demselben nicht angezogen gefühlt. Ferner fügt derselbe bei: „Wegen einiger unüberlegter Bemerkungen auf dem Volkszählungsformular, deren sich vier Zöglinge schuldig gemacht hatten und welche unnöthigerweise an die Öffentlichkeit gezogen wurden, kann die Leitung der Anstalt kein Vorwurf treffen.“ Dem Fleiss und dem Betragen der Zöglinge gibt der Bericht gutes Lob. Das ist der Sachverhalt, der von „guten Christen“ in edler Absicht so hübsch verarbeitet worden ist.

Die zweite Mittheilung der „Erziehungsschule“ aus dem Kanton Bern ist selbstverständlich bis auf den letzten Buchstaben eine fromme — Erfindung.

Die zürcherischen Lehrer halten sozusagen ohne Ausnahme zur entschiedenen Demokratie, betheiligen sich an politischen Vereinen und Discussionen wie alle andern Bürger. Niemand denkt daran, das unrecht oder ungehörig zu finden.

VIII.

Die Besoldung der Secundarlehrer steht höher, als die der Primarlehrer. Der Hauptgrund liegt darin, dass man an ihre Vorbildung grössere Anforderungen stellt. Wer zur Secundarlehrerprüfung zugelassen werden will, muss sich darüber ausweisen, dass er

1. das zürcherische Primarlehrerexamen mit Erfolg bestanden,
2. mindestens ein Jahr als Primarlehrer gewirkt und

3. zur weitem Fortbildung mindestens ein zweijähriges Hochschulstudium durchgemacht hat.

Die Besoldung beträgt Frk. 1800 nebst freier Wohnung, 6 Ster Holz und 18 Ar Gemüseland. Auch an diese Besoldung trägt der Staat die erste Hälfte und an die zweite einen Theil bei. Er theiligt sich auch bei freiwilligen Besoldungszulagen und richtet dieselben Alterszulagen aus, wie an Primarlehrer.

Diese freiwilligen Besoldungszulagen von Seite der Schulkreise stellen sich für jede Secundarlehrerstelle — es sind deren an den 85 Schulen 141 — im Durchschnitt auf Frk. 400. Die jährliche Durchschnittsbesoldung beziffert sich Frk. 3000 oder 2400 Mark. In Winterthur, Zürich und andern grössern Ortschaften steigt sie bis auf Frk. 4000.

Weiter sagt der Amtsbericht:

„Im Ferneren erreichen die Unterstützungen an ärmere Schüler für die Mehrzahl der Schulen nicht unerhebliche Beiträge. Dieselben werden in Form von Stipendien verabreicht, oder die betreffenden Schüler erhalten die Lehrmittel und Schreibmaterialien unentgeltlich, oder es wird ihnen, namentlich im Winter, der Mittagstisch am Schulort gedeckt, oder endlich die Freude eines Jugendfestes oder eines grösseren Ausfluges bereitet. Endlich werden auch allerlei Schenkungen von Privaten zur Vermehrung der Sammlungen (Pinakoskop, Telegraphenapparat), zur Anschaffung von Lehrmitteln, Vergabungen zu Gunsten des Schulfonds und freiwillige Beiträge für Unterrichtszwecke verschiedener Art in den Berichten namhaft gemacht.“

„Das Desiderienbuch für die Verbesserung der Secundarschulverhältnisse ist in der Regel weniger reichhaltig als dasjenige der obligatorischen Schulabtheilungen. Gleichwol ist es noch nie leer geblieben, und es sind diesmal von geäusserten Wünschen etwa zu notiren: Beschaffung einer entsprechenden Sammlung von Modellen für das technische Zeichnen, sowie passender Instrumente für Vermessungen und Planaufnahmen nebst Abgabe zum Kostenpreise; Einführung der Gesundheitslehre als Unterrichtsfach in Secundar- und Fortbildungsschulen; intacte Erhaltung der Secundarschule bei der Reorganisation der obligatorischen Schulstufe.“

Die Secundarlehrer unterliegen ebenfalls jedes sechste Jahr der Erneuerungswahl; sie stehen beim Volke in gleicher Gunst wie die Primarlehrer und haben das Volksgericht nicht zu fürchten.

IX.

Über die Pensionirung der Volksschullehrer enthält das Gesetz folgende Bestimmungen: „Lehrer, welche nach wenigstens dreissigjährigem Schuldienst aus Alters- oder Gesundheitsrücksichten mit Zustimmung des Erziehungsrathes in den Ruhestand treten, haben Anspruch auf einen lebenslänglichen, vom Staat zu verabreichenden Ruhegehalt, der wenigstens die Hälfte ihrer bisherigen Besoldung betragen soll und im einzelnen Falle vom Erziehungsrath mit Berücksichtigung der besondern Umstände, z. B. der Zahl der Dienstjahre, der Vermögensverhältnisse des Lehrers, der Art seiner Leistungen etc., festzustellen ist.“

Die Pensionirung kann jedoch auch vor Erfüllung der dreissig Dienstjahre stattfinden, wenn ein Lehrer wegen dauernd gestörter Gesundheit oder andern unverschuldeten Ursachen ausser Stand gesetzt ist, seine Stelle weiter zu versehen.

Aus der Staatscasse sind im Jahre 1880 an Lehrer-Pensionen ausbezahlt worden Frk. 94 985. Manche Gemeinden geben von sich aus noch Zulagen zu den Staatspensionen; so erhöhte Winterthur in den letzten Jahren solche bis auf Frk. 2200 und 2500, je nach den Vermögensverhältnissen der Pensionirten.

X.

Die Frage der Einführung von Schulsparcassen, die auch im Kanton Zürich vielfach ventilirt worden, ist durch einen Vorgang in der Stadt Zürich wol für immer und zwar in ablehnendem Sinne erledigt. Der Rechenschaftsbericht über die Gemeindeverwaltung dieser Stadt pro 1880 theilt mit: „Anlässlich seines 70. Geburtstages im Jahre 1878 stellte Herr Professor Bluntschli in Heidelberg dem Stadtrathe 600 Frk. zur Verfügung, um damit Schulkindern aus der Arbeiterbevölkerung Sparbücher anzuschaffen, damit dieselben lernen, sich selber durch regelmässiges Einlegen kleiner Ersparnisse allmählich ein Capitalchen anzusammeln. Er wollte hiermit anregen, dass die in Gent und andern belgischen Städten bewährte Einrichtung auch bei uns nachgebildet werde.“

„Die Sparbücher sollten auf den Namen der Kinder lauten und diese monatlich wenigstens 20 Rpn. einlegen; jedoch sollten über Bücher und Einlagen weder Kinder noch Eltern verfügen können bis zur Volljährigkeit der erstern. Doch sollten sie alljährlich vom Cassenbestand zur Aufmunterung Kenntnis erhalten. Stürben die Kinder vor der Volljährigkeit, so erhalten deren Erben ihre Ersparnisse.“

„Die Durchführung des Werkes ist jedoch nur möglich, wenn gemeinnützige und geschäftskundige Persönlichkeiten, vor allem die Lehrer, sich der Sache annehmen. Eine Prüfung der anderwärts über die Schulsparcassen gemachten Erfahrungen ergab nun, dass die Frage an sich eine sehr bestrittene und noch keineswegs abgeklärte ist und dass das Institut eifrige Gönner und Freunde, wie principielle und consequente Gegner hat. Während die Einführung desselben beispielsweise in Wien und Berlin und in der Schweiz in Genf und in Thurgau abgelehnt wurde, fand es vor allem und zumeist in Belgien, dann in Frankreich und in einzelnen deutschen Städten, so in Karlsruhe und Ludwigsburg, günstige Aufnahme und gedeihliche Entwicklung. Es schien also nicht unzeitgemäss, auch in Zürich einen Versuch zu machen. Hiezu war vor allem die Mitwirkung der Schulbehörden und Lehrer erforderlich. Gestützt auf das einmüthige Gutachten des gesammten Lehrerconvents, dahin lautend: „dass die Gründung von Schulsparcassen für die Stadt Zürich weder ein Bedürfnis, noch im Interesse der durch dieselbe zu erzielenden Tugend der Sparsamkeit liege“, erklärte die Stadtschulpflege in einlässlicher Motivirung, sie könne sich aus praktischen und principiellen Bedenken zu einer Verwendung des Geschenkes im angedeuteten Sinne nicht verstehen, sondern müsse dem Stadtrathe anheimstellen, welcher Weg hiefür einzuschlagen sei.“

„Bei dieser entschiedenen Ablehnung seitens der Schule, die doch zunächst und hauptsächlich zur Mitwirkung in der fraglichen Angelegenheit berufen ist, erschien die Ausführung unthunlich.“

„In der Antwort auf die bezügliche Mittheilung des Stadtrathes sprach Herr Bluntschli sein Bedauern aus, dass seine Anregung zur Einführung von Schulsparcassen, die gleichzeitig in Heidelberg freudigen Anklang gefunden habe, in seiner Vaterstadt, welche nach seinem Wunsche den andern Schweizerstädten mit ihrem Beispiel hätte vorangehen sollen, erfolglos geblieben sei. Im Sinne seiner Bestimmung wurde dann sein Geschenk zu Spareinlagen für 134 Realschüler und 75 Ergänzungsschüler verwendet.“

„Wenn übrigens die Einführung von Schulsparcassen in unseren Schulen an besonderen praktischen Schwierigkeiten gescheitert ist, so wird hinwieder mit Recht daran erinnert, dass für die Einlage von Spargeldern in allen, auch ganz kleinen Beträgen, bei uns vielleicht reichlicher als an anderen Orten Gelegenheit geboten ist.“

XI.

In der Volksschule des Kantons Zürich sind nachfolgende allgemeine Lehrmittel und Apparate obligatorisch; sie müssen also in jeder Schule, sei sie klein oder gross, vorhanden sein:

In der Alltagsschule: 7. bis 12. Altersjahr.

J. M. Ziegler, Karte des Kantons Zürich, in 1:50 000.

J. M. Ziegler, Wandkarte der Schweiz, in 1:250 000.

Wurster, Randegger & Co., Karte der Schweiz für Ergänzungs- und Secundarschulen. Massstab 1:760 000. Winterthur, 1870.

Keller, Wandkarte der östlichen und westlichen Halbkugel.

Ausserdem sind obligatorisch eine Wandkarte von Europa; für den Zeichnungsunterricht: 25 Stück Flachmodelle in präparirtem Carton, 85 Wandtabellen, 12 Blättermodelle in präparirtem Gips.

In der Ergänzungsschule: 13. bis 15. Altersjahr.

Obligatorischer, physikalisch-chemischer Apparat für die Ergänzungsschule. Derselbe enthält folgende Stücke:

- | | |
|--|--|
| 1. Hebelgestell. | 17. Elektrophor, bestehend aus einer Ebonitplatte und einem Deckel aus Zinkblech. |
| 2. Schalenwage bis auf 0,1 Gramm genau, nebst Grammgewichtssatz 1000 bis 0,1 Gramm. | 18. Leidnerflasche. |
| 3. Gestell mit fester und beweglicher Rolle und mit Secunden- und Halbsecundenpendel. | 19. Auslader. |
| 4. Communicirende Gefässe von Glas. | 20. Zwei Zinkkohlenelemente in Gestell. |
| 5. Apparat zur Demonstration des archimedischen Principes. | 21. Dünner Platindraht zu Glühversuchen. |
| 6. Aräometer für leichte und schwere Flüssigkeiten. | 22. Elektromagnet, der Anker an einem eisernen Hebel, auch als Modell des Telegraphen brauchbar. |
| 7. Eingetheiltes Barometergestell sammt Gefäss und Röhre. | 23. Kupferdraht. |
| 8. Ebener Spiegel und Hohlspiegel. | 24. Litergefäss von Weissblech. |
| 9. Glasprisma. | 25. Stehglas von 100 Kubikcentimetern mit eingätzter Eintheilung. |
| 10. Zwei Sammellinsen mit Fassung. | 26. Meterstab. |
| 11. Eine Zerstreulinse. | 27. Gestell mit 13 Probirgläschen. |
| 12. Thermometer, die Scala in Glas eingeschlossen. | 28. Röhren von Glas, $\frac{1}{4}$ Kilogramm. |
| 13. Apparat für den Papin'schen Versuch. | 29. Röhre von Kautschuk, 1 Met. lang. |
| 14. Hufeisenmagnet. | 30. Weingeistlampe von Glas. |
| 15. Magnetnadel, auch als Galvanometer dienlich, mit Drahtbügel und Klemmschrauben auf einem wegnehmbaren Klötzchen. | 31. Retortenhalter. |
| 16. Elektroskop. | 32. Gasentbindungsflasche mit Trichterengussrohr. |
| | 33. 20 Korkstöpsel. |
| | 34. Runde Korkfeile. |
| | 35. Dreikantige Feile. |
| | 36. Vier Kochfläschchen. |

37. Dreifuss mit Drahtnetz.
38. Retorte.

39. Gläserner Trichter.
40. Drei Flaschen mit Glasstöpseln

41. Lackmuspapier.

Diese Apparate werden von folgenden Fabrikanten verfertigt: Nr. 2, 5, 15, 16, 22 von Mechaniker Fr. Meyer in Zürich; Nr. 3, 10, 11, 17, 18, 19, 20 von Mechaniker Zuberbühler in Zürich; Nr. 4, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 25—41 von Glaskünstler Kramer in Zürich.

Obligatorisch für die Ergänzungsschule sind ausserdem ein Globus, eine Wandkarte von Europa, die Planigloben, das naturkundliche Wandtabellenwerk der Secundarschule.

In der Secundarschule: 13. bis 15. Altersjahr.

Wettstein, Wandtafeln für den Unterricht in der Naturkunde, 104 Tafeln (von 60 cm Breite und 85 cm Höhe) in 3 Theilen: Botanik, Zoologie, Physik. Zürich, Verlag der Erziehungsdirection.

Botanische Sammlung.

a. Nutzhölzer.

Kirschbaum.	Esche.	Buchsbaum.
Birnbaum.	Eiche.	Weisstanne.
Apfelbaum.	Rothbuche.	Rothtanne.
Bergahorn.	Weissbuche.	Kiefer.
Linde.	Walnussbaum.	Lerche.
Mahagoniebaum.	Schwarzerle.	Eibe.
Ebenholz.	Pappel.	

b. Samen und andere Pflanzenproducte.

Gartenbohnen.	Mandeln.	Kautschuk.
Erbsen.	Samen von Kernobst.	Zimmt.
Ackerbohnen.	Gewürznelken.	Kampfer.
Linse.	Flachssamen.	Opium.
Kleesamen.	Ahornfrüchte.	Muskatnuss.
Esparsettesamen.	Roskastanien.	Rübensamen.
Luzernesamen.	Lindenblüten.	Kümmelsamen.
Kakaobohnen.	Baumwollkapseln.	Anissamen.
Chinesischer Thee.	Kamillenblüten.	Weinbeeren.
Kürbiskerne.	Sonnenblumensamen.	Rosinen.
Lewatsamen.	Früchte der Stieleiche.	Guttapercha.
Kopfkohlsamen.	Galläpfel.	Oliven.
Senfsamen.	Kork.	Eschenfrüchte.
Mohnkapseln.	Früchte der Rothbuche.	Krapp.
Süssholz.	Früchte der Weissbuche.	Türkischroth gefärbt.
Indigo.	Haselnüsse.	Zeug.
Sennesblätter.	Walnüsse.	Kaffeebohnen.
Fernambukholz.	Kastanien.	Fieberrinde.
Blauholz.	Erlenzäpfchen.	Früchte der Herbst-
Samen von Steinobst.	Feigen.	zeitlose.

Weizen.	Zittergras.	Seegras.
Dinkel.	Weisstanne.	Rothtanne.
Roggen.	Hanfsamen.	Lerche.
Gerste.	Hanffasern auf versch.	Kiefer.
Hafer.	Stufen der Bearb.	Arve (Zirbelnüsse).
Mais.	Hopfen.	Wachholderbeeren.
Reis.	Buchweizen.	Terpentin.
Hirse.	Runkelsamen.	Bärlappmehl.
Ruchgras.	Schwarzer Pfeffer.	Isländische Flechte.
Englisches Raygras.	Weisser Pfeffer.	Rennthierflechte.
Französisches Raygras.	Datteln.	Brandige Ähren.
Rispengras.	Sago.	Hefe.

Zoologische Sammlung.

Schädel der Hauskatze.	Walrath.	Haifischhaut.
Schädel des Haushuhns.	Karton mit 9 Pelzmustern	Sepiaknochen.
Skelet des Frosches.	von abnehmender Fein-	Sepiafarbe.
Skeletstücke eines Fisches.	heit: Zobel, Chinchilla,	Malermuschel.
Bienenwabe.	Petitgris, Bisamratte,	Korallenstock.
Flusskrebs.	Kaninchen, Hase, Hund,	Waschschwamm.
Weinbergschnecke.	Schwein, Igel.	Schafwolle in verschiede-
Schädel einer Fledermaus.	Karton mit Vogelfüssen;	nen Zuständen der Be-
Schädel des Maulwurfs.	Sitzfuss, Gangfuss,	arbeitung.
Schädel eines Nagers.	Schreitfuss, Kletterfuss,	Austernschalen.
Schädel eines Wieder-	Klammerfuss, Lappen-	Perlmutter.
käuers.	fuss und Schwimfuss.	Seestern oder Seeigel.
Geweih des Rehs.	Karton mit einem Vogel-	Cocons des Seidenspinners
Horn der Kuh.	flügel.	und Seide in verschiede-
Moschus.	Bettfedern.	nen Zuständen der
Elfenbein.	Schildkrötenschale und	Bearbeitung.
Fischbein.	Schildpat.	

Mineralogische Sammlung.

Graphit.	Meerschaum.	Kieselzink.
Schwefel.	Serpentin.	Zinnstein.
Bergkrystall.	Glimmer.	Bleiglanz.
Gemeiner Quarz.	Hornblende.	Kupferkies.
Achat.	Asbest.	Steinkohle.
Feuerstein.	Feldspath.	Schieferkohle.
Steinsalz.	Bimstein.	Asphalt.
Kalkspath.	Granat.	Bernstein.
Gypspath.	Eisenglanz.	Granit.
Alabaster.	Rotheisenstein.	Gneis.
Gemeiner Gyps.	Spateisenstein.	Glimmerschiefer.
Flusspath.	Bohnerz.	Porphy.
Schmirgel.	Magneteisenstein.	Grünstein.
Talk.	Eisenkies.	Lava.

Basalt.	Tropfstein.	als Repräsentanten
Thonschiefer.	Weisser Marmor.	der wichtigsten geo-
Mergel.	Lithographiestein.	logischen Schichten,
Kreide.	Sandstein.	von der silurischen
Alpenkalkstein.	Nagelfluh.	bis zur glacialen For-
Jurakalkstein.	Eine Sammlung von ca.	mation.
Tuffstein.	35 Versteinerungen	

Sammlung mikroskopischer Präparate.

a. Botanische.

Holzzellen.	Einjähriger Eichenzweig,	Spaltöffnungen, Oberhaut
Hanfaser.	Querschnitt.	einer Liliacee.
Baumwolle.!	Maisstengel, Querschnitt.	Blatt im Querschnitt.
Sternförmiges Zellgewebe.	Stärkemehl der Kartoffel.	Brennhaare der Nessel.
Poröse Zellen.	Ölhaltige Zellen.	Blumenstaub.
Netzfaserzellen.	Treppengefäße.	Sporangium des Adlerfarn.
Spiralfaserzellen.	Ricinusstengel im Quer-	Apothecium der Wand-
Stärkemehl des Weizens.	schnitt.	schildflechte.
Stärkemehl des Hafers.	Ricinusstengel im Längs-	Stengel von Equisetum.
Stärkemehl der Bohne.	schnitt.	Maisstengel, Längsschnitt.
Holz der Stieleiche, Quer-	Holz der Kiefer, Quer-	Spaltöffnungen, Oberhaut
schnitt.	schnitt.	des Holunder.
Holz der Stieleiche, radi-	Holz der Kiefer, radicaler	Algenfaden.
caler Längsschnitt.	Längsschnitt.	Lebende Diatameen.
Holz der Stieleiche, tan-	Holz der Kiefer, tangen-	Polirschiefer.
gentialer Längsschnitt.	tialer Schnitt.	Schimmelpilz.
Krautstengel.		

b. Zoologische.

Knochen, Querschnitt.	Fliegenfuß.	Bandwurmglied.
Knochen, Längsschnitt.	Schmetterlingsschnuppen.	Schneckenzunge.
Muskel.	Floh.	Kalkkörper von Symapta.
Gehirn.	Fliegenflügel.	Lebende Foraminiferen.
Darmzotte.	Hinterbein der Biene.	Fossile Foraminiferen.
Blutkörperchen v. Mensch	Ameisenlöwe oder Bücher-	Tertiäre Erde.
und Frosch.	scorpion.	Polycystinen.
Lungengewebe.	Milbe.	Nummulit.
Insectenauge.	Spinnenfuß.	Wolle.
Tracheen eines Insects.	Trichine.	Seide.

Physikalische Apparate.

- | | |
|----------------------------------|------------------------------------|
| 1. Hebelgestell. | 6. Schraube, Entstehung derselben, |
| 2. Wage mit Arretirung. | von Holz und von Kautschuk. |
| 3. Gewichtssatz von 1000—0,01 g. | 7. Scharfgängige Schraube von Holz |
| 4. Feste und bewegliche Rolle. | mit zerlegbarer Mutter. |
| 5. Flaschenzug mit vier Rollen. | 8. Gestell mit vier Pendeln. |

9. Schwungmaschine.
Dazu gehören:
Abplattungsmodell.
Gefäß für Flüssigkeiten.
Reibungsapparat nach Tyndall,
um durch mechanische Arbeit
Wasser zum Sieden zu erhitzen.
Halter für Sirene und Farbenscheiben.
10. Zurückwerfungsapparat.
11. Modell der hydraulischen Presse
mit Aufzügen, zur Demonstration
des hydrostatischen Paradoxons.
12. Communicirende Röhren.
13. Apparat zur Demonstration des
archimedischen Principis.
14. Äräometer für leichte und schwere
Flüssigkeiten.
15. Pneumatisches Feuerzeug.
16. Gestell mit Barometer u. Mariotte'scher
Röhre nebst dem nöthigen
Quecksilber.
17. Luftpumpe mit conischen Ventilen
und Hebelbewegung nebst Reci-
pient und Barometerprobe.
18. Fallröhre zum Aufschrauben.
19. Magdeburger Halbkugeln.
20. Ring zum Blasen Sprengen.
21. Einfaches Lätwerk.
22. Luftballon von Collodium.
23. Sirene.
24. Ebener Spiegel und Hohlspiegel.
25. Prisma von Flintglas auf Stativ.
26. Zwei Sammellinsen mit Fassung.
27. Eine Zerstreulinse.
28. Achromatisches Mikroskop.
29. Lorgnonstereoskop.
30. Thermometer, die Scala auf die
Röhre eingezätzt.
31. Wasserhammer.
32. Hufeisenmagnet.
33. Magnethadel, auch als Galvano-
meter dienlich, mit Drahtbügel u.
Klemmschrauben auf einem weg-
nehmbaren Klötzchen.
34. Elektroskop.
35. Elektrische Pistole.
36. Elektrophor, Ebonitplatte mit
Deckel aus Zinkblech.
37. Leidnerflasche.
38. Auslader.
39. Vier Zink-Kohlenelemente in Ge-
stell.
40. Wasserzersetzungsapparat.
41. Elektromagnet, der Anker an einem
eisernem Hebel, auch als Modell des
Telegraphen brauchbar.
42. Elektrischer Motor.
43. Inductionsapparat.
44. Thermoelektrisches Element.
45. Klemmschrauben, Drahtproben,
galvanoplastisches Cliché.

Chemische Apparate.

- | | |
|---|--|
| Weingeistlampe von Glas. | Reibschale von Porzellan. |
| Retortenhalter. | Abdampfschale von Porzellan. |
| Gestell mit 13 Probirgläschen. | Zwei Glastrichter. |
| Gasentbindungsflasche. | Graduirter Glaszylinder von 500 Kubik-
meter. |
| 20 Korkstöpsel. | Litergefäß. |
| Runde Korkfeile und dreikantige Feile. | Meterstab. |
| Röhren von Glas, $\frac{1}{4}$ Kilogramm. | Sechs Flaschen mit Glasstöpseln. |
| Röhre von Kautschuk, 1 Meter lang. | Lackmuspapier. |
| Vier Kochfläschchen. | Löthrohr. |
| Dreifuss mit Drahtnetz. | Platindraht. |
| Retorte. | |

Ausser diesen obligatorischen Veranschaulichungsmitteln sind von der Erziehungsdirection noch folgende zur allmählichen Einführung in die Secundarschulen empfohlen:

Physikalische Apparate.

Masstab mit Nonius.	Interferenzapparat nach Quinke.
Modell der Decimalwage.	Optische Bank mit Linsen.
Zeigerwage.	Dunkle Kammer.
Rad an der Welle.	Terrestrisches Fernrohr.
Zwei konische Räder.	Ausdehnungsapparat.
Schiefe Ebene.	Haarhygrometer.
Schraube ohne Ende.	Durchschnittsmodell der Dampfmaschine, nach Frick.
Modell der Schiffsschraube.	Compass.
Gyroskop mit Gegengewicht.	Elektrisirmaschine.
Parallelogramm der Kräfte.	Vertheilungsapparat.
Stossapparat.	Goldblattelektroskop mit Condensator.
Röhrenlibelle.	Eine zweite Leidnerflasche.
Kartesianischer Taucher mit Cylinder.	Ein Daniell'sches Element.
Nicholson'sche Senkwage.	Ein Bunsen'sches Element.
Öchsl'sche Mostprobe von Silber.	Ein Grove'sches Element.
Segner'sches Wasserrad.	Galvanoplastischer Apparat.
Gefässbarometer.	Örsted'scher Apparat.
Saugpumpe von Glas.	Elektrischer Telegraph.
Inhalationsapparat.	Magnetelektreisirmaschine.
Apparat für Klangfiguren.	
Monochord.	

Die Einführung der Sammlungen und Apparate in die Schulen wurde seit 1870 in folgender Art durchgeführt: Dieselben wurden auf Grundlage des obligatorisch individuellen Lehrmittels ausgewählt und vom Erziehungsath für obligatorisch erklärt. Die Schulpflegen hatten sodann innerhalb einer festgesetzten Frist ihre Bestellungen bei der Erziehungsdirection einzureichen, und darauf wurden von dieser den Lieferanten bindende Aufträge gegeben. Die Arbeiten mussten nach einer Mustersammlung ausgeführt werden, die allen bei der Sache Betheiligten zugänglich war.

Um den richtigen Gebrauch der Lehrmittel zu sichern, wurde ein Instructionscurs mit Abgeordneten aus allen Schulcapiteln in Zürich abgehalten und finden fortwährend in Capiteln und Capitelssectionen Besprechungen und Vorträge statt.

Empfohlen:

Karte des Kantons Zürich in 32 Blättern, im Masstab 1:25 000. Nach den 1843—51 gemachten Aufnahmen von 1862—65 auf Stein gravirt im topographischen Bureau.

(Wird den Secundarschulen in einzelnen Blättern zu ermässigtem Preis abgegeben.)

Ferner wird empfohlen die Anschaffung eines Reliefs des Wohnortes, alle Dimensionen im gleichen Masstab, nebst den nöthigen Karten zur Demonstration der Heimatskunde und zur Einführung in das Verständnis der Karten.

Als Muster mögen dienen:

Hüni, Ingenieur, Relief von Zürich und Umgebung, in 1:25 000, Höhengschichten nicht ausgeglichen.

Das nämliche, die Höhenschichten ausgeglichen, ohne Colorit, von Geoplastiker Schöll in St. Gallen.

Das nämliche mit Colorit und Zeichnung.

Der entsprechende Ausschnitt aus der topographischen Karte des Kantons Zürich.

Randegger, das nämliche, unter Annahme schiefer Beleuchtung.

Tellurium von Mechaniker Zuberbühler in Zürich.

Ferner sind zur Anschaffung empfohlen von den Modellen zur menschlichen Anatomie von Zeiller in München: Gehirn, Ohr, Auge, Kehlkopf, Herz.

Als allgemeine obligatorische Lehrmittel sind ferner in Aussicht genommen und in Vorbereitung: ein Schulglobus und ein geographisches Wandtabellenwerk, das sich zum Schulatlas verhält wie das naturkundliche Wandtabellenwerk zu den Figuren des individuellen obligatorischen Lehrmittels.

XII.

Der zürcherischen Volksschule klebt noch ein wesentlicher Mangel an: Die Kürze der obligatorischen Alltagsschule. Wenn diese um ein 7. und 8. Jahr erweitert sein wird — was kaum mehr lange auf sich warten lässt, da der Anstoss dazu nun auch von unten kommt —, dann darf sie sich sehen lassen. Aber auch so schon, wie sie ist — und ihre ordentlichen Anfänge liegen kaum um fünf Decennien zurück —, hat sie wahrhaft Grosses gewirkt. Wenn sie 100 Jahre und mehr in ausgebauter Organisation ihre Arbeit gethan, wird manches Übel, das unsere Gesellschaft noch drückt, verschwinden. „Es ist noch nicht erschienen, was wir sein werden.“ Aber auch heute schon erfreuen wir uns solcher Zustände, die man sich vor 40 bis 50 Jahren nicht hätte träumen lassen. In jedem Dorfe findet man Männer soviel man will, Schüler der neuen Schule, welche die Sprache in Rede und Schrift gewandt handhaben, im Rechnungswesen von Gemeinde und Staat vollständig daheim sind, Protocolle, Berichte, Gutachten untadelhaft abfassen. In den zahlreichen Vereinen sehen wir sie mit Gewandtheit sich bewegen, sie ordnen landwirtschaftliche und andere Ausstellungen mit Geschick und Geschmack an, sie bekleiden Ämter in Gemeinde-, Bezirks- und Kantonsbehörden mit Einsicht, Kenntnis und Hingebung. Wer mit Landgemeinden schriftlich zu verkehren hat, kann täglich der Früchte unserer Schulbildung sich erfreuen. Ein reiches Gesangesleben pulst im ganzen Lande, zeitigt schöne Früchte. Selbst in den abgelegensten Gegenden finden sich Gesangsvereine, die den Sinn für Schönes und Edles nähren und pflegen. In Dorfkirchen werden von den Gemeindeangehörigen Concerte veranstaltet, die sich auch für ein geübteres Ohr hören lassen. Die Pflege des Formschönen bleibt nicht

zurück. „Der Zeichnungsunterricht hat schöne Erfolge aufzuweisen und haben die Schulprüfungen dieses Frühjahr den Beweis geleistet, dass der rationelle Unterricht in diesem Fache, wie er durch die allgemein pädagogischen Ziele der Volksschule und durch die Anforderung der Gewerbe vorgezeichnet wird, an den meisten Primar- und Secundarschulen zum Durchbruch gekommen ist.“ („Bund“ pro 1880.)

Dass die fortschreitende Volksbildung nicht nur geistige, sondern auch ökonomische Hebung bedeutet, beweisen folgende Thatsachen: Vor 50 Jahren betrug das steuerbare Privatvermögen auf der Landschaft (ohne die Städte) kaum 100 Millionen Franken, 1872 schon 400 Millionen, 1880 — immer ohne Zürich und Winterthur — 519 Millionen, also stetige Zunahme, trotz den Krisen der letzten Jahre; dabei ist nicht zu übersehen, dass diese Ziffern auf der Selbsttaxation der Bürger beruhen. Das Einkommen aus Handel, Gewerbe etc., auf dieselbe Weise eruiert, ergab für die Landschaft im Jahre 1880 56 Millionen Franken. Nimmt man die Städte Zürich und Winterthur hinzu, so zählt das Vermögen 815 Millionen und das Einkommen 77 Millionen. Dass die Selbsttaxation hinter dem wirklichen Bestand namhaft zurückbleibt, ist wol nicht zu bezweifeln. Pestalozzi hat solche Hebung des Wolstandes als Folge durchgreifender Volksbildung vorausgesagt. Freilich erlebte er die Früchte seiner Bestrebungen nicht mehr in diesem Umfange. Als 80jähriger Greis klagt er: „Meine Ansichten und Grundsätze sind die einzige Frucht meiner Lebensbestrebungen, sie sind der einzige Trost und die einzige Freude meines dahinschwindenden Erdenlebens, sie sind das Einzige, was meine ermattete Thatkraft auf Erden noch wie in meinem Jünglingsalter mit Feuer und Flamme ergreift, wenn und wo ich die Möglichkeit, darin einen Schritt weiter zu kommen, vor Augen sehe. Dieses Feuer, diese Flamme wird auch nicht in mir erlöschen, bis ich meine Augen schliesse“ — „Meine Hoffnungen sind gewiss nicht in dem Grade aus der Luft gegriffen, als man es allgemein wähnte und allgemein wähen muss, so lange man nicht dahin kommt, einzusehen, dass die Veredlung der sittlichen und intellectuellen Kunstkräfte unserer Natur unser Geschlecht in wirtschaftlicher, und dadurch in häuslicher und bürgerlicher, folglich auch in staatswirtschaftlicher Hinsicht unendlich weiter führen würde und führen müsste, als auch die grösstmöglich dankbaren Resultate der veredelten Schafzucht oder irgend eines anderen Geschöpfes der Erde, das nicht Mensch ist, je führen können und führen werden.“

Zu dem schönen Resultat hat allerdings auch der Umstand ganz

wesentlich mitgewirkt, dass das Volk von allem Druck, aller Bevormundung von oben vollständig frei gemacht und die Ordnung aller seiner Angelegenheiten in die eigene Hand genommen hat. „Freiheit vervollkommnet alles“, sagt der Geschichtsschreiber Johannes Müller. Das stimmt freilich nicht zu Schiller's Anspruch:

„Wo sich die Völker selbst befreien,
Da kann die Wolfahrt nicht gedeih'n.“

Auch Pestalozzi theilt nicht die Ansicht Schillers.

„Die Völker,“ sagt er, „die das Joch ihrer Tyrannei abgeworfen, haben sich allgemein, sobald ihre Unabhängigkeit anerkannt worden, gar nicht als die gesetzlosen räuberischen und muthwilligen Bösewichter gezeigt, für welche sie während ihrer Freiheitsfehde erklärt worden, sondern vielmehr als Menschen, die ihr Glück mit vieler Mässigung brauchten und sich mit aller Gutmüthigkeit selber wieder Obrigkeiten und Regierungen wählten . . .; sie haben ihren neuen, sichern, ehrenhaften, bürgerlichen Stand vorzüglich zur Verbesserung ihres häuslichen Wolstandes und ihres Familienglücks, zu vielseitiger Vervollständigung ihrer Gewerbsamkeit gebraucht und dadurch dieselbe zu einer beneidenswürdigen Höhe gebracht. Die Geschichte sagt laut: Die Freiheit und die Bildung hat der Menschheit allenthalben Gutes gethan.“

Bei dieser freien Selbstbestimmung des Volkes können auch jene Krankheiten nicht aufkommen, deren nothwendige Symptome der eigentliche Socialismus ist, der uns, obgleich dessen Bekenner völlig ungehemmte Bewegung haben, in keiner Art stört. Was daran gesund und zeitgemäss ist, wird vom Volk selber successive in die öffentlichen Institutionen aufgenommen; das Übrige bleibt unbeachtet. Parteien gibt's freilich auch im Kanton Zürich. Es gibt noch viele, die nach den Fleischtöpfen Egyptens sich zurücksehnen, welche die Herrlichkeit ihrer früheren Herrschaft nicht vergessen können. Sie machen Front gegen die Vertiefung der allgemeinen Volksbildung, wie gegen die Ausdehnung der Volksrechte. Sie prophezeihen alle Jahre einige Male eine schreckliche Zukunft. Aber die Zahl ihrer Gläubigen wird von Jahr zu Jahr geringer. Sie treiben's freilich auch darnach. Es fielen z. B. die eidgenössischen Wahlen Ende October zu Gunsten des Fortschrittes und der entschiedenen Demokratie aus, da stimmte Pestalozzi, Pfarrhelfer am Grossmünster in Zürich, im „Evangelischen Wochenblatt“ folgendes Klagelied an: „Die Freunde einer rückhaltlosen Parteiherrschaft, die Demagogen, die

Culturkämpfer, haben wieder einmal gesiegt. Weit entfernt, dass wir einen Fortschritt auf dem Wege der Mässigung, der freundeidgenössischen Bruderliebe, der wirtschaftlichen Solidität und der christlichen Gesittung zu verzeichnen hätten, sind die Meister geworden, denen alle unsere sittlichen und rechtlichen Ideale zuwider sind, und was wir gut, böse, die die Finsternis zum Licht und Licht zur Finsternis machen, die das Bittere süss und das Süsse bitter nennen, die es Fortschritt heissen, wenn wieder einmal ein gesundes Leben er stirbt.“

Ungefähr dieselbe Sprache führte man vor 70 Jahren von der nämlichen Stadt Zürich aus gegen ihren andern Mitbürger, gegen Heinrich Pestalozzi. Seine Sache lebt doch, je länger, je frischer und vollkräftiger. Und auch der Geist wird fortleben, befreien und beglücken, den Pfarrhelfer Pestalozzi seinen Lesern als den Geist der Finsternis signalisirt. Die Zeit marschirt unerbittlich vorwärts, wenn auch zeitweise Stillstand oder gar Rückgang eintritt. Die neuen Anläufe führen weit über die letzten Etappen hinaus. Die erste Grossmacht der Welt ist der freie Gedanke, für den gibt es keine Zollschranken und keine Polizeiverbote, seine Herrschaft dehnt sich von Tag zu Tag mehr aus.

Über die Blasirtheit.

Von *A. W. Grube - Bregenz.*

Wir haben das Wort „blasirt“ aus dem Französischen herübergenommen. Gereicht es uns sonst nicht gerade zum Ruhme, dass wir unsere so reiche und bildungsfähige Muttersprache mit so viel Fremdwörtern beladen haben, so möchte man sich dennoch freuen, dass dieselbe sich spröde erwies, ein Wort für das zu bieten, was wir unter „blasirt“ verstehen, — wie uns denn auch ein völlig entsprechendes Wort für das begrifflich verwandte „frivol“ fehlt, das den Sinn von leer, nichtig, leichtfertig und sogar schlüpfzig zusammenfasst.

Die lateinische Herkunft des Wortes „frivol“ ist bekannt genug; frivolus (vielleicht vom alten *frio*, ich zerreiße) nannten die Römer das Unnütze, Gehaltlose (z. B. einer Rede), aber auch das Unbeständige (z. B. die Luftströmung). Für das französische Zeitwort *blaser*, Particip *blasé*, finden wir aber weder im Lateinischen noch Griechischen das Wurzel- oder Stammwort; die Etymologie desselben ist in Dunkel gehüllt. Verwandt scheint mir, obwol der Stammvocal kein *a*, sondern ein *ae* (gr. *αι*) ist, doch das lateinische *blaesus* (*blésus*) zu sein — *lingua blaesca*, eine stammelnde (gelähmte) Zunge, vom griechischen *βλαισός*, gelähmt. Ein Nerv, durch übermäßigen Reiz gekitzelt, oder auch vorzeitig und zu lange in Schwingung versetzt, wird vor der Zeit abgestumpft, gelähmt, der Empfindungsstärke beraubt. Die Verfrühung und Überfülle von Genüssen wirkt schwächend auf die Empfindungsorgane der Seele, zerrüttet dieselbe.

Nehmen wir ein französisches Wörterbuch zur Hand, so finden wir als Grundbedeutung von *blaser* angegeben: „Verderben“ von *blasé*, *éé* (Particip und Adjectiv) „verdorben“. *Il a le goût blasé* (er hat keinen ordentlichen gesunden Geschmack mehr). *L'eau de vie a blasé ce jeune homme* (der Branntwein hat diesen Jüngling zu Grunde gerichtet, d. h. empfindungsschwach und kraftlos gemacht). Hat einer durch allzu reichen Genuss des Vergnügens sich stumpf dagegen gemacht, so sagt man: *Il s'est blasé sur les plaisirs*. Er ist in einen Zustand der Abspannung und Stumpfheit gerathen, in welchem ihn

das, was ihn sonst reizte, zum Genuss erregte und mächtig anzog, völlig gleichgültig lässt, ja vielleicht abstösst und anwidert, da er desselben überdrüssig geworden ist.

Wie überhaupt leibliche und seelische Processe zusammenwirken, sich in und mit einander vollziehen, so ist auch die Blasirtheit immer zugleich eine sinnliche und geistige. Denn auch für die Acte unseres Erkenntnis- und Willensvermögens sind die Empfindungs- und Bewegungsnerven als die organischen Vermittler vorhanden, die, wenn sie lahm geworden sind, auch die geistigen Functionen lähmen und wenn auch nicht aufheben, doch sie vermindern, verstimmen, verwirren. Hat sich der Unmässige mit Speise und Trank den Magen überladen, so tritt ein Gefühl des Ekels und Brechreizes ein, auf das der sonst so einladende Bratengeruch oder der liebliche Duft einer Frucht wie ein Brechpulver wirkt. Die Aussenwelt verliert ihren Reiz, ihren Glanz und Duft; dem angeekelten Subjecte wird auch das sonst zum Genuss reizende Object ekelhaft. In der Seekrankheit, die vom Gehirn auf den Magen sich wirft und den Nervencomplex desselben krankhaft erregt, wird der theilnahmsvollste Mensch zum Egoisten, der alle Sympathie mit den Leiden des Nächsten verliert, den auch das grossartigste Naturschauspiel nicht zu reizen und zu erfreuen vermag. Auf ein ruhiges Anschauen und richtiges Denken, auf jene Thätigkeit, die wir die geistige nennen, muss in solchen pathologischen Zuständen ganz verzichtet werden.

Wir nennen aber weder den Unmässigen, der sich bei einem Gastmahle übernommen und den Magen verdorben hat, so dass er sich am andern Morgen in einer sehr „katzenjämmerlichen“ Stimmung befindet, einen Blasirten; — noch sprechen wir bei einem Seekranken von der Blasirtheit desselben, weil wir es da mit vorübergehenden Störungen des Empfindungslebens zu thun haben, die bald wieder normalen Zuständen Raum geben oder doch geben können. Die Blasirtheit dagegen ist eine Gemüthsverfassung, die lange andauern kann, mitunter eine ganze Lebenshälfte beherrscht und die, weil sie habituell, zur Gewohnheit geworden, sehr schwer zu beseitigen ist.

Indem ich sie eine „Gemüthsverfassung“ nenne, habe ich bereits das Ideelle, das ihr innewohnt und sie kennzeichnet, angedeutet. Wol kommt ihr in gewissem Grade auch der Ekel und Überdruß, die Interessen- und Thatenlosigkeit zu, wie ich sie in oben angeführten pathologischen Zuständen geschildert habe. Allein diese sind aus dem vorübergehenden sinnlichen Affect in eine Vorstellungsart, aus dem Pathologischen in die Reflexion, gewissermassen ins Philosophische

erhoben, haben sich in eine Weltanschauung umgesetzt, die, nachdem sie in den erstrebten Genüssen keinen rechten Genuss, an der Freude keine rechte Freude mehr gefunden hat, nun auch die Objecte, denen sie entspringen, ja die Welt überhaupt für etwas Nichtiges und Wertloses und schliesslich alle Ideale, weil sie der Realität ermangeln, für Trugbilder erklärt.

Dass diese Richtung des Geistes- und Gefühlslebens gleichfalls auf einer krankhaften Stimmung und Veränderung des Nervenlebens beruht und mit ihr in genauem Zusammenhange steht, ist unschwer zu erkennen. Der Blasirte hat sich, sei es physisch in den sinnlichen Genüssen, sei es psychisch in einseitigem Phantasieleben, im Schwelgen in einzelnen Idealvorstellungen irgendwie übernommen und damit sein Nervensystem überreizt. Die gesunde Frische desselben ist geschwunden, das Feuer der Leidenschaft gedämpft, nicht durch moralische Energie, durch Kampf und Arbeit, sondern durch Verminderung der Lebenswärme und Lebenskraft.

Der Blasirte fühlt diesen Mangel, wenn er ihn auch nicht eingestehen mag, und dieses Gefühl der Disharmonie zwischen seiner gegenständlichen und zuständlichen (objectiven und subjectiven) Welt erfüllt sein Gemüth mit Bitterkeit und Verdruss, die wie eine Last auf dasselbe drücken. Von dem Drucke sucht er sich dadurch zu befreien, dass er nicht das eigene Ich und seine Fähigkeit, sondern — die Welt für unzulänglich, für eine nur scheinbare Grösse, die innerlich wertlos sei, erklärt. Dies ist der erste Act in der Entwicklung der in Rede stehenden Gemüthsstimmung, der aber schnell genug in den zweiten überführt. Da Reales und Ideales so zusammen gehören, dass sie wie zwei Pole einander bedingen, so verliert, wenn die Realität ihres idealen Gehaltes verlustig geht, auch das Ideale seinen Halt, es bricht zusammen, erweist sich gleichfalls als nichtig, als blosser Scheingrösse und so wird denn auch die Idealwelt als Lug und Trug herabgesetzt und der Vernichtung preisgegeben. Der Blasirte merkt nicht oder will sich's nicht eingestehen, dass er damit sich selber schmäht und verachtet. Er klagt nicht seine Überreizungen, sein Schwelgen in Phantasiebildern an, sondern die Ideale als Irrlichter, die ihn verführt haben. Dafür möchte er sie strafen, sich an ihnen rächen, und so tritt die Neigung hervor, die Ideale als solche zu verspotten und ins Gemeine herabzuziehen, die Idealisten als arme Verirrte, wo nicht als Narren und Schwindler, die sich und Andere betrügen wollen, zu verhöhnen, die geschichtlichen Grössen zu bemäkeln und die Schatten in ihrem Charakterbilde so schwarz auszu-

malen, dass die Lichtseite völlig verdunkelt wird und schwindet. Ist eine sittliche Hoheit und Reinheit so eindringlich, dass der Blasirte ihr nichts anhaben kann, so behandelt er sie ironisch und sucht sie durch den Witz, der nichts Hervorragendes duldet, ins Gleichmass aller Dinge herabzuziehen. Religiöse Andacht und religiöses Herzensbedürfnis ist ihm völlig unverständlich und die Kirchengeschichte lediglich eine Geschichte des menschlichen Wahns. Fast in die gleiche Kategorie fällt ihm das Streben der Philosophen, aus der sinnlichen Welt in eine übersinnliche Gedankenwelt vorzudringen und den unerfindlichen „Stein der Weisen“ zu finden. Nimmt er einmal aus reiner Langeweile einen Band von Fichte oder Hegel oder Schelling zur Hand, so geschieht es um der Komik willen, mit welcher der philosophische Jargon auf ihn wirkt. So erregen auch die politischen Kämpfe in den Redeschlachten der Parlamente nur insofern seine Theilnahme, als man wie in einem Drama auf den Ausgang gespannt wird. Aber es fällt ihm nicht ein, sich selber am staatlichen Leben zu betheiligen, auch wenn man ihn zum Abgeordneten wählen möchte, da er allen politischen Idealen als blossen Trugbildern den Abschied gegeben hat und ihm jede Staatsverfassung gleichgiltig ist.

Das Handeln macht einseitig, nöthigt den Willen, sich in eine bestimmte Bahn zu werfen, auf der man vordringen muss, ohne nach rechts und links auszuschauen. Wer einen Beruf zu erfüllen hat, der seine volle Kraft in Anspruch nimmt, wer thätig ins Leben eingreift und Pflichten zu erfüllen hat, die ihn zur Selbstüberwindung auffordern, zum Absehen von seinem eigenen Ich, zum Wirken für das Ganze: der kommt nicht leicht in den Fall, blasirten Stimmungen anheimzufallen, so wenig wie der Bauer, Handwerker und Tagelöhner, der im Schweisse seines Angesichtes arbeiten muss und sich dabei guter Esslust und eines gesunden Schlafes erfreut. Darum treffen wir die Blasirtheit vorzugsweise bei solchen, die leben können, ohne arbeiten zu müssen, oder deren Berufsarbeit noch Zeit genug übrig lässt, um an die Stelle der That die blossе Betrachtung zu setzen und sich so in einer gewissen gleichschwebenden Temperatur zu erhalten, die alles Aufregende, Leidenschaftliche, Aus-Sich-Herausgehen ablehnt.

Diese Gemüthsverfassung, welche eine wesentlich ästhetische ist — im Anschauen eines Kunstwerkes nehmen wir wol Antheil an der Handlung, die der Maler oder Dramatiker vor uns hinstellt, oder an der Empfindung des lyrischen Dichters, doch ohne selbst zu handeln und in Aufregung zu kommen —, ist um so verführerischer, als sie

den vollen Reiz der Betrachtung hat, die das Leben und Treiben der Welt wie ein Schauspiel an sich vorübergehen lässt, ohne nöthig zu haben, sich in die Fluth zu stürzen und selber mitzuschwimmen und mit den Wellen zu kämpfen. Darum ist der Blasirte ein Freund der schönen Künste, welche mit dem Ernst des Lebens spielen und so vom Zwange desselben erlösen, welche das Subject mit Vorstellungsobjecten bereichern, ohne Opfer des Willens und der Denkarbeit zu fordern. Er hat somit von dieser ästhetischen Richtung und Grundstimmung einen dreifachen Gewinn: vorzügliche Unterhaltung, Bereicherung des Ideenkreises und jene vornehme selbstbewusste Haltung, die, von allem Übermass in den sinnlichen, wie geistigen Trieben und Genüssen sich fernhaltend, auch eine gleichmässige sittliche Haltung bewahrt.

Der Blasirte weiss die Freuden der Tafel zu schätzen, allein er übernimmt sich nicht darin, ist durchaus kein Trunkenbold; er ist auch dem Geschlechtsgenuss nicht abhold, aber von allem Excess zurückgekommen, und da er auf sein leibliches Selbst grosse Rücksicht zu nehmen genöthigt ist, auch zur Mässigkeit geneigt. Aber das ideale Moment der Liebe ist ihm völlig abhanden gekommen und so vermag ihn auch keine Neigung mehr zu fesseln. Ebenso fehlt auf geistigem und schönwissenschaftlichem Gebiete jede begeisterte und warme Hingabe an einen Denker oder Dichter; er kann das Geistige nicht geniessen ohne den Senf seiner Ironie und Skepsis. Darum ist ihm alle Gefühlsseligkeit nicht nur fremd, sondern widerwärtig geworden, den naiven Zug des Gefühls, den er vielleicht selber noch hatte, als er jung war und frischerer Nerven sich erfreute, versteht er nicht mehr, und wenn er sich seiner aus dem eigenen Leben erinnert, nennt er ihn mit Heinrich Heine, seinem Lieblingsdichter, eine „blöde Jugendseselei“. —

Ich glaube, im Vorstehenden mit möglichster Kürze die Züge zum psychologischen Bilde der Blasirtheit gezeichnet zu haben, wie wir Deutsche sie verstehen. Wir fassen den Begriff tiefer und weiter als unsere französischen Nachbarn, weil wir subjectiver und idealistischer sind als die Romanen. Die Übersättigung, die Unlust am Vergnügen und Abstumpfung des Gefühls nennen wir noch nicht „blasirt“, wofür nicht das betreffende Subject irgend eine Bildung und Entwicklung nach dem Idealen hin durchgemacht, dann aber mit diesem seinem edleren Selbst sich entzweit und gebrochen hat. Die ideale Seite des Menschenlebens kann nur der verachten und schmähen, der sie kennen gelernt hat; ja der fortdauernde Hohn und Spott beweist gerade, dass das Ideale seinem Verächter noch immer zu schaffen macht und der

Zwiespalt im Grunde des Gemüths empfunden wird. Eine oberflächliche, von Haus aus gemeine, rohe, geistig unentwickelte Natur bleibt vor der Blasirtheit bewahrt. Diesen idealen Zug und geistigen Gehalt dürfen wir nicht übersehen, wenn wir den Blasirten recht verstehen und psychologisch würdigen wollen.

Es muss schon ein hoch entwickeltes Culturleben mit einer Mannigfaltigkeit und Fülle geistiger Interessen vorhanden sein, wenn diejenige psychologische Erscheinung hervortreten soll, die wir Blasirtheit nennen. Sie hat die Verfeinerung der Sitten und ein bis zur Üppigkeit gesteigertes Genussleben zur Voraussetzung, ist also in der heroischen Zeit der Völker, in den ersten und mittleren Epochen ihres Culturlebens unmöglich. Wer möchte unter unseren germanischen Altvordern oder in der Völkerwanderung, oder unter den Zeitgenossen Karls des Grossen und selbst der Hohenstaufen einen Blasirten suchen wollen! Oder bei den Römern in den Zeiten der Republik? Erst unter den Cäsaren, als an die Stelle republikanischer Tugend eine schwelgerische Üppigkeit trat, regten sich wol Anwandlungen von Blasirtheit, aber im allgemeinen müssen wir sagen, dass sie den Alten, Griechen wie Römern, fremd war.

Die antike Welt liess ein Überwuchern des Individualgefühls nicht aufkommen, weil das ganze Leben aus einem Gusse und der Idealismus immer realistisch gesättigt war. Die objectiven Mächte der Familie und des Staates boten die sittliche Norm, der sich das Einzelwesen unterwarf, in denen es allein seine ethische Bedeutung hatte. Ein Gegensatz zwischen geistlich und weltlich, zwischen Staat und Kirche, die um die Oberherrschaft kämpften, war nicht vorhanden.

Doch auf die Dauer konnte sich der heidnische Staat nicht behaupten, er artete in schmählichen Despotismus aus, der die menschheitliche Entwicklung hemmte, weil er alle zarteren Blüten des Geistes- und Gemüthslebens knickte und verdorren liess. Ein Höheres musste kommen, das die Allgewalt des Staates brechend der Menschheit würdigere Ziele ihres Strebens zeigte und demselben einen neuen Aufschwung gab. Im Gegensatz zum länderumfassenden Römerreich verkündete die neue frohe Botschaft ein Gottesreich, das, inwendig im Herzen der Menschheit sich aufbauend, ewig, weil überräumlich und überzeitlich, die nationalen Schranken und Unterschiede der Geburt durchbrechend und ausgleichend, alle Menschen umfassen und zu gleichberechtigten Bürgern machen wollte.

Damit wurde die Sklaverei im Princip aufgehoben, die Bedeutung der menschlichen Persönlichkeit als solcher erkannt, die Ethik von

der nationalen Engherzigkeit befreit und, an die Gottesliebe geknüpft die sich in der Nächstenliebe zu bewähren hatte, ebensowol der stoischen Härte, wie der pharisäischen Selbstgerechtigkeit enthoben. Es war ein grossartiger Idealismus, der die Gemüther erfasste und die Völker des grossen Römerstaats aus der materialistischen Versunkenheit und geistigen Knechtschaft aufrüttelte, die naturfrischeren, wenn auch rohen germanischen Stämme mit neuen Bildungskeimen befruchtend und mit ihnen auch neue politische Entwicklungen anbahnend.

Wo ein energischer Idealismus waltet, kann keine Blasirtheit aufkommen. Die ersten christlichen Sendboten waren einfache schlichte, von keiner Übercultur angekränkelte Männer, Fischer und Handwerker, die mit ihrer Hände Arbeit sich ihren Lebensunterhalt zu verschaffen wussten. Der Idealismus des Glaubens hinderte die Bekenner Christi nicht am realistischen Streben, am praktischen Eingreifen in die weltlichen Angelegenheiten des Staates und der Gesellschaft, nach dem Gebote, Gott zu geben, was Gottes und dem Kaiser, was des Kaisers ist. Die christlichen Soldaten kämpften nicht minder tapfer unter den Fahnen des heidnischen Imperators, wie die Märtyrer mit höchster Kraft ausharrender Geduld ihr Blut für ihren Glauben geopfert hatten. Das christliche Gemeindeleben nahm die Willkür des Einzelnen in Zucht, und als der grössere Organismus der „Kirche“ sich ausbildete, musste auch da der Einzelne dem Ganzen sich fügen und in der Selbstüberwindung sich üben. Selbst die Extreme der Weltentsagung und Weltflucht, welche die Klöster ins Dasein riefen, liessen für Ausbildung der Blasirtheit keinen Raum, weil die strenge Regel sowol die Ausschreitungen des geistigen, wie des sittlichen Lebens im Zaume hielt.

Aber es liegt in der Beschränktheit alles Menschlichen, dass Entwicklung nicht möglich ist ohne Gegensätze und Übertreibungen, die von einem Äussersten in das Entgegengesetzte fallen. Der Subjectivismus war die unausbleibliche Kehrseite des zwar in die Tiefe des Gemüthslebens führenden, das Recht der Persönlichkeit sichernden und es doch durch dogmatischen Zwang wieder aufhebenden und verkümmernenden, des in den Hochmuth der Rechtgläubigkeit verfallenden, in Herrschsucht und Weltsinn, der da herrschen wollte „gleich den Fürsten dieser Welt“, ausartenden Christenglaubens. Der christliche Spiritualismus, der den Geist von der stofflichen Räumlichkeit, der sogenannten Materie, trennte und ihn nur im abstracten Gegensatz zu derselben erfassen und festhalten zu können vermeinte, schlug um in den widerchristlichen Materialismus, der die Materie vergötterte und

den Geist verachtete. Beide Richtungen schwächten die Thatkraft, thaten einem gesunden Ethos Abbruch, weil sie das sittliche Gleichgewicht störten. Hingegen steigerten sie die Ansprüche des überspannten Subjects und leisteten der Blasirtheit Vorschub.

Der moderne Mensch ist in dem Masse anspruchsvoller geworden, als er in seiner subjectiven Bildung freier geworden ist und grösseren Raum gewonnen hat. Eine Reihe von politischen, kirchlichen, ja auch wissenschaftlichen Umwälzungen hat das Selbstgefühl des Einzelnen so gesteigert, dass dieser die Lebenskreise, denen er angehört, nur noch kritisch betrachtet und dem Ganzen Opposition macht, wie und wo er kann. Durfte der absolute König des vorigen Jahrhunderts noch sagen: Der Staat, das bin Ich! so sind wir jetzt schon so weit gekommen, dass der Besitzlose allen Besitzenden den Fehdehandschuh hinwirft, und der Arbeiter spricht: Der Staat und die Gesellschaft bin Ich! Die parlamentarischen Kämpfe werden nur zum kleineren Theil im objectiven Sinne um die Bedürfnisse des Staats, zum grösseren Theil aber in subjectiver Eitelkeit, Herrschsucht und Rechthaberei talentvoller Streber geführt, die das vorhandene Ministerium um jeden Preis verdrängen möchten, um sich selbst die Herrschaft zu erringen. Die Opposition, je kecker und rücksichtsloser sie geführt wird, macht Aufsehen und erhöht das Ansehen Dessen, der sich darauf versteht. Je mehr sich aber die Wortkämpfe in den Reichstagen verschärfen, je mehr die Parteisucht sich einfrisst und die Gemüther verbittert, desto mehr wird das constitutionelle Leben und die wahre Vaterlandsliebe gefährdet, desto mehr wird das politische Interesse abgestumpft. Denn allzu scharf macht schartig! Der Vaterlandsfreund wird von solchem sogenannten parlamentarischen Treiben nicht selten angeekelt und hat dann Mühe, sich einer blasirten Stimmung zu erwehren. Je mehr aber dass Interesse am Allgemeinen geschwächt wird, desto mehr wird das Subject auf sich selbst zurückgeworfen, desto üppiger wuchern egoistische Triebe und Überspannungen.

Das kirchliche Interesse wird gegenwärtig allerdings in hoher Spannung erhalten, da es für das politische Parteitreiben, vor allem aber für die Herrschaftsgelüste des römischen Papstthums aufgestachelt wird. Dass aber das wahrhaft religiöse Leben dabei geschädigt und abgestumpft wird, ganz so, wie auch die hierarchischen Strebungen des Altlutherthums in der protestantischen Kirche dem evangelischen Christenthum der Gemeinde durchaus keinen Segen bringen, liegt offen genug zu Tage.

Nehmen wir dazu die Überhebung einer ihre Schranken verken-

nenden Naturwissenschaft, die gefissentlich in nicht wenigen ihrer Vertreter den Materialismus zu fördern bestrebt ist, eines sich schnell genug bis zum Nihilismus steigenden Materialismus, der allem, was Religion und Glauben heisst, den Krieg erklärt und die Kluft zwischen der Verstandes- und Gemüthsbildung des Volkes erweitert: so dürfen wir uns nicht wundern, wenn die Unbotmässigkeit und Genussucht, die mit verfeinerter Cultur unausbleiblich wächst, schrankenlos wird und bis in die untersten Schichten der Gesellschaft vordringt, auch dort, wo man es am wenigsten erwarten sollte, blasirte Menschen hervorruft, die, zur Arbeit untüchtig, mit sich, mit Gott und der Gesellschaft zerfallen, nur noch zum Verbrechen den Rest ihrer Kraft verwenden und dem Staate zur Last fallen, indem sie die Gefängniszellen füllen.

Auch der Ärmste und Niedrigstgeborene hat noch seine Ideale; sein Idealismus ist in erster Linie ein religiöser. Bricht dieser zusammen, wird auch der bescheidene und gottergebene Arbeiter und Handwerker so weit gebracht, dass er schmäht und verachtet, was er früher verehrt und angebetet hatte, dass er seine Armuth und Niedrigkeit nicht mehr als Gottes Ordnung, sondern als ein von der Gesellschaft ihm angethanes Unrecht betrachtet; werden Ansprüche auf ein Genussleben in ihm erweckt, die nimmer befriedigt werden können und ihm die Arbeit verleiden: dann wird auch in der arbeitenden Classe und selbst im Tagelöhner die Blasirtheit des Proletariats grossgezogen, das in stumpfer Gleichgiltigkeit und starrer Verbissenheit nicht mehr im Schweisse des Angesichts sein Brod essen mag und vom allgemeinen Umsturz alles Bestehenden das Heil erwartet.

Wenn Staat und Kirche, Familie und Schule immer einmüthig zusammenwirkten, dann könnte manches Unkraut des sittlich-socialen Lebens schon im Keime erstickt werden, während es im andern Falle üppig emporwuchert. Gewisse Erscheinungen, wie die Blasirtheit, sind freilich unvermeidlich mit gewissen Culturepochen, mit der Freiheit und Mannigfaltigkeit individueller Entwicklung des Einzelnen verknüpft. Deshalb dürfen die genannten Lebensmächte aber doch nicht unthätig zuschauen, auch da nicht, wo ihnen direct kein Mittel zu Gebote steht, einem Übel zu steuern, ohne die Freiheit des Einzelnen anzutasten. Hängt doch von ihrem Wirken und noch mehr von ihrem Zusammenwirken die Atmosphäre des gesammten Volkslebens ab, die je nach ihrer Spannung und Mischung pathologische Erscheinungen begünstigt oder niederhält.

So tritt an uns die Frage heran, was kann die Erziehung, besonders die Schulerziehung thun, um der Blasirtheit entgegenzutreten und sie zu verhüten?

Vorweg ist zu bemerken, dass (was übrigens schon aus unserer psychologischen Auseinandersetzung sich ergeben hat) eine ausgebildete, volle Blasirtheit in der Jugend noch nicht hervortreten kann, weil diese das Leben noch vor sich hat, an das sie ihre Wünsche und Hoffnungen knüpft. Der Lebensmorgen hat als solcher eine Thaufrische, die erst der heisse, schwüle Mittag aufzehren kann. Das Knaben- und Mädchen-, das Jünglings- und Jungfrauenalter hat diesen Vorzug vor dem Mannes- und Frauenalter voraus, es hat die noch unverbrauchte Kraft, welche die Lebensknospe schwellt; die ahnungsvolle Spannung auf ihre Entfaltung beflügelt den Lebensschritt und lässt auch das Widerwärtige, den Schmerz und Kummer, der früh genug in jedes Menschenleben hineingreift, leicht ertragen und überwinden. Die ganze Aussenwelt erscheint, der politischen Stimmung der Innenwelt entsprechend, im Glanz der Schönheit, im Reiz der Neuheit und des Zaubers, der auf allem Ersten und Unbekannten ruht. Das Sinnenvermögen ist noch unverbraucht, Sehen und Hören eine Lust. Die kindliche Phantasie ist so geschäftig und zugleich so federkräftig, dass sie aus ein paar Holzklötzchen einen Kirchthurm oder ein Schloss, aus einem Stöckchen im Nu ein Reitpferd, eine Flinte, ein Schwert zu schaffen weiss.

Die deutschen Elementarschulen haben in ihrer überwiegenden Mehrzahl den Grad methodischer Entwicklung erreicht, dass sie dem Anschauungsstribe des Kindes, der äusseren und inneren Anschauung ebenso Rechnung tragen, wie der schöpferischen und wiedererzeugenden Einbildungskraft desselben; dass Erzählungen und Märchen, Fabeln und Lieder den poetischen Sinn nähren und sittliche Hochbilder den Sinn auf das edle Menschenthum lenken, das mit seiner idealen Triebkraft die jungen Seelen erfüllt.

Unter normalen Verhältnissen geht das Kind gern zur Schule, das arme zumal, das dort den Staub und Schmutz — den physischen wie moralischen — der Wohnstube abschütteln und den Blick in eine schönere und reinere Welt des Geistes- und Gemüthslebens werfen kann. Freilich nimmt der Unterricht die Aufmerksamkeit und den Willen in Zucht, die Willkür des planlosen Umherschweifens hat ein Ende, der Ernst geistiger Arbeit macht sich fühlbar und fordert Selbstüberwindung, die als ein oft harter Druck empfunden wird. Das gemeinsame Lernen, der Verkehr mit Alters- und Spielgenossen,

die Übung der Kraft und das Gefühl ihrer fortschrittlichen Entwicklung bieten jedoch reichen Ersatz für das Unangenehme — wofern nur im Lehren und Lernen Mass gehalten, nichts übereilt und übertrieben wird.

Dies gilt auch für alle höheren Schulen.

Wird der Lectionsplan mit Unterrichtsfächern überladen, die ein buntes Allerlei bieten, deren innerer Zusammenhang völlig geschwunden ist: so bleibt das Wissen ein äusserliches, mit welchem vielleicht für die Prüfung geprunkt werden kann, das aber im Gemüth keine Wurzel schlägt und der Entwicklung des Geistes nach dem Idealen hin keine feste Grundlage bereitet. Alles oberflächliche Wissen, alles bloß gedächtnismässig angeeignete, nicht mit voller Selbstthätigkeit und Theilnahme des inneren Menschen erworbene leistet der Blasirtheit, welche jede gründliche Geistesarbeit hasst, Vorschub. Das bunte Allerlei reizt wol augenblicklich die Neu- und Wissbegier, erzeugt aber kein nachhaltiges Interesse, sondern nur die Lust am Naschen und vorübergehender Unterhaltung.

In dieser Hinsicht sind auch die im letzten Jahrzehnt sehr in Aufnahme gekommenen Prüfungen für die einjährig Freiwilligen nicht unbedenklich, da sie zu jenem treibhausartigen Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten verführen, die, wenn der Zweck erreicht ist, nicht weiter gepflegt und entwickelt, sondern wie ein unnützes Hausgeräth fortgeschoben werden.

Aber auch übergrosse Gründlichkeit, die Erklärungssucht, die an jedes Wort lange und breite Erörterungen knüpft, die ein poetisches Stück derartig zergliedert und mit gelehrtem Ballast überschüttet, dass die schöne Form zerstört wird und der Gesamteindruck für die Phantasie völlig verloren geht —: kann abstumpfend wirken und die Lust an der Sache verleiden.

Woher mag es wol kommen, dass bei unseren Gebildeten, die ihre Gymnasialstudien durchgemacht haben, die alten classischen Autoren fast durchweg bei Seite geschoben und so schnell vergessen werden? Die Berufspflichten und vielfachen Tagesinteressen erklären das wol zum Theil, aber doch nicht ganz; denn bei den „praktischen“ Engländern z. B. soll, wie deutsche Reisende wiederholt hervorgehoben haben, die Liebe zu den classischen Autoren der Griechen und Römer länger vorhalten.

Wie ertödtend für die Theilnahme und somit für nachhaltige Freudigkeit das Vielerlei wirkt, sehen wir schon an den Spielsachen unserer Kinder. Werden dieselben damit überschüttet, so entsteht bald

ein wählerisches Unbehagen, die Liebe wird getheilt und die Kritik herausgefordert, es entwickelt sich leicht eine anspruchsvolle Ungenügsamkeit, die, wenn sie auch nicht sich äussert, doch die kindliche Spielfreudigkeit herabstimmt und den productiven Spieltrieb, der aus Wenigem Viel zu machen weiss, lähmt.

Dasselbe Zuviel und somit dieselbe Übersättigung auch in der Lectüre! Seitdem die Jugendliteratur ein Industriezweig geworden ist, wird die liebe Jugend mit Büchern und Zeitschriften völlig überschüttet. Wenn der Mann nach anstrengender Berufsarbeit zur Zeitung greift, um sich zu erholen und mit dem Lauf der Welt „auf dem Laufenden“ zu erhalten, so hat das einen Sinn. Wenn aber Zeitschriften, gleichviel ob für ABC-Schützen oder für Gymnasial- und Realschüler geschrieben und gedruckt werden, „zur Erholung nach der Schule“, wo das Sichtummeln in Gottes freier Natur die rechte und wahre Erholung sein sollte; — wenn, anstatt des kurzen, einfachen, kindlichen und doch den reichsten Poesiegehalt bergenden Volksmärchens, romanhaft ausgeführte und pikant gemachte Erzählungen, ja auch wirkliche Romane den Kindern übergeben werden, die auf solche Weise die Genüsse eines späteren Alters vorweg nehmen: so ist das eine pädagogische Sünde, die nicht so selten, als Viele meinen, Blasirtheit zur Folge hat.

Als hätte es unsere Zeit geflissentlich darauf abgesehen, die Lust und Freude am Leben vor der Zeit abzustumpfen, werden, wie man die Unterschiede des Standes und Vermögens verwischen und den unteren und ärmeren Volksclassen auch die geistigen Bedürfnisse der vermöglicheren, höheren aufzwingen möchte, so auch die Schranken, welche die Lebensalter trennen, niedergerissen, die Kinder der nur einigermassen Wohlhabenden in Sammet und Seide und nach dem Modejournal der Art „fein“ und „elegant“ gekleidet, als wären sie für das Salon-Leben bestimmt. Das erreicht man schon, dass solche „Toilette“ wie ein Hemmschuh auf die Bewegungsspiele wirkt. Das kleine Mädchen muss sich schon als Dame, der dumme Junge als Herr fühlen, redet man sie doch — was zum guten Ton gehört — schon lange vor ihrer Confirmation mit Herr und Fräulein und statt des traulichen „Du“ mit dem vornehmen „Sie“ an.

Selbst der Einband der für die Jugend bestimmten Bücher hat es zu einer „fürstlichen“ Pracht — das Beiwort „fürstlich“ passt auch schon nicht mehr, da die Fürsten im Luxus nichts mehr voraus haben — gebracht. Früher unterschied man noch: Ganz- und Halbfranz, lederne Ecken und Rücken und Pappband. Diese Unterschiede

sind längst hinfällig geworden, seitdem der Goldtitel auf dem Rücken nicht mehr genügt und selbst die Deckel Goldpressung verlangen. Dazu muss das Buch, wenn es beachtet werden soll, noch reich mit Bildern versehen sein! Wenn es der Illustrationen ermangelt, schiebt man es flugs zur Seite.

So wichtig die Illustration für unsere naturkundlichen, physikalischen, astronomischen, geographischen und geschichtlichen Werke ist: so überflüssig ist sie für unsere poetischen, insbesondere für die Märchen und Alles, was die productive Phantasie anregen soll. Diese hat ein Feuer und Licht, einen Glanz und Schmelz, eine ideale Reinheit und Schönheit, die durch jedes Bild nur verkümmert und abgeschwächt wird und deren Begrenztheit und Unzulänglichkeit den freien Flug der Phantasie lähmt.

Aber auch in den Illustrationen unserer realistischen Lehrbücher geschieht des Guten fast zu viel, wenn sie den Text überwuchern und die Vertiefung in den Text dadurch hemmen, dass das Auge abgezogen und zerstreut wird. Wie bei den geometrischen Figurentafeln unserer alten Lehrbücher, die an den Schluss geheftet wurden, sollten die Illustrationen zum Theil auf den Tafeln des Anhangs vereinigt werden, um die Druckseiten nicht allzusehr zu zerreißen. Es gehört schon ein starkes Abstraktionsvermögen dazu und man kann sich doch nicht eines unangenehmen Eindrucks erwehren, wenn man etwa in der Leipziger Illustrierten Zeitung biographische Züge aus dem Leben eines berühmten Mannes liest, in der Mitte aber grinsende Affen und schläfrige Faulthiere vor sich hat, zu deren Rahmen nun der Text dient. Kommen in einem Buche Bilder auf die frühere Seite, deren Erläuterung erst die folgende bringen kann: so wird die Aufmerksamkeit getheilt und darunter leidet das Sichversenken in den Fluss der textlichen Darstellung und Entwicklung.

Die Fülle von Illustrationen, die überwiegend die Neugier der Knaben und Mädchen reizen, wirkt zerstreuend, und kommen dazu noch die Witzblätter mit ihren Caricaturen, die so viel Ehrenhaftes und Grosses in den Staub der Gemeinheit ziehen und dem Gelächter preisgeben — alle diese Blätter, von den Alten gelesen und glossirt, liegen meistens auch den Jungen zur Hand —: so entsteht einerseits die Neigung zur Näscherei, zum schnellen Vorwegkosten, zum Pikanten, das die Geschmacksnerven kitzelt, und andererseits die verfrühte Kritik, die mit allen Grössen schnell fertig wird.

Blätter wie der Kladderadatsch, Ulk, Kikeriki etc. etc. nähren ihren Witz durch die Travestie und Parodie, für welche vorzugsweise

Goethe's, Schillers, Uhlands Lieder, Romanzen und Balladen herangezogen werden. Da werden gewissermassen auf classische Weise bekannte, berühmte oder berühmte Grössen zu Falle gebracht, durchgehelt und lächerlich gemacht; Alt und Jung ergötzt sich daran, der Contrast wirkt reizend und prickelnd. Die wahrhaft grossen Männer bleiben dabei — sagt man wol — doch, was sie sind und die schönen Gedichte unserer Classiker auch. Es gehört aber auch da ein starkes Abstractionsvermögen dazu, wie es weder das Volk, noch unsere Jugend besitzt, um das mit Schmutz beworfene Bild hervorragender Männer in der Vorstellung rein zu erhalten. Und wenn das Pathos einer Romanze, die Tragik einer Ballade, die Innigkeit eines Liedes ins Lächerliche gezogen wird, so leidet darunter auch die Unbefangtheit und Innigkeit des jugendlichen Gemüths, das die betreffende Dichtung rein in ungetrübter Schönheit empfangen hatte. Es wird da ein erster Schritt zur Blasirtheit hin gethan, der möglicher Weise Folgen haben und zu jener Abstumpfung führen kann, wo die Lectüre unserer Classiker ungeniessbar geworden ist.

Man sollte es nicht glauben, es ist aber Thatsache (sie wurde mir vor Jahren von einem Zögling des betreffenden Instituts selber erzählt —), dass pädagogischer Seits absichtlich auf diese Gemüthsverfassung der Blasirtheit, unseren Classikern gegenüber, hingearbeitet wird. In einem bekannten und besonders bei dem katholischen ultramontan gesinnten Adel Westfalens und des Rheinlandes beliebten Jesuiten-Gymnasium wurden die Romanzen Schillers derart lächerlich gemacht, dass man z. B. die Bürgschaft für eine Faschingsposse dramatisch aufführte, aber carikirt: Möros mit einem Hackemesser in burlesker Weise auf den Tyrannen einspringend etc., so dass die Zuschauer nicht aus dem Lachen herauskamen. Dem jesuitischen Catholicismus sind freilich die deutschen Classiker ein Dorn im Auge, fast ebenso wie der Dr. Martin Luther. Um der deutschen Jugend auch die geschichtlichen Grössen des protestantischen Nordens, vor allem Friedrich den Grossen, zu verleiden, werden diese in eigens zu diesem Zwecke verfassten Romanen und Geschichtsbüchern angeschwärzt und verächtlich gemacht.

Die strenge Zucht des Familienlebens, wie sie noch das vorige Jahrhundert kannte, ist dem unserigen abhanden gekommen; es treten mitunter auch schon bei uns amerikanische Verhältnisse hervor, wo die liebe Jugend ganz ungescheut raisonniren und ihren Willen dem elterlichen entgegensetzen darf. Bei solcher Weichheit und Schlafheit, die sich fürchtet, dem Söhnchen wehe zu thun, wird es auch den Lehrern schwerer gemacht, die Disciplin in den Schulen stramm aufrecht

zu erhalten. Der Freiheits- und Gleichheitsschwindel, der auch die Unterschiede der Altersstufen aufheben möchte, hat sich hier und da auch in die Gymnasien und Realschulen eingeschlichen und dort burschenschaftliche Verbindungen, Clubs und Vereine, die das Studenten- und Bürgerleben vorweg kosten wollen, zu gründen versucht. Als ob der Unbotmässigkeit der lernenden Jugend noch künstlich durch literarische Mittel nachgeholfen werden müsste, hat sich ein begabter Dichter*), der dem Scheffel'schen Studentenhumor nachstrebte (Initium Fidelitatis, Exercitium Salamandris) und im humoristischen Epos Rühmliches leistete (Schach der Königin — Venus Urania), auch in einen, oft recht schalen Gymnasial- und Pensions-Humor verirrt, der darauf ausgeht, den Lehrerstand systematisch lächerlich zu machen. Noch ist unser Leben in Staat, Schule und Familie zu gesund, um solche Machwerke nicht bald unschädlich machen zu können. Würden sie wie ein Ansteckungsstoff sich weiter verbreiten, dann liefe unsere Jugend allerdings Gefahr, nicht im Studium, wol aber in der Zuchtlosigkeit und Blasirtheit grosse Fortschritte zu machen.

Mit übergrosser Sentimentalität, die späterhin auch leicht in Blasirtheit umschlagen kann, hat es bei unserer überwiegend kritisch gestimmten Jugend keine Gefahr. Eher ist zu fürchten, dass in Folge ihrer Theilnahme an den Genüssen von Bier, Wein und Tabak der Geschlechtstrieb zu früh gereizt werde. Geschlechtliche Verirrungen haben den allernachtheiligsten Einfluss auf den ganzen Organismus, lähmen die geistige Energie, ertöden die Arbeitslust wie die Arbeitskraft und sind Brutstätten der Blasirtheit. Lassen es aber Eltern, Lehrer und Erzieher nicht an der nöthigen Aufmerksamkeit fehlen, so haben sie in der Schülerarbeit selber, die den ganzen Menschen in Anspruch nimmt, im Turnen, des Sommers im Schwimmen, des Winters im Eislauf und sonstiger Bewegung im Freien, die nöthigenfalls bis zur Ermüdung getrieben werden kann, ein wirksames Vorbeugungsmittel, das seine Dienste nicht versagt.

Versteckter und von manchen wolmeinenden Lehrern nicht nur übersehen, sondern selbst herbeigeführt, liegt die Gefahr einer Verfrühung der geistigen Production, wenn Knaben und Mädchen schon aus sich heraus Aufsätze bringen sollen, für welche ihnen die anschauliche Unterlage, der concrete Stoff fehlt, oder wenn schon Gymnasiasten in die Feinheiten kritischer Philosophie eingeweiht, wenn sie in der Erläuterung unserer Dichter mehr zum Urtheil über dieselben als zur Vertiefung in dieselben angeleitet werden und dann über hervor-

*) Ernst Eckstein.

ragende Dichterwerke Kritiken schreiben müssen, wie solche sich wol dem gereiften Manne geziemen, nicht aber dem angehenden Jüngling. Die Jugend ist dankbar für die Belehrung, die ihr das Verständnis alter und neuer Dichtwerke erleichtert und klärt. In der Mittheilung historischer, archäologischer, sprachlicher und technischer Bemerkungen ist aber Mass zu halten, damit ihre Fülle nicht die Anschauung des Gedichts trübe, den freien Genuss desselben störe, das im Gemüth auflodernde Feuer der Begeisterung mit dem kalten Wasserbade des kritischen Verständnisses auslösche.

Das spätere Leben bringt Abkühlung genug; auch für den wärmsten Idealisten kommen, wie ich das bereits angedeutet habe, Momente blasirter Abspannung. Solche Momente gehen aber vorüber und werden um so leichter überwunden, als wir den Schatz jugendlicher Begeisterung als ein in den Tiefen unseres Gemüthslebens brennendes Feuer gerettet und auf Zinsen angelegt haben.

Man hat, und nicht mit Unrecht, als das Hauptheil- und Vorbeugungsmittel wider die Blasirtheit die Arbeit, angestrengte Arbeit empfohlen. Aber die Arbeit allein thut's doch nicht, wenn es an der ersten Hälfte des Gebots: *ora et labora!* fehlt. Beides muss allezeit zusammenwirken, wenn es Erfolg haben soll. Nur verstehe man unter dem „Beten“ nicht das blosse Herr-Herr-Sagen, sondern die ideale Richtung des innern Menschen, der es gelernt hat, aus den Trübungen des Erdenlebens den Blick emporzurichten auf jene alles umfassende und alles klärende Macht, die über den Wolken thront und doch nicht fern ist einem Jeglichen unter uns, sintemal wir in ihr leben, weben und sind. Dieses Gottesgefühl im Herzen fest zu gründen, dass es den sterblichen Menschen tröste und stärke, wenn er kleinmüthig verzagen möchte, aber auch demüthig und bescheiden mache, wenn er in eitler Überhebung und frivoler Willkür sich gegen das Gesetz des Allgemeinen aufbäumen möchte: dafür hat ein christlicher Religionsunterricht zu sorgen, der jedoch sein Ziel nur dann erreichen wird, wenn er sich ebenso fern hält von unzeitigem und vorzeitigem Vernünfteln, wie von unverständlichem Herbeten der Katechismusformeln, die nur im Gedächtnis haften, das Gemüth aber nicht erwärmen und erbauen.

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

VIII.

Die Commission beeilte sich keineswegs mit der Ausführung ihrer am 1. März geschöpften Sentenz. Meine Leser müssen sich also ein wenig gedulden, bevor sie von dem weiteren Fortgang der Geschichte hören. Inzwischen will ich ihnen einige Kundgebungen vorführen, welche während der Krisis ausserhalb der gemeinderäthlichen Kreise erfolgten.

Das „Vaterland“, der Zeit das journalistische Hauptorgan der klerikal-reactionären Partei in Österreich, entwickelte in den Tagen der besprochenen Commissionssitzungen eine eifrige Thätigkeit. Es definirte das Pädagogium als

„jenes seltsame Institut, welches die Stadtväter Wiens in der Sturm- und Drangperiode des himmelstürmenden Fortschrittes zum Zwecke der Entchristlichung unserer Volksschullehrer und damit auch unserer Jugend und der Zukunft unseres Volkes geschaffen haben!“

An dieses Urtheil knüpfte das Vaterland folgende Fragen:

„Hat die Stadtverwaltung das Recht, ihren Volksschullehrerstand durch Herrn Dittes in schroffen Widerspruch mit den christlichen Überzeugungen unseres Volkes zu bringen? Hat diese Stadtverwaltung das Recht, die Kinder des katholischen Volkes kraft des Schulzwanges in solche Schulen zu pressen, die von dem Dittes'schen Geiste inficirt sind? Verträgt sich dieser Zwang zur Irreligiosität unserer Kinder mit dem Rechte der Eltern auf ihre Kinder, mit dem Rechte der Kirche auf ihre getauften Mitglieder, mit dem Rechte des Staates auf religiös-sittlich gebildete Angehörige?“

Zur Begründung seiner Anklagen brachte das „Vaterland“ spaltenlange Citate aus dem sechsten Abschnitt meines „Grundriss der Erziehungs- und Unterrichtslehre“, woran es noch folgende Fragen knüpfte:

„Glaubt die Verwaltung der Stadt Wien wirklich, dass sie das Recht hat, die Kinder katholischer Eltern in Schulen zu zwingen, die von solchem Geiste durchdrungen sind? Glaubt sie das Recht zu haben, für den Unterhalt eines solchen Pädagogiumsdirectors von katholischen Christen Steuern zu erheben?“

Ich muss es Jedermann überlassen, den citirten Abschnitt im Originale nachzulesen und sich ein Urtheil über denselben und über die Ergüsse des „Vaterland“ zu bilden. Als Thatsachen erwähne ich: dass erstens, wie ich aus authentischer Quelle weiss, das österreichische Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichtes vor meiner Anstellung in Wien meinen „Grundriss“ geprüft und in demselben keinen Anlass zur Einsprache gegen meine Berufung gefunden hatte (woraus meines Erachtens folgt, dass alle von meinem religiösen Standpunkt hergeleiteten Angriffe auf meine Stellung illoyale Recriminationen waren); dass zweitens der Religionsunterricht in den katholischen Schulen Österreichs gesetzlich der „Kirche“, nicht aber den weltlichen Lehrern überwiesen ist; dass drittens von meiner Seite bezüglich des Religionsunterrichtes, wie aller anderen streitigen Angelegenheiten, der Hörerschaft stets der Grundsatz eingepägt worden ist, dass gesetzliche Bestimmungen, auch wenn man sie grundsätzlich nicht billigen kann, in der Praxis, unbeschadet der persönlichen Überzeugung, so lange geachtet werden müssen, als sie nicht aufgehoben oder abgeändert sind; und dass viertens die aus dem Pädagogium hervorgegangene Lehrerschaft sich niemals störender Eingriffe in den Religionsunterricht schuldig gemacht hat (aus welchen drei letzten Punkten meines Erachtens folgt, dass alle mit Hinweis auf meine Lehrthätigkeit unternommenen Aufreizungen der katholischen Eltern und katholischen Christen ungerechtfertigt waren).

Dennoch folgte den Weckrufen des „Vaterland“ ein vielfaches Echo. Alle in Wien und in den österreichischen Provinzen erscheinenden klerikalen Blättchen, ja auch die in verschiedenen Ländern des deutschen Reiches bestehenden Pressorgane gleicher Farbe stimmten in den Ton des „Vaterland“ ein, indem sie noch aus eigenen Mitteln etliche Schmähungen hinzuthaten. In ultramontanen Vereinsversammlungen und selbst von Kanzeln herab wurde gegen mich und das Pädagogium in der heftigsten Weise declamirt, und all diesen lauten Agitationen gingen, wie ich mich sattsam überzeugen konnte, die gehässigsten Einflüsterungen in stillen Kreisen zur Seite.

Niemals hat die Tagespresse, oder die Commission des Pädagogiums, oder der Gemeinderath irgend eine Aufklärung gegeben, welche diesem dunklen Treiben hätte Einhalt thun können. Ja gerade in derselben Zeit, da das „Vaterland“ sammt Heerbann diesen neuesten Feldzug ausführte, trat auch ein Theil der „liberalen“ Presse mit den ärgsten Invectiven hervor, und zu derselben Zeit wurde im Gemeinderath das Schlagwort verbreitet, das Pädagogium sei ein „Herd des

Atheismus“. Ausgegeben wurde dieses Schlagwort von einem als relativ sehr freisinnig geltenden, dabei persönlich beliebten und wegen seiner socialen Stellung in gewisser Hinsicht tonangebenden Mitgliede des Gemeinderathes, und so musste der bedenkliche Ausspruch schwer ins Gewicht fallen. Der schliessliche Erfolg alles dessen konnte im Hinblick auf die wieder zur Macht gelangte kirchliche und politische Reaction nicht zweifelhaft sein. Denn wenn auch der Wiener Gemeinderath, welcher ja noch immer „liberal“ war, sich nicht entschliessen konnte, mir direct zu sagen, dass ich nicht mehr in die Zeit passe, so hätte ich doch unter den gegebenen Verhältnissen aus eigenem Entschlusse zurücktreten müssen — um des öffentlichen Friedens willen. Alles Andere war Nebensache, wie stark es auch in den Vordergrund gestellt werden mochte. Wie viele Schwierigkeiten und persönliche Spannungen man auch geflissentlich erzeugt hatte, wie mannigfache Nebenactionen auch gelegentlich der Hauptaction in Scene gesetzt wurden, welche zahlreiche verhaltene Anliegen und Bitternisse sich auch zu guter Stunde Luft zu machen suchten — alles diente letztlich der einen, unter allen Wendungen und Wandlungen beständig gebliebenen Strömung und war nur geeignet, den Kernpunkt des Conflictes schwachen Augen zu verhüllen. Es wäre sicherlich ein Irrthum, wenn Jemand meinte, der Wiener Gemeinderath habe in seiner Majorität wissentlich und absichtlich der clericalen Partei gedient. Eine unleugbare Thatsache aber ist es, dass er dieselbe hat ungestört gewähren lassen, und dass er ihr in seinem eigenen Schosse eine wirksame Action ermöglicht hat.

Inzwischen dauerte auch in Lehrerkreisen die Bewegung fort, welche in dem Memorandum vom 13. Februar Ausdruck gefunden hatte. Durch zahlreiche Briefe, Adressen und persönliche Ansprachen wurden mir die lebhaftesten Sympathieen ausgedrückt; kleinere und grössere Vereine fassten Resolutionen im Sinne jener ersten Kundgebung; die pädagogische Presse ging in gleicher Richtung vor. Es ist mir zweifelhaft gewesen, ob es schicklich sei, von den zahlreichen Artikeln, durch welche die Schulzeitungen mit der wärmsten Anerkennung für mich eintraten, einige in diese Mittheilungen aufzunehmen. Nach langem Zögern habe ich mich im bejahenden Sinne entschieden, weil ich glaubte, meine Geschichte müsse dem Grundsätze Rechnung tragen: *audiatur et altera pars*, und zugleich für die Zukunft constatiren, wie sich in einer für die österreichische Lehrerschaft so wichtigen Sache die österreichischen Lehrerzeitungen verhalten haben; auch wollte ich meinen zahlreichen Freunden in der

Ferne zeigen, dass ich in schweren Zeiten keineswegs verlassen gewesen bin. Was meine persönliche Stellung zu allen aus Lehrerkreisen hervorgegangenen Kundgebungen betrifft, so habe ich dieselben so wenig veranlasst oder beeinflusst, wie jene aus dem feindlichen Lager; insbesondere habe ich mich stets jeder Inspiration der pädagogischen (wie aller anderen) Blätter strengstens enthalten, weil mir immer daran gelegen war, aus der unverfälschten öffentlichen Meinung Belehrung zu schöpfen. Und so mögen denn einige Artikel aus öffentlichen Blättern hier Platz finden.

Das Wiener Pädagogium.

Wer die Entstehungsgeschichte des Wiener Pädagogiums kennt, der weiss, dass diese Anstalt als eine Trutzburg betrachtet werden kann, die der Geist einer neuen Zeit den reactionären Gewalten im alten Donaureiche sozusagen vor die Nase hingebaut hat. Was geschehen konnte, um die Verwirklichung der Wiener Lehrerhochschule zu hintertreiben, das ist seiner Zeit geschehen. Aber alle Anstrengungen waren vergebens; die gewaltigen weltgeschichtlichen Ereignisse, die sich im Jahre 1866 auf den Gefilden Böhmens abgespielt hatten, wirkten zu mächtig nach, um jenen Elementen, die ihr Ideal in der Vergangenheit haben, den Triumph über ein freisinniges Beginnen der Wiener Bürgerschaft zu ermöglichen. Dass mit dem unabwendbaren Ent- und Dastehen des Pädagogiums die Gefühle bitteren Hasses gegen die Anstalt nicht bezwungen und getilgt sein werden, war voranzusehen. Diese Gefühle haben sich denn auch bei jedem Anlass kundgegeben, bald in hämischen, bald in brutalen Formen, und die Agitation gegen das schöne Denkmal einer durch ihre geistige Bewegung grossen Zeit hat keinen Augenblick geruht.

Wer wollte behaupten, dass das Pädagogium von den vielseitigen und vielartigen Anfechtungen, denen es seit seinem Bestehen ausgesetzt gewesen ist, gar nicht berührt worden sei? Wer wollte sich zu einer solchen Behauptung etwa durch die bis heute noch glänzende Frequenz der Anstalt verleiten lassen? Die stillen Wasser haben gewühlt und gespült und das Werk dergestalt untergraben, dass es stürzen kann über Nacht. Das Pädagogium ist gefährdet, ernstlich gefährdet, es steht vor einem Wendepunkte seines Geschickes. Diese Lage ist in jenem Augenblicke eingetreten, da der Director Dr. Dittes erklärt hat, auf seine Lehrthätigkeit verzichten und nur noch die Leitung der Anstalt behalten zu wollen. Denn das Pädagogium ist, was es ist, nicht durch den Leiter, sondern durch den Lehrer Dittes. Ein hervorragender Geist äussert seine volle Kraft, einen tief- und durchgreifenden Einfluss nur im unmittelbaren Verkehre mit seinen Schülern; wo diese Unmittelbarkeit des Verkehrs durch das Eintreten von Substituten beseitigt oder doch auf kurze Momente und zufällige Gelegenheiten beschränkt wird, wie dies bei der Verwandlung eines Lehrers in einen Institutsleiter immer der Fall ist, da wird die zu einer Leuchte für die Schüler prädestinirte geistige Potenz mehr oder minder kalt gestellt.

Wie es gekommen ist, dass Dittes, dieser von allen seinen Schülern so hoch verehrte Mann, sich seiner gewohnten und segensreichen Thätigkeit ent-

ziehen will? Wir können uns diese Frage unschwer beantworten. Fast alle Angriffe gegen das Pädagogium verbargen und verbergen sich in Insulten gegen den Director der Anstalt. Man weiss, dass in demselben Augenblicke, da der Director von seinem Posten weicht, auch die Anstalt ihren Glanz und ihre Bedeutung verliert, denn es gäbe für den Weichenden keinen vollwichtigen Ersatz. Zweifellos sprängen auch in diesem Falle hundert Kleiste aus den Büschen, aber den Kleist fände man nicht mehr. Drum muss dem Dittes, dieser „exotischen Pflanze“, die so schlecht in den Kram unserer Reactionäre passt, das Leben sauer, das Wandern leicht gemacht werden. Nun ist der Sohn des vogtländischen Bauers wol eine zähe Natur, die den einmal betretenen Platz nicht leicht wechselt, aber schliesslich hat doch jeder Mensch das Verlangen nach ruhigen Augenblicken, und zumal ein Mann, der seine Aufgabe in der Arbeit auf dem friedlichen Felde der Pädagogik sucht, muss es am Ende peinlich empfinden, ohne Unterlass verdächtigt, geschmäht und verhöhnt zu werden. Wie soll er sich in einer solchen Lage Ruhe, Sammlung und Freudigkeit für sein Lehramt bewahren?

Ja, wenn noch wenigstens Diejenigen, die ihn auf seinen Posten gestellt haben, die seine Arbeit kennen und die vor allem berufen sind, ihm gerecht zu werden, entschieden für ihn einträten! Aber auch daran scheint leider viel zu fehlen. Durch eine Reihe von Jahren hat er aus freiem Entschlusse, ohne dafür die geringste Entschädigung zu fordern oder zu erhalten, im Pädagogium den Unterricht in den pädagogischen Disciplinen erteilt. In seiner Berufung ist von der Erfüllung dieser Aufgabe keine Rede, seine Lehrthätigkeit war von allem Anfang an eine durchaus freiwillige, sie wurde ihm lediglich von seinem lauterem Interesse für die Ausbildung seiner Zöglinge dictirt. Der Gemeinde Wien ersparte er dadurch bis zur Stunde die Besoldung einer Lehrkraft. Trotzdem wurde er, als er, unter den Nachwirkungen einer schweren Krankheit leidend, um einen Urlaub zur Ausführung einer Erholungs- und Studienreise ansuchte, mit dieser billigen Bitte abgewiesen. Solche Erfahrungen mögen ihn gekränkt und wesentlich dazu beigetragen haben, ihm seine Lehrthätigkeit zu verleiden.

Es fragt sich nun, was der Gemeinderath thun wird. Dass Dittes wirklich entschlossen ist, sich in den Kreis seiner geschriebenen Pflicht zurückzuziehen, und dass die von ihm abgegebene Erklärung kein blosser Schreckschuss ist, kann gar nicht in Zweifel gezogen werden. Dass aber ein Pädagogium, in welchem er als Lehrer die belebende Kraft, die eigentliche Seele nicht mehr ist, keine Bedeutung mehr hat, sondern auf das Niveau einer ganz alltäglichen Fortbildungsanstalt herabsinken muss, kann ebensowenig in Frage stehen. Die Besucher des Pädagogiums, Zöglinge wie Hörer, geniessen im Gehalte oder bei Vorrückungen gar keine Vorrechte; wenn sie die Anstalt trotzdem frequentiren, und damit unbestreitbar materielle Opfer bringen, so geschieht dies einzig und allein, weil sie dort den Lehrer Dittes finden. Unter diesen Umständen ist es denn völlig gerechtfertigt, wenn wir sagen, dass es sich jetzt um Sein oder Nichtsein unserer pädagogischen Hochschule handelt. So fasst auch die Wiener Lehrerschaft die Frage auf, und daher ist in Lehrerkreisen eine gewisse Beunruhigung eingetreten, die sich in einem Appell an die Stadtvertretung Wiens deutlich genug kundgibt.

Dass der Gemeinderath noch Mittel und Wege finden werde, seine eigene

Schöpfung vor dem Niedergange zu bewahren, möchte man wünschen und kann es doch kaum hoffen. Es ist ein seltsam Spiel des Zufalls, dass das Pädagogium, welches unter reactionären Strömungen in Regierungskreisen ins Leben trat, bei dem Vorhandensein eben solcher Strömungen auch vor seinem Ende angelangt scheint. Wäre nicht die Gegenwart dazu angethan, den Gemeinderath für den Fortbestand und die Neubelebung der Anstalt zu erwärmen? Spricht aus der angebrochenen Nacht der Reaction nicht die ernste Mahnung, durch eine zeitgemässe Reorganisation des Pädagogiums den übermüthigen Schulstürmern zu beweisen, dass ihr sinnloses Wüthen gegen das Licht der Bildung an dem Willen des Volkes zu Schanden werden muss? Gewiss; aber die Zertrümmerer der Neuschule haben grosses Glück, das Siegen wird ihnen auch in dem vorliegenden Falle wol nur zu leicht werden. J.

(Freie pädag. Blätter von Jessen. Wien, 19. Februar 1881.)

Zur Pädagogiumsfrage.

Wer hätte das gedacht! Das Pädagogium, eine Anstalt, wie sie nicht bald wieder geschaffen werden dürfte, ein Institut, das die Wiener Stadtvertretung der Regierung abringen musste, diese Veste, welche, von allen Seiten umstürmt und umbrandet, unerschütterlich feststand, den zahlreichen Feinden zu Trotz sich entwickelte, blühte und herrliche Früchte trug, — dieses Institut soll nun mit einem Male in Nichts zerfallen, soll aufhören zu bestehen, zu sein, — denn die Seele dieser Lehrerhochschule, Dr. Friedrich Dittes, hat erklärt, er wolle die ganze, volle, ihm rücksichtslos aufgebürdete Last, wie sie sich im Laufe der Jahre gestaltete, nicht länger tragen.

Die Lehrerschaft Wiens berührte dies wie ein Blitz; sie zuckte zusammen, wie man erbebt, wenn man plötzlich vor einem grossen Ereignisse, vor einer drohenden Gefahr steht.

Die Tage, in denen der Wiener Gemeinderath die Errichtung des Pädagogiums berieth, werden wol allen Denen in lebhafter Erinnerung bleiben, die sie miterlebt. Unsere Stadtvertretung war damals von einem hohen Geiste be-seelt, es fielen Worte, ertönten Reden, die tausendfachen Wiederhall fanden in den Herzen derjenigen, welche ein Verständnis für die Schule und die Sache des Volkes hatten. Die Lectüre des Sitzungsberichtes aus jener sehr bewegten Zeit müsste viele der gegenwärtigen Gemeinderäthe, die dem Pädagogium feindlich gegenüberstehen, vollständig umstimmen: sie müssten einsehen, dass es eine unabweisbare Pflicht der gegenwärtigen Stadtvertretung ist, diese Anstalt, für die sich seinerzeit die Besten bemühten, die einen der Glanzpunkte bildet in der Reihe der Schöpfungen der Wiener Commune unter allen Umständen zu halten und zu stützen.

Mahnt denn die jetzige Zeit nicht an jene, in welcher der Keim gelegt wurde zu dem Werke, dem jetzt das Ende bereitet werden soll? Wie damals fühlt man auch heute den Druck auf die Geister; schwül ist's überall, unheimlich, Niemand weiss, was werden soll, was kommen kann, und Jeder fürchtet das Schlimmste. In solcher Zeit braucht der Mensch einen Hort, eine feste Burg, auf die er vertraut, die den Stürmen zu trotzen vermag! Wird uns diese in Zukunft bleiben? Werden die Lehrer in künftigen Tagen eine Stätte haben, wo ihnen das Evangelium der Freiheit gepredigt werden, der unverfälschte

Born der Wissenschaft quellen wird? Werden sie eine Stätte haben, wo sie Erholung und Trost finden nach des Tages Mühen und bitteren Lasten?

Wer kann die Frage beantworten? Das Pädagogium ist Dr. Dittes — und wenn Dittes geht, so ist das Pädagogium nicht mehr! Aber Dittes wird nicht gehen, kann und darf es nicht. Dittes ist krank; er hat seine Kräfte durch Überanstrengung aufgerieben, er bedarf der Ruhe, Erholung, Sammlung. Man war im Guten nicht zu bewegen, dem Manne, der sich vollständig hingepflegt, Zeit zu gönnen, seine Gesundheit wiederherzustellen; er musste den Schritt thun, seiner selbst und seiner Anstalt willen.

Die Lehrer Wiens, die durch ihr Memorandum an den Gemeinderath bewiesen, dass sie wissen, was sie an dem Pädagogium und an Dittes haben, mögen die Versicherung hinnehmen, dass ein Mann wie Dittes, der an Leib und Seele Lehrer ist, es auf die Dauer nicht verträgt, seinem Berufe zu entsagen, und es ist mit Bestimmtheit anzunehmen, dass Dittes, wenn die Verhältnisse geregelt, seine Gesundheit wieder hergestellt und dem Pädagogium eine gesunde Basis geschaffen sein wird, auch seine Lehrthätigkeit wieder aufnehmen werde.

Hoffen wir, dass im Gemeinderathe noch ein Funke jenes Geistes glimmt, der das Pädagogium ins Leben gerufen; hoffen wir, dass die Stadtvertretung Wiens den Muth haben werde, der gegenwärtigen Zeitströmung energisch entgegenzutreten und zu sorgen, dass eine der grossartigsten Schöpfungen nicht ein Opfer der Reaction werde.

F. W.

(Österreichs Neuschule von J. Umlauf. Wien, 26. Februar 1881.)

In Sachen des Pädagogiums.

Zu denkbar ungünstigster Zeit haben sich die stetigen Disharmonien zwischen dem Leiter des Pädagogiums und dem Gemeinderathe zu einem offenen Conflict zugespitzt; in ungünstigster Zeit, denn heute ist die Gefährdung des in Zeiten freieren Dranges Geschaffenen ein Unglück für die Sache der Schule überhaupt, und mehr wie je stehen die Feinde des Fortschrittes bereit, jeden Missgriff auszunützen und jeder Schädigung des modernen Schulwesens sich zu erfreuen, wenn hierzu von sogenannten liberalen Männern Hand angelegt wird.

Dass der Rücktritt Dittes' vom Pädagogium oder gar die Auflassung dieses Institutes schlimmer wäre als Manches, was die letzten Jahre an blossen Unannehmlichkeiten oder wirklichem Nachtheile gebracht haben, steht ausser Zweifel. Nur unverzeihlicher Selbstdünkel kann Lehrer — und es gibt deren — gegen die Nothwendigkeit des Pädagogiums sprechen lassen. Für Niemanden besteht die Wahrheit der Sentenz: „Stillstand ist Rückschritt“ mehr zu Recht, als für den Lehrer und, wenn man von einem allgemein gebildeten Menschen verlangt, dass er mit den Fortschritten auf allen Gebieten menschlichen Wissens und Leistens wenigstens insofern Schritt halten müsse, dass ihm die bahnbrechenden Neuerungen nicht unbekannt bleiben, so treten wir mit dieser Anforderung gewiss an den Lehrer in erster Linie heran. Er hat aber überdies noch speciell den alljährlich bei dem Bienenfleisse viel tausender Arbeiter auf diesem Gebiete sich mehrenden Hilfsapparat der Schule kennen zu lernen, die Fortschritte der Methodik prüfend zu verfolgen und sich eigen zu machen, was ihm von Nutzen dünkt. Noch geht aber in unweiser Forderung vorgesetzter

Behörden viel zu viel Zeit in nutzloser Schreiberei, Ausfüllung von Rubriken u. s. w. verloren, noch sind die Lehrer- und Schulbibliotheken viel zu arm dotirt, noch gestattet das knapp bemessene Einkommen dem Lehrer nicht, einigermaßen nennenswerte Anschaffungen von Büchern, noch zwingt ihn der Kampf um die Existenz zu zeitraubendem Nebenerwerb — so fehlen der Mehrzahl der Lehrer Zeit und Mittel zu gedeihlicher Fortbildung. Da ist es denn Sache einer Stätte, wie das Pädagogium, auf die wirksamste Weise diese Fortbildung des Lehrers zu vermitteln und in diesem Sinne ist die Existenz dieser Anstalt eine Nothwendigkeit.

Ein solches Institut vermag aber nur zu gedeihen unter der Leitung eines selbstbewussten Mannes, der weiss, was er will, was er soll und darf. Mehr als auf jedem anderen Gebiete ist es auf dem des Unterrichts bedauerndwert, wenn die leitenden Männer je nach Gunst und Wind System und Richtung ändern. Muss es heute noch als erst in ferner Zukunft erreichbares Ideal gelten, dass die oberste Unterrichtsbehörde über den Parteien stehend, von jedem Wechsel unberührt, einerlei, ob die oder jene Partei ans Ruder kommt, stets nur als unverändertes Ziel die geistige Bildung des Volkes vor Augen habe, so sollte dies Princip doch für die einzelnen grossen Lehranstalten seine Giltigkeit haben. In solchem Sinne zu wirken, halte ich nur Dittes für berufen. Scheint es mir schon ein anfechtbares Zugeständnis, wenn ich zugebe, es dürfte in Oesterreich ein oder der andere Schulmann aufzufinden sein, der in pädagogischer Hinsicht Dittes nahe käme, so ist es doch ausgemacht, dass wir Niemanden haben, der ebenso selbstlos, unabhängig, unbefangen, in reiner Hingebung für seinen Beruf zu wirken vermöchte. Und darum wäre der Abgang Dittes' vom Pädagogium ein schwerer Verlust.

Dr. Friedrich Knauer.

(Die Volksschule von Katschinka. Wien, 1. März 1881.)

Nehmen wir nun den Faden unserer Geschichte wieder auf. Der geneigte Leser erinnert sich, dass mir die Commission am 1. März aus eigenem Entschluss einen sechsmonatlichen Urlaub angeboten, und dass ich derselben kurze Zeit darauf das verlangte Krankheitszeugnis überreicht hatte. Die Angelegenheit hätte nun sofort erledigt werden können, denn nach unserem Statut gehörte die „Urlaubsertheilung an den Director und Vorkehrung in Krankheitsfällen desselben“ uneingeschränkt und bedingungslos in den Geschäftskreis der Commission. Über die Competenz derselben konnte also kein Zweifel sein, und die fragliche Massnahme selbst war nach dem ärztlichen Zeugnisse, welches jeden Einwand ausschloss, in der That auch niemals angefochten worden ist, vollkommen gerechtfertigt. Dennoch trat ein dreiwöchentlicher Stillstand ein, und später diente die ganze Angelegenheit nur wiederholt als Stoff zu unerquicklichen Verhandlungen, ohne jemals erledigt zu werden. Warum die Commission ihre Sache nicht durchgeführt, und was sie während der erwähnten drei Wochen gethan hat, weiss ich nicht zu sagen.

Am 23. März brachte die Wiener „Presse“ unter der Überschrift: „Debatte über das Pädagogium“ einen langen, selbstverständlich anonymen Artikel, welcher sich als Bericht über eine Tags zuvor abgehaltene „vertrauliche“ Sitzung des Gemeinderaths ausgab. (Die übrigen Zeitungen enthielten nichts, was dem Inhalt dieses Artikels ähnlich gewesen wäre.) Nach den Angaben der Presse hätte Dr. Hoffer als Referent ein Schreiben von mir vorgelesen, in welchem ich erklärt habe, dass ich meine Lehrthätigkeit einstelle und wegen Krankheit um einen Urlaub nachsuche. Diese, durch das Zeugnis zweier Ärzte bestätigte, Krankheit sei eine hochgradige Nervenerregung. Die Majorität der Commission beantrage nun einen sechsmonatlichen Urlaub. — Die Leser kennen den Inhalt der hier citirten Schriftstücke und sehen sofort, dass sowol meine Eingabe vom 1. Februar (eine andere konnte nicht gemeint sein), als auch das ärztliche Zeugnis entstellt war. Das diese Fälschungen, wie man nach der Presse hätte glauben müssen, von Hoffer herrühren sollten, kann keinesfalls angenommen werden. Sie müssen also das Werk eines anderen „Referenten“ gewesen sein. — Nach Hoffer habe, wie die Presse angab, Dr. Kühn, wol der Minoritätsreferent, das Wort ergriffen und Folgendes gesprochen. Die Commission sei von mir der Vernachlässigung ihrer Pflichten beschuldigt worden, hätte dieselben aber stets getreulich erfüllt; erst seit September sei sie nicht mehr im Pädagogium erschienen, weil sie gefürchtet hätte, mit dem Director in Conflicte zu gerathen. Die eigentliche Ursache des Zerwürfnisses sei die Berufung Pommers gewesen, dem ich selbst anfangs das grösste Lob gezollt, an dessen Stelle ich aber dann einen meiner Freunde empfohlen hätte. Seit der Entscheidung zu Gunsten Pommers hätten die Conflicte zwischen der Commission und dem Director begonnen. Dieser hätte in einer Versammlung von Zöglingen erklärt, dass ihm der Gemeinderath ein Provisorium aufgedrängt habe. Auch sei es nun zu Reibungen zwischen Pommer und seinen Collegen (den Professoren des Pädagogiums) gekommen, ebenso zwischen Pommer und den „Schülern“, die gegen ihn gehetzt worden seien; Pommer habe viele Unannehmlichkeiten und Intriguen ertragen müssen, ich aber, der Director, habe von der Hetze gegen ihn Kenntnis gehabt, und dieselbe sei nicht gegen meinen Willen in Scene gesetzt worden. Nachdem dies in Folge der eingeleiteten Untersuchung (hiermit konnten nur die Conferenzen vom 17. Februar und 1. März gemeint sein) constatirt gewesen wäre, hätte ich plötzlich erklärt, ich sei nicht verpflichtet, Vorträge zu halten und stelle meine Lehrthätigkeit ein. Auch hätte ich erklärt, das Pädagogium sei des-

organisirt und unhaltbar, hätte ferner die Professoren des „Schwänzens“ beschuldigt, dann aber, als ich hätte auf Urlaub gehen wollen, in einem Briefe erklärt, dass ich mich auf die Professoren vollständig verlassen könne. Dies alles bestätigte in der That die hochgradige Nervenerregung des Directors, und er (Dr. Kühn) beantrage daher: 1) der Director sei in Ruhestand zu versetzen; 2) es sei zu untersuchen, ob das Pädagogium aufzuheben oder zu reorganisiren sei. — Endlich sollte nach dem citirten Artikel der „Presse“ ein drittes, nicht zur Commission des Pädagogiums gehöriges, Mitglied des Gemeinderathes geäußert haben, der Director habe im vorigen Jahre in einer Zuschrift an den Gemeinderath (bezüglich der Remunerationsangelegenheit) erklärt: „Entweder wolle man seine Lehrthätigkeit belohnen, dann gebühren ihm 800 Fl., oder die Gemeinde sei schon so tief herabgekommen, dass sie nicht mehr die 200 Fl. besitze, dann habe er Mitleid mit der Gemeinde und schenke ihr den ganzen Betrag.“ —

So viel böswillige Entstellungen und Erfindungen hatte ich kaum je auf einem Blatte vereinigt gefunden. Dies konnte unmöglich die momentane Leistung eines Einzelnen, es konnte nur die Frucht mehrwöchentlicher Thätigkeit eines ganzen Consortiums sein. Die Frage war nur, wie man diese Leute ausfindig machen und zur Verantwortung ziehen könne. Zu diesem Behufe legte ich die Angelegenheit in die Hände eines Rechtsanwalts, des Herrn Dr. Kunwald in Wien, mit dem Auftrage, den Sachverhalt zu erforschen und die erforderlichen Schritte einzuleiten.

Inzwischen herrschte im Lehrkörper und in der Hörschaft des Pädagogiums wegen jener öffentlich aufgestellten Schmähungen grosse Entrüstung und Aufregung. Der Lehrkörper hatte schon am 3. März unter Anwesenheit Pommers bezüglich des Conflictes zwischen diesem und der Hörschaft eine Conferenz abgehalten und trat auf Anlass der angeführten Publication wiederholt zu neuen Berathungen zusammen. Es gingen auch Deputationen desselben zu den einzelnen Mitgliedern der Aufsichtscommission, um Aufklärungen zu verlangen und zu geben. Insbesondere suchte man von Dr. Kühn bestimmte Erklärungen, eventuell eine öffentliche Berichtigung zu erhalten, welcher aber ausweichend antwortete. Dr. Pommer gab zwar völlig zu, dass ihm keine Reibungen und überhaupt keine Unannehmlichkeiten vom Lehrkörper bereitet worden seien, war aber ebenfalls nicht zu bewegen, der „Presse“ eine Berichtigung zuzustellen. Schliesslich reichte der Lehrkörper, indem er sich auf die ihn berührenden und ihm bekannten Punkte beschränkte, folgende Erklärung bei dem Gemeinderathe ein.

„PROMEMORIA.

Das Morgenblatt der „Presse“ vom 23. d. M. bringt einen Bericht über die vertrauliche Sitzung des Gemeinderathes vom 22. d. M., in welchem folgende, dem Gemeinderathe Dr. Kühn in den Mund gelegte Äusserungen den unterzeichneten Lehrkörper veranlassen, nachstehende Aufklärungen zu geben:

1) „Reibungen zwischen Dr. Pommer und seinen Collegen“ haben niemals stattgefunden, wie sich aus den eigenen Äusserungen des Dr. Pommer ergibt, die in mehreren im Besitze der löblichen Aufsichtscommission befindlichen amtlichen Protokollen niedergelegt sind.

2) Von „Intriguen“ und „Verhetzungen“ der Zöglinge gegen Dr. Pommer ist uns nichts bekannt.

3) Director Dr. Dittes hat niemals die Behauptung aufgestellt, dass die Professoren „schwänzen“, und hat auch niemals einen Brief, der die gegen-theilige Behauptung enthielte, geschrieben, weil ein solcher Brief gegenstandslos gewesen wäre.

4) Bezüglich der angeblichen „Desorganisation des Pädagogiums“ haben die Unterzeichneten zu bemerken, dass in der Disciplin, der Frequenz und den Leistungen der Zöglinge und Hörer ihnen eine ungünstige Veränderung nicht bemerkbar geworden ist. Zugleich erklären sie, dass zwischen dem Director und dem unterzeichneten Lehrkörper stets das vollste Vertrauen und das beste Einvernehmen bestanden hat und noch besteht.

Wien, am 27. März 1881.

Beiling, Doublier, Haberl, Kauer, Pönninger,
Rieck, Umlauf.“

Aus der Hörerschaft des Pädagogiums trat am 25. März ein Comité zu einer Berathung zusammen. Erst viel später, im December 1881, habe ich hierüber Näheres erfahren, indem ich Einsicht in das Protokoll über diese Berathung erhielt. Dieselbe war, wie aus dem Protokoll ersichtlich ist, gründlich und streng objectiv und führte in allen Punkten, welche überhaupt in den Gesichtskreis der Hörerschaft fielen, zu dem Resultate, dass die dem Herrn Kühn zugeschriebenen Behauptungen „unwahr“, „den ganzen Sachverhalt entstellend“, eine „gänzlich unbegründete Verleumdung“ seien. Bezüglich des Herrn Pommer wurde auch hier constatirt, dass er selbst, obwol zu spät, die angeblichen Reibungen in Abrede gestellt habe. In den nächsten Tagen gingen denn auch aus der Hörerschaft Deputationen zu den Mitgliedern der Commission und zu mehreren anderen Gemeinderäthen um die angestrebten Unwahrheiten zu widerlegen.

Während dem hatte sich Dr. Kunwald bemüht, über den Ursprung des fraglichen Artikels in der „Presse“ Klarheit zu gewinnen. In der That war am 22. März in einer vertraulichen Sitzung des Gemeinderathes die bewusste Urlaubsangelegenheit auf der Tagesordnung

gewesen, und es hatte eine längere, schliesslich vertagte Debatte stattgefunden, auch hatten die genannten Herren, namentlich Herr Kühn, thatsächlich gesprochen; aber der Wortlaut ihrer Reden konnte nicht festgestellt werden, da über „vertrauliche“ Sitzungen keine stenographischen Protokolle aufgenommen, geschweige denn veröffentlicht werden. Es konnte daher auch nicht mit der für eine gerichtliche Verfolgung nothwendigen Sicherheit constatirt werden, ob die in der „Presse“ veröffentlichten Reden ihrem Worlaute nach wirklich gehalten worden waren, oder ob die fragliche Publication auf Entstellungen beruhe, für die die Redaction der „Presse“ verantwortlich sei. Diese Schwierigkeit der Constatirung des Sachverhaltes in derartigen Fällen macht es auch erklärlich, dass, während allerdings schon Gemeinderäthe gerichtlich verurtheilt worden sind, weil sie in öffentlichen Sitzungen Verleumdungen vorgebracht hatten, Processe auf Grund von Zeitungsnachrichten über „vertrauliche“ Sitzungen des Gemeinderathes den Klägern niemals eine Genugthuung brachten. Wenn in solchen Fällen die als Zeugen aufgerufenen Mitglieder des Gemeinderathes, wie es als Grundsatz empfohlen wird und thatsächlich vorgekommen ist, jede Aussage verweigern, so ist der Richter ausser Stande, den Beleidigten eine Satisfaction zu gewähren. Unter solchen Verhältnissen rieth mir Dr. Kunwald, gerichtliche Schritte vorläufig zu unterlassen, dagegen eine Eingabe an den Gemeinderath zu richten, um, unter energischer Verwahrung gegen die in der fraglichen Veröffentlichung an sich liegende ebenso unanständige als unzulässige Indiscretion, die in dem „Presse“-Artikel enthaltenen, dem Dr. Kühn in den Mund gelegten, ganz unwahren Beschuldigungen zu widerlegen und eine unparteiische Untersuchung zu verlangen. Ich stimmte zu, und Dr. Kunwald überreichte die Eingabe am 28. März 1881 dem Bürgermeister mit einem besonderen Schreiben, in welchem derselbe ersucht wurde, für die eingehende Prüfung und Verlesung meiner Eingabe im Gemeinderathe Sorge zu tragen.

Am 30. März erfolgte im Gemeinderathe die Fortsetzung der „vertraulichen“ Sitzung vom 22. März. Diesmal brachten sämtliche Wiener Zeitungen Berichte, und zwar lauteten dieselben in allem Wesentlichen übereinstimmend, so dass man sie wol als ziemlich zutreffend betrachten kann. Subjective Zuthaten lieferte, soweit ich mich erinnere, nur die „Presse“, indem sie ihre früheren Auslassungen einigermaßen zu beschönigen suchte, ihren neuen Notizen Interpretationen und Glossen beifügte, im Ganzen aber zurückhaltender war, als früher. Aus den übrigen Blättern ergab sich, dass Dr. Hoffer seinen

Antrag auf sechsmonatlichen Urlaub wiederholt und auf die oben erwähnten Eingaben (vom Lehrkörper und von mir) hingewiesen hatte. Zur Verlesung sind dieselben aber nicht gekommen. (Ein Mitglied des Gemeinderathes hat mir später erzählt, von welcher Seite die Verlesung hintertrieben worden sei . . .) Als Hauptredner trat diesmal Frieb auf, welcher nach übereinstimmenden Zeitungsberichten äusserte: Er wolle von der Person des Dr. Dittes absehen und nur die Sache selbst erörtern. Er (Frieb) müsse als ehrlicher Mann offen gestehen, dass er als Saulus in das Pädagogium getreten sei, dass er es aber als Paulus, nämlich bekehrt, verlassen habe. Es müsse anerkannt werden, dass die Stadt Wien dem Pädagogium ihre besten Lehrkräfte verdanke. Dagegen leugne er nicht, dass das Pädagogium, wie es sich gegenwärtig darstelle, nicht weiter fortbestehen könne. Die Anstalt müsse von Grund und Boden aus reformirt werden. Der Vertrag mit dem Leiter dürfe kein einseitiger sein, der dem Director alle Vortheile, der Commune aber alle Nachtheile zuweise. Auch müsse in Zukunft dem Gemeinderath und dem Magistrat eine grössere Ingerenz bezüglich des Pädagogiums zukommen. Deshalb beantrage er: der Gemeinderath beschliesse, dass das Pädagogium fortbestehen, aber reorganisirt werden solle. — Diese Propositionen wurden von keiner Seite bekämpft und einstimmig angenommen. Der Antrag auf Urlaub aber fand keine Annahme, sondern wurde der Rechtssection des Gemeinderathes zur Begutachtung überwiesen, welche zugleich die übrigen schwebenden Angelegenheiten prüfen und erörtern solle, ob nicht eine Disciplinaruntersuchung einzuleiten sei.

Ich meinestheils konnte, abgesehen von meinen Gesundheitsverhältnissen, alles Weitere ruhig abwarten, insbesondere eine gründliche Untersuchung, um welche ich ja selbst gebeten hatte, nur wünschen. Die Rede des Herrn Frieb und die einstimmige Annahme seiner Anträge war zwar überraschend, konnte mir aber nur zur Genugthuung gereichen. Niemand wird durch logisches Denken begreifen, warum eine Anstalt, welche mit dem rühmlichsten Erfolge gewirkt und sogar ihre Gegner bekehrt hat, nicht etwa von schwierigen Verhältnissen befreit, sondern von Grund aus reformirt oder reorganisirt werden müsse, ebensowenig, warum der Wiener Gemeinderath jetzt auf einmal die fernere Erhaltung des Pädagogiums votirte. Die unvermittelt vorgebrachte Kritik des zwischen dem Gemeinderath und dem Director bestehenden Vertrages konnte um so weniger diesen Stimmungsumschlag erklären, als sie keineswegs zutreffend war. Es bedarf hier also noch einiger Aufklärungen, die ich demnächst geben werde. Völlig evident

ist aber bereits, dass Frieb vormals entschiedener Gegner des Pädagogiums gewesen war und trotzdem eine Stellung erhalten und angenommen hatte, welche ihm ausdrücklich (laut Statut) die „Sorge für das allgemeine Gedeihen der Anstalt, den Fortschritt und die Entwicklung derselben“ zur Pflicht machte, und evident ist auch, dass die nunmehr von Frieb gehaltene Rede an inneren Widersprüchen litt. Natürlich; denn gerade ein von Natur biederer Charakter ist ausser Stande, unvereinbare Gegensätze in sich zu einer Einheit zu verschmelzen, so dass er etwa zugleich ein treuer Priester der römischen Kirche und ein liberaler Gemeinderath von Wien sein könnte. Bei einem solchen Versuche wird immer etwas Unmögliches herauskommen, etwa ein liberaler Priester oder ein paulinischer Saulus. „Zwei Seelen wohnen, ach, in meiner Brust!“ —

Beseitigt war nun aber vorläufig jedenfalls die Gefahr der Aufhebung des Pädagogiums, und damit hatte, wie ich glaube, meine Ausdauer einen gewichtigen Erfolg erreicht. Ein Freund schöner Worte hatte einst das Pädagogium mit einer Festung und den Director mit einem Commandanten verglichen. Nun wol: wo die Alternative gegeben ist, ob die Festung oder der Commandant fallen soll, da kann für den letzteren, wenn er ein rechtschaffener Mann ist, kein Zweifel bestehen. Genug, wenn er seine Pflicht gethan hat; die Zukunft muss er Anderen überlassen.

Die Gymnastik in der Volksschule.

Von Schulinspector *Franz Tičák-Ogulín.*

I.

Volksbildung ist Volksbefreiung und Volksbeglückung, so heisst die Parole unserer Tage, und ein intelligentes Volk ist auch ein starkes Volk. Regierungen und Gemeinden haben die tiefe Wahrheit dieser Aussprüche erkannt und deshalb für eine tüchtige Bildung der Jugend beiderlei Geschlechtes durch obligatorischen Unterricht gesorgt. Die Schule, diese Pflanzstätte alles Guten, soll aber nicht in einseitiger Weise auf den Geist wirken und darüber den Körper vernachlässigen, sondern Geistes- und Körperbildung sollen Hand in Hand gehen. Beiderlei Kräfte, geistige und körperliche, sind im harmonischen Einklange zu entwickeln und zu fördern. Schon die alten Griechen stellten den Grundsatz auf: „Nur in einem gesunden Leibe kann ein gesunder Geist walten“ und betrieben demgemäss nebst der Bildung des Geistes auch die Bildung des Leibes. Die Vortheile, welche aus einer harmonischen Entwicklung des Geistes und des Körpers erwachsen, sind handgreiflich. Der Geist des heranwachsenden Jünglings, bereichert mit nützlichen und schönen Kenntnissen, soll auch über einen frischen und gewandten Körper nach Willkür verfügen können; dadurch werden dem Staate Bürger erzogen, die in den Zeiten des Friedens als ganze Männer ihre Stellung im beruflichen Leben ausfüllen, und die in den Zeiten der Noth mit Freuden herbeieilen, um dem Vaterlande ein unverzagtes Herz und einen rüstigen Arm zur Verfügung zu stellen.

Um unserem pädagogischen Grundsatz: „Bilde das Kind zum Menschen“ gerecht zu werden, müssen wir uns angelegen sein lassen, die harmonische Entwicklung des jungen Staatsbürgers nach Kräften zu fördern. Ich bin fest überzeugt, dass die Mehrzahl der Lehrer diesem Ziele nachstrebt. Leider gibt es auch noch solche, von denen der Unterricht in der Schule blos handwerksmässig betrieben wird. Aus meinen Jugendjahren erinnere ich mich noch lebhaft, dass ich vom Lehrer eine harte Strafe zu erwarten hatte, wenn ich mich mit meinen Mitschülern auf der grünen Wiese oder auf einem Weideplatze an einem der unschuldigsten Kinderspiele (Ballspiel) ergötzte. Auf die entlegensten Orte begaben wir uns, um dieses harmlose Vergnügen ungestört geniessen zu können. Wehe aber einem, wenn er dabei ertappt wurde. Wie bereits gesagt, gibt es leider noch heutigen Tages Lehrer, welche vielmehr den Namen „Schul-tyrannen“ verdienen, vor denen die armen Schulkinder, wenn sie seiner ansichtig werden, wie Wilde davonlaufen. Thun das die Kinder vielleicht aus Ehrfurcht? O gewiss nicht, sondern aus Furcht vor der Strafe, oft der entehrendsten und

empfindlichsten, durch deren Anwendung jedes edle Gefühl abgestumpft und vernichtet wird.

II.

Die Vortheile der gymnastischen Übungen sind unberechenbar und von grosser Tragweite für die culturelle Entwicklung eines Volkes. Nun könnte jemand fragen, warum wir nebst der Bildung des Geistes auch die Bildung des Leibes in der Schule pflegen sollen. Auf diese Frage antwortet uns die Physiologie: „Weil wir dadurch das Leben unseres Organismus begünstigen, die Muskeln kräftigen, die Verrichtungen der Haut und der inneren Organe regelmässig gestalten, Heiterkeit des Gemüthes, Frische der Nerven, Thatkraft und eine bessere Lebens- und Weltanschauung gewinnen.“ Wer die regelmässige Übung des Körpers unterlässt, verlangsamt die Ausscheidung der im organischen Haushalte verbrauchten Stoffe, begründet dadurch zahllose Leiden, verdüstert das Gemüth, überreizt und schwächt das Nervensystem. Hiermit ist der eclatanteste Beweis geliefert, dass die Gymnastik eine unumstössliche Nothwendigkeit für die Entwicklung des Menschen ist. Vor allem bedarf der Mensch leiblicher Gesundheit, einer festen, starken, widerstandsfähigen Constitution, eines glücklichen, heiteren Temperamentes. Ohne diese Güter gleich sein Dasein jenem einer Pflanze, die im Blumentopfe und abseits von frischer Luft und Sonnenschein dahinsieht.

Wir sehen auch bei den Thieren, dass sie in ihrer Jugendzeit gern spielen. Da hüpfen und springen die Lämmer und Füllen, üben sich im Laufen, um ihre Kräfte zu stärken. Und der Mensch, das vollkommenste Wesen der Schöpfung, sollte in Trägheit verkümmern? Das wäre Versündigung an der Natur.

Die Wolthat harmonischer Erziehung an Leib und Geist ist aber nicht ein Privilegium des männlichen Geschlechts, sie muss auch der weiblichen Jugend in gleichem Masse zu Theil werden. Oder sollten unsere Mädchen, besonders die Bewohnerinnen der Städte, nicht auch unter dem Einflusse einseitiger Geistesbildung zu leiden haben? Gewiss! Wer kennt nicht die gesteigerten Anforderungen, welche, hervorgerufen durch den gegenwärtigen Culturzustand, heutzutage an die Ausbildung der Mädchen gestellt werden? Bald sind es Sprachen, bald schöne Künste, welche neben den gesetzlichen Schulfächern die geistigen Kräfte der Mädchen in nicht geringem Masse in Anspruch nehmen. Zu all' dem kommt noch die irrige Ansicht, als ob ein frisches, frohes Heruntummeln und Spielen der weiblichen Jugend den Begriffen von Sittsamkeit und Anstand diametral entgegengesetzt wäre. — Auf meiner im Jahre 1872 unternommenen Studienreise durch Deutschland und die Schweiz besuchte ich nebst anderen Anstalten auch überall die Turnschulen, um mich von dem praktischen Werte dieser erst in neuerer Zeit ins Leben getretenen Bildungsstätten zu überzeugen. Überall traten mir die Wolthaten entgegen, welche die Gymnastik als Erziehungsmittel darbietet. Ich wohnte z. B. in Basel dem Turnunterrichte für Mädchen bei, welchen der ausgezeichnete Turnlehrer Herr Jenny leitete. Hier konnte ich deutlich sehen, welchen wolthätigen Einfluss dieses Erziehungsmittel auf die Kinder verschiedener Altersklassen übt. In der Schweiz ist das Turnen des weiblichen Geschlechtes schon längst in Blüte, und das Herz lacht einem, wenn man die jungen Mädchen sieht, wie sie alle

Übungen flink, froh und sicher ausführen. In derselben Anstalt sah ich auch eine Negerin, welche als Sclavin verkauft und von einer wohlhabenden Frau in Basel an Kindesstatt angenommen worden war. Diesem Kinde sah man an, mit welcher Freude es die Frei- und Geräthübungen ausführte. Es war gewiss nicht in glücklichen Verhältnissen aufgewachsen, sondern als Sclavin aller Freude beraubt gewesen, und doch fand es Freude an gymnastischen Übungen, weil die Natur nach ihnen verlangt.

III.

Hier drängt sich die Frage auf: „Wie soll die Gymnastik in der Volksschule betrieben werden?“ Nicht das handwerksmäßige Turnen, sondern die wahre und eigentliche Gymnastik, wie die alten Griechen sie auffassten, diese von allen Seiltänzer- und Athletenstücken freie, den Gesetzen der Natur und Kunst folgende Leibesbewegung veredelt, verschönert den Menschen, macht ihn gesund und sittenrein, erhebt den Geist und läutert das Herz, macht kräftig und zu besonnenem Handeln fähig. Die Athletik ist verwerflich; in die Nationalerziehung sie aufzunehmen, wäre nicht nur bedenklich, sondern schädlich. Die alten griechischen Athleten waren Riesen an Muskelkraft und Gestalt, aber Zwerge am Geiste.

Die wichtigste Voraussetzung einer jeden bestimmten gymnastischen Ausbildung ist ausser der Art der Muskelbewegung selbst eine bestimmte Diät. Diese besteht darin, jede übermässige Anhäufung von Stoffen, insbesondere von Fett, im Organismus zu verhüten, den Leib an Strapazen zu gewöhnen und einen hohen Grad physischer Widerstandskraft zu entwickeln. Die gymnastische Erziehung der Jugend darf nicht auf das eigentliche Turnen sich beschränken, sondern muss alle gymnastischen Übungen umfassen und darauf hinauslaufen, alle Kräfte des Menschen harmonisch zu entwickeln. Das Turnen an den Turngeräthen, das Marschiren, Schwimmen, Fechten, Ringen, Laufen, Tanzen, Springen, Reden, Singen, Musik, — dies alles gehört zur Gymnastik und macht erst in seiner Gesamtheit die wahre Gymnastik aus. Aber alle diese Übungen bleiben ohne entsprechende allgemeine Leibespflege, ohne einen wahrhaft vergeistigten und praktischen Unterricht, endlich ohne Cultur des Gemüthslebens durch den Einfluss der Moral — ein Bruchstück. Wenn die Jugend täglich die schwierigsten Turnübungen vollzieht, aber dabei keinen Gebrauch macht von erfrischenden und reinigenden Bädern; wenn sie in ihren Wohnungen verpestete Luft athmet und unter dem Einflusse der Feuchtigkeit wie des Lichtmangels dahin vegetirt; wenn sie einem trockenen, geisttötenden Unterrichte preisgegeben wird und unter der Herrschaft einer schlechten Moral aufwächst: dann nützt ihr auch die beste Gymnastik wenig; dann kann nicht die Rede davon sein, dass durch systematische Muskelbildung die Race verbessert, verschönert, veredelt werde.

IV.

Hier dürfte vielleicht jemand die Frage aufwerfen: „Wie soll man es anstellen, um dem oben Gesagten Genüge zu leisten?“ Darüber sind schon ganze Bücher geschrieben und die Ansichten verschiedener Pädagogen in verschiedenen Abhandlungen kundgegeben worden. Meiner unmassgeblichen Ansicht nach sollte der Turnplatz alle jene Geräthschaften enthalten und der Raum des-

selben so beschaffen sein, dass alle obangeführten gymnastischen Übungen auf demselben stattfinden können. Die verschiedenen Turngeräthe sollten so viel wie möglich auf freien Plätzen mit trockenem Sandboden und in freier, frischer Luft aufgeschlagen werden. Alle Übungen sind gut, wenn sie in vernünftiger und systematischer Weise vorgenommen werden, nicht übermässig ermüden, nicht heftig aufregen und erhitzen. Auch auf die Bekleidung beim Turnen muss Rücksicht genommen werden: je leichter, desto besser. Turnen mit vollem Magen ist höchst schädlich, weil es die Function der Verdauung hemmt, also den Ersatz des verbrauchten Körpermaterials hindert. Auch das Wassertrinken nach vorgenommenen Turnübungen ist schädlich, und das Essen ist erst dann einzunehmen, wenn sich der Körper durch Ruhe erquickt hat. Nach Geräthübungen ist es am besten, eine kleine Promenade mit den jungen Turnern zu machen. Marschiren nach dem Tact der Musik und dem Schläge der Trommel ist eine der vorzüglichsten Bewegungen, ein herrlicher Spaziergang bei klingendem Spiel! Er erfrischt den Geist und macht das Gemüth heiter, der Schritt wird leicht, das Herz warm. Und wenn wir uns leicht und heiter, frisch und gehoben fühlen, setzen wir auch über manches Widerwärtige uns hinweg und besiegen krankhafte Gefühle. Dazu komme Gesang und Declamation. Sie sind die beste Gymnastik der Sprachwerkzeuge und verdienen auch in dieser Beziehung alles Lob.

Der Pessimismus und die Sittenlehre.

Von Prof. Dr. Joh. Rehmke-St.-Gallen.

(Fortsetzung.)

II. Der Pessimismus und die Sittenlehre in Europa.

Vom indischen Pessimismus scheidet sich scharf der europäische. Jener liesse sich der mikrokosmische, dieser der makrokosmische Pessimismus nennen. Der erstere, so verschieden er sich auch wieder im Brahmanismus und Buddhismus zeigt, ist in beiden Fällen auf den Mikrokosmos, d. i. das menschliche Individuum gegründet, das Ich ist da der letzte Grund des Leids, und mit ihm verschwindet auch dieses Leid.

Was den Brahmanismus, dessen pantheistischer Charakter sonst dazu gewiss allen Vorschub geleistet hätte, nicht zu dem makrokosmischen, d. i. zu dem Pessimismus kommen liess, welcher auf das Wesen der Welt, des Seienden überhaupt, seine speculative Begründung aufbaut, das war seine religiöse Form, die Gottesanschauung, also eben das, was den brahmanischen Pessimismus als solchen keinen massgebenden Einfluss auf die Sittenlehre des Brahmanismus gewinnen liess. Der makrokosmische Pessimismus blieb unserem Zeitalter vorbehalten; wir haben in Schopenhauer und E. v. Hartmann seine Vertreter vor uns.

A. Arthur Schopenhauer (1788—1860).

Die Behauptung von der Negativität der Lustbalance, d. i. also der Pessimismus ist zum ersten Mal von Schopenhauer auf eine makrokosmische Basis gestellt worden, indem er das Übel des Daseins nicht auf die Individualität des seelischen Wesens, sondern auf das Wesen der Welt, d. i. auf das Welt-dasein überhaupt zurückführt.

Ich habe der Grundlegung des bedingten Pessimismus der Brahmanen, sowie derjenigen des unbedingten Pessimismus Buddhas keine besondere Kritik gewidmet; dieselbe wäre für die zur Behandlung stehende Frage ohne Interesse und ist daher überflüssig. Bei den Brahmanen bestimmt ja der Pessimismus überhaupt nicht die Sittenlehre,

und bei Buddha zeigt sich wenigstens die Grundlegung seines Pessimismus ohne irgend welchen besonderen Einfluss auf die Sittenlehre, so dass man demnach, wenn man auch von jener Grundlegung absieht, die pessimistische Sittenlehre Buddhas aus dessen empirischem Pessimismus und den drei von mir hervorgehobenen Hülfsvorstellungen ohne Rest ableiten kann. Bei Schopenhauer ist es anders, und dies hat eben seinen Grund in dessen Versuch einer makrokosmischen Grundlegung des empirischen Pessimismus. Sehen wir diesen Versuch näher an.

Das Leid oder die Unlust ist, sagt Schopenhauer, Hemmung des Willens, Nichtbefriedigung des Strebens; alles Streben, so lange es nicht befriedigt ist, ist Leiden; keine Befriedigung ist dauernd, sie ist stets nur der Anfangspunkt eines neuen Strebens, es gibt kein letztes Ziel des Strebens und daher auch kein Mass und Ziel des Leidens. Wo Wille ist, da ist Leid, und zwar nicht nur aus dem Grunde, weil wir überall das Streben vielfach gehemmt und uns überall kämpfend antreffen, sondern auch deshalb, weil alles Streben aus Mangel, aus Unzufriedenheit mit seinem Zustande entspringt. [Schopenhauers Werke II, S. 365.]

Der Wille nun, erklärt Schopenhauer, ist das eigentliche Wesen des Menschen, und derselbe ist nur eine individuelle Erscheinungsform des allgemeinen Willens, welcher eben den Kern und das Wesen aller Dinge ausmacht: die Welt in ihrem Ansich repräsentirt sich als Wille. In Folge dessen ist das Leid, welches der Einzelne erfährt, auf das allgemeine Wesen der Welt, auf die Welt als Wille, und nicht auf die Individualität des Menschen und den menschlichen Willen — als letzten Grund zurückzuführen.

„Die Welt in ihrem Ansich ist Wille!“ Wol keine Religionsanschauung und kein philosophisches System hat von seinen Anhängern in so hohem Grade das Opfer des Intellects gefordert, wie dieser grundlegende Satz Schopenhauers es uns zumuthet; ärger hat wol Keiner je die denkende Menschheit zu mystificiren gesucht, als Schopenhauer es in diesem Satze versucht hat, und unglücklicher als Schopenhauer hat wol Niemand mit Kants Gedanken von der „Erscheinung“ und dem „Ansich“ der Welt weiter gearbeitet. Sei dies hier in Kürze nachzuweisen unternommen.

Kants Erkenntniswelt als Erscheinungswelt nahm Schopenhauer auf unter dem Titel: „die Welt als Vorstellung“; Zeit und Raum als die principia individuationis sowie die Causalität sind ihm ebenfalls die Formen des anschauenden und denkenden Subjects. Anstatt aber

nun mit Kant bei der Vorstellungswelt als Erscheinungswelt stehen zu bleiben, behauptet Schopenhauer, wenigstens sich selbst auch noch in einer anderen Weise, „unmittelbar“, zu erkennen, und zwar eben als Wille; er als Vorstellung sei der Leib, er als Ansich sei der Wille. Was kann aber dies: „Ich bin Wille“ heissen? Man sollte denken, doch nur: „Ich bin wollend“, oder mit anderen Worten: „Ich bin bewusst thätig!“ Schopenhauer fasste jedoch das Wort „Wille“ in einem anderen Sinne, nämlich nicht als Thätigkeit des bewussten Individuums, sondern als Ding an sich, als den „innern Kern“ des Individuums. Hätte er nicht dieses Taschenspielerkunststück sofort im Anfang ausgeführt, so würde er sehr bald gesehen haben, dass er sich selbst als den bewusst thätigen, den wollenden, ebenfalls nur als „Vorstellung“ unter dem principium individuationis der Zeit vor sich habe.

Der erste Fehler, den Schopenhauer beging, war also die Verobjectivirung des Thätigkeitsbegriffs „menschlicher Wille“ und dessen Versetzung als Ding in das „Ansich“. An diesen schliesst sich der zweite Fehler, nämlich eine Mystification; sein Lehrer Kant gab ihm hierzu freilich die Anleitung. Kant hatte das Ding an sich als das den Menschen als erkennendes Individuum Afficirende angesehen, demselben also eine mystische Wirksamkeit zugeschrieben; ja das Einzige, was Kant vom Ding an sich ausgesagt hatte, war eben dieses mystische Wirken. Das schien nun mit dem vom Schüler Schopenhauer entdeckten Ding an sich „Wille“ genau übereinzustimmen, denn das „Wesen“ dieses „Ding an sich“ konnte allein und ausschliesslich Wirksamkeit, Thätigkeit sein, wie eben unser Begriff „Wille“ es besagt. —

Aber Schopenhauer ging und musste noch weiter gehen, nachdem er zunächst das, was er von sich selbst als sein „Ansich“ erkannt hatte, per analogiam auf die Welt überhaupt übertragen und demnach erklärt hatte, das Ansich der ganzen Welt ist Wille. Er ging weiter, so dass er nun nicht etwa bloss erklärte, diese Welt an sich, die „Wille“ ist, wirkt auf uns als Erkennende so ein, dass wir Vorstellungen erhalten, indem wir unsere Empfindungen in Raum und Zeit ordnen und in der Kategorie der Causalität denken, sondern er behauptete, die Welt als „Vorstellung“, welche wir erkennen, ist die Objectivation jener Welt als „Wille“. Diese „Objectivation“ bedeutet aber durchaus etwas anderes als blosser Vorstellung etwa im Sinne der Kantschen Erscheinung, was eben daraus hervorgeht, dass die Welt als Wille sich ja nach Schopenhauer schon vor unserem Er-

kennen objectivirt und in den individuellen Objectivationen selbst thätig erweist, also bevor überhaupt der mit Intellect begabte Mensch da ist, welcher doch eigentlich allein vermöge seiner ihm eigenthümlichen principia individuatonis die Welt als Vorstellung nur sollte haben können.

Somit ist Schopenhauer aber ganz aus Kants Schule ausgetreten, da er nunmehr die nach ihm unabhängig vom erkennenden Menschen daseienden Objectivationen des Weltwillens als solche, und nicht etwa wiederum nur ihre „Erscheinungen“, in seiner „Welt als Vorstellung“ vor sich haben will.

Der dritte Fehler endlich, welchen Schopenhauer begangen hat, ist die Bezeichnung selbst: diese mystische Welt an sich sei „Wille“. Wie im Menschen, so sei der Wille in allen „Objectivationen“, d. i. Dingen unserer Welt, zu erkennen, nämlich als Streben: „weil Streben des Willens alleiniges Wesen ist“. Begreiflicher Weise haben wir es hier aber nur wieder mit derselben falschen Verdinglichung der Thätigkeit der Dinge zu thun, und so müssen wir denn auch hören: „die Schwere, welche nicht aufhört zu streben“ etc. Es war in der That verhängnisvoll, dass Schopenhauer dieses sich allerdings in allem offenbarende Streben Wille nannte, denn dadurch anthropomorphosirte er seine Welt an sich, weil trotz alledem auch Schopenhauer davor nicht sich hüten konnte, dass der übertragene Sinn [= Streben] und der eigentliche Sinn [= bewusstes Streben] des Wortes Wille ihm in einander flossen. Zu gleicher Zeit wurde dadurch dem Willen eines seiner integrirenden Merkmale zu einem zufälligen gemacht, nämlich das Merkmal „bewusst“, da doch die Vorstellung stets den Inhalt des Willens bildet. Diese Verschiebung der wirklichen Sachlage hat aber wiederum ihren Grund in der Verdinglichung des Thätigkeitsbegriffs „Wille“, welche es erst ermöglichte, „Wille“ als ein Ding an sich gegenüberzustellen der Vorstellung, d. i. demjenigen, was gewollt wird, in Analogie der Gegenüberstellung des Subjects des Wollens und des Objects als Vorgestellten.

Näher besehen müsste auch das angebliche „Ansich“ des menschlichen Individuums, welches Schopenhauer entdeckt zu haben glaubte, richtiger bezeichnet werden als „wollendes Ich“, dieses aber freilich nicht als das im einzelnen Willensact erscheinende Ich, sondern als der ins Ansich verobjectivirte empirische Begriff des in den einzelnen Willensacten als Thätiges auftretenden Ich. Schopenhauer that aber der Sache noch weitere Gewalt an, wenn er anstatt „wollendes

Ich“ das Wort „Wille“ setzte, indem damit der Ichbegriff, auf dem doch der Begriff der Willensthätigkeit, d. i. des Willens allein, ruht, einfach escamotirt und der Willensthätigkeit ein phantastisches Etwas [in welchem sich freilich unbewusst dennoch das Ich durchrang], „Wille“ genannt, untergeschoben wurde. Diese Escamotage ist der höchsten Beachtung werth, weil durch Beseitigung des individuellen Ichbegriffs sowol das „Wollen“ des Dinges an sich, als auch damit das Ding an sich selbst allgemeiner gefasst werden konnte.

Nun ging scheinbar alles glatt vorwärts: Wollen zeigt sich in allen Menschen, also ist, wie für mich, so auch für die anderen Menschen der „Wille“ ihr Ding an sich. Dieser „Wille“ sei nun, heisst es, wenn man ihn an sich anschauet, in Allen ein und dasselbe, was uns sehr verständlich vorkommt, wenn wir sehen, dass jenes mystische Ding an sich „Wille“ nichts anderes als der verdinglichte Thätigkeitsbegriff „Wollen“ ist. Denn freilich, dieser Thätigkeitsbegriff zeigt sich als solcher in allen Menschen, und wenn er auf einem Ding an sich, des Menschen „Wille“ genannt, beruht, so muss ja allerdings dieses Ding an sich aller Menschen ein und dasselbe sein.

Doch hier hätte Schopenhauer schon stutzig werden sollen; wenn das Ansich der Menschen ein und dasselbe ist, woraus ist dann das verschiedene Wollen der Menschen abzuleiten; wie kann dieses Ansich, der Wille, sich in so verschiedenen Leibern zur Erscheinung bringen? Es ist hier nicht der Ort, auf diese Frage einzugehen, aber bekanntlich konnte sich Schopenhauer aus den drohenden Widersprüchen nur retten dadurch, dass er factisch die Welt als Vorstellung doch als eine wirkliche Welt neben der Welt an sich betrachtete und zunächst, ohne das Räthsel zu lösen, einfach behauptete, der „Wille“ habe sich eben in verschiedenen Individuationen „objectivirt“, verwirklicht. Man könnte nun einwenden, hier liege doch gewiss kein Räthsel vor, denn ja schon der „Wille“ des Menschen bethätige sich in verschiedener Weise, also dürfe Schopenhauer dies auch von seinem metaphysischen „Willen“ annehmen! Indes es wird vergessen, dass Schopenhauer grade das, auf Grund dessen der Wille des Menschen als verschiedener auftritt, nämlich dass derselbe die Thätigkeit eines bewussten, d. i. mit verschiedenen, durch die Thätigkeit „Wille“ realisirbaren Vorstellungen begabten Ich ist, gestrichen hatte. Sein „Wille“ ist hier ja in der That nur die Verdinglichung des allgemeinen blassen Begriffs „Thätigkeit“ überhaupt; weil er aber dieses ist, so konnte Schopenhauer ihn nun ungezwungen noch weiter anwenden, nicht nur auf die menschliche bewusste, sondern

auf jede Thätigkeit überhaupt, der er, wo er sie in der Vorstellungswelt antraf, sofort sein Monstrum „Wille“ als metaphysisches Ansich unterlegte. Da es ihm aber nicht schwer fallen konnte, überall in der „Welt als Vorstellung“ Thätigkeit, „Streben“, zu entdecken, so war ihm damit als ausgemacht gegeben, dass Allen der „Wille“ als Ansich, als Kern, zu Grunde läge. Dies könnte man nun etwa als eine bildlich-anschauliche Auffassung schon hingehen lassen, aber Schopenhauer beansprucht für seine Darstellung mehr, und so verfällt er nur in noch grösseren Irrthum.

Dass alles in der Welt, dass jedes Ding eine Thätigkeit zeige, ist gewiss richtig; sollte aber das der Satz: „die Welt ist Wille“ bedeuten? Ich bin überzeugt, dass die meisten Schopenhauerianer in unseren gebildeten Ständen es so auffassen und die Frage bejahen. Schopenhauer selbst aber versteht darunter dieses: Unserer Welt liegt als eigentliche Welt, als Ansich, zu Grunde der „Wille“, dessen Äusserung die Thätigkeit „Streben“ ist. Warum aber wird wol dieses Schopenhauer'sche Monstrum „Wille“ so vielen plausibel erscheinen? Weil sie sich bewusst sind, dass ihrer eigenen Thätigkeit ein „Wille“, d. i. ein wollendes Ich, zu Grunde liegt, und weil sie nun einfach dieses wollende Ich auch jedem anderen Dinge imputiren, dabei jedoch nicht merken, dass Schopenhauer grade das, was sie bereits zum Verständnis des Schopenhauer'schen Satzes durchaus nöthig brauchen, nämlich die Annahme eines dem bewussten Ich analogen Etwas, aus seinem mystischen „Willen“ officiell ausweist, wenn gleich ihm selbst hiebei die tollsten Widersprüche passiren. Der Schopenhauer'sche „Wille“ ist überhaupt bis jetzt wol die höchste Leistung metaphysischer Seiltänzerie, und man muss sich nicht wundern, wenn der metaphysische Schopenhauer für das Auge der Wissenschaft in seiner gänzlichen Hohlheit erscheint und abgewiesen wird, dagegen bei dem Bildungsphilister als Meister in hohem Ansehen steht.

Diese Abschwenkung auf das theoretisch-philosophische Gebiet war nöthig, um die theoretische Begründung des Schopenhauer'schen Pessimismus in das rechte Licht stellen zu können. Das Leid wird also von Schopenhauer zurückgeführt auf den Willen. Ist es nun dieses Ansich der Welt, der „Wille“, welcher leidet? Die Frage ist nicht so sinnlos, als man auf den ersten Blick meinen könnte. Freilich wäre sie gegenüber dem buddhistischen Pessimismus, welcher ja auch das Leid auf das Verlangen zurückführt, ohne irgend welchen Sinn, denn da ist es natürlich nicht das Verlangen, sondern das Ver-

langende, die Seele, welche leidet. Bei Schopenhauer aber steht die Sache, wie ich zeigte, anders, und hier ist es wenigstens berechtigt, zu fragen, ob der „Wille“, dieses Ding an sich, „dessen Wesen Streben ist“, oder wer denn überhaupt, leide!

Wenn das Leiden im Ansich der Welt anzutreffen sein sollte, so könnte es allerdings nur am „Willen“, dem einzigen Ding an sich, als Zustand angetroffen werden; es fragt sich aber noch, gesetzt auch, ein solches Ansich „Wille“ wäre ebenso unbestrittene Wirklichkeit, als es unleugbares Hirngespinnst ist, ob dieser Wille wirklich Leiden erfahren könne.

Über das, was das Leiden sei, spricht sich Schopenhauer so aus: „Wir haben längst dieses den Kern und das Ansich jedes Dinges ausmachende Streben als dasselbe und nämliche erkannt, was in uns, wo es sich am deutlichsten, am Lichte des vollsten Bewusstseins manifestirt, Wille heisst*); wir nennen dann seine Hemmung durch ein Hindernis, welches sich zwischen ihm und sein einstweiliges Ziel stellt, Leiden, hingegen sein Erreichen des Zieles Befriedigung, Wolsein, Glück. Wir können diese Bezeichnungen auch auf jene, dem Grade nach schwächeren, dem Wesen nach identischen Erscheinungen der erkenntnislosen Welt übertragen, diese sehen wir alsdann in stetem Leiden begriffen und ohne bleibendes Glück“ [II, 365]. Leiden ist hier also Hemmung des „Willens“, und Schopenhauer entdeckt dies zunächst durch Beobachtung des menschlichen Willens.

Geben wir ihm einmal zu, dass alles menschliche Leiden Hemmung des menschlichen Willens sei. Worin aber zeigt sich die Hemmung? Doch in der Nichterreichung des Zieles seitens des Willens, d. i. des wollenden Menschen, der als bewusster das Ziel seines Willens vor sich hat. Schopenhauer überträgt nun das, was nur im Hinblick auf den zielbewussten thätigen Menschen erst einen Sinn erhalten hat, auf den auch im Menschen als sein Ansich angenommenen „Kern“, den mystischen „Willen“. Bei Licht betrachtet kann aber doch von Hemmung der Thätigkeit als solcher, deren Personification eben nur jener „Schopenhauer-Wille“ ist, niemals die Rede sein. Wie immer wir nämlich Thätigkeit betrachten,

*) Hier ist recht deutlich zu erkennen, wie oberflächlich der Wille des Menschen von Schopenhauer aufgefasst wird, so dass er diese Thätigkeit von dem Streben der übrigen Dinge nicht wesentlich unterscheidet, sondern nur den Unterschied darin sieht, dass der menschliche Wille „am Lichte des vollsten Bewusstseins sich manifestire“, während doch der wesentliche Unterschied darauf beruht, dass der Wille überhaupt nur die Thätigkeit eines vorstellenden bewussten Wesens ist.

so können wir im Allgemeinen uns nur Zweierlei denken und von ihr aussagen, entweder: sie ist, oder: sie ist nicht. Von einer Hemmung der Thätigkeit als solcher kann bei gesundem Denken nicht die Rede sein. Wenn wir zu sagen pflegen: „Er ist in seiner Thätigkeit gehemmt,“ oder auch gar: „seine Thätigkeit ist gehemmt“, so soll dies nicht sagen, die Thätigkeit, als solche betrachtet, ist gehemmt: das wäre baarer Unsinn, sondern vielmehr soll darunter verstanden werden: der thätige Mensch sieht sich in der Erreichung seines Ziels, das er sich gesetzt hat, gehemmt; nicht der Wille, diese Thätigkeit, sondern der wollende, das Ziel erstrebende Mensch ist gehemmt. Dabei kann der Mensch als gehemmter weiterhin ebenfalls thätig sein, in gleicher Weise also wieder „Willen“ zeigen [dieser ist dann also nicht gehemmt, sondern er ist einfach da], er kann aber auch als gehemmter unthätig sein, keinen Willen mehr zeigen [dieser also ist dann wiederum nicht gehemmt, sondern er ist nicht mehr da]. Wir sprechen nun wol kurzweg von „Hemmung des Willens“ und können dieses thun, solange wir nur stillschweigend anstatt „Wille“ den „wollenden Menschen“ denken. Diese Redensart aber machte sich Schopenhauer zu Nutze und sprach von Hemmung des Willens, ohne den wollenden Menschen zu substituiren, und die Folge davon war, dass, da das menschliche Denken nun einmal den Unsinn, Hemmung der Thätigkeit als solcher, nicht ertragen kann, anstatt des „wollenden Menschen“ das mystische Monstrum „Wille“, das „Ansich“ des Menschen, als Subject des Wollens substituirt wurde.

Für uns wäre es nun klar, dass, wenn Leiden Hemmung ist, eine Hemmung aber nur der Thätige, nicht die Thätigkeit, erfahren kann, der Zustand „Leiden“ nur ein Zustand des Thätigen, des Wollenden sein kann; für Schopenhauer überträgt sich dieses auf das an die Stelle des wollenden Menschen gesetzte und sich als wollendes bethätigende Ding an sich „Wille“.

Mit diesem Fehler beginnt Schopenhauer und nun folgt demselben Fehler auf Fehler. Beim Menschen konnte noch mit einigem Recht kurzweg der Wille als „gehemmter“ bezeichnet werden; man war es gewohnt, den bewusst Wollenden kurzweg „Wille“ zu nennen, und hier dachte man sich doch stets das Thätige als ein bewusstes Ziel erstrebendes. Als nun aber Schopenhauer diese engste Verbindung des „Willens“ mit dem „Bewusstsein von einem Ziel“ löste und im „Willen“ das mystische Ansich sah, welches sich überhaupt thätig erweist [er nannte diese Thätigkeit, indem er stets fort noch mit dem bewussten Ziel liebäugelte, allerdings lieber Streben]; da konnte

man doch die Hemmung des „Willens“ in der Natur nur verstehen, wenn man unwillkürlich der Thätigkeit auch hier ein mit ihr engverbundenes Ziel zulegte, in dessen Erreichung sich dann das mystische Ding „Wille“, nicht aber etwa die Thätigkeit, gehemmt sehen konnte.

So wurde es Schopenhauer möglich, zu erklären: überall, wo der „Wille“, wo also das thätige Ding an sich gehemmt wird, ist Leiden, denn Leiden heisst Hemmung des „Willens“, dieses Dinges an sich, dessen alleiniges Wesen Streben ist; Leiden ist also auch, schliesst Schopenhauer, „in der erkenntnislosen Welt“, deren Wesen „Wille“ ist.

Ich will, weil es zu weit führen würde, dieses Nest von Widersprüchen und willkürlichen Übertragungen bei Schopenhauer nicht weiter aufrühren, und wende mich wieder der Frage zu: Leidet der „Wille“, kann derselbe leiden? Wenn das gehemmte Subject es ist, was da überhaupt leidet, so ist die Frage von dieser Seite her entschieden zu bejahen. Nun aber erhebt sich von der anderen Seite grosses Bedenken; ich will dieses nicht von psychologischer Seite zu begründen suchen, da sich das „Ansich“, der mystische „Wille“ wol überhaupt der psychologischen Untersuchung nicht fügen möchte, weil er ja nicht zur Vorstellungswelt, dem alleinigen Object der psychologischen Forschung, gehört; aber der logischen Erörterung muss er wenigstens zugänglich sein, wenn er anders ins Gebiet der Wissenschaft gehören will.

Damit der „Wille“ leide, muss er gehemmt werden. Für das Ansich, welches eben Wille ist, gelten aber nicht Raum und Zeit, gelten nicht die Formen der Vorstellungswelt überhaupt, nicht die Individuationsformen. Alles ist Wille ohne irgend welche Differenzierung, welche ja nur der Vorstellungswelt angehört; Alles ist Eins. Die Wahrheit, welche in diesem mystischen Helldunkel sich versteckt, ist einfach diese: Alle Dinge sind thätig, und insofern wir nur ihre Thätigkeit unter dem allgemeinen Begriff der Thätigkeit betrachten, sind sie gleich, zeigen sie ein und dasselbe, nämlich das Thätigsein. Doch Schopenhauer hatte ja diesen Begriff Thätigkeit verdinglicht und als Ding ins Ansich verpflanzt. In Folge dessen sehen wir den Schopenhauerianismus nun völlig ohne Mittel, wie er die Hemmung dieses Dinges an sich erkläre, während wir dagegen von ihm selbst das Nöthige entlehnen können, um ihm nachzuweisen, dass sein Ding an sich, will man nicht die Logik ans Kreuz schlagen, wenigstens als gehemmt nicht zu denken wäre. Denn gesetzt auch den Fall, dieses Ding an sich „Wille“ könnte als ein nach einem Ziel streben-

des gedacht werden; was soll ihm denn hindernd in den Weg treten, ihn hemmen können, sein Ziel zu erreichen? Sicherlich Nichts, er ist ja allein da. Aber es ist auch nicht einmal ein Ziel für diesen „Willen“ denkbar, denn jedes Ziel bezeichnet eine Begrenzung, und Raum und Zeit, ohne welche letztere nicht denkbar ist, sind ja nicht im „Ansich“. So könnte also der „Wille“ weder leiden noch glücklich sein, weil er weder, wenn er auch ein Ziel hätte, in dessen Erreichung durch ein Anderes gehemmt werden, d. h. leiden, noch seinem Begriff nach überhaupt ein Ziel haben, also auch kein Ziel erreichen, d. h. glücklich sein könnte.

Hier zeigt sich wieder deutlich, dass Schopenhauers „Wille“ nichts anderes ist, als der verdinglichte blosse Begriff Thätigkeit. In diesem Begriff als solchem liegt in der That weder das Merkmal des Nichtthätigseins, noch dasjenige des Zielstrebens enthalten, und so erkennen wir den wahren Grund, der Schopenhauer sagen lassen konnte: „es gibt kein letztes Ziel des Strebens“; er hätte deutlicher sagen sollen: „es gibt überhaupt kein Ziel des Strebens, d. i. des Willens“, und hätte dann die anschliessenden Worte: „also kein Mass und Ziel des Leidens“ gleichfalls richtig stellen sollen, indem er erklärte: „also auch überhaupt kein Leiden und kein Glücklichein für den Willen, d. i. die Thätigkeit.“

Wenn nun Hemmung nur in der Welt der Vorstellung denkbar und möglich ist, so muss auch Leiden, welches nach Schopenhauer Hemmung ist, nur in der Welt als Vorstellung angetroffen werden können, und zwar dies aus zweifachem Grunde, einmal weil das Hemmende als solches und dann weil das Gehemnte, das Leidende als solches nur der Welt als Vorstellung angehören kann. Dieser Schluss geht evident hervor aus Schopenhauers eigenen Aufstellungen; dadurch aber wird die metaphysische Verknüpfung des Leidens mit dem „Willen“ Schopenhauers in ihrer logischen Unhaltbarkeit blossgelegt. Nicht in diesem Ding an sich kann also der letzte Grund des Leidens der Welt gefunden werden, denn das Sein dieses „Willens“ bedingt, wie gezeigt, noch keineswegs das Leiden.

Der makrokosmische Pessimismus ist demnach in Schopenhauers Weltanschauung nur ein leeres Aushängeschild und ein misslungener theoretischer Versuch; es ist auch nicht schwer, zu beweisen, dass Schopenhauer in Wirklichkeit nur einen mikrokosmischen Pessimismus vertritt.

Wir haben gesehen, dass Schopenhauer in ähnlicher Weise, wie den Bezirk des Wortes „Wille“, denjenigen des Wortes „Leiden“ er-

weitert; letzteres muss ich noch besonders hervorheben, um daran zu constatiren, dass die ungebührliche Erweiterung des Wortumfanges „Leiden“ das fatale Kunststück gewesen ist, vermittelt dessen der Inhalt des Begriffs Leiden, welcher doch identisch ist mit Schmerzempfinden, ungestört auf Erscheinungen der „erkenntnislosen Natur“ übertragen wurde, die doch ohne Vorurtheil Derartiges nicht an sich erkennen lassen. Aber wenn wir uns auch einmal mit diesem Schopenhauer'schen Analogiefanatismus einverstanden erklärten, so würde damit nichts von der Behauptung, dass Schopenhauer in Wahrheit einem mikrokosmischen Pessimismus huldigt, wegfallen. Denn stets findet sich in all den zahlreichen Beispielen, welche Schopenhauer zum Beleg seines Pessimismus anführt, ein „wollendes“, d. i. bewusst thätiges Individuum, welches das Leidende ist, und nie erklärt er dabei, dass das Ding an sich „Wille“, welches den „Kern“ des Individuums bilden soll, das eigentliche Leidende sei. Dies zu constatiren, ist aber für die vorliegende Aufgabe von höchster Wichtigkeit, denn nun darf mit Grund behauptet werden, dass Schopenhauer die „Thatsache“ des Pessimismus, die wir ja zunächst einmal unbeanstandet zugeben, in fälschlicher Weise auf sein Ding an sich „Wille“ gründete, und dass er sie, wollte er wirklich Wolkenkuckuksheim vermeiden, auf das seelische Individuum, insofern es wollendes ist, hätte aufbauen müssen.

Dann aber hätte er eben den Grund nicht in seinem „Willen“, sondern, wie schon Buddha, in der seelischen Individualität des Wollenden vor sich gehabt, also er hätte dem mikrokosmischen Pessimismus so etwa zugeschworen: Nicht das Streben überhaupt, sondern der individuell Strebende ist der Hemmung, d. i. dem Leiden, ausgesetzt, das will sagen: in der seelischen, bewussten Individualität steckt der Grund des Leidens.

Die soeben gezeichnete Verworrenheit Schopenhauers in der Grundlegung des Pessimismus zeigt sich begreiflicher Weise auch in ihren Folgen bei seiner Sittenlehre. Ich wüsste nicht, welches das grössere Opfer des Intellects wäre, ob die Annahme des Schopenhauer'schen Satzes: „die Welt an sich ist Wille“, oder die Annahme seines Sittengrundsatzes: „Verneinung des Willens“. Man muss auch letzteren erst in seiner ganzen Schopenhauerischen Eigenthümlichkeit auffassen, um zu verstehen, was derselbe dem Denken zumuthet. Es geht demselben nämlich bei den sogenannten Gebildeten gar nicht schlecht, und wie diese in dem Satze: „die Welt an sich ist Wille“ etwas sehr Wahres zu haben glauben, indem sie ihn so verstehen:

„Alle Dinge sind in steter Thätigkeit“, so meinen sie auch den Sittengrundsatz Schopenhauers als wahren begrüssen zu müssen, da sie irrtümlich in ihm ausgesprochen finden die Verneinung des das Individuelle erstrebenden Willens des Individuums.

Schopenhauer selbst wollte mit der Verneinung des Willens etwas ganz anderes sagen. Es ist bezeichnend für den logisch verworrenen Standpunkt Schopenhauers, dass er Brahmanismus und Buddhismus, diese beiden so grundverschiedenen Formen des Pessimismus, auf gleicher Stufe behandelte und sie beide als nächste Verwandte seines Standpunktes betrachtete. Schon dies kann die Vermuthung nahe legen, dass Schopenhauer selbst zwei einander widersprechende Anschauungen in sich vereinigt. Dies bestätigt sich in der That. Gleich Buddha war er Vertreter des unbedingten Pessimismus, sah aber diesen nicht begründet im wollenden Individuum als solchem, sondern im allgemeinen „Willen“, dessen Entdeckung ungeschmälert Schopenhauers „Ruhm“ bleiben mag; brahmanischer Pantheismus und buddhistischer Individualismus waren gleichsam von ihm zu einem monströsen Pantheletismus zusammengebraut.

Als unbedingtem Pessimisten musste ihm natürlich das sittliche Streben darauf sich richten, die Quelle des Leidens zu vernichten, weil nur dadurch Erlösung möglich gedacht werden konnte. Während nun Buddha diese Erlösung in der Vernichtung der Seele erblickte, musste Schopenhauer ebenso consequent seinem pantheletistischen Standpunkt gemäss die Vernichtung des „Willens überhaupt“ als Ziel des sittlichen Strebens hinstellen, musste er also die „Verneinung des Willens“, der Welt an sich, fordern. Diese Forderung auszusprechen hat sich Schopenhauer nun auch ebenso wenig gescheut, als jenen Satz: „die Welt an sich ist Wille“ aufzustellen, indes, gleich wie dieser bei Licht besehen sich nur auf individuelles Wollen stützt, so bezieht sich auch jene Forderung factisch nur auf Verneinung des wollenden Individuums.

Dieser Individualismus ist nun wenigstens die richtige Consequenz in der praktischen Angelegenheit. Denn wie sich der Pessimismus als in Wahrheit auf die Individualität des Wollenden gegründet erwies, der Grund der Hemmung also in der Individuation der Vorstellungswelt lag, so könnte die richtige Abhülfe und Erlösung vom Leiden auch nur in der Vernichtung dieser Individualität gesehen werden; das Leiden ist ja eben, wenn auch allgemein verbreitet, dennoch etwas durchaus individuelles.

Die Vernichtung dieser Vorstellungsindividualität, d. h. also

der Selbstmord, ist daher die Consequenz des Schopenhauerschen Pessimismus; und so sehr sich Schopenhauer dagegen sträubt, es direct auszusprechen, und so viel er von seinem Monstrum „Wille“ redet, welcher in seiner Allgemeinheit vernichtet werden müsse, so weiss er dem menschlichen Selbstmord doch nichts Stichhaltiges entgegenzuhalten, ja er weiss denselben sogar unter dem Namen „Askese“ zu preisen, und, sofern er sich wieder seines pantheletistischen Standpunktes erinnert, an seine Stelle nur den Weltmord zu setzen. In dieser Thatsache bestätigt sich, was ich weiter oben von der Consequenz des empirischen Pessimismus überhaupt, die ich im Selbstmord ausgesprochen finde, sagte: Schopenhauer ist dafür ein Beleg; und wie sich in der Grundlegung seines Systems Individuelles und Allgemeines noch streiten, so ist auch noch der Selbstmord neben dem Weltmord in seiner Sittenlehre da. Es war freilich dem officiellen Standpunkt des makrokosmischen Pessimismus entsprechend, wenn er officiell vor Allem den Weltmord hervorhob als das Ziel des intelligenten Strebens des Menschen, während dem gegenüber der mikrokosmische Pessimismus Buddha's den Selbstmord als Ziel aufstellte, Selbstmord freilich nicht gedacht als Vernichtung des Körpers, wie wir gesehen haben, sondern der Seele. Aber im Grunde ist auch der Weltmord des pantheletistisch denkenden Schopenhauer ein Selbstmord, da doch unser Wesen eben der Wille, der Wille aber die Welt, und die Vernichtung des Willens unser praktisches Ziel sein soll: d. h. die Vernichtung unsres Wesens ist gleichbedeutend mit derjenigen der Welt an sich.

Bemüht man sich nun, dieses Hauptstück Schopenhauer'scher Sittenlehre, dieses Programm des Selbstmordes, zu erfassen, so sieht man sich, um dasselbe durchzudenken, vor etwas Unmögliches gestellt. Die Welt als Wille soll vernichtet werden: wie kann dies auch nur möglich gedacht werden!?

Der „Wille“ ist „Streben“, Thätigkeit; in seinem Ansich findet dieses thätige Ding an sich keine Hemmung, hier ist daher auch eine Vernichtung unmöglich; der „Wille“ ausser Raum und Zeit ist ewig, es müsste ja, da „Wille“ nichts als Thätigkeit ist, noch etwas anderes da sein, was denselben vernichtete, dieses aber fehlt im Ansich: also ist der Weltmord unmöglich! So könnte man etwa raisonniren. Schopenhauer meint aber doch einen Ausweg entdeckt zu haben: warum sollte der Wille sich nicht selbst verneinen, d. i. vernichten können? Kann doch der menschliche Wille sich verneinen! Damit

scheint in der That unser Bedenken niedergeschlagen zu werden; doch es sei der Fall näher besichtigt.

Wo wir sagen: der menschliche Wille verneint sich selbst, da will dies heissen: der wollende Mensch verneint sein Wollen, der Mensch will nichtwollend, will in bestimmter Weise unthätig sein; das Nichtwollen, das bestimmte Unthätigsein, ist Inhalt seines Willens, ist das Ziel des wollenden Menschen. Dieses Ziel stellt er sich vor, indem er seine Thätigkeit an reale Bedingungen geknüpft weiss, durch deren Vernichtung auch die Thätigkeit „Wollen“ selber aufhören muss. Wenn er also nun das Nichtwollen überhaupt will, so kann er diesen Zweck nur durch Vernichtung der Bedingungen des Wollens erreichen; erkennt er diese in der körperlichen Existenz, so wird er durch Selbstmord [in des Wortes gewöhnlicher Bedeutung] das Ziel erreichen zu können meinen. Diesen Weg befürwortet auch Schopenhauer in seiner „Askese“, welche die „selbstgewählte büssende Lebensart, die Selbstkasteiung zur anhaltenden Mortification des Willens“ [II, 463] sei. Die Tödtung des Leibes wird hier offenbar als die Bedingung für das Aufhören des Willens angesehen; daher ist auch Schopenhauers „Askese“ keineswegs identisch mit der brahmanischen und christlichen Askese, also überhaupt nicht eigentliche Askese, sondern in Wahrheit bewusster langsamer Selbstmord.

Eine Thätigkeit nun, dies erkennen wir, schwebt nicht so für sich in der Luft, sondern ist die Thätigkeit eines Etwas, welches als Subject demnach aufgehoben werden muss, wenn man die Thätigkeit desselben überhaupt vernichten will. Eine bestimmte Thätigkeit, ein bestimmtes Wollen kann nun aufgehoben, vernichtet werden durch ein andres Wollen desselben Subjects, das Wollen überhaupt aber, welches ja das Wesen des Subjects ausmachen soll, natürlich nur durch Aufhebung des Subjects selbst. Daher scheinen für Schopenhauer, welcher aus dem Wollen das Leiden resultiren lässt, nur zwei Möglichkeiten, das Wollen aufgehoben zu sehen, vorzuliegen: entweder durch Vernichtung der körperlichen Existenz des Menschen, oder durch diejenige des unabhängig vom Körper existirenden Ich, je nachdem er ebenjenen oder dieses für das reale Subject des Wollens ansieht. Schopenhauer erklärt aber bekanntlich von diesen beiden möglichen Subjecten keines für das reale Subject, dieses soll vielmehr der „Wille“ sein.

Nun habe ich schon oben entwickelt, dass dasjenige, was wenigstens in uns als „Wille“ thätig ist, nichts anderes ist, als das wollende Ich oder der wollende Mensch, und dass Schopenhauers Be-

hauptung eines „Willens“, der da als Subject will im Ich, ein reines Phantasma ist; also käme man factisch, wenn bei Schopenhauer von Aufhebung des Willens seitens des Menschen die Rede ist, auf die Aufhebung des bewussten Menschen oder Ich, welches will. hinaus. Da nun Schopenhauer der Ansicht ist, dass dieses Ich mit dem Anfhören des Organismus sein Ende hat, so würde demnach die Consequenz und das Radicalmittel seines Pessimismus in der Anpreisung der Vernichtung dieses Organismus, d. i. des Selbstmordes, bestehen müssen. Was er aber als Weltmord anpreist, ist eine reine Phantasmagorie, eine Nebelhülle des Selbstmordes, wie ja auch sein makrokosmischer Pessimismus nur die phantastische Einkleidung eines mikrokosmischen Pessimismus ist.

Buddha hatte die einfache Consequenz des mikrokosmischen unbedingten Pessimismus, den Selbstmord im gewöhnlichen Sinne des Wortes, nur scheinbar umgangen durch Hereinnahme des Glaubens an die Seelenwanderung und des durch dieselbe bedingten langsamen, unter Umständen durch viele Generationen sich hinziehenden „Selbstmordes“. Schopenhauer versteckte sich vor ihr hinter dem metaphysischen Phantasma „Wille“ und dem phantastischen Weltmord, aber er zog die Consequenz dennoch in der Betonung seiner „Askese“, der langsamen Mortification des Willens, d. i. in Wirklichkeit des wollenden Menschen.

Dieses Hauptstück, die Forderung des, sei es als Weltmord verkleideten, sei es unter dem Namen „Askese“ auftretenden Selbstmordes, macht die eigentliche Sittenlehre Schopenhauers aus; die einzige Norm, welche sein in Wirklichkeit mikrokosmischer unbedingter Pessimismus dem Einzelnen an die Hand gibt, ist demnach: „morde dich, dann entrinnst du dem Leid und erfüllst damit deinen Lebenszweck“.

Man würde fehlgreifen, wenn man Schopenhauers bekannte Erörterung über das Mitleid als der im menschlichen Wesen liegenden Grundlage der uneigennütigen Handlungen zur Sittenlehre desselben schlagen wollte, wenn anders die Sittenlehre es sein soll, die den Weg zeigt, auf welchem der Mensch seinen persönlichen Lebenszweck erreichen kann.

Buddha hatte die werkthätige Barmherzigkeit freilich in seine pessimistische Sittenlehre hereinnehmen können dadurch, dass er dieselbe mit Hilfe des Vergeltungsglaubens als allgemeines Gebot hinstellte. Bei Schopenhauer aber ist das Mitleid die natürliche Äusserung des all-einen „Willens“ im Individuum gegenüber den ande-

ren Individuen der Vorstellungswelt; für den Zweck des Lebens, die Verneinung des „Willens“, leistet das Mitleid nichts und steht zu demselben in gar keinem Zusammenhang. Das Mitleid ist für Schopenhauer ein Naturphänomen, das nicht auf dem sittlichen, d. i. das Lebensziel erstrebenden Wollen, sondern, um mich in Schopenhauerscher Sprache auszudrücken, auf dem „Willen“ des Menschen ruht. Sobald man das Mitleid in die Sittenlehre Schopenhauers einzufügen versuchen würde, müsste man erkennen, dass man damit etwas dem menschlichen Lebenszweck völlig Widersprechendes eingeführt hätte. Schopenhauer hat dies auch nicht gethan, und nur, indem E. v. Hartmann ihm dies unterschiebt, kann er behaupten, dass Schopenhauers Forderung des Mitleids „etwas von Grund aus Verkehrtes . . . und dem eigentlichen Zweck des Lebens Zuwiderlaufendes ist.“ [Phänomenologie d. sittl. Bew. 44.] Schopenhauer kann diesem Vorwurf gegenüber vielmehr erklären, in dem Mitleid zeige sich eben einmal wieder die blinde Natur des Willens, dass sie so „Zweckwidriges“, wie das Mitleid ist, hervorbringe; denn jede mitleidige That, welche das Leiden des Anderen verringere, helfe, anstatt diesen zur Verneinung des Willens zu führen, nur dazu, in ihm die vorhandene Bejahung des Willens zum Leben zu kräftigen. Hartmann ist hier wol durch die Schopenhauer'sche Bezeichnung des Mitleids als der „Grundlage der Moral“ irre geführt worden, und da liegt die Schuld allerdings an Schopenhauer, welcher eben „sittlich“ [moralisch] als identischen Ausdruck für uneigennützig gebraucht, und in seinen Begriff „sittlich“ nicht zugleich das Moment der auf den Lebenszweck abzielenden Selbstbestimmung hereinnimmt.

Es ist bezeichnend für den Philosophen des all-einen „Willens“, dass er in seiner pessimistischen Weltanschauung keinen Platz für das „Sollen“ hat, eine Thatsache, welche zugleich ein Beweis dafür ist, wie lose sein empirischer Pessimismus mit dessen makrokosmischer Basis verbunden, und wie unklar und verworren überhaupt das Verhältnis vom Ansich und Vorstellung, und besonders dasjenige von dem „Wesen“ Wille und dem menschlichen Individualwillen in Schopenhauers System entwickelt ist. Die Gründe, welche Schopenhauer das sittliche Sollen abweisen hiessen, kann ich hier nicht anführen. Seine Sittenlehre eben musste sich darauf beschränken, den Individualwillen auf sich selbst und damit auf den Weltwillen zu hetzen, sowie die beiden Wege, den der Erkenntnis und des Leidens, zu zeigen, auf denen dem „Willen“ angeblich der Krieg gegen sich selbst im Menschen ermöglicht wird.

(Fortsetzung folgt.)

Über die Gesundheitspflege in der Schule.

Ein Conferenzvortrag von Rector *Friesicke*-Freienwalde.

Mehr als in früherer Zeit richtet sich jetzt die allgemeine Aufmerksamkeit auf die Gesundheitspflege in der Schule. Nicht nur Pädagogen von Fach wenden dieser Frage ihr lebhaftes Interesse zu, sondern aus allen Kreisen der Gesellschaft werden Stimmen über sie laut; ganz besonders aber haben die hierzu vor allen berufenen medicinischen Autoritäten der Schulhygiene ihre Aufmerksamkeit zugewendet und zahlreiche Untersuchungen gewidmet. In Fachzeitschriften, in Vorträgen ist namentlich über die zunehmende Kurzsichtigkeit, über die stets stärker auftretenden Rückgratsverkrümmungen des heranwachsenden Geschlechts bittere Klage geführt und der Schule mit ihren ungenügenden Einrichtungen manches herbe Wort gesagt worden. Ob solche Klagen begründet, ob die den Schuleinrichtungen und den Lehrern gemachten Vorwürfe berechtigt seien, das wollen wir in den nachfolgenden Auseinandersetzungen zu erörtern suchen. Zu diesem Zwecke sei es uns gestattet, auf drei Fragen einzugehen:

A. Welches sind die von den Staatsregierungen in gesundheitlicher Beziehung gestellten Anforderungen an die Schulräume?

B. Wie verhalten sich in Wirklichkeit die Schulgebäude und ihre inneren Einrichtungen zu den gestellten Forderungen?

C. Was hat der Lehrer zu thun, um nach Möglichkeit die Gesundheit der ihm anvertrauten Schuljugend zu erhalten und zu fördern?

A. Bei der grossen Wichtigkeit unseres Themas werden wir etwas weiter ausgreifen und uns nicht auf das engere Vaterland beschränken, sondern auch auf Verordnungen und Gesetze unserer Nachbarstaaten hinweisen, weil wir von dem Grundsatz uns leiten lassen, dass man das Gute nehmen müsse, wo es zu finden ist. Und dass viele unserer Nachbarn uns in Preussen in dieser Beziehung um ein gutes Stück überholt haben, das dürfte wol kaum jemand in Abrede stellen wollen, der die Schulgesetzgebung der Neuzeit verfolgt hat.

Meines Erachtens liegt das eben daran, dass wir in Preussen noch immer kein Schulgesetz haben, das in allen inneren und äusseren Angelegenheiten der Schule Ordnung geschafft hätte. Zwar ist vieles auf dem Verordnungswege geschehen, aber eine durchgreifende Änderung und Besserung ist nur von einem allgemeinen Unterrichtsgesetze zu erwarten, und das ist es eben, was unsere Nachbarn voraus haben.

Was nun zunächst die Lage der Schulhäuser anbetrifft, so stimmen die darüber erlassenen Verfügungen und die Bestimmungen in den Unterrichtsgesetzen der verschiedensten Länder im allgemeinen darin überein, dass sie folgende Punkte feststellen: Der Bauplatz soll frei, trocken, sonnig und zugfrei sein, er soll fern liegen von gewerblichen Anlagen, die entweder durch Lärm und Geräusch den Unterricht stören oder durch schädliche Ausdünstungen die Luft verpesten. Die Lage an frequenten Strassen und Plätzen ist möglichst zu vermeiden. Sollten Bedenken über die Wahl des Bauplatzes in gesundheitlicher Beziehung obwalten, so ist das Gutachten des Kreisphysicus einzuholen. Die Grösse des Bauplatzes muss derartig sein, dass das Schulgebäude womöglich nach allen Seiten frei zu stehen kommt, dass daneben ein hinreichender Raum bleibt für den nothwendigen Spiel- und Turnplatz und für die erforderliche Anlage von Abtritten, die jedoch niemals in unmittelbarer Nähe des Schulgebäudes sich befinden sollen. Empfehlenswert erscheint es, die Schulhäuser so zu bauen, dass ihre Hauptfront nach Osten, resp. Südosten gerichtet ist. Soweit es angänglich, lege man die Schulclassen in das Erdgeschoss, sind dieselben jedoch über mehrere Stockwerke zu vertheilen, so weise man den jüngeren Schülern die Räume im Erdgeschosse zu. Sind in einem Schulhause Knaben- und Mädchenclassen unterzubringen, so sollen für dieselben gesonderte Eingänge vorgesehen werden.

Das zu den Schulbauten verwendete Material sei gut und dauerhaft. In der Regel sind die Schulhäuser massiv zu erbauen, Fachwerk ist nur unter ganz besondern Verhältnissen statthaft. Sämmtliche Mauern sind unterhalb der Fussböden des Erdgeschosses, aber über dem Terrain mit einer zur Abhaltung der aufsteigenden Erdfeuchtigkeit geeigneten Isolirschiicht zu versehen. Die Dächer sind mit feuersicherem Material zu decken, an den Dachtraufen sind Rinnen mit Abfallröhren anzubringen. Der Fussboden des Erdgeschosses muss mindestens 0,5 m über dem Erdboden liegen. Rings um das Gebäude ist eine Pflasterung von mindestens 1 m Breite und mit hinreichendem Gefälle zur Abführung des Tagewassers anzubringen.

Die Decken sind als Windelböden zu construiren, damit das

Durchdringen des Schalles von einem Stockwerk in das andere verhindert wird.

Es ist selbstverständlich, dass sich die Grösse der Schulzimmer nach der Anzahl der Schüler zu richten hat. Nach einer Verfügung der königlichen Regierung zu Düsseldorf, ebenso nach den Allgemeinen Bestimmungen vom Jahre 1872, wie nach dem Österreichischen Unterrichtsgesetze sind Classenräume für mehr als 80 Schüler unstatthaft, und sollen 80 Schüler überhaupt die Maximalzahl bilden, die von einem Lehrer in einem Raume zu unterrichten sind. Die Allgemeinen Bestimmungen fordern für jeden Schüler einen Flächenraum von 0,60 □ m, wobei die Gänge, der Raum für den Ofen und für den Lehrertritt mit einbegriffen sind. Die Düsseldorfer Regierung verlangt 0,75 □ m, das Lübecker Schulgesetz 0,70 □ m; das Schulgesetz im Grossherzogthum Hessen 0,80 □ m, in Österreich 0,60 □ m. Die Höhe der Zimmer muss so bemessen werden, dass auf jedes Kind mindestens 1,89 cbm Luftraum entfällt, woraus sich ergibt, dass bei 0,60 □ m Grundfläche pro Kind eine Zimmerhöhe von 3,15 m erforderlich ist. In Österreich werden für einfache Schulverhältnisse 3,8 m Höhe, in grössern Schulen, namentlich in vielclassigen Stadtschulen aber 4,5 m Höhe gefordert und für jeden Schüler ein Luftraum von 3,8 resp. 4,5 cbm. Die Düsseldorfer Regierung erklärt Schulzimmer unter 4,00 m Höhe für unstatthaft. Grundfläche und Höhe müssen so bemessen sein, dass für jedes Kind bei natürlicher Lüfterneuerung nicht unter 3 cbm Raum vorhanden sind.

Die zweckmässigste Grundform des Schulzimmers ist die des Rechtecks. Damit jedoch die vom Lehrer am entferntesten sitzenden Schüler die auf der Wandtafel und den Wandkarten befindlichen Schriftzüge und Zeichnungen noch deutlich erkennen können, darf die Länge des Zimmers das Mass von 10 m nicht übersteigen. Das geeignetste Verhältnis der Länge und Breite ist das von 5:3. Bei Bestimmung der Breite ist namentlich zu beachten, dass die von der Fensterwand entferntesten Plätze noch hinreichend beleuchtet werden.

Der Fussboden des Schulzimmers muss eben, eng gefügt und möglichst dicht sein, und derselbe wird zu diesem Zwecke am besten mit Leinöl getränkt. Die Dielen sind aus festem Holze herzustellen. Die Wände und Decken sollen glatt, einfarbig, mit einer lichten, blau- oder grünlichgrauen, giftfreien Farbe angestrichen sein.

Bei Anlage der Fenster ist darauf zu achten, dass das Eindringen von directem oder von nahe liegenden Gebäuden reflectirtem Sonnenlicht während der Schulzeit möglichst vermieden werde; wenn

dies nicht in allen Fällen zu erreichen ist, so muss wenigstens für die Fenster völlig deckende Rouleaux oder Marquisen von mattgrauem Stoffe gesorgt werden. Das Licht soll den Schülern zur linken Seite einfallen, allenfalls theilweise vom Rücken her, niemals aber dürfen Fenster in der Kathederwand angebracht werden. Das Schulzimmer wird natürlich um so besser beleuchtet sein, je höher das Licht von oben einfällt, und deshalb sind die Fenster so hoch gegen die Decke hinaufzuführen, als constructiv zulässig ist. Der Wandraum zwischen zwei Fenstern darf 1,25 m nicht überschreiten. Sämmtliche Fenster sind so anzulegen, dass sie vollständig geöffnet werden können.

Was die Heizung der Schulzimmer anbelangt, so sollen die dazu erforderlichen Anlagen so hergestellt werden, dass eine entsprechende Erwärmung leicht zu ermöglichen ist. Am zweckmässigsten erscheinen immer noch gute Kachelöfen. Sie sind den eisernen entschieden vorzuziehen, welche zwar schnell das Zimmer erwärmen, aber leicht eine zu starke und bald verfliegende Hitze verbreiten. Gute Kachelöfen dagegen verbreiten, wenn sie gehörig mit Material versorgt werden, eine angemessene, gleichmässige und ausreichende Wärme, die auch während der Schulzeit vorhält. Bereits eine halbe Stunde vor Beginn des Unterrichts müssen die Schulräume gehörig durchwärmt sein, damit die Kinder nicht auf ihren Plätzen beim Stillsitzen frieren müssen. In strengen Wintertagen soll die Heizung zweimal erfolgen. Der Ofen wird am besten an der der Fensterseite gegenüberliegenden Wand anzubringen sein; Ofenrohrklappen sind möglichst gänzlich zu vermeiden; sind sie vorhanden, so sollen sie wenigstens so construirt sein, dass sie das Ofenrohr nie vollständig schliessen. Für grössere Schulhäuser werden geeignete Centralheizungen empfohlen. Als eine angemessene Temperatur sind 15—16° R. zu betrachten. Um einen sichern Massstab für die Bestimmung der Temperatur zu haben, ist in jedem Classenzimmer ein Thermometer an einer Stelle anzubringen, deren Temperatur als die mittlere des Zimmers anzunehmen ist; das Thermometer ist etwa in 1,50 m Höhe über dem Fussboden aufzuhängen. Genau diese Bestimmungen finden sich in den Schulgesetzen Württembergs und Sachsens. In letzteren beiden Staaten ist ausserdem noch festgesetzt, dass bei einer Temperatur in den Schulräumen unter 13° R. ohne Rücksicht auf die Jahreszeit zu heizen sei. Steigt im Sommer die Aussentemperatur vormittags bis 10 Uhr auf 20° R. im Schatten, so ist der Nachmittagsunterricht auszusetzen.

Von wesentlichem Einflusse auf das Wohlbefinden und die Gesundheit der Schüler ist die Erneuerung der Luft in den Schulräumen, die

selbst während der Unterrichtsstunden stattfinden muss. Es ist zu dem Zwecke Bedacht darauf zu nehmen, dass geeignete Ventilationsvorrichtungen angebracht werden. Das Wesen der Ventilation besteht darin, die schlechte Luft auszuführen und der atmosphärischen Luft den Zutritt zu verschaffen. Die durch das Ausathmen erwärmte Luft steigt nach oben, die obere Luftschicht dagegen nach unten. Je höher nun ein Schulzimmer ist, desto mehr zum Athmen geeignete Luft wird es enthalten; es sind daher hohe Schulzimmer als ein Haupterfordernis für gesunde Luft anzusehen. Da das Öffnen ganzer Fenster nicht vortheilhaft und statthaft ist, so sind die oberen Fenster so einzurichten, dass sie um eine horizontale Achse drehbar sind. In der gegenüberliegenden Wand sind in annähernd gleicher Höhe eine entsprechende Anzahl verschliessbarer Gegenöffnungen anzubringen. Auch bei der Anlage der Heizvorrichtungen ist auf die Ventilation Rücksicht zu nehmen.

Die Gänge und Treppenträume eines Schulgebäudes müssen hell, geräumig und besonders zugfrei sein. Die inneren Treppen sind so anzulegen, dass sie mindestens eine Breite von 1,25 m haben; an der freien Seite ist jeder Treppenraum mit einem starken Handgeländer zu versehen, an der Wandseite mit einfachen Handgriffen. In grösseren Schulhäusern sind die Treppen massiv herzustellen; am Fusse der Treppen sind Scharreisen oder Kratzen anzubringen.

Von besonderer Wichtigkeit ist die Einrichtung von wenigstens einer Lehrerwohnung im Schulhause; es sollte kein Schulgebäude geben, in dem nicht wenigstens ein Lehrer Wohnung hat, der die Oberaufsicht über die gesammten Classenräume führen könnte. Die Düsseldorfer Regierung bestimmt darüber: „Eine im Schulgebäude befindliche Wohnung für einen verheiratheten Lehrer muss fünf Wohn- resp. Schlafräume, ausserdem Küche, Vorrathskammer, Keller und Speicher enthalten. Für einen unverheiratheten Lehrer genügt ein Wohn- und ein Schlafzimmer.“

Für die Reinhaltung der Schullocale hat namentlich das Ministerium in Württemberg sehr dankenswerte Bestimmungen erlassen. Danach sollen die Schulzimmer, Treppen und Gänge in der Regel täglich von Schmutz und Staub sorgfältig gereinigt und während des Jahres wenigstens viermal, nach Bedürfnis auch öfter, gründlich aufgewaschen werden. — Durchgreifende Reinigung des ganzen Hauses, Anstreichen der Wände u. s. w. soll in den Ferien so zeitig vorgenommen werden, dass alles vor dem Wiederbeginn des Unterrichts gehörig trocken kann. Die Subsellien sind einige Zeit nach dem Auskehren des

Schulzimmers abzuwischen, Wände, Öfen, Gesimse etc. abzustäuben. — Nasse und schmutzige Kleidungsstücke, Regenschirme und dergl. sollen womöglich ausserhalb des Schulzimmers abgelegt werden können, zu welchem Zweck die erforderlichen Haken oder Rechen und Behälter zum Einstellen der nassen Regenschirme in einem besondern Gelasse anzubringen sind.

Ein Waschbecken nebst Handtuch zum Reinigen der Hände darf in keiner Schule fehlen.

Ganz besondere Aufmerksamkeit erfordert die Anlage und Reinhaltung der Abtritte. Nach den Vorschriften mehrerer preussischer Bezirksregierungen ist namentlich darauf zu achten, dass die Abtritte ausserhalb des Schulgebäudes in angemessener Entfernung von demselben für Knaben und Mädchen getrennt angelegt werden.

Auf je 80 Knaben sind mindestens zwei, auf je 80 Mädchen mindestens drei untereinander getrennte, zugfreie, helle Sitzräume zu rechnen; letztere sind mit von innen verschliessbaren Thüren zu versehen. Die Breite eines Sitzraumes darf nicht unter 0,75 m, die Tiefe nicht unter 1,40 m betragen. Die Höhe der Sitze ist je nach dem Alter der Kinder auf 0,35 bis 0,45 m zu bemessen. Die Sitzlöcher sind mit Deckeln zu versehen. Die Abtrittsgruben sind wasserdicht herzustellen, gehörig luftdicht zu decken und mit einer genügenden Zahl über das Dach hinausführender Dunströhren zu versehen.

Für die Knaben ist ausserdem an einer geeigneten Stelle eine genügende Zahl von Pissoirs mit getrennten Ständen herzustellen, welche durch eine vor denselben befindliche, freistehende, etwa 1 m hohe Wand derart zu verdecken sind, dass die Schultern von aussen sichtbar bleiben.

Die Sitzbretter der Abtritte sollen täglich gereinigt, der Boden mindestens einmal in der Woche aufgewaschen werden. Die rechtzeitige Leerung, regelmässige Lüftung und zeitweilige Desinfection ist dringend zu empfehlen.

Zu jedem Schulgebäude gehört auch ein Spiel- und Turnplatz; derselbe muss in thunlichster Nähe des Schulhauses liegen und von demselben aus zu übersehen sein. Der Turnplatz muss eingefriedigt und so angelegt sein, dass das Tagewasser einen raschen Abfluss findet. Die Grenzen können mit schattengebenden Bäumen bepflanzt werden. An geeigneten Stellen sind die erforderlichen Turngeräte

anzubringen. Wo die Verhältnisse es gestatten, ist gleichzeitig auf die Anlage gedeckter Spiel- und Turnplätze Bedacht zu nehmen. *)

Für die Gesundheit ist ein gutes Trinkwasser von grösster Bedeutung. Es sollte darum stets darauf Bedacht genommen werden, auf jedem Schulhofe einen Brunnen herzurichten, der den Kindern jederzeit zugänglich ist. An dem Brunnen sind mehrere reinliche Trinkgefässe anzubringen, die den Kindern zur Benutzung zu übergeben sind. Wo ein Brunnen nicht angelegt werden kann, sollten wenigstens vom Schuldiener mehreremale am Tage einige Eimer frischen Wassers mit den dazu gehörigen Trinkgefässen den Kindern dargeboten werden.

Über die Beschaffenheit der Schultische ist in den letzten Jahren gar viel verfügt worden; wir fassen alle hierauf bezüglichen Verordnungen kurz zusammen, ohne uns auf Einzelheiten näher einzulassen, Die Generalforderung lautet: Die Subsellen müssen so beschaffen sein, dass sie jedem Schüler eine gesundheitsgemässe Sitz- und Schreibstellung gewähren. Demnächst ist zu beobachten, dass sie das Stehen, wenigstens für kurze Zeit, sowie das Aus- und Eingehen, endlich die Unterbringung der Bücher etc., sowie die Überwachung der Schüler gestatten. Das Hauptgewicht ist auf die Gewährung einer gesundheitsgemässen Sitz- und Schreibstellung zu legen.

Das sind in gedrängter Zusammenstellung die hauptsächlichsten Verfügungen der einzelnen Provinzial- und Landesregierungen, die in prägnanter Weise die Forderungen enthalten, welche in gesundheitlicher Beziehung an die Lage, Grösse, innere Einrichtung der Schulräume etc. gestellt werden müssen und als durchaus nothwendig von den Behörden erachtet worden sind. Was ich bisher mitgetheilt, sind also nicht subjective Ansichten und fromme Wünsche einzelner Lehrer, sondern es sind behördliche Forderungen. In einer allgemeinen Verfügung der Königl. Regierung zu Düsseldorf heisst es in bezug auf die hier vorgeführten Forderungen: Es enthalten diese Grundsätze im wesentlichen nur die Minimalanforderungen, welche bei Anlage, Einrichtung und Ausstattung der Schulen nach dem heutigen Stande der bautechnischen, ärztlichen und schulmännischen Erfahrung gestellt werden müssen. Bessere und vollkommenerere Einrichtungen sind dadurch selbstverständlich nicht ausgeschlossen. Den Schulaufsichts- und

*) In Frankreich sind nach uns vorliegenden Berichten bereits vielfach die Spielplätze überdacht, sodass es den Kindern möglich ist, auch bei ungünstiger Witterung im Freien zu verweilen.

Verwaltungsbehörden wird es aber zur Pflicht gemacht, bei Anlage, Einrichtung und Ausstattung der unserer Aufsicht unterstehenden öffentlichen Schulen auf die Befolgung dieser Bestimmungen zu halten und zweckwidrige Abweichungen nicht zuzulassen. Ebenso haben diese Bestimmungen beim Umbau und bei Erweiterung von Schulgebäuden Anwendung zu finden, und es wird auch bei erheblicheren, der Gesundheit der Schüler direct nachtheiligen Abweichungen und Übelständen in bereits bestehenden öffentlichen, wie in Privatschulen auf deren Beseitigung nach Massgabe der erlassenen Bestimmungen hinzuwirken sein.“

Hiermit möge es genug sein. Wir wenden uns nunmehr dem zweiten Punkte zu.

B. Wie verhalten sich in Wirklichkeit die Schulgebäude und ihre inneren Einrichtungen zu den gestellten Forderungen?

Darin sind wir gewiss alle einer Meinung, dass die von den Königl. Regierungen gestellten Forderungen höchst zweckmässige und den Bedürfnissen entsprechende sind, und dass bei einer gewissenhaften allseitigen Ausführung derselben für die Gesundheit der Schuljugend, wie auch der Lehrer, aufs beste gesorgt sein würde. Es wird sich uns allen aber bei Erwägung dieser Frage und der thatsächlichen Verhältnisse nur gar zu bald die Überzeugung aufdrängen, dass wir jetzt diese Forderungen meist nur als Ideale aufzufassen haben, deren Erfüllung unser innigster Wunsch ist und sicherlich noch auf lange Zeit bleiben wird, dass die Wirklichkeit aber noch gar weit hinter den gestellten Bedingungen zurückbleibt. Wir sprechen hier nicht von speciellen und localen Verhältnissen, unser Blick ist vielmehr auf das Allgemeine gerichtet. Ausnahmen gibt es ja bereits viele, und wir kennen eine ganze Anzahl von Schuleinrichtungen und von Volksschulgebäuden, die allen berechtigten Wünschen vollkommen entsprechen. Ich erinnere hier nur an die Prachtbauten der Berliner Communalschulen, ja auch in vielen kleinen Städten sind uns Schulanstalten bekannt, die nach Lage, innerer Ausstattung, Reinhaltung etc. kaum etwas zu wünschen übrig lassen. Von vielen Landschulhäusern lässt sich dasselbe sagen. So haben wir in unmittelbarer Nähe in den Dörfern Alt-Küstrinchen und Alt-Rüditz Schulhäuser kennen gelernt, die sehr zweckmässig angelegt und mit allem nöthigen Material aufs beste ausgestattet sind. Ganz besonders scheint man in Sachsen und in Thüringen für zweckentsprechende Schulanlagen Sorge zu tragen. Wer Gelegenheit gehabt hat, diese Länder am Wanderstabe zu durchmessen, dem wird sich die Wahrnehmung aufgedrängt haben — wenn

er nur Interesse daran hat — dass die Schulgebäude in Stadt und Land vor allen andern sich vortheilhaft durch Lage, Freundlichkeit und Solidität der Ausführung auszeichnen. Das schönste, freundlichste und hellste Haus im Dorfe ist meist das Schulhaus. In den Städten Thüringens und Sachsens kann man wahre Prachtbauten für Schulzwecke sehen, die auch in ihrem Innern mit allem Wünschenswerten versehen sind. In Pommern und in den ärmeren Districten Schlesiens haben wir aber auch andere kennen gelernt, ja in unserer engern Heimat haben wir genug Schulhäuser, die den gestellten Forderungen auch nicht im entferntesten gerecht werden. Anstatt auf freien, trockenen, sonnigen Plätzen zu liegen, finden wir sie an schmutzigen, engen Strassen und Gassen, versteckt zwischen Wirtschaftsgebäuden und Fabrikanlagen, wo kaum die liebe Sonne mit ihrem freundlichen Lichte durchzudringen vermag. Ein freier, schöner Spiel- und Turnplatz ist da vergeblich zu suchen, kaum dass ein enger Hofraum vorhanden ist, wo die Aborte angelegt sind, oft nur allzunah dem Schulhause. Bei vielclassigen Schulanstalten werden noch häufig die besonderen Eingänge für Knaben und Mädchen vermisst, das zu den Bauten verwendete Material genügt nicht, und die Anlage der Classenräume ist oft mehr als mangelhaft. Die Schulzimmer sollen gesund und trocken sein, der Fussboden mindestens 0,5 m über dem Erdboden liegen, und doch existiren noch an verschiedenen Orten Schulzimmer, die geradezu in Kellerräumen untergebracht sind, deren feuchte Wände von Pilzen bedeckt sind, eine höchst zweifelhafte Beleuchtung haben, und aus denen uns eine dumpfe Luft entgegenströmt. Wie viele Schulhäuser bestehen noch, die verfallenen Tagelöhnerhütten ähnlicher sehen, denn Bildungsstätten für das heranwachsende Geschlecht! Und wie steht es mit der vorgeschriebenen Höhe, mit dem zu gewährenden Flächenraum für jedes einzelne Kind? Neben vielen den Anforderungen nothdürftig entsprechenden Classenräumen haben wir genug andere, die weit hinter denselben zurückbleiben. Da ist weder die nöthige Höhe, noch ist der erforderliche Flächenraum vorhanden. Die Maximalzahl der Schüler für normal angelegte Classen ist auf 80 festgesetzt. Wir finden aber nicht selten in engen, niedrigen, feuchten Räumen eine Schülerzahl, die 90 und 100 weit überschreitet. Dass unter solchen Verhältnissen auf die Gesundheit der Schüler und Lehrer nicht in der vorgeschriebenen Weise Rücksicht genommen ist, liegt klar auf der Hand. Auch die Dielung lässt in vielen Fällen zu wünschen übrig; häufig genug sind die Fugen nicht nur gar zu breit, so dass sie eine bequeme Ablagerungsstätte für Sand und Staub bilden.

es zeigen sich selbst tiefe Löcher, dazu geeignet, Hals und Bein zu brechen. Dass die Dielen mit Öl getränkt und so widerstandsfähiger gemacht werden, dürfte wol nur in Ausnahmefällen vorkommen, wenigstens sind uns bisher derartige Einrichtungen noch nicht zu Gesicht gekommen. Nach den bestehenden Bestimmungen sollen Wände und Decke einen lichten Anstrich haben, und soll derselbe alle zwei Jahre einmal erneuert werden, damit die die Gesundheit gefährdenden Staubmassen und Pilzbildungen verhindert werden. Fragen wir uns aber nach der Ausführung dieser Vorschriften, so müssen wir auch hier bekennen, dass nur in den seltensten Fällen diesen gewiss wolgemeinten und nothwendigen Forderungen nachgekommen wird. Betrachten wir doch unsere Classenräume einmal nach diesen Gesichtspunkten, wir werden da oft kaum feststellen können, wann der letzte Abputz erfolgt ist.

Für die Schonung der Augen ist es als unerlässliche Forderung hingestellt, dass die Schulräume hinreichende Beleuchtung, kein reflectirtes oder directes Sonnenlicht erhalten, und dass die Fenster möglichst gross und mit den nöthigen Schutzvorrichtungen, Marquisen oder Rouleaux versehen seien. Aber wie viele Classenzimmer finden sich noch, die hinreichend grosse Fenster nicht haben und die der nöthigen Schutzvorrichtungen entbehren. Auf den Dörfern namentlich haben wir vielfach Fenster bemerkt, die viel zu klein, deren Scheiben oft wahre Ochsenaugen sind, die mithin die nöthige Helligkeit im Schulraume nicht verbreiten. Selbst an hellen, freundlichen Tagen herrscht ein Dämmerlicht, an trüben Tagen aber ist es auf den von den Fenstern entfernteren Plätzen kaum möglich, etwas zu sehen. Da müssen denn freilich die Augen übermässig angestrengt und zu Grunde gerichtet werden. Abhülfe ist hier dringend geboten.

Von Wichtigkeit ist für den Winter auch die angemessene Erwärmung der Schulräume. Wenn man erwägt, dass die Kinder drei bis vier Stunden still sitzen müssen, so erscheint die Forderung eines genügend erwärmten Raumes gewiss nicht als eine unberechtigte. Dazu sind aber nach den bestehenden Verfügungen und Erlassen der verschiedensten Regierungen bei Beginn des Unterrichts wenigstens $+ 13^{\circ}$ R. erforderlich. Nun frage ich, wer von Ihnen hat diese Temperatur bei einer Aussentemperatur von nur $- 10^{\circ}$ R. beim Anfange der Schulstunden zu verzeichnen gehabt? Wir können hier constatiren, dass häufig das Thermometer am Morgen nur $+ 9$, höchstens $+ 10^{\circ}$ R. zeigte und während des Unterrichts allenfalls auf $+ 12^{\circ}$ R. stieg. Der Lehrer hält es dabei allenfalls aus, er kann sich zur

Noth durch Bewegung erwärmen; aber für die stillsitzenden Kinder ist ein solches Zimmer entschieden zu kalt, die Gesundheit muss darunter leiden. Wie oft sehen wir die Kleinen mit blau gefrorenen Händen und klappernden Zähnen dasitzen. Ein Nachlegen ist in den meisten Fällen auch nicht Erfolg versprechend, weil die ganze Heizanlage nicht vorschriftsmässig hergerichtet ist. Ganz besonders ist Klage zu führen in solchen Anstalten, wo eiserne Öfen ohne jede Mantelhülle in Anwendung kommen. Die Erwärmung erfolgt zwar sehr schnell, aber sie ist keine nachhaltige. Dazu kommt, dass die Luft durch die ausströmende Sprühhitze unerträglich trocken, in der Kopfhöhe übermässig erwärmt wird, am Fussboden dagegen viel zu kalt bleibt. Eiserne Öfen müssen als der Gesundheit schädlich aus den Schulräumen verwiesen werden; wo sie vorhanden sind, sollten sie zum mindestens mit einer Mantelhülle umgeben sein. Am zweckmässigsten haben sich bisher immer noch gut angelegte und eingerichtete Kachelöfen erwiesen.

Zur Feststellung der Temperatur soll in jeder Classe an geeigneter Stelle ein Thermometer aufgehängt sein. In vielen Schulanstalten und namentlich in grösseren Städten finden wir dieses Instrument angebracht, aber es gibt noch Schulen genug, in denen es fehlt; noch wunderbarer aber ist, dass es selbst Schulmänner gibt, die dieselben aus den Classenräumen verbannen, weil möglicherweise mit denselben Unfug — besonders zur Sommerszeit — getrieben werden könnte. Wie aber will man die Temperatur bestimmen? Das Gefühl ist hierfür ein sehr trüglicher Massstab. Und doch ist eine normale Temperatur für das Wohlbefinden der Schüler wie der Lehrer von nicht zu unterschätzender Bedeutung; die Regierungsverfügungen sollten darum auch in dieser Beziehung von den Schulvorständen mehr berücksichtigt und befolgt werden.

Dass unsere und unserer Schüler Gesundheit sehr von der in den Schulräumen herrschenden Luft abhängig ist, haben wir alle hinlänglich erfahren. Bei den fortwährenden starken Ausdünstungen der Kinder und der Kleider wird die Luft nur allzu bald schlecht und bedarf darum einer Erneuerung. Da es nun — namentlich an kalten Wintertagen — unzulässig erscheint, ganze Fenster zu öffnen, so ist auf andere Weise für eine möglichst schnelle und nachhaltige Lufterneuerung Sorge zu tragen. Es sind darum die nöthigen Ventilationsvorrichtungen überall in erforderlicher Masse anzubringen. Hieran fehlt es nun leider auch noch in so manchen Schulanstalten, und doch liessen sich dieselben oft mit einem geringen Kostenaufwande her-

stellen, sollten es auch nur an den oberen Fenstern angebrachte, um eine horizontale Achse sich drehende Scheiben sein; es wäre doch besser als nichts. Bei einer guten Heizanlage ist selbstverständlich die Ventilation schon mit bedacht und hilft dem Classenraume frische Luft zuführen.

Sehr beherzigenswert sind die über die Reinhaltung der Schulräume erlassenen Bestimmungen. Es wäre sehr dankenswert, wenn für mehrclassige Schulsysteme die Schuldiener von den städtischen Behörden beauftragt würden, täglich nach Schluss des Unterrichts die Lehrzimmer, Corridore und Treppen von Staub und Schmutz zu reinigen und nach erfolgtem Ausfegen die Subsellien und Wände vom Staube zu säubern. Ebenso sollte Sorge getragen werden, dass die Schüler ihre nassen Mäntel, Mützen u. s. w. an hierfür geeigneten Orten ablegen könnten und nicht nöthig hätten, dieselben mit in die Classen zu nehmen, woselbst sie die Luft nur zu bald verderben helfen. Mit Freuden würde es sicherlich auch begrüsst werden, wenn in jeder Classe ein Waschbecken und ein Handtuch zum Reinigen und Abtrocknen der Hände vorhanden wäre. Wie die Verhältnisse aber jetzt liegen, werden wir wol vorläufig noch auf den Luxus der täglichen Reinigung der Schulräume, auf besondere Räume zum Aufbewahren der nassen Kleidungsstücke, wie auf das gewünschte Waschbecken nebst Handtuch verzichten müssen. Wir werden auch in Zukunft mit unsern Kreidefingern unser Frühstück verzehren und eine Menge Staubtheilchen zur bessern Verdauung mit hinunterschlucken müssen.

Mehr als leider bisher geschehen ist, sollten die Schulvorstände auf die Anlage der Abtritte ihr Augenmerk richten und den Bestimmungen der Regierungen nachzukommen suchen. Hier gibt es noch sehr viel gut zu machen und nachzuholen; in den meisten Fällen lassen die Aborte viel zu wünschen übrig. Sie sind weder in ausreichender Grösse und Zahl vorhanden, noch genügt ihre Einrichtung auch nur annähernd den nothwendigen Anforderungen. Es sollen helle, zugfreie getrennte Sitzräume angelegt werden; aber wir finden sie zugig, in einer Reihe ohne jegliche Scheidewand fortlaufend. Die Sitzlöcher sollen mit Deckeln zu verschliessen sein, aber wir haben nur nothdürftig durch Latten hergerichtete Sitzräume aufzuweisen; die über das Dach hinausführenden Dunströhren suchen wir ebenfalls vergebens. Die Reinigung der Sitzräume soll täglich erfolgen, sie geschieht aber wöchentlich kaum einmal. Endlich sollen für Knaben und Mädchen völlig getrennte Abtritte vorhanden sein, und wie viele Schulen kennen

wir, wo dieselben hart an einander stossen. Ja noch mehr. Es gibt Schulen, wo man diesen Luxus überhaupt nicht kennt, wo weder für Knaben, noch für Mädchen dergleichen Räume vorgesehen sind. Es soll eine rechtzeitige Leerung, eine regelmässige Lüftung und zeitweilige Desinfection erfolgen, aber auch hiernit hat es gar vieler Orten noch gute Wege. In dieser Beziehung geschieht noch lange nicht, was im Interesse der Gesundheit unserer Schüler geschehen sollte.

Bekanntlich ist Wasser das gesundeste Getränk für Kinder, und Kinder trinken es oft und gern. Darum sollte bei keinem Schulhause ein Brunnen mit gutem Trinkwasser vermisst werden. Wo ein solcher sich nicht herstellen lässt, müsste von den Schulbehörden wenigstens dafür gesorgt werden, dass den Kindern im Schulraume selbst zu den verschiedenen Tageszeiten in dazu geeigneten Gefässen frisches Trinkwasser dargeboten würde. Es sollten darum für mehrclassige Schulen eine entsprechende Anzahl Steinkrüge mit dazu gehörigen Trinkbechern vorhanden sein, die vom Schuldiener mehrmals am Tage mit frischem Wasser gefüllt werden müssten. Leider aber gehören derartige für die Gesundheit dringend wünschenswerte Einrichtungen noch immer zu den Seltenheiten. Es sind das alles nur Kleinigkeiten, und dennoch tragen sie zu dem allgemeinen Wohlbefinden unendlich viel bei.

Wenn die Kinder mehrere Stunden hinter einander in straffer Haltung im Classenzimmer haben zubringen müssen, so ist ihnen eine körperliche Erholung entschieden noth. In den Zwischenzeiten sollte es ihnen darum möglich gemacht werden, auf einem dazu geeigneten Platze, der zum Theil überdacht sein müsste, sich frei und ungehindert zu bewegen, um für die folgenden Stunden sich erfrischen und kräftigen zu können. Doch nur in seltenen Fällen sind bei den Schulhäusern solche Plätze vorhanden, die den gestellten Forderungen genügen. Oft gleicht ein derartiger Platz mehr einem Sumpf, als einem Spielplatz, so dass die Kinder genöthigt sind, sofort wieder die Zimmer aufzusuchen, die dann auch nicht einmal gelüftet werden können.

Werfen wir schliesslich noch einen Blick auf die Subsellen, so müssen wir gleichfalls beklagen, dass die von den Regierungen aufgestellten Vorschriften bisher noch so gar wenig Beachtung gefunden haben. Noch sind Schulen genug vorhanden, in denen überhaupt die Subsellen kaum ausreichende Sitzplätze für die Schüler gewähren, geschweige denn, dass sie die vorschriftsmässige Höhe oder gar die geforderten Rückenlehnen aufzuweisen hätten. Man begnügt sich damit, auch bei Neubeschaffungen, möglichst vielsitzige Subsellen herzu-

stellen, ohne die von ärztlicher Seite gestellten Bedingungen weiter zu beachten. Und doch ist von Sachverständigen der Nachweis geführt worden, dass selbst alte Schulbänke mit einem ganz unerheblichen Kostenaufwande zweckentsprechend umgeändert werden könnten. Dr. Hippauf gibt die Kosten für eine so umgeänderte Bank auf 3 M. an. Wahrlich eine geringfügige Kleinigkeit, die in keinem Verhältnis steht zu den grossen Vortheilen, die eine solche Construction für die Gesundheit der Schüler mit sich bringt.

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich, dass die auf die Gesundheit der Schüler abzielenden Bestimmungen der Schulbehörden als sehr zweckmässig anerkannt werden müssen, anderseits aber auch, dass wir noch weit davon entfernt sind, derartige Einrichtungen in allen unsern Schulen zu besitzen. Wir würden uns glücklich schätzen können, wenn wir die als Minimalforderungen bezeichneten Bestimmungen als Maximalausführungen aufzuweisen hätten; so aber bleibt die Klage berechtigt: „Trostlos ist's noch allerwärts.“

C. Was hat nun der Lehrer unter den bestehenden Verhältnissen zu thun, um nach Möglichkeit die Gesundheit der ihm anvertrauten Schülerschule zu erhalten und zu fördern?

Der Lehrer muss mit den gegebenen Verhältnissen rechnen. Kann er auch für die Anlage und innere Einrichtung der Schule nicht verantwortlich gemacht werden, so bleibt immerhin innerhalb seines Classenzimmers noch genug zu beachten übrig, wofür er allein die Verantwortung zu tragen hat. Hier heisst es: zeige mir dein Lehrzimmer und ich will dir sagen, wess Geistes Kind du bist.

Zuvörderst hat der Lehrer dafür Sorge zu tragen, dass die Luft im Schullocale eine möglichst reine, der Gesundheit zuträgliche sei. Sind genügende Ventilationsvorrichtungen nicht vorhanden, so muss er doppelt bemüht sein, alles aufzuwenden, damit die Luft rein und der Aufenthalt im Schulraume ein erträglicher werde. Da gilt es denn, mit grösster Strenge alles das fern zu halten, was zur Verschlechterung der Luft beitragen kann. Es wird darauf zu achten sein, dass die Schüler, bevor sie den Classenraum betreten, die Schuhe gründlich von Staub und Schmutz reinigen, dass sie im Winter den Schnee von den Schuhen und Kleidungsstücken entfernen und alle nicht in die Schule gehörigen Sachen draussen lassen. Zur Verschlechterung der Luft trägt auch viel die Unreinlichkeit bei, die in vielen Schulen noch anzutreffen ist. Wenn dichte Staubmassen die Subsellien, Tische und Fenster bedecken, so werden diese bei jeder Bewegung aufgewirbelt und müssen dann eingeathmet werden; nichts

aber ist den Lungen verderblicher, als diese feinen Staubtheilchen. Unverantwortlich ist es auch, wenn der Fussboden mit Papierschnitzeln, mit Pflanzentheilen oder allerlei Speiseresten bedeckt ist. Diese Liederlichkeit in äussern Dingen, die sich leider noch in gar zu vielen Schulen findet, ist meistens auch ein Zeichen der sittlichen und geistigen Schlawheit des Lehrers, mit der er sein Amt verwaltet. Wer wirkliche Liebe zu seinem Amte hat, wird mit aller Consequenz darauf halten, dass er wie die Schüler in dem Classenraume sich wohlfühlen können. Das wirksamste Mittel, der Unordnung zu steuern und abzuhelpen, wird immer das Beispiel sein, das der Lehrer gibt. Beispiel zieht mehr, als Lehre und die Menschen glauben nun einmal den Augen mehr als den Ohren. Empfehlenswert erscheint es uns, wenn der Lehrer sich in den Schülern selbst solche Hilfen heranzieht, die für die Sauberkeit der Classenräume Sorge tragen, die die Papier- und Speisereste sammeln und dieselben gleich aus den Classen entfernen; andere werden dafür verantwortlich gemacht, dass die Subsellien, Katheder und Fenster stets staubfrei erhalten werden. Die Kinder verrichten solche kleine Dienste — wenn sie gehörig dazu angeleitet werden — sehr gern und gewöhnen sich dabei von vornherein an Ordnung und helfen zum Wohlbefinden der Gesamtheit beitragen.

Noch auf einen andern Punkt möchten wir hier verweisen. In den Volks- und Armenschulen namentlich werden wir gar häufig die Wahrnehmung machen, dass die Schüler in zerrissenen und schmutzigen Kleidern erscheinen. Dass die von solchen Kleidungsstücken ausströmenden Dünste nicht zur Verbesserung der Luft beitragen, wird jeder von Ihnen in der Praxis hinlänglich bestätigt gefunden haben. Sind die Kinder dafür in erster Linie nicht verantwortlich zu machen, so glaube ich dennoch dem Lehrer die Pflicht auferlegen zu sollen, dafür einzustehen, dass die Schüler in solchen Anzügen nicht in der Schule erscheinen. Wir können nicht verlangen, dass uns die Kinder in neuen, ungefleckten Kleidern zugeschickt werden, wol aber, dass sie reinlich und mit ganzen Sachen kommen. „Rein und ganz gibt schlechtem Kleide Glanz“, sagt das Sprichwort. Und so wenigstens wollen und dürfen wir die Kinder von den Eltern verlangen. Wirkt der Lehrer in geeigneter Weise auf die Kinder ein, so werden diese zu Hause bei den Eltern das Ihrige thun, um den gestellten Forderungen zu genügen. Nadel, Zwirn und Schere finden sich auch in dem ärmsten Haushalt, und das Wasser ist Gott sei Dank auch nicht ein solcher Luxusartikel, dass es nicht von den Ärmsten beschafft

werden könnte. In den meisten Fällen rührt die Unsauberkeit der Kinder von Nachlässigkeit und Faulheit der Mutter her; dieser aber muss entschieden entgegengetreten werden.

Wesentlich für die Erneuerung der Luft ist das zeitweise Öffnen der Fenster, was namentlich bei mangelnder Ventilationsvorrichtung öfter geschehen sollte. Im Sommer kann dies ohne Gefahr selbst während der Unterrichtsstunden geschehen; im Winter, wo der Gegensatz zwischen Innen- und Aussentemperatur ein gar zu grosser ist, kann das nicht gut geheissen werden, namentlich dann nicht, wenn Zug entsteht. Im Winter werden aber dazu die Zwischenstunden verwandt werden können, so dass nach dem Wiederbeginn der Lehrstunden das Classenzimmer mit frischer Luft gefüllt und der Aufenthalt wieder erträglich gemacht ist. Nach Schluss der Lehrstunden sollten die Fenster jedesmal geöffnet werden, um den Dunst ausströmen zu lassen; der Schuldienere hat dann nachzusehen und nach geschehener Lüftung die Fenster wieder zu schliessen. Leider wird hierin von vielen Lehrern noch viel zu wenig gethan; es ist uns immer unbegreiflich gewesen, wie Lehrer es fertig bringen können, den ganzen Vormittag in solch verpesteter Luft zuzubringen. Tritt man in dergleichen Räume, wenn man von draussen kommt, so möchte man am liebsten gleich wieder umkehren. Schon durch ihren Geruch macht sich die verdorbene Luft bemerkbar, und Eingenommenheit des Kopfes, lästige Empfindung in der Brust, sodann Abspannung und allgemeines Unbehagen sind die Folgen. Übt sie aber solche Einwirkungen schon auf die kräftigeren Organe eines Erwachsenen aus, um wie viel nachtheiliger muss sie den noch zarten Organen unserer Kinder sein. So viel immer möglich, sollte der Lehrer darum bedacht sein, möglichst reine Luft in seinem Lehrzimmer zu haben.

Wie auf die Athmungsorgane Rücksicht zu nehmen ist, so bedarf auch das Auge des Kindes der Pflege und Schonung. Wird doch gerade in unserer Zeit so viel über die zunehmende Kurzsichtigkeit und Überanstrengung der Augen geklagt! Beziehen sich diese Klagen nun auch meistens auf die höheren Lehranstalten und werden diesen namentlich Vorwürfe wegen der Überbürdung mit häuslichen Arbeiten gemacht, so ist doch constatirt, dass das Übel auch in den Volksschulen stärker als früher auftritt. Wenn nun auch die häuslichen Beschäftigungen der Volksschüler sehr geringfügig sind und diese wol kaum in Betracht gezogen werden können, so wird die Schule dennoch ihr Augenmerk auf diesen Punkt richten und alles beachten müssen, was schädlich auf das Auge einwirken könnte. Zunächst hat der Lehrer

darauf zu achten, dass das Licht allen Schülern von der linken Seite her zuströmt; es müssen darum die Subsellien so gestellt sein, dass dies geschehen kann. Ferner lasse man nicht an dunkeln Tagen solche Beschäftigungen treiben, bei denen die Kinder die Augen übermässig anstrengen müssen, wie beim Schreiben, Zeichnen und Lesen. Ist für solche Beschäftigungen das erforderliche Licht nicht vorhanden, so tansche man unbedenklich mit den Lectionen und nehme dafür Kopfrechnen, Singen u. s. w. Vielfach ist auch die zu kleine Schrift in den Schulbüchern den Augen verderblich geworden; es sollten darum die Verfasser von Schulbüchern ernstlich darauf sehen, dass ein scharfer, hinreichend grosser und kräftiger Druck für dieselben gewählt würde. Sehr bedenklich leidet das Auge, wenn die normale Sehweite durch schlechte Körperhaltung verkürzt, oder wenn die Sehaxe in schräge Richtung gestellt wird, endlich wenn das Auge bei schon eingetretener Ermüdung noch angestrengt wird. Es muss darum mit aller Strenge darauf gehalten werden, dass die Schüler die Schreibutensilien und die Lesebücher in der richtigen Lage vor sich haben, und dass sie selbst gerade, also mit der nöthigen Entfernung des Auges von der Tafel oder dem Schreib- und Zeichenheft und in der vorgeschriebenen Haltung sitzen. Achtet der Lehrer darauf und geht er von dieser Forderung nicht ab, so wird er nicht nur dem Auge die erforderliche Schonung angedeihen lassen, sondern er wird gleichzeitig damit der Verkrümmung der Rückenwirbelsäule aufs kräftigste entgegenarbeiten. Da in den wenigsten Fällen die Subsellien eine solche Einrichtung besitzen, dass sie die rechte Haltung des Körpers bedingen oder doch wenigstens unterstützen, so muss der Lehrer um so mehr darauf dringen, dass die Schüler straff und gerade sitzen und durch Gewöhnung endlich dahin kommen, dass sie den aus Gesundheitsrücksichten gestellten Forderungen genügen.

Nach mehrstündiger geistiger Anstrengung und längerem Stillsitzen erscheint es geboten, die Kinder im Freien unter Führung und Aufsicht des Lehrers in anständiger Weise sich bewegen zu lassen, damit sie für die folgenden Stunden geistig erfrischt und körperlich gestärkt am Unterrichte sich wieder betheiligen können. Es sollte darum jeder Lehrer darauf halten, dass alle Schüler während der Pausen den Classenraum — der ja überdies gelüftet werden soll — verlassen und sich in der frischen Luft ergehen; nur bei ganz ungünstiger Witterung, bei Regen und strenger Kälte ist davon abzugehen.

Ein fernerer Punkt der Gesundheitspflege betrifft die Befriedigung

der natürlichen Bedürfnisse seitens der Kinder. Inbezug hierauf sei der Lehrer sehr vorsichtig; lieber lasse er die Kinder einmal zu oft als zu wenig sich aus der Classe entfernen. Namentlich bei den jüngeren Schülern wird häufiger die Erlaubnis zum Hinausgehen gewährt werden müssen, als dies bei den älteren Jahrgängen, die nach und nach daran gewöhnt werden müssen, die dafür bestimmten Pausen zu benutzen, nothwendig ist. Soviel als möglich halte aber der Lehrer darauf, dass das Hinausgehen nicht truppweise, sondern nur einzeln erfolge. Es ist nicht gut, wenn viele Kinder mit einem Male die Abtritte besuchen, es werden dabei nur gar zu leicht allerlei Allostria und Ungehörigkeiten getrieben; niemals aber sollte es gestattet werden, dass Knaben und Mädchen zu gleicher Zeit die Bedürfnisanstalten betreten.

Das Capitel von den Schulstrafen steht mit dem der Gesundheitspflege in engster Beziehung. Noch häufig genug müssen wir berechnete und unberechtigte Klagen hören, dass der Lehrer das rechte Mass der Züchtigung überschritten habe. Alljährlich kommt eine Anzahl solcher Fälle zur richterlichen Entscheidung, und in vielen Fällen muss zugegeben werden, dass der Lehrer durch allzu grosse Strenge die Gesundheit der ihm anvertrauten Kinder empfindlich geschädigt habe. Wir gehören durchaus nicht zu denen, die aus einer falsch verstandenen Humanität den Ruf erheben: „Weg mit der körperlichen Züchtigung aus der Schule!“ Uns hat sich vielmehr die Überzeugung aufgedrängt, dass es gänzlich ohne den Stab Wehe in den Schulclassen nicht geht, wiewohl wir seinen Gebrauch so viel als möglich beschränkt sehen möchten. „Wer seiner Ruthe schonet, hasset seinen Sohn“, sagt die heilige Schrift, und wir meinen auch, dass eine zur rechten Zeit und am rechten Orte angewandte körperliche Züchtigung bessere Erfolge aufzuweisen hat, als dutzendweise gegebene Ermahnungen und Erinnerungen. Ja wir gehen noch weiter! Wir behaupten sogar, dass die überhandnehmende Roheit und Frechheit der heranwachsenden Geschlechter im ursächlichen Zusammenhange steht mit der laxen Disciplin und allzu grossen Zimperlichkeit inbezug auf die körperlichen Strafen in den Schulen.*) Wenn wir nun solchergestalt die Ruthe und den Stab Wehe aus der Schule nicht verbannen, die körperlichen Züchtigungen nicht gänzlich beseitigt sehen möchten, so wünschen wir doch, dass mit möglichster Vorsicht gestraft werde, dass der Lehrer sich hüte vor Verletzung und Schädigung der Ge-

*) Dieses Capitel ist noch streitig. D. H.

sundheit seiner Schüler; namentlich bleibe er ruhig bei Ausübung des Züchtigungsrechts und schlage nicht auf edle Körperteile. Ohrfeigen und Schläge nach dem Kopf sind unbedingt zu vermeiden; am unschädlichsten erweisen sich immer noch einige Schläge auf den Hinteren oder einige Streiche mit der Ruthe in die Handfläche.

In noch einer anderen Beziehung wird der Lehrer auf die Gesundheit seiner Schüler Bedacht nehmen müssen. Es gehört nicht zu den Seltenheiten, dass Schüler der Volksschulen, obwol mit allerlei Hautkrankheiten behaftet, dennoch von den Eltern zur Schule geschickt werden. Kopfausschlag, Krätze und so weiter gehören hierher. Auf diese Schüler hat der Lehrer seine besondere Aufmerksamkeit zu richten; er muss zu verhüten suchen, dass von den so erkrankten Kindern eine Übertragung der Krankheitsstoffe auf die übrigen, gesunden Kinder erfolge. In den seltensten Fällen wird es genügen, die kranken Kinder allein zu setzen; das erweist sich schon deshalb als nutzlos, weil die Kinder in der Zwischenzeit ja doch zusammenkommen. Es dürfte vielmehr geboten erscheinen, diese Schüler so lange von der Schule fern zu halten, bis ihre völlige Gesundheit nachgewiesen ist. Brechen Epidemien aus, Pocken, Scharlach u. s. w., so gilt es doppelte Wachsamkeit, damit diese Unholde nicht in die Schulen verschleppt werden. Der Lehrer erkundige sich eingehend nach den Erkrankungsfällen, und für den Fall, dass er erfährt, es sei eine ansteckende Krankheit in einer Familie ausgebrochen, dulde er nicht, dass irgend ein Kind, das mit dem erkrankten verkehrt, die Schule besuche, bis dass die Krankheit vollständig gehoben ist. Bei den häufiger vorkommenden Hautkrankheiten, Masern, Scharlach, lasse der Lehrer es nicht zu, dass ihm Kinder geschickt werden, die noch in der Abhäutung begriffen sind, denn gerade während dieser Zeit überträgt sich der Ansteckungsstoff am leichtesten. Abgesehen aber davon ziehen sich die Kranken selbst allerlei schlimme Nachwirkungen dadurch zu, dass sie zu früh ausgehen. Dahin gehören Augenübel, Schwerhörigkeit u. s. w. Es ist von Wichtigkeit, dass der Lehrer hier rechtzeitig seine Warnungsstimme erhebe. — Mit den Häusern, in denen Scharlach herrscht, sollte der Verkehr womöglich gänzlich aufgehoben werden; man gestatte auch nicht, dass Scharlachkranke sich Hefte von gesunden Schülern borgen, um etwa das Versäumte nachzuholen; denn es liegt die Möglichkeit vor, dass an denselben bei der Rückgabe Ansteckungsstoff haften bleibt.

Wird ein Kind in der Classe plötzlich unwohl, so führe es der Lehrer zunächst an die frische Luft; ist das Unwohlsein ernstlicher

Natur, so entlasse er es aus der Stunde und gebe ihm einen Begleiter mit, der es nach Hause bringe.

Schliesslich wollen wir noch darauf verweisen, dass der Lehrer Gelegenheit nehme, die Kinder mit den allgemeinsten und wichtigsten Regeln der Gesundheitslehre bekannt zu machen, auch wenn keine besondern Stunden dafür auf dem Lectionsplane stehen. Namentlich wird der Lehrer in den Naturgeschichtsstunden oft geeignete Anknüpfungspunkte finden, um ein kurzes Capitel der Gesundheitslehre abzuhandeln.

Deuten wir endlich noch darauf hin, dass der Lehrer ein wachsameres Auge auf die auch vorkommenden geschlechtlichen Verirrungen, die geheimen Jugendsünden der Schüler haben muss, um diese schändlichen und schädlichen Lüste zu unterdrücken und die jugendlichen Körper vor Siechthum und völliger Zerrüttung zu bewahren, so dürften wir wol alle hauptsächlichen Punkte hervorgehoben haben, auf die es bei der Gesundheitspflege in den Schulen ankommt.

Ziehen wir nun das Facit aus unseren Erörterungen, so ergibt sich folgendes:

1. Die von den Regierungen erlassenen Bestimmungen und Verfügungen inbezug auf die Gesundheitspflege in den Schulen sind im allgemeinen als zweckmässig und heilsam anzuerkennen und verdienen in allen Schulanstalten gründlich durchgeführt zu werden.

2. Bisher sind diese Bestimmungen in den meisten Schulen von den zunächst beteiligten Schul- und Gemeindevorständen leider noch nicht in der rechten Weise gewürdigt und zur Ausführung gebracht; sie existiren wol auf dem Papier, aber nicht in der Wirklichkeit.

3. Der Lehrer hat gewissenhaft und ernstlich darauf Bedacht zu nehmen, die Gesundheit der Schüler zu pflegen und alles das fern zu halten, was störend auf dieselbe einwirken könnte. In vielen Fällen wird von ihm noch mehr in dieser Beziehung verlangt werden müssen, als er bisher geleistet hat.

Wiener Geschichten.

Von Dr. Friedrich Dittes.

IX.

Ich habe noch einige Aufklärungen über die Wandlung zu geben, welche sich Ende März 1881 im Wiener Gemeinderath vollzog. Wenige Tage nach der Commissionssitzung vom 1. März äusserte ein vermöge seiner hervorragenden Stellung mit den Verhältnissen völlig vertrautes Mitglied des Gemeinderathes: das Pädagogium sei nicht mehr zu halten, es habe in der ganzen Körperschaft nur noch drei oder vier Freunde; unter dem vierten, auch nicht mehr ganz festen, meinte er sich selbst. In gleicher Weise wurde mir die Situation von anderen eingeweihten Männern charakterisirt. Und noch im October 1881 versicherte ein ebenfalls mit den Verhältnissen völlig vertrautes Mitglied des Gemeinderathes, dass in jener kritischen Zeit (im März) von allen 120 Gemeinderäthen nur noch drei für die Erhaltung des Pädagogiums gewesen seien, nämlich der inzwischen verstorbene Dr. Weiser, ein anderes Mitglied der Commission und ein dieser nicht angehöriger Herr. Gerade der letztere aber bewirkte die uns schon bekannte Wendung. Wie er während seiner langjährigen öffentlichen Wirksamkeit in kritischen Momenten schon so oft mit seinem praktischen Verstande einen glücklichen Griff gethan hatte, so verstand er auch diesmal den Hebel am richtigen Punkte anzusetzen. Inmitten einer sich über das Pädagogium unterhaltenden Gruppe von Gemeinderäthen liess er die Bemerkung fallen: Wenn wir das Pädagogium aufheben, wird der ganze Gemeinderath als reactionär verrufen werden. Das hatte Wirkung. Wer wollte reactionär heissen? Nicht Einer. Wer liberal? Alle. In Wien kann Niemand ein Mandat für den Gemeinderath erhalten oder behaupten, wenn er sich nicht liberal nennt.

Was nun folgte, war im Grunde nichts anderes, als ein Compromiss. Umsonst durfte der ganze Lärm nicht gewesen sein, einen Sinn und Zweck sollte er doch gehabt haben; es konnte also nicht Alles

beim Alten bleiben, es musste etwas geschehen, und nicht eine blosse Kleinigkeit, oder eine ordnungsmässige Schlichtung der schon lange schwebenden Verhältnisse, sondern etwas Bedeutendes und Ausserordentliches, das den vorausgegangenen Aufregungen und Anstrengungen entsprach. Auf die Aufhebung des Pädagogiums freilich durften die Unversöhnlichen vorläufig nicht mehr rechnen; sie mussten sich mit einer Abschlagszahlung begnügen. Und diese musste so beschaffen sein, dass sie ihnen einstweilen genügen konnte, aber auch mit dem Liberalismus „im Princip“ vereinbar war und überdies die Dinge so weit in Schwebelass liess, dass Jeder, mochte er innerlich reactionär oder freisinnig sein, noch immer die Hoffnung auf schliessliche Erfüllung seiner Wünsche festhalten konnte. All dem entsprach der Antrag auf Erhaltung und Reorganisation der Anstalt, welcher jedem Anliegen die Bahn offen hielt und daher einstimmige Annahme fand, ein im Wiener Gemeinderath äusserst seltenes Ereignis. Indem ferner zur Motivirung des Reformantrags nichts anderes angeführt war, als dass der zwischen Commune und Director bestehende Vertrag für die erstere höchst ungünstig sei, also der Abänderung bedürfe, und dass dem Gemeinderath sammt dem Magistrat bezüglich des Pädagogiums eine grössere Ingerenz zustehen müsse, zwei Punkte, von welchen leicht ein Bruch mit dem gegenwärtigen Director ausgehen konnte —: war überdies die Perspective eröffnet, dass der Rücktritt des letzteren die erste Frucht des Reformwerkes sein dürfte. (Es ist interessant, dass später, als der Lauf der Dinge wirklich diese Richtung nahm, die „Presse“ in ihrem Localanzeiger vom 19. Mai ihr Geheimnis mit der Bemerkung enthüllte, dass nunmehr „die Reorganisirung einen wesentlichen Schritt nach vorwärts gethan“ habe.)

Diese Umstände machen es begreiflich, warum die gemeinderäthlichen Beschlüsse vom 30. März seitens der Wiener Lehrerschaft keineswegs mit ungetrübter Freude aufgenommen wurden. Am 2. April machte z. B. „Österreichs Neuschule“ folgende Bemerkungen:

„Die Verhandlungen über das Pädagogium füllten in letzter Zeit die Spalten der politischen Journale, und es gab einen ganz niedlichen Hexensabbath von Ansichten, Meinungen und Auslegungen. Selbstverständlich schwamm manch lärmende Ente in dem mit grossem Behagen getrübten Gewässer, und manche winzige Mücke, die schwirrend aus dem Verhandlungssaale der Commission des Pädagogiums in die Redactionsstuben der verschiedenen Blätter flog, liess sich in den Zeitungsspalten als geflügelter Elefant nieder. Wenn man all die Ungeheuerlichkeiten, die da zu Tage gefördert wurden, las, konnte man sich ganz gut in jene Zeit versetzt denken, in welcher der „Ausländer“ Dittes, der „Antichrist“ u. s. w. seine Thätigkeit hier begann. — Doch die

gute Sache blieb siegreich: der Gemeinderath der Stadt Wien hat den Muth, das Pädagogium zu erhalten. Professor Frieb hat es öffentlich ausgesprochen, dass die Commune Wien dem Pädagogium „ihre besten Lehrkräfte verdanke“. Solch ein Ausspruch aus dem Munde eines Mannes, der das Pädagogium als Gegner betrat und mit Argusaugen alles sich ihm dort Darbietende beobachtete, will etwas sagen.

Nun aber die Reformarbeit. Es sei eine Enquête aus Mitgliedern der Schulsection, der Aufsichtscommission, aus Landesschulinspectoren und anderen Fachmännern einzuberufen, die Vorschläge wegen einer Reorganisation des Pädagogiums zu erstatten hätten. So beschloss der Gemeinderath. — Es klingt vielleicht pessimistisch, wenn wir sagen, es graut uns vor dieser „gemischten“ Enquête. Aber es könnte sehr leicht der Fall eintreten, dass das Pädagogium zu Tode reformirt würde.“

Als nächste Folge der gemeinderäthlichen Beschlüsse vom 30. März trat hervor eine gesteigerte und breitere Action zu dem Zwecke, mich zum Rücktritt vom Amte zu bewegen. Diese Action war eine zweifache, eine private und eine officielle. Die erstere wurde ohne Zweifel von einem Consortium betrieben, das zwar die Anonymität seiner publicistischen Leistungen zu wahren und sich der Verantwortlichkeit für seine mündlichen Ausstreuungen zu entziehen wusste, auf welches aber alle Fäden des Gewebes deutlich zurückwiesen. Die früheren Verdächtigungen, wie sie in dem Pressartikel vom 23. März Ausdruck gefunden hatten, traten in den Hintergrund, da gegenüber den an officieller Stelle eingebrachten Widerlegungen sich Niemand fand, der jene Insulten vertreten wollte. Das Anschwärzen verstanden nicht Wenige vortrefflich; wenn es aber zu einer Verantwortung kommen sollte, so hatten zwar Viele etwas gehört, aber Keiner wollte etwas gesagt haben. Dann ging das Geschäft mit ungeschwächten Mitteln weiter. Die überall erkennbare Absicht war, mich in den Kreisen des Gemeinderathes und vor der Öffentlichkeit herabzusetzen, verächtlich zu machen, Hass und Erbitterung gegen mich zu erzeugen. Wenn ein Stückchen verbraucht war, wurde ein neues producirt. Auf diese Weise sind, soweit ich durch Zeitungen, mündliche und briefliche Mittheilungen unterrichtet wurde, in dem blüthenreichen Lenz von 1881 dem fruchtbaren Boden edler Herzen nach und nach folgende Blumen entsprossen: „Die Finanzsection des Gemeinderathes beschloss, dem Ansuchen des Directors Dittes um Erhöhung der Remuneration für Supplirung an Stelle des Verstorbenen Dr. Thurnwald keine Folge zu geben.“ Ich hatte niemals ein derartiges Gesuch gestellt und die Sache seit dem bekannten Gespräch mit dem Bürgermeister (3. Dec. 1881) gar nicht mehr berührt. „Die Commission des Pädagogiums hat beschlossen, ihr Gutachten dahin abzugeben, dass es für die Exi-

stenz dieses Institutes nicht fördersam sei, wenn Dr. Dittes noch ferner Director bleibe.“ Wurde auf Befragen in Abrede gestellt. „Dr. Dittes zieht das Selbstgefühl der Lehrerschaft gross und reizt diese dadurch zur Selbstüberhebung und Auflehnung nach oben an.“ Es soll mich freuen, wenn ich ein berechtigtes und heilsames Ehrgefühl in der Lehrerschaft gross gezogen habe; was darüber hinausgeht, hat bei mir niemals Nahrung gefunden. „Er hat aus Zöglingen des Pädagogiums ein Comité gebildet, welches sich regelmässig unter seinem Vorsitz zu Verhandlungen über die Reform des Pädagogiums versammelt, ohne ein Mitglied des Lehrkörpers beizuziehen, und der vom Gemeinderath eingesetzten Reorganisationscommission zuvorkommen will.“ Völlig unwahr; ich habe derartige Verhandlungen niemals veranlasst, oder beeinflusst, oder angehört. „Er hat in Siebenbürgen oder an die Siebenbürgen eine aufregende Rede gehalten.“ Ich bin bis heute niemals in Siebenbürgen gewesen und habe niemals eine Rede an Siebenbürgen gehalten. „Er hat den Gemeinderath beleidiget.“ Die Leser wissen, was in dieser Beziehung vorgekommen ist. „Er hat in Sachen seines Amtes dem Gemeinderath nicht die gebührenden Vorlagen gemacht, wie er auch schon als Schulrath in Gotha dem Ministerium keine Berichte über abgehaltene Inspectionen geliefert hat.“ Völlig unwahr; ich habe meine Amtsschriften stets ordnungsmässig und genau geführt, insbesondere in Gotha über alle meine Inspectionen eingehend berichtet und in Wien niemals eine mir obliegende oder sonst erforderliche Eingabe unterlassen. — Überdies wurde die grausige Mär vom „Herde des Atheismus“ fleissig aufgefrischt und ausserdem viel davon gemunkelt, dass im Pädagogium, wo Lehrer und Lehrerinnen gemeinsam die Hörsäle frequentiren, Unsittlichkeiten vorkämen, oder doch möglicher Weise vorkommen könnten. — Ob ich noch andere Verbrechen begangen habe, etwa einige Mordthaten und Brandstiftungen, ist mir nicht bekannt geworden.

Dass ich mich mit dieser Lasterhydra nicht in einen Kampf einlassen konnte, liegt auf der Hand. Was nützt es, eine Lüge zu widerlegen, wenn sie sofort durch zwei neue ersetzt wird? — Nur in einem einzigen Falle wurde eine Berichtigung gegeben, die aber nicht von mir ausging. Wegen der in allen Zeitungen abgedruckten Erdichtungen über meine angeblichen Berathungen mit den Zöglingen nämlich waren diese so aufgebracht, dass sie durchaus eine Widerlegung veröffentlichen wollten. Sie erhielten aber von der Redaction, bei der sie vorsprachen, die Antwort, dass die Widerlegung nur dann aufgenommen werden könne, wenn sie von mir unterschrieben werde,

und auf dringendes Verlangen liess ich mich dazu herbei. Zu verwundern ist es unter solchen Verhältnissen nicht, dass die alte Maxime: *Audacter calumniare, semper aliquid haeret* — auch hier sich bewährte, und dass einige der aufgestellten Verdächtigungen selbst in Lehrerzeitungen eindringen. Den ganzen Unfug aber charakterisirte ein Schulblatt zutreffend mit dem Citat aus Schillers Tell: „Es rast der See und will sein Opfer haben.“

Was nun die officiële Action betrifft, so blieb dieselbe bezüglich der angeführten Beschuldigungen ganz aus. Obwol mein Rechtsanwalt mehrmals schriftlich und noch öfter mündlich mit Nachdruck betonte, dass eine Untersuchung die Grundlosigkeit aller gegen mich erhobenen Vorwürfe erweisen werde, ist doch eine solche niemals angeordnet worden, weder in Folge des Pressartikels vom 23. März noch in Folge der soeben angeführten und der später noch zu erwähnenden Verdächtigungen. Dagegen wurde meinem Rechtsanwalt schon in der ersten Hälfte des April wiederholt eröffnet, dass die beschlossene „Reorganisation“ eine wesentliche Änderung des Pädagogiums und namentlich der Stellung des Directors involvire, weshalb der Gemeinderath meinen Rücktritt wünsche, welcher durch gütliches Übereinkommen bewirkt werden möge. Wenn ich zustimme, werde der Gemeinderath meine Pensionirung beschliessen und zwar in der ehrenvollsten Weise, da er meine Verdienste vollkommen anerkenne. Nachdem Dr. Kunwald mich hierüber informirt und ich ihm die erforderliche Vollmacht ertheilt hatte, gab er in meinem Namen die Erklärung ab, dass ich in Unterhandlungen wegen meiner Pensionirung einzugehen bereit sei. Infolge dessen verbreiteten die Zeitungen sofort, offenbar mit grosser Befriedigung, die Nachricht, ich habe um meine Pensionirung „angesucht“, während in Wirklichkeit die Initiative zu dem fraglichen Übereinkommen vom Rathhause ausgegangen war. Indessen gleichviel, mein Rücktritt war jetzt im höchsten Grade wahrscheinlich. Wie diese Nachricht in Lehrerkreisen aufgenommen wurde, zeigt ein Artikel der „Volksschule“ vom 26. April, in welchem es heisst:

Uns beschäftigt heute der Verlust, den das Pädagogium durch den Abgang des Directors Dr. Dittes erleidet. Die Nachricht, dass derselbe um seine Pensionirung angesucht, durchflog dieser Tage die Blätter. Wenn sich diese Nachricht bestätigt, woran kaum zu zweifeln ist, so darf uns dieser Schritt kaum mehr Wunder nehmen. Richtete sich doch bei allen Angriffen, die seit langem versteckt, seit kurzem offen gegen das Pädagogium gemacht werden, die Spitze derselben auf Director Dittes. Wenn er, der Mann, der gewohnt ist, mit offenem Visir zu kämpfen, sich vor solcher Gegnerschaft zurückzieht und seine Wirksamkeit beenden will, dort, wo man dieselbe unausgesetzt ver-

dächtig, beargwöhnt und verkennt, wer wollte ihm daraus einen Vorwurf schmieden?

Ist es nicht höchst bezeichnend für unsere Zustände, dass das Pädagogium gerade in der Zeit seiner höchsten Blüte, in der Zeit, in welcher der Besuch desselben den höchsten Stand seit einer Reihe von Jahren erreichte, in Gefahr gerieth, aufgelassen werden? Fragen wir nach den Ursachen dieses Uebelwollens, wir erfahren nichts, was dasselbe irgendwie zu rechtfertigen vermöchte. Die heftigsten Gegner des Dr. Dittes geben zu, dass er seine Pflichten aufs Gewissenhafteste stets erfüllt, ja dass er noch mehr als dies gethan habe; dass er der tüchtigste Pädagoge, der beste Lehrerbildner sei. Und doch? —

„Man sagt, Dittes sei Atheist“, bemerkte unlängst einer der Väter der Stadt. Sie irren, war die Antwort, gerade Dittes legt auf das religiöse Moment bei der Erziehung grossen Wert und hat dies auch in seinen Vorträgen stets lebhaft betont; freilich aber will er die Einflussnahme der orthodoxen Theologen auf die Pädagogik ferngehalten wissen. „Ja sehen Sie, war die Gegenrede, das sind eben solche destructive Tendenzen, die am Pädagogium nicht Wurzel fassen dürfen.“

Als Diesterweg vor 30 Jahren vom Ministerium Eichhorn wegen seiner liberalen Anschauungen quiescirt wurde, konnte doch die Differenz zwischen seinen Anschauungen und denen der Regierung als Grund gelten. Was aber Dr. Dittes ausgesprochen, was er lehrte, ist heute bei uns in Fleisch und Blut übergegangen und hat in den österreichischen Schulgesetzen, vielfach auch in Erlässen und Verordnungen der Schulbehörden Ausdruck gefunden. Trotz alledem will man eine andere Persönlichkeit an die Spitze des Pädagogiums gestellt wissen, und die Hetze gegen den Mann, der stets ein Muster treuester Pflichterfüllung gewesen, gegen den Mann, den wir gewiss einen der ersten Pädagogen Deutschlands nennen dürfen, wird wieder losgelassen. Die unglaublichsten Dinge werden in die Welt hinausgeschleudert und der Wiener Gemeinderath — schweigt.

Mag es nun sein! Man wird aber nur allzubald den gewaltigen Verlust fühlen, den das Pädagogium durch den Abgang des Dr. Dittes erleidet.“

Ich habe nun noch über die Vorgänge zu berichten, welche sich seit Aufwerfung der Pensionsfrage ereigneten. Am 20. April beschloss der Gemeinderath auf Antrag der Commission des Pädagogiums (Referent Frieb), dass die seit dem Austritte Pommers unterbrochenen Lehrfächer von Herrn Karl Hüttl (der sich bereits früher, gleichzeitig mit Pommer, beworben hatte) und die Lehrübungen von den beiden Directoren der Übungsschulen, den Herren Mossbaur und Mayer, bis zum Schluss des Schuljahres fortgeführt werden sollten. Die letztere Massnahme hatte ich der Commission schon in den früher besprochenen Conferenzen proponirt; bezüglich der ersteren habe ich mich neutral verhalten. Die methodologischen Vorträge fielen aus.

Am 25. April richtete mein Rechtsanwalt in meinem Namen an den Bürgermeister eine Zuschrift, in welcher nach einem einleitenden Hinweis auf die seither in der Pensionsfrage gepflogenen Besprechungen

zwischen den Gemeindevertretern und Dr. Kunwald vor Allem die gegen mich erhobenen Vorwürfe als vollständig ungegründet bezeichnet und neuerdings betont wurde, dass eine genaue und unparteiische Prüfung der Verhältnisse meine amtliche Thätigkeit als nach jeder Richtung vollkommen gerechtfertigt und correct erscheinen lassen würde, dann aber erklärt wurde, dass, wenn der Gemeinderath, wie aus mündlichen Äusserungen hervorgehe, beabsichtige, das Pädagogium in einer solchen Weise umzugestalten, dass die Basis, auf welcher seiner Zeit meine Berufung erfolgte, ganz verändert werde, ich der Durchführung dieses Planes nicht im Wege stehen und daher einen vom Gemeinderath zu stellenden Antrag auf Pensionirung annehmen wolle, jedoch nur unter der Bedingung, dass bei diesem Vorgange meine Ehre und meine vertragsmässigen Rechte vollkommen gewahrt würden.

Bald darauf führte ich die vorhin genannten Lehrkräfte in ihre provisorischen Stellen ein, worauf ich am 3. Mai an den derzeitigen Obmann der Commission des Pädagogiums, Herrn Frieb, folgende Zeilen richtete: „Sehr geehrter Herr Gemeinderath! Die Herren Hüttl, Mayer und Mossbaur haben die ihnen vom löblichen Gemeinderath übertragenen Functionen bereits angetreten, und da auch im Übrigen der Unterricht an der Anstalt in vollkommener Ordnung ist, so steht ein befriedigender Abschluss des Schuljahres zu erwarten, um so mehr, als die Tüchtigkeit, Pflichttreue und collegiale Harmonie des Lehrkörpers, wie der Eifer und die ordnungsmässige Haltung der Zöglinge und Hörer alles Vertrauen verdienen. Bei dieser Sachlage und in Rücksicht darauf, dass im gegenwärtigen Stadium des Schuljahres die Directionsgeschäfte naturgemäss auf ein Minimum reducirt sind, glaubt sich der ergebenst Unterzeichnete der Hoffnung hingeben zu dürfen, dass er einmal einen Versuch machen könne, seine geschwächte Gesundheit nach Möglichkeit wiederherzustellen, und dass ihm die löbliche Commission des Pädagogiums hierzu die Füglichkeit zu bieten geneigt sein werde, um so mehr, als dieselbe bereits vor Monaten einen Urlaub für mich als geboten erachtete, und ärztliche Zeugnisse diese Massnahme als dringend nöthig bezeichneten. Vor Allem ist es erforderlich, dem chronischen Lungenkatarrh, welcher mir bereits seit Jahren beschwerlich fällt, ohne weiteren Verzug durch eine geregelte Cur entgegenzutreten, wozu ich bereits ärztliche Anweisung besitze, zu deren erfolgreicher Durchführung jedoch der Aufenthalt auf dem Lande und die Freiheit von Geschäften nöthig erscheint. Es ist selbstverständlich, dass ich dem löblichen Gemeinderath in seinen principiellen Entschliessungen in Sachen des Pädagogiums und meiner Person

weder vorgreifen, noch Schwierigkeiten bereiten will; aber anderseits kann ich auch meine Gesundheit nicht allzusehr vernachlässigen, möge mir nun die Fortsetzung meiner bisherigen Berufsthätigkeit vergönnt oder versagt sein. Ich ersuche daher Euer Wolgeboren, dahin wirken zu wollen, dass die löbliche Aufsichtscommission bezüglich meiner Urlaubsangelegenheit so bald als möglich einen Beschluss fasse. Mit dem Ausdruck u. s. w.“

Eine Antwort hierauf erhielt ich nicht. Dagegen brachten am 14. Mai die Zeitungen in ihren Berichten über eine am Vorabende abgehaltene Sitzung des Gemeinderathes folgende Mittheilung: „Gugler bringt zur Kenntniss, dass die Commission des Pädagogiums dem Director Dittes einen dreimonatlichen Urlaub gewähren will. Obwol die Commission nach dem Statut hierzu berechtigt ist, so erhob sich doch die grosse Mehrzahl der Versammlung gegen die Bewilligung einesurlaubes an Director Dr. Dittes und genehmigte einen Antrag, nach welchem die Angelegenheit an die Rechtssection zu leiten ist.“

Es war doch gut, dass der Vertrag, nach welchem „die Commune alle Lasten, ich aber alle Rechte“ hatte, mir gerade so viel Freiheit liess, dass ich mich nicht direct ruiniren musste. Und so konnte ich unter Gebrauch einer Hauscur den Gang der Dinge allenfalls weiter abwarten, indem ich mich auf die laufenden Geschäfte, auf fleissiges Hospitiren in den Lehrsälen und auf Berathung der neuen Lehrkräfte beschränkte. Im Pädagogium herrschte zwar eine trübe Stimmung, es kam aber keinerlei Störung vor. Die Pensionsaffaire überliess ich meinem Rechtsanwält, und da der Gemeinderath es nicht für angezeigt hielt, mich persönlich zu hören, so hatte ich nun Ruhe. Ab und zu verlautete, dass bezüglich des zu treffenden Übereinkommens eine Sitzung stattgefunden habe, ohne dass etwas Auffallendes beigefügt war.

Von sonstigen Vorkommnissen habe ich noch anzuführen, dass der Gemeinderath am 3. Juni die Verfügung traf, dass „in Anbetracht der derzeit am Pädagogium obwaltenden Verhältnisse“ die diesjährige „Wanderung“ unterbleiben solle, ferner am 8. Juli beschloss, „mit Rücksicht auf die Haltung der Zöglinge bei den diesjährigen Vorgängen im Pädagogium“ den im Budget pro 1881 festgesetzten Studienbeitrag von 3000 Fl. auf 2000 Fl. herabzusetzen. Ich bemerke hierzu, dass auf Grund unseres Statuts alljährlich eine zweitägige Excursion (Wanderung) des Lehrkörpers mit den Zöglingen stattfand, welche den Zweck hatte und auch stets in der wirksamsten Weise erfüllte, auf dem Wege unmittelbarer Anschauung die Vaterlandskunde zu fördern, und dass für diese Wanderung in unserem Budget alljährlich eine

Subvention von 600 Fl. zur Verfügung stand, welche jedoch niemals vollständig in Anspruch genommen worden ist. Was die (statutenmässigen) Studienbeiträge (Stipendien) betrifft, so wurden dieselben stets am Schlusse des Schuljahres den ordentlichen Zöglingen bewilligt, um ihnen einigen Ersatz für den Entgang von Privaterwerb und für ihren Studienaufwand zu bieten. Inwiefern die Haltung der Zöglinge bei den diesjährigen Vorgängen zu einer Geldstrafe von 1000 Fl. Anlass gegeben habe, ist vom Gemeinderathe nicht declarirt worden.

Die Pensionsverhandlungen schritten sehr langsam fort. Ob dies nur aus dem gewohnten Moderato gemeinderäthlicher Geschäftsführung in Verbindung mit den retardirenden Wirkungen der bereits angebrochenen Sommersaison zu erklären sei oder ob noch geheime Motive, vielleicht gar Zweifel gegen die Angemessenheit der ganzen Procedur mitgewirkt haben, kann ich nicht mit Sicherheit sagen. Doch erscheint die letztere Annahme aus folgenden Gründen nicht als unwahrscheinlich. Noch als bereits alles zu Ende war, äusserte ein sehr bekanntes Mitglied des Gemeinderathes, er fürchte, dass man sich in der ganzen Sache „übereilt“ habe, freilich eine seltsame Übereilung, zu der man viele Jahre gebraucht hatte. Ferner traten im Stadium der Schlussverhandlungen Anzeichen hervor, dass sich ein Umschlag der Strömung vorbereite. So brachte eines der verbreitetsten Wiener Journale, die „Vorstadtzeitung“, am 18. Juni folgende Betrachtungen:

„Als die Kunde von Dittes' Abgang noch ganz schüchtern und unbestimmt in die Öffentlichkeit drang, konnte man sehen, welche Aufregung durch die Lehrerwelt ging, und als dann die Kunde, die man gerne als dunkle Märe genommen hätte, fast zur Gewissheit wurde, mochte man wol staunen über die enthusiastischen Kundgebungen für diesen Mann. Worin mag diese so warm zum Ausdruck kommende Liebe für diesen Schulmann begründet sein? Warum durfte Schreiber dieses an anderer Stelle mit Recht behaupten, wir hätten in Österreich keinen Mann, der berufen wäre, an Stelle Dittes' den Posten eines ersten Pädagogen an dem ersten pädagogischen Institute der Monarchie einzunehmen? Ist es der unbeirrt fortschrittliche, freie Sinn, den dieser Mann so oft in seinem Thun und Lassen, in Wort und Schrift männlich bekannt? Nein, denn wir kennen in ihren sozialen und politischen Anschauungen sehr conservativ angelegte Lehrer, die ohne allen Zwang offenmüthig in das Lob dieses Mannes einstimmen. Oder ist es sein offenerliches, der Schmeichelei unzugängliches, für Lug und Trug stets das wahre Wort findendes, stets die Sache im Auge habendes Wesen? Auch dies nicht, denn viele recht zaghafte Pädagogen finden sich unter Dittes' Verehrern.

Der Grund liegt ganz anderswo. Er ist eben der einzige Pädagoge unserer Lehrerwelt, der mit einem seltenen gründlichen Wissen, mit gediegener akademischer Bildung gewiegte pädagogische Keuntnis und Erfahrung vereint.

Nur ein solcher Mann kann der Lehrerwelt imponiren. Wir besitzen in Österreich einige im pädagogischen Berufe gutbewährte Männer, die auch an der Spitze trefflicher Anstalten stehen, aber diesen fehlt die wissenschaftliche Bildung. Wieder andere, uns schwebt eine Reihe von Bezirks- und Landesschul-Inspectoren vor, sind akademisch gebildete Männer von hohem Wissen, energischer Thatkraft, rechtlichstem Sinne, aber es fehlt ihnen die Erfahrung des echten Pädagogen. Der Mann, der dem Lehrer ein leuchtendes Vorbild sein soll, muss wissenschaftlich hochgebildet sein, muss aber auch durch und durch Pädagoge von Fach, mit dem ganzen Apparate der Schule auf das Innigste vertraut sein. Das kann nur ein Mann sein, der vom Anfange an aus Berufsliebe, nicht erst durch Berufung in das Amt, Lehrer und Lehrerbildner gewesen ist.

Ist dem aber so, und es dürften Wenige dem nicht beipflichten, dann gebe man nur von vornherein den fruchtlosen Versuch auf, jetzt schon aus Österreichs Lehrerwelt einen würdigen Nachfolger für Dittes zu finden.“

Aber wie hätte die total verfahrenere Affaire wieder in Ordnung gebracht werden können? Ich meinestheils konnte hierzu nichts mehr thun, nachdem ich in Folge der jüngsten Urlaubsgeschichte und dessen, was ich privatim aus zuverlässigen Quellen erfahren, auch den letzten Rest von Vertrauen zum Gemeinderath verloren hatte. Und dieser konnte in Rücksicht auf seine Würde mir nicht aus eigener Initiative entgegenkommen. So zog sich die Sache fort, bis endlich am 13. Juli die Journale berichteten, der Gemeinderath habe am Vorabende meine Pensionirung beschlossen. Diese Kunde kam zu sehr ungelegener Zeit und brachte deshalb eine üble Wirkung hervor. Die Wiener Lehrerwelt und besonders die Hörschaft des Pädagogiums hatte trotz allem, was vorgekommen war, noch immer die Hoffnung auf einen andern Ausgang der Krisis nicht ganz aufgegeben und war jetzt durch die erwähnte Nachricht nicht wenig aufgeregt. Nun war aber gerade auf den 13. Juli Abends 6 Uhr der Schluss des Schuljahres angesetzt, welcher denn in Folge der neuesten Kunde durch einen fatalen Vorfall getrübt wurde. Der Verlauf des Actus gestaltete sich wie folgt. Ausser dem Lehrkörper und der Hörschaft hatten sich noch zahlreiche Wiener Lehrer, wol meist ehemalige Frequentanten des Pädagogiums, eingefunden; die Commission war durch die Herren Gugler, Hoffer, Landsteiner und Riss vertreten. Hoffer hatte es übernommen, Namens der Commission, resp. des Gemeinderathes zu sprechen, insbesondere den Beschluss wegen der Studienbeiträge zu publiciren, was auch früher nie durch mich, sondern stets von Seiten der Commission geschehen war. Ich meinestheils war durch die neue Kunde keineswegs alterirt, da ich schon seit Wochen meinen Rücktritt nur noch als eine Frage der Zeit betrachtet hatte. In meiner Ansprache fasste ich

die wesentlichen Momente zusammen, welche sich aus dem Rückblick auf das abgelaufene Schuljahr ergaben, und drückte die Gedanken aus, welche mir der Augenblick nahe legte. Auf eine kunstvolle Rede war ich keineswegs vorbereitet, concipirt hatte ich nichts. Wenn ich nun meine Ansprache in der Form, wie sie sich eben nach den Umständen gestaltete, hier mittheile, so geschieht dies, weil sie meines Erachtens in diesen Geschichten nicht fehlen darf. Als Quelle dient mir die Nummer der „Volksschule“ vom 19. Juli, welche allem Anscheine nach den Wortlaut einer stenographischen Niederschrift enthielt und die Ansprache in folgender, mir richtig scheinender, Fassung brachte.

Wir stehen heute am Schlusse des 13. Lebensjahres unserer Anstalt. Blicken wir zurück auf dieses Jahr, so können wir es leider kein glückliches nennen. Eine Reihe unliebsamer Umstände hat in der Hörschaft den festen Glauben an den dauernden Bestand der Anstalt einigermaßen erschüttert, und so ist es gekommen, dass namentlich in den unteren Jahrgängen, ein ziemlich erheblicher Teil der Hörschaft die Anstalt im Laufe der zweiten Hälfte des Jahres verlassen hat, vielleicht in der hoffentlich unbegründeten Besorgnis, dass es nun nicht mehr möglich sein werde, die begonnenen Studien zu Ende zu führen. Jedenfalls liegt die Thatsache vor, dass die Zahl derer, welche das Schuljahr formell zum Abschluss gebracht haben, eine geringere ist als in einer ganzen Reihe vorausgegangener Schuljahre. Es muss allerdings in Betracht gezogen werden, dass eine ziemliche Anzahl von Zöglingen und Hörern noch bei den Wiederholungen anwesend gewesen ist, ohne sich doch an denselben activ zu betheiligen, und dass anderseits auch eine Anzahl sich vorfindet, welche erst die weiteren Ereignisse abzuwarten gedenkt, um dann im Herbste die statutenmässigen Nachtragsprüfungen abzulegen. Aber bei alledem steht die Thatsache fest, dass nur 79 Frequentanten, meistens ordentliche Zöglinge und darunter einige Hörer, den Cursus formell vollständig abgeschlossen haben. Allerdings hat die Anstalt schon Jahre erlebt, welche ein in dieser Beziehung noch ungünstigeres Schlussresultat aufzuweisen hatten. Das ungünstigste Jahr der Anstalt war das dritte. Es absolvirten in diesem dritten Jahre, trotzdem damals bereits alle Classen und Abtheilungen in der Weise bestanden, wie sie heute bestehen, im ganzen nur 57 Zöglinge und Hörer der Anstalt. Im darauffolgenden vierten Jahre zeigte sich ein Stillstand des Niederganges und bereits eine Wendung zum Besseren. Das Pädagogium hatte 69 Angehörige aufzuweisen. Jetzt steht die Zahl nur um 10 höher. Dass die Situation der Anstalt eine nicht günstige ist, wissen Sie alle. Es ist hier nicht der geeignete Ort und auch noch nicht ganz die geeignete Zeit, auf die Ursachen dieser ungünstigen Situation einzugehen. Angenehmer und auch deutlicher vorliegend sind die Ursachen, warum trotz der Ungunst der Zeitverhältnisse unsere Anstalt doch immerhin noch am Leben erhalten blieb und ihr 13. Jahr zurücklegen konnte. Ich muss es hier unumwunden aussprechen und werde mich in dieser Hinsicht niemals einer Correctur unterziehen, dass es die allergrösste Anerkennung verdient, dass die Zöglinge der Anstalt auch in dieser trüben Zeit eine höchst

löbliche — ich muss sagen rühmliche — Ausdauer an den Tag gelegt haben. Es gilt dies namentlich von dem ältesten Stamme der Anstalt, von der Klasse, welche nunmehr ihren Cursus gänzlich absolvirt hat und mit dem heutigen Tage wahrscheinlich aus dem Verbannde der Anstalt scheidet, von der 3. Classe. Nicht gleich an Begabung, haben doch alle ohne Ausnahme bis zur letzten Stunde in einer geradezu musterhaften Weise ihre Pflicht erfüllt und ihre Hingabe an die Anstalt thatkräftig an den Tag gelegt. Ich glaube, sie werden sich dieser Ausdauer Zeit ihres Lebens freuen. Sie haben damit die gesammte Lehrerschaft von Wien in ehrenvollster Weise vertreten, und ohne Zweifel hat ihr Beispiel auch eine bedeutende Anzahl der 2. und der 1. Klasse zu gleicher Ausdauer ermunthigt. Ich bin überzeugt, dass hiermit die Thatsache constatirt ist, dass, falls die Anstalt in ihrem gedeihlichen Fortgange gelähmt werden sollte, mindestens nicht der Grund auf die Theilnahmlosigkeit der Lehrerschaft geschoben werden kann. Die Theilnahme der Lehrerschaft ist im Gegentheile bis heute eine gleich regsame geblieben. Auch muss ich constatiren, dass zu dieser Anhänglichkeit an die Anstalt ohne Zweifel keinerlei unlauteres Motiv beigetragen hat, sondern dass nach wie vor die Zöglinge und Hörer der Anstalt nur von den besten Beweggründen veranlasst wurden, hier ihre Mussestunden zu verbringen. Sie sind nach allen den Lasten ihres Berufes hierher gekommen, um sich, frei von irgendwelchen egoistischen Rücksichten — denn wer die Verhältnisse der Anstalt kennt, kann an solche gar nicht denken — um sich, sage ich, hier in ihrem Berufe weiterzubilden, um sich für die wichtige Aufgabe zu stärken, die Jugend zu erziehen für eine bessere Zukunft. (Beifall.)

Als vor 13 Jahren der löbliche Gemeinderath von Wien diese Anstalt ins Leben treten liess, geschah es in dem hochherzigen Bestreben, einer Verbesserung des Schulwesens Bahn zu brechen und kräftige Stützen zu einem tüchtigen Lehrstande zu schaffen. Wir haben den Zweck dieser Anstalt und den Geist, in welchem sie gegründet wurde, unwandelbar festgehalten: eine tüchtige Berufsbildung, feste sittliche Charakterbildung und damit allerdings auch sociale Hebung des Lehrstandes war im wesentlichen unsere Aufgabe. Der Geist, in welchem diese Aufgabe gelöst werden sollte, war nach der Intention des löblichen Gemeinderathes der Geist der Freiheit, selbstverständlich der gesetzlichen Freiheit in der menschlichen Entwicklung, in dem wissenschaftlichen Streben, in der Herausbildung des selbständigen Denkens und der eigenen Überzeugung. Diese Ansichten habe ich geglaubt wahren zu sollen. Es würde nicht nur gegen meine Grundsätze gewesen sein, sondern ich würde es auch als Felonie betrachtet haben, als eine Verkennung der Intentionen des löblichen Gemeinderathes, in einer andern Richtung zu wirken. Die menschliche Bildung ist keine Dressur, sondern eine freie Entwicklung, und vor allem muss der Lehrstand, welcher sittlich vollendete Menschen heranbilden soll, auch selbst feste Überzeugungen und einen eigenen Willen haben. Es konnte mir nie in den Sinn kommen, die Freiheit Ihrer Überzeugung, Ihres Gewissens irgendwie zu beeinträchtigen, Ihnen etwa zuzumuthen, aus schwarz — weiss, oder ans sauer — süss zu machen, oder Ihren Nacken vor dem Hute eines Landvogtes oder irgend eines Götzenbildes zu beugen. Nur was aus der inneren Überzeugung kommt, ist des Menschen würdig, würdig eines Bildners der Jugend. Ich für mein Theil habe in meiner Wirksamkeit nie einen Zweifel

gelassen über das, was ich denke und für gut und recht halte. Das wenigstens wird mir jedermann nachsagen, dass er stets gewünscht hat, woran er mit mir war. Augenöthigt habe ich Ihnen meine Meinung niemals; ich habe Ihnen meine Gründe dafür angeführt, gegentheilige Meinungen erwähnt und Gründe für diese angegeben und Ihnen die Wahl selbst überlassen. In anderer Weise würde ich nie wirken können und habe es nie gekonnt. Ich glaube auch, dass dies die allein zulässige Weise einer Hörschaft gegenüber ist, der man nicht nur die Achtung schuldig ist, die man vor der Menschennatur überhaupt, vor dem Wahrheitsgefühl und vor dem Rechte des Menschen auf Überzeugung und Wahrheit haben muss, sondern auch die, die einer Hörschaft zusteht, die ja aus gereiften Personen, aus Lehrern und Lehrerinnen besteht, denen die Stadt ihr Bestes anvertraut, die man über Grosses setzt. Ich glaube auch, dass dieses Vorgehen wesentlich dazu beigetragen hat, die Lust und Liebe, die Begeisterung für die Studien zu heben — und ich muss gestehen, dass mir niemals — und ich habe in dieser Richtung ziemlich viele Beobachtungen gemacht — eine so aufrichtige Hingabe an die Studien begegnet ist, als in diesem Hause. Selbst an Sonn- und Feiertagen habe ich selten ein Lehrzimmer leer gefunden, sondern immer Gruppen von Studierenden angetroffen, welche gemeinschaftlich sich weiter zu arbeiten versuchten. Hier habe ich auch dem Muth, der Kraft, der Treue der Überzeugung in der schönsten Weise begegnet, und so kann ich Ihnen die Versicherung geben, dass die zahlreichen Lehrer und Lehrerinnen, welche in diesem Hause aus- und eingegangen sind, mir stets in der freundlichsten Erinnerung bleiben werden. Was nun kommen wird — ich weiss es nicht. Jedenfalls dürfen wir denen, die nach uns kommen werden, diese Räume mit dem besten Gewissen überlassen; wir haben sie nie entweiht durch niedrige Gesinnung und niedrige Handlungsweise. Uns war es immer daran gelegen, dem Lichte der Wahrheit nachzugehen, zu denken und zu fühlen, was recht und gut ist.

Wenn ich nun der Lehrerschaft von Wien, die hier, um sich fortzubilden aus- und eingegangen ist, meine vollste Anerkennung nicht vorenthalten kann, so muss ich aber auch den wackeren Männern, die mir zum Theil lange Jahre zur Seite gestanden haben, heute meinen herzlichsten Dank aussprechen. Die Herren Professoren haben gegen eine mässige Entschädigung dieses mühsame und dornenvolle Amt trotz der ehrenrührigsten Angriffe in der hingebendsten, selbstlosesten Weise geübt, und wenn ich Neigung hätte, neidisch zu sein, so müsste ich viele von ihnen um das musterhafte Lehrverfahren beneiden, welches ich Gelegenheit hatte an ihnen zu bewundern. Ich werde diese Herren stets in bester Erinnerung bewahren und kann nur hoffen, dass auch sie mit Freuden an diese Anstalt zurückdenken werden.

Wir werden uns, wo wir uns begegnen, mit gutem Gewissen ins Antlitz schauen können. Zwischen uns war stets Klarheit, Offenheit und die Harmonie, die sich immer findet, wenn eine grosse Gemeinschaft nach einem höheren Ziele strebt. Freundschaft unter Bösewichtern hat keinen Bestand. Sie aber, davon bin ich überzeugt, haben hier Freundschaftsbaunde geknüpft, die fürs Leben dauern werden. Und so kann ich nur hoffen und wünschen, dass diese Anstalt, auch wenn ich nicht mehr an derselben weilen werde, wie in früheren Jahren blühen und gedeihen möge. Wir dürfen ja die Hoffnung keineswegs abthun, dass der löbliche Gemeinderath, der seinerzeit mit der rühmlichsten

Hochherzigkeit diese Anstalt ins Leben rief, sie auch wahren wird. Er hat ja selbst ausdrücklich in öffentlicher Sitzung anerkannt, dass diese Anstalt eine höchst verdienstliche sei, dass sie die besten Erfolge aufweise, dass ihr die Stadt Wien ihre tüchtigsten Lehrkräfte verdanke, und dass sie um dessentwillen erhalten werden müsse. Diejenigen Männer aber, welche die Ehrenpflicht auf sich genommen haben, die für nothwendig gehaltene Reorganisation durchzuführen, werden dieser Pflicht sicherlich nachkommen. Und so kann ich nur wünschen, dass die Lehrerschaft Wiens auch ferner hier eine Quelle finde, aus welcher sie nicht nur eine höhere Berufsbildung, sondern auch eine tägliche, nothwendige Stärkung der Berufsfreudigkeit schöpfen möge. Ich für meinen Theil werde jedenfalls den Überzeugungen und Grundsätzen, welche ein nicht ganz kleiner Kreis an mir seit längeren Jahren kennt, unwandelbar treu bleiben, weil ich keine Ursache habe, ihnen untreu zu werden. Die Bestrebungen, denen ich bisher gedient habe, werden auch ferner die meinigen sein, wenn auch in veränderter Gestalt. Insbesondere wird mir stets die Schule und namentlich die wichtigste Schulart, die Volksschule, sowie der Volksschullehrerstand am Herzen liegen. (Beifall.) Ich werde, soweit meine Kräfte noch reichen, auch ferner bemüht sein, einiges für die weitere Fortbildung des Lehrerstandes zu thun, wenn auch in freierer Form als bisher, und es soll mir recht sein, auch in einem Zustande, den man mit den Worten „niemandes Herr niemandes Knecht“ bezeichnet, auf dem bisherigen Felde wirken zu können. Wenn, wie ich hoffe, meine geschwächte Gesundheit sich wieder gehoben hat (ich habe nicht Lust schon zu sterben), so glaube ich schon nächsten Winter einen Cursus von Vorträgen, welche vielleicht für die Lehrerschaft einiges Interesse haben werden, abhalten zu können. (Stürmischer Beifall.) Es liegt mir daran, soweit meine Kraft noch reicht, in dieser Richtung thätig zu sein, weil die Lehrthätigkeit jederzeit meine Freude, meine Erholung gewesen ist. Es kommt mir indes nicht in den Sinn, andern Veranstaltungen Concurrenz machen zu wollen; es ist aber immerhin möglich, dass die grossen Schwierigkeiten, die mit der geplanten Reorganisation des Pädagogiums verbunden sind, eine längere Zeit hindurch gewisse Lücken lassen werden, die auszufüllen ich als Lückenbüsser gern bereit sein werde. Es hat die Lehrerschaft einer andern Grossstadt, nämlich die Berlins, das Wiener Pädagogium zum Vorbild nehmend, versucht, der Lehrerschaft eine weitere Fortbildung zu ermöglichen. Allerdings ist das weniger als eine von einer angesehenen Stadt ins Leben gerufene Anstalt, immerhin aber ist es der Anfang zu dem grösseren Werke, das der Zukunft vorbehalten bleibt. Sollten uns noch unangenehmere Erfahrungen bevorstehen, als die es sind, die wir bereits gemacht haben, wir werden sie mit Würde tragen. Jedenfalls aber wird die Lehrerschaft Wiens die Anstrengungen des löblichen Gemeinderathes, die eine Besserung in den gegebenen Verhältnissen bezwecken, mit der grössten Dankbarkeit und Freudigkeit anerkennen. Und so bin ich am Ende meiner heutigen Äusserung. Es bleibt mir nur noch übrig, Ihnen allen meinen Dank für alle Mühe und für die von so vielen Seiten mir bewiesene Anhänglichkeit zu wiederholen und hinzuzufügen, dass sich besonders auch die Herren Directoren und die Lehrkörper der beiden Übungsschulen grosse Verdienste um die praktische Fortbildung der Zöglinge erworben haben. Selbst der treue Diener der Anstalt verdient von mir ein Wort der herzlichsten Anerkennung. Ich glaube kaum, dass je in

einer ähnlichen Stellung ein geschickterer, treuerer, taktvollerer Mann gefunden worden ist.

Ich sage Ihnen also noch einmal meinen herzlichsten Dank, und weil ich hoffe, dass wir, wie trüb die Zeit auch werden mag, doch wenigstens im Geiste immer vereint bleiben werden, schliesse ich mit den Worten: Auf Wiederseh'n! (Stürmischer Beifall.)

Als ich geendet hatte, gab ich Hoffern eine freundliche Anregung, das Wort zu ergreifen. Er lehnte aber ab und ersuchte mich, die Mittheilung wegen der Stipendienangelegenheit selbst zu machen, was ich denn auch in aller Kürze that. Warum Hoffer, der sonst nie eine Abneigung gegen das Sprechen an den Tag gelegt hatte, diesmal schwieg, weiss ich nicht zu sagen. Im Auditorium wollte man bemerkt haben, seine Collegen hätten, von den lebhaften Beifallskundgebungen sichtlich verstimmt, ihn vom Reden abgehalten. Nun erhob sich einer der Abiturienten, Mathias Zdarsky, um, dem Herkommen gemäss, Namens derselben ein Abschiedswort zu sprechen. In dieses liess er die Bemerkung einfließen, dass der neueste Beschluss des Gemeinderaths (bezüglich meiner Pensionirung) im Contraste stehe zu der Haltung, die der Gemeinderath in Betreff der achtjährigen Schulpflicht eingenommen hatte. Derselbe hatte nämlich, gleich vielen anderen Stadtvertretungen, eine Resolution zu Gunsten der achtjährigen Schulpflicht gefasst, und Zdarsky wollte nun jedenfalls sagen, dass, wer für die achtjährige Schulpflicht stimme, consequenter Weise auch für eine möglichst gründliche Lehrerbildung eintreten müsse (damit die Kinder in acht Jahren auch etwas Tüchtiges lernen können), dass aber meine Pensionirung eher die entgegengesetzte Deutung zulasse. Infolge dieser Äusserung verliessen die Herren von der Commission sofort den Saal. Als Zdarsky geendet hatte, bemerkte ich, dass ich die vorgebrachte Kritik für unzulässig erklären und dem Sprecher eine Rüge ertheilen müsse. Es war mir höchst peinlich, zu solcher Stunde und an dieser Stelle noch zu einer solchen Amtshandlung genöthigt zu sein, besonders gegenüber einem Abiturienten, welcher nach dem einstimmigen Urtheil des Lehrkörpers in jeder Hinsicht stets das grösste Lob verdient hatte. Leider hatte aber der am Vorabende gefasste Gemeinderathsbeschluss die denkbar ungünstigste Stimmung für den Jahresschluss hervorgerufen, und es war gerade kein Wunder, dass sie sich in etwas drastischer Weise kundgab.

Am 14. Juli übersandte ich der Commission meinen letzten Jahresbericht, und am folgenden Tage ging ich sammt Familie zum Sommeraufenthalt nach Pressbaum im Wiener Walde. Dort erhielt ich bald

die Nachricht, dass im Gemeinderath wieder eine äusserst animose Stimmung gegen mich Platz gegriffen habe, und zwar wegen der erwähnten Äusserung Zdarsky's, für die der Gemeinderath mich verantwortlich machen wolle. Herr Gugler hatte nämlich das Märchen verbreitet, ich habe die Demonstration vorausgewusst, ja mit Zdarsky verabredet. Die Wahrheit ist, dass ich keine Ahnung davon gehabt hatte, dass Zdarsky sprechen werde, noch weniger von dem, was er sprechen wolle. Auch wenn ich an die fragliche Abiturientenrede im Voraus gedacht hätte, was nicht der Fall war, würde ich nicht vermuthet haben, dass gerade Zdarsky von seinen Collegen zum Sprecher gewählt werden würde, da er, bei aller sonstigen Tüchtigkeit, nicht gerade als Redner sich auszeichnete. Nachträglich habe ich auch erfahren, dass bei der Aufregung des 13. Juli über die fragliche Rede keine Vereinbarung unter den Abiturienten zu Stande gekommen war. Aber der wackere Herr Gugler hatte wieder einmal das Gras wachsen hören und durch die Verwertung seiner Entdeckung einen neuen Sturm unter den Stadtvätern hervorgerufen. Ich schrieb nun (am 7. August) an meinen Rechtsvertreter, nachdem ich ihm den Sachverhalt auseinandergesetzt hatte: „Nach Allem, was ich erlebt habe, kann ich gegenwärtig nur den einen Wunsch hegen, so bald als möglich jeder Beziehung zu dem löblichen Gemeinderath von Wien ledig zu werden.“ Mein Rechtsvertreter möge also den Abschluss der noch immer schwebenden Verhandlungen möglichst beschleunigen, und damit endlich Ruhe werde, wolle ich auch, wie es der Gemeinderath verlangte, schon am 1. September meine Amtswohnung räumen (sie blieb dann trotz der Eile, die der Gemeinderath gehabt hatte, ein paar Monate unbenutzt), obwol dies ein ganz aussergewöhnlicher Termin war, und ich noch nicht wusste, wo ich eine andere Wohnung finden würde. Ich hörte nun noch von dem und jenem Anliegen verschiedener Gemeinderäthe, z. B. dass ich in Zukunft keine Vorträge für Lehrer halten möge (wozu ich sicherlich auch kein Lokal finden solle), dass ich über meine Erlebnisse nichts publiciren solle u. dgl. m. Aber für mich gab es jetzt keinen Handel mehr und endlich wurde mein Pensionsvertrag perfect und am 19. August beiderseits unterzeichnet. Der Eingang desselben lautete: „Vertrag, welcher zwischen dem Gemeinderathe der k. k. Reichshaupt- und Residenzstadt Namens dieser Gemeinde und dem Herrn Dr. Friedrich Dittes, bisherigem Director des städt. Pädagogiums, vereinbart und auf Grund der Gemeinderathsbeschlüsse vom 12. Juli und 11. August 1881 am zu Ende gesetzten Tage errichtet worden ist, wie folgt: Da beschlossen ist,

das städt. Pädagogium zu reorganisiren, so sind der Gemeinderath etc. übereingekommen u. s. w. (folgen die Pensionsbestimmungen).

So weit waren wir denn endlich gekommen. Das hätte man leichter haben können. Leider bin ich ausser Stande, in dem tiefen Schatten der langen Operation mildernde Lichtstrahlen zu finden. Nur die vollkommene Unanfechtbarkeit meiner Haltung und meines Rechtsstandpunktes schützten mich vor einer persönlichen Katastrophe. Bezüglich des Abschlusses meiner amtlichen Thätigkeit aber muss ich bestätigen, was Jessen am 27. August 1881 in seinen „Pädagogischen Blättern“ schrieb:

„In der Schulgeschichte Wiens, die sich nicht künstlich machen lässt, sondern die nach dem Zeugnisse kompetenter pädagogischer Schriftsteller ihre bleibende Gestalt erhält, wird der dem ersten Director des Pädagogiums bereite amtliche Schiffbruch einen sehr schwarzen Flecken abgeben. Die Zeitungen haben ihn fort und fort mit Nadelstichen gepeinigt. Eine ihn verletzende Notiz jagte die andere. Ihm gegenüber entschlag man sich jeder Achtung vor der Heiligkeit der Wahrheit.“

Den wahren Kern der ganzen Action haben die Schulblätter zwar stets geahnt und wiederholt berührt, jedenfalls aber nicht vollständig gekannt. Konnten sie doch Vieles nicht wissen, da ich selbst beharrlich schwieg, so lange ich noch hoffen konnte, dass alle dunkeln Thaten in das Grab der Vergessenheit sinken würden.

Unserem Zdarsky erging es noch recht übel. Nicht lange vor dem fatalen 13. Juli hatte der Gemeinderath beschlossen, dessen bis dahin provisorische Anstellung in eine definitive zu verwandeln. Nun machte der Gemeinderath, der sich durch die erwähnte kritische Bemerkung „beleidigt“ fühlte, diesen Beschluss rückgängig, und nach Ablauf des Schuljahres (Ende August) wurde Zdarsky ganz aus dem Wiener Schuldienste entlassen. Da für die Besucher des Pädagogiums im Statut eine besondere Disciplinarordnung bestand, welche in diesem Falle hätte zur Anwendung kommen sollen, und da Zdarsky in seinem Schuldienste nicht das Geringste verschuldet, vielmehr stets und von allen Seiten die besten Zeugnisse erhalten hatte, so war meines Erachtens das erwähnte Vorgehen des Gemeinderathes nicht correct; dasselbe wurde denn auch in den Lehrerzeitungen, besonders in der „Neuschule“ einer scharfen Kritik unterzogen. Aber vergeblich; auch in diesem Falle wollte der See sein Opfer haben. Ein „Pascha“ liess sich am Biertische im Kreise seiner Kameraden vernehmen: „Um's Brot muss er kommen, und sollt' es mich den Kopf kosten!“ Nun, so gefährlich war das Bravourstück nicht, da, wie sich der muthige Held wol denken konnte, Niemand nach seinem Haupte

Verlangen trug. Übrigens konnte es doch wol nicht zweifelhaft sein, dass einhundertundzwanzig Gemeinderäthe gegen einen einzigen Unterlehrer das Feld behaupten würden, zumal sich dieser gar nicht wehrte, sondern ohne Widerstand das Feld räumte, auf welchem er mit saurem Schweisse jährlich 400 Fl. errungen hatte. Freilich wurde ihm dann noch weiter nachgestellt, damit er „das Brot verliere“; zum Glück gab es aber noch eine Schulbehörde (wol auch mehrere), welche den Verfehlten und Verfolgten zu schätzen wusste. Es ist doch gut, dass die Macht gewisser „Herrgötter“ nicht weiter reicht, als ihr Horizont, stellenweise nicht einmal so weit.

Auch mir war noch ein kleiner Genuss aufgespart. Wie sich die Leser erinnern, hatte man mir freier Dings zugesagt, meine Pensionirung solle „in der ehrendsten Weise“ erfolgen. Als nun im Verlaufe der Verhandlungen beiderseits ein eigener Pensionsvertrag als die richtige Form des abzuschliessenden Übereinkommens erkannt wurde, einigte man sich dahin, dass ausserdem durch den Bürgermeister ein anerkennendes „Amtszeugnis“ ausgestellt werden solle. Diese Angelegenheit wurde nun sehr in die Länge gezogen, und noch am 4. Oct. sah sich mein Rechtsanwalt veranlasst, die Erledigung derselben zu urgiren. Nun brachten am 13. October die Zeitungen in ihren Berichten über die Tags zuvor abgehaltene Sitzung des Gemeinderathes folgende Stelle: „Gugler empfiehlt, dem gewesenen Director des städtischen Pädagogiums, Dr. Dittes, ein „Dienstzeugnis“ des Inhaltes auszustellen, dass sich derselbe das Vertrauen der Zöglinge und der Pädagogiums-Aufsichts-Commission erworben habe.“ — Ein Schulblatt unterwarf diese Notiz einer sehr entschiedenen Kritik, und mehrere Briefe, welche ich bei dieser Gelegenheit erhielt, äusserten die lebhafteste Entrüstung. Ich sah die Sache ruhiger an. Es wurde mir ja hier nur noch ein Tröpflein jenes Trankes verabreicht, an den man mich durch die stärksten Dosen schon längst gewöhnt hatte. Das letzte Tröpflein! Wusste ich doch nun, dass der Becher völlig geleert war. Und meine Leser können sich jetzt auch denken, warum ich auf dem zugesicherten „ehrvollen“ Amtszeugnis bestand. Meinetwegen freilich nicht, ich kann's entbehren. Wol aber des Gemeinderathes wegen. Ich konnte ihm diesen allerletzten Act nicht erlassen, weil ich mit ihm ganz aufs Reine kommen wollte. Vielleicht hatte er doch noch etwas gegen mich vorzubringen: er sollte nichts auf dem Herzen behalten, und ich wollte für alle Zukunft vor nachträglichen Recriminationen Ruhe haben. An einer Ehrenerweisung lag mir nichts, gar nichts; aber es musste constatirt werden, dass alle Anklagen zum

Schweigen gekommen waren, und darum forderte ich das Absolutorium. Nun werden meine Leser auch noch den Wortlaut des bürgermeisterlichen Schriftstückes kennen lernen wollen. Hier ist er:

„Sr. Wolgeboren Herrn Dr. Fr. Dittes. Anlässlich der Lösung des mit Ihnen am 8. April 1868 geschlossenen Vertrages gereicht es mir zum besonderen Vergnügen, Ihnen hiermit zu bezeugen, dass Sie das durch obbezeichneten Vertrag übernommene Amt als Director des Wiener Lehrer-Pädagogiums während der Zeit vom Beginn des Schuljahres 1868/69 bis zum Schluss des Schuljahres 1880/81 den Bestimmungen des Statuts gemäss versehen haben, und dass es Ihnen gelungen ist, sich durch Ihre Amtsführung das Vertrauen der Zöglinge und der vom Wiener Gemeinderathe zur Beaufsichtigung des Pädagogiums gewählten Commission zu erwerben. Wien, am 14. Oct. 1881. Der Bürgermeister: Newald.“

Und so bin ich einstweilen mit meinen „Wiener Geschichten“ zu Ende. Nutzenwendungen aus denselben zu ziehen, überlasse ich vorläufig meinen geneigten Lesern, deren Aufmerksamkeit ich ohnehin lange genug in Anspruch genommen habe. Zu gelegener Zeit gedenke ich aber auf meinen Bericht zurückzukommen, um aus demselben einige mir wichtig scheinende Folgerungen bezüglich der Verwaltung unseres Schulwesens und des gesammten Culturzustandes der Gegenwart zu ziehen, vielleicht auch um meine Erzählung, wo es nöthig sein sollte, zu ergänzen oder in anderen Richtungen fortzusetzen. An Material hierzu steht mir noch weit mehr zu Gebote, als ich bisher verarbeiten konnte. Für jetzt wissen meine Leser, was sie zunächst zu wissen wünschten, und vielleicht schöpft mancher von ihnen, den sein Schicksal nicht auf Rosen gebettet hat, aus meinen Geschichten wenigstens den Trost, dass er nicht ohne Leidensgefährten ist.

Ich meinestheils blicke auf die in Wien verlebten Jahre ohne Bitterkeit zurück. Ich bedauere nicht, dass ich dem Rufe hierher gefolgt bin, und es reut mich nichts, was ich hier gethan habe. Müsste und könnte ich diesen Abschnitt meines Lebens nochmals von vorn beginnen, ich würde genau wieder so handeln, wie ich gehandelt habe. Und mit meinem Schicksal bin ich zufrieden. Wenn es mir versagt bliebe, meine Berufsthätigkeit fortzusetzen, so wird dies wol gut gewesen sein, da ich es unter den gegebenen Verhältnissen kaum noch lange vermocht hätte. Dass es mir aber vergönnt war, eine lange Reihe von Jahren, weit länger als zu hoffen war, auf einem wichtigen und gefährlichen Posten zu stehen, werde ich stets als eine Gunst des Schicksals preisen. Und wenn meine Gegner sich freuen sollten, endlich erreicht zu haben, was sie so lange angestrebt hatten, so sage ich ihnen: Zu spät! Ihr könnt nicht mehr vernichten, was ich ge-

schaffen habe. Möge die Zukunft entscheiden, welche Aussaat kräftigere Halme treiben wird, die eure oder die meinige. Gewiss ist, dass auf dem Boden, den ich bearbeitet habe, euer Unkraut gründlich ausgerottet ist und niemals wieder gedeihen wird! Mit Beruhigung nehme ich den Waffenstillstand an. Benutzen wir ihn, um unsere Wunden zu heilen und unsere Schwerter zu schleifen. Wir werden blanke Waffen noch brauchen! —

Aphorismen über den Lehrer.

Von Professor *F. Mähr-Triest*.

I. Der Lehrer soll ein Psychologe sein.

Das ist für den Lehrer, wenn er seine Schüler richtig behandeln will, sowol gegenüber ganzen Classen, wie auch gegenüber den einzelnen Individuen unerlässlich. In der Jugend gerade treten die natürlichen Eigenschaften des Menschen am offensten zu Tage, und eine unrichtige Behandlung der Jugend kann für Schüler und Lehrer von den übelsten Folgen sein. Wenn das erstere der Fall ist, warum ist es doch so schwer, die Jugend richtig zu beurtheilen und zu leiten? Aus dem Grunde, weil wir selbst, der Jugend entwachsen, bereits gelernt haben, uns zu verstellen, und weil wir nun nicht begreifen können, wie das ein Kind nicht auch sollte thun können, thun müssen. Wir haben uns bereits entwöhnt, augenblicklich in der unserer Naturanlage entsprechenden Weise zu reagiren und sind erstaunt, empört, wenn dies der Zögling thut. Wir müssen, so calculiren wir fälschlich, schweigen, uns so und so benehmen, und der Range da wagt es etc. — Hat er ja doch noch nicht gelernt, was wir gelernt haben. Ich habe gesagt, dass in der Jugend die natürlichen Eigenschaften am offenbarsten zu Tage treten. Ja, das ist selbst dann der Fall, wenn das Kind, der Zögling seine Gedanken zu verbergen, seine Handlungen zu beschönigen oder wegzuleugnen sucht. Das Kind ist also leichter zu durchschauen als der Erwachsene. Gewiss, sobald wir aus uns selbst herauskommen können und uns Mühe nehmen, das Kind, als Kind anzusehen, das noch nicht durch die Schule des Lebens hindurchgegangen ist, wie wir. Wenn also das Kind aufrichtiger ist als das spätere Alter, wenn es mit elementarerer Kraft auf alle Eindrücke reagirt, so müssen diese Eigenschaften uns in der Behandlung der Zöglinge äusserst behutsam und nachdenkend machen. Wir dürfen die Aufrichtigkeit nicht zerstören, sondern nur mildern und mit Vorsicht paaren. Wir werden die jugendlichen und natürlichen Regungen

als einen unmittelbaren Ausfluss der Natur nicht ersticken wollen, sondern allmählich dahin arbeiten, dass sie den richtigen, schicklichen Ansdruck annehmen.

Zurückdrängung der Natur ist schwer und sündhaft; Einschränkung und Mässigung derselben für das gesellschaftliche Leben der Menschen eine unabweisliche Nothwendigkeit. Überall wo dies geschieht, ist Segen und Gedeihen, Cultur und Fortschritt. „Wolthätig ist des Feuers Macht, wenn sie der Mensch bezähmt, bewacht; doch furchtbar wird die Himmelskraft, wenn sie der Fessel sich entrafft, einher tritt auf der eignen Spur die freie Tochter der Natur.“ Dies gilt auch von dem Feuer des menschlichen Geistes. Wo der Verstand regelnd, mässigend, leitend eintritt, da erst wird der Naturmensch zum Culturmenschen.

Wodurch unterscheidet sich der Gebildete von dem Ungebildeten? Dadurch wol am meisten, dass jener sich beherrscht, während dieser zügellos ist. Die Bildung ist es, welche den blinden, elementaren menschlichen Willen, indem sie die Vernunftbegriffe erfasst und zu Motiven des Handelns erhebt, die richtigern Wege zeigt. Sie erleuchtet das Auge des Verstandes, das vorher kurzsichtig und unkritisch war, und dieser tritt nun in den Dienst der sittlichen Ideen.

Dass von Eltern und Lehrern gegen die natürliche Beschaffenheit des kindlichen Wesens häufig gefehlt wird, ist unzweifelhaft. Der Vater und der Lehrer möchten nicht selten dem Kinde den Eifer, den sie selbst haben, künstlich und gewaltsam aufdringen. Sie bedenken nicht, dass ihre Motive ihnen zwar dringend erscheinen, das Kind aber kaum berühren. In derselben Lage war der gegenwärtige Vater als Sohn seinem Vater gegenüber, in derselben Lage der Lehrer als Schüler seinem frühern Lehrer gegenüber.

Man balne und ebne dem Kinde die Wege zum Lernen, suche seine Selbstthätigkeit besonders durch eigene Anschauung, eigenes Suchen und Experimentiren anzuregen und missgönne dem kindlichen Elemente nicht den unentbehrlichen Spielraum seiner Bethätigung.

Als Hauptsatz gelte: Erinnern wir uns stets, dass wir selbst Kinder waren, und wie wir als Kinder waren. Mancher ist dieser Erinnerung zwar fähig, möchte aber, dass sein Kind auf einmal sei, wie er selbst ist. Das heisst, er möchte, dass sein Kind kein Kind sei, sondern bereits erfüllt von dem Ernste des Lebens, der den Mann durchdringt. Eitler, vergeblicher Wunsch!

Man schränke ein, man führe, man leite; aber man dränge nicht und übereile nicht. Die Natur unter vernünftiger Führung muss das

ihrige thun, und sie wird es thun, wenn ihr die nöthige Kraft inne-
wohnt. Ja freilich, wo die Anlage fehlt, wo die Natur versagt, da
müht sich der erste Psycholog, der erste Pädagog vergeblich ab. Und
der harte Widerstreit der Forderungen des Lehrers und Erziehers
gegen das Wesen des Kindes kann nur zum Schaden gereichen. Hu-
manität und Vernunft mögen uns von solch unmöglichem, weil un-
natürlichem Beginnen abhalten! —

II. Wie soll sich der Lehrer in nationaler und in kirch- licher Beziehung verhalten?

Die Klärung und Beantwortung dieser Frage ist in den gegen-
wärtigen Zeitumständen und Verhältnissen eben so schwer, wie drin-
gend. Überall wohin das Auge schweift, lodert der Nationalitätenkampf
empor; von allen Seiten umtost uns das wüste Geschrei des confession-
nellen Haders. Wie soll sich der Lehrer in diesem Streite benehmen?
Es wird wol wenige geben, die davon unberührt bleiben; sind sie vom
Nationalitätenkampfe verschont, so bedrängt sie der Streit der Cleri-
calen und Liberalen. Wie soll man zur eigenen Ruhe und Sicherheit
und zum Heile der Schule Stellung nehmen?

Einer oder der andern Partei muss man angehören; keiner von
beiden zuzugehören ist für einen Mann von bestimmten Anschauungen
und festem Charakter gar nicht möglich. Wie kann dies nun ohne
Gefährdung unserer Stellung, ohne in die objectiven Verhältnisse Ver-
wirrung hineinzubringen, bewerkstelligt werden?

Man stehe zu seiner Partei, jedoch so, dass man nie gegen die
andere offensiv vorgehe. Die collegialen Beziehungen dürfen deshalb
nie unberücksichtigt gelassen oder gar verletzt werden. In der Schule
muss das Benehmen und die Leistung des Schülers stets das mass-
gebende Moment sein. Es ist nicht zu bezweifeln — ich selbst kenne
Thatsachen als Bestätigung hierfür — dass es warme Vertreter des
nationalen Princips gibt, welche in ihren Beziehungen zu den Collegen
sowol wie in jenen zu den Schülern die unerlässliche Milde und Un-
parteilichkeit zu wahren wissen. Man findet begeisterte Anhänger
der Freiheit und des Fortschrittes wie des Gegentheils, die die gesel-
ligen Rücksichten nie vernachlässigen, sowie gegenüber den Schülern
und Eltern nach rein sachlichen Motiven Urtheil und Vorgehen ein-
richten. Möchten diese Fälle die Regel, nicht die Ausnahme bilden!
Die Collegialität zwischen den einzelnen Lehrern, die Achtung vor der
Anstalt und die Friedfertigkeit unter den Schülern würden dadurch
nur zunehmen. Wo aber der Streit sich so weit ausdehnt, dass Collegen

sich öffentlich und persönlich befeinden, wo die Kampfesidee und die Streitlust offen oder versteckt mitten unter die Schüler getragen wird, da lebt es sich unangenehm, da hat jeder schlechte Schüler den Vorwand, dass jene Streitigkeiten ihm nachtheilig gewesen seien, dass er von seinem Lehrer wegen seiner Gesinnung angefeindet, zurückgesetzt worden sei.

Also strenge Wahrung der persönlichen Achtung zwischen den Lehrern, absolutes Verzichten darauf, für seine Nation oder Kirche unter den Schülern Propaganda zu machen, das dürften die einzigen Mittel sein, wenigstens unerträgliche Scenen und Situationen fern zu halten. Aber dadurch dürfte auch stets der Weg offen und geebnet bleiben, sich gegenseitig zu verstehen und mit einander zu vertragen.

Ein Hauptbinde- und Versöhnungsmittel zwischen wetteifernden Tendenzen ist anerkanntermassen die Gerechtigkeit, die Objectivität. Hochachtung gewinnt, wer Beweise dieser Eigenschaften liefert, wer durch Thatsachen zeigt, dass ihm die Pflicht höher steht als seine subjectiven und persönlichen Neigungen. Kampf und Streit sät derjenige aus, welcher auf Kosten der gerechten und billigen Sache seiner vorgefassten Meinung zum Siege verhilft, oder gar offene Ungerechtigkeiten begeht, um zu seinem Ziele zu gelangen. Verachtung und Hass zieht er auf sich von Seiten Derjenigen, denen er zu nahe tritt; ja selbst wer als unparteiischer Beobachter seine Ränke wahrnimmt, wird hiervon mit Abscheu erfüllt. Ausserdem geräth er auf eine schiefe Ebene; eine Ungerechtigkeit verlangt die andere und das Ende solchen Gebahrens ist nicht abzusehen, während der Gerechte fest und sicher seines Weges wandelt.

Cultur und Schule im Kampfe mit der rothen Rasse.

Von *Eduard Teller-Naumburg.*

Die Bestimmung des Menschen besteht in der Entwicklung seiner körperlichen und geistigen Anlagen, also in seiner Bildung oder Cultur. Dieselbe verlangt eine unausgesetzte Arbeit und leidet keinen Stillstand, denn dieser ist Rückgang. Sie zeigt sich sowol an dem einzelnen Menschen, als auch an ganzen Völkern und am Geschlechte. Die Errungenschaften vergangener Generationen bilden die Basis, auf welcher die Bildung nachkommender Geschlechter unter neuem Ringen und Arbeiten weiter baut. Obgleich nun die Bildung eines Menschen den eigenen Willen zur Grundkraft hat und von dem Innersten desselben ausgehen muss, wenn sie wahre Bildung sein soll, so gewähren doch die durch die Erziehung von aussen angewandten Mittel dabei grosse Hilfe, sowie auch noch manche andere zufällige Bildungsmittel, als Umgang mit gebildeten Menschen, herrschende gute Sitten, gesunde Zustände in Staat und Kirche, gebildete Sprache, Kunst und Literatur, selbst Klima, Fruchtbarkeit des Bodens, Naturschönheiten u. s. w. begünstigend und fördernd auf die Bildung des Menschen einwirken.

Die Cultur mit ihrer ernsten Arbeit, mit ihrem rastlosen Drängen nach immer weiterer Entwicklung besitzt eine grosse Kraft und übt eine gewaltige Herrschaft auf alle die Menschen aus, welche sich in ihrem Bereiche befinden; sie zwingt auch den Wilden, den rohen Naturmenschen, zur Unterwerfung, oder — vernichtet ihn, wenn er sich nicht unterwerfen will. Arbeitsamkeit und Trägheit, eifriges Streben und Stumpfheit, Entwicklung und Erstarrung, mit einem Worte Cultur und Wildheit können nicht nebeneinander bestehen, und wo der Cultur auch noch die physische Gewalt zur Seite steht, da wird sich die Wandelung oder der Untergang — je nachdem — um so schneller vollziehen. Diese Macht der Cultur schildert Beneke mit folgenden Worten: „Die Cultur ist ja doch keine Erfindung des bösen Willens oder des Eigensinnes, die man nach Willkür wieder abschaffen könnte, sondern sie ist mit Nothwendigkeit durch die tiefsten Grundlagen der menschlichen Natur bedingt. Die menschliche Natur, im Unterschiede von derjenigen der Thiere, enthält wesentlich nicht nur Culturfähigkeit, sondern auch Culturtriebe, welche mit unwiderstehlicher Macht zur Cultur hindrängen und, wenn es möglich wäre, sich ihrer zu enttüssern, dieselbe immer wieder von neuem erzeugen würden. Verneinen der Cultur ist also Verneinen der menschlichen Natur ihrem innersten Wesen nach.“

Cultur und Natur oder Wildheit sind aber nicht als innerliche Gegensätze aufzufassen, die Cultur ist keine Feindin der Natur, denn alle Cultur

soll ja natürlich sein; sie gleicht einem Pflöpfreis, welches der Natur des Wildlings entsprechen muss, wenn es wachsen und Früchte edlerer Art tragen soll.

Der Einfluss und die Macht der Cultur wird durch die Geschichte der Völker in verschiedener Weise deutlich illustriert.

Als im Jahre 375 n. Chr. die wilden Horden der Hunnen Europa überschwemmen, und die Völkerwanderung eintrat, drangen die ihr Vaterland verlassenden Germanen in die Culturländer des benachbarten grossen Römerreiches ein; die Westgothen setzten sich in Spanien, die Normannen in Frankreich, die Longobarden in Italien fest. Aber es dauerte nicht allzulange, so hatten die germanischen Eindringlinge in der anders gearteten Fremde ihre Sprache und Stammeseigenthümlichkeiten verloren, denn die Cultur, die sie umfing und ihren Einfluss auf sie ausübte, raubte ihnen je länger, je mehr das Nationale, das sie mitgebracht hatten, bis es im Laufe der Zeiten vollständig verschwand. Auf dem Schauplatze der Weltgeschichte erschienen nun auch romanische Völker.

Ein solcher Culturkampf vollzieht sich jetzt in Nordamerika in umgekehrter Weise. Die Einwanderer der angelsächsischen Rasse als Culturträger zwingen die eingebornen wilden Stämme, sich entweder der vorrückenden und dargebotenen Bildung zu unterwerfen und die bisherigen uncultivirten Zustände und Gewohnheiten ihres wilden Lebens aufzugeben und mit bessern zu vertauschen, oder — da das ausschliessliche Walten der rohen Natur sich mit der Cultur civilisirter Nationen in unmittelbarer Nachbarschaft nicht verträgt — ganz zu Grunde zu gehen. Schritt für Schritt erobert die Cultur in Nordamerika immer mehr Terrain, und immer entschiedener wird den wilden Volksstämmen der Indianer daselbst das ihnen schreckliche Entweder — Oder zugerufen. Im Laufe der Jahre sind dieselben durch blosses systematisches Vorrücken der Civilisation, oft aber auch unter blutigen Kämpfen schon weit nach Westen zurückgedrängt, und wenn sie in den ausgedehnten Prärien, wo die zahlreichen Büffelherden ihnen die Mittel zu ihrer Existenz gewähren, oder in den Schluchten der Felsengebirge und in deren Niederungen mit den fischreichen Gewässern eine Zuflucht suchen, so erreicht sie auch hier sehr bald der warnende Zuruf der Cultur: Entweder — oder!

Die Schienenstränge der unerbittlichen „Bleichgesichter“ reichen bereits von der Ost- bis zur Westgrenze des Landes, vom Atlantischen bis zum Grossen Oceane und durchschneiden die von den Rothhäuten neu aufgesuchten Jagdgründe und Niederlassungen, sowie die Einwanderungen civilisirter Menschen fortwährend im Zunehmen begriffen sind. Ein Stück Wald nach dem andern geht ihnen verloren, die Herden der Prärien werden immer kleiner, der Reichtum der Gewässer hat sich vor dem Dampfschiff und dem Getriebe der vorrückenden Industrie geächtet und schwindet je länger je mehr, so dass die natürlichen Hilfsquellen des rothen Mannes immer spärlicher fliessen. Entbehrungen mancher Art, ungewohnte Strapazen und oft bittere Noth sind im Gefolge dieser Erscheinungen. Es ist deshalb leicht einzusehen, dass auch dadurch die einzelnen Stämme nicht unbedeutend decimirt werden. Gerade im Westen Nordamerikas, in Californien, ist erst seit kurzer Zeit eine neue, wunderbare Welt entstanden, welche auch nicht das kleinste Fleckchen für Wilde hat, die ihr Leben theils verschlafen, theils in stumpfer Gleichgültigkeit verbringen. Der Ansturm der Cultur auf die noch vorhandenen Stämme der Indianer erfolgt seitdem von beiden Seiten, von Osten und Westen.

Vor 50 Jahren hatte Colifornien allein noch über achtzehn Tausend Indianer, und heute sind dieselben bis auf ungefähr den zwanzigsten Theil zusammengescholzen; einzelne Stämme sind bereits ganz von der Erde verschwunden, und die Zahl der Zugehörigen anderer Stämme vermindert sich immer mehr. In den sechziger Jahren wurden die Modocs, ein starker, kriegerischer Stamm der rothen Rasse, von der Regierung aus ihrer Heimat vertrieben, und es wurde ihnen als sogenannte Reservation ein Territorium angewiesen, auf welchem sie die unmittelbaren Nachbarn der Muskaluks wurden, die aber ihre erbittertsten Feinde waren. Die Folgen dieser Anordnung waren leicht abzusehen, und wir wollen dahingestellt sein lassen, ob es Absicht der Regierung war oder nicht, genug, die Feindseligkeiten beider Stämme loderten bald in hellen Flammen auf und endigten nach wenig Jahren unter verzweifelten Kämpfen mit der Unterwerfung und fast völligen Vernichtung des verwiesenen Stammes. Am Erl River hatte der mächtige Stamm der Chuamaias seine Niederlassungen, und da derselbe in keiner Weise den Forderungen der Regierung sich fügen wollte, so sahen sich die Pioniere der Cultur genöthigt, den Krieg gegen diese verbissenen Feinde zu eröffnen. Dennoch blieb ihr Widerstand derselbe, so dass man zum Äussersten schreiten musste. Die Dörfer der Chuamaias wurden zerstört, Weiber und Kinder niedergemacht, und die letzten Krieger dieses Stammes, welche sich von ihren Verfolgern eingeschlossen sahen, gaben sich in Verzweiflung durch Herabstürzen von einem schroffen Felsen selbst den Tod. Und so oft auch ein Stamm aus der Wildnis seiner Reservation wieder einmal hervorbricht und gegen die Cultur der verhassten „Bleichgesichter“ racheschnaubend und raubmörderisch die bewaffnete Hand erhebt, so endet der Kampf doch regelmässig mit der blutigsten Niederlage der Rothhäute.

Somit scheint das Schicksal der Indianer in den nordamerikanischen Freistaaten, d. h. der vollständige Untergang derselben, unabwendbar und nur noch eine Frage der Zeit zu sein, denn das Land der freien Arbeit mit seiner mächtig fortschreitenden Cultur hat für die geschworenen Feinde derselben in der Gegenwart keinen Platz mehr. Schon im Jahre 1840 antwortete der amerikanische Kriegsminister, als er gefragt wurde, warum sich die Nation den rothen Bruder nicht erzöge: „Den Indianer zu zähmen, haben wir uns seit lange vergeblich bemüht; es gibt daher kein anderes Mittel, als ihn zu vertilgen.“ Und an diesen Gedanken hat man sich in den Vereinigten Staaten im grossen und ganzen seitdem bereits gewöhnt und bezeichnet den Verlauf als einen natürlichen und unaufhaltsamen Process, denn die Cultur könne und werde vor solchen Feinden nicht zurückweichen; da diese aber in ihrem Trotz beharrlich jede Ergebung verweigerten, und eine Versöhnung zwischen Wildheit und Cultur nicht möglich sei, so müsse man sie zermalmen. Darum haben denn auch in den letzten Jahrzehnten die Kugeln der Civilisation unter den Eingebornen Nordamerikas gewaltig aufgeräumt, und es liesse sich bei diesem Verfahren wol mit ziemlicher Gewissheit voransberechnen, wann des letzten Stammes letzte Stunde schlagen werde.

Anders liegen die Verhältnisse in Mexiko und Südamerika, namentlich in Peru und den La-Platastaaten, wo die Spanier zur Herrschaft gelangt sind. Dieselben haben zwar das Land eingenommen, nachher aber gegen die Indianer sich aller civilisirenden Einflüsse enthalten; sie haben nie besondere

Anstrengungen gemacht, die vorgefundene Wildheit zu cultiviren und dadurch die rothe Rasse zu sich emporzuheben, sondern haben sich in ihrem gewohlenen Eldorado dem dolce far niente ergeben und sind zu den Wilden hinunter gestiegen. Auf diese Weise kann in solchen Ländern der Wilde neben dem Europäer und Herrn bestehen, und es kann deshalb auch nicht befremden, wenn eine allmähliche Verschmelzung dieser beiden Rassen eiugetreten ist. Die Geschichte zeigt sogar, dass in diesen Staaten nicht bloss Europäer, sondern auch Indianer in hohe Stellungen gelangen und selbst die höchste Stufe der Regierung erreichen.

Angesichts der oben geschilderten traurigen Erscheinungen in Nordamerika und des tragischen Unterganges des rothen Menschenschlages daselbst haben sich in der Neuzeit Männer von Herz und Verstand, getrieben von der Humanität, doch ernstlich gefragt: ob sich denn dieser grausamen Zerstörung nicht Einhalt thun liesse, und ob es nicht möglich wäre, den Rest dieser rothen Menschenrasse noch zu gewinnen und durch andere als die bisher vergeblich angewandten Mittel der Cultur zu unterwerfen. Zu diesen Männern gehört der bekannte Karl Schurz, unser Landsmann, der frühere Minister des Innern der nordamerikanischen Union. Derselbe ist nicht bei dem blossen Gedanken stehen geblieben, sondern hat schon während seiner Amtsthätigkeit, noch mehr aber in der neuesten Zeit energische Schritte gethan, um der Ausrottung der rothen Rasse ein Ziel zu setzen. Zunächst diente eine Reise, welche er selbst erst vor ungefähr 3 Jahren in die Niederlassungen verschiedener Indianerstämme unternahm, seinem Zwecke. Die bis dahin in ihren ursprünglichen Rechten allerdings benachtheiligten und schwer gekränkten Indianer sollten nach Möglichkeit beruhigt und mit Vertrauen zu den Absichten der Regierung in Washington erfüllt werden. Dann beauftragte er hervorragende Männer der Wissenschaft, den unglücklichen und bedauernswerten Indianern ihre besondere Aufmerksamkeit und Thätigkeit zuzuwenden, denn Karl Schurz hatte den idealen Gedanken gefasst, die Heranbildung der indianischen Jugend der Zukunft der rothen Rasse zu Grunde zu legen, also die kommende Zeit auf der jungen bildungsfähigen Generation dieser Stämme aufzubauen, wie es in allen civilisirten Ländern als selbstverständlich schon längst geschieht. Er beschloss deshalb im Vereine mit seinem Collegen Mr. Crary, eine Indianerschule in Carlisle in Pennsylvanien auf Staatskosten zu errichten, und beehrte mit der Organisation zwei sachkundige Personen, Herrn Pratt und Fräulein Mather, welche sich in gleichem Masse, wie er selbst, für die Rettung und Cultivirung des rothen Stammes lebhaft interessirten. Nachdem der Plan unter gemeinschaftlichen Berathungen entworfen und endgültig festgesetzt war, unternahmen die beiden Letztern eine Reise nach dem Westen in die Niederlassungen der Indianer, um — was doch die Hauptsache war — Zöglinge für die neu gegründete Anstalt zu gewinnen. Daselbst angelangt, wandten sie sich an die Häuptlinge und gefürchteten Krieger der Indianerstämme und unterhandelten mit ihnen im Auftrage der Regierung wegen Überlassung von Kindern zum Zwecke der Überführung in die Bildungsanstalt in Carlisle. Grosse Schwierigkeiten traten ihnen dabei nicht entgegen, und ihre Bemühungen hatten einen höchst erfreulichen Erfolg, denn die Schule konnte bald darauf mit mehr als anderthalb hundert Zöglingen von der rothen Rasse eröffnet werden, und es sind begründete Aussichten vorhanden, dass dieselbe eine immer grössere Ausdehnung bekommen wird.

Diese vom humanen Princip getragene und in der Ausführung begriffene Idee ist so eigenartig und für die Zukunft der Indianerfrage so beruhigend und tröstlich, dass kein human denkender Mensch ihr seine Zustimmung und Anerkennung versagen, vielmehr der Überzeugung sein wird, dass gerade dieses Mittel, wie kein anderes, geeignet ist, den edlen Zweck zu erreichen. Es ist dieses Unternehmen die in die Praxis übertragene Wahrheit des bei uns schon oft gebrauchten Satzes: „Wer die Schule hat, hat die Zukunft.“ Die Schule erscheint hier nicht bloß als Bildungsanstalt, sondern sie hat auch noch den humanen Nebenzweck, eine im Verschwinden begriffene Menschenrasse von ihrem vollständigen Untergange zu erretten; sie ist das Werk der sich über unglückliche Mitbrüder erbarmenden Nächstenliebe, eine Samariteranstalt mit doppelt hohen Zielen. Nicht einem Einzelnen, nicht einer Gemeinde, sondern einer ganzen Menschenrasse soll nach Möglichkeit für alle Zeiten leiblich, geistig und sittlich geholfen werden; ein letzter und friedlicher Kampf der Cultur gegen die Wildheit.

Wie höchst bedürftig aber diese Rasse der gründlichen Aufhilfe ist, zeigt schon ein flüchtiger Blick auf ihren geistigen und moralischen Zustand. Der Indianer ist arm an Vorstellungen und Ideen, unempfindlich für übersinnliche und abstracte Begriffe, nicht geneigt zu geistiger Thätigkeit, dem augenblicklichen Sinnengenuss ergeben, leicht- und abergläubisch, sowie selbstzufrieden indolent, dabei in hohem Grade egoistisch, hartherzig, gefühllos gegen Menschen und Thiere, grausam, tückisch, düster und Feind jeder Abhängigkeit. Auch die scheinbar guten Eigenschaften des Wilden, die Anhänglichkeit an seinen Stamm, die Tapferkeit im Kriege, die Verachtung der Gefahr und des Todes und die Freiheitsliebe wurzeln nur auf unedlem Grunde. Und wie der einzelne Indianer, so trägt auch ihr Stammesleben — wie es nicht anders sein kann — den Stempel der grössten Uncultur und Rohheit. Ein indianisches Dorf besteht aus einer Anzahl rauchgeschwärzter, oben kuppelförmig gewölbter Hütten, die entweder aus Borke und Lehm oder aus Erde, mit Rasen und Holz verdeckt, in der primitivsten Weise aufgebaut sind und zum Theil in der Erde stecken. Ihr innerer Raum ist sehr beschränkt, bietet nicht die geringsten Vorrichtungen zu Bequemlichkeiten und muss die ganze Familie aufnehmen. Die in den mildern Strichen lebenden Stämme errichten leichte Zelte aus Borke, Reisig, auch wol aus Fellen. Mitten im Dorfe befindet sich bei den etwas grössern Stämmen das geräumigere Versammlungshaus, worin die Männer ihre Berathungen über Krieg oder andere gemeinschaftliche Züge abhalten, das aber nie von einer Frau betreten werden darf.

Sind auch Wesen und Charakter der verschiedenen Stämme im grossen Ganzen übereinstimmend, so zeigen sich doch die an den grossen Wasserläufen wohnenden friedlicher und geselliger und haben auch eine vocalreichere und wol klingendere Sprache, als die in den Felsengebirgen hausenden Indianer, deren Sprache viele Gutturaltöne enthält und sehr rauh klingt. Alle aber machen von ihrer Sprache wenig Gebrauch, sie sind überall schweigsam und verträumen — wenn sie nicht essen, ranchen oder schlafen — den grössten Theil ihres Lebens; nur das Bedürfnis nöthigt sie, auf die Jagd oder den Fischfang zu gehen, wogegen ein beabsichtigter Krieg oder ein räuberischer Ausfall sie in leidenschaftliche Aufregung versetzt.

Diesen Erscheinungen gegenüber zeigt die indianische Jugend in

ihrem Wesen ein zum Theil abweichendes Bild. Die Kinder wachsen zwar ganz wild und ohne jegliche Unterweisung auf und verbringen den grössten Theil des Tages mit spielen, baden oder fischen, sind aber dabei alle heiter und immer gut gelaunt. Bei ihren Spielen sind sie verträglich und zeigen, namentlich bei Partespielen, nie Eifersucht oder Neid, sowie auch die Schwachen und Besiegten von den Stärkern nichts zu leiden haben; keins von ihnen verdirbt ein Spiel aus Unzufriedenheit oder Missgunst, wie man das manchmal bei den Spielen unserer Kinder zu bemerken Gelegenheit hat. Und diese Eigenschaften der indianischen Jugend berechtigen zu der Hoffnung, dass die angefangenen Bildungsversuche derselben in der Schule zu Carlisle keinen grossen Schwierigkeiten begegnen werden. Ist es doch schon ein ausserordentlicher Vortheil bei der Erziehung dieser Kinder, dass sie nicht blos den bösen Beispielen der Alten, die den Wert ihrer Bedeutung nur nach dem Grade ihrer Grausamkeit gegen Mitmenschen und nach der Anzahl der von ihnen erbeuteten Scalps bemessen, sondern auch deren directen verderblichen Einflüssen ganz entzogen sind. Wenn nun noch die Anstalt in Carlisle auf zweckentsprechenden Einrichtungen beruht, und die Ausbildung der Zöglinge nach psychologischen Grundsätzen erfolgt, auch Geduld und Ausdauer dabei vorhanden sind, woran wir nicht zweifeln wollen, so sind ja die beiden wichtigsten Faktoren der Erziehung beisammen, und die Anstalt kann mit ihrem besondern Zwecke einer erfreulichen Zukunft entgegen sehen.

Weiter müssen wir zur nähern Kennzeichnung der Indianer und ihrer grossen Culturbedürftigkeit noch Folgendes bemerken. Die Alten lieben das Hazardspiel mit Würfeln, zeigen aber weder bei Gewinn besondere Freude, noch bei Verlust Aufregung und Schmerz, selbst dann nicht, wenn sie auch das Letzte, was sie haben, sich selbst, verspielen. Anders ist es bei ihren Festen, denn bei diesen lachen oder weinen sie oft, wie Kinder. Ihre Todten verbrennen sie und verbinden damit ein mehrere Tage dauerndes Fest, an welchem sich der ganze Stamm betheilt. Die dabei stattfindenden Ceremonien sind sehr verschiedener Art, geben aber alle Zeugnis von ihrem krassen Aberglauben und den barbarischen Gefühlen, die ihnen innewohnen. Ein ganz besonders unmenschlicher Zug in ihren Sitten ist der Mangel jeglicher Pietät gegen das Alter. Nehmen die Kräfte eines Mannes mit den Jahren ab, so wird auch der bis dahin angesehenste Krieger zum Slaven seiner eigenen Kinder, und arbeitsunfähig gewordene Frauen werden sogar oft ganz verstossen und in der Wildnis ihrem beklagenswerten Schicksale überlassen. Von einer schaffenden und welt-erhaltenden Kraft wissen sie nichts, der Gottesbegriff fehlt ihnen ganz. Einige Stämme haben den Glauben, dass mit dem Tode auch die Existenz des Menschen überhaupt abschliesse, während andere noch ein anderes Leben träumen, ohne jedoch irgend eine deutliche Vorstellung von demselben zu haben, da sie allen abstracten Reflexionen abhold sind. Die Nischnams, welche diesem Glauben am entschiedensten anhängen, geben deshalb ihren Todten mancherlei Gegenstände mit auf die Reise nach dem schönen Lande, das sie sich nach Westen hin denken, und verbrennen bei dem Todtenfeste mit der Leiche auch deren ganze mitgegebene, oft nicht unbedeutende Aussteuer.

Als ein wichtiger Schritt auf dem Wege der humanen Bestrebungen der Gegenwart in der Indianerfrage in Nordamerika ist noch folgendes zu verzeichnen.

Der an der Spitze einer staatlich angeordneten geographischen und geologischen Unternehmung stehende Major Powell hat schätzbare ethnologische Beiträge über die in den Felsengebirgen wohnenden Indianer gesammelt und heimgebracht, namentlich eine grosse Anzahl verschiedener Gegenstände, als Waffen, Kleidungsstücke, Jagdgeräthe, Vorrichtungen zum Fischfang, Abbildungen, Producte und dergl. Und als man zu der im vorigen Jahre (1881) stattgefundenen Jubelfeier des hundertjährigen Bestehens der Union eine Industrieausstellung in Philadelphia veranstaltete, wurde in derselben auch eine reichhaltige Abtheilung des Indianerlebens hergerichtet, um den Besuchern der Ausstellung das Leben und Treiben der Rothhäute möglichst anschaulich vorzuführen.

Dadurch ist sicherlich das Interesse für die noch vorhandenen Indianerstämme beim Publicum wieder neu belebt und der Gedanke angeregt worden, sich der Verstossenen und so hart Bedrängten in menschenfreundlicher Gesinnung wieder anzunehmen und — soweit dieses überhaupt möglich — ihre Lage zu verbessern. Um diese Indianer-Abtheilung in genannter Ausstellung hat sich ein Gelehrter, Namens Stefen Powers, besonders verdient gemacht, ein Mann, der nicht blos grosses Interesse für diese Angelegenheit zeigte, sondern damit auch umfassende Kenntnisse des Indianerlebens verband. Er hat selbst mehrere Jahre unter den Indianerstämmen des Westens gelebt, ihre Lebensart, Sitten und Gebräuche beobachtet, sowie ihre Sprache und Geschichte mit grosser Sorgfalt studirt. Diese Erfahrungen und Studien hat er in einem besondern Werke unter dem Titel Tribes of California auf Anregung des Ministeriums des Innern veröffentlicht, um ihnen möglichste Verbreitung zu verschaffen, und hat dadurch dem amerikanischen Volke Veranlassung gegeben, die herrschenden falschen Vorstellungen und Meinungen in der Indianerfrage zu läutern und zu berichtigen.

Dieser Mann ist in seinen Anschauungen über die Indianer vom idealen Gesichtspunkte ausgegangen und sieht in dem Wilden immer den Menschen, dem er, wie jedem andern, das Recht einräumt, menschlich zu leben. Er offenbart für die Verstossenen nach allen Seiten hin ein fühlendes Herz, ist ihr bedrörter Anwalt und hofft, dass auch die Nation von jetzt an mehr Sympathien für die unglücklichen Indianer und deren Los zeigen werde.

So liegen zur Zeit die Verhältnisse der Culturfrage der kupferrothen Rasse in Nordamerika, und welcher fühlende Mensch sollte nicht von Herzen wünschen, dass es edel denkenden Männern gelingen möge, die noch in ihrer Wildheit trotzig verharrende Menschenrasse endlich für die Cultur zu gewinnen? Die gegründete Schule, als Trägerin derselben, wird sich nicht blos bemühen, ihre rothen Zöglinge zu cultivirten Menschen heranzubilden, sondern wird jedenfalls auch Versuche machen, durch diese eine andere und bessere Lebensanschauung zu den Stammesgenossen in die Wildnis hinauszutragen. In wie weit letzteres gelingen werde, lässt sich allerdings nicht voraussagen. Bleibt aber auch dieses Mittel ohne den erwünschten Erfolg, so dürfte es wol bald mit der rothen Rasse in der Wildnis ganz aus sein, und die durch die Schule Geretteten wären dann die einzigen Überbleibsel, deren Verschmelzung mit andern Rassen nicht ausbleiben könnte.

Erziehung zur Selbstthätigkeit.

Das blosse scholastische Lernen dörrt leicht des Kindes Seele aus. Es büsst durch Gewinn einer Bücher-Altklugheit an Empfänglichkeit des Gemüthes ein. Die eigentliche originale Schaffenskraft, welche sich in jeder Seele findet, geht bei eifriger Abrichtung von aussen her grösstentheils verloren. Dutzendmenschen treten dann meist an die Stelle von Geistes- und Gemüthscharakteren. Die Seelen der früh und viel schulmässig Lernenden sind auch früh schon in gewisser Art blasirt. Wer immer isst, bevor er noch rechten Appetit hat, kennt nicht den Hunger. Der geistige Hunger ist nur denen bekannt, welche nicht als Kinder schon mit dürrem oder aufgeputztem Wissen überladen werden. Eine Frage, die in unserer Seele selbstständig erzeugt wird, fördert schon für sich die Eigenkraft mehr, als ein aufgenommenes Wissen. Ja, ein grosser Theil des Wissens würde von uns selbstständig erzeugt werden, wenn wir uns selbst viel fragten. Neurath.

In der Schule werden weder Entdeckungen oder Erfindungen gemacht, noch auch Entdecker und Erfinder gezogen; aber vorgebildet dazu sollen die Schüler dadurch werden, dass man sie anleitet, das Entdeckte zu entdecken, das Erforschte zu erforschen, das Gefundene zu finden. Lazarus.

Zur Fröbel-Literatur.

Das Fröbel-Jubiläum, welches am 21. April vieler Orten begangen wurde, hat eine bedeutende Anzahl neuer Schriften über Fröbel und seine Bestrebungen hervorgerufen. Für die meisten derselben dürfte genug geschehen, um sie in Fachkreisen bekannt zu machen. Auf eine aber wollen wir besonders aufmerksam machen, weil sie in einem Blatte („Sächsische Schulzeitung“) erschienen ist, das zwar innerhalb seines Bereiches mit Recht geschätzt und fleissig gelesen wird, aber ausserhalb desselben wenig bekannt ist. Wir meinen die Abhandlung „Zur Erinnerung an Friedrich Fröbel“, von einem der vorzüglichsten Schüler desselben, Bruno Marquart in Dresden. Sie gehört unstreitig zu dem Gehaltreichsten und Gediegensten, was bisher über Fröbel geschrieben worden ist, und findet sich in Nr. 16 des laufenden Jahrganges der „Sächsischen Schulzeitung“ (16. April 1882), Verlag von Julius Klinkhardt in Leipzig.

Der Pessimismus und die Sittenlehre.

Von Prof. Dr. Joh. Rehmke-St.-Gallen.

(Fortsetzung.)

B. Eduard von Hartmann.

In E. v. Hartmann hat sich der europäische Pessimismus erst gleichsam den europäischen Berechtigungsschein zu holen gesucht, indem er sowol den wissenschaftlichen Anforderungen in Betreff der Constatirung der „Thatsache“, deren theoretischer Ausdruck der empirische Pessimismus ist, ernstlich gerecht zu werden, als auch diesen Pessimismus mit einem logisch entwickelten metaphysischen Unterbau und mit dem praktischen Ausbau einer Sittenlehre zu versehen bestrebt ist. Von diesem Gesichtspunkte aus erscheint Schopenhauer gegen E. v. Hartmann gehalten als der wol geistreich raisonnirende, aber mit geringer systematischer Ader versehene und gegen die wissenschaftlichen Anforderungen vielfach rücksichtslose Pessimist. Nicht Schopenhauer daher, sondern vielmehr v. Hartmann ist derjenige Vertreter des europäischen Pessimismus, mit dem man eine wissenschaftliche Auseinandersetzung pflegen kann. — Was Schopenhauer zu sein versuchte, Hartmann ist es unbestreitbar, nämlich ein Vertreter des makrokosmischen Pessimismus.

Es würde über die Grenze der Aufgabe hinausgehen, wenn ich die Metaphysik v. Hartmanns, auf welche sein Pessimismus von ihm zurückgeführt ist, hier des Breiteren entwickeln und an derselben philosophische Kritik üben wollte; ich kann aber nicht umhin, in kurzen Strichen diese Metaphysik zu zeichnen und ihren logischen Zusammenhang mit dem von E. v. Hartmann „inductiv“ gewonnenen Pessimismus zu prüfen.

Das Wesen der Welt ist das Unbewusste, sagt Hartmann, dieses ist „das Eine absolute Individuum, das Einzelwesen, welches Alles ist, während die Welt mit ihrer Herrlichkeit zur bloßen Erscheinung herabgesetzt wird, aber nicht zu einer subjectiv gesetzten Erscheinung, wie bei Kant, Fichte und Schopenhauer, sondern zu einer objectiv

gesetzten Erscheinung oder, wie Hegel es ausdrückt, zur „bloßen Erscheinung nicht nur für uns, sondern an sich“. Was uns als Stoff erscheint, ist bloßer Ausdruck eines Gleichgewichtes entgegengesetzter Thätigkeiten. Die Welt ist nur eine stetige Reihe von Summen eigenthümlich combinirter Willensacte des Unbewussten, denn sie ist nur, so lange sie stetig gesetzt wird; das Unbewusste höre auf, die Welt zu wollen, und dieses Spiel sich kreuzender Thätigkeit des Unbewussten hört auf zu sein.“

Was die objectiv gesetzte Erscheinungswelt immer bieten mag, Alles ist Erscheinungsweise des Unbewussten. Dieses Unbewusste selbst aber hat als seine zwei Attribute Wille und Vorstellung (das Logische, die Idee), „es sind dies nicht zwei Schubfächer im Unbewussten, in deren einem der vernunftlose Wille, in deren anderem die kraftlose Idee liegt, sondern es sind zwei Pole eines Magneten mit entgegengesetzten Eigenschaften, auf deren Gegensatz in ihrer Einheit die Welt ruht. Es ist nicht ein Blinder, der den wegweisenden Lahmen trägt, sondern es ist ein einziger Ganzer und Heiler, der freilich aber mit den Beinen nicht sehen kann und auf den Augen nicht gehen kann“. Dieser, um meinerseits das Hartmannsche Bild fortzusetzen, aber hat sich mit geschlossenen Augen vorwärts bewegt (so hat es das Unbewusste wenigstens bewiesen) und ist dabei in einen Sumpf (Weltsetzung) hineingerathen, aus dem er nun mit offenen Augen (mit Hülfe des bewussten Logischen) sich wieder herauszuarbeiten sucht (Weltverneinung). Diese metaphysische Construction des Unbewussten wurde von Hartmann zur Basis des Pessimismus gemacht. Die alte, selbst in optimistischen Zeiten aufgeworfene, schwer zu lösende Frage der Theodicee erhielt durch das Unbewusste, wenn man dasselbe nur unbeanstandet annehmen könnte, eine die großen Schwierigkeiten spielend überwindende Lösung. E. v. Hartmann sagt: „Wer nach einer tieferen Auffassung über den Grund des Übels strebt, wird daher sich bei der platten Aufstellung von ein oder zwei Sündenböcken (Lucifer und Adam) nicht beruhigen können, sondern nachforschen müssen, wie ein Schöpfungsact dieser durch und durch elenden Welt bei der Allwissenheit Gottes möglich sei. Da ergibt sich dann nur ein Ausweg, dass die Thatsache einer Weltsetzung ein Act des blinden Willens gewesen sei. Dies ist deshalb möglich, weil die Vorstellung an sich kein Interesse am Sein hat und nur durch die Erhebung des Willens aus dem Nichtsein ins Sein gesetzt werden kann, also weder vor noch während der Erhebung des Willens seiend ist, sondern erst durch dieselbe es wird. Gesetzt also,

die Erhebung des blinden Willens zum actualen Willen genügte, um das „Dass“ der Welt zu setzen, so wäre hiermit erklärt, wie trotz der Allwissenheit Gottes (während des Weltprocesses) doch der unglückliche Anfang eines solchen zu Stande kommen konnte. Nun entsteht aber eine neue Frage: warum hat Gott nicht den blind begangenen Fehler, im ersten Moment, wo er sehend wurde, wieder gut gemacht und seinen Willen gegen sich selbst gekehrt? So unbegreiflich und unverzeihlich, wie der erste Anfang ohne die Annahme einer blinden Action, so unbegreiflich und unverzeihlich wäre das *laissez aller* dieses Elends mit sehenden Augen, wenn die Möglichkeit eines unmittelbaren Aufhebens offen stände. Hier hilft uns wiederum die Untrennbarkeit der Vorstellung vom Willen im Unbewussten, die Unfreiheit und Abhängigkeit der Idee vom Willen, in Folge deren diese wol sein „Was“, sein Ziel und Inhalt, aber nicht sein „Dass“ und „Ob“ zu bestimmen hat. Wir werden sehen, dass der ganze Weltprocess nur dem einen Zwecke dient, die Vorstellung vom Willen vermittelst des Bewusstseins zu emancipiren, um durch die Opposition derselben das Wollen zur Ruhe zu bringen.“ Dieses Bewusstsein aber entwickelt sich erst im Laufe des Weltprocesses in der objectiv gesetzten Erscheinungswelt; wäre ein solches schon zu Anfang des Weltprocesses da, „gäbe es also in Gott ein Bewusstsein im Sinne der Emancipation der Vorstellung vom Willen, so wäre das Dasein der Welt eine unentschuld bare Grausamkeit und der Weltprocess eine thörichte Zwecklosigkeit. Diese Erwägung ist entscheidend gegen die Annahme eines Bewusstseins in Gott.“

Ich enthalte mich hier der Kritik in Betreff der Hartmannschen Metaphysik; diese Darstellung aber schon mag zeigen, dass offenbar der metaphysische Unterbau nach dem Oberbau des empirischen Pessimismus zurecht geschoben ist, dass also der Pessimismus, welcher die Behauptung von der durch und durch elenden Welt vertrat, das Directiv bei der Construction der Metaphysik gewesen ist. Die Metaphysik des Unbewussten sollte eben eine zureichende logische Begründung der für Hartmann feststehenden Thatsache vom absoluten Weltübel bieten, und demgemäß eine Theodicée liefern, welche, weniger „platt“ als die bisherigen, das Welträthsel löste. Den Grund des Weltübels sieht Hartmann in dem blinden Willen des Unbewussten, welcher eben als vernunftloser das Dasein gesetzt habe; kein Wunder dann, dass dieses Dasein sich als schlechtes erweise!

Es ist interessant zu sehen, wie in allen drei Formen des unbedingten Pessimismus, welche die Geschichte zeigt, der Wille zum

grundlegenden Factor der „Thatsache“ des Elendes gemacht wird, während dagegen im deutlichen Unterschied der bedingte Pessimismus das ungöttliche Endliche als Erklärungsgrund jener „Thatsache“ unterschiebt.

Gegenüber Buddhas mikrokosmischer Fassung (Wille des Individuums) aber hat Hartmann den „Willen“, diesen angeblichen Urquell des Übels, wie es ja schon Schopenhauer versucht hatte, makrokosmisch aufgefasst, und zwar konnte ihm dies besser als Schopenhauer gelingen, weil er nicht den subjectiven idealistischen Standpunkt in der Erkenntnistheorie einnimmt, und daher die so zweifelhaften „Objectivationen“ des Schopenhauerschen Willens in seinem System als zweifellos objective Erscheinungen des all-einen Unbewussten auftreten: dieser Umstand muss vor Allem in Ansehung der Sittenlehre eine wichtige Bedeutung gewinnen.

Auf den Willen hat also auch Hartmann das Übel zurückgeführt, er erklärt: „Das Wollen hat seiner Natur nach einen Überschuss von Unlust zur Folge. Das Wollen, welches das „Dass“ der Welt setzt, verdammt also die Welt, gleichviel wie sie beschaffen sein möge, zur Qual. Zur Erlösung von dieser Unseligkeit des Wollens, welche die Allweisheit oder das Logische der unbewussten Vorstellung direct nicht herbeiführen kann, weil es selbst unfrei gegen den Willen ist, schafft es die Emancipation der Vorstellung durch das Bewusstsein, indem es in der Individuation den Willen so zersplittert, dass seine gesonderten Richtungen sich gegeneinander wenden. Das Logische leitet den Weltprocess auf das Weiseste zu dem Ziel der möglichsten Bewusstseinsentwicklung, wo anlangend das Bewusstsein genügt, um das gesammte actuelle Wollen in das Nichts zurückzuschleudern, womit der Process und die Welt aufhört, und zwar ohne irgend welchen Rest aufhört, an welchem sich ein Process weiter-spinnen könnte.“

Man wird aus diesen Sätzen ersehen, die metaphysische Voraussetzung Hartmanns sei wenigstens eine derartige, dass sie in Einklang gebracht werden kann mit der aus dem Pessimismus sich ergebenden Forderung. Bei Schopenhauer ist das metaphysische All-Eine „Wille“ als Grund des Übels ein Ansich, von dem man schlechterdings die Möglichkeit, vernichtet zu werden, nicht einsehen kann; bei Hartmann dagegen steht der das Übel hervorbringende Wille da als ein Attribut des all-einen Individuums „Unbewusstes“, welches, durch den Weltprocess in den Individuen gleichsam zum Bewusstsein gelangend, sein Wollen dann gänzlich unterdrücken, d. i. verneinen wird. Das Un-

bewusste ist hier eben als ein dem menschlichen Ich analoges Individuum gedacht, welches gleich diesem sich zum Nichtwollen bringen kann, und zwar in dem Sinne, in welchem wir es erfahrungsgemäß vom Ich wissen, dass nämlich nicht etwa „die Potenz zu wollen“, der „Wille“ als Attribut des Unbewussten, vernichtet wird, sondern dass das „actuelle Wollen“ aufhört.

Wenn einmal das Unbewusste, als das mit Wille und Vorstellung begabte absolute „Individuum“, unbeanstandet als Grundlage des Pessimismus angenommen wird, so lässt sich ohne logischen Widerspruch auch der praktische Ausgang des Pessimismus, die Vernichtung des Wollens, der Quelle des Elends, auf jenen all-einen Grund der Welt aufbauen, da in diesem alle logischen Bedingungen vorliegen, welche das Resultat, die Vernichtung des Wollens, wenigstens denkbar erscheinen lassen.

Denn, wenn es wahr ist, dass das Wollen, wie Hartmann sagt, seiner Natur nach einen Überschuss von Unlust für den Wollenden zur Folge hat, so wird auch das wollende Unbewusste, so lange es wollend ist, d. h. zunächst hier, so lange die Welt, diese „Summe von Willensacten des Unbewussten“, da ist, einen Überschuss von Unlust haben, also selbst elend sein, und daher streben, sich aus dem Elend zu erlösen. Die Erlösung nun kann natürlich nur möglich gedacht werden, wenn des Unbewussten Wollen aufhört, also zum mindesten die ganze Welt gemordet ist.

Die Situation hat sich bei Hartmann, wie man sieht, ins Große umgesetzt: Das Unbewusste, All-Eine ist selbst Pessimist und bemüht sich als solcher folgerichtig, die Quelle seines Elends zu vernichten. So ist v. Hartmanns Standpunkt in doppeltem Sinne makrokosmischer Pessimismus, einmal, insofern der Grund seines eigenen empirischen Pessimismus im Makrokosmos, in dem Wollen des Unbewussten, gefunden ist, und zweitens, insofern der Makrokosmos selbst, d. i. das Unbewusste, den Überschuss an Unlust, das Elend seines Zustandes als Wollender erfährt, also selber ein Pessimist ist.

Eine eigenthümliche Entwicklungsbahn hat bisher, Hartmann mitgerechnet, der Pessimismus durchlaufen, und man ist versucht zu behaupten, dass schon die ganze Bahn seiner möglichen Entwicklung durchlaufen sei: vom bedingten mikrokosmischen Pessimismus der Brahmanen durch den unbedingten mikrokosmischen Buddhas und den Schopenhauerschen makrokosmischen des menschlichen Individuums hindurch zum Hartmannschen makrokosmischen Pessimismus des Ab-

soluten; Hartmanns Lehre speciell scheint dann wol die eigenthümliche Entwicklung durchgemacht zu haben, dass aus dem unbedingten makrokosmischen Pessimismus des Ich, welches eben sein Elend auf den Makrokosmos gründet, aber im Mikrokosmos, also doch allein in sich vorfindet, ein makrokosmischer Pessimismus des Absoluten heraustrat, und nunmehr auch das Elend und die Unlust in den Makrokosmos, d. i. in das Absolute selbst hinein verlegt ward. So lange etwa dem Hartmannschen empirischen Pessimismus die metaphysische Grundlage fehlte, war er natürlich mikrokosmischer Pessimismus, welcher dann durch jene Grundlage zunächst zum unbedingten makrokosmischen des Ich wurde, um, wenn das individuelle Wollen ins Wollen des Unbewussten metaphysisch sich aufhebt, schließlich als makrokosmischer Pessimismus des Absoluten dazustehen.

Vielleicht ist aber doch noch eine andere Form des Pessimismus, nämlich der mikrokosmische Pessimismus des Absoluten übrig, welches also den Grund für die Thatsache seines Elendes nicht im eigenen Wollen, sondern im Wollen des Mikrokosmos, des Menschen, findet; es würde dann das wollende Absolute „gehemmt“ gedacht durch das Wollen des menschlichen Individuums; solche Form eines Pessimismus des Absoluten sehen wir wol in der Geschichte des Judenthums und Christenthums auftreten.

Als Pessimist will nun das Unbewusste nicht etwa seine Existenz überhaupt verneinen, im Gegentheil seine positive „Seligkeit“, welche es durch das unselige Wollen, d. i. die Schaffung der Welt verloren hat, wiedergewinnen eben durch die Vernichtung dieser Welt; sobald diese, d. h. mit anderen Worten sein Wollen, nicht mehr ist, hat das Unbewusste eben seinen Willen „befriedigt“, und ist dann in sein ruhiges ungestörtes Sein eingegangen.

Wie sich die älteste und die jüngste Form des Pessimismus wieder nähern, dies ist deutlich zu erkennen an der Positivität des Ziels, das beide noch aufstellen hinter dem pessimistisch-negativen der Vernichtung der Leidquelle. Der brahmanische Pessimismus kannte den „Selbstmord“ nur im relativen Sinne als Vernichtung des Sinnlichen, des Körpers, zur Befreiung des Brahman, welches in dem Körper sich befand. Die beiden Vertreter des unbedingten Pessimismus, Buddha und Schopenhauer, dagegen erstrebten Vernichtung des Ganzen und dazu gar nichts Positives: jener, als mikrokosmischer Pessimist, wollte die radicale Vernichtung des Individuums, also absoluten Selbstmord, dieser, soweit er makrokosmischer Pessimist war, Vernichtung des „All-Willens“, also absoluten Weltmord, Vernichtung

alles Seins. E. v. Hartmann aber wiederum proclamirt nur den relativen Weltmord, d. i. die Vernichtung der „Objectivation“ des Unbewussten, d. i. nur Aufhören seines Wollens, Vernichtung gleichsam des „Körpers“ des Unbewussten. So kennt also auch wieder der jüngste der Pessimisten neben dem pessimistisch-negativen Zweck einen positiven, nämlich die Erlösung, die Befreiung des absoluten Individuums zum ruhigen positiven Sein.

Durch Zugrundelegung des mit Logischem, d. i. mit Vernunft ausgestatteten Unbewussten hat v. Hartmann nun die Welt in ihrem „Was“ teleologisch aufzufassen vermocht. Die Welt in ihrem „Was“ hat der Pessimist „Unbewusstes“ zu dem Zwecke geschaffen, um sich wieder aus der unseligen Verfassung des Wollens herauszubringen; der ganze Weltprocess hat daher zum einzigen Ziel die „Welterlösung“, wie v. Hartmann kurz sagt, oder, deutlicher ausgedrückt, die Erlösung des Unbewussten von der Welt, die Vernichtung dieser Welt. Um solchen Zweck zu erreichen, musste aber das Unbewusste so, wie es nun einmal beschaffen ist, gleichsam einen Umweg machen über das Bewusstsein; die Allweisheit nämlich des Unbewussten ist nach Hartmann an sich selbst „unfrei gegen den Willen“, und allein die „bewusste Erkenntnis“ vermag sich vom „Weltwillen“ zu emancipiren und „den negativen Willen zu erregen“; daher bedarf der vom Unbewussten zur Vernichtung seines eigenen Weltwillens erstrebte Oppositionswille eben des Bewusstseins, das vor Allem im Menschen erscheint.*)

Gegenüber dem oben erwähnten, in religiösem Gewande nicht seltenen, mikrokosmischen Pessimismus des Absoluten (Schmerz Gottes über die wollenden Menschen) hat der makrokosmische Pessimismus des Unbewussten (Absoluten) in Ansehung der wissenschaftlichen Construction der praktischen Philosophie einen Vorzug, nämlich denjenigen, dass hier der Individualwille niemals als in Widerspruch mit dem Absoluten stehend gedacht werden kann. Das Kreuz metaphysischer Speculation, das Problem vom Verhältnis des menschlichen zum göttlichen Willen, ist für v. Hartmann gar nicht vorhanden: ihm leistet eben das Unbewusste das Unglaubliche. Das menschliche Wollen nämlich, in welchem der Wille zum Leben, der „Weltwille“, bejaht wird, ist natürlich nichts anderes, als eine Er-

*) Auch die principielle psychologische Frage, wie es sich widerspruchsfrei reimen lasse, dass das „Logische“ des Unbewussten „unfrei“, das des Bewussten indessen „frei gegen den Willen“, emancipirt von ihm, sei, muss hier bei Seite gestellt werden.

scheinung des Allwillens, steht also mit diesem in keinem Widerspruch, selbst wenn es entgegen dem Zweck des Unbewussten, sich von der Welt zu erlösen, sich bethätigt: der Wille des Unbewussten als solcher dient diesem Zwecke ja auch selber nicht. Ebenso aber steht selbst dann der menschliche Wille nicht in Widerspruch mit dem Absoluten, wenn er als Oppositionswille gegen den „Weltwillen“ auftritt, da er ja dann gerade mit dem Zwecke stimmt, welchen das Unbewusste durch den Weltprocess für sich zu erreichen plant.

Während bei v. Hartmann auf diese Weise das Absolute in seinem Wesen durch den Individualwillen in keiner Weise geschmälert wird, da dieser, wie er auch immer auftreten mag, sich stets dem Unbewussten, sei es nun speciell dessen „Weltwillen“ oder dessen „Zwecke“, dienstbar erweist, also stets mit ihm übereinstimmt und sich als Erscheinungsweise des Unbewussten stets erweist, zeigt sich anderseits gegenüber Schopenhauer noch der andere Vorzug, dass diese Welt mit ihren Individuen von v. Hartmann volle Objectivität zugesprochen erhält, ein Umstand, welcher begreiflicher Weise für die praktische Philosophie von hoher Bedeutung ist, weil eine Sittenlehre unbedingt die Objectivität des Individuums, die Realität der Persönlichkeit, im Weltprocess zu Grunde legen muss. So ist der Mensch einerseits als diese „Summe von Willensacten“ eine Erscheinung des Unbewussten, anderseits aber als bewusster ist er Persönlichkeit.

Was das Unbewusste im Großen, das ist der Mensch, als die individuelle Erscheinung des Unbewussten, im Kleinen: nämlich Pessimist; demnach sieht dieser auch seinen Lebenszweck zusammenfallen mit dem Zweck des Unbewussten, dessen Erscheinung er ja nur ist.

„Die Zwecke des Unbewussten zu Zwecken seines Bewusstseins machen, seine Persönlichkeit voll hingeben an den Weltprocess um des Zieles, der allgemeinen Welterlösung willen,“ das ist nach Hartmann das Princip der praktischen Philosophie; „nur in der vollen Hingabe an das Leben und seine Schmerzen, nicht in feiger, persönlicher Entsagung und Zurückziehung ist etwas für den Weltprocess zu leisten.“

„Eine auf diesen Principien errichtete praktische Philosophie kann nicht die Entzweiung, sondern nur die volle Versöhnung mit dem Leben enthalten. Es ist jetzt auch ersichtlich, wie nur die hier entwickelte Einheit von Optimismus und Pessimismus, von der jeder Mensch ein unklares Abbild als Richtschnur seines Handelns in sich trägt, im Stande ist, einen energischen und zwar den denkbar stärksten Impuls zum thätigen Handeln zu geben, während der ein-

seitige Pessimismus aus nihilistischer Verzweiflung, der einseitige und wirklich consequente Optimismus aus behaglicher Sorglosigkeit zum Quietismus führen muss.“

Dies Princip der praktischen Philosophie des Menschen, die Zwecke des Unbewussten zu Zwecken des eigenen Bewusstseins zu machen, ergibt sich für Hartmann unmittelbar aus den beiden Prämissen, „dass erstens das Bewusstsein das Ziel der Welterlösung vom Elend des Wollens zu seinem Ziel gemacht hat, und dass es zweitens die Überzeugung von der Allweisheit des Unbewussten hat, in Folge deren es alle vom Unbewussten aufgewendeten Mittel als die möglichst zweckmäßigen anerkennt, selbst wenn es im einzelnen Falle geneigt sein sollte, hieran Zweifel zu hegen.“

Der Lebenszweck des Menschen wird demnach von Hartmann bestimmt werden müssen als das Thätigsein für die Realisirung des Zweckes, welchen das Unbewusste in dem Weltprocess verfolgt; und aus der Theorie von diesem Lebenszwecke heraus muss nun auch die Sittenlehre Hartmanns sich entwickeln. Wird aber dann noch zugegeben werden können, und, wenn ja, wie stellt es sich denn heraus, dass sich Hartmanns Sittenlehre auf den Pessimismus gründe? Diese Frage bedarf der Überlegung.

Es ist ersichtlich, dass in Hartmanns System sich zwei Arten von Pessimismus vorfinden, ein Pessimismus des bewussten Individuums und einer des unbewussten „Individuums“, d. i. des Unbewussten; jenen könnte man auch den empirischen, diesen den metaphysischen Pessimismus Hartmanns nennen. Wenn Hartmann nun vom Pessimismus spricht, so geschieht es immer nur in der Weise, dass der empirische, also der des bewussten Individuums gemeint ist, und wo immer Hartmann Stützen für seine pessimistische Anschauung beibringt, da sind es stets empirische Belege für den Pessimismus des Menschen. Aus diesem Pessimismus aber kann er doch jene Theorie vom Lebenszweck des Menschen selbstverständlich nicht gewonnen haben, und in Folge dessen kann gleichfalls nicht aus demselben die jenem Lebenszweck entsprechende Sittenlehre hervorgegangen sein.

Man wird allerdings zugeben müssen, dass der empirische Pessimismus für Hartmann eine negative Instanz von unbestreitbarem Wert bei Auffindung des von ihm aufgestellten Lebenszweckes des Menschen gewesen sei; dass aber die positive Grundlage desselben in der Lehre vom Unbewussten und im metaphysischen Pessimismus Hartmanns zu suchen sei, wird auch nicht gelegnet werden dürfen. Den Selbstmord, die verständige praktische Consequenz des empirischen

Pessimismus, hätte Hartmann nicht vermeiden können, wenn ihm dieser die Grundlage seiner praktischen Lebensauffassung gewesen wäre; die wirkliche Grundlage derselben aber war eben die monistische Lehre vom Unbewussten, zufolge welcher der Mensch nur eine Erscheinung des Unbewussten ist und demnach nicht irgendwie Selbstzweck sein kann, sondern seinen Zweck im Zweck des Unbewussten, insofern dieses eben in ihm zur Erscheinung gekommen ist, haben muss. Die nähere Bestimmung des menschlichen Lebenszweckes richtet sich daher nach der näheren Bestimmung desjenigen Zweckes, welchen das Unbewusste in seinen Erscheinungen, im Weltprocess, verfolgt. Diese nähere Bestimmung des Zweckes aber wird gegeben durch den metaphysischen Pessimismus, aus welchem nothwendig hervorgeht, dass das Unbewusste durch sein eigenes pessimistisches Bewusstsein zur Vernichtung seines Wollens, d. i. zunächst zur Vernichtung der Welt, welche das Unbewusste ja auch in seinen Elendzustand versetzt, angetrieben wird, und eben diesem Antriebe thut dasselbe in seinen zweckmäßigen Erscheinungen Genüge.

Daraus geht hervor, dass Hartmanns Sittenlehre, welche nun den Weg zur Hingabe der Persönlichkeit an den Weltprocess zeigen soll, nicht aus dem empirischen Pessimismus des bewussten Individuums hervorgegangen ist, dass sie also auch in diesem Sinne nicht eine pessimistische Sittenlehre genannt werden darf. Insofern berührt sie sich also auch wieder mit der brahmanischen Sittenlehre, welche ja ebenfalls den empirischen Pessimismus der brahmanischen Inder nicht als bestimmenden Factor gehabt hat. Immerhin unterscheidet Hartmann sich von dem Brahmanismus in eben diesem Punkte, da er doch den empirischen Pessimismus als nothwendige negative Instanz für Verfolgung des positiven Lebenszweckes seitens des Menschen hereinnimmt. Der Pessimismus besitzt ihm daher einen festen Wert für das sittliche Leben des Menschen, während der Brahmanismus denselben nur als die nothwendige Folge des von Brahman abgekehrten Daseins hinnehmen kann.

Der als wahr erkannte und vom Menschen selbst erfahrene Pessimismus, sagt Hartmann, dient in hervorragender Weise dazu, das menschliche Individuum praktisch in die Wahrheit einzuführen, dass sein Lebenszweck nicht seine individuelle Existenz und deren Wohlbehagen sein könne, sondern dass dieser im Zweck des ganzen Weltprocesses, im Weltzweck des Unbewussten liegen müsse, und je tiefer die Einsicht in die Wahrheit des Pessimismus gewonnen sei, desto leichter eben erschließe sich der Mensch seinem eigentlichen Lebens-

zwecke. „Da die Selbstsucht, der Urquell alles Bösen, welche theoretisch bereits durch Anerkennung des Monismus“ (dass nämlich der Einzelne bloße Erscheinung des All-Einen sei) „als nichtig constatirt ist, praktisch durch nichts anderes wirksamer gebrochen werden kann, als durch die Erkenntnis von der illusorischen Beschaffenheit alles Strebens nach positiver Glückseligkeit, so ist die geforderte völlige Hingabe der Persönlichkeit an das Ganze auf diesem Standpunkt leichter möglich.“ „Wer die überwiegende Unlust, die jedes Individuum mit oder ohne Wissen im Leben erdulden muss, einmal verstanden hat, wird bald den Standpunkt des sich selbsterhalten- und genießenwollenden, mit einem Worte des seine Existenz bejahenden Ich verachten und verschmähen.“

Es ist hieraus ersichtlich, dass bei Hartmann der empirische Pessimismus, wenn auch keineswegs für die Fixirung des Lebenszweckes und die positive Bestimmung der Sittenlehre, so doch für die praktische Verfolgung jenes Zweckes und die praktische Befolgung dieser Lehre von hoher Wichtigkeit ist, und dass er nicht etwa als eine rein theoretische unfruchtbare Behauptung dasteht.

Die Sittenlehre Hartmanns entwickelt sich aus dem Dogma von dem, im Zustande der Unseligkeit sich befindenden, wollenden Unbewussten, dessen Weltprocess die schließliche Verneinung dieses seines Wollens bezweckt; diese Sittenlehre ist also aus dem metaphysischen Pessimismus des Unbewussten geboren. Infolge dessen mag sie immerhin auch eine pessimistische genannt werden, da sie ja auf die Vernichtung der Welt, also auf Weltmord abzielt; als eine optimistische aber könnte sie gleichfalls bezeichnet werden, weil sie nicht weniger abzielt auf die Restituierung jenes „ruhigen, wunschlosen Seins des Unbewussten, in dem dieses sich befand vor seinem „actuellen Wollen“. Wenn daher das Ziel auch des menschlichen, sittlichen Strebens Welterlösung heißt oder interpretirt wird als Verneinung des Weltwillens, so ist darunter doch, um dem Missverständnis vorzubeugen, genauer zu verstehen die Erlösung des ewig Unbewussten von der Welt, von seinem Wollen, und nicht etwa die absolute Vernichtung des Seienden; denn das All-Eine ist ewig, und nur sein „actuelles Wollen“, wie es einen Anfang hatte, soll durch den im sittlichen Streben des Menschen sich bewusst entfaltenden Weltprocess ein Ende finden.

Der allgemeine Sittengrundsatz dieser auf den metaphysischen Pessimismus des Unbewussten aufgebauten Sittenlehre heißt für den

Menschen: als Erscheinung des Unbewussten mit Bewusstsein in dem Zwecke des Unbewussten thätig sein; dieser Grundsatz aber hat, insofern der Mensch als Erscheinung des Unbewussten doch Persönlichkeit ist, eine negative und eine positive Seite, letztere heißt: völlige Hingabe der Persönlichkeit an den Weltprocess, und mit ihr ist auch die negative gegeben, welche lautet: völliges Aufgeben aller persönlichen, individuellen Zwecke; und dieses wird im Menschen dann eben noch besonders unterstützt und empfohlen durch den empirischen Pessimismus des bewussten Individuums.

In die Bezeichnung des sittlichen Princip als der vollen Hingabe der Persönlichkeit an den Weltprocess kommt aber erst die bestimmte Hartmannsche Färbung hinein, wenn man sich des von Hartmann vertretenen Pessimismus des Unbewussten bewusst wird; durch diesen erst erhält ja der Weltprocess, dem der Mensch sich hingeben soll, seine nähere Bestimmung, und aus demselben muss nun auch die bestimmtere Direction für das Handeln des Menschen gewonnen werden. Indem der Weltprocess von v. Hartmann gedacht wird als ein Erlösungsprocess des Unbewussten aus seinem Elend, müssen auch die näheren Bestimmungen der Sittenlehre den Charakter dieses Erlösungsprocesses selbst an sich aufweisen und sich legitimiren als solche, in denen der Mensch am Erlösungswerke des Unbewussten zuversichtlich thätig sein könne.

Man möchte nun vielleicht meinen, dass alle diejenigen Sätze als sittliche im Sinne des metaphysischen Pessimismus passiren würden, welche eine Willensverneinung vom Menschen fordern, da ja nach Hartmann der Weltprocess auf die Vernichtung des Wollens hinzielt. Dem gegenüber jedoch erhebt sich abweisend der Umstand, dass noch nicht ohne Weiteres mit der Verneinung des Individualwillens der Allwille auch nur irgendwie „aus seinem Wollen ins Nichts geschleudert wird“, denn sonst würde auch der Quietismus einen sittlichen Charakter haben, und Hartmann hätte diesen nicht als eine „Tod-sünde“ brandmarken dürfen. Die quietistische Willensverneinung des Individuums könnte nur ein einziges Mal einen sittlichen Sinn haben, nämlich in jenem von Hartmann als möglich angedeuteten Schlussact der Welt, wenn die Erdbevölkerung in „gleichzeitigem und gemeinsamem Entschluss“ ein jeder seinen Individualwillen zum Leben verneinte und dadurch dann das Weltende herbeigeführt würde.

Abgesehen von diesem Schlussacte der Welt wird aber diejenige Willensverneinung nur eine im Hartmannschen Sinne sittliche sein können, welche zugleich eine Willensbejahung ist, das will heißen:

nur diejenige Forderung kann Hartmann sittlich nennen, welche den auf persönliche Zwecke gehenden Willen verwirft und zugleich damit den auf den allgemeinen Zweck des Weltprocesses zielenden Willen des Individuums verlangt; denn nicht das Individuelles-Wollen, sondern das All-Wollen stellt das Individuum in die Reihe derer, welche das Erlösungswerk fördern; und nicht die Vernichtung des Wollens des Individuums, sondern diejenige des Wollens des All-Einen ist die Erlösung. Selbstverleugnung ist allerdings die negative Forderung, und diese bedeutet, dass das Individuum in seinem Wollen das eigene Selbst nicht ins Auge fasse, also verleugne, weshalb schon aus diesem Grunde der Selbstmord unsittlich ist, weil er sich als das Gegentheil der Selbstverleugnung zeigt; diese wird um des Ganzen willen das Leben vielmehr bewahren: rastloses Schaffen und Theilnahme an dem Allzweck ist eben die positive sittliche Forderung der Hartmannschen Lehre. Demnach muss sich auch jeder Satz der Hartmannschen Sittenlehre auf den grossen Zweck der Welt und den Selbsterlösungsplan des Unbewussten beziehen, dieser Plan und Zweck muss sich deutlich in jedem Satze spiegeln.

In dem aus seinem metaphysischen Pessimismus hervorgegangenen Erlösungsplan des Absoluten ist ein sicheres Kriterium alles sittlichen Handelns nach Hartmannscher Auffassung gegeben, und ich will mich desselben bedienen, um die Sittenlehre Hartmanns selbst daran zu prüfen.

Das Schopenhauersche Kriterium der „Sittlichkeit“, die Uneigennützigkeit, könnte für den Hartmannschen Standpunkt nur dann genügen, wenn auch auf diesem das ganze Schwergewicht in die Selbstverleugnung gelegt und das thätige Sichhingeben an den Weltprocess nur eine zufällige Beigabe sein würde. Da dies nun aber nicht der Fall ist, sondern gerade Hartmann den „positiven Standpunkt“, die thätige, bewusste Verfolgung des Weltzweckes, welche ihrerseits allerdings die Selbstverleugnung in sich schließt, gar stark betont, so ist es angezeigt, auch diesen seinen eigenen positiven Standpunkt zur Beurtheilung seiner Sittenlehre zu wählen.

Unter einer Voraussetzung ließe sich allerdings auch schon das Schopenhauersche Kriterium der Uneigennützigkeit hier vollgültig verwenden, wenn nämlich klar auf der Hand läge, dass „eigennützig“ und „dem pessimistischen Weltzweck dienende“ Handlung contradictorische Begriffe wären, so dass also einzig und allein alle uneigennützigen Handlungen für solche, welche dem pessimistischen Weltzweck dienen, erklärt werden dürften. Es liegt freilich nahe, ein solches

Verhältnis zwischen jenen Begriffen anzunehmen, besonders da doch eigennützig und uneigennützig contradictorische Begriffe sind und jede dem pessimistischen Weltzweck dienende Handlung offenbar uneigennützig sein muss. Doch es stellt ja eben noch in Frage, wie weit Hartmanns Sittenlehre seinem „positiven Standpunkt“ von der Hingabe der Persönlichkeit an den Weltprocess entspricht, und es wäre nicht thunlich, von vorneherein anzunehmen, dass dieses Entsprechen schon eo ipso dann nachgewiesen wäre, wenn die Sätze der Sittenlehre sich als Forderungen der Uneigennützigkeit herausstellten.

Wenn eine Sittenlehre von denjenigen, welche von Vertretern des Pessimismus überliefert worden sind, den Namen der pessimistischen voll und ganz verdient, so ist es diejenige Hartmanns; im Vergleich zu ihr führt selbst die Sittenlehre Buddhas noch viel nicht-pessimistische Contrebande mit sich, von den consequenzlosen Maximen Schopenhauers gar nicht zu reden.

Hartmanns Sittenlehre erhebt sich, wie aus einem Guss, voll und ganz aus dem metaphysischen Pessimismus des Absoluten, oder, wie Hartmann in seinen ethischen Untersuchungen gerne sagt, Gottes. Ich will in Kürze eine möglichst getreue Entwicklung dieser Sittenlehre an der Hand von Hartmanns „Philosophie des Unbewussten“ und seiner „Phänomenologie des sittlichen Bewusstseins“ geben.

Gott, dessen Attribute Wille und Vernunft (Logisches, Vorstellung) sind, hat sich als transcendentes Wesen schon vor dem Weltprocess im Zustand der Unseligkeit befunden; denn der Weltprocess ist die Erscheinung des erfüllten Wollens; der Zeit nach vor diesem zeigte in Gott der Wille, insofern er eben damals noch keinen Inhalt hatte, also vorstellungslos, blind war, das Streben, „aus der Leerheit der reinen, noch nicht seienden Form herauszukommen“; dies bleibt aber so lange leeres Wollen, welches „vergebens nach seiner Verwirklichung ringt“, als nicht das Logische, die Vorstellung, hinzukommt; geschieht dieses aber, so ist dann auch sofort des „Willens“ Verwirklichung, die Welt, da. Vor dem Weltprocess befindet sich demnach Gott allein im Zustande des leeren unerfüllten Wollens, welches „ein ewiges Schmachten ist nach einer Erfüllung, die ihm nur durch die Vorstellung gegeben werden kann“, d. h. also Gott ist sich in solchem Zustande „bewusst der absoluten Unseligkeit, der Qual ohne Lust, selbst ohne Pause“. „Dieses Bewusstsein ist das einzige außerweltliche Bewusstsein; sein einziger Inhalt ist wolgemerkt die absolute Unlust.“ Aber auch während

des Weltprocesses, welcher eben erfülltes Wollen ist, also „neben dem erfüllten Weltwollen, kommt es in Gott noch immer zu einer außerweltlichen Unseligkeit. Denn der Wille ist potentiell unendlich, und in demselben Sinne ist seine Initiative, das leere Wollen, unendlich; die Idee (das Logische) aber ist endlich ihrem Begriffe nach, so dass auch nur ein endlicher Theil des leeren Wollens von ihr erfüllt werden kann.“ „Der Wille ist unersättlich, der Potenz nach unendlich, und doch kann seine Erfüllung niemals unendlich sein, weil eine erfüllte oder vollendete Unendlichkeit der realisirte Widerspruch wäre. Eigentlich ist es also ganz gleichgültig, ob dasjenige Stück des leeren Wollens, welches an der Vorstellung eine Erfüllung gefunden hat, groß oder klein ist, d. h. ob die Welt groß oder klein (im intensiven Sinne) ist, denn das erfüllte Wollen wird sich zum leeren Wollen stets verhalten, wie etwas Endliches zu einem Unendlichen, was dann möglich ist, weil es sich zu ihm wie Actus zur Potenz verhält. Da mithin das leere Wollen unendlich ist und bleibt, so ist es auch für die unendliche absolute Unseligkeit dieses leeren Wollens ganz gleichgültig, ob neben ihrer unendlichen, durch keine noch so geringe Lust gemilderten Unseligkeit eine Welt der Qual und Lust (denn in der Welt ist doch nur eine relative Unlust, d. h. ein Überschuss von Unlust über Lust) besteht oder nicht.“

Wenn nun Gott in einer solchen absoluten Unseligkeit sich befindet, und auch schon vor dem Weltprocess sich befand, „dann musste von selbst der Vernunftzweck Gottes sich darauf richten, diesen Zustand der Unseligkeit zu beseitigen und zu dem Zustand des Friedens und der unlustfreien Stille zu gelangen.“ „Es ist nun zwar richtig, dass der Wille, genauer das leere Wollen, es ist, welches die Idee überhaupt aus ihrem an und für sich Sein in ein für anderes Sein versetzt, indem es sie ein für alle Mal als seinen Inhalt an sich reißt; nicht minder richtig aber ist es, dass die Idee als Erfüllung des Willens sich selbst bestimmt und entwickelt kraft ihres logischen formalen Momentes.“ Angesichts seiner absoluten Unseligkeit wird es dann „begrifflich, dass das Absolute sich in die unsäglichen Leiden eines Weltprocesses stürzt, wofern dieser Process als das Mittel zur Beendigung jenes Zustandes der Unseligkeit gelten darf. Es ist dabei unerheblich, ob die transcendente (außerweltliche) Unseligkeit des Absoluten der Intensität nach grösser oder kleiner ist, als sein immanentes Leiden im Weltprocess; denn da erstere ohne die Beendigung durch den Weltprocess endlos wäre, letzteres aber ebenso wie der Weltprocess selbst, wenn er Mittel zur Beendigung

der ersteren sein soll, als endlich gedacht werden muss, so würde die endlose Unseligkeit auf jeden Fall schlimmer zu ertragen sein, als eine noch so intensive endliche Qual. Das Elend des Daseins in der Welt wäre also gewissermaßen wie ein juckender Ausschlag am Absoluten zu betrachten, durch welchen dessen unbewusste Heilkraft sich von einem innern pathologischen Zustand befreit, oder auch als ein schmerzhaftes Zuggpflaster, welches das all-eine Wesen sich selbst applicirt, um einen innern Schmerz zunächst nach außen abzulenken und für die Folge zu beseitigen.“

Der absolute Zweck des in absoluter Unseligkeit befindlichen Gottes würde also „in dem Zurückwerfen des Unlogischen (des Willens) aus dem unseligen Zustande der Actualität in den den Frieden des Absoluten nicht störenden der Potentialität bestehen, und das Mittel zur Erreichung dieses Zweckes wäre der Sieg des Logischen über das Unlogische im Wege der Vollendung der sittlichen Weltordnung.“ Der Zweck, den das Absolute verfolgt, „kann nur die absolute Eudämonie sein, da die Anwendung des Logischen auf das Unlogische, oder der Vernunft auf die Willenssphäre, gar kein anderes Ergebnis liefern kann als die höchstmögliche Förderung der Eudämonie; das Vernünftige in praktischer Hinsicht, das für ein absolutes Leben nicht mehr außerhalb, sondern nur innerhalb seiner selbst gesucht werden kann, kann nur die Herbeiführung des möglichst günstigen und vortheilhaften Zustandes dieses Wesens, d. h. seine Eudämonie sein.“

„Dieser absolute eudämonistische Zweck des Weltprocesses ist aber kein positiver“; denn die Wahrheit des empirischen eudämonologischen Pessimismus des Individuums ist nach Hartmann unumstößlich, und die etwa aus dem Weltprocess als solchem sich ergebende Seligkeit des Absoluten könnte nun doch „selbst erst als Product aus allen Individualseligkeiten des Weltprocesses resultiren“. Der Zweck ist vielmehr ein „negativer eudämonistischer absoluter Zweck (d. h. ein Zweck, der sich in der Negation eines negativ-eudämonistischen Zustandes erschöpft)“. Immerhin aber ist offenbar das Resultat nicht eine Vernichtung des Absoluten, sondern eine Erlösung desselben; was am Ende des Weltprocesses übrig bleibt, ist nicht das reine Nichts, sondern das reine Sein, also etwas Positives.

Man beachte hier wol, welch einen bestimmenden Einfluss der empirische Pessimismus auf die Formulirung des Zweckes der Welt ausgeübt hat; denn nicht der metaphysische Pessimismus des Absoluten erfordert es, den Zweck der Welt als einen negativen eudämo-

nistischen zu bestimmen, nicht er als solcher, wie er auf die „Unseligkeit des leeren Wollens“ gegründet ist, würde hindern, die gegebene Welt als das geeignete Mittel zu einem positiven eudämonistischen Zweck anzuerkennen, sondern hier tritt unmittelbar der empirische Pessimismus des Individuums ein, und nur mittelbar der metaphysische des Absoluten, insofern als angebliches „Product aus allen Individualunseligkeiten“ auch eine Weltunseligkeit des Absoluten von v. Hartmann angenommen wird; denn nach ihm ist das Weltwesen als absolutes Subject auch der Träger aller Lust und Unlust der Individuen im Weltprocesse. Auf dieses Letztere gestützt ist es eben für Hartmann klar, dass ein Weltprocess, dessen eudämonologische (soll natürlich genauer heißen: dessen allgemeine eudämonologische der Individuen und deshalb eudämonologische des Absoluten) Bilanz negativ ist und „sich günstigen Falles dem Nullpunkt asymptotisch annähert, dem wie immer beschaffenen Glückseligkeitszustand desselben keinen positiven Zuwachs gewährt, sondern einen negativen, der im günstigsten Falle (wenn alle Individuen zur sittlichen und religiösen Vollendung gelangt sein werden) verschwindend klein werden könnte.“

Lassen wir nun diesen durch den empirischen Pessimismus in Ansehung des Weltprocesses eigenartig ausgestaffirten metaphysischen Pessimismus des Absoluten einmal unbeanstandet, dann ergeben sich mit logischer Präcision die folgenden von v. Hartmann fixirten Züge seiner metaphysisch-pessimistischen Sittenlehre.

Da der Selbstzweck des absoluten Wesens nur ein eudämonistischer sein, die Welt aber nach Hartmann nicht einen positiven eudämonistischen, sondern allein einen negativen eudämonistischen absoluten Zweck haben kann, so ist „das sittliche Bewusstsein, welches einen absoluten Zweck schlechthin nicht entbehren kann“ und nur jenen als den einzigen vor sich sieht, gezwungen, will es sich nicht „selbst und seinen ganzen phänomenologischen Entwicklungsprocess als eine am Schluss sich selbst aufhebende Illusion“ bezeichnen, den negativen eudämonistischen absoluten Zweck als unentbehrliche Voraussetzung seiner selbst anzuerkennen.

Der Lebenszweck des Individuums als einer Erscheinung des Absoluten ist demnach der dem Weltprocess immanente Selbstzweck des Absoluten, nämlich die Erlösung des Absoluten von der Welt als dem „erfüllten“ Wollen und damit von allem inner- und außerweltlichen Wollen; ist dies nun der menschliche Lebenszweck, so besteht die Sittlichkeit des bewussten Individuums in der „Mitarbeit an der Abkürzung dieses Leidens- und Er-

lösungsweges Gottes“. Den Selbstzweck des Absoluten zu seinem Lebenszweck machen schliesst aber ein, dass das Individuum sich in keiner Weise als Selbstzweck ansehe, sich selbst also in praktischer Hinsicht völlig verleugne, indem es „den Eigenwillen ganz gefügig macht zu dem, was er sein soll, zum selbstlosen aber energischen sittlichen Werkzeug des absoluten Zweckprocesses“. „Nur durch den Aufbau einer sittlichen Weltordnung von Seiten vernünftiger, selbstbewusster Individuen kann der Weltprocess seinem Ziele entgegengeführt und nur durch schließliches Bewusstwerden der negativen absolut-eudämonistischen Bedeutung dieses Zieles kann dasselbe wirklich erreicht werden, daher kann ich sagen: Nur durch mich kann Gott von der Welt erlöst werden, sofern ich nämlich im Allgemeinen den Typus einer vernünftigen, selbstbewussten und sittlichen Persönlichkeit, im Besonderen den Typus eines zum Moralprincip der Erlösung vorgedungenen sittlichen Bewusstseins repräsentire.“

Dieser absolute Zweck ist aber für das Individuum ein unzweifelhaft sittlicher, einerseits, weil er vom Individuum die volle Selbstverleugnung fordert, und andererseits, weil das Individuum auf Grund des Bewusstseins von der Identität seiner selbst mit Gott den absoluten Zweck nicht als „einen dem Individualwillen fremden“, sondern „als wesentlich seinen Zweck“ weiß.

Der so aufgefasste Weltzweck besitzt nach Hartmann nun auch genügende Motivationskraft zur thätigen Hingabe des von ihm durchdrungenen bewussten Individuums an den Weltprocess; man könne, meint er, das durch Bewusstwerden des Weltzwecks hervorgerufene Gefühl des Individuums „in gewissem Sinne Mitleid mit Gott“ nennen, „nicht aber Liebe, denn zur Liebe gehört ein der Gegenliebe fähiger Gegenstand, zum Mitleid aber gehört nichts als ein Wesen, das leidet, und letztere Bedingung wird im denkbar höchsten Maaße vom absoluten Subject (Gott) erfüllt.“ Immerhin ist aber auch „die Bezeichnung des Mitleids als eine nicht mehr ganz passende besser zu vermeiden, da das Mitleid streng genommen voraussetzt, dass das leidende Subject ein anderes sei als das Mitleid fühlende“; indem der Mensch sich „in der Beziehung einer absoluten praktischen Solidarität mit dem Absoluten stehend“ weiß, wird das sittlich motivirende Gefühl „vielmehr einen gefühlsmäßigen individuellen Widerschein des tiefen Wehes des unseligen Absoluten darstellen, einen Widerschein, den man im Gegensatz zum Weltschmerz den Gottesschmerz nennen kann, welcher den eigenen Schmerz wie das

Leiden Anderer und der ganzen Welt gering achten lehrt, wie Gott selbst ihn gering geachtet haben muss, als er ihn auf sich nahm.“ Wer sich voll und ganz zur Selbstverleugnung emporgeschwungen, der gewinnt aus dem heiligen Gottesschmerz nicht mehr trügerische „Weltfreude“, sondern nur noch himmlischen „Weltfrieden“ und jene „freudige Willigkeit der Selbstverleugnung und Selbsthingebung welche nur aus dem verständnisvollen Bewusstsein des absoluten Zweckes und seiner Bedeutung entquellen kann.“

Die teleologische Aufgabe der Menschheit ist daher nach Hartmann die Erlösung Gottes von der Unseligkeit des Wollens durch Zurückwerfen des Willens des Absoluten aus der Actualität in seine Potentialität, und weil nun die Herstellung der vollendeten sittlichen Weltordnung die nothwendige Vorbedingung für die Erfüllung jener Aufgabe ist, so ist die fortdauernde Steigerung des sittlichen Bewusstseins der Menschheit die nähere oder erste Aufgabe der Menschheit, um die Basis für die absolute Verneinung des Wollens zu gewinnen. Bei diesem seinem sittlichen Streben findet, wie Hartmann meint, der Einzelne an den seinem Wesen eigenthümlichen moralischen Triebfedern, sowie an den moralischen Ideen und Institutionen der Welt eine nothwendige Stütze, sowie in der thatsächlichen Entfaltung und dem unzweifelhaften Fortschritt der subjectiven und objectiven sittlichen Weltordnung in der Menschheit eine wichtige Aufmunterung. Der Culturfortschritt und die geistige Entwicklung der Menschheit sind die Geschichte vom Siege des Logischen über das Unlogische, ohne welchen Sieg die Erlösung Gottes vom alogischen Wollen nicht denkbar ist; daher gilt es für den Menschen, energisch in die große Entwicklungsarbeit als thätiges Glied des Ganzen sich hineinzustellen und dieselbe zu fördern, und zwar mit vollem Verzicht auf eigene Glückseligkeit.

Die Hingabe des Eigenwillens an das Ganze ist also hier das Kriterium der Sittlichkeit. Jeder Trieb im Menschen, welcher dahin zielt, ist ein sittlicher, jede Institution, die das voraussetzt, ist eine sittliche. Die Forderung, dass „jeder das Wol aller Anderen fördere“, welche aus dem „Princip der Wesensidentität der Individuen untereinander“ hervorgehen soll, kann das absolute Moralprincip nicht als eine sittliche anerkennen, denn es setzt an deren Stelle die Aufgabe, den Entwicklungsprocess des Absoluten durch Befestigung und Fortbildung der sittlichen Weltordnung zu fördern, „wobei das fremde Wol nur in so weit Gegenstand der Förderung wird, als die sittliche Weltordnung dies verlangt oder empfiehlt, die Förderung des

Culturfortschrittes aber als ein relativ höheres Ziel der absoluten Teleologie erscheint, als die Förderung irgend welchen individuellen Woles. Die Förderung individuellen Woles kann auf diesem Standpunkt immer nur Mittel zu irgend welchem höheren Zweck sein; in diesem Sinne aber kann die Förderung des eigenen Woles*) ebensowol sittliche Pflicht sein, als diejenige fremden Woles. Das Entscheidende ist immer nur die Hingebung des Eigenwillens in den Dienst des absoluten Processes als der absoluten Teleologie.“

Dies sind in Kurzem die grundlegenden Züge der auf den makrokosmischen Pessimismus des Absoluten gegründeten Sittenlehre; die logische Consequenz ist der letzteren nicht abzusprechen, und ebenso wenig eine gewisse Ähnlichkeit mit der christlichen Sittenlehre.

Vor dem mikrokosmischen Pessimismus des Individuums und seiner durch Buddha vertretenen Sittenlehre der Enthaltbarkeit und Geduld, und ebenso vor dem makrokosmischen des Individuums, wie ihn etwa Schopenhauer vertritt, hat der makrokosmische des Absoluten, d. i. der metaphysische Pessimismus, den Hartmann lehrt, in Ansehung der Sittenlehre das Große voraus, dass er dem Individuum eine positive und selbstständige Aufgabe verschafft, und daher nicht, wie jene, eine Verneinung der individuellen Existenz, sondern eine energische Bejahung derselben proclamirt zum Zwecke der rastlosen Mitarbeit an der Erlösung des Absoluten von dessen transcendenter Unseligkeit durch die immanente Qual des Weltprocesses.

Das individuelle Leben wird vom Standpunkt des metaphysischen Pessimismus Hartmanns nicht allen Wertes entleert, wie vom mikrokosmischen Buddhas, sondern gerade erfüllt mit Wert; und nicht Ruhe, wie Schopenhauer verkündet, sondern Thätigkeit ist seine Lösung. Diese für die Sittenlehre hochbedeutsame Eigenart Hartmanns gegenüber Buddha und Schopenhauer hat seine Quelle eben darin, dass Hartmann, wenn er gleich den mikrokosmischen Pessimismus des Individuums mit in sein System aufgenommen hat, doch den Pessimismus des Absoluten zur Grundlage seines Systems machte, dass er also als das Wesen der Welt ein „absolutes Individuum, dessen Attribute Wille und Vernunft sind“, annahm, dessen Erscheinungen, die Menschen, mit ihrem Leben unter dem Zwecke des vom Absoluten gesetzten Weltprocesses stehen.

Ich kann hier schon erklären, dass Hartmanns System es deshalb

*) Daraus ergibt sich von selbst, dass das Merkmal der Uneigennützigkeit nicht in allen Fällen den sittlichen Handlungen eigen ist nach Hartmann.

zu einer positiven Sittenlehre trotz des Pessimismus zu bringen vermochte, weil dasselbe ein Religionssystem ist, d. i. weil es ein absolutes, ewiges Wesen proclamirt, dessen Kreaturen, die Menschen, zu einem von ihm gesetzten Zweck in dem Weltprocess ihre Stellung auszufüllen haben. Daher erklärt auch Hartmann nicht diesen Weltprocess für einen unvernünftigen, wie Schopenhauer, sondern sieht in ihm einen vernünftigen, absolut zweckentsprechenden.

Den Vorzug des Positiven, welchen die von Hartmann aufgestellte Sittenlehre vor den übrigen pessimistischen Sittenlehren voraus hat, wird jede Kritik rundweg und rückhaltlos anerkennen müssen; es ist aber überdies ein gewissermaßen großer Zug in dieser Sittenlehre nicht zu verkennen, ein Zug, welchem die Christenheit vor Allem nicht die Anerkennung versagen wird, und ich meinerseits kann es wenigstens begreifen, wenn ihm auch nicht zustimmen, wenn Hartmann im zufriedenen Vollbewusstsein seines wichtigen Fundes zu dem Anruf kommt: „Vor der Erhabenheit dieser Entwicklungsstufe des sittlichen Bewusstseins schwindet jede Möglichkeit des Einspruches; der Einzelne mag behaupten, dass er sich zum schwindelfreien Erklimmen einer solchen Höhe bislang untüchtig und vielleicht für immer unfähig fühle; aber er soll sich nicht erdreisten, das Erhabenste zu bemängeln, weil seine Kleinheit ihm zufällig die Hoffnung verwehrt, zu demselben hinauf zu reichen. Wessen Magen nicht dazu gemacht ist, um von Nektar und Ambrosia zu leben, den wird niemand schelten, wenn er sich von Schweinefleisch und Sauerkohl nährt, nur soll er nicht die Speise schlecht nennen, weil seine Constitution zu untergeordneter Art ist.“

Ich begreife, wie gesagt, den erhabenen Ton und den etwas massiven Hohn, welcher sich in diesen Sätzen äußert; nichtsdestoweniger werde ich aber doch auch dieses sittliche Bewusstsein kritisch zu betrachten mir erlauben, selbst wenn Hartmann mit recht intensivem Selbstbewusstsein, wie es freilich wol ein Jeder einmal in Momenten höchster Schaffensfreudigkeit erfahren hat, behauptet, dass dieser seiner Aufstellung gegenüber „jede Möglichkeit des Einspruchs schwinde“.

Die Kritik wird, wenn sie die Richtigkeit prüfen will, ihr Augenmerk auf die Grundlegung der Hartmannschen Sittenlehre zu richten haben, weil aus dem zu Grunde gelegten metaphysischen Pessimismus mit logischer Nothwendigkeit alle Sätze der Hartmannschen Sittenlehre sich deduciren lassen.

Ich habe die Positivität des sittlichen Principis Hartmanns gegenüber den andern rein negativen pessimistischen Sittenlehren hervor-

gehoben; diese letzteren aber scheinen doch auch einen Vorzug gegenüber der Hartmannschen Sittenlehre aufweisen zu können, nämlich in Ansehung der „Motivationskraft“ ihres sittlichen Principis. Es unterliegt wenigstens keinem Zweifel, dass die Sittenlehre, welche aus dem mikrokosmischen Pessimismus des Individuums hervorgeht und demnach die Verneinung der individuellen Existenz als ihren Grundsatz proclamirt, im empirischen Pessimismus, dessen systematische Formulirung doch ja nur jener mikrokosmische des Individuums ist, eine individuelle Basis besitzt, welche mit Nothwendigkeit den Willen des Individuums hier zur Verneinung der individuellen Existenz, d. i. zum Selbstmord motivirt. Einer individuellen Basis wird in dieser Hinsicht aber überhaupt jede Sittenlehre, wenn sie Motivationskraft besitzen soll, nicht entzogen können, weil doch das Individuum den „sittlichen“ Zweck als seinen eignen Zweck wissen muss; nur dieses individuell gegründete Bewusstsein vermag das ausreichende Motiv für das geforderte „sittliche“ Wollen, für das sittliche Streben der Persönlichkeit zu liefern. Es muss nun untersucht werden, ob solche Motivationskraft dem Hartmannschen Moralprincip inne wohne.

Aber noch ein Zweites ist es, was jenen anderen pessimistischen Sittenlehren wenigstens unzweifelhaft zur Seite steht, und was überhaupt für eine nicht utopistische Sittenlehre die nothwendige Bedingung ist, nämlich die mögliche Erreichbarkeit des proclamirten sittlichen Zweckes. Wenn nun jene pessimistischen Sittenlehren die Vernichtung der individuellen Existenz als Ziel sittlichen Strebens setzen, so ist dieses zu erreichen für einen Jeden, ob er Buddhas oder Schopenhauers Anhänger ist, wenigstens denkbar. Es fragt sich nun, ob die Hartmannsche Sittenlehre ihre Anhänger in diesem Punkt auch so gut zu stellen weiß.

Die beiden Fragen also nach der Motivationskraft und nach der Erreichbarkeit des aufgestellten sittlichen Zwecks fordern es, die Basis der Hartmannschen Sittenlehre, den metaphysischen Pessimismus des Absoluten, und die eigenthümliche Hineinverarbeitung des empirischen Pessimismus des Individuums in jenen Pessimismus näher zu prüfen.

Die transcendente Unseligkeit des Absoluten deducirt Hartmann, wie gezeigt worden ist, aus dem sogenannten „leeren Wollen“ des Absoluten. „Leeres Wollen“ freilich ist ein schwieriger Begriff; Hartmann sucht ihn dem Verständnis näher zu bringen, indem er schreibt: „das leere Wollen ist noch nicht, denn es liegt noch vor

jener Actualität und Realität, welche wir allein unter dem Prädicat Sein zu befassen gewohnt sind; es weset aber auch nicht mehr blos, wie der Wille an sich, als reine Potenz, denn es ist ja schon Folge von dieser und verhält sich mithin zu ihr als Actus; wenn wir das richtige Prädicat anwenden wollen, so können wir nur sagen, das leere Wollen wird, — das Werden in jenem eminenten Sinn gebraucht, wo, es nicht Übergang aus einer Form in die andere, sondern aus dem absoluten Nichtsein (seinem Wesen) ins Sein bedeutet. Das leere Wollen ist das Ringen nach dem Sein, welches das Sein erst erreichen kann, wenn eine gewisse äußere Bedingung erfüllt ist. Wenn der Wille an sich der wollenkönnende (folglich auch nicht-wollenkönnende, oder velle et nolle potens) Wille ist, so ist das leere Wollen der Wille, der sich zum Wollen entschieden hat (also nicht mehr nichtwollen kann), der wollen wollende, nun aber nicht wollen könnende, genauer: wollen nichtkönnende (velle volens, sed velle non potens) Wille, bis die Vorstellung hinzukommt, welche er wollen kann.“ Ich habe diese Worte Hartmanns in extenso hieher gesetzt, damit sie an sich selbst den Beweis liefern, ein wie schwieriger Gedanke das „leere Wollen“ sei; dabei bemerke ich, dass Hartmann hier, wie es Schopenhauer zu thun pflegte, den Willen hypostasirt, zu einem „Ding“, Subject macht, („der Wille, der sich zum Wollen entschieden hat“), anstatt, dass er das Unbewusste, welches das Attribut „Wille“ hat, hätte als Subject hereinnehmen sollen.

Sehen wir aber auch von diesem Fehler der Hypostasirung ab, so ist uns doch ein solches leeres Wollen gar nicht denkbar, in welchem der „Wille“ „in einem zwischen reiner Potenz und wahren Actus gleichsam in der Mitte stehenden Zustande sich befindet“, ein solcher Zwischenzustand ist nicht „leeres Wollen“, sondern vielmehr eine leere Phrase, die Hartmann, soviel er sich auch darum bemüht, doch nicht mit einem widerspruchslosen Inhalt erfüllen kann. Man wird auch im Verständnis ebenfalls nicht weiter gebracht, wenn man hört: „das leere Wollen ist insofern actuell, als es nach seiner Verwirklichung ringt“, es ist ein „Streben, aus der Leerheit der reinen, noch nicht seienden Form herauszukommen, sich als Form zu verwirklichen, seiner selbst habhaft zu werden, zum Sein, oder was dasselbe ist, zum Wollen, d. h. zu sich selbst zu kommen.“ Je wörterreicher die Erklärung wird, desto dunkler wird sie, denn jetzt haben wir nicht nur den „Willen“, sondern sogar auch noch das „leere Wollen desselben“ selbst hypostasirt: „das Streben (Act) des leeren Wollens (Subject) hat kein anderes Ziel als das, sich selbst zu verwirklichen.“ Hier taucht

die Hartmann'sche Speculation kopfüber unter in reine Phantasterei, das „leere Wollen“, welches angeblich nicht Actus ist „hat Streben“ also Actualität, und dasselbe „leere Wollen“, welches angeblich nicht „bestimmtes Wollen“ ist, hat ein Ziel, ist also bestimmtes Wollen, ja überhaupt das leere Wollen, welches angeblich „noch nicht ist“, wird als seiend ungenirt behandelt, da eben auf die Wirklichkeit desselben allein sich die Behauptung von der wirklichen Unseligkeit des Absoluten, d. i. die Wahrheit des metaphysischen Pessimismus stützt.

Eine leere Phrase also, wie das „leere Wollen“ sich erweist, ist die Basis des von v. Hartmann verkündeten metaphysischen Pessimismus!*) Das leere Wollen ist die dem Absoluten angesteckte Schmachlocke, vermittelt welcher das Aussehen desselben „ein ewiges Schmachten nach einer Erfüllung“ ist; dieses ewige Schmachten ist dann natürlich Qual, absolute Unseligkeit, denn „erfülltes Wollen“ ist, wie Hartmann sagt, Lust, „unerfülltes“ dagegen Unlust. Mit dem leeren Wollen zugleich bleibt nun aber auch die Unseligkeit des Absoluten eine unverständliche Phrase; und sie spielt noch dazu Hartmann selbst den schlimmen Streich, dass er in sein Unbewusstes ein Loch stoßen muss, um denselben doch diese seine absolute Unseligkeit zum Bewusstsein zu bringen: „dieses Bewusstsein von der absoluten Unseligkeit ist das einzige außerweltliche Bewusstsein, zu dessen Annahme wir Ursache haben“, sagt Hartmann selbst.

Nehmen wir aber auch einmal das „vorweltliche leere Wollen“ des Absoluten als wirklich an, so sollte man doch denken, dass mit dem Beginn des Weltprocesses, wann eben dem leeren Wollen „durch die Vorstellung eine Erfüllung gegeben wird“, die Unseligkeit des Absoluten ein Ende erreicht habe, weil mit der Idee das „erfüllte Wollen“, also die Lust da ist. Dem entgegen spricht aber Hartmann noch von einer „außerweltlichen Unseligkeit leeren Wollens neben dem erfüllten Weltwillen.“ Die Begründung dieser Behauptung ist nicht minder phantastisch wie die des leeren Wollens; sie heißt: „denn der Wille ist potentiell unendlich, und in demselben Sinne ist seine Initiative, das leere Wollen, unendlich; die Idee aber ist endlich, ihrem

*) Zur Direction bemerke ich, dass Hartmann nicht etwa mit dem leeren Wollen das „Streben“ der bewussten Natur meint, denn dieses letztere ist ihm vielmehr „erfülltes Wollen“. Andererseits aber halte ich dafür, dass jenes bewusste Streben der Natur Manchem wol das leere Wollen plausibler erscheinen lassen wird, gleich als ob das „leere Wollen“ nur noch eine „höhere Potenz“ des „bewussten Strebens“ der bewussten Dinge wäre.

Begriff nach, so dass auch nur ein endlicher Theil des leeren Wollens von ihr erfüllt werden kann; es bleibt also ein unendlicher Überschuss des hungrigen leeren Wollens.“ Ohne nun Phantasterei hineinzumischen, wird: „der Wille ist potentiell unendlich“, doch nur heißen: „die Potenz Wille des Unbewussten hört nie auf zu sein“, dann kann aber unmöglich folgen dürfen: „und in demselben Sinn ist das leere Wollen unendlich“, denn dieses hört doch wol auf, zu sein, sobald das „erfüllte Wollen“, indem also die Vorstellung hinzukommt, eintritt, und zwar müsste jenes so lange wenigstens aufhören zu sein, als ein erfülltes Wollen des Absoluten da ist; verschwindet dieses, dann erst könnte wieder „leeres Wollen“ auf Grund der „ewigen Potenz Wille“ entstehen. Hartmann aber sieht Wille und leeres Wollen, indem er sie selbst zu Größen hypostasirt, als unendliche Größen an, deren einen Theil die endliche „Größe“ Idee deckt, während der andere Theil ungedeckt bleibt. Nur mit diesem unberechtigten und falschen Bilde eines Größenunterschiedes vom „unendlichen“ leeren Wollen und der „endlichen“ Idee wird es Hartmann möglich, die außerweltliche Unseligkeit des Absoluten zu begründen.

Wenn es nun mit der Begründung der vorweltlichen sowol als auch der außerweltlichen Unseligkeit des Absoluten so bedenklich steht, dass die nüchterne Betrachtung aus reinem Selbsterhaltungstrieb gegen solche gnostische Zumuthungen, wie das „leere Wollen“ und die „Unendlichkeit“ dieses leeren Wollens es sind, schlechthin abweisend sich verhalten muss, so erscheint der ganze metaphysische Pessimismus des Absoluten als eine wissenschaftlich unhaltbare Position des Hartmannschen Systems. — Doch ich will auch diesen metaphysischen Pessimismus einmal als wissenschaftlich gesicherte Behauptung gelten lassen, insofern er sich auf jenes „leere Wollen“ und dessen „Unendlichkeit“ beruft. Aber dann komme ich zu der Frage, ob für das Absolute denn der Weltprocess ein Grund der Qual sein kann, wie Hartmann behauptet. Man müsste nämlich doch annehmen, dass die Welt, „der erfüllte Weltwille“, wenigstens keine Unlust dem Absoluten einbrächte, da das Absolute hier doch sein Wollen erfüllt hat. Ich sage nur: „wenigstens keine Unlust“, und füge nicht hinzu: „sicherlich sogar Lust“, um nicht mit Hartmann noch in eine andere Collision zu gerathen, insofern er nämlich behauptet, dass sein Absolutes, das Unbewusste, keiner Lust sich bewusst werden könne, weil Lust schon Bewusstsein voraussetze.*)

*) Hartmann schreibt: „Das Gefühl der Lust oder die Befriedigung des Willens kann an und für sich nicht bewusst werden, denn indem der Wille seinen Inhalt

Soweit nun, sage ich, Welt da ist, hat das Unbewusste doch seinen Willen erfüllt und befriedigt; Hartmann selbst nennt ja die Welt „erfülltes Wollen“, also sollte der metaphysische Pessimismus des Absoluten wenigstens keine Stärkung an dem Weltprocess finden können. Hartmann aber ist anderer Meinung! Er erklärt, dass das Unbewusste, „das absolute Subject selbst es ist, welches als substantieller Träger der empirischen Subjecte, oder als das in den Erscheinungsindividuen empirisch beschränkte Wesen alles denkt, will und fühlt, was im Weltprocess gedacht, gewollt und gefühlt wird, dass mit andern Worten das Absolute selbst der all-eine metaphysische Träger aller Lust und alles Leidens ist, welches durch den Weltprocess als solchen dem endämionischen Zustande des Absoluten als transcendenten Wesens zuwächst.“ Diese Erklärung Hartmanns schwebt aber ganz in der Luft.

Da uns indess hier nur die Unlust interessiren darf, so betrachten wir allein diese, wie sie in der Welt als Zustand der bewussten Individuen auftritt; hier ist, um mit Hartmann zu reden, unbefriedigtes Wollen, d. h. das Ziel, welches der wollende Mensch im Auge hatte, ist von ihm nicht erreicht worden; der Grund dieses Fiasco war in allen Fällen ein dem wollenden Menschen entgegenstrebendes Etwas in der Welt, dessen „Willensstärke“ diejenige des Menschen übertraf; ein Wollendes wurde durch ein anderes Wollendes gehemmt, und die Möglichkeit dieser Hemmung ist in der Individualität und der dadurch bedingten Gegensätzlichkeit der wollenden Individuen der Welt begründet. Nicht das Absolute wurde in seinem Wollen nicht befriedigt, sondern das Individuum, nicht das Wollen überhaupt in der Welt wurde vernichtet, sondern höchstens das Wollen eines Individuums, nicht also das „Wesen“, sondern die „Erscheinung“, wie ich mit Hartmann sagen könnte. Daher kann auch nicht das Absolute, sondern einzig und allein das Individuum Unlust empfinden und, „Träger“ dieser Unlust sein. Nicht das Wollen überhaupt, sondern das individuelle Wollen blieb ja unbefriedigt, das menschliche Subject, nicht aber das absolute Subject der Welt wurde in Erreichung

verwirklicht und dadurch seine Befriedigung herbeiführt, ereignet sich nichts, was mit dem Willen in Opposition käme, und da jeder Zwang von außen fehlt und der Wille nur seinen eigenen Consequenzen Raum gibt, kann es zu keinem Bewusstsein kommen. Anders stellt sich die Sache, wo sich bereits ein Bewusstsein etablirt hat, das Beobachtungen und Erfahrungen sammelt und vergleicht. — Wir können mit Gewissheit sagen, dass der mit Vorstellung erfüllte Wille vor Entstehung des organischen Bewusstseins keine Befriedigung als Lust empfinden könne.“

seines Ziels gehemmt; wollte das Letztere behauptet werden, so müsste das Undenkbare geschehen sein, dass nämlich das absolute Subject durch ein „empirisches Subject“, welches doch nach Hartmann dessen Erscheinung ist, gehemmt und also dasselbe Wollen zu gleicher Zeit noch ein anderes Wollen gewesen wäre.

Die Unlust also, welche aus der Nichtbefriedigung des Wollens der Individuen für letztere resultirt, kann unmöglich auch noch dem Absoluten gebucht werden, ein solches doppeltes Anschreiben kann keineswegs gestattet werden. In dieser Hinsicht behält Buddha Recht, dass die Unlust in der Welt ihre Quelle in der menschlichen Individualität als solcher habe, dass also nicht aus dem Wollen als Thätigkeit überhaupt, sondern aus dem individuellen Wollen das Leid abzuleiten sei, so dass demnach auch einzig und allein das Individuum Mensch diese Unlust empfinden kann.

Die pantheistische Verwischung des Gegensatzes vom Absoluten und dem Individuum ist Schuld daran, dass bei Hartmann irthümlicher Weise die „Unsumme von Weh der Gesamtheit der individuellen Creaturen“ zur „Ineinsfassung im absoluten Subject“ gelangt; jene Verwischung dient hier dazu, das fühlende menschliche Subject mit dem Absoluten zu identificiren, d. i. dieses letztere in die menschliche Individualität einzutauchen, an andern Orten aber dazu, das Absolute mit dem menschlichen Subject zu identificiren, d. i. dieses letztere zum Absoluten aufzubauschen.*)

Eine Position also des metaphysischen Pessimismus des Absoluten nach der andern erweist sich als unhaltbar: sowol das leere Wollen, als auch die Unendlichkeit desselben sind grundlose und widerspruchsvolle dogmatische Behauptungen, und anderseits das Überschreiben des Elends der Weltindividuen auf das Conto des „absoluten Subjects“ ist eine rundweg abzuweisende *μετάβασις εἰς ἄλλο γένος*. Ich könnte nun hier schon mit der Kritik schließen und die pessimistische Sittenlehre Hartmanns in Folge meiner kritischen Ergebnisse für ungegründet erklären. Da indes immer noch behauptet werden möchte, dass jener metaphysische Pessimismus des Absoluten dennoch wenigstens möglich sei, indem eben die Einsicht in jenes metaphysische Gebiet höchst schwierig und daher mehr auf intuitive Divination abzustellen wäre, so wird es angezeigt sein, die praktische Seite dieser Weltanschauung

*) Ich führe als Beispiel aus Hartmann folgenden Satz an: „Und das Wesen, das all dies unermessliche Leid trägt und durch den teleologischen Weltprocess nach Aufhebung dieser namenlosen Unseligkeit trachtet, ist kein anderes als mein Wesen“: man beachte hier auch das zweideutig gebrauchte Wort „Wesen“.

selbst ins Auge zu fassen und zu prüfen, ob auf der hypothetischen metaphysischen Basis, die dann auf puren Glauben hin angenommen werden müsste, wenigstens eine Sittenlehre mit realisirbarem Inhalt zu gewinnen ist.

Bevor aber zu dem Ende die Motivationskraft sowol als auch die Erreichbarkeit des aus dem metaphysischen Pessimismus gewonnenen sittlichen Zwecks zur directen Untertersuchung gelangt, gilt es noch mit wenigen Worten die Möglichkeit einer Teleologie auf Hartmanns Standpunkt zu erörtern, da ja doch der reale Zweck eine nothwendige Voraussetzung für jede gesunde Sittenlehre ist.

Hartmann ist es ja auch gerade, welcher stets als bestimmtes Postulat des sittlichen Bewusstseins den Zweck und seine Realität betont; es fragt sich nun, ob er auf Grund seiner Auffassung vom Absoluten als dem Unbewussten einen Zweck annehmen darf. Ich will hier absehen von jenen in der Philosophie des Unbewussten präsentirten sogenannten inductiven Belegen für die große „Wahrscheinlichkeit der teleologischen Weltanschauung“, da die „Resultate“ weder durch die wissenschaftliche Methode inductiver Forschung gewonnen sind, noch auch, wenn sie wissenschaftlich gesichert wären, einen Beleg bilden würden für die Teleologie eines Unbewussten, sondern nur für die eines Absoluten. Auf wenige Bemerkungen aber muss ich mich natürlich beschränken und kann hier meine Bedenken nur andeuten.

Ist Bewusstsein die nothwendige Voraussetzung für die Möglichkeit des Zwecks? Die Beantwortung dieser Frage entscheidet über die Hartmannsche „Teleologie des Unbewussten“. Der Begriff des Zwecks bezieht sich auf Solches, was ich, indem ich es vorstelle, verwirklichen will; stets bin ich mir dessen, was ich Zweck nenne, bewusst, streiche ich dieses Bewusstsein, so streiche ich für mich auch den Zweck. Nicht der Umstand, dass etwas sich als „vernünftig“, „logisch“ mir erweist, und ebenfalls nicht der Umstand, dass dieses Etwas die Folge der Thätigkeit eines Individuums (sei es „höherer“ oder „niederer Ordnung“, das bleibt sich gleich) ist, berechtigt mich schon, dasselbe als Zweck des thätigen Individuums zu behaupten, sondern dies darf nur dann geschehen, wenn dasselbe vom Individuum gewollt, d. i. (Hartmann zwingt mich zu diesem Pleonasmus) bewusst gewollt ist. Da nun dem Unbewussten jedes Bewusstsein einer Vorstellung abgesprochen wird, so kann es als thätiges nicht ein Zwecke verfolgendes sein, weil das Zwecksetzen das Bewusstsein voraussetzt. Hartmann hat sich bekanntlich durch die Be-

hauptung von unbewusster Vorstellung und unbewusstem Willen des „Unbewussten“ aus dem Gedränge ziehen und für das Unbewusste dadurch den Zweck retten wollen, aber die nüchterne Wissenschaft kann ihm hier nicht folgen, und die unbewusste Vorstellung des Absoluten ist und bleibt gleichwie das leere Wollen desselben eine leere Phrase. Dieses Kind Hartmannscher Phantasie ohne Rückhalt beim rechten Namen zu nennen, ist um so mehr geboten, als Hartmann trotz aller gegründeten wissenschaftlichen Einwürfe mit seinem leeren Wollen und seiner unbewussten Vorstellung ungestört weiter zu hausiren wagt.

In Wahrheit bricht nicht nur das „leere Wollen“, sondern auch die „unbewusste Vorstellung“ ein Loch ins Unbewusste, jenes mit dem von Hartmann selbst behaupteten Bewusstsein des Unbewussten, dieses mit dem von Hartmann gleichfalls behaupteten Weltzweck, in Folge dessen Hartmann dem Unbewussten consequenterweise auch das Zweckbewusstsein beilegen müsste. Für Hartmann ist es auch wol gleichgültig, wie viel Löcher sein Unbewusstes erhält, wenn es nur an dem einen Punkt dicht bleibt, der das Verhältnis von Wille und Vorstellung im Unbewussten, nämlich die Unmöglichkeit der „Emancipation“ der letzteren von dem ersteren, berührt. Würde auch an diesem Punkte ein Loch durchgestoßen, so müsste der Weltprocess ein unvernünftiger sein. Nach Hartmann nun ist im Unbewussten die Vorstellung das „Weib“, der Wille der „Mann“, jene ist unter diesen gebunden; erst wenn Bewusstsein auftritt, kann sich, wie Hartmann sagt, die Vorstellung vom Willen emancipiren, ja denselben sogar zum Sklaven machen. Wäre im Absoluten nicht nur stellenweise Bewusstsein, so würde die Emancipation der Vorstellung schon vor dem Weltprocess vorhanden sein, das Absolute würde also das leere Wollen direct zur Ruhe weisen können, ohne erst des durch den Weltprocess hervorgerufenen Bewusstseins der endlichen Individuen zu bedürfen. Der Weltprocess würde aber dann auch freilich selbst als unvernünftige, unzweckmäßige, menschenquälerische und selbstquälerische Institution des Unbewussten erscheinen. Wir müssen, so fragwürdig uns auch jene Gebundenheit der Vorstellung unter den Willen im Absoluten erscheinen mag, diese phantastische Darstellung des Verhältnisses von „Wille und Vorstellung“ hier einmal einfach hinnehmen, um nun endlich die zweckgesetzte Welt des Absoluten in Hinblick auf die Sittenlehre betrachten zu können.

In der Hartmannschen Ethik nimmt das Absolute diejenige Stelle ein, welche in der Buddhistischen der Mensch inne hat, so weit es

nämlich das Wollen und dessen Motiv betrifft; denn wie im Buddhismus der vom Pessimismus erfüllte Mensch zum Wollen motiviert wird durch sein eigenes Leid, so kommt das Absolute nach Hartmann ebenfalls durch das Bewusstsein seiner eigenen absoluten Qual zum Wollen: „Erlösung seiner selbst aus dieser Qual“ ist in beiden Fällen der Zweck des von der Qual betroffenen Wollenden. Ein solches Wollen des „Subjects“ ist für eines Jeden Verständnis ohne Weiteres durch die Situation des Gequälten hinreichend begründet, und wir begreifen daher auch auf Grund desselben bei Hartmann den Weltprocess als dieses zweckentsprechende Wollen des Absoluten.

Dieses eudämonistische Motiv aber fällt in der Hartmannschen Sittenlehre für das sittliche Wollen des Menschen weg. Der empirische Pessimismus des Individuums soll ja nicht etwa das Motiv des Wollens abgeben, sondern derselbe ist nur ein Mittel, um den Menschen vor eudämonistischen Zwecken zu warnen und von eudämonistischem Wollen zurückzuhalten; aus seinem eigenen Elendenzustand soll eben deshalb das sittlich wollende Individuum kein Motiv her erhalten, weil dies Wollen nicht auf die Erlösung des Individuums abzweckt. Und wenn es sich auch zeigt, dass der Einzelne bei dem von v. Hartmanns Absolutem geforderten sittlichen Wollen noch immer das „relativ erträglichste Leben von Allen führt“, obwol auch dieses „weit entfernt ist von einer positiven eudämonistischen Bilanz“, so soll doch stets diese Thatsache nimmermehr den sittlich Wollenden bestimmen. An die Stelle des eigenen Leids tritt als Motiv des menschlichen sittlichen Handelns für Hartmann der Gottesschmerz, welcher bekanntlich auf Grund der thatsächlichen Unseligkeit Gottes in dem mit Gott sich identisch Wissenden entstehen soll. Durch diese Wesensidentität des Menschen mit dem Unbewussten erhält das Motiv des sittlichen Handelns, welches scheinbar außer allem Contact mit dem Individuum war, dennoch die so nöthige individuelle Basis: der reale Gottesschmerz ist phänomenaler Eigenschmerz, daher kann er das Individuum motiviren und die Erlösung des göttlichen Wesens ist für dieses Individuum die Erlösung des eigenen Wesens: „wie sollte ich“, schreibt Hartmann, „da das Wesen, welches all dies unermessliche Leid trägt, kein anderes als mein eigenes Wesen ist, wie sollte ich da nicht Alles aufbieten, den Weltprocess zu befördern!“

Um diesen Gottesschmerz in sich zu tragen, ist die erste Voraussetzung der Glaube an die Wesensidentität des Ich mit Gott, der sich zu dem Ausspruch versteigt: „sofern ich Wesen bin, bin ich Er selbst“, und die zweite Voraussetzung ist der Glaube an

die Unseligkeit Gottes, die ich, obwol ich als Wesen er selbst bin, eben doch nicht selbst erfahre, denn meine Unlust ist nicht Gottes Unseligkeit, und meine Unlust erfahre ich, „sofern ich Erscheinung bin“, und nicht sofern ich Er selbst bin. Indem ich aber den Gottesschmerz habe, weiß ich mich als Er selbst, sein Schmerz ist mein Schmerz, und das mein Wollen Motivirende in diesem Schmerz ist eben das Bewusstsein, dass derselbe mein Schmerz ist: so kommt hier schließlich doch wieder der gleiche motivirende Factor zum Vorschein, wie in den andern pessimistischen Sittenlehren: nämlich das eigene Leid. Und zwar wird dieser Factor nun um so intensiver wirken, je persönlicher das Leid erfasst wird, und um so schwächer, je allgemeiner es als Gottesleid gedacht wird. In dem Grade also, als der makrokosmische Pessimismus des Absoluten scharf und rein hingestellt wird, schwindet die Motivationskraft des sittlichen Princip, das aus ihm herausentwickelt worden ist, für den Menschen, und sie steigert sich, je mehr jener Pessimismus sich in den makrokosmischen Pessimismus des Individuums zurückbiegt.

Aber noch ein Anderes schwächt die Motivationskraft solchen sittlichen Princip und lässt den Gottesschmerz nicht aufkommen: dies ist der widerspruchsvolle Gedanke von der Unseligkeit des Absoluten selbst, den ich im Vorhergehenden erörtert habe. Das Denken sträubt sich dagegen, denselben anzunehmen, und ohne ihn ist der Gottesschmerz, „dieser individuelle Widerschein des tiefen Wehes des unseligen Absoluten“ für den Menschen platterdings unmöglich.

Ein Umstand aber ist es vornehmlich, welcher mich starke Bedenken gegen die Motivationskraft des von v. Hartmann aufgestellten sittlichen Princip hegen lässt: dass nämlich das motivirende Gefühl des Gottesschmerzes nicht ein unmittelbares, allen Menschen ursprüngliches, sondern aus wissenschaftlicher Reflexion herangezüchtetes ist, welches noch dazu am Widerspruch des speculativen Phantoms ersticken muss. Insofern also ist das sittliche Princip Hartmanns weder für den gemeinen, nicht reflectirenden Mann praktisch, denn dieser wird sagen, dass Unseligkeit und Gott mit einander sich nicht für ihn reimen lassen, noch ist dasselbe für den wissenschaftlich gebildeten Mann praktisch, da alle Anstrengungen Hartmanns nicht den logischen Widerspruch, welcher in der Lehre vom metaphysischen Pessimismus liegt, verwischen können.

Auf die Gebildeten aber stellt ja offenbar Hartmann mit seiner Lehre ab, denn nur diese werden so weit in das Verständnis des metaphysischen Pessimismus des Absoluten eindringen können, um

aus ihm heraus von dem zur Sittlichkeit motivirenden Gottesschmerz durchdrungen zu werden. Von dem empirischen Pessimismus aber, der, wie Hartmann meint, mit fortschreitender Entwicklung immer breiter in der Menschheit sich entwickeln werde, ist für die Realisirung des von v. Hartmann aufgestellten sittlichen Zweckes etwas Positives nicht zu erwarten, derselbe kann höchstens nur negative Dienste leisten. Alle positive Hoffnung für Hartmanns Sittenlehre ist demnach auf die Erfassung des von ihm vertretenen metaphysischen Pessimismus des Absoluten gestellt; dieser aber setzt ein gebildetes, wissenschaftliches Bewusstsein voraus, welches jedoch seinerseits sich gegenüber dem metaphysischen Pessimismus stets ablehnend verhalten muss, weil es schon in dessen widerspruchsvollem Inhalt ein unüberwindliches Hindernis erblickt, das praktische Leben auf denselben zu gründen.

Zu dem ablehnenden Verhalten der reflectirenden Vernunft gegenüber dem metaphysischen Pessimismus und zu dem daraus resultirenden Mangel an Motivationskraft des aus jenem Pessimismus theoretisch entwickelten sittlichen Principis kommt, um die Ablehnung der Hartmannschen Sittenlehre noch bestimmter zu betonen, der Umstand hinzu, dass die Erreichbarkeit des sittlichen Zwecks, welchen der metaphysische Pessimismus proclamirt, für den Menschen undenkbar ist.

Eine an jede Sittenlehre zu stellende Forderung besteht darin, dass das von derselben ausgesteckte Ziel durch das sittliche Streben der Menschheit erreicht werden könne, d. h. dass es denkbar sei, den Zweck durch das menschliche Streben zu realisiren, wenn auch die Realisirung überhaupt nicht als Erfahrungsthatsache vorliegen mag.

Die absolute Trostlosigkeit, welche den Anhänger des metaphysischen Pessimismus, wenn er auf das von dessen pessimistischer Sittenlehre dem menschlichen Streben gesteckte Ziel schaut, umschatten wird, muss alle Thatkraft lähmen, weil es eben undenkbar ist, jenes Ziel zu erreichen.

Dieses Ziel ist bekanntlich die Vernichtung des Wollens, das heißt aber die Vernichtung nicht des menschlichen, sondern des Wollens des Absoluten. Eine solche Vernichtung ist nun nach Hartmann nur erreichbar auf Grund der Emancipation der „Vorstellung“ vom „Willen“, d. h. also nur durch bewusste Wesen, und zwar durch solche, welche diesen Vernichtungszweck als eignen Lebenszweck erkannt und als den ihrigen praktisch aufgenommen haben. Setzen wir nun zunächst den Fall, die Vernichtung des Wollens des Absoluten, und zwar sowol

diejenige des „erfüllten“ als die des „leeren“ Wollens, könne wirklich erreicht werden, wenn alle bewussten Wesen der Welt, wie Hartmann es plant, in einem „gleichzeitigen gemeinsamen Entschluss“ der Willensverneinung obliegen und so das Wollen des Absoluten überhaupt in seine „reine Potentialität“ zurückschleudern; so ist doch selbst schon dieser gemeinsame Entschluss als realisierbar nicht einmal denkbar, abgesehen davon, dass nicht zu begreifen ist, wie „die menschliche Willensverneinung, dieser kleine Ausschnitt des Weltwollens, auch nur den gesamtten actualen Weltwillen ohne Rest verneinen“ könnte.

Der gleichzeitige gemeinsame Entschluss ist eben nicht denkbar, weil der Entschluss selbst schon einen beträchtlichen Grad geistiger Entwicklung im Individuum voraussetzt; aber selbst wenn wir uns auch denken könnten, dass bis zum letzten Australneger und Eskimo herab einst die erwachsene Menschheit die Stufe der Entwicklung gleichzeitig einnähme, so blieben die Kinder als ein Rest zurück, welcher nicht hineingerechnet werden dürfte, weil die von der Hartmannschen Sittlichkeit geforderte Entwicklung des Geistes die persönliche Erfahrung voraussetzt und von dieser nicht unabhängig gemacht werden kann, ohne den Menschen und sein Wesen total zu ändern: diese Erfahrung aber kann bei dem Kinde noch nicht vorhanden sein. Es würde also in den Kindern immer noch ein bewusster actualer Wille an der Seite des sonstigen von Hartmann angenommenen unbewussten actualen Weltwillens gegenüberstehen der Willensverneinung der erwachsenen „sittlichen“ Menschheit. Und selbst angenommen, dass in „ferner Zukunft die erwachsene Menschheit eine solche Menge Geist und Willen in sich vereinigen könne, dass der in der übrigen Welt thätige Geist und Wille durch ersteren bedeutend überwogen wird“, so lässt sich darauf doch nicht der Schluss aufbauen, dass die Majorität mit ihrer Willensverneinung die willensbejahende Minorität zu derselben Willensverneinung*) werde zwingen können, da wenigstens der unbewusste Weltwille der Naturdinge diesen Zwang nicht erfahren könnte und auch wol nicht der bewusste Weltwille der Kinder.

Das der Menschheit von v. Hartmann gesetzte Ziel ihres sittlichen Strebens aber stößt noch auf weit größere und zwar undenkbar zu beseitigende Schwierigkeiten. Selbst wenn das bewusste Wollen der den Willen verneinenden erwachsenen Menschheit den gesamtten

*) Dies ist wol gemerkt natürlich etwas ganz anderes als die Vernichtung der individuellen Existenz.

actuellen Weltwillen durch gleichzeitigen gemeinsamen Entschluss vernichten könnte, so ist es doch undenkbar, dass mit dieser Vernichtung des „erfüllten Wollens“ des Absoluten auch dessen „leeres Wollen“ aufgehoben sein würde. Man kann hier nicht entgegenhalten, dass ja das Unbewusste nach Hartmannscher Auffassung, wie bei den Unlustempfindungen der Menschheit, so auch beim bewussten Wollen der Menschen als das absolute Subject fungire und daher als das eigentliche Subject jener Willensverneinung das Wollen überhaupt, also mit dem erfüllten auch das leere Wollen, verneine. Wie ich schon bei dem „Weltleid“ das Unthunliche gezeigt habe, an Stelle der Gesamtheit der individuellen Träger das Absolute zum Subject dieses Leidens zu proclamiren, so leuchtet dies Unthunliche für die menschheitliche Willensverneinung wol ohne Weiteres ein. Ich hätte schon damals, als ich das absolute Subject zurückwies als möglichen „Träger aller Lust und Unlust des Weltprocesses“, darauf hinweisen können, dass das Absolute als Unbewusstes von v. Hartmann gar nicht zum Träger der Lust gemacht werden kann, ohne dass er gegen seine eigene Auffassung des Unbewussten und seine Erklärung, dass die Lust das Bewusstsein voraussetze, Front mache. Diesen principiellen Einwand, der wieder recht klar die pantheistische Vermischung und unklare Verquickung des absoluten und menschlichen „Individuums“ in ihrer ganzen Blöße ans Licht stellt, habe ich absichtlich bis auf den Schluss meiner Erörterung verspart, weil er hier in seiner vollen Berechtigung noch zweifelloser heraus-treten wird.

Wie ich schon andeutete, ließe sich auf Grund der von der erwachsenen, gebildeten Menschheit in Scene gesetzten bewussten Verneinung des actuellen Weltwillens die Möglichkeit metaphysischer „Willensverneinung“ nur dann denken, wenn das Unbewusste auch als „absolutes Subject“ jener Verneinung angesehen werden dürfte. Ließe sich dieses denken, so bedürfte es aber nicht einmal des gewaltigen, von Hartmann heraufbeschworenen Apparats des gleichzeitigen Entschlusses der Gesamtheit der Gebildeten, um die Vernichtung des Wollens des Absoluten eben durch das wollende Absolute möglich zu machen, es würde vielmehr schon ein einziges, die Willensverneinung wollendes bewusstes Individuum genügen, da ja mit ihm auch zugleich das Absolute jenes die Willensverneinung wollende Subject wäre und demzufolge schon auf Grund dieses einen Falls sein gesamtes („erfülltes“ und „leeres“) Wollen vernichten könnte; auf ein Paar wollende Individuen mehr oder weniger käme es doch hierbei gar nicht an.

Nun ist es aber, will anders Hartmann seinem theoretischen Princip des Unbewussten treu bleiben, für ihn ganz unmöglich zu behaupten, dass das Unbewusste das absolute Subject jenes Wollens sei, wenn das „empirische“ Subject Ich die Willensverneinung wolle, d. i. bewusst wolle; denn das, worauf es für diese Willensverneinung doch einzig und allein ankommt, ist nicht, um Hartmannisch zu reden, das Wollen überhaupt, sondern das bewusste Wollen; das Bewusstsein eben ist ja nach Hartmann selbst die nothwendige Bedingung des Erlösungs-Wollens; daher kann also das Unbewusste nicht das absolute Subject dieses Wollens sein, eben weil es ja kein Bewusstsein hat.

Ist es aber nur die Gesammtheit der bewussten gebildeten Individuen, welche von einem gleichzeitigen Entschluss der Willensverneinung erfüllt sein können, und kann das Unbewusste nicht als das absolute Subject dieses Entschlusses gedacht werden, so verschwindet jede Möglichkeit, anzunehmen, dass mit einer etwaigen Vernichtung des erfüllten Wollens durch die „bewussten“ Menschen auch das leere Wollen des Absoluten dahinfallen werde.

Damit ist der volle Blick auch in die Trostlosigkeit der von v. Hartmann entwickelten Sittenlehre des metaphysischen Pessimismus eröffnet: Die gehoffte Erlösung des Absoluten vom Wollen durch das bewusste menschliche Streben ist und bleibt eine Illusion, somit ist der Lebenszweck des Menschen eine Illusion und der Zweck des Weltprocesses eine Illusion. Denn das leere Wollen des Absoluten würde sich, selbst wenn der actuelle Weltwille auf die von v. Hartmann geträumte Weise vernichtet wäre, sofort wieder der Vorstellung, die ja im außerweltlichen Unbewussten nie „emancipirt“ werden kann, bemächtigen und „erfülltes“ Wollen, d. i. Welt, werden; alles „sittliche“ Streben der uneigennützigten Menschheit würde also zwecklos, weil umsonst sein.

Wenn aber diese Einsicht gewonnen ist, fällt für uns die ganze Grundlage der Sittenlehre Hartmanns zusammen. Ich nehme hier Hartmann selbst beim Wort: „In einem Punkte (was das sittliche Bewusstsein der Menschheit betrifft) darf man eine fortschreitende Klärung anerkennen, in der zunehmenden Deutlichkeit des Bewusstseins, dass, wenn überhaupt von einem göttlichen oder absoluten Willen und dessen Inhalt als metaphysischer Voraussetzung des sittlichen Bewusstseins soll die Rede sein können, dass dann der Inhalt dieses Willens als ein logischer, rationeller, vernünftiger verstanden werden

müsse, dass aber ein Wille mit vernünftigem Inhalt oder eine praktisch sich äussernde logische Idee nur als Zweck betrachtet werden müsse.“ Ich nehme Hartmann beim Wort und erkläre, dass, da jener Weltzweck, welcher die absolute Willensverneinung im Auge hat, sich als baare Illusion dem logischen Denken erweist, nicht vom Willen des Absoluten gesetzt sein kann, weil eben jener Zweck unvernünftig, alogisch, irrationell ist, und dass, wenn anders das Absolute das Attribut des Logischen soll behalten können, die Welt und ihr Process einen anderen Zweck und demgemäß auch der Mensch einen anderen Lebenszweck als denjenigen der Erlösung des Absoluten vom Wollen, zuerkannt bekommen muss.

Wir sind mit der Untersuchung der Grundlegung der Hartmannschen Sittenlehre zu Ende; das Wahre und Bleibende, welches in ihr enthalten ist, liegt in der Begründung des Lebenszwecks des Menschen im Absoluten, in Gott, eine Begründung, die es eben Hartmann trotz allem Pessimismus dennoch möglich machte, ein positives ethisches Princip aufzustellen. Wenn sich aber für Hartmann trotzdem, dass dieses Positive nun dem Menschen jeden Gedanken an Selbstverneinung, an Selbstmord, wie er aus dem begleitenden empirischen Pessimismus resultiren könnte, rundweg abschneidet, als Ziel des rastlosen Strebens der Menschheit der Weltmord aufthut, so hat dies wiederum seinen Grund in jenem, dem Absoluten selbst angedichteten Pessimismus, welcher letztere jedoch freilich der wissenschaftlichen Kritik keinen Berechtigungsschein vorzuweisen vermag. — Die Verwerthung des empirischen Pessimismus aber durch Hartmann in der Sittenlehre wird im Folgenden noch zu näherer Untersuchung kommen.

(Fortsetzung folgt.)

Eine gemeinsame Mittelschule.

Von *Th. Vernaleken-Graz.*

In der Berathungscommission für Mittelschulen, die in Wien tagt, wird es sich wol nicht blos darum handeln, dem einen Fache weniger, dem andern mehr Stunden zuzuweisen. Unsere Zeit verlangt eine gründliche Umgestaltung beider Mittelschulen (Gymnasium und Realschule); sie verlangt, kurz gesagt, Vereinigung beider Anstalten in Eine (schon aus öconomischen Gründen), und Ausscheidung alles dessen, was die Schüler unnöthigerweise belastet. Schon die neuen technischen Hochschulen weisen darauf hin, dass das Verhältnis der Stände ein anderes geworden. Wir wissen auch, dass Naturwissenschaft und Volkswirtschaft die Signatur unserer Zeit ist, und diese muss auch von der Schule beachtet werden, aber ohne Benachtheiligung der allgemein menschheitlichen Bildungselemente.

Es sind darüber in den letzten Jahren viele Zeitungsartikel und ganze Broschüren geschrieben worden. Namentlich erinnere ich an die Fragen über Zulassung der Realschüler zum medicinischen Studium, über die Art und Weise der Reifeprüfungen und über die zu lehrenden Sprachen. Wir wollen das alles hier nicht wiederholen; die darüber zu Rathe sitzen, werden es gelesen haben, namentlich die Broschüre von Emil Du Bois-Reymond über „Culturgeschichte und Naturwissenschaft“. Dieser Mann geht historisch zu Werke und beweist, dass der Geist des Gymnasiums nicht gehörig Schritt gehalten mit der Entwicklung des modernen Geistes der Menschheit. Dies veranlasste die Errichtung von Realschulen, die wiederum eine andere Gefahr in sich bergen und hie und da im Abnehmen begriffen sind. „Sobald das Gymnasium — sagt Reymond — mit neuem Geiste sich tränkt und geeignete Vorbildung auch solchen gewährt, welche andern als Geisteswissenschaften sich widmen, wird jene Nebenbuhlerschaft von selber aufhören. Die viel erörterte Frage nach Zulassung der Realschul-Abiturienten zu Facultätsstudien wäre dadurch aus der Welt geschafft, dass die Realschule auf das ursprünglich ihr zuge dachte

Maß einer in ihrem Kreise sehr nützlichen Gewerbeschule zurückginge.“ Reymond wünscht auch, dass die formale Beschäftigung mit dem Griechischen eingeschränkt werde, ebenso die unersprißliche Behandlung der bürgerlichen Parteikämpfe in der Geschichte. Auch sagen hunderte von Schulmännern mit ihm: „Kein griechisches Scriptum mehr!“ aber Einführung in den Geist des Alterthums und mehr Lectüre, auch größere Berücksichtigung der Culturgeschichte und weniger naturwissenschaftliche Specialitäten, die der Hochschule und den Fachschulen vorgreifen. Übergreifende Fachprofessoren haben der Unterrichtsharmonie am meisten geschadet, daher die „Überbürdung“ und geistige Abschwächung.

Es ist wol des Versuches wert, die Grundzüge zu zeichnen zu einer ungetrennten Mittelschule, zu einer solchen Anstalt, die für alle Arten der Hochschule vorbereitet. Daneben müssen natürlich bestehen: Berufsschulen, namentlich Lehrerbildungsanstalten, höhere Gewerbe-, Handels- und Kunstgewerbeschulen (vergl. Dumreichers Schrift „Über die Unterrichtspolitik“). Letztere Anstalten wären überall den localen Bedürfnissen anzupassen und nicht — wie das bei den österr. Realschulen geschehen ist — über einen Leisten zu schlagen.

1. In einem solchen 8classigen Realgymnasium gehen Deutsch und Latein, Mathematik und Zeichnen stufenweise durch alle Classen.

2. In den unteren Classen Naturbeschreibung, Geographie und Erzählungen aus der Geschichte; in den mittleren und oberen Classen allgemeine Erdkunde in der organischen Zusammenfassung wie in dem Leitfaden von Hann, Hochstetter und Pokorny (astronomische und physikalische Geographie, Geologie, Biologie).

In den beiden obern Classen: Culturgeschichte mit Einschluss der Religionsgeschichte. Ein confessioneller Religionsunterricht ist Privatsache der betreffenden Kirchengemeinden, dagegen muss für Gesangsunterricht Gelegenheit in der Anstalt geboten werden, wie auch für körperliche Übungen.

3. Deutsche Lectüre: In den untern Classen Episches aus der deutschen und griechischen Dichtung. Vortragsübungen. In den mittlern und obern Classen übersetzte Proben aus griechischen und lateinischen Classikern, mittelhochdeutsche Dichtungen mit Erklärungen, neuhochdeutsche Classiker, endlich eine Übersicht über den Entwicklungsgang der deutschen Literatur und das Wichtigste aus der griechischen und germanischen Mythologie.

Lateinische Lectüre: Ausgewählte Stücke aus den Classikern der Römer; Schulausgaben lateinischer Schriftsteller.

Als Seitenstück eine deutsche und eine lateinische Grammatik für die ganze Anstalt, mit möglichst gleicher Terminologie.

4. Stilübungen: Für die untern Classen Übersetzungen aus dem Latein, in den mittlern Referate über Hauslectüre u. a.; in den obern Classen selbständigere Aufsätze concreter Art. In Betreff der lateinischen Stilübungen adhuc sub iudice lis est.

5. Während der Eintritt in die Berufsschulen erst nach den Volksschuljahren stattfindet, geschieht die Aufnahme in unsere Mittelschule nach vollendetem 10. Lebensjahre, und die Knaben haben noch 2 Jahre hindurch nur Classenlehrer, nicht Fachlehrer. Nach Absolvierung von 4 Classen wird sich eine Anzahl den genannten Berufsschulen zuwenden, bei andern zeigt sich die Neigung entweder für die sogenannte humanistische oder für die technisch-industrielle Laufbahn, und diesem Umstande soll das Realgymnasium Rechnung tragen. Hier mögen sich die Wege scheiden, aber nur bezüglich der sprachlichen Vorbereitung für die zwei verschiedenen Hochschulen: die technische und die humanistisch-gelehrte. Demgemäß wählen die Schüler in den 4 obern Classen bezüglich der Sprachen den einen oder den andern Weg. Der lateinische und der vorbereitende Sachunterricht bleibt allen gemeinsam. Wir haben alsdann eine Schülerabtheilung für die griechische Sprache und eine andere für eine der neuern Cultursprachen, d. h. entweder Französisch, oder Englisch, oder Italienisch, aber mit einer so ausgiebigen Stundenzahl, dass in den 4 Jahren der Sprachzweck erreicht wird. Studirende der Philologie und Theologie, auch wol Historiker müssen das Griechische an der Universität fortsetzen, wie auch künftige Lehrer der modernen Sprachen weitere Fachstudien zu machen haben. Die Mittelschule hat nur vorzubereiten, und im letzten Semester sollte statt der problematischen Propädeutik eine encyclopädische Übersicht über alle Gebiete der Wissenschaften gegeben werden, damit die Jünglinge nicht rathlos die Hochschulen betreten.

6. Es handelt sich nun noch um die Legitimation zum Eintritt in die akademischen Hallen, um die Reifeprüfung. Man sollte denken, wer in die 7. und 8. Classe vorbereitet aufgestiegen ist, könne auch mit genügendem Abgangszeugnisse aus der letzten Classe ohne weiteres zum Facultätsstudium zugelassen werden. Die Staatsbehörde scheint aber einer Art Controle für die Leistungen der Anstalt zu bedürfen, und zu dem Zwecke wird ein Damoklesschwert aufgehängt,

welches den Schülern mehr drohet als den Lehrern. Seit Jahren ist darüber geschrieben worden, und wir wollen auch unsere unmaßgebliche Meinung nicht zurückhalten.

Wie prüft man die Reife? Darauf kommt alles an. Wir müssen sagen: Die Beantwortung liegt gutentheils schon in den Leistungen der letzten Schuljahre, und will man das Urtheil über die Reife vervollständigen, so möge man die bereits ins Auge gefassten Wege der Abitrirenten berücksichtigen, da 2 Monate vorher jeder schon sich für irgend eine Richtung entschlossen hat. Man kann doch nicht den künftigen Juristen und den künftigen Chemiker oder Ingenieur über den gleichen Kamm scheeren. Die allgemeine Vorbildung haben sie gewonnen und nun soll die besondere Befähigung für diesen oder jenen Beruf endgültig bezeugt werden. Darum treten die Abiturienten gruppenweise an den grünen Tisch. Es wäre aber eine wahre Tortur, wollte man bloß auf das Gedächtniswerk ein Gewicht legen, wie es zu einer Zeit geschah, da fast alle Fächer abgeprüft wurden. Das richtigste ist: Fach-Maturität. Für den künftigen Mediciner z. B. nur Naturwissenschaftliches, Mathematik, Latein; für den künftigen Juristen Latein und Geschichte, für den Philologen die alten Sprachen und Geschichte. In ähnlicher Weise Beschränkung auf gewisse Prüfungsfächer auch für die technischen Richtungen. Das Nähere wäre Aufgabe einer Maturitätsverordnung, welche die bisherige ergänzt.

7. Schließlich noch Folgendes.

Wir haben bei obigen Bemerkungen nur diejenigen Mittelschulen im Auge gehabt, wo eine Cultursprache zugleich Unterrichtssprache ist. In polyglotten Staaten kann eine zweite Volkssprache wol in der allgemeinen Volksschule in Anwendung kommen, selbst wenn das Idiom noch unentwickelt ist, nicht aber an Mittel- und Hochschulen, wo es sich um wissenschaftliche Ausbildung handelt. Wo die Vernunft populär geworden ist, da hat eine zweite Unterrichtssprache keinen Platz, es sei denn, dass sie eine Sprache mit reicher wissenschaftlicher und poetischer Literatur ist. Unentwickelte Sprachen oder Volksdialecte, wie z. B. schwäbisch, frianlisch, slovenisch und selbst tschechisch haben keine Berechtigung für einen höheren wissenschaftlichen Unterricht, wie ja auch nicht jede Holzart zu allen Arbeiten geeignet ist.

Diese unvorgreiflichen Gedanken eines alten Schulmannes dürften wol manchem nicht zusagen. Ich werde indes mit niemandem darüber rechten und ihn nicht aufhalten auf seinem betretenen Pfade. Vielleicht habe ich manches im Namen gebildeter Nichtschulmänner gesprochen, deren Wünsche man bei Reformen in der Regel gänzlich ignoriert.

Wie wir unsere Schulkinder zum Lesen der Landkarten anleiten möchten.

Von *Johann Freiberger-Weitersfeld.*

So mancher freundliche Leser dieser Zeilen erinnert sich vielleicht noch aus seiner Studienzeit an die schweren Sorgen, welche ihm damals Globus und Landkarte verursachten. Und doch hatte er wol einen liebevollen, methodisch geschulten Lehrer. Heute wird Geographie bekanntlich nicht blos an Mittel- und Hochschulen, sondern auch an Volks- und Bürgerschulen gelehrt. Sind nunmehr jene Sorgen überwunden, ist heute die Einführung eines Kindes in das Verständnis einer fertigen Landkarte eine pädagogische Spielerei oder ein Problem? Fragen wir hierüber erfahrene Schulmänner in Stadt und Land, prüfen wir gelegentlich die Unterrichtsergebnisse in diesem Genre bei einem Lehrer, der für Geographie eine gewisse Vorliebe hegt, prüfen wir nach redlicher Arbeit den eigenen Unterrichtseffect! Wir werden Schüler treffen, welche sich nach längerer Unterrichtszeit noch wenig oder gar nicht auf der Landkarte orientiren können, und andere werden uns auf unsere Fragen guten Bescheid geben. Doch wir sind damit nicht zufrieden. Wir wollen einmal sehen, was denn den geographischen Antworten unserer bestunterrichteten Kinder in tiefster Seele für Vorstellungen zu Grunde liegen, welche psychischen Kräfte diese Vorstellungen repräsentiren. Eine solche Wissbegierde ist Recht und Pflicht für jeden Lehrer, der nicht auf äußern Glanzeffect, sondern auf innerliche Erziehung seiner Schüler lossteuert. Ein Beispiel möge unsere Intentionen verdeutlichen. Es steht ein Schulkind an der Karte von Osterreich-Ungarn. Dasselbe zeigt uns auf unsere Fragen Niederösterreich, sein Heimatland. Es findet mit Leichtigkeit die Donau, den Manhartsberg, den Wiener Wald, sowie die wichtigsten Orte in Niederösterreich. Nun interessirt uns noch zu erfahren, was sich das Kind denn eigentlich unter dem kleinen Stückchen Leinwand, das da farbig begrenzt ist und Niederösterreich heißt, denkt, wir wollen hören, welches Bild in der kindlichen Seele von der Donau,

von der Stadt Wien und von andern Orten vorhanden ist. Was bekommen wir vom kleinen Dorfgeographen für eine Antwort? In vielen Fällen keine, in andern Fällen hören wir, die Donau ist ein Fluß und Wien ist eine große Stadt, ist die Hauptstadt des Landes. Wenn nur der kleine Dorfgeograph schon je in seinem Leben einen Fluß oder eine große Stadt gesehen hätte! Er hat aber davon weder etwas in natura, noch im Bilde gesehen. Ein Vergleich in Worten durch den Lehrer könnte allerdings manches ersetzen, aber was ist z. B. ein kleiner Schulort mit 50 Strohütten und die Großstadt Wien, was ist der im Sommer vertrocknete Bach der Heimat und der mächtige Donaustrom mit seinen Dampf- und Kanffahrteischiffen! Jeder Lehrer fühlt hier eine Lücke in den geographischen Lehrmitteln und er fühlt dieselbe doppelt, wenn sich im fortschreitenden Unterrichte immer mehr herausstellt, wie sehr die Schüler dazu incliniren, das Lesen einer Landkarte zu mechanisiren und statt menschlicher Wohnorte inhaltleere Ringelchen oder Namen, statt belebter Handelsstraßen farbige Linien, statt Ländern bunt bemalte Papier- oder Leinwandstreifen von der Karte herunter zu lesen.

Und ein Weiteres kommt hinzu. Wenn auch der Lehrer an einer Dorfschule zuerst mit seinen Kindern den heimischen Schulort und dessen Umgebung in Wirklichkeit betrachtet hat, wenn er auch diesen Schulort und seine Umgebung durch einfache Mittel graphisch dargestellt und die Schüler darstellen gelehrt hat, wenn er ferner im Geiste mit ihnen Ausflüge in die entferntere Umgebung des Schulortes unternommen hat, so stehen sie doch vor der ersten, fertigen Landkarte, etwa vor der Bezirkskarte, rathlos und wissen sich lange darauf nicht zurecht zu finden. Der Vorwurf, manche unserer Schulwandkarten seien zu detaillirt für Elementarschüler, trifft nicht alle; denn wir haben heute wirklich gute, brauchbare Wandkarten. Wir geben zu, dass es nothwendig sei, Kindern kleine Bilder der wirklichen Welt zuerst vorzuführen, ihre Antheilnahme für dieselben zu wecken und sie dann diese geographischen Bilder graphisch darstellen und auf einer fertigen Landkarte aufsuchen zu lehren. Der Lehrer kann nicht laut genug betonen, dass die Landkarte nur ein Abklatsch der Wirklichkeit sei, nur eine Photographie, die Erde im verkleinerten Maßstabe. Das Alles aber sind Vorstellungen, die dem kindlichen Geiste mehr aufgedrungen werden, als natürlich entkeimen, und die Kindesseele reagirt dagegen und sieht dann leider nur zu häufig in der Landkarte — Papier und Farben, schön zwar auf den ersten Anblick, aber widerwärtig wegen so mancher schwer zu merkender

Namen, die dabei stehen. Und mag auch das bestritten werden, so steht doch Eines fest: die erste Einführung in das Verständnis einer fertigen Landkarte macht dem Lehrer wie den Schülern enorme Schwierigkeiten. Es vergehen Wochen und Monate, bis die rudimentärsten Dinge begriffen werden, und es herrscht hiebei nicht jene warme, freudige Antheilnahme am Unterrichte, wie man sie sonst oft findet. Das allein ist uns Fingerzeig genug, um in unserm Bemühen etwas Unvollkommenes zu finden. Liegt diese Unvollkommenheit in der subjectiven Methode, oder in den objectiven Lehrmitteln? Als subjective Methode haben wir jene angedeutet, welche unter dem Namen Heimatkunde längst erprobt und gesetzlich eingeführt ist. Wir konnten hier nur von größeren Lehrern lernen, an deren Verfahren es nichts zu bemäkeln gibt. Das Unvollkommene unseres Unterrichtseffectes kann daher nur in den Lehrmitteln liegen und in ihrem Verhältnisse zur natürlichen Geistesart des Kindes.

Die moderne Landkarte fällt einem Kinde lange Zeit zu lesen schwer. Wer wollte diese Thatsache leugnen! So fällt es einem modernen Gelehrten schwer, die mannigfachen Abkürzungen der demotischen oder phonetischen Hieroglyphenschrift Altägyptens zu lesen, während die noch weit ältere Bilderschrift desselben Volkes verständlicher erscheint. Ein mäßig gebildeter Mensch, dessen Erfahrungen reich, aber mehr auf bestimmte concrete Dinge gerichtet sind, liest sich nur schwer in die abstracte Sprache der Philosophen hinein, die mit ihrer Ausdrucksweise oft eine Reihe von Denkprocessen umspannen, welche sich in jenem minder gebildeten Menschen noch nicht vollzogen haben. Ganz ähnlich verhält sich die moderne Landkarte zum kindlichen Denken. Die moderne Landkarte versinnlicht Wohnorte durch kleine Kreise oder Ringelchen. Besteht zwischen diesen Ringelchen und dem wirklichen Wohnorte eine, auch für das Kindesauge wahrnehmbare Ähnlichkeit? Wenn eine Ähnlichkeit aber nicht einmal mikroskopisch wahrgenommen werden kann, warum wählte man zur Darstellung von Orten gerade diese Zeichen? Die Wahl beruht auf der Beobachtung der Wissenschaft, dass die meisten, ja alle menschlichen Ansiedlungen sich um einen realen oder idealen Mittelpunkt gruppieren, mag dieser nun eine Burg, ein Berg oder was immer sein. Um einen solchen Mittelpunkt lagern sich die Häuser aller Ortschaften, wie die Peripherie oder Fläche eines Kreises sich um den Kreismittelpunkt ausbreitet. Die geographische Wissenschaft wählte daher sehr bezeichnend für Ortschaftsdarstellungen kleine Ringe. Ein 8—10jähriges Kind aber hat jene Beobachtung, Vergleichung und

Schlussfolgerung noch nicht machen können. Es kann ihm nur das Endergebnis mitgetheilt werden. Damit dieses aber nicht den psychologischen Charakter, respective Unwert eines aufgedrungenen Dogmas erhält, sollte man dem Kinde das abstracte Symbol der Landkarte zuvor kindlich nahe legen.

Ein Weiteres kommt hinzu. Die moderne Landkarte stellt die Bodenplastik eines Landes mit wunderbarer Genauigkeit dar. Die Gebirgsländer sind zwar grau in grau schattirt, allein der geübte Leser weiß genau aus der Zeichnung die Form der Gebirgszüge, ihre Kämme, Abdachung, Thäler, Gipfel, Höhe u. dgl. zu bestimmen. Und doch finden Kinder gerade auf orographischen Karten sich so schwer zurecht, selbst dann, wenn die Schulkarte möglichst wenig ins Detail geht und übersichtlich gehalten ist. Woher kommt das? Kinder sehen im Leben ein Terrain selten aus der Vogelperspective, wie der Geograph, sondern meist vom engen Kreise ihres kindlichen Lebens aus. Kinder sehen an einem Bodenrelief weniger die Form, als den oberflächlichen Inhalt, sie sehen Wald und Feld mit ihren bunten Blumen und Schmetterlingen, den Fluss oder Bach mit der klappernden Mühle, oder den Fischen und Vögeln daselbst. All das ist für ein Kind wesentlich, für den Geographen zufällig. Man begreift die Kluft zwischen dem Vorstellen eines Kindes und jenem eines modernen Landkartenzeichners. Das Kind ist Kind, der Kartenzeichner Philosoph. Damit beide sich leicht und freudig verständigen können, müssen sich für den Anfang wenigstens beide in ihrem Denken entgegen gehen; mit andern Worten, es muss ein Lehrmittel geschaffen werden, das die geschilderte Kluft überbrückt.

Welches dies sei, darüber kann man verschiedener Meinung sein. Dass Anschauungstafeln, geographische Bilderalben bei Kindern sehr instructiv seien, ist bekannt. Für unsere Zwecke aber scheint ein Ausweg sehr empfehlenswert. Auf vielen älteren Landkarten sind die Berge so gezeichnet, dass sie jedes Kind auf den ersten Blick als Berge erkennt. Auf denselben sieht man Bäume, Felder u. a. m. Auf dem Flusse schwimmt der Kahn, am Bache steht die Mühle, die Ortschaften sind auf älteren Landkarten nach ihrer Lage zu einander eingetragen, aber nicht durch abstracte Ringelchen, sondern als kleine Bildchen mit ein paar Häusern, einem Schlosse oder Kirchlein in der Mitte.

Diese Kartenbilder sind natürlich sehr en miniature gehalten, enthalten vieles nicht, was auf unsern modernen Landkarten sich findet und haben noch andere Schwächen. Ein größeres Terrain lässt

sich in Form einer Schulwandkarte schwer in diesem Maßstabe auftragen. Allein dies thut nichts zur Sache. Die Fehler könnten zum Theile vermieden werden; ist ein größeres Terrain nicht zeichenbar für Schulzwecke, gut, so begnüge man sich mit kleineren Abschnitten. Wir wollen ja nicht alle Schulkarten in diesem Genre eingerichtet, sondern nur die erste, fertige Landkarte, die nicht von Lehrers-, sondern von fremder Hand einem Kinde vorgelegt wird, und die es zur baldigen Lectüre einer modernen Landkarte befähigen soll. Eine Karte, wie sie uns vorschwebt, hätte für ein Kind folgenden Wert: die kleinen Ortschaftsbilder mit den dazwischen gezeichneten Bergen, Bächen u. dgl. würden dem Kinde in natürlicher, ungezwungener Weise nahe legen: die Landkarte ist ein Bild der wirklichen Erdoberfläche. Des Kindes Phantasie würde durch die kleinen Ortschaftsbildchen mit den Schlössern oder Kirchen in der Mitte freudig angeregt werden und so gewiss vom Bilde aus an die Wirklichkeit denken. Die Entfernung dieser Ortsbilder von einander, ihre gegenseitige Lage würde das Kind leicht mit dem Gedanken befreunden, das bedeute die Entfernung und Lage derselben Orte in Wirklichkeit zu einander. Ähnlich verhielte es sich mit dem Bodenrelief und den oro-hydrographischen oder den Verkehrs-Verhältnissen. Dass der Maßstab der Karte im Vergleiche zur wirklichen Welt ein verjüngter sei, diese Vorstellung läge auf der Hand. Eine kleine, weitere Verjüngung des Maßstabes würde dahin führen, die Ortschaften nicht mehr durch Miniaturbilder, sondern durch die geographischen Ringe einzutragen, wie sie auf modernen Landkarten sich finden. Und hätte man inzwischen einzelne Bergformen mit den Kindern genauer betrachtet, ihre Umrisse gezeichnet, so könnte das Kind leicht von dem zufälligen Aufputz des Bodenreliefs durch Wald und Feld abstrahiren und Berg und Ebene im modern geographischen Sinne zeichnen, respective auf einer modernen Landkarte, etwa auf jener des heimischen Schulbezirkes lesen lernen. Damit stünden wir natürlich und ungezwungen bei der modernen Landkarte und ihrer Lectüre, und es wäre keine Gefahr mehr, des Kindes Freude und Antheilnahme für die Heimat- und Erdkunde gerade an der ersten Landkarte abzustumpfen, es wäre keine Gefahr, das geographische Vorstellen des Kindes im Keime zu ersticken oder den ganzen Unterricht glanzvoll zu mechanisiren. Das Kind wäre lernend Kind geblieben und hätte doch einen bedeutsamen Schritt zum Manne, zum Geographen gemacht. Dies unsere Überzeugung; ob und in wie weit sie richtig sei, mag die Pädagogik und die Zeit beurtheilen.

Das Pädagogium zu Budapest.

Von Dr. F. Emericzky-Igló.

Das ungarische Volksschulgesetz vom Jahre 1868 regelt außer den Angelegenheiten der Volksschulen im engeren Sinne zugleich auch die der Lehrerbildungsanstalten. Infolge dessen entwickelte sich seither auch auf dem Gebiete der Lehrerbildung ein regeres Leben als je zuvor. — Ja man kann sagen: eigentliche Lehrerbildungsanstalten entstanden in Ungarn erst nach dem Jahre 1868, insofern die vor dem angezogenen Jahre vorhandenen durchweg confessionellen Seminarien thatsächlich Nebenanstalten, so zu sagen Anhängsel anderer Lehranstalten waren. Das Gesetz von 1868 verfügte nämlich auch die Errichtung auf eigene Füße gestellter interconfessioneller Staats-Lehrerbildungsanstalten, und unter der Pression dieser successive ins Leben gerufenen Staatsseminarien mussten auch die Confessionen sich bequemen, ihre Anstalten zu erweitern, sie unabhängig zu stellen, oder doch der Selbständigkeit entgegen zu führen. Diese ist wol dermalen noch nicht durchgeführt, jedoch wird sie in Bälde eintreten, indem die Confessionen auch in Ungarn gegenwärtig weniger als je gewillt sind, ihre Volksschulen aus den Händen zu geben; darum bauen sie nicht nur ihre vorhandenen Seminarien aus, sondern sie gründen deren auch noch neue.

Gegenwärtig zählt Ungarn 70 Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten, 53 ersterer, 17 letzterer Kategorie. Von der Gesamtzahl sind 24 Staatsanstalten, die übrigen confessionell. — Unter den 24 Staatsanstalten bestehen 18 für Lehrer, 6 für Lehrerinnen. In beiden Kategorien sorgt je Eine für die Bedürfnisse der Bürgerschulen, die übrigen bilden Lehrkräfte für Elementarschulen heran. Die Gesamtzahl der Seminarlehrer beläuft sich auf 617, die aller Schüler auf 4333.

Auf die Hauptstadt Budapest entfallen 7 Seminarien: davon 4 Staatsanstalten, 2 katholische, 1 israelitische. Zwei von den hauptstädtischen Staatsseminarien bilden männliche, zwei weibliche Lehr-

kräfte heran; und zwar sind davon 2 Elementar-, 2 Bürgerschullehrer-Seminare. Die beiden Lehrerinnen-Seminarien bestehen unabhängig neben einander; die beiden für Lehrer jedoch bilden ein organisches Ganze. Diese Doppelanstalt ist es, welche ich mit der Überschrift „Pädagogium zu Budapest“ bezeichnete. — Sie wurde im Jahre 1869 gegründet, hat also das erste Jahrzehnt ihres Bestehens hinter sich. Der gegenwärtige Director derselben ist Stefan Gyertyánffy, einer der angesehensten Pädagogen Ungarns, dessen Name auch in Oesterreich und Deutschland nicht unbekannt ist. Derselbe ließ dieser Tage einen umfänglichen Bericht (528 S. 8^o) unter dem Titel: „Vergangenheit und Gegenwart des Budapester Staats-Elementar- und Bürgerschullehrer-Seminars“ erscheinen, auf Grund dessen wir den Werdeprocess der fraglichen Anstalt wiedererzählen wollen. Wir ließen uns dazu erstens durch den Umstand bewegen, dass eben Entstehen und Wachsen überhaupt interessant, zweitens aber auch, weil die Geschichte dieser hervorragenden Lehrerbildungsanstalt uns wie in einem Spiegel das Leben und Streben aller ähnlichen ungarischen Lehranstalten erkennen lässt.

Das Budapester Pädagogium wurde im Jahre 1869 durch den ersten ungarischen Unterrichtsminister Br. Eötvös gegründet. Die Direction wurde dem bekannten ungarischen Pädagogen und Schriftsteller J. H. Schwicker übertragen. Von diesem ging sie nach 2 Jahren auf S. Kozma über, an dessen Stelle 1873 Stefan Gyertyánffy berufen wurde. Bis zu diesem Jahre zählte die Anstalt 3 Jahrgänge, hatte eine ungetheilte Übungsschule, alle Schüler hörten alle Unterrichtsgegenstände, — sie glich also allen andern Staats-Lehrerseminarien. Da jedoch das Volksschulgesetz für größere Städte die Verpflichtung der Erhaltung von Bürgerschulen ausgesprochen hatte und derartige Anstalten nach und nach auch wirklich ins Leben traten (gegenwärtig zählt Ungarn 101 Bürgerschulen mit 622 Lehrern), so war es dringend geboten, auch an die Creirung von Bildungsanstalten für Bürgerschul-Lehrkräfte zu schreiten. Das Volksschulgesetz traf in dieser Hinsicht keine speciellen Verfügungen; das Ministerium für Cultus und Unterricht entschied sich dahin, ein Bürgerschullehrer-Seminar im Anschluss an das Budapester Elementarlehrer-Seminar zu errichten.

Zum Beginn des Schuljahres 1873/4 wurden drei Lehrkräfte dieser Anstalt nach anderen Anstalten versetzt, und an die drei freigewordenen Stellen neue berufen, unter diesen der Director Gyertyánffy. Zu gleicher Zeit wurde das Bürgerschullehrer-Seminar er-

öffnet und gleichfalls unter die Direction Gyertyánfys gestellt. Der Cursus im letzteren erstreckte sich über 2 Jahrgänge; die Lehrgegenstände wurden nach Fächern gruppiert.

Die erste Gruppe, für alle Zöglinge obligatorisch, wurde von den pädagogischen Gegenständen gebildet; die übrigen waren: sprachwissenschaftliche und historische, — mathematisch-naturwissenschaftliche, — artistische (Zeichnen, Schönschreiben, Musik, Gesangslehre). Als Lehrer fungirten zum Theil die Mitglieder desselben Lehrkörpers, welcher den Unterricht in dem Elementarlehrer-Seminare versah, zum Theil Gymnasial- und Realschullehrer als Stundengeber. Eine selbstständige Übungsschule hatte das Schullehrer-Seminar im Anfange seines Bestehens nicht, sondern die Zöglinge besuchten eine städtische Bürgerschule. Auch im Schuljahr 1874/5 musste eine nicht geringe Anzahl von Lehrgegenständen an Stundengeber übertragen werden — selbstverständlich auf Kosten der Einheitlichkeit des Unterrichts. Dieser Umstand veranlasste die Aufsichtsbehörde erster Instanz, den sogenannten Directionsrath, die Frage zu erwägen: „Wäre es nicht möglich, das Bürgerschullehrer-Seminar mit dem für Elementarlehrer derart in engere Verbindung zu bringen, dass zu den vorhandenen ordentlichen Lehrern im Elementarschullehrer-Seminar noch so viel ordentliche Lehrer ernannt würden, als nöthig wären, damit jedes einzelne Fach von je einem Lehrer sowol im Elementar-, als auch im Bürgerschullehrer-Seminar versehen werden könnte?“ Der Directionsrath fand, dass die bejahende Lösung der Frage beiden Anstalten zum größten Vortheile gereichen würde; er machte also in diesem Sinne seine Eingabe an das Ministerium. Durch dieses wurde dann der Directionsrath und Lehrkörper aufgefordert, die Vorarbeiten im Sinne der Eingabe vorzunehmen. Schon im folgenden Schuljahre (1875/6) wurde mit der Durchführung der Aufgabe begonnen und zu gleicher Zeit die Aufräumung der Stundengeberei in Angriff genommen. Als Fachlehrer wurden anerkannte Kräfte ernannt, wie Dr. Aron Kiss, Theodor Kozocsa, Paul Király und der Director des Rettungshauses in Balatonfüred, Eduard Weber. Bis zum Schuljahr 1880/1 dauerte die Ergänzung des Lehrkörpers durch Fachlehrkräfte, in welchem Jahre zugleich eine neue Fachgruppe im Bürgerschullehrer-Seminar hinzukam, nämlich die Gruppe für Industrieschullehrer. Der Unterricht in den Handarbeiten wurde nämlich nach und nach in allen Staatsseminarien Ungarns obligat, damit er dann auch in die Elementarschule mit Erfolg eingeführt werden könne. Weil nun aber die Bürgerschule

nichts weiter ist und sein soll, als eine höher entwickelte Elementarschule, so muss consequenter Weise das Bürgerschullehrer-Seminar auch dafür sorgen, dass die Bürgerschullehrer als Industrielhrer zu wirken befähigt werden. In dieser Weise erweiterte sich die Aufgabe des Bürgerschullehrer-Seminars mehr und mehr, infolge dessen auch der Lehrplan zeitweilig eine entsprechende stufenweise Umgestaltung erfuhr. Im letzten Jahre wurde vom Unterrichtsministerium der vom Schuljahr 1882/3 ab gültige Lehrplan herausgegeben, nach welchem der Cursus am Bürgerschullehrer-Seminar auf drei Jahre festgesetzt wurde. (Der Cursus für das Elementarschullehrer-Seminar wurde schon im Schuljahr 1880/1 von 3 auf 4 Jahrgänge erhöht.) So umfasst das ganze Pädagogium gegenwärtig 7 Jahrgänge. Im Elementarschullehrer-Seminar ist der Gruppenunterricht nach Fächern überhaupt nicht eingeführt; das Bürgerschullehrer-Seminar wird in Zukunft neben den für alle Zöglinge obligatorischen pädagogischen Lehrgegenständen noch vier Fachgruppen umfassen: a) sprachwissenschaftliche und historische Fachgruppe; b) mathematisch-naturwissenschaftliche Fachgruppe; c) Fachgruppe für Musiker; d) Fachgruppe für Industrielhrer.

An die Seminarien schließen sich zwei Übungsschulen: eine ungetheilte Elementarschule und eine im Ausbau begriffene Bürgerschule. Das Elementarseminar wurde während der acht Schuljahre von 1873/4—1880/1 von 539 Schülern besucht. Die Aufnahme in die erste Classe erfolgte zumeist auf Grund von Zeugnissen aus den entsprechenden Classen der Mittelschule. — Proseminarien existiren in Ungarn überhaupt nicht; das Gesetz schreibt als Aufnahmebedingung das absolvirte 15. Lebensjahr und den Nachweis vor, dass der Aspirant das Lehrziel der vier untern Classen der Mittelschule erreicht habe. — Das mittlere Lebensalter der Zöglinge im Elementarlehrer-Seminar war 18 Jahre. Von den Absolvirten legten 53 die Lehrbefähigungsprüfung ab.

In das Bürgerschullehrer-Seminar wurden während des bezeichneten Zeitraumes von 8 Jahren 392 Zöglinge aufgenommen. Die Aufnahme in diese Anstalt geschieht zumeist auf Grund eines Abiturienten-Zeugnisses aus einem Elementarlehrer-Seminar oder eines Elementarlehrer-Diploms (90 %), in wenigen Fällen (10 %) auf Grund eines Mittelschul-Reifezeugnisses. Das mittlere Alter der Zöglinge betrug 21 Jahre. Der Lehramtsprüfung unterwarfen sich 91 % der Absolvirten. — — —

Der umfangliche Rechenschaftsbericht Gyertyánffy, aus welchem wir die mitgetheilten Daten schöpften, ist das gewissen-

hafte, aller Anerkennung werthe Werk eines theoretisch und praktisch wolversirten Pädagogen, das einerseits als reiche Fundgrube für den Geschichtsforscher auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts, wie diese sich in Ungarn gestalteten, — anderseits Dank der eingehenden Behandlung vieler sich darbietender Streitfragen (Internat, Selbstbildungsvereine im Seminar, Bildung der Seminarlehrer u. s. w.) als eine tüchtige Arbeit von bleibendem Werte bezeichnet werden kann. — Was die Organisation des Budapester Pädagogiums selber anbelangt, muss es als eine überaus glückliche Idee bezeichnet werden, eine organische Verbindung zwischen dem Elementar- und Bürgerschullehrer-Seminar durch die Identität des Lehrkörpers der beiden Bildungsanstalten herzustellen. Denn es fehlt ebenso in Ungarn wie auch anderwärts in der Methode der Erziehung und des Unterrichts das Mittelglied, das den Übergang in der Behandlung von den Elementar- zu den fortgeschritteneren Schülern herzustellen berufen wäre. Ein Hiatus klafft dermalen zwischen der Elementar- und Mittelschulpädagogik, zu dessen Überbrückung die Organisation des Budapester Pädagogiums uns vortrefflich geeignet erscheint.

Was aber die mit dem Schuljahr 1882/3 ins Leben zu rufende Gruppierung der Fächer im Bürgerschullehrer-Seminar anbelangt, so erscheint uns die Errichtung besonderer Gruppen für Musiker und Industrielehrer als eine Hypertrophie. Auch das Bürgerschullehrer-Seminar muss vor allem Lehrer, Pädagogen bilden; für Industrielle und Musiker gibt es Industrieschulen und Conservatorien. Sollen die beiden Gruppen für Industrie und Musik höheren Anforderungen genügen, so müssen sie eben zur Industrieschule und zum Conservatorium sich umwandeln; dann aber passen sie nicht mehr in den Rahmen eines Pädagogiums.

Dabei steht es jedoch außer Frage, dass der Bürgerschullehrer auch befähigt sein muss, Musikunterricht sowie auch Unterricht in einschlägigen Industriezweigen zu ertheilen, respective zu leiten. Die Befähigung hierzu kann er jedoch ganz wol erwerben, ohne Musiker oder Industrieller von Fach zu sein. Deshalb halten wir dafür, die beiden Fachgruppen für Musik und Industrie werden früher oder später wieder verschwinden und das daraus für jeden Bürgerschullehrer Nothwendige wird zu den für alle Zöglinge obligaten Lehrgegenständen geschlagen werden. Auch dann ist und bleibt die Anstalt noch immer, was sie ihrer Idee nach sein will — eine Hochschule für die ungarischen Volksschullehrer, berufen, die an den Universitäten noch immer fehlende pädagogische Facultät zu ersetzen.

Lehrerprüfungen in Frankreich.

Von *Richard Blum-Leipzig.*

II.

In einem früheren Hefte dieser Zeitschrift (III, 2, November 1880) haben wir eine Zusammenstellung des Wichtigsten über die französische Lehrerprüfung zur Erlangung des *certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes* gebracht. Wir bemerkten damals, dass die französischen Staatsprüfungen, welche zur Anstellung als ordentlicher Lehrer an einer höheren Lehranstalt (*lycée* oder *collège*) berechtigen, unter dem Namen *agrégation des lycées* zusammengefasst werden und in 9 Sectionen zerfallen: 1) *agrégation de philosophie*, 2) a. des lettres, 3) a. d'histoire et de géographie, 4) a. de grammaire, 5) a. des langues vivantes, 6) a. des sciences mathématiques, 7) a. des sciences physiques, 8) a. des sciences naturelles, 9) a. de l'enseignement secondaire spécial. — Diese Lehrerprüfungen sind wol zu unterscheiden von der *agrégation des facultés* und von den akademischen Prüfungen: *baccalauréat*, *licence* und *doctorat*.

Die Prüfung für die *agrégation des lycées*, deren verschiedene Sectionen sämtliche Unterrichtsgegenstände der *lycées* umfassen, kann in jeder einzelnen Abtheilung bestanden werden und entspricht etwa dem deutschen Examen *pro facultate docendi*.

Unter den 9 Sectionen der *agrégation des lycées* greifen wir noch einmal die *agrégation des langues vivantes* heraus. Die Vorstufe zu derselben bildet das Examen für das *certificat d'aptitude*, welches wir bereits früher besprochen haben. Wir wenden uns nun zur *agrégation des langues vivantes* im eigentlichen Sinne.

Diese *agrégation* ist, wie die übrigen, ein *concours*, bei dem es nicht gilt, nur überhaupt irgend eine beliebige Censur zu erlangen, sondern darauf ankommt, das Beste zu leisten und in der am Schluss der Prüfung von den Examinatoren nach den Leistungen der Candidaten aufgestellten Rangordnung zu der geringen Anzahl zu gehören, die jedes Jahr nach der Bestimmung des Ministeriums des öffentlichen Unterrichts angenommen werden kann. Durch dieses Verfahren redu-

cirt sich die Zahl der ursprünglich Angemeldeten auf ein Fünftel oder gar ein Siebentel; auf diese Weise wird aber auch dem in Deutschland immer mehr hervortretenden Übelstande vorgebeugt, dass das Angebot die Nachfrage weit übersteigt, d. h. dass die Zahl der stellenlosen Candidaten bedeutend größer ist als die der Vakanzen. Derjenige, welcher mehrere Male ohne Erfolg an einem concours Theil genommen hat, überzeugt sich schließlich von selbst, dass seine wissenschaftlichen Kenntnisse und sein Lehrgeschick nicht den gestellten Anforderungen genügen, und wird durch wiederholten Misserfolg von weiteren Versuchen abgeschreckt. Es liegt in der Natur des concours, dass Candidaten ohne großen Fleiß und wirkliche Befähigung für die von ihnen gewählten Unterrichtsfächer schlechterdings keine Aussichten auf Erfolg haben, und dass der französische Lehrerstand sich also aus der Elite der alljährlich an das Examen Herantretenden recrutirt.

Erste Vorbedingung zur Theilnahme an dem concours für die agrégation des langues vivantes ist eine mehrjährige Thätigkeit im Schulunterricht, und zwar entweder 3 Jahre im Staatsdienst oder 4 Jahre in Privatschulen. Nur die Schüler der École normale supérieure, welche den ganzen Cursus derselben durchgemacht haben, werden ohne vorhergegangene Wirksamkeit im Schuldienst zugelassen. Bei den Schülern der École normale in Cluny werden die dort zugebrachten 2 Jahre als ebenso viele Unterrichtsjahre in Anrechnung gebracht; auch bei den Doctoren der Philosophie (docteurs ès lettres) zieht man 2 Jahre von der im allgemeinen geforderten Zeit ab.

Die zweite Vorbedingung für die agrégation ist, dass der Candidat das certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes oder die licence ès lettres besitzt. — Aus dem Gesagten geht hervor, dass für die agrégation keine bestimmte, z. B. akademische Vorbildung vorgeschrieben ist.

Die Anmeldung zum concours muss bis spätestens 2 Monate vor Eröffnung desselben stattfinden. Bei der Anmeldung sind, wie oben schon erwähnt, beizubringen: 1) das diplôme de licencié ès lettres oder das certificat d'aptitude; 2) Zeugnisse zum Nachweise der im Schulunterricht verbrachten Zeit; 3) ein curriculum vitae. — Der Tag der Eröffnung des concours wird dem Candidaten wenigstens 14 Tage vorher mitgetheilt.

Den ersten Theil des concours bildet die épreuve préparatoire, welche 4 Arbeiten umfasst: 1) eine Übersetzung aus dem Französischen ins Deutsche, Englische, Italienische oder Spanische, 2) eine Übersetzung aus einer der 4 fremden Sprachen ins Französische, 3) einen

Aufsatz in fremder Sprache über einen gegebenen Gegenstand, 4) einen Aufsatz in französischer Sprache.

Für die Übersetzungen werden 4, für die anderen Arbeiten 7 Stunden Zeit gelassen; als Hilfsmittel dürfen nur Wörterbücher gebraucht werden. — Dieser *épreuve préparatoire*, welche unter Clansur stattfindet, kann man sich in Paris oder in dem Mittelpunkte jedes akademischen Bezirks (*chef-lieu académique*) unterziehen.

Die Candidaten, deren Arbeiten die Examinatoren befriedigt haben, werden als zu dem zweiten Theile des concours zulässig erklärt. Dieser zweite Theil (*épreuve définitive*) wird in Paris abgehalten und besteht: 1) in der Übersetzung und Erklärung einer durch das Loos bestimmten Stelle aus einem der von dem Ministerium alljährlich vorgeschriebenen und wenigstens 6 Monate vorher bekannt gemachten ausländischen classischen Werke; 2) in zwei Vorträgen, einem französischen und einem in fremder Sprache über ein grammatisches oder literaturgeschichtliches Thema, nach 24-stündiger Vorbereitung. — Jeder Vortrag soll eine Stunde dauern.

Nach Schluss des concours wird die Zahl der *agrégés* und die Liste derselben nach dem Verdienste festgestellt.

Am bedeutendsten ist in der neuesten Zeit gewöhnlich die Zahl der Candidaten für das Deutsche gewesen; nur halb so viele melden sich für das Englische, und für das Italienische und Spanische finden sich nur wenige Bewerber. Dass der Andrang zur *agrégation* geringer ist als zum *certificat d'aptitude*, ist begreiflich und beruht auf der größeren Schwierigkeit des ersteren Examens.

Die Prüfungscommission setzt sich aus 3 vom Minister ernannten Examinatoren, gewöhnlich Professoren einer philosophischen Facultät, zusammen.

Die im Jahre 1878 bei der *agrégation* des Englischen für die die erste *épreuve définitive* bildende Übersetzung benutzten Werke waren: Shakespeare, *Merchant of Venice*; Bacon, *Essays*; Milton, *L'Allegro und Il Penseroso*; S. Johnson, *Lives of the Poets*; Cowper, *Poems*.

Im Jahre 1879 lagen zu Grunde: Shakespeare, *Measure for Measure*; Bacon, *Essays*; Milton, *Paradise Lost*, V—VI; Dryden, *Essay on Dramatic Poetry*; S. Johnson, *Lives of the Poets*. 1880: Shakespeare, *Sonnets*; Bacon, *Essays*; Milton *Paradise Lost*, XI—XII; S. Johnson, *Lives of the Poets*; Wordsworth, *Poems*.

Für die deutsche *agrégation* waren im Jahre 1880 folgende Werke vorgeschrieben: Klopstock, *Oden*; Lessing, *Briefe antiquarischen Inhalts*; Goethe, *Faust*, II; Schiller, *Die Braut von Messina*; *Das Lied von der*

Glocke; Schiller und Goethe: Briefwechsel; J. Grimm, Geschichte der deutschen Sprache, Cap. 1—2.

Auf Grund des besprochenen Examens der agrégation des langues vivantes findet man Anstellung als ordentlicher Lehrer. Als solcher bezieht man 3000—7500 fr. Gehalt, während die chargés de cours 2400—4800 fr. erhalten.

Zum Schluss verzeichnen wir eine Reihe von Übersetzungsstücken und Aufsatzthemen, welche bei der épreuve préparatoire gegeben worden sind: Deutsch, 1875: Fénelon, Éducation des filles; Herder, Ideen zur Geschichte der Menschheit IV, 4; Französischer Aufsatz: „L'école réaliste moderne peut-elle légitimement compter Goethe parmi ses ancêtres et s'appuyer de l'autorité de son nom? Qu'était-ce, dans la pensée de Goethe, que l'imitation de la nature et le culte du réel?“ Deutscher Aufsatz: „Goethe als epischer Dichter in seinen verschiedenen Werken.“ 1874: Sainte-Beuve, Clément Marot (aus Tableau de la poésie française au XVI^e siècle); Jean-Paul Richter, Betrachtungen über die Köpfe auf den Münzen. Franz. Aufsatz: „Que faut-il entendre dans l'histoire de la littérature allemande par l'école romantique? Le mot de romantisme a-t-il eu, dans les querelles littéraires au delà du Rhin, le même sens, la même portée que nous lui avons donnés en France? Caractériser les deux tendances en citant quelques exemples, et en esquissant à grands traits l'histoire de l'école romantique en Allemagne.“ Deutscher Aufsatz: „Dichtung und Wahrheit in der Wallensteinschen Trilogie von Schiller.“ — 1873: Bossuet, Deuxième sermon pour le jour de la Purification de la Sainte-Vierge; Niebuhr, Römische Geschichte, I. Franz. Aufsatz: „Faut-il faire, dans les idées et les doctrines littéraires de Lessing, une part à l'influence française?“ — Deutscher Aufsatz: „Goethe als Nachahmer der Griechen in seinen Tragödien.“ — Englisch, 1875: Bossuet, Deux manières de désirer la réformation de l'Église (aus Histoire des Variations); Gay, The Fan. Franz. Aufsatz: „Que faut-il penser du jugement que porte S. Johnson sur Milton?“ Englischer Aufsatz: Otway. — 1874: La Fontaine; Cowper. Franz. Aufsatz: Du caractère de Jules César dans Shakespeare. Engl. Aufsatz: The Vicar of Wakefield. — 1873: André Chénier, Walter Scott, The Battle (aus Marmion). Franz. Aufsatz: Du style poétique de Byron. Engl. Aufsatz: The origins of the English language. — 1872: La Fontaine, Les compagnons d'Ulysse; Moore, Shall the harp then be silent? (aus den Melodies). Franz. Aufsatz: Du caractère de Satan dans le Paradis perdu de Milton. Engl. Aufsatz: King Lear.

Ehre, dem Ehre gebührt.

Von *Willibald Nagl*-Wien.

Es gehört mit zur Aufgabe einer fachmännischen Zeitschrift, hervorragende einschlägige Leistungen kräftig zu betonen und in weitesten Kreisen bekannt zu geben, einerseits um jene Persönlichkeiten, welche durch solche Leistungen die Anerkennung der Berufsgenossen verdienen, zum muthigen Fortschreiten, zur ferneren Vervollkommnung in der eingeschlagenen Richtung anzueifern, anderseits, um vielleicht weitere Kräfte zur Verfolgung gleicher Ziele, zur Entwicklung einer ähnlichen Thätigkeit zu bewegen.

Wir sprechen heute von der Wirksamkeit des wackeren Kreisschulinspectors von Geldern am Niederrhein, B. Klein.

Bezugs seiner persönlichen Verhältnisse beschränken wir uns hier auf die kurze Erwähnung, dass er philologisch-akademische Bildung genossen hat, sich nichtsdestoweniger mit voller Sicherheit in seiner gegenwärtigen Lebensstellung als Kreis- und Localschulinspecteur bewegt und, wie die „Preußische Lehrerzeitung“ (6. Januar 1882) von ihm zu sagen weiß, mit den Volksschullehrern inner- und außerhalb seines Sprengels im besten Einvernehmen steht, ja allenthalben „als warmer Freund der Volksschullehrer bekannt ist“.

Neben seinen Berufsgeschäften findet Klein noch Zeit zu einer fruchtbaren literarischen Thätigkeit, die uns hier besonders interessirt, weil sie im Grunde dieselben Principien vertritt, die wir in diesen Blättern wiederholt ausgesprochen und der Lehrerwelt ans Herz gelegt haben.

Wir können diese von Klein verfochtenen Principien in gedrängter Kürze vielleicht in folgende drei Sätze zusammenstellen: 1. Der Lehrer begnüge sich nicht mit dem im Seminar Angelernten, sondern suche sich sein ganzes Leben hindurch wissenschaftlich immer mehr zu vervollkommen. 2. Der Lehrer begnüge sich nicht, bloß den Kindern in der Schule die vorgeschriebenen Kenntnisse und Fertigkeiten beizubringen, sondern er sei „ein Apostel des Volkes“, in dessen Mitte er hineingestellt ist. 3. Die Lehrer an den Volksschulen sollen sich nicht in sich abschließen, sondern sollen in stetem Contacte mit der höheren Unterrichtswelt bleiben, und so umgekehrt diese mit jenen.

Wir besprechen nun nacheinander diese drei Principien an der Hand der Kleinschen Aufsätze, und es wird dabei von selber klar werden, wie vielfach letztere mit unseren im „Pädagogium“ bereits theilweise veröffentlichten Vorschlägen übereinstimmen.

Der erste Grundsatz hat Klein geleitet beim Niederschreiben seiner Abhandlung „Sprachliche Sünden“, welche in 6 Fortsetzungen in der „Preußischen Lehrerzeitung“ (Monat Mai 1880) erschien. Klein dringt

in dieser Abhandlung — „Plandereien“ nennt er sie — auf Reinhaltung der deutschen Sprache, er macht das Herumwerfen mit französischen Fremdwörtern lächerlich, indem er darthut, dass diese Fremdwörter oft nur gallisirte deutsche Wörter sind. Dadurch schärft er zugleich den etymologischen Sinn der Lehrer und leitet sie zu sprachlichen Studien an. In dem Aufsätze: „Fortbildung des Lehrers im Amte“ („Preußische Lehrertg.“ 10 und 11 Nov. 1881) beschränkt sich Klein nicht mehr darauf, die Lehrer blos zu philologischen Beobachtungen anzuregen; er citirt gleich in der Einleitung die Rede eines Seminardirectors, welcher von den Lehrern verlangt, dass sie „gründlich das Leben, Handeln und Wandeln des Volkes, dessen Dialect studiren, dessen Sprüchwörter sammeln, sich in der engeren Heimatskunde orientiren und überhaupt — cum grano salis — Historiker, Geographen, Naturforscher sein sollen“. Klein betont hiezu noch besonders die Sprach-, speciell die Dialectforschung als einen wichtigen Gegenstand für die Weiterbildung der Lehrer, und führt sodann aus, dass der Kreisschulinspector denselben hierbei rathend und ermunternd an die Hand gehen müsse.

Ist dieser erste, eben abgehandelte Grundsatz schon so vielfach ausgesprochen und zur praktischen Verwertung empfohlen worden, dass er unserer Anerkennung und Betonung kaum noch bedarf, so müssen wir desto mehr den zweiten Grundsatz Kleins hervorheben, dass der Lehrer nicht blos Schulmeister, sondern dass er wie „ein Apostel des Volkes“ sein soll, in dessen Mitte er steht, — wie Klein sich ausdrückt. Er will, dass der Unterrichts in der Schule ein lebfrischer, nicht in der hergebrachten Weise allenthalben castigirter und verstümmelter sei; der Lehrer soll die Jugend nicht blos unterrichten, er soll sie erzielen, nicht zu woldressirten scheinheiligen Maniermenschen, sondern zu naturgetreuen, lebendigen, frohen Charakteren. Er wünscht, dass der Poesie und der Poetik in der Schule ein größeres Augenmerk zugewendet werde (vgl. seinen Aufsatz in der „Preußischen Lehrertg.“: „Das Wichtigste aus der poetischen Formlehre gehört in die Volksschule“): die faule Ausrede, dergleichen wäre zu schwierig für Kinder, sei ganz falsch und unberechtigt, vielmehr erleichtere gerade das Lebendige, Naturfrische dieser Methode den Unterricht. Besonderen Wert legt Klein auf die Beachtung der Mundart. Die Mundart sei der Schlüssel zum Verständnis der kindlichen Herzen, aber auch das Mittel, ein Volk im ganzen zu beurtheilen, seine Charaktereigenschaften zu erkennen und zu beeinflussen. „Achtet die Mundart!“ ruft er in einer Reihe von interessanten Aufsätzen („Preußische Lehrertg.“, zwischen 10. März und 29. Nov. 1881) der gesammten Lehrerwelt zu, und sogar eine ständige Rubrik wusste er im Sonntagsblatte derselben Zeitung für die Sache der Mundart durchzusetzen.

Es frent sich unser deutsches Herz, dass innerhalb der deutschen Lehrerschaft selber schon Stimmen laut werden über den Beruf der Lehrer als „Apostel des Volkes“. Die Lehrer sollen in ähnlicher Weise die weltliche Auszubildung des gemeinen Mannes, seine Brauchbarkeit fürs Leben, überwachen, stärken, nähren, wie der Geistliche schon seit undenklicher Zeit das religiöse Moment zu hegen und zu pflegen hat. Es wird in uns die Hoffnung immer lebendiger, dass die deutsche Lehrerschaft endlich einmal den skeptischen Widerstand gegen jede höhere, erhabeneren Auffassung ihres Berufes aufgeben und zu guter Letzt doch den ihr durch die Natur der menschlichen Verhältnisse

vorgezeichneten Posten zum Wohle der Menschheit, zur Hebung des Volkes und besonders des von den größeren Culturstätten fernen Bauernstandes einnehmen wird! — Und dass ein solcher weltlicher „Apostel“ viel, viel aufzuräumen hätte in den verschiedenen Schichten des gemeinen Volkes, vielleicht mehr, als der geistliche, das wird durch ein reichhaltiges, vom Schreiber dieser Zeilen in seiner Heimatsgegend gesammeltes Materiale nächstens in den gegenwärtigen Blättern dargehan werden.

Klein fühlt es, dass der Lehrerstand diesem Ideale seiner Wirksamkeit noch ferne steht; dass derselbe, um es zu erreichen, des Zusammenwirkens vieler, außer seinem Bereiche liegender, homogener Kräfte bedürfe. Und darum hält er emsig Umschau nach allen Freunden des Volkes, und wo er einen solchen gefunden, sucht er die öffentliche Aufmerksamkeit und Achtung auf denselben zu lenken. In diesem Bestreben hat er wiederholt biographische und sonstige Notizen über verschiedene volksfreundlich wirkende Männer in das „National-Wochenblatt für Stadt und Land“ in Düsseldorf eingereicht unter dem Titel: „Achtet des Volkes Vertreter“ (z. B. 12. März 1882). Auch anderwärts, so in einem Sonntagsblatte der „Prenßischen Lehrertg.“ (26. Februar 1882), fand ich eine ähnliche Skizze unter dem Titel „Dürener Volksthum“. Überall benutzt Klein dabei die Gelegenheit, anregend und aufmunternd auf seine Leser einzuwirken und sie zu volksthümlichen Bestrebungen zu begeistern.

Einen dritten Grundsatz, dem wir unsere Zustimmung ebenfalls von vorneherein ertheilen müssen, hat Klein verfochten in seinem Aufsatz „Der moderne Unterrichtsbetrieb“ („Prenß. Lehrertg.“, 6., 7., 8. Januar 1882; „Nationales Wochenblatt“, Februar und März 1882). Der angesehene Pädagog Dörpfeld hatte nämlich die Schäden wahrgenommen, welche durch pedantische Gelehrte und gelahrte Akademiker dem Volksunterrichte beigebracht werden, wo solche in Schulangelegenheiten mitzureden haben; und in seinem Unmuthe hierüber ging Dörpfeld so weit, dass er nur eigentliche Elementarlehrer zu Schulinspectoren will avanciren lassen, hingegen über alle akademisch gebildeten Inspectoren den Stab bricht. Gegen dieses Generalisiren Dörpfelds erhebt Klein gerechte Einsprache. Man darf in der That keine so durchgreifende Scheidung zwischen den Volkslehrern einerseits und den Professoren und Gelehrten anderseits herbeiführen, da ein Zusammenwirken und Ineinandergreifen beider Stände zur gegenseitigen Correctur höchst wichtig ist. Der Volkslehrer vertritt das Einfache, Natürliche, Volksthümliche; der Humanist das Ideale und Rationalistische; soll jener nicht öde oder trivial, dieser nicht zu abstract oder sophistisch werden, so müssen sich beide fortwährend an einander messen. Dann wird der Gelehrte wissen, was im weiten labyrinthischen Bereiche des Könnens und Kennens zunächst und eigentlich ein würdiges und lohnendes Object seiner Forschung sei; und der Lehrer wird gerne von ihm lernen und sich nicht im Alltagsleben verlieren. Wir müssen daher mit Klein es für angemessen erachten, dass auch akademisch-wissenschaftliche Kräfte in die Volkslehrerschaft als Factoren aufgenommen werden können. — Dass eine erschreckende Anzahl von „Gelehrten“ heutzutage zu einer wie immer heißenden ersten Lebensaufgabe unfähig ist, leugnen wir nicht; aber dieser Umstand kann nur zur Verbesserung und Umgestaltung der akademischen Studien antreiben, nicht aber zur Beschränkung der Gelehrten auf sich selbst

und zur allmählichen Ausschließung derselben von allen vitalen Angelegenheiten der Gesellschaft berechtigen.

Wir kommen auch auf dieses Kapitel, das Zusammenwirken der Lehrer und richtiger Gelehrten im nächsten Aufsatz zu sprechen und werden nach unsern schwachen Kräften den Boden zu ebenen suchen, auf dem sich dieselben zu gemeinsamer ersprißlicher Thätigkeit zusammenfinden können.

Für diesmal genügt es uns, einem wackeren Gesinnungsgenossen, der schon so lange Zeit allein sein Feld behauptet hat, unsere Anerkennung gezollt zu haben. Vielleicht beseelt es ihn mit neuem Eifer, wenn er sieht, dass seine Ideen und Pläne hier an der Donau mitgedacht und mitgeföhlt werden. — Seinem Wirken ein herzliches „Glück auf!“

Zur Überbürdungsfrage.

Auf dem letzten Landtage des Königreichs Sachsen wurden ernste und einmüthige Klagen über zu große Belastung der Gymnasiasten und Realschüler erhoben, und das Unterrichtsministerium fand diese Klagen im Wesentlichen gerechtfertigt. In Folge dessen hat Minister von Gerber im März dieses Jahres an die Directoren sämmtlicher Gymnasien und Realschulen Verordnungen erlassen, deren Hauptinhalt wir hier mittheilen, da wahrscheinlich einem großen Theile unserer Leser diese amtlichen Verfügungen nicht bekannt geworden sind.

In der Verordnung an die Rectoren der Gymnasien wird darauf hingewiesen, dass infolge der in denselben entstandenen Übelstände ein Theil der Gebildeten ihnen die frühere Gunst zu entziehen droht. Es sei nun vor allem darauf zu sehen, „dass der durch eine große Menge von Unterrichtsstunden schon sehr ermüdete Schüler nicht durch das Übermaß der Memoriraufgaben und der schriftlichen Arbeiten erdrückt, dass ihm nicht die Zeit der nothwendigen Erholung und nicht die Frische genommen werde, die schließlich doch die Voraussetzung eines wirklichen Erfolgs des Unterrichts ist.“ Ferner wird bemerkt: „Jedem, der den älteren Zustand des philologischen Studiums auf den Universitäten kennt, muss die Verschiedenheit der früheren und der jetzigen Behandlung desselben, wie es sich im Anschlusse an den allgemeinen Gang der Entwicklung der Wissenschaften in Deutschland ausgebildet hat, entgegen treten. Er wird erkennen, dass die jetzige Philologie mit ihrer Art der Behandlung der Alterthumswissenschaften und der Sprachen, mit ihrer Sprachvergleichung, mit ihrer außerordentlichen Verzweigung in eine Menge von selbstständigen Einzeldisciplinen, den Gedanken der Specialfachtechnik bis zur vollen Consequenz geführt hat. Für die Gymnasien sind aber hieraus Erscheinungen hervorgegangen, welche nun zu Angriffspunkten der oben angedeuteten Art werden mussten. Es ist nicht zu leugnen, dass manche unserer, namentlich jüngeren Gymnasialphilologen die Gesichtspunkte dieses auf der Universität gewonnenen specialistischen Fachstudiums unvermittelt auf die Gymnasien übertragen, und dass sie die Gymnasialbedeutung des Studiums der antiken Sprachen und Literatur weniger in der Erzielung einer allgemeinen geistigen Ausbildung, als in der Erstrebung der Ausbildung für die fachmännische Philologie suchen. Daraus erklärt sich besonders das Übermaß der dogmatischen Syntax, mit welcher schon die mittleren Classen beschwert werden. Die jetzt gebräuchlichen Grammatiken sind ganz von jener Richtung beherrscht; in jeder neuen Auflage bieten sie neue, zum Theil höchst zweifelhafte syntaktische Subtilitäten, deren praktische Applicabilität oft völlig unsicher und deren Erlernung in der Form abstrakter Dogmen für die Gymnasialzwecke unfruchtbar ist. Vielfach wirken diese Grammatiken sodann auf die Art und Einrichtung der Scripta ein, die,

statt die Grundlagen zu einfachen und natürlichen Versuchen der Übertragung in das fremde Idiom zu sein, bisweilen den Eindruck von künstlichen Sammlungen syntaktischer Fallen machen und statt im Schüler das frohe Gefühl des Könnens die ängstliche Empfindung gequälter Arbeit erzeugen. Hier ist der Punkt, an dem die Arbeit der Rectoren vorzugsweise einzusetzen hat, indem sie den humanistischen Gesichtspunkt der Gymnasien gegenüber dem der fachmännischen Philologie wieder zur Geltung zu bringen haben.“ — Endlich wird darauf hingewiesen, dass auch bezüglich der Mathematik, der Naturwissenschaften und der Geschichte „bisweilen eine ungesunde Steigerung der Ansprüche über das der Schule zukommende Maß zu beobachten ist, und dass man nur zu häufig dem Versuche von Anticipationen begegnet, neben welchen der Universität kaum noch etwas Erhebliches übrig bleibt. Und doch kann die Einheitlichkeit der Gymnasialbildung nur gewahrt werden, wenn diese Unterrichtsstoffe innerhalb der Grenzen bleiben, von deren Einhaltung allein ein harmonischer Erfolg ihrer Verbindung mit den klassischen Studien bedingt ist, ganz abgesehen davon, dass solche Anticipationen oft statt einer gesunden Jugendbildung nur eine kränkliche und unfruchtbare Frühreife zeitigen.“

Den Directoren der Realschulen werden namentlich folgende Erinnerungen gemacht: „Der Hauptgrund der Klagen wird immer in der Häufung der häuslichen Aufgaben liegen, welche, wenn sie eine übermäßige ist, den durch zahlreiche Schulstunden schon ermüdeten Schüler zu einer seinem Lebensalter und seinem Kräftezustand völlig widersprechenden Hausarbeit bis in die tiefen Nachtstunden festhält, ihm die zur körperlichen Erholung nothwendigen Stunden entzieht und schließlich seine geistigen Kräfte bis zur Lernmüdigkeit abstumpfen muss. Eine besondere Aufmerksamkeit ist ferner auf die Art der Aufgaben zu richten. Es handelt sich besonders um die Überwachung der Memoriraufgaben und die Wahl der Themata der Aufsätze, mathematischen Arbeiten und Scripta. Endlich möge noch der ernsten Erwägung anheimgestellt werden, dass auch die Realschulen I. Ordnung der Gefahr akademischer Anticipationen ausgesetzt sind, und dass die Directoren eifrigst dem Bestreben einzelner Lehrer entgegenzutreten haben, die Schüler bereits mit wissenschaftlichen Problemen zu beschäftigen, welche ausschließlich der Hochschule vorbehalten werden müssen.“

Der Pessimismus und die Sittenlehre.

Von Prof. Dr. Joh. Rehmke-St.-Gallen.

(Fortsetzung.)

III. Der empirische Pessimismus und die Sittenlehre.

Die bisherige Untersuchung hat gezeigt, dass der empirische Pessimismus oder, um im Hartmannschen Stil zu schreiben, der Pessimismus des empirischen Subjects, wo immer der Versuch gemacht wurde, aus ihm eine Sittenlehre zu entwickeln, sich nicht fähig erwies, das Subject zur positiven Selbstthätigkeit anzuleiten, sondern er wies den Menschen vielmehr, entweder, sei es in directer, sei es in indirecter Weise, auf den Selbstmord, oder, wo im Grunde schon das eigentliche Princip geknickt wurde, auf ein unthätiges quietistisches Leben hin. Mit Sittenlehren von solch negativem Charakter kann die Menschheit sich aber unmöglich zufrieden geben, und Hartmann hat Recht in seiner Behauptung: „Die praktische Philosophie und das Leben brauchen einen positiven Standpunkt.“

Die Untersuchung hat uns jedoch auch ferner gelehrt, dass der metaphysische Pessimismus oder der Pessimismus des Absoluten („des absoluten Subjects“), auf welchem Hartmann eine Sittenlehre aufzubauen versucht hat, wol einen positiven Standpunkt zu beschaffen vermag, weil derselbe das „empirische Subject“ dem Absoluten unterstellt, dass aber gerade der Pessimismus des Absoluten den eben aus ihm deducirten Lebenszweck des empirischen Subjects zu einem rein illusorischen macht. Deshalb erweist sich ebenfalls diese Sittenlehre, wenn auch scheinbar als positiv, so doch schließlich als negativ, welche ihren Anhänger nur so lange, als die Illusion von der Erreichbarkeit des proclamirten Lebenszweckes ihn gefangen hält, in positiver Thätigkeit erhält, nach Zerstörung der Illusion aber auf den rein negativen Standpunkt der Sittenlehre des empirischen Pessimismus, welcher ja ein steter Appendix des metaphysischen Pessimismus ist, zurück-sinken lässt.

Aus diesem Resultat unserer Untersuchung ziehen wir nun das allgemeine Urtheil, dass die Sittenlehre, da sie ja einen unantastbaren positiven Charakter haben muss, keine von den möglichen Formen des Pessimismus, weder einen mikrokosmischen, noch einen makrokosmischen Pessimismus des Individuums, noch auch einen makrokosmischen Pessimismus des Absoluten (metaphysischen Pessimismus) zu ihrer Basis haben kann, will sie anders äußerlich und innerlich positiven Charakter behaupten, d. h. wirklich Sittenlehre sein. —

Die Formen des systematischen Pessimismus haben allesammt einen empirischen Ausgangspunkt, nämlich den von mir den empirischen genannten Pessimismus, d. i. jene „inductiv“ auf Grund der Erfahrung gewonnene allgemeine Behauptung, dass die Lustbilance der Welt eine negative sei. Man muss sich nun, schon um der Wissenschaft willen, hüten, zugleich mit der Abweisung des systematischen Pessimismus überhaupt als einer möglichen Basis der Sittenlehre den empirischen Pessimismus außer aller Beziehung zur Sittenlehre zu stellen; wenn derselbe auch nicht der Quellpunkt sittlichen Lebens, sei es in welcher Form man es auch versuchen möge, sein kann, so darf doch die Möglichkeit noch nicht ausgeschlossen werden, dass er für das sittliche Leben von irgend welcher wesentlichen praktischen Bedeutung sei; und wenn man dieses behauptet, so ist man doch trotzdem noch weit entfernt von der Anerkennung einer pessimistischen, sei es auf das Individuum, sei es auf das Absolute gegründeten Ethik.*)

*) Hartmann bemerkt in der Vorrede „Zur Geschichte und Begründung des Pessimismus“: „Wenn die besten unter diesen (den gegnerischen) Arbeiten die empirische Wahrheit des Pessimismus einräumen, so treffen sie doch alle in dem Hauptvorwürfe zusammen, dass der Pessimismus als solcher keine Ethik zulasse, und dass deshalb auch meine Philosophie, weil sie pessimistisch sei, nicht etwa blos zufällig, sondern nothwendig und wesentlich ethiklos sein und bleiben müsse. Als nun meine „Phänomenologie des sittlichen Bewusstseins“ erschien, konnte dieser Vorwurf von den Kritikern nicht mehr aufrecht erhalten werden, denn nun lag ja die Ethik des Pessimismus vor ihnen. Konnten sie nun nicht mehr behaupten, dass der Pessimismus nichts taue, weil er ethiklos sei, so kehrten sie nunmehr den Spieß um und fanden, dass meine Ethik nichts taue, weil sie, um auf besagten Hammel zurückzukommen, „die Ethik des Pessimismus“ sei.“ Wir wollen Hartmann die im Frohgefühl thätigen Schaffens geäußerten Worte zu Gute halten, können aber nicht umhin, zu constatiren, dass Hartmann sich in einer Selbsttäuschung befindet: 1) hält er nicht aus einander den empirischen und den metaphysischen Pessimismus; jener lässt in der That keine Ethik zu, d. i. auf ihm lässt sich keine Ethik erbauen, dies ist über allen Zweifel erhaben. Der metaphysische Pessimismus des Absoluten dagegen lässt eine Ethik insofern zu, als auf Grund, nicht des Pessimismus sondern, des Absoluten ein positiver Standpunkt trotz des Pessimismus des Absoluten für das Leben des

Das sittliche Bewusstsein kann sich in drei verschiedenen Weisen zu dem Pessimismus überhaupt stellen: 1) entweder es gründet sich auf ihn, sei es individuell (Buddha), sei es metaphysisch (Hartmann), und hat demzufolge entweder einen negativen Inhalt (Buddha), oder sein etwaiger positiver Zweck ist illusorisch (Hartmann); 2) oder das sittliche Bewusstsein lässt den Pessimismus neben sich herlaufen, ohne von ihm geradezu berührt zu werden (Brahmanismus); 3) oder endlich, es gewinnt an ihm in der Praxis eine Stütze und hat nach einer bestimmten Seite hin an ihm einen Rückhalt (Hartmann). In den beiden letzten Fällen ist der beregte Pessimismus der empirische Pessimismus, und weil Hartmann in seinem System mit zwei Arten, mit dem metaphysischen und dem empirischen Pessimismus, aufmarschirt, konnte ich ihn sowol im ersten als auch im dritten Gliede als Beispiel anführen. Das zweite Glied lässt sich auch mit dem dritten vereinen, insofern in ihm das sittliche Bewusstsein, wenn auch von einem metaphysischen oder religiösen Standpunkt ausgehend, gegen die Welt praktisch in gleicher Weise sich äußert, und insofern die negative Anschauung von der Welt in gleicher Weise das sittliche Bewusstsein für die Praxis bildet, wie es das dritte Glied zeigt.

So hätten wir im Grunde also doch nur zwei Verhältnisse, in welche sich das sittliche Bewusstsein zum Pessimismus (der als empirische Wahrheit hier natürlich vorausgesetzt wird) gestellt sehen kann, indem es nämlich entweder aus dem Pessimismus entspringt, oder in der Realisirung des sittlichen Zweckes irgendwie auf ihn sich stützt, ihn als Schutzwehr gebraucht. Dies Letztere ist es, was nunmehr der näheren Untersuchung unterzogen werden soll, ob nämlich der empirische Pessimismus, da er, wie ich gezeigt habe, nicht Begründer der Sitten-

Menschen zu gewinnen ist: dies hat Hartmann mit Aufstellung seiner Ethik bewiesen; hiegegen darf Niemand Front machen, wol aber gegen die Möglichkeit, den empirischen Pessimismus des Individuums zur Basis einer Ethik zu machen; 2) als Hartmann die Ethik seines metaphysischen Pessimismus vorlegte, da war es freilich nur natürlich, dass man zu dem Schluss kam, die Ethik tauge nichts, d. h. sie sei, wie ich oben nachgewiesen habe, in dem von ihr verkündeten Zweck des sittlichen Strebens eine Illusion; sie taue eben deshalb nichts, weil sie die „Ethik des Pessimismus“, d. i. die Ethik, hier nicht des empirischen sondern, des Pessimismus des Absoluten sei. Nur das Verkennen der absoluten Verschiedenheit des empirischen Pessimismus des Individuums und des metaphysischen des Absoluten konnte Hartmann auf die Meinung bringen, dass man in der Verwerfung seiner Ethik auf den „besagten Hammel“ der Verwerfung des empirischen Pessimismus zurückgekommen sei; man kann jene Ethik Hartmanns für untauglich erklären, ohne diesen Pessimismus gänzlich verwerfen zu müssen.

lehre sein kann, doch ein nothwendiger Begleiter und Förderer des sittlichen Lebens sei, und wie weit sich derselbe in Betreff der Realisirung des sittlichen Lebenszweckes geltend machen könne und machen müsse.

Um zunächst den allgemeinen Begriff des sittlichen Handelns zu fixiren, so wird, wenn wir alle in der Geschichte vorliegenden Sittenlehren vergleichend heranziehen, gesagt werden können, dasjenige Handeln sei sittlich, welches dem Lebenszweck des Menschen entspreche. An diese formale Bestimmung des Sittlichen schließt sich dann die materiale einer jeden Sittenlehre entsprechend ihrer eigenthümlichen Auffassung des Lebenszweckes an.

Sittlichkeit heißt demnach die Arbeit des Menschen an seinem Lebenszweck.

Mit dieser Definition werden, wie ich meine, alle Sittenlehren einverstanden sein können; die bestimmte Sittlichkeit einer jeden Sittenlehre wird sich dann in der durch den ihr eigenthümlichen Lebenszweck bestimmt fixirten Arbeit ihres Anhängers darstellen. Nun steht es außer Frage, dass der empirische Pessimismus*) sich nicht mit jedem Lebenszweck vereinigen, also auch nicht mit jeder Sittlichkeit wird zusammen bestehen können; insofern wird er daher, wenn er auch für unfähig erklärt ist, aus sich heraus eine Sittenlehre zu gebären, einerseits einen negativen Einfluss bei der Bestimmung des Lebenszweckes ausüben, indem alle mit ihm in Widerspruch stehenden Lebenszwecke von vorneherein durch ihn abgewiesen werden, und andererseits als Schutz und Brustwehr sich erweisen für die praktische Behauptung eines bestimmten sittlichen Standpunkts, wenn nämlich etwa Triebe und Neigungen noch im Menschen bestehen, welche jenen durch den Pessimismus ausgeschlossenen Lebenszwecken das Wort reden.

Wenn der Pessimismus also eine Wahrheit ist, so wird man ihm für die Sittenlehre das Verdienst zuzuschreiben haben, dass unter den möglichen Lebenszwecken schon auf Grund dieser Wahrheit die ihr widersprechenden als nicht-sittliche, d. h. als solche, welche nicht Lebenszwecke des vernünftig handelnden Menschen sein können, ausgeschieden werden müssen, denn der vernünftige Mensch wird nicht einen wahrheits- oder vernunftwidrigen Lebenszweck als den seinigen anerkennen können.

Man wird diesem Pessimismus aber, wenn er sich einmal als eine solche Wahrheit erweist, welche die Ziele bestimmter mensch-

*) Ich werde den „empirischen Pessimismus“ im Folgenden für gewöhnlich einfach „Pessimismus“ nennen.

licher Neigungen als absurde und illusorische brandmarkt, auch noch das andere größere Verdienst beizulegen bereit sein, dass er derjenigen Sittenlehre, welcher er, was den von ihr aufgestellten Lebenszweck angeht, gleichsam die Existenz nicht streitig macht, durch ein gewisses Niederhalten und Dämpfen der einen ihr widersprechenden Lebenszweck verfolgenden Neigungen im Menschen zu ungehemmter praktischer Wirksamkeit verhilft. Hierbei ist ohne Weiteres klar, dass diejenigen Neigungen, welche in ihrem Ziel mit der Wahrheit des Pessimismus im Widerspruch stehen, ebenfalls von derjenigen Sittenlehre, deren Princip trotz des Pessimismus bestehen bleiben kann, als unsittliche verworfen werden.

Somit würde der Pessimismus für die letztgenannte Sittenlehre, falls sich das soeben Hervorgehobene an ihr zeigt, ein sehr geschätzter, wenn nicht sogar nothwendiger, praktischer Factor sein.

Um aber zu erfahren, ob der Pessimismus eine Wahrheit sei, verlangt zuerst die Bestimmung des Begriffs Pessimismus ihre Abwandlung. Es ist angezeigt, dass sich die heutige Sittenlehre über diesen Begriff bei dem neuesten Vertreter des Pessimismus, E. v. Hartmann, zu orientiren suche. Niemandem wird entgehen, dass diese neueste Form des Pessimismus alle Vorgänger an sanfter Fassung übertrifft, denn Pessimismus nennt Hartmann „die Behauptung von der Negativität der Lustbalance in der Welt“: das klingt wie stilles Ausläten des Vesperglöckleins gegenüber dem wilden Geheul der Schopenhauerschen Sturmglöcke; ließe sich doch sogar aus jener Behauptung etwa noch für diesen oder jenen der Menschen eine private Positivität der Lustbalance herausklügeln, wenn nur das Gesamtergebnis aus menschlicher Lust und menschlicher Unlust die Negativität ergäbe; doch würde freilich solche Interpretation nicht in Hartmannschem Sinn geschehen, da dieser vielmehr die Negativität der Lustbalance dem Leben eines jeden Menschen zumisst. „Relative Unlust, d. h. einen Überschuss von Unlust über die Lust“, sagt der Pessimismus, zeigt das Leben des Menschen überhaupt, die Differenz der einzelnen Leben zeigt sich nur in dem grösseren oder geringeren Überfluss der Unlust.

Unter welchem Gesichtspunkt ist nun das Leben des Menschen betrachtet und abgeweidet worden, so dass es den Ertrag, welcher uns im Pessimismus vorliegt, hat liefern können?*) Es ist von größter

*) Hartmann (Ph. d. s. B. S. 850) schreibt mit Recht: „die neuerlichen literarischen Discussionen über den Pessimismus haben den zweifellosen Gewinn gebracht, dass der triviale Optimismus als ein von allen denkenden Deutschen aufgegebener Posten zu betrachten ist, dass die empirische Berechtigung des Pessimismus nachgerade als

Wichtigkeit, sich diese Frage genau zu beantworten und vor Allem sich klar zu machen, dass in der That nur von einem ganz bestimmten Standpunkt aus das pessimistische Lebensbild gewonnen wird, und dass nicht etwa die Lebensbetrachtung überhaupt, von welchem Standpunkt aus sie immer geschehe, den Pessimismus zum Resultat habe; denn sonst müssten wir die Sehwerkzeuge und die Denkgorgane aller der Jahrhunderte und aller der Menschen herzlich bedauern, welche die Wahrheit des Pessimismus, obwohl auch sie das Leben betrachteten, nicht fanden. Wir wollen uns auch einstweilen in unserer guten Meinung über die gesunden Organe der nicht pessimistischen Menschen nicht irre machen lassen durch die Vertreter des Pessimismus à tout prix welche allerdings der Meinung sind, dass es nur der Betrachtung überhaupt, und nicht etwa einer besonderen Betrachtung des Lebens bedürfe, um die Wahrheit des Pessimismus herauspringen zu sehen, und dass eben Alle, welche dieselbe in dem Leben des Menschen nicht entdecken, von Illusionen geblendet und am klaren Schauen demzufolge gehindert seien. Dabei will ich freilich nicht verkennen, dass die Pessimisten, obgleich sie mit dieser ihrer Bemerkung, so wie dieselbe eben ganz allgemein hingestellt ist, im Unrecht sind, dennoch wol Recht haben können gegenüber einer großen Anzahl von Gegnern, was sich bald herausstellen wird.

Welches ist nun der Standpunkt, von dem aus das Leben betrachtet werden muss, um die Wahrheit des Pessimismus zu demonstrieren? Die Hartmannsche Definition des Pessimismus scheint schon genügende Antwort zu geben: der Standpunkt ist die Lust! Indes ist dies doch eine nur ungenügende Bezeichnung der Sache, denn diesen Standpunkt haben gleichfalls Alle diejenigen, welche sich zu Gegnern des Pessimismus aufwerfen, inne, und man muss, will man nicht gerade die Gegner des Pessimismus einfach zu dummen, in Illusionen befangenen Menschen stempeln, die Definition Hartmanns, wenn anders von der Wahrheit des Pessimismus soll geredet werden können, zu weit nennen.

Wie die richtige Definition, selbst im Hartmannschen Sinn, lauten müsste, darauf kann uns ein Ausspruch Hartmanns selbst führen,

eine nur noch von vorurtheilsvollen und beschränkten Köpfen angefochtene Wahrheit gelten kann, und dass sich die Vertheidigung des eudämonologischen Optimismus von jetzt an lediglich auf die Vertheidigung des ethischen und religiösen Optimismus unter voller Anerkennung des empirischen Pessimismus zu beschränken hat. Dieser Stand der Pessimismusfrage, welcher hauptsächlich durch die Schriften von A. Taubert, E. Pfeleiderer und J. Rehmke herbeigeführt ist, überhebt mich der Bemühung, an dieser Stelle über den trivialen Optimismus noch mehr zu sagen.“

welcher lautet: „So war es in der That die Reaction des sich gegen die Zumuthung einer definitiven Abdankung empörenden Egoismus, was sich gegen die Annahme des Pessimismus bisher so heftig sträubte“ (a. a. O. S. 53). Es ist der Standpunkt des Egoismus, welcher das Leben in die „Wahrheit“ des Pessimismus eingetaucht erkennt, des Egoismus, welcher die Lust nur als die Folge des erfüllten und zwar auf das Eigene gerichteten Willens kennt, und für welchen Unlust die Folge des nicht erfüllten Eigenwillens ist. *)

Wenn Lust überhaupt die Folge des befriedigten Willens ist, so kann man sagen: dem Pessimisten steht das Leben im Blickpunkt der aus dem befriedigten Eigenwillen resultirenden Lust, nicht aber der Lust überhaupt. Gegen die Einschränkung der Definition des Pessimismus, welche ich nunmehr vorzunehmen im Begriff bin, wird Hartmann angesichts seiner Darstellung des Pessimismus nichts einwenden dürfen; meine Definition lautet nun: Pessimismus ist die Behauptung von der Negativität der auf den Eigenwillen und seine Befriedigung gegründeten Lust in der Welt. Ich werde diese Lust kurz Eigenlust nennen! Dass nun in der That diese, und nicht die Lust überhaupt den Blickpunkt abgibt, aus dem man den Pessimismus erhält, beweist jeder Griff in das volle Menschenleben, in welches auch Hartmann hineingegriffen hat zum Zwecke der Demonstration der Wahrheit des Pessimismus. Man sehe z. B. die Ehe an, ein Kapitel, welches ja ein beliebtes Bravourstück des Pessimisten bildet; die Leiden und Freuden der Ehe werden von Hartmann untersucht vom Standpunkt des Eigenwillens und in den Blickpunkt der Eigenlust gestellt, und nun marschirt natürlich das Trauerspiel der Ehe vor unsern Augen über die Lebensbühne. Der Pessimist hat darin ganz Recht, dass derjenige, welcher die Ehe als ein Institut ansieht, um seinem Eigenwillen in ihr genug zu thun, sich in dieser Hoffnung getäuscht sieht und einen Unlust-Überschuss, wenn er die Zeche macht, in der Lebenskasse der Eigenlust zu constatiren haben wird.

Mag nun Hartmann dieser genetischen Definition des Pessimismus zustimmen oder nicht, ich will doch nicht unterlassen, darauf noch besonders hinzuweisen, dass in der verschiedenen Auffassung des „Pessimismus“, ob nämlich sein Unlust-Überschuss das Gebiet des Willens und die Lust überhaupt, oder nur das Gebiet des Eigenwillens und die Eigenlust betrifft, nicht nur ein Unterschied des einfachen

*) Der Kürze halber brauche ich den Ausdruck „Eigenwille“ für den „auf das Eigene gerichteten Willen des Individuums“, Eigenwille heisst also kurz so viel als „das sein Individuelles wollende Individuum“.

Mehr oder Weniger, sondern ein principieller Unterschied gelegen ist, da nämlich in ersterem Fall der Grund des Pessimismus im wollenen Individuum überhaupt, in letzterem in dem sein Individuelles wollenden Individuum zu suchen, dort also der Wille überhaupt, hier aber der Eigenwille anzuklagen wäre. Diese von mir betonte Differenz würde sich als der sachlichen Begründung entbehrend herausstellen, wenn der eigene Wille des Menschen stets ein Eigenwille wäre, d. h. wenn der Mensch nichts frei wollen könnte, ausgenommen das Eigene, das Individuelle: dieses letztere erweist sich aber gegenüber der Thatsache der gerade von Pessimisten hervorgehobenen uneigennütigen Handlungen als falsch, weshalb jene Differenz mit Recht festgehalten werden darf.

Die beiden also wirklich zu scheidenden Standpunkte aber begegnen sich trotz ihres principiellen Unterschiedes in der Behauptung, dass die Wahrheit desjenigen Pessimismus, welcher erklärt, dass aus dem Eigenwillen stets Unlust-Überschuss resultire, also egoistisches Handeln eine Negativität der Lustbalance zeigen werde, unantastbar sei. Dieser Eigenlust-Pessimismus ist das, was Hartmann in der vorher anmerkungsweise notirten Stelle „empirischer Pessimismus“ nennt, und ich muss der Wahrheit desselben unbedingt beipflichten. Wenn ich aber den Pessimismus eine Wahrheit nenne, so zeigt er mir doch immerhin nur eine relative Wirklichkeit, nemlich für denjenigen, welcher das Leben mit dem Maßstab der Eigenlust misst. Bekannt ist es nun, dass Hartmann nicht nur diesen, von ihm den empirischen genannten Pessimismus, sondern den Pessimismus überhaupt vertritt und im Pessimismus also eine absolute Wahrheit erkennen will, der zufolge der Mensch, welchen Standpunkt derselbe auch einnehme, stets in seinem zur theoretischen Prüfung in den Blickpunkt der Lust überhaupt gestellten Leben die Negativität der Lustbalance vor sich haben werde.

Lassen wir die Prüfung der absoluten Wahrheit des Pessimismus überhaupt zunächst dahingestellt sein und betrachten wir vorerst den Eigenlust-Pessimismus in seiner Bedeutung für die Sittenlehre. Dass derselbe wahr sei, unterliegt keinem Zweifel. Hartmann hat in Bezug auf ihn das Richtige gesprochen, wenn er behauptet, dass es auf den sich gegen die Zumuthung einer definitiven Abdankung empörenden Egoismus zurückzuführen sei, wenn man sich noch gegen die Annahme des Eigenlust-Pessimismus sträubt, und Hartmann hat ferner Recht, wenn er dieses Sich-Sträuben auf Illusionen, die vor der klaren Betrachtung der Thatsachen zerfließen müssen, zurückführt. Soweit also

die Gegner des Pessimismus den Standpunkt des Eigenlust-Optimismus, oder, wie Hartmann ihn nennt, des trivialen Optimismus einnehmen, ist ihre Gegnerschaft in der That auf Illusionen gegründet. *)

Es ist ein nicht zu unterschätzendes Verdienst Hartmanns, die Haltlosigkeit des Eigenlust-Optimismus nachgewiesen zu haben; nicht minder aber zu werten hat man die Bedeutung seiner Untersuchung über „Die egoistische Pseudomoral oder die individual-eudämonistischen Moralprincipien“, welche den ersten Abschnitt der ersten Abtheilung seiner „Phaenomenologie des sittlichen Bewusstseins“ bildet. In dieser Untersuchung wird die Wahrheit des Eigenlust-Pessimismus erhärtet und gezeigt, dass sich alle auf Eigenlust gegründeten Moralprincipien als unzulänglich und unhaltbar für jeden Denkenden und jeden das Resultat seines Lebens in Hinsicht auf den hingestellten Lebenszweck prüfenden Menschen erweisen müssen, und dass der ehrliche Egoismus gezwungen wird, sich bankerott zu erklären, und infolge dessen dann den Standpunkt des Eigenlust-Pessimismus zu dem seinigen machen muss an Stelle des bisher vertretenen Eigenlust-Optimismus.

Die egoistische Sittenlehre führt ihren denkenden und prüfenden Anhänger demnach praktisch zur Verneinung des von ihr selbst aufgestellten Lebenszweckes, welcher letztere sich ja im Widerspruche befindet mit dem Eigenlust-Pessimismus; dass aber die egoistische Sittenlehre praktisch den Einzelnen zu demselben negativen Resultat führt, welches jener Pessimismus verkündet, ist für die Entwicklung des sittlichen Lebens des Menschen hoch wichtig. Denn der erwähnte Eigenlust-Pessimismus als theoretisch angenommene Wahrheit hat selbstverständlich noch nicht diejenige zwingende Macht, welche nöthig ist, praktisch Egoistisches abzuweisen zu Gunsten des sich wahrhaft sittlich bestimmenden Handelns, „denn der Egoismus verhält sich zum positiv Ethischen wie ein urwüchsiger Riesenbaum der üppigen Tropenwelt zu einem zarten Keimpflänzchen, das den Schnee durchbricht; ein Wettkampf zwischen beiden erscheint hoffnungslos für letzteres, so lange der erstere in voller Kraft steht, und die tägliche Erfahrung kann uns bestätigen, wie ohnmächtig das Ethische der ungebändigten Selbstsucht des Menschenherzens gegenüber ist, wenn es die Selbstverleugnung erst erkämpfen soll, anstatt sie vorzufinden.“ (Hartmann, Phaenomenologie, S. 51.) Daher ist es nöthig, dass diese herbe Wahrheit des Pessimismus wenigstens vom Individuum durchgelebt, im

*) Den unumstößlichen Nachweis hierfür hat Hartmann und sein Anhang in vielen Schriften geliefert: über diesen Punkt sollte unter den ehrlichen Leuten kein Streit mehr sein.

eigenen Leben erfahren, durch Selbsterfahrung zu eigen gemacht werde: der Goethesche Spruch ist für diesen Fall wahr: „Was du ererbt von deinen Vätern hast, erwirb es, um es zu besitzen.“ Immerhin aber wird diese Erfahrung erleichtert und beschleunigt, wenn jeder Eigenlust-Pessimismus offen und frühzeitig dem Individuum als theoretische Wahrheit eingepfht wird, und in diesem Sinne stimme ich Hartmann bei, dass die Erziehung ihre Aufgabe richtig erfasst, wenn die Paedagogik den Pessimismus in ihre Basis mit hereinnimmt.

Hieraus erhellt nun, dass einmal die theoretische Wahrheit des Eigenlust-Pessimismus für die Construction der Sittenlehre von Wichtigkeit ist, indem durch denselben alle egoistischen Lebenszwecke als mögliche sittliche Principien definitiv abgewiesen werden, und die Wahrheit von ihm vertreten wird, dass jedes System, welchem ein egoistisches Princip zu Grunde liegt, keine Sittenlehre sein könne, dass also das sittliche Princip des Menschen stets ein nicht-egoistisches sein müsse.

Es erhellt ferner, dass die praktische Wahrheit dieses Eigenlust-Pessimismus (das will heißen: wenn er erlebt ist) für die Wirksamkeit eines von ihm gänzlich unbeanstandeten sittlichen Principis angesichts des „Riesenbaums“ Egoismus im Menschen ein unentbehrliches Postulat ist, um die unsittlichen egoistischen Triebe mit mehr Nachdruck bekämpfen zu können.

Wenn ich nun diesem Pessimismus eine derartige Stellung sowohl in der Sittenlehre überhaupt, als auch für die praktische Wirksamkeit jeder bestimmten Sittenlehre ohne Zwang zugestehe, so vermag ich doch selbst ihm nicht die Stellung einzuräumen, welche Hartmann sogar für seinen angeblich absolut wahren empirischen Pessimismus in der Sittenlehre fordert. Dieser letztere soll nach Hartmann nicht nur den egoistischen Lebenszweck als unhaltbaren erkennen lassen und nicht nur eine Schutzwehr gegen die Verlockungen des Egoismus bilden, sondern sogar die Selbstverleugnung aus sich gebären. Hätte Hartmann in diesem Punkte Recht (denn was hier von seinem Pessimismus gilt, wird auch vom Eigenlust-Pessimismus im Besonderen gelten), dann nähme der Pessimismus eine noch bei Weitem wichtigere Stellung in Ansehung der Sittlichkeit ein. Dieses sei deshalb näher geprüft; ich führe zu dem Ende zunächst Hartmanns Darstellung vor an der Hand seiner „Phaenomenologie des sittlichen Bewusstseins“.

„An der Nichtigkeit des rein egoistisch geführten Lebens, aus der Hohlheit und der empörenden Prellerei aller Illusionen, wenn sie bloß auf den Egoismus bezogen werden, an der ganzen in sich zer-

fallenden und zerbröckelnden Misère aller individual-eudämonistischen Systeme der praktischen Philosophie erkennen wir nun auch mit Klarheit, dass alle Modificationen und Formulierungen dieses Principis in Wahrheit keinen Anspruch auf irgend welche ethische Bedeutung haben können, sondern dass das Ethische, wenn es ein solches überhaupt gibt, frühestens da anfängt, wo jenes aufhört. Es ist somit nicht bloß ein negativer Gewinn, den wir aus den Betrachtungen des Individual-Eudämonismus gezogen haben, es ist nicht bloß die verneinende Erkenntnis, dass dies ein Ethisches nicht sein kann, sondern es ist durch die begriffene Selbstaufhebung des egoistischen Principis mit dem Ende des einen zugleich der Anfang des anderen gewonnen. Wie bei geologischen Gesteinschichten die obere Grenze der tieferen Schicht zugleich die untere Grenze der höheren bildet, so ist das, was den letzten Abschluss in der Entwicklung des egoistischen Principis bildet, zugleich das unentbehrliche Fundament für alles Ethische, — ich meine die Selbstverleugnung, das praktische für Wertloshalten des Ich und seiner Selbstsucht, welches allein im Stande ist, in der Seele tabula rasa zu machen mit dem unendlichen Kram der wichtigthuerischen egoistischen Zwecke und Bestrebungen, die jede etwaige Entfaltung des Ethischen wie das Unkraut den Weizen zu überwuchern pflegen. — Die Selbstverleugnung ist Anfang und Grundlage alles Ethischen; freilich ist sie bloß Anfang oder untere Grenze, also noch nicht selbst für sich allein etwas, sondern nur als Grundlage eines Positiven, dem sie reinen Tisch gemacht. Schon im Namen liegt es, das die Selbstverleugnung der Thätigkeit und Leistung nach etwas Negatives ist, das erst der Ergänzung durch ein Positives bedarf; aber dieses Positive, welcher Art es auch gefasst und verstanden werden möge, bedarf unter allen Umständen der negativen Kehrseite zur Vervollständigung des Gepräges, ohne welche die Münze ungültig wäre. In allen ethischen Systemen ist letzteres mehr oder minder deutlich anerkannt, aber fast überall soll das positiv Ethische aus sich selber die Kraft schöpfen, den Egoismus zu besiegen und die Selbstverleugnung zu erkämpfen, während hier das Revers der Medaille zuerst geschlagen wird und erst auf dem Boden der Selbstverleugnung das Ethische freie Bahn zur ungehinderten Entfaltung gewinnen soll“ (a. a. O. S. 50 f.).

In diesen Sätzen liegt eine Wahrheit, die aber von Hartmann zu weit ausgebeutet ist. Wenn die übrigen ethischen Systeme meinten, in ihrem sittlichen Princip schon durchschlagend dem Menschen die Kraft zur Besiegung des Egoismus bieten zu können, so war es doch

factisch der an ein sittliches Princip stets sich anhängende Eigenlust-Pessimismus, welcher zur Besiegung des Egoismus mithalf. Hartmann mag deshalb Recht haben, gewisse Systeme zu tadeln, dass sie diesen Pessimismus wenigstens nicht deutlich genug ans Licht gestellt haben, dass sie über dem Avers das Revers zu zeigen vergaßen, sich überhaupt des letzteren vielfach selbst nicht klar genug bewusst wurden; und Hartmann hat sicherlich Recht, dass manche Sittenlehren das pessimistische Revers in der That zu prägen vergaßen. Die Folge davon war dann, dass diese Sittenlehren in ihrer praktischen Wirksamkeit sich oft gezwungen sahen, mit dem nicht durch sie gebrochenen Egoismus und mit der Eigenlust irgenwie zu pactiren, um nicht selbst von diesen bei Seite geschoben zu werden. Eine jede Sittenlehre*) aber verlangt in der That Selbstverleugnung, daher muss sie auch unweigerlich den Eigenlust-Pessimismus in sich aufnehmen, ohne welchen jene Forderungen stets praktisch machtlos sein würden.

Während Hartmanns Tadel gegen die andern ethischen Systeme wegen Nichtbeachtung des Pessimismus in Ansehung der Selbstverleugnung von mir als ein begründeter angesehen ist, scheint mir indessen Hartmann seine diesfallsige Überlegenheit dort zu Gunsten des Pessimismus zu weit auszunutzen, indem er den Pessimismus schon allein für ausreichend erklärt, die Selbstverleugnung zu erzielen. Es liegt etwas Verführerisches in dem schönklingenden Ausdrucke „die Selbstverleugnung ist das unentbehrliche Fundament alles Ethischen“, wenn man nämlich in das Bild sich weiter verliert und dann den Sinn jenes Satzes so fasst, dass sie als die Grundlage da sein müsse, bevor überhaupt das Ethische kommen und sich aufbauen könne. Hartmann will dies in der That behaupten, und erklärt deshalb, dass nicht das sittliche Princip, sondern vielmehr der Pessimismus dieses „Fundament“ erstelle. Ich bezweifle dieses.

Die „Selbstverleugnung“, schreibt Hartmann, „ist das praktische für wertlos Halten des Ich und seiner Selbstsucht“; der Pessimismus andererseits ist nach ihm die Behauptung von der Negativität der Lustbalance; es ist jetzt die Frage: kann die Erfahrung von diesem Pessimismus allein für sich in der That die Selbstverleugnung zur Folge haben? Dieses ist nun nur in dem einen Fall denkbar, wenn die Negativität der Lustbalance eine absolute und das Conto

*) Das Wort Sittenlehre gilt hier jetzt natürlich nur noch von den berechtigten, d. i. nichtegoistischen ethischen Systemen.

der Lust durch das ganze Leben hindurch ein unbeschriebenes Blatt wäre: dann nur allein würde die Selbstverleugnung eben als die aus dem blossen Pessimismus natürlicherweise resultierende Selbstverneinung, d. i. Selbstmord, die zwingende Folge sein. Sobald aber der Pessimismus, wie gerade derjenige Hartmanns, noch irgendwelche Eigenlust als wirklich, als nichtillusorisch anerkennt, tritt nicht einmal theoretisch, geschweige denn praktisch das absolute „für wertlos Halten des Ich und seiner Selbstsucht“ ein; das Kriterium des Lebens bildet ja für solchen Pessimismus die Eigenlust, so dass bei ihm also, sobald der Überschuss der Unlust constatirt ist, wol eine geringere Wertschätzung als es früher der Fall war, nicht aber ein gänzliches für wertlos Halten der Eigensucht auftreten kann.

Niemals wird daher allein aus der negativen Lustbalance des Pessimismus die Selbstverleugnung des Pessimisten hervowachsen, ausgenommen den Fall, da jene Balance eine absolute ist und dann eben zum Selbstmord führt. Auch im letzteren Fall aber würde die sich ergebende Selbstverleugnung nicht das Fundament für etwas „Positives“, Ethisches bilden, sondern vielmehr nur die negative „Kehrseite“ eines Negativen, des Selbstmordes, sein, denn die rein pessimistische Selbstverleugnung ist stets absolute Selbstverneinung. Sobald aber nur eine relative Negativität der Lustbalance constatirt ist von dem Individuum, wird dieses, als immerhin noch vom Eigenwillen erfüllt, an dem kleineren positiven Posten des Lustcontos sich in seinem praktischen Verhalten festsaugen und, ohne je zur Selbstverleugnung zu kommen, sich anstatt des leider irrthümlich erhofften überreichlichen Mahls eben mit der geringen Kost der wenigen Eigenlust, die in der Rechnung stehen blieb, zu begnügen wissen.

Sobald nun das Leben einzig mit der Eigenlust-Elle gemessen wird, kann in der That, wenn auch Negativität, so doch nie absolute Negativität der Lustbalance das wissenschaftliche Facit sein, und vor allem wird deshalb das absolute „für wertlos Halten der Selbstsucht“ als Richtschnur für das praktische, d. i. das in positiver Thätigkeit das Leben fortsetzende Individuum, so lange der Pessimismus allein als das Bestimmende hingestellt würde, unmöglich im Bewusstsein dieses Individuums sich finden. —

Die absolute Wertlosigkeit der Selbstsucht ergibt sich erst für den positiv praktischen, nicht dem Selbstmord verfallenden Menschen, und sogar ohne allen vorhergehenden Pessimismus, freilich nur erst als rein theoretische Annahme, aus jedem sittlichen, d. h. nichtegoistischen Princip, weil dieses, sofern es als Maß-

stab des Wertes des eigensüchtigen Lebens genommen wird, das letztere begreiflicher Weise für absolut wertlos erklären und in-
folge dessen auch die Selbstverleugnung als Forderung aufstellen
wird. Indes, wenn das sittliche Princip auch die Theorie der Selbst-
verleugnung aus sich gebären kann, so ist dasselbe mit der Praxis
der Selbstverleugnung nicht ebenso glücklich, da das praktische
für wertlos Halten der Selbstsucht ja nicht die logisch sittliche
Berechtigung des Egoismus, sondern, was etwas ganz anderes ist, die
Existenz desselben verneinen, d. i. den Egoismus vernichten soll. —

Dass nun das im Individuum lebendige sittliche Princip die
Existenz des Egoismus praktisch verneinen, also die Selbstverleugnung
an diesem Individuum rein von sich aus auch praktisch bestellen
könnte, wird Niemand leugnen, und man muss den von v. Hartmann
angezogenen ethischen Systemen Recht geben, wenn sie in der That
in ihrem sittlichen Princip selbst schon die Kraft zu besitzen glauben,
den Egoismus zu brechen. Aber freilich bedarf es immerhin einer
Vorarbeit, um diese Kraft im Individuum zur Geltung zu bringen,
und eines Mittels, das die Hindernisse aus dem Wege räume für die
Entfaltung der dem sittlichen Princip selbst innewohnenden Kraft.
Dieses, sozusagen propädeutische Sittlichkeitsmittel ist der
Eigenlust-Pessimismus; er selbst kann die Selbstverleugnung
allerdings nicht als seine Wirkung aufweisen, er ist aber das probate
Mittel, durch welches das sittliche Princip sich geltend und in Folge
dessen seinerseits nun die Selbstverleugnung möglich macht.

Die Selbstverleugnung aber ist nie eine „Thätigkeit oder Leistung“
für sich neben der sittlichen Thätigkeit, wie Hartmann meint,
so dass jene dieser etwa voranginge, sondern sie ist eben die
sittliche Thätigkeit in ihrem Verhältnis zum Eigenwillen des
Individuums betrachtet. Daher hat es auch keinen Sinn, wenn Hart-
mann schreibt, dass „erst auf dem Boden der Selbstverleugnung
das Ethische freie Bahn zur ungehinderten Entfaltung gewinnen soll“,
denn mit dem „Ethischen“ gewinnt natürlich auch erst die Selbst-
verleugnung ihre Entfaltung, welche ja eben dieses selbe Ethische
nur unter dem soeben erwähnten speciellen Gesichtspunkte darstellt.

Der Pessimismus mag mir noch so sehr in Fleisch und Blut über-
gegangen sein, so werde ich doch erst, wenn ich in dem positiven
sittlichen Princip einen, die Eigensucht absolut für wertlos erklärenden
Maßstab besitze, zur Selbstverleugnung, d. h. eben mit andern
Worten zum sittlichen Handeln kommen können, denn nur das Bewusst-
sein der totalen Wertlosigkeit der Eigensucht ermöglicht die

Selbstverleugnung, und ein solches Bewusstsein kann, wie ich gezeigt habe, der Pessimismus, sofern er die Behauptung von der relativen Negativität der Lustbilance ist, nun und nimmer liefern, sondern das ist die Leistung des im Menschen lebendig gewordenen sittlichen Princips.

Daher ist die Sache stark verschoben und präsentirt sich schief, wenn es bei Hartmann heißt: „die Selbstverleugnung ist Anfang und Grundlage alles Ethischen“ (Hartmann a. a. O. S. 51), sie ist vielmehr ein bestimmtes Moment des Ethischen selbst, daher auch nicht vor diesem da, und aus eben demselben Grunde nicht aus einer anderen Quelle entsprungen als das Ethische, welches seinerseits ja aus dem lebendig gewordenen sittlichen Princip des Individuums hervortritt im Leben des Menschen.

Die zugestandene Unentbehrlichkeit des Pessimismus nun für alles Sittliche, insofern dieses ja stets auch als Selbstverleugnung auftritt, muss augenscheinlich in einem anderen Punkte seine Begründung finden; als solcher bietet sich die praktische Entfaltung, d. i. die Darstellung des Sittlichen im Leben des Individuums. Nie würde wol das sittliche Princip als das Princip der Selbstverleugnung festen Boden im Menschen als wollendem finden, wenn nicht der Pessimismus die aus dem Gesichtspunkt der Eigenlust vorgenommene Wertung des Lebens unter dem Nullpunkte fixirte und dadurch dem Individuum es praktisch möglich machte, auf Grund des sittlichen Princips zu sittlichen Thaten, d. i. zur Selbstverleugnung zu kommen.

Dieses Bündnis des Pessimismus mit dem sittlichen Princip ist aber nur unter einer Voraussetzung denkbar, dass nämlich der Mensch, welcher das eigensüchtige Leben mit dem Maßstab der Eigenlust gemessen und auf Grund der Messung den Eigenlust-Pessimismus gewonnen hat, mit einem wesentlich gleichen Maßstab auch das sittliche Leben prüfte. Wir können nämlich von vorneherein die Überlegung machen, dass das Individuum bei dieser seiner totalen Veränderung, bei dem Übergang von der ursprünglichen Selbstsucht zur Selbstverleugnung, vom ursprünglichen Egoistischen zum Sittlichen, gewisse in seinem eigenen Innersten liegende Motive wol hat wirken lassen müssen, und wie es nun die Lust war, welche er aus dem „zu erfüllenden“ Eigenwillen sich vorspiegelte, so wird es auch Lust gewesen sein, welche ihm in seiner Lage als „sittlichen“ Menschen entgegengetreten ist. So kann Lust gegen Lust sich stellen und demnach eigensüchtiges und sittliches Leben unter einen gleichen Maßstab gebracht und gegen einander abgewogen werden. So auch kommt

in der That erst der Wert des Pessimismus für die Selbstverleugnung, d. i. also für das Sittliche überhaupt zur Geltung, indem erkannt wird, dass die von ihm hervorgerufene Zertrümmerung des ursprünglich in den Augen des Individuums absoluten Wertes des Egoistischen Raum schafft, um dem sittlichen Princip dadurch die praktische Wirksamkeit zu ermöglichen, dass sich nun der Wert des sittlichen Lebens für das Individuum erweist als einer, welcher wenigstens denjenigen des egoistischen Lebens überwiege. Wie dieses aber näher zu verstehen sei, dass der Sittliche mehr Lust und zwar sogar „Lustüberschuss“ erfahre, und wo namentlich die Quelle dieser Lust des sittlichen Individuums zu suchen sei, wird erst weiter unten gezeigt werden können. —

In jeder Ethik, deren einzelne Forderungen also mit dem positiven Inhalt als dessen Kehrseite die Selbstverleugnung enthalten, wird neben dem Pessimismus als seine Kehrseite der Optimismus auftreten, insofern die Ethik überhaupt dem Menschen einen positiven Lebenszweck stellt. Diese optimistische Kehrseite fehlt den pessimistischen Sittenlehren, welche daher, um Hartmanns Ausdruck hier zu gebrauchen, ungültige Münzen ausgeben, weil diesen eben zu ihrer Gültigkeit unter allen Umständen die Ergänzung ihres pessimistischen Avers durch das optimistische Revers nöthig wäre. Ohne ethischen Optimismus*) ist Sittlichkeit in der Welt geradezu etwas Unmögliches; kein Mensch würde für einen Lebenszweck frei thätig sein, wenn diese seine Arbeit nicht unter „Positivität der Lustbalance“ vor sich ginge, und ohne solchen Optimismus wäre auch die Selbstverleugnung, d. i. also das Ethische überhaupt, eine Unmöglichkeit. Die Wahrheit des Eigenlust-Pessimismus muss begleitet sein von der Wahrheit des ethischen Optimismus: denn nur der letztere kann über die Eigensucht, die freilich in ihrem geringen positiven Resultat schon durch jenen Pessimismus gezeichnet ist, erst wirklich hinweghelfen.

Es ist ein großer Irrthum Hartmanns, dass er die Selbstverleugnung, die ja ein integrierender Theil wirklicher Sittlichkeit ist, nicht nur als eine rein negative Leistung nur allein für sich möglich erklärt, während sie ja doch nur das negative Moment neben dem positiven an Einer sittlichen Leistung oder Thätigkeit ist, sondern dass er sie auch insbesondere als durch den Pessimismus allein schon gegeben behauptet.

*) Ethischer Optimismus heißt nicht: Optimismus, welcher an das sittliche Handeln, sondern an den sittlich Handelnden anknüpft: die hierin liegende Differenz wird der Verlauf der Untersuchung klarlegen.

In diesen Irrthum ist Hartmann wol dadurch verfallen, dass er in solchen „sittlichen“ Systemen, welche als pessimistische nichts Positives hatten und keinerlei Optimismus vertraten, die Selbstverleugnung vorfand. Bei Licht besehen aber war doch in dieser die Selbstverleugnung nur das eine negative Moment der rein negativen That der Selbstverneinung, des Selbstmordes, welche in dem Bewusstsein geschah, besser sei es, nicht zu sein als zu sein; d. h. also, wir haben es hier mit einem Paradoxon, mit einer eigensüchtigen Selbstverleugnung oder, was dasselbe sagt, mit einer sich selbst verneinenden Selbstsucht, dem Selbstmord, zu thun.

Ist es aber auch der Fall, dass solche Selbstverneinungs-That ein reiner Pessimismus-Act genannt werden muss, dass also hier das Moment der Selbstverleugnung aus dem Pessimismus allein erklärt werden kann, so ist damit noch in keiner Weise gegeben, dass nun stets die Selbstverleugnung dem Pessimismus ihr Dasein zu verdanken habe. Denn in dem vorliegenden Falle ist sie solchen Ursprungs einfach aus dem Grunde, weil die Leistung, der Selbstmord, einem Pessimismus der absoluten Negativität der Lustbalance entstammt.

Es muss auf alle Fälle die in der positiven Sittenlehre enthaltene Selbstverleugnung auf das positiv-sittliche, als das alleinige Princip und auf den mit diesem zusammenhängenden Optimismus zurückgeführt werden, während sie im Eigenlust-Pessimismus dann ihre praktische Stütze erhält.

Mit der Behauptung, dass der ethische Optimismus nothwendig sei für die Wirksamkeit der Sittenlehre und zwar jedenfalls ebenso nothwendig, wie der mit ihm verknüpfte Eigenlust-Pessimismus, mit dieser Behauptung trete ich in schneidenden Widerspruch zu Hartmann, welcher seinem Pessimismus allein diejenige Stellung in der Sittenlehre angewiesen wissen will, welche ich den vereinigten Anschauungen, dem Eigenlust-Pessimismus und dem ethischen Optimismus, einräumen wollte.

Ich habe schon im Obigen darauf hingewiesen, dass die Selbstverleugnung nur die unabtrennbare Kehrseite der positiven Seite der sittlichen That sei, dass aber die sittliche That als solche natürlich ihren Ursprung im sittlichen Princip habe. Ich bin ferner bedacht gewesen, zu zeigen, dass das sich selbstverleugnende sittliche, das ist Positives bezweckende Individuum zu dieser seiner Thätigkeit nur dann kommen könne, wenn es praktisch die Eigensucht für wertlos hält, und dass es zu diesem für wertlos Halten wiederum nur ge-

langen werde, wenn es an sein Leben einen andern Wertmesser, als den der Eigenlust zu legen im Stande ist. Ich habe endlich darauf hingewiesen, dass dieser andere Wertmesser nur dann praktische Dienste leisten und die Eigensucht wirklich verneinen, wirklich also Selbstverleugnung erzielen werde, wenn er die Eigensucht auf ihrem eigenen Boden aufsuchen und mit der Lust gegen die Eigenlust auftreten, wenn er also mit der absoluten Verurtheilung des Wertes der Eigensucht zu gleicher Zeit den ethischen Optimismus, d. i. die Behauptung von der Positivität der Lustbalance des Lebens dem sittlichen Individuum demonstrieren könne.

Indem nun aber Hartmann dem Eigenlust-Pessimismus fälschlicher Weise die Kraft, den Egoismus niederzukämpfen, zuschreibt, eine Kraft, die mit vollem Recht nur dem sittlichen Princip und dem mit ihm zusammenhängenden Optimismus des sittlichen Individuums beigelegt werden kann, eröffnet er sich die Möglichkeit, für seine Sittenlehre des ethischen Optimismus entbehren zu können. Denn das ist ja die einzige Verwendung, welche eine Sittenlehre von ihrem Optimismus machen wird und will, dass derselbe die trotz des Pessimismus noch immer gleichsam neben diesem aufschießende Eigensucht als absolut wertlos dargestellt und infolge dessen für das Individuum auch reizlos zu machen sucht, was der Pessimismus allein für sich ohne alle Aussicht auf Erfolg anstellen würde.

Hartmann aber will innerhalb des Pessimismus selbst das Nöthige zur Vernichtung des Egoismus vorfinden, durch welches das sittliche Leben des Individuums ermöglicht werde. Es kann nun den Schein erwecken, als ob ich hier ein schon Erörtertes nur wiederhole, während ich doch factisch eine neue Seite des Hartmannschen Systems der Betrachtung unterstelle. Wir wissen schon, dass nach Hartmann der Egoismus vernichtet und die Selbstverleugnung gewonnen werde durch den Pessimismus allein, sodass zugleich die Selbstverleugnung als ein für sich vorgenommener Act der „positiv“ sittlichen That selbst vorangehe. Da wir aber die Trennung der zwei Momente eines jeden sittlichen Actes in zwei aufeinander folgende Acte unbedingt verurtheilen müssen, so werden wir noch einmal, wenn wir uns nun die Möglichkeit des von Hartmann gezeichneten sittlichen Lebens klarstellen wollen, auf den Hartmannschen empirischen Pessimismus zurückgewiesen, weil selbstverständlich die Möglichkeit des „positiven“ sittlichen Lebens, welches ja nur die Kehrseite des „negativen“, d. h. der Selbstverleugnung ist, auf eben dasselbe gegründet sein muss, auf welches nach ihm diese gegründet sein soll.

Ist die Selbstverleugnung im empiristischen Pessimismus großgezogen, so muss auch das sogenannte „positiv Ethische“ Hartmanns in diesem Pessimismus die Bedingung seiner Möglichkeit haben. Das Nöthige findet sich hiefür nun in der That bei Hartmann vor, aber es wird sich der interessante Umstand herausstellen, dass auch Hartmann nicht umhin gekonnt hat, in diesem Fall mit der Lust gegen, die Lust zur Ermöglichung seiner Sittlichkeit zu operiren, was eben die Wahrheit des allgemeinen Satzes, welchen ich vorhin anführte, wiederum bestätigt, dass die Eigensucht nur mit einem Mittel, das auch zugleich auf ihrem Boden heimisch sei, bekämpft werden könne wie Spinoza richtig sagte: Affect lässt sich nur durch Affect bekämpfen und vernichten! Ich bin mir aber bewusst, trotz der Hereinnahme der Lust ins Sittliche und der Gegenstellung der Lust des ethischen Individuums gegen die Eigenlust, nicht etwa Unsittliches ins sittliche Gebiet hereingeschmuggelt zu haben und nicht in Anbetracht der Vertreibung der Eigensucht durch den ethischen Optimismus den Vorwurf zu verdienen, dass ich Belial durch Beelzebub austreiben wolle.

„Dass das sittliche Leben“, erklärt Hartmann (a. a. O. S. 851 f.), in individueller, wie in collectiver Hinsicht das relativ erträglichste werden musste, war teleologisch nothwendig, wenn die Menschheit überhaupt psychologisch in den Stand gesetzt werden sollte, ihre ethische Aufgabe im Weltprocess zu erfüllen, deren Lösung andernfalls völlig unmöglich wäre;“ „die Sittlichkeit zu einer die Kräfte des Menschen nicht geradezu übersteigenden Aufgabe zu machen, wird eben durch das Zugeständnis erreicht, dass das sittliche Leben das relativ erträglichste sei.“ Hieraus geht deutlich hervor, dass auch der Hartmannsche Mensch die Kraft, den sittlichen Forderungen zu genügen und die Selbstverleugnung praktisch durch Überwindung der „natürlichen Triebfedern der Selbstsucht“ auszuführen, aus dem Bewusstsein schöpfe, dass das sittliche Leben erträglicher sei, d. i. weniger Unlust und mehr Lust als das selbstsüchtige Leben aufweise, wenngleich immer die Lustbalance noch negativ bleibe; das relative Überwiegen der Lust auf dem sittlichen Standpunkt gegenüber der des egoistischen ist es also, welches auch nach Hartmann die Sittlichkeit zu einer praktisch möglichen Aufgabe macht. Es wird nun aber hierbei von Hartmann, damit doch im Allgemeinen der pessimistische Standpunkt gewahrt bleibe, stets betont, dass derjenige, welcher seinen Willen ganz und gar in den Dienst des sittlichen Principis stellt, immerhin nur „das erträglichste Leben von Allen“ führe; dieses Zu-

geständnis sei noch weit entfernt von der Behauptung, dass „die endämonologische Balance eines solchen Lebens positiv sei oder dass ein solches Leben dem Nichtleben vorzuziehen sei“ (a. a. O. S. 851).

Also nicht der Umstand, dass der ethische Optimismus dem Individuum mehr Lust im Gegensatz zu dessen Eigensuchtleben zuteilt, lässt Hartmann solchen Optimismus verneinen, denn auch Hartmanns „relativ erträglichstes Leben“ weist dies „mehr Lust“ auf, sondern dass jener Optimismus eben die Ansicht vertritt, es werde dem sittlichen Individuum „ein positiver Lustüberschuss in der endämonologischen Balance des Individuallebens“ zuzuschreiben sein. Diesen angeblich illusorischen Status des „positiven Lustüberschusses“ nennt Hartmann „positive Glückseligkeit“.

Bevor ich nun die Untersuchung anhebe, ob der ethische Optimismus, wie Hartmann meint, an und für sich eine Illusion und auch in Ansehung des Sittlichen überhaupt zu verwerfen sei, gilt es noch zu untersuchen, ob denn in der That dasjenige, was der ethische Optimismus für die Selbstverleugnung leistet, gleichfalls als praktische Folge aus der Ansicht resultire, welche das nach sittlichem Princip geleitete Leben freilich das relativ erträglichste nennt, aber demselben immerhin noch „unzweifelhaft Negativität der Lustbalance“ zuschreibt.

Ich hoffe den Nachweis geliefert zu haben, dass wenigstens die sittliche Selbstverleugnung nicht aus dem Eigenlust-Pessimismus hervorgehen kann, was sich auf den allgemeineren Satz, welchen ich in den vorhergehenden Abschnitten erläutert habe, wiederum zurückführen lässt, dass der Pessimismus für sich überhaupt nur Acte reiner Vernichtung, d. i. nur reinen Mord zur praktischen Folge haben kann. Wenn also die sittliche Selbstverleugnung allerdings nicht aus dem Hartmannschen Eigenlust-Pessimismus hervorgehen kann, so wäre vielleicht immer noch die Möglichkeit vorhanden, dass sie sich aus dessen „ethischem“ Pessimismus herausarbeiten ließe, welcher letztere bekanntlich nach Hartmann an Lust den andern überwiegt. Indes diese Möglichkeit schwindet sofort, wenn man sich erinnert, dass dasjenige, auf welches sie sich gestützt, eben doch Pessimismus ist. Es lässt sich in keiner Weise absehen, wie es selbst bei einem Hartmannschen „ethischen“ Pessimismus zur sittlichen Selbstverleugnung soll kommen können; das Einzige, was hier etwa als möglich zu denken wäre, bliebe allein wieder die eigensüchtige Selbstverleugnung, d. i. der Selbstmord.

Wir sind dieser letzteren Form der Selbstverleugnung begegnet bei jenem Pessimismus, welcher die absolute Negativität der Lust-

bilance, d. i. das absolute Elend des Daseins proclamirt und infolge dessen zur That des Selbstmordes führt. Dass sich nun eben dasselbe auch, und zwar unter wesentlich veränderten Umständen, beim „ethischen“ Pessimismus, d. h. bei der Behauptung von der relativen Negativität der Lustbilance des sittlichen Lebens, ergeben kann, hat seinen Grund eben in der Relativität jener negativen Lustbilance, d. h. in dem Umstande, dass hier noch Lust überhaupt und zwar mehr Lust, als auf dem Standpunkt des Eigenlust-Pessimismus, wo ja freilich auch noch Lust neben der allerdings überwiegenden Unlust angenommen wird, behauptet wird.

Wir wissen nun schon, dass Hartmanns empirischer Eigenlust-Pessimismus mit seiner relativen (nicht aber absoluten, d. i. ausschließlichen) Unlust in sich keineswegs das Zeug hat, die Eigensucht praktisch zu verneinen, da der in diesem Pessimismus stehende, aber des sittlichen positiven Princip bare Mensch trotz alledem nur noch inniger an den geringen Bruchtheil der Eigenlust sich anklammern und an ihm in toller Wuth saugen wird, bis ihn etwa in einem Augenblick (nicht das Bewusstsein des Relativitäts-Pessimismus, sondern) das Bewusstsein des absoluten Elends packt und er dann in eigensüchtiger Selbstverleugnung den großen Sprung aus dem Leben heraus thut. Dieser selbe Mensch nun, wenn er vor solcher letzten That etwa noch vom ethischen Pessimismus durchdrungen, d. i. sich bewusst geworden wäre, dass diejenigen, welche sittlich streben, freilich ebenfalls mehr Unlust als Lust, aber doch im Verhältnis zum eigenwilligen Leben mehr Lust aufweisen, und dass, wie er wenigstens meint, dieses „mehr Lust“ aus der sittlichen That als ihre Folge resultirt, — dieser Mensch würde sich dann wol zur Befolgung der sittlichen Gebote gezwungen haben, um wenigstens noch etwas mehr Lust als vorher zu gewinnen. Dasselbe wäre daher auch hier, wie bei jenem letzten Sprung in den Tod, zu eigensüchtiger Selbstverleugnung gekommen, nur dass er sich zu Gunsten der Lust, an die er sich trotz ihrer Unterbilance mit seinem ganzen Sein herangedrängt haben würde, noch bis auf Weiteres am Leben erhalten hätte. Aber auch diese Selbstverleugnung könnte, wie ohne Weiteres ersichtlich ist, nie eine sittliche gewesen sein, sondern ist stets eine die sittlich geforderten „Thaten“ nur benutzende, selbstsüchtige, so dass die Behauptung richtig ist, dass auch der „ethische“ Pessimismus mit seinem „relativ erträglichen Leben“ als solcher für die Sittlichkeit ein unbrauchbares Werkzeug ist.

Dieses Letztere aber ist der „ethische“ Pessimismus auch dann,

wenn er, nicht etwa in einem soeben geschilderten, auf dem Standpunkt des Egoismus stehenden, sondern in einem vom sittlichen Lebenszweck durchdrungenen und auf ihn hin freithätigen Menschen lebendig sein könnte; denn selbst diesen Fall gesetzt, so würde ein solcher Mensch zu der in seinem Leben sich darstellenden sittlichen Selbstverleugnung nicht etwa aus dem Grunde kommen, weil er einsehen, dass der sittliche Mensch mehr Unlust als Lust hat (eine Möglichkeit, die ja ein geradezu hirnverbrannter Gedanke ist), sondern weil das ethische positive Princip in ihm lebendig ist.

Wenn ich aber den Eigenlust-Pessimismus und den problematischen ethischen Pessimismus in ihrem Wert für die Sittenlehre gegeneinander abwäge, so ergibt sich als Resultat, dass der erstere immerhin die praktische Wirksamkeit ihrer Grundsätze im Individuum nachdrücklich unterstützt durch die Erkenntnis, wie in sich zwecklos in Ansehung der Lust, die der Eigensucht dienenden Handlungen sind; während für den letzteren anscheinend keine praktisch wirksame Stellung in der Sittenlehre auszufinden ist. Die einzige Wirksamkeit des „ethischen“ Pessimismus, welche etwa zur Erscheinung kommen kann, ist diejenige, dass auf Grund derselben der Mensch zur eigensüchtigen Selbstverleugnung im Selbstmord fortschreitet, wie ja in Wirklichkeit der „ethische“ Pessimismus sich auch nur auf dem Standpunkt des Egoismus zeigen wird, während auf demjenigen der Sittlichkeit stets der ethische Optimismus sich vorfinden muss. Hiermit aber ist nun die Forderung an mich herangetreten, den positiven Nachweis für letztere Behauptung zu liefern; ich will denselben aber einleiten durch eine Beleuchtung der diametral meiner Behauptung entgegengesetzten Aufstellung, dass der ethische Pessimismus stets mit der Sittlichkeit zusammen sei und dass der ethische Optimismus nie auf dem Standpunkt der Sittlichkeit angetroffen werden könne, sondern immer nur auf demjenigen des Egoismus sich vorfinde.

Ich habe im Vorhergehenden schon erörtert, dass der Quell alles Sittlichen und damit natürlich auch des sittlichen Momentes „Selbstverleugnung“ das sittliche Princip im Menschen sei, dass ferner dies bewusste sittliche Princip es sei, welches den Menschen zur theoretischen Selbstverleugnung, d. i. zum sittlichen Pflichtbewusstsein, und, unterstützt vom erlebten Eigenlust-Pessimismus, zur praktischen Selbstverleugnung, d. i. zur Sittlichkeit gelangen lasse, und dass der mit dem bewussten sittlichen Princip stets zusammenhängende Optimismus das bestimmte theoretische

Geschäft ausübt, das Egoistische als absolut wertlos hinzustellen. Eigenlust-Pessimismus und ethischer Optimismus erscheinen somit als zwei neben einander hergehende theoretische Behauptungen, welche zusammen zur praktischen Durchführung des sittlichen Principis nothwendig sind. Es gilt nun dem ethischen Optimismus seine Stelle im Leben des sittlichen Individuums anzuweisen.

Gegen den ethischen Optimismus überhaupt streitet Hartmann mit den schärfsten Worten der Entrüstung, und es wird angezeigt sein, ihm noch hier etwas nachzugehen, um etwaige Missverständnisse, auf denen sein Widerspruch beruhen könnte, aufzuklären und etwaige falsche Behauptungen zurückzuweisen.

Hartmann schreibt: „Dass das sittliche Leben in individueller wie in collectiver Hinsicht eine positive Glückseligkeit nach sich zöge, war schon dadurch ausgeschlossen, dass alsdann sofort die Reinheit und Uneigennützigkeit der sittlichen Bestrebungen zur psychologischen Unmöglichkeit geworden wäre, weil die accidentielle Folge zum praktisch maßgebenden Motiv geworden wäre. Wer die Sittlichkeit mit der Glückseligkeit zu erhöhen wähnt, der ist ihr schlimmster Feind, indem er sie durch Umwandlung in eine verfeinerte Sorte von egoistischer Pseudomoral zunächst erniedrigt und im Falle dauernder Geltung dieser Lehre untergräbt und vernichtet“ (a. a. O. S. 851 f.). Man wird sich erinnern, dass die Annahme, es gebe „positive Glückseligkeit“ (cf. S. 692 in dieser Abhandlung), für Hartmann sagen will, es gebe einen „positiven Lustüberschuss in der eudämonologischen Bilanz des Individuallebens“ (a. a. O. S. 850). Es ist von Wichtigkeit, diese Definition sich einzuprägen, damit nicht etwa dem Worte Glückseligkeit ein anderer Sinn untergeschoben und unter dem Worte verstanden werde der Zustand der absoluten Befriedigung des eigenen, sei es egoistischen, sei es ethischen Willens, oder wie man auch sagen könnte, der Zustand der Wunschlosigkeit. Mit wenigen Bemerkungen will ich die Wichtigkeit der Fixirung des Wortes Glückseligkeit noch in helleres Licht rücken.

(Schluss folgt.)

Zur Psychologie der Geschlechtsdifferenz.*)

Von Dr. Emil Scherffig-Leipzig.

„Nach Freiheit strebt der Mann,
das Weib nach Sitte.“

Goethe.

Zu den bedeutendsten und beziehungsreichsten Fragen, welche sich der Pädagogik im allgemeinen und der Didaktik im besonderen zur Beachtung darbieten und zu einer wenn auch nur annähernden Beantwortung drängen, sobald eine tiefere Erfassung mancher eigenthümlicher Erscheinungen, die sich im Verlaufe erzieherlicher Maßnahmen ergeben, nöthig erscheint, gehört unstreitig diejenige nach der Individualität des Zöglings, ja des Menschen als eines Gliedes des socialen Organismus überhaupt. Sobald man sich derselben nähert und den einzelnen Momenten nachspürt, welche die Eigenthümlichkeit eines jeden menschlichen Einzelwesens bedingen, so gewahrt man zu seinem nicht geringen Erstaunen, dass es eine sehr große, ja, fast könnte man sagen, eine unendliche Anzahl von Factors gibt, aus deren momentanem oder constantem Zusammenwirken die Individualität des Einzelnen als Resultat hervorgeht. Kann es demnach auch nicht die Aufgabe eines kurz bemessenen Vortrages sein, diese reiche Mannigfaltigkeit des Näheren zu beleuchten, so glaube ich doch, dass schon der eine Unterschied der Menschen, derjenige zwischen männlichem und weiblichem Geschlechte, dessen in wissenschaftlichen Werken entweder gar nicht, oder nur in der allgemeinsten Weise gedacht wird, wichtig genug ist, um im Interesse verschiedener pädagogischer Erscheinungen einer besonderen, wenn auch keineswegs ergründenden Erörterung unterworfen zu werden. Dass ich bei der Wahl eines Themas aus der großen Anzahl von höchst fraglichen Sätzen in der Pädagogik gerade diesen

*) Vortrag, gehalten am 18. Februar d. J. in der „pädagogischen Gesellschaft“ zu Leipzig.

Gegenstand gewählt habe, hat seinen Grund einestheils in der eigenen, freilich nur kurzen Erfahrung, die mir Gelegenheit bot, im Unterrichte von größeren Mädchen und Knaben Beobachtungen anzustellen, anderentheils aber in dem, fast möchte ich sagen, egoistischen Interesse im Kreise von Männern der Wissenschaft und praktischen Pädagogen entweder eine Correctur oder eine Bestätigung der gewonnenen Ansichten über diese Angelegenheit zu erhalten.

Betrachten wir die beiden Geschlechter vom Beginne des Lebens bis zum hohen Alter, so gewahren wir, dass sich in der frühesten Zeit beide, sowol körperlich wie seelisch, nicht wesentlich von einander unterscheiden, dass vielleicht erst vom 3. Lebensjahre ab eine auffallende Differenz sich zeigt, indem sich das Mädchen des Besitzes vollerer Formen und einer schnelleren psychischen Entwicklung erfreut, während der Knabe mit der festeren und muskulöseren äußeren Gestaltung seines Organismus eine anfänglich zwar langsamere, aber solidere Vervollkommnung der Seele bekundet, dass sich beide mit dem Eintritte der Pubertät physisch wie psychisch charakteristisch von einander entfernen und auf Grund der gewonnenen Eigenthümlichkeit sich weiter entwickeln, bis endlich im hohen Alter infolge des physischen Rückganges die Differenz abnimmt, so dass die seit dem 3. Jahre bemerkbare Divergenz in eine Convergenz übergeht, die beide Geschlechter physisch wie psychisch einander wieder näher führt. Tritt aber auch diese eigenthümliche Erscheinung noch so auffallend in die Augen, dass man meinen sollte, von derjenigen Wissenschaft, welche sich die Erklärung der Lebensvorgänge zur Aufgabe gestellt hat, Aufschluss über die causalen Verhältnisse derselben zu erhalten, so sieht man sich doch in den physiologischen Werken vergeblich nach einer Lösung beregter Fragen um. Wenden wir uns deshalb, da wir von dieser Seite keine genügende Auskunft erhalten, an die Erfahrung, so zeigt uns das weibliche Geschlecht in derjenigen Zeit des Lebens, in welcher es eine Differenz vom männlichen bekundet, eine größere, d. h. eine gesteigerte Reizbarkeit der Nerven, deren Ursache in verschiedenen Verhältnissen liegen kann, deren Geltendmachung aber die physischen wie psychischen Eigenthümlichkeiten, d. h. die Individualität bedingen muss. Physiologie und Psychologie sind also die beiden Wissenschaften, die auf die Frage, wie die gesteigerte Reizbarkeit des Nervensystemes beim weiblichen Geschlechte die physische und psychische Eigenthümlichkeit desselben bedingen, eine Antwort zu geben bemüht sein müssen. Was nun die erstere anlangt, so haben wir bereits oben bemerkt, dass sie bis jetzt außer Stande sich befindet, die cau-

salen Verhältnisse nach dieser Seite hin endgiltig aufzuweisen, dass sie sich vielmehr nur in hypothetischer Weise darüber auszusprechen vermag; höchst wahrscheinlich kommt dabei unter vielen anderen Einflüssen dem Blute und der größeren oder geringeren Disposition zur Fettbildung eine bedeutende Rolle zu, da ersteres seiner Schwere, wie seiner Zusammensetzung nach und deshalb auch in seiner Bewegung bei beiden Geschlechtern sich nicht unwesentlich unterscheidet, letztere aber besonders beim Weibe prävalirt und sowol zu der Meinung Anlass geben könnte, dass dadurch mit der größeren Kohlenhydratbildung auch der deprimirende Einfluss der Kohlensäure auf die Reizbarkeit der Nerven gemindert werde.*) Vermögen aber auch die Physiologen in dieser Beziehung sich nur in hypothetischer Weise auszusprechen, so sind sie doch mehr oder minder darin einig, dass die Reizbarkeit des Nervensystemes bei dem Weibe eine verhältnismäßig größere sei als beim Manne.

Legen wir uns nun im Interesse der Psychologie und der mit derselben nothwendig gegebenen Pädagogik die Frage vor:

Inwiefern ist mit der größeren oder geringeren Reizbarkeit oder, um ein von Beneke sehr oft gebrauchtes Wort anzuwenden, mit einer größeren oder geringeren Reizempfänglichkeit oder Receptivität ein besonders psychisch bemerkbarer Unterschied der beiden Geschlechter gegeben?

Treten wir dieser Frage näher, indem wir sie zu beantworten suchen bezüglich der intellectuellen, der ästhetisch-religiösen und der moralisch-praktischen Seite des weiblichen wie des männlichen Geschlechtes.

Welches ist also

I.

der durch die verschiedene Reizempfänglichkeit bedingte
intellectuelle Geschlechtsunterschied?

Anatomie wie Physiologie zeigen uns, dass es kaum einen Theil des thierischen, mithin auch menschlichen Organismus gibt, der nicht von der feinen Verzweigung und Verästelung der Nerven durchzogen und somit direct oder indirect mit dem cerebro-spinalen Centrum und dessen wichtigstem Theile, dem Gehirne, in Verbindung gesetzt wäre. Da nun in Folge des Stoffwechsels thermische, chemische und mechanische Veränderungen in den einzelnen Organen gegeben sind, so leuchtet

*) O. Funke: Lehrbuch der Physiologie, I. Bd., S. 581. — J. Ranke: Lebensbedingungen der Nerven, S. 131.

ein, dass auch die Gesamtheit der Gehirnzellen, somit auch das Bewusstsein, die Seele, keineswegs unberührt von derselben bleiben kann, sondern durch diese ebenfalls zuständig verändert und mit einem Inhalte versehen werden muss, der, als „Vitalempfindung“ in der Wissenschaft bekannt, jederzeit ein Abbild der Lebensverhältnisse und -zustände darstellen kann und muss. Kann es nun auch nicht meine Absicht sein, auf diesen Gegenstand, der einer der wichtigsten, leider aber auch einer der schwierigsten und daher dunkelsten der Psychologie, Physiologie und Descendenztheorie ist, näher einzugehen, so glaube ich doch mit Beziehung auf die oben erwähnte und wol allseitig angenommene und zugestandene größere Reizbarkeit des weiblichen Geschlechtes das Eine als sicheren Schluss aussprechen zu dürfen, dass auch bei dem Weibe dieser „vitale Reflex“ im Bewusstsein ein bedeutenderer und einflussreicherer als bei dem Manne sein wird, wie dies denn auch ein jeder wird zu beobachten Gelegenheit gehabt haben. Sind diese vitalen Empfindungen auch nicht immer einzeln wegen ihrer großen Anzahl, in welcher sie in einem Zeitmomente auftreten, klar bewusst, so müssen wir doch auch für sie das Gesetz der Beharrung und das mit diesem gegebene der Association in Anspruch nehmen, demzufolge sie sich ebenfalls zu Gruppen und Reihen ordnen, die erst dann zu einer gewissen Klarheit im Bewusstsein gelangen, wenn durch abnorme Reize im Organismus contrastirende Elemente unter ihnen sich geltend machen. Im gesunden wie im kranken Zustande springt die Thatsächlichkeit dieser an sich kaum bemerkbaren Erscheinung einem jeden in die Augen. Diese vitalen Empfindungscomplexe, welche infolge ihrer Gleichzeitigkeit den Charakter einer gewissen Spannung an sich tragen, sind es, die den Empfindungen, welche sogenannten objectiven, d. h. Sinnesreizen correspondiren, gleichsam als Hintergrund dienen, und von dem sich diese mehr oder minder, je nach ihrer Intensität und Qualität, abheben werden. Da nun beim weiblichen Geschlechte dieser vitale Hintergrund der gesteigerten Reizbarkeit halber das Gepräge größerer Lebhaftigkeit tragen muss, so können sich deshalb jene sogenannten Sinnesempfindungen keineswegs so klar von demselben abheben, wie dies bei dem männlichen Geschlechte im großen und ganzen der Fall sein wird, müssen vielmehr, da auch ihnen infolge der Reizung der äußeren Sinnesorgane vitale Elemente beigegeben sind, wie dies die sogenannten „Lokalzeichen“ Lotzes beweisen, durch diese dem constanten, des Lebensprocesses wegen aber variablen vitalen Niederschläge im Bewusstsein, wenn dieses Wort gestattet ist, mehr angenähert erscheinen, als in der Seele des Mannes, in welcher sich

diese Verhältnisse in geringerer Stärke geltend machen. Von diesem Gesichtspunkte aus scheinen sich einige eigenthümliche Erscheinungen, die beim weiblichen Geschlechte des öfteren bemerkt werden können und sogar cultur-historisch von einer gewissen Bedeutung geworden sind, von selbst zu erklären. Da nämlich die Sinnesempfindungen durch ihre vitalen Beimischungen beim Weibe schneller als beim Manne dem mehrfach erwähnten Complex der Vitalempfindungen angenähert werden, so liegt es nahe, dass infolge dessen auch andere Seeleninhalte gelöst werden, in ihren Reihen zwar wegen der Schnelligkeit des Ablaufes mit einem minimalen Klarheitsgrade dem Bewusstsein sich darbieten, aber doch als Hilfen einen Bewusstseinsinhalt zu bedeutender Klarheit heben können, welcher sich alsdann, da die Mittelglieder der Reihe unbemerkt geblieben sind, als ein *deus ex machina* der Seele darstellt und so dem Weibe den Ruhm eines prophetischen Blickes verleihen kann, wie uns dies nicht nur die Geschichte unserer Vorfahren in den Gestalten sogenannter „weisen Frauen“, von denen uns Tacitus berichtet, sondern auch die Gegenwart mit den vielbesprochenen hellsehenden Weibern und Mädchen beweist. Ist es ja überhaupt das Weib, das infolge der größeren Erregtheit des psychischen Lebens hervorragenden Vorstellungen sehr leicht das Moment der ursprünglichen Lebhaftigkeit und mit diesem den Schein objectiver Wirklichkeit verleihen kann, mithin mehr zu Hallucinationen neigt und unerwarteten Naturscheinungen weit eher mit Illusionen entgegenkommt als der Mann, der, wie sich nachher zeigen wird, in Verständigkeit den natürlichen Zusammenhang aufzufinden sich bemüht. Da ferner bei dem schwachen Geschlechte die vitalen Momente eine gewisse Prävalenz zeigen, so dass sich der eigentliche Inhalt der Sinnesempfindung und mit dieser derjenige der Wahrnehmung keineswegs so vollständig dem Bewusstsein darbieten kann, so erklärt sich daraus auch die Thatsache, die beim Unterrichte der Mädchen beobachtet werden kann, dass nämlich diese nur selten einem Gegenstande eine gleichmäßige Aufmerksamkeit zu widmen, ihn also längere Zeit anhaltend zu betrachten vermögen, dass sie zwar leichter fassen, aber das Erfasste, weil es nur durch physiologische und nicht durch logische Hilfen gestützt wird, nicht immer präsent haben können, also mit einem relativ schwächeren Gedächtnisse ausgestattet scheinen. Zeigt nämlich das Mädchen infolge dieser Prävalenz der vitalen Elemente der Sinnesempfindung gern die Neigung, den äußeren Eindruck in seiner Wirkung auf das Innere zu verfolgen, ihn aber keineswegs nach außen zu projiciren und so die Empfindung zur Wahrnehmung und durch deren Klärung zur An-

schauung zu erheben, so kostet es ihm auch eine gewisse Anstrengung, den an sich dunklen Inhalt zu zerlegen und ihn seinen einzelnen Theilen entsprechend anderen vorhandenen Vorstellungsgruppen einzuordnen, zu apperzipiren, was doch nöthig ist, wenn von einem Interesse, also von einer Aufmerksamkeit die Rede sein soll. Aus diesem Grunde ist es daher höchst wünschenswert, dass das Mädchen beim Unterrichte veranlasst werde, nicht nur Eindrücke zu erhalten, sondern dieselben auch wieder nach außen zu versetzen, um sie an der Hand des Objectes zu Wahrnehmungen und diese durch Zerlegen und objective Ordnung der Elemente zu Anschauungen zu erheben, weil nur dann der psychische Process der Einordnung des Neuen in das Alte, also die Apperception stattfinden und auf diese Weise ein Interesse, eine Aufmerksamkeit erzielt werden kann, dass sich demnach bei Mädchen die sogenannte akroamatische Lehrweise, die bei Knaben zum Zwecke innerer Selbstthätigkeit wol mitunter angewendet werden kann, eigentlich von selbst verbietet und die erotematische die allein naturgemäße ist. Infolge des ausgeprägteren vitalen Hintergrundes mag wol auch die Ichvorstellung und mit dieser das Selbstbewusstsein, ja, eine gewisse Sprechfähigkeit eher als bei dem Knaben begründet werden, wie dies eine genauere Beobachtung der Kleinen in den ersten Lebensjahren zu bestätigen scheint; in ihm ruht aber auch die Ursache einer beweglicheren und reicheren Phantasiethätigkeit, deren sich die Knaben weniger zu erfreuen haben. Die Erfahrung bestätigt auch diesen Schluss in mehr denn einem Falle. — Da das psychische Leben der Mädchen ein relativ regeres ist, so darf es uns nicht Wunder nehmen, dass man bei dem weiblichen Geschlechte weit seltener als bei dem männlichen denjenigen Bewusstseinszustand antreffen wird, den wir mit dem Ausdrücke der Langeweile bezeichnen und der darin besteht, dass die continuirlich ablaufende Zeitreihe an verhältnismäßig wenigen Vorstellungen, die das Interesse erregen, zur Abfolge gelangt. Wiederholt habe ich in dieser Richtung Versuche und Beobachtungen angestellt und des öfteren gefunden, dass sich Mädchen — selbst ohne irgend welche äußere Beschäftigung — stundenlang allein unterhalten können, ohne einer zweiten Person zu bedürfen, eine Erscheinung, die man bei Knaben, die infolge einer geringeren psychischen Lebhaftigkeit mehr auf die objectiven Elemente ihrer Wahrnehmungen, mithin wegen deren Constanz auf etwas Neues hingewiesen sind, nur selten wird finden können. Infolge dieser lebhafteren Phantasiethätigkeit interessirt sich das Mädchen bei den Objecten der Anschauung im großen und ganzen mehr für die Personen, die durch ihre theils willkürlichen, theils un-

willkürlichen Handlungen eher dem ganzen lebhaften Charakter des weiblichen Bewusstseins entsprechen, als für die sogenannten Sachen, welche in ihrer Abgeschlossenheit und Ruhe ein Lieblingsgegenstand der Knaben sind, da sie bezüglich dieser ihrer berührten Eigenschaften mehr dem männlichen Bewusstsein standhalten und auf diese Weise in ihre Theile zerlegt und dementsprechend in den psychischen Vorrath eingeordnet werden können. Daher ist es auch einleuchtend, dass sich Frauen mehr im geschwätzigem Gespräche über Personen und deren Eigenschaften, Männer dagegen in wolerwogener Rede über Sachen, deren Verhältnisse und causale Zusammenhänge unterhalten, dass die Frau die überlieferte Sprache und den Wortschatz des Umganges handhabt, während sich der Mann bei seiner sachlichen und logischen Erwägung sehr oft veranlasst sieht, im Interesse der Deutlichkeit und gegenseitigen Verständigung neue sprachliche Combinationen, ja, neue sprachliche Elemente zu suchen und so, wenn auch unbewusst, die Sprache zu bereichern. Ebenso geht daraus hervor, dass das Mädchen, welches dem unmittelbaren Eindrucke und der durch denselben eingeleiteten Reproduction folgt, ohne den inneren, also logischen Klärungsprocess der Einzelvorstellung zum Abschlusse gelangen zu lassen, lieber der synthetischen Urtheilsbildung Folge gibt und so wol auch mitunter — geführt vom psychischen Mechanismus — sofort, wenn gleichfalls des öfteren unbewusst, das Richtige treffen wird während der Knabe auf Grund der logischen Verwandtschaft seiner Vorstellungen und Begriffe sich entscheidet, das Ganze in seine Theile zerlegt, diese nach ihrem eigentlichen Inhalte verbindet und so seine Urtheile in mehr analytischer Weise entstehen lässt. Gibt sich demnach das Mädchen meist mit dem „Was“ des Eindruckes zufrieden so geht der Knabe sehr gern von diesem zu dem „Warum“ desselben über, bildet seine Causalreihen und überrascht sehr oft — besonders in dem physikalischen und chemischen Unterrichte, wie ich mich dessen aus meinem früheren Wirkungskreise noch deutlich zu erinnern vermag — den Lehrer durch die seltsamsten und frappantesten Fragen. Kann es also demnach nicht Wunder nehmen, wenn sich das Mädchen vor scharf und streng formulirten Begriffen, zu denen die ganze intellectuelle Entwicklung des Knaben nach dem Erwähnten von selbst drängt, absteht und lieber in der Form der Allgemeinvorstellung zu verharren sucht, wie dies besonders die schriftlichen Arbeiten zu beweisen imstande sind, um so weniger darf es zum Anstoße gereichen, wenn das weibliche Geschlecht bei der Krone aller intellectuellen Bildung, bei der Gestaltung von Idealen, von hervorragenden Personen-

vorstellungen geleitet wird, deshalb zu einseitigen, weil allzu individuellen Formen gelangt, die wegen des Mangels an Universalität ihrer einzelnen Momente bei Veränderung der Sachlage und Umgebung eine Einordnung des Neuen nicht gestatten und deshalb oft höchst variabler und nachtheiliger Natur werden, wie ja auch die Überspanntheit und Unbeständigkeit der weiblichen Ideale fast sprichwörtlich und schon sehr oft in den Erzeugnissen der Belletristik zur Anschauung gebracht worden ist. Im Gegensatze hierzu gelangen die Ideale des Knaben auf viel breiterer, weil allgemeinerer Basis zur Existenz, und hinreichend ist es bekannt, dass der Mann nur selten und dann, weil sein ganzes Innere alterirt wird, unter schweren Kämpfen dieselben ändert, zu welcher Thatsache ein jeder den besten Beweis der Wahrheit aus seiner eigenen Erfahrung hinzubringen kann.

Angesichts dieser letzten Erwägungen ergeben sich die pädagogischen Consequenzen fast von selbst; es mag deshalb bei einigen Andeutungen sein Bewenden haben!

Wenn bedeutende Pädagogen, unter denen besonders Plato, Aristoteles, Herbart, Schleiermacher und Beneke genannt sein mögen, der Meinung sind, dass die Erziehung und mit dieser auch der Unterricht des weiblichen Geschlechtes in die Familie gehöre und dass dieser letztere eigentlich nur infolge eines socialen Übelstandes zu einem öffentlichen geworden sei, dass nur die Knaben wegen ihrer späteren öffentlichen Bestimmung in Gesellschaft erzogen und unterrichtet werden möchten, so können wir, gestützt auf obige Resultate, keineswegs derselben Meinung huldigen, müssen vielmehr, da die sich selbst überlassene Entfaltung des weiblichen Bewusstseins eine einseitige, weil nicht den objectiven Verhältnissen entsprechende und eben darum für die früheste Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes, die sich doch naturgemäß zunächst und zumeist unter der mütterlichen Ägide vollzieht, nicht gerade die geeignetste sein würde, auch für das Mädchen wenigstens einen öffentlichen Unterricht beanspruchen, da bei diesem, wie dies hier nicht näher erörtert werden kann, eine gegenseitige psychische Berichtigung und Ergänzung von selbst gegeben ist.

Was nun die einzelnen Unterrichtsdisciplinen anlangt, so glauben wir uns nach obigen Erwägungen und Resultaten dahin aussprechen zu dürfen, dass vor allem der Sprachunterricht bei dem Mädchen ein tiefes Sprachverständnis, bei dem Knaben eine mit diesem verbundene Sprachgewandtheit bezwecke, dass die Unterweisung in der Geographie und den beschreibenden Naturwissenschaften die Phantasie der Mädchen zu einer abstrahirenden und determinirenden, diejenige der Knaben

aber zu einer regen und lebhaften mache, die auch das einzelne beachte, dass die Geschichte bei den Mädchen so ertheilt werde, dass man durch Vorführung ganzer Persönlichkeiten mit ihren Licht- und Schattenseiten feste und klare Ideale schaffe, durch ihre Beziehung auf einander aber auch den Gesetzen der historischen Causalität zum Bewusstsein ver helfe, dass man dagegen bei den Knaben zwar zunächst den Zusammenhang beachte, aber in denselben auch der Persönlichkeit als solcher Rechnung trage, um dadurch einer richtigen Beurtheilung den Weg zu bahnen. —

Wenden wir uns nun zu dem zweiten Theile unserer Betrachtung, so drängt sich hier die Frage ins Bewusstsein: Inwiefern vermag eine größere oder geringere Reizbarkeit auch

II.

einen ästhetisch-religiösen Geschlechtsunterschied zu bedingen?

Wenn wir hier von einer Differenz der beiden Geschlechter sprechen, die ästhetisch wie religiös zur Erscheinung gelange, so sei, um etwaigen Irrthümern zu begegnen, darauf hingewiesen, dass wir diese zwei Ausdrücke in einem weiteren Sinne brauchen und mit denselben die eigentliche Gefühlsseite und deren Entwicklung bezeichnen. Wollen wir hier der Untersuchung ebenfalls eine sichere Basis verleihen, so ist es nöthig, dass wir der Frage nach dem Wesen, d. h. nach der Genesis des Gefühles näher treten.

Über keinen Gegenstand der Psychologie gehen die Ansichten wol mehr auseinander, als gerade über diesen. Mag man nun das Gefühl mehr der psychischen oder mehr der physischen Seite des Menschen angenähert haben, so glauben wir, dass auch hier die Wahrheit in der Mitte der Extreme liegen und dass das Gefühl dann entstehen werde, wenn ein Eindruck auf das Bewusstsein nicht nach seinen objectiven Elementen, sondern nach seinen Beziehungen auf das seelische Leben und dessen momentane Gestaltung in Betracht gezogen wird. Daraus geht aber sofort hervor, wie dies auch die Erfahrung deutlich genug beweist, dass besonders diejenigen Empfindungen, deren vitale Beimischung eine gewisse Prävalenz zeigt, um derenwillen sie dem vitalen Gesamthintergrunde der Seele mehr und mehr angenähert werden, einen bedeutenden Gefühlston besitzen oder hervorrufen müssen. Weil nun, wie bereits oben des näheren dargethan worden ist, diese vitalen Elemente beim weiblichen Geschlechte infolge einer gesteigerten Reizbarkeit des Gesamtnervensystemes eine gewisse Stärke besitzen,

so ist es klar, dass auch bei ihm die Gefühle nicht nur zahlreicher und intensiver, sondern wegen ihrer dadurch bedingten schnelleren Gruppierung auch tiefer, erregbarer und damit wärmer sein müssen, als dies bei dem Knaben und dem Manne, bei welchem nach dem Bisherigen diese Verhältnisse minder stark auftreten, der Fall sein kann. Zeigt also das Weib eine größere Gefühlswärme und mit dieser eine gewisse natürliche Disposition zur Theilnahme und zum Mitleide, wie dies das Leben in den verschiedensten Lagen und Verhältnissen nur allzu deutlich zu beweisen vermag, so tritt uns bei dem letzteren wegen des Mangels an starken Gefühlsapperceptionen eine mitunter fast auffällige Gefühllosigkeit entgegen, die einerseits eine oft gerügte Kälte, anderseits aber infolge langsamerer und deshalb gleichmäßigerer Ordnung der Elemente eine für die objective Beurtheilung nothwendige Reinheit der Gefühle bedingen muss. Somit ergibt sich hieraus von selbst, dass das Mädchen mehr zur Sentimentalität und im Alter der Pubertät zur Schwärmerei, der Knabe dagegen eher zu einer gewissen Blasirtheit neigt, dass ersteres gar manches mit der Bezeichnung des Schönen belegt, für das der letztere den Ausdruck des Richtigen und Zweckmäßigen anwendet und so die logische an Stelle der ästhetischen Causalität in Anspruch nimmt. Eine aufmerksame Beobachtung beider Geschlechter im Theater, in der Gemäldegallerie, eine genaue Lectüre männlicher und weiblicher literarischer Producte vermag die Wahrheit dieses vorstehenden Schlusses zu erhärten.

Während das sogenannte schwache Geschlecht infolge der gesteigerten Gefühlssphäre bei der Beurtheilung von Personen und Sachen bezüglich ihres Wertes dem unmittelbaren Eindrücke derselben auf sein Bewusstsein ohne eine Klärung der betreffenden Vorstellungsgruppen nach der logischen wie nach der Gefühlsseite abzuwarten, nachgeht und so, durch hervorragende Eigenschaften und deren subjective Wirkung geleitet, wol auch mitunter das Richtige treffen kann, wie dies besonders auffallend bei der mütterlichen Auswahl des Umganges der Kinder zu Tage tritt, ist der Mann in betreff dieser Angelegenheit mit seinem Urtheile zurückhaltender, indem er erst durch einen längeren Verkehr die Personenvorstellungsgruppen zur Klarheit und Durchsichtigkeit zu bringen sucht, um sich dann auf Grund der erhaltenen Gefühlselemente zu entscheiden. Gibt sich demnach ein Weib zu schnell dem ersten Eindrücke hin, so liegt es auch nahe, dass es den Wert eines Objectes mehr nach dessen Erscheinen beurtheilen und auf diese Weise sehr oft in die Lage versetzt werden wird, sich einer gewissen Überschätzung schuldig zu

machen. Im Gegensatze hierzu geht der Mann gewöhnlich über die bloße Erscheinung hinaus, um dem Wesen der zu beurtheilenden Objecte nahe zu kommen, achtet deshalb mehr auf die Handlungen der Personen und legt an diese den Maßstab seiner subjectiven Werturtheile an; daher leuchtet es auch ein, dass bei ihm eher eine Unterschätzung, denn eine Überschätzung zu erreichen sein wird. Angesichts dieser Ergebnisse ist es deshalb von großer Wichtigkeit und mehr als Wunsch, wenn verlangt wird, dass die Erziehung und vor allem der Unterricht bestrebt sein möge, auf der einen Seite einer allzu großen Gefühlssentimentalität der Mädchen, auf der anderen einer zu anfallenden Gefühlsverständigkeit und -nüchternheit der Knaben vorzubeugen, dass aber auch dahin gewirkt werde, dass man durch eine allseitige und wolerwogene Beurtheilung der Objecte der Außenwelt, vor allem der Personen — eine zwar sorgfältige, aber doch zugleich auch schnelle und sichere Beurtheilung und Wertschätzung begründe, damit auf Grund derselben das Individuum sein Verhältnis zur näheren wie fernerer Umgebung theils erkennen, theils bestimmen und sich dem entsprechend entscheiden könne. Aus diesem Grunde ist es also nothwendig, dass besonders der Unterricht in der Naturkunde, in der Geschichte und Literatur die diesen Disciplinen eigenen Bildungskeime des Gefühls zur Entfaltung bringe und durch Pflege in gekennzeichnete Weise einer reichen Ernte entgegenführe.

Da bei dem weiblichen Geschlechte nach dem Bisherigen das Gefühl ein reges und warmes ist, so erklärt es sich auch, dass äußere Eindrücke, die auf dasselbe einwirken, von relativ bedeutendem Einflusse auf das ganze Gemüths- und Gefühlsleben sein müssen, dass demnach eine gewisse Gleichmäßigkeit in der Gemüthsverfassung, die man wol des öfteren als Gemüthsruhe bezeichnet hat, bei den Frauen seltener als bei den Männern zu finden sein wird, dass also auch bei den ersteren eine Störung dieses Gemüthsniveaus weit leichter, die Affecte mithin viel häufiger, intensiver, aber auch viel kürzer an Dauer sein werden, als bei den letzteren, die infolge einer schon oben berührten einheitlichen Ordnung der an sich minder lebhaften Gefühls-elemente der Erregung schwieriger zugänglich sind und deshalb Affecte zeigen, welche sich zwar zunächst gering an Intensität, aber bedeutend an Zeitdauer erweisen, wie dies die Geschichte, das gewöhnliche Leben an vielen Beispielen zu veranschaulichen im Stande ist. —

Wenn nach den obigen Darlegungen die vitalen Empfindungs-complexe, welche sich infolge des Gesamtlebensprocesses in der Seele bilden, die Basis abgeben, auf welcher sich die Ichvorstellung und

durch deren Entgegensetzung zu den Vorstellungen der Außenwelt das Selbstbewusstsein aufbaut, so darf es uns, da sich diese Verhältnisse beim Mädchen mit einer besonderen Stärke und Intensität geltend machen, nicht wunder nehmen, wenn wir sehen, dass sich diese Ichvorstellung des Weibes keineswegs so klar und lichtvoll, wie es beim Manne geschieht, darstellt, dass sie vielmehr sehr häufig mit Gefühlselementen durchflochten erscheint und so jenen charakteristischen Zug des weiblichen Bewusstseins begründet, den wir in seiner Beziehung auf die Außenwelt als natürliche Anmuth, in seiner subjectiven Vertiefung aber als das Schamgefühl bezeichnen. Aus der Natur und Entstehung dieses letzteren geht aber hervor, dass das Mädchen infolge dieser erregteren Gefühlsbeimischungen der Ichvorstellung weit zarter erscheint und viel eher durch eine Äußerung wegen des damit gegebenen Contrastes sich verletzt fühlt, ja im Falle der Wiederholung wol sogar eher eine gewisse Stumpfheit und Schamlosigkeit zeigt, als der Knabe, bei dem sich das Selbstbewusstsein an der Hand der klarerkannten Unterscheidung von der Außenwelt vollzieht, sich deshalb weniger reich an Gefühlselementen darstellt, und infolge dessen sich lichtvoller vom psychischen Hintergrunde abhebt, so dass wol einer Äußerung des Tadels mit einer scheinbaren Kälte und Roheit begegnet werden kann. Welche Bedeutung dieses gewonnene Resultat besonders für die Verhängung von Strafen hat, liegt auf der Hand und braucht nicht erst des näheren dargethan zu werden. — Dieser Punkt ist es auch, von dem aus manche andere Eigenthümlichkeit der Geschlechter erklärt werden kann. Da sich nämlich das Mädchen gerne den unmittelbaren Eindrücken hingibt, in denselben und ihrer Wirkung auf das Bewusstsein zu verharren sucht, so erhellt auch, wie es möglich sein kann, dass das Weib mehr ein Gefühl für die engere Heimat, also auch ein tieferes Nationalgefühl besitzt, während der Mann seinen Blick gern über die Heimat hinausschweifen lässt, an Stelle der Anhänglichkeit an den heimischen Boden eine gewisse Heimattflichtigkeit, an Stelle eines tieferen Nationalgefühles ein kräftiges Nationalbewusstsein bekundet, in welchem sich die Eigenthümlichkeiten des eigenen Volkes im Gegensatze zu denjenigen eines anderen in Klarheit darbieten, aber doch in diesem scheinbaren Gegensatze auf Grund des erkannten Gemeinsamen diejenige Lebensansicht erhält, die wir den Kosmopolitismus nennen. Um auch hier Einseitigkeiten in der psychischen Entwicklung vorzubeugen, ist es besonders die Aufgabe der Geschichte und Geographie, theils berichtigend, theils ergänzend in die Entfaltung

des Bewusstseins bei beiden Geschlechtern nach dieser Seite hin einzugreifen.

Ein ähnlicher, ja gleicher Unterschied macht sich auch bezüglich der religiösen Gefühle geltend. Eignet es dem Weibe, dem unmittelbaren Eindrücke nachzugeben, so liegt es auch an der Hand, dass es bei seiner religiösen Entwicklung hauptsächlich den in der Natur und im Menschenleben sich ergebenden sogenannten ästhetischen und praktischen Motiven folgt, auf Grund derselben seine religiöse Gefühlswelt zu entwickeln sucht und sich so mehr den pietistischen, ja schwärmerischen Ansichten öffnet, während dagegen der Mann hauptsächlich durch intellectuelle Erscheinungen veranlasst wird, etwas Überirdisches anzunehmen und dem entsprechend sein religiöses Bedürfnis zu befriedigen. Hierans ergibt sich, dass der Religionsunterricht der Mädchen unter Benutzung der vorhandenen religiösen Stimmungen feste Stützen in der Vorstellungswelt, derjenige der Knaben aber Anknüpfungspunkte im Gemüthe als Gesamtheit der vorhandenen Stimmungen und Gefühle anstreben und so auf der einen Seite der Schwärmerei, auf der andern dagegen dem religiösen Indifferentismus vorzubeugen suchen muss. —

Aber nicht bloß intellectuell und ästhetisch-religiös ist eine Differenz zwischen den beiden Geschlechtern zu verzeichnen, nein, auch rückichtlich der praktischen Seite des Bewusstseins macht sich ein solcher bemerkbar. Legen wir uns deshalb auch hier die Frage vor: Inwiefern bedingt die größere oder geringere Reizbarkeit auch

III.

einen moralisch-praktischen Geschlechtsunterschied?

Da, wie bereits mehrfach erwähnt, beim weiblichen Geschlechte infolge einer gesteigerten Reizbarkeit der Nerven die vitalen Empfindungen in einer gewissen Weise prävaliren und so ein reges, reiches und tiefes Gefühls- und Gemüthsleben bedingen, so liegt es nahe, anzunehmen, dass bei ihm auch das Triebleben, welches in jenem seine Wurzel besitzt, in seinen niederen, wie in seinen höheren Entwicklungsformen ein relativ stärkeres sei, als bei den männlichen Individuen, bei denen dasselbe minder stark zur Erscheinung gelangt. Unter anderen sei hier besonders darauf hingewiesen, dass, da die Ichvorstellung bei dem Mädchen mehr von dem Gefühle beeinflusst und so auf die Vorstellung des eigenen Körpers und dessen äußere Erscheinung bezogen wird, vor allem diejenigen Triebe, welche auf diese äußere Erscheinung des Ichs, also des Körpers gerichtet sind,

dominiren und zur Entfaltung kommen, wie dies mehr als zu deutlich bei dem Nachahmungstrieb auf dem Gebiete der Mode zum sichtbaren Ausdrucke gelangt. Beachtet der Knabe, dessen Ichvorstellung in mehr objectiver Weise sich entfaltet, also weniger auf dem psychischen Bilde des eigenen Körpers basirt, bezüglich dieses Gegenstandes einen gewissen Conservatismus, der nur hin und wieder der tyrannischen Sitte halber verlassen wird, so erscheint das Mädchen, das Weib nach dieser Seite nur allzu liberal, ja revolutionär, eine Thatsache, die ein auch nur flüchtiger Blick auf unsere Damenwelt mit ihren eigenthümlichen Kleiderformen und mitunter grellen Farbcombinationen klar vor die Augen stellt. Wird demnach die Frau mehr durch die äußere Erscheinung einer Person infolge des Contrastes zum eigenen Ich zur Nachahmung gereizt, so sucht der Mann hauptsächlich die ihm imponirende Handlung auf, um sie in gleicher Weise auszuführen und so dem Momente der Kraft in seiner eigenen Ichvorstellung eine Stärkung zu verleihen.

Ist schon nach dem Obigen in Rücksicht auf die Gefühlswelt eine nicht zu unterschätzende Differenz der Geschlechter zu verzeichnen, so wird diese, sobald eine Gruppe gleichartiger Gefühle des öfteren erzeugt, damit aber verstärkt und so zu einer gewissen Herrschaft geführt wird, noch charakteristischer, da die entstandenen Neigungen bei dem Weibe zahlreicher, lebhafter, aber auch viel variabler auftreten, als dies bei dem Manne der Fall zu sein pflegt, bei welchem, wie bereits erläutert, die Gefühle langsam sich bilden, ordnen und deshalb auch festere Complexe eingehen, welche das Neue zu appercipiren und dem allzu schnellen Wechsel zu trotzen vermögen.

In Rücksicht auf dieses Ergebnis der Untersuchung erklärt es sich auch, dass die Leidenschaften, welche sich aus der Constanz der Neigungen entwickeln, bei weiblichen Individuen zwar feuriger und momentan entschiedener sich geltend machen, dabei aber sehr bald erlahmen und erkalten, dass dagegen bei männlichen Personen die Entwicklung derselben langsamer, aber um so sicherer und fester sich vollzieht, so dass eine Beherrschung oder Beseitigung dieser psychischen Anomalien nur mit Anstrengung und Mühe zu gelingen vermag. Auch hierzu liefert die tagtägliche Erfahrung der Beispiele verschiedene. —

Die bisherigen Erwägungen haben aber den moralisch-praktischen Geschlechtsunterschied noch keineswegs erschöpft, führen vielmehr auf eine der augenfälligsten Differenzen zwischen Mann und Weib hin,

auf diejenige, die sich in betreff der Willensäußerung und -motivierung herausstellt.

Da nach den obigen Bemerkungen das Vorstellungsleben des Weibes den Charakter der Lebhaftigkeit, aber auch einer gewissen Verschwommenheit, dasjenige des Mannes hingegen das Gepräge der Ruhe und Klarheit zeigt, da ferner bei dem Wollen einer Handlung infolge der Zweckvorstellung verschiedene psychische Reihen als Hilfen, hier Motive genannt, ins Bewusstsein drängen und eine genaue Abwägung nach ihrem Inhalte erfordern, wenn der Zustand der Überlegung durch die Entscheidung für eine derselben seinen Abschluss finden soll, so leuchtet es ein, dass sich das schwache Geschlecht viel eher und schneller, durch hervorragende Vorstellungselemente veranlasst, zu einer Entscheidung und so zum Handeln wird entschließen können, als das sogenannte starke, dem sich der Vorstellungsinhalt klarer darbietet und dem deshalb auch die Auswahl unter den verschiedenen im Bewusstsein vorhandenen Motiven schwerer fallen und eine längere Zeit kosten wird. Daraus erhellt also, dass sich das Weib schneller entscheidet und deshalb auch schneller zur Handlung vorschreitet, sich aber auch leichter von außen, sei es durch Personen, sei es durch das in der Sitte ausgeprägte Herkommen, bestimmen lässt und somit seltener zu strengen und allgemeinen Maximen seiner Willensäußerungen gelangen wird, als der Mann, bei welchem sich infolge ruhiger Überlegung aus den gleichartigen Entscheidungen Grundsätze bilden und einem sittlichen Charakter das Dasein geben, unter dessen selbstgegebenen Gesetzen sich das Gefühl der Freiheit zu entfalten vermag. Deshalb hat Goethe, dieser Psycholog unter den Dichtern, ganz recht, wenn er in seinem Tasso spricht: „Nach Freiheit strebt der Mann, das Weib nach Sitte!“ Aus dieser Darlegung ergibt sich auch, dass das Weib wegen des Mangels an einem consequenten und universellen Charakter eine auffallende Unselbständigkeit und Wankelmüthigkeit zeigt und sich gerne einer Stütze versichert, an welcher es sich festhalten, emporranken und so den mannigfachen Anlässen zum Handeln, die das Leben nahelegt, begegnen kann, dass im Gegensatze hierzu der Mann eine Sicherheit, Entschiedenheit und Selbständigkeit an den Tag legt, die von einem ausgebildeten Gefühle persönlicher Freiheit und Verantwortungspflicht spricht und von dem Adel echter Männlichkeit begründet, wie er in der Autorität des Vaters inmitten der Familie am besten zum Ausdrucke gelangt. —

Da das Mädchen, das Weib bei der Erscheinung verharret und

nicht, wie der Mann es liebt, auf Grund derselben in analytischer Weise zu Causalreihen zu kommen sucht, so liegt es auch auf der Hand, dass es nur naheliegende Zwecke zu verwirklichen, im engeren Kreise der Familie zu handeln sich bestrebt, während der Mann, ja schon der Knabe ferne Ziele ins Auge fasst, zu deren Erreichung woldurchdachte Pläne entwirft, um derenwillen sogar die Gegenwart im Lichte der unbekanntten Zukunft betrachtet und seinen eigentlichen Wirkungskreis in die große Gesellschaft verlegt, um in derselben inmitten des Kampfes um das Dasein sein letztes Ziel, das sich als Zweckvorstellung seinem Bewusstsein in besonderer Stärke darbietet, zu erstreben.

So scheint schon die natürlich-psychische Entwicklung darauf hinzudeuten, dass das Weib für das Haus, der Mann für das öffentliche Leben bestimmt sei, wie dies Schiller, der Philosoph unter den Dichtern, in seiner „Glocke“ in so meisterhafter Weise zur Darstellung gebracht hat, dass das erstere bei seinen Äußerungen mehr das Kleinliche beachtet, über welches der letztere mit einer gewissen Sorglosigkeit hinwegschreitet, indem er dasselbe ins Verhältnis zu höheren Zwecken setzt und so seine Wertlosigkeit erkennt.

Überblicken wir nun die gewonnenen Resultate unserer psychologischen Analyse, so werden wir sagen können, dass das weibliche Geschlecht mehr zur Passivität und infolge dessen auch zum Sichversenken in das eigene Innere, das männliche dagegen mehr zur Außenwelt disponirt ist, dass das Weib durchschnittlich mehr das sanguinische oder melancholische, der Mann aber meist das choleriche oder phlegmatische Temperament zeigt. Außerdem ergibt sich, dass, wie die statistischen Angaben der Psychiatrie darlegen, das schwache Geschlecht infolge der relativ größeren Lebhaftigkeit des seelischen Lebens eher psychischen Krankheiten ausgesetzt ist, als das sogenannte starke, dass es aber auch im Durchschnitte leichter ist, das Weib seiner geistigen Gesundheit zurückzugeben, als den Mann, bei welchem eine Verrückung des Selbstbewusstseins zu tief in den psychischen Organismus eingreift und um deswillen schwieriger ausgeglichen und beseitigt werden kann.

Ist es also nach allem, was sich ergeben hat, keineswegs abzuleugnen, dass sowol intellectuell, wie auch ästhetisch-religiös und moralisch-praktisch eine wesentliche Geschlechtsdifferenz besteht, so darf dies jedoch nicht in der Weise gefasst werden, als ob das nächstbeste Individuum ein Beleg für die Wahrheit der gefundenen Resultate sein müsste; gibt es doch zwischen der echten Weiblichkeit und der

wahren Männlichkeit unendlich viele Grade der Annäherung, wie dies ja deutlich das gewöhnliche Leben beweist, indem es uns nicht nur Frauen zeigt, die sowol physisch als auch psychisch den Mann darstellen und die Sprache mit dem Worte der „Mannweiber“ bereichert haben, sondern uns auch Männer vorführt, deren ganze Erscheinung eine weibische ist und die um deswillen sehr oft die Zielscheibe des Spottes und Hohnes abgeben müssen. Außerdem kann diese natürliche Differenz durch verschiedene Einflüsse in positiver oder negativer Weise Änderungen erleiden, wie denn besonders die Bildung den Unterschied zwischen männlichem und weiblichem Geschlechte zu verwischen, aber auch zu vergrößern im Stande ist.

Sehen wir von solchen Einflüssen und den vorhin erwähnten doppelsinnigen Gestalten der Geschlechter, die ja nur als Ausnahmen betrachtet werden können, ab, so müssen wir uns auf Grund obiger Auseinandersetzungen dahin aussprechen, dass die beregte Differenz in ihrer Bedeutung für die menschliche Individualität wichtig genug ist, um einer eingehenderen praktischen Beachtung wert erachtet zu werden, dass besonders die Erziehung und der Unterricht Veranlassung haben, dieselbe vor einer gewissen Einseitigkeit der Entwicklung, zu welcher das Leben und die Stellung des Mannes und des Weibes in demselben drängen, zu bewahren, um dadurch eine naturgemäße individuelle wie sociale Entfaltung des künftigen Geschlechtes, die ja dem Vater wie der Mutter obliegt, zu begründen und zu ermöglichen.

Über den Gebrauch von Lehrbüchern in den Volksschulen.*)

Vortrag, gehalten am 23. März 1882 im Lehrerverein zu Hernals bei Wien,
von Dr. Friedrich Dittes.

Ich habe mir vorgenommen, Ihre Aufmerksamkeit heute auf eine Schulfrage zu richten, die in erster Linie nicht der Schulpolitik, sondern der Schulpädagogik zugehört, nämlich auf die Frage der Schulbücher. Dieses Thema habe ich deshalb gewählt, weil ich hinsichtlich desselben einen Standpunkt vertrete, den gegenwärtig bei uns nur die Minorität der Schulmänner theilt, also einen von der vorherrschenden Ansicht und der üblichen Praxis abweichenden Standpunkt; da ich nun sehe, dass die Schulbücherfrage mehr und mehr in derjenigen Richtung, die ich als verfehlt betrachte und daher bekämpfen muss, der Entscheidung zugeführt wird, will ich Ihnen meine Bedenken offen darlegen. Um sogleich mein Thema näher zu bezeichnen, bemerke ich, dass ich keineswegs beabsichtige, die vorhandenen Schulbücher einer Kritik zu unterziehen; ich will vielmehr vom Gebrauch der Schulbücher sprechen, aber nicht von der Art und Weise, sondern von der Zulässigkeit dieses Gebrauches, also nicht von der methodischen Benutzung, sondern von der principiellen Berechtigung von Lehrbüchern in der Volksschule. Die Frage stellt sich nun so: Sollen in Volksschulen Lehrbücher überhaupt in Verwendung kommen? — Erst wenn diese Frage entschieden ist, kann eventuell erörtert werden wie diese Verwendung zu gestalten sei.

Ich bin nun der Meinung, dass die Mehrzahl der Schulbücher, welche gegenwärtig im Gebrauche stehen, überhaupt gar nicht verwendet werden sollen (auch wenn sie an sich fehlerlos abgefasst wären), dass sie nicht nützlich, sondern schädlich sind, sofern sie nämlich den Schulkindern als Leitfäden des Unterrichtes dienen sollen. In den Händen der Lehrer können sie gute Dienste thun, freilich nicht im Schulzimmer während des Unterrichtes, sondern zu Hause bei der Vorbereitung. Aber für den Gebrauch der Schulkinder eignen sich solche Bücher nicht. Dennoch werden deren seit einiger Zeit immer mehr angefertigt und in die Schulen eingeführt. In Deutschland, nament-

*) Zwar ist dieses Thema schon einmal in dieser Zeitschrift behandelt worden (Jahrg. II. S. 601), aber da dasselbe streitig und wichtig ist, auch mehr und mehr in die Schulpraxis eingreift, hielt ich eine nochmalige Erörterung desselben für gerechtfertigt.

lich in Preußen, ist unter den Titeln „Leitfaden“, „Wiederholungsbuch“, „Realienbuch“, „Ergebnisse des Unterrichtes“ u. s. w. bereits eine ganze Literatur von Abrissen der Volksschuldisciplinen entstanden, und in Österreich ist man nicht zurückgeblieben, hat man vielmehr den für Schulkinder bestimmten Handbüchern den größten Umfang gegeben. Hier wie dort waren Acte der Gesetzgebung die Veranlassung zu dieser literarischen Production. Als nämlich die neueren Schulgesetze und Schulregulative den Realien mehr Raum gewährten und überhaupt eine erhöhte Volksbildung vorschrieben, tauchte bald die Meinung auf, man müsse für die Hand der Kinder „Leitfäden“ abfassen, welche das „Wissenswürdigste“ und „Unentbehrlichste“, den „Inbegriff“ u. s. w. der vorgeschriebenen Disciplinen schwarz auf weiß fixiren sollten, und so entwickelte sich gar bald eine recht lebhafte Schulbücherindustrie. In Preußen datirt diese Erscheinung von den „Allgemeinen Bestimmungen“, welche der Minister Falk im Jahre 1872 erlassen hat, in Österreich von dem Schulgesetze aus dem Jahre 1869 und den auf Grund dieses Gesetzes erlassenen Verordnungen und Lehrplänen. Dabei ist nur der Unterschied, dass in Österreich die Lehrbücher für Volksschulen durchschnittlich breiter und complicirter angelegt sind, als in Preußen. In dem letzteren Staate ist meines Wissens kein solches Werk erschienen, das nicht in einem Bande Alles enthielte, was man der wissbegierigen Jugend aus dem Schatze der Gelehrsamkeit gedruckt in die Hand geben will. Die preußischen Leitfäden sind Gesammtlehrbücher für Naturgeschichte, Physik, Chemie, Geographie und Weltgeschichte, zum Theil auch für deutsche Sprachlehre nebst Zuhör, ausnahmsweise auch für Geometrie, und diese Handbücher haben meist einen mäßigen Umfang. In Österreich hingegen haben wir eigene Lehrbücher für jede der genannten Disciplinen und da wieder für jeden Zweig derselben, so dreibändige Leitfäden, der Naturgeschichte, der Weltgeschichte, der Physik. Und wenn etwa ein Familienvater nach und nach drei oder mehr Kinder zur Schule schickt und jedem derselben die eingeführten Bücher kauft, so kann er allmählich eine kleine Bibliothek vor seinen Augen entstehen sehen.

Es steht für mich fest, dass Bücher dieser Art zu einer Überhäufung der Kinder mit Lehrstoffen führen und dass es unmöglich ist, die eingeführten dreibändigen Naturgeschichten, Weltgeschichten u. s. w. in einer achtclassigen Volks- oder Bürgerschule auch nur einigermaßen gründlich zu absolviren. Die Kinder mögen wol große Partien ihrer Leitfäden beim Abfragen hersagen; ein lebendiges Ver-

ständnis und sicheres Behalten des gebotenen Lehrstoffes aber ist auch bei den talentvollsten Schülern, selbst die allgeschicktesten Lehrkräfte vorausgesetzt, nicht erreichbar. Ich beschränke mich bei meinen gegenwärtigen Erörterungen über das Lehrbücherwesen auf die Volks- (und Bürger-) Schulen, da in den höheren Schulen, wo zwar auch Missbräuche der fraglichen Art vorkommen, doch andere Verhältnisse und Voraussetzungen bestehen. Bezüglich der Volksschulen dürfen wir nicht vergessen, dass zum Besuch derselben eine staatliche Verpflichtung besteht, dass also die Kinder gezwungen sind, dem Bildungsgang derselben sich zu unterwerfen, und dass wir daher um so weniger Anforderungen an sie stellen sollen, welche nicht als notwendig und erreichbar, ja nicht einmal als zweckmäßig erscheinen. Es kommt weiter in Betracht, dass wir in den Volksschulen auch zahlreiche Kinder von minder bemittelten und ganz armen Eltern haben, und auch aus diesem Grunde können wir die Frage: Sind Lehrbücher notwendig? nicht leicht nehmen.

Ich sage: die meisten der gebräuchlichen Bücher sind, nicht etwa bloß nach ihrer speciellen Beschaffenheit, sondern ihrer ganzen Art nach, überflüssig und unnütz. Und worauf stütze ich meine Ansicht? — Zunächst fragt es sich: wie stellt sich die Sache nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen? Wenn unser Schulgesetz die Forderung enthielte: Es müssen Lehrbücher in den Händen der Schulkinder sein, so müsste man dem nachkommen, so lange nicht eine günstige Zeit zur Abänderung des Gesetzes erschiene. Nach unserem Schulgesetz ist es aber nicht notwendig, dass in den Volks- (und Bürger-) Schulen Lehrbücher gebraucht werden. Dasselbe enthält nur Bestimmungen über die Zulässigkeit von Lehr- und Lesebüchern und über die Wahl der für zulässig erklärten Lehr- und Lesebücher; aber der Gebrauch von Lehrbüchern ist weder positiv geboten, noch positiv verboten. So ist es auch in anderen Ländern. Die Frage ist eine offene. Von den Pflichten der Eltern heißt es in unserem Gesetze u. a.: Sie sind gehalten, die erforderlichen „Schulbücher“ und andere Lernmittel anzuschaffen, während an den früher erwähnten Stellen der Ausdruck „Lehr- und Lesebücher“ steht. Das „Erforderliche“ nun wird durch das Ermessen der Schulbehörden und das Gutachten des Lehrstandes zu bestimmen sein. Was ist denn nun eigentlich zu einem erfolgreichen Betrieb des allgemeinen Schulunterrichtes erforderlich? Um dies genau zu definieren, muss man, glaube ich, vorerst die allgemeinere Frage stellen: Welche Factoren gehören überhaupt zu einer Schule? Was muss vorhanden sein, damit

eine Schule bestehen und gedeihen könne? Abgesehen von den äußeren (räumlichen und zeitlichen) Bedingungen, gehören dazu nothwendig Schüler und Lehrer, ferner eine Lehrsubstanz, ein Lehrstoff, und hiermit rücken wir unserem Thema näher. Es fragt sich nämlich: wo und wie soll diese Lehrsubstanz, dieser Lehrstoff zur Erscheinung kommen, so dass ihn die Kinder erfassen können? — Ohne Zweifel muss das den Schülern zu übermittelnde Wissen und Können vorerst im Lehrer vorhanden sein: der Lehrer muss die Lehrsubstanz in sich tragen und beherrschen. Sie ist der Bildungsschatz, welcher im Lehrer leibt und lebt und den er von Geist zu Geist übertragen soll, nämlich sein Wissen und Können, seine Einsicht, seine moralischen Grundsätze u. s. w. Und so brauchen wir in der Schule zunächst nicht mehr und nicht weniger als Schüler und Lehrer, in deren Wechselwirkung sich der Schulzweck realisirt. Nun aber lässt sich der Lehrstoff seinen Elementen nach nicht direct von Geist zu Geist übertragen, weil der ganze Entwicklungsgang des Menschen, speciell des Kindes, auf einer realen Basis beruht, die in der Anschauung, nicht aber im Worte liegt. Daher ist es in sehr vielen Fällen nothwendig, dass man Lehrobjecte in die Schule bringt, also Pflanzen, Thiere, Mineralien, oder auch Apparate, die das eigentliche Lehrobject möglichst genau darstellen, physikalische Instrumente zur Hervorbringung von Naturerscheinungen u. s. w., kurz Lehrmittel. Jedenfalls müssen wir zugeben, dass neben der persönlichen, hauptsächlich durch die Sprache stattfindenden Einwirkung des Lehrers auf den Schüler auch Sachen, Gegenstände, Lehrobjecte, Bildungsmittel nöthig sind. Gehören nun hierzu auch Bücher, und sind sie unentbehrlich? Innerhalb gewisser Grenzen: ja! Alle Bücher können wir nicht entbehren, weil unsere Bildung nicht mehr so primitiv ist, wie etwa die der alten Perser und Spartaner war, bei denen Schulen bestanden ohne Schrift, ohne Buch, nur auf persönlicher Wechselwirkung zwischen Lehrenden und Lernenden beruhend. Unsere heutige Cultur ist einem wesentlichen Theile nach eine literarische: wir können der Schrift und des Buchdruckes nicht entbehren. Einen Theil ihrer Lehrsubstanz muss auch die Volksschule aus Büchern entlehnen: Lesen und Schreiben sind unentbehrliche Bestandtheile der modernen Bildung. Sollen aber die Kinder lesen lernen, dann im Lesen sich üben und durch Lesen sich bilden lernen, so muss man ihnen nothwendiger Weise Bücher in die Hand geben, und so zeigt sich das Lesebuch als ein nicht nur gerechtfertigtes, sondern als ein ganz unentbehrliches Lernmittel der modernen Volksschule; man kann es geradezu einen Lehrgegenstand,

ein wirkliches Object der Lehr- und Lernthätigkeit nennen. Dies gilt zuerst vom Äußeren, von den Zeichen der Sprachlaute, von der Schrift selbst, dann aber besonders auch und für viel längere Zeit vom Inneren, vom Gehalt und Sinn der Schrift. Ein Lesestück ist ebensowol Lehrgegenstand, wie eine Pflanze oder ein geometrischer Körper. Es soll einerseits nach seinem Inhalte, anderseits nach seiner sprachlichen Form aufgefasst werden, und da kann kein Zweifel sein, dass es den Schülern vorliegen müsse. Lesebücher sind also vollkommen berechnete, ja unentbehrliche Hilfsmittel unserer Volksschulen. — Wenn wir ferner Singunterricht ertheilen wollen, so muss etwas da sein, das gesungen werden soll: ein Text und eine Melodie. Nun kann zwar beides direct und anschließend dem Gehör der Schüler überliefert werden; aber es kann auch sichtbar, schriftlich dargestellt werden, und es kann geradezu Unterrichtsaufgabe sein, dass die Schüler einen Text auch lesen und eine Melodie auch in Noten auffassen lernen. Gegen den Gebrauch eines zweckmäßigen Singbüchleins, das mindestens zur Erleichterung des Unterrichtes dient, ist also principiell nichts einzuwenden. — Zweifelhafter ist die Zulässigkeit von Behelfen für den Rechenunterricht. Soll man den Kindern nicht wenigstens Aufgabensammlungen in die Hände geben? Wenn ein Lehrer gleichzeitig mehrere Abtheilungen, vielleicht acht Jahrgänge von Schülern, zu unterrichten hat, wird es für ihn eine Erleichterung sein, wenn er sie auf ihre Aufgabenhefte verweisen kann; und es lässt sich hiergegen ein grundsätzlicher Einwand nicht erheben, da Rechenaufgaben wirkliche Bildungsmittel sind. Doch sind gedruckte Exempelbücher für die Hand der Kinder nicht nothwendig, da sich Rechenaufgaben, namentlich in ungetheilten Classen, ohne viel Zeitaufwand mittheilen lassen; zudem hat der Gebrauch von stehenden Sammlungen den Nachtheil, dass die Kinder leicht auf unredliche Weise zu den Auflösungen der Aufgaben zu gelangen suchen.

Selbstverständlich brauchen die Schulkinder solche Lernmittel, ohne deren Benutzung die Schulzwecke gar nicht erreicht werden können, also Schreibmaterialien, Hefte zum Schreiben, Zeichnen, Rechnen, zu geometrischen und sprachlichen Übungen, sowie alle sonst zur Schularbeit erforderlichen Behelfe.

Für überflüssig und nachtheilig aber halte ich alle eigentlichen Lehrbücher, sofern sie in den Händen der Schulkinder sein und als Leitfäden für den Volksschulunterricht dienen sollen, als da sind Abrisse der muttersprachlichen Grammatik, der Literaturgeschichte, Metrik, Poetik, Stylistik, Orthographie, ferner der Geographie, der

Naturkunde aller Zweige, ebenso der Weltgeschichte, der Arithmetik, Geometrie, natürlich auch der Theorie des Gesanges, des Turnens, der weiblichen Handarbeiten, des Zeichnens, Schreibens u. s. w. Und warum bin ich gegen solche Behelfe? Kurz gesagt deshalb: weil der Schulgebrauch derselben, also die Anknüpfung des Unterrichtes an sie, mit der gesammten Didaktik und Methodik im Widerspruch steht. Wenn wir das mehr und mehr um sich greifende Bücherunwesen pflegen wollen, dann dürfen wir uns nicht mehr auf Comenius, oder Rousseau, oder Pestalozzi berufen; dann sind alle Grundsätze der naturgemäßen, entwickelnden und geistbildenden Lehrkunst außer Kraft gesetzt. Vergegenwärtigen wir uns doch diese Grundsätze ein wenig. Da begegnen wir zuerst dem der Anschaulichkeit. Wie kann man von Anschaulichkeit reden, wenn man den Realunterricht an ein Buch anschließt? Früher sagte man: der Sachunterricht soll an das Lesebuch angeschlossen werden. Mit Recht hat man diese Maxime verworfen. Die Behandlung eines Lesestückes kann sich an die wirkliche Betrachtung eines Gegenstandes anschließen; man kann, nachdem man Realien anschaulich behandelt hat, mit Kindern auch lesen, was das Buch darüber enthält. Aber nicht umgekehrt. Denn die Sprache als solche, also auch ein Lesestück, gibt keine Sachvorstellungen, weil Sprache und Schrift ihrem Wesen nach abstract und nur Zeichen (Ausdruck) von Vorstellungen sind. Daraus ergibt sich die Beschränktheit und Bedingtheit des Nutzens aller sprachlichen Darstellungen, also auch aller Bücher. Ersetzen können sie das anschauliche, directe, selbstthätige Lernen niemals. Sie wirken nur insoweit wahrhaft bildend, als der Leser im Stande ist, ihren Gehalt sich zu veranschaulichen, was er nur dann vermag, wenn er die erforderlichen concreten Vorstellungen lebendig in sich trägt, um sie dem Worttexte unterlegen zu können. Daher können Bücher bei gehöriger Vorbildung allerdings zur Fortbildung sehr nützlich sein; wo aber die entsprechende Vorbildung fehlt, da bleiben sie unverstanden, wenn sie nicht gar Confusion erzeugen. Man darf nicht glauben, dass das Lernen ihres Wortlautes auch schon die Aneignung ihres Gehaltes bedeute. Unsere Schulbücher nun enthalten den Extract der betreffenden Wissenschaften, ein Gerippe von Lehrsätzen, Übersichten, Systemen. Das ist aber naturgemäß das Letzte in der intellectuellen Entwicklung, also das Ziel, der Schluss, nicht der Anfang der Bildungsarbeit. Den natürlichen Anfang bilden die einzelnen Anschauungen, und diese vor Allem muss man dem Kinde zuführen. Unsere Lehrbücher aber fangen mit dem Ende an. Von ihnen ausgehen heißt

den natürlichen Bildungsgang umkehren. Wo sie heimisch sind, da soll die Schularbeit ihnen dienen, sie auslegen, erklären und einüben. Das ist nicht das Richtige: nicht vom Lehrtext zum Lehrobject, sondern von diesem zu jenem geht der natürliche Weg. Nicht von Worten, sondern von Sachen ist auszugehen: der wirkliche Lehrgegenstand, sei es eine Pflanze, ein Thier, ein Modell, eine geometrische Figur, eine physikalische Erscheinung, eine geographische Karte, oder was immer vom Kinde aufgefasst werden soll, der wirkliche Lehrgegenstand muss immer vorgeführt, betrachtet, beobachtet, zergliedert, besprochen, beschrieben, charakterisirt werden. So wird aus dem Lehrobject der Lehrtext gewonnen, was naturgemäß ist, während das Verfahren, aus dem Lehrtext das Lehrobject zu construiren, unnatürlich ist. Richten wir noch einen Blick auf den Sprachunterricht. Da sind nicht die Paradigmen und Regeln des Lehrbuches der natürliche Ausgangspunkt sondern die lebendige Sprache, wie sie geredet und geschrieben wird, wie sie sich dem Ohr und dem Auge darstellt; sie ist das concrete, anschauliche Object, welches aufzufassen und zu betrachten ist. Aus der Sprache kann man die Grammatik ableiten, nicht aber kann man Sprache, wirkliche Fähigkeit und Gewandtheit in Handhabung von Rede und Schrift aus der Grammatik erzeugen. Auch da stellt man die natürliche Ordnung auf den Kopf, wenn man vom Lehrbuch, also vom Abstracten, statt von dem eigentlichen Lehrobject, d. i. von dem Concreten, nämlich von der Sprache selbst ausgeht. Das Bücherunwesen verleitet überall dazu, dass man die Lehre an die Stelle der Sache setzt. Dieses Übel beruht auf dem altherkömmlichen Autoritätsglauben. Die ersten Lehrbücher in den Volksschulen waren Katechismen. Ihr Text galt als heilig, als absolut wahr, bedurfte keines Vernunftbeweises, war theilweise gar nicht begreiflich. Alles kam auf den Wortlaut an. Mit ihm in der Hand gab man den Kindern Religionslehre, ob auch Religion, das ist eine andere Frage. Es ist nicht wahr, dass diejenigen, welche die Religionslehre auswendig wissen und hersagen können, deshalb auch Religion haben. So ist es auch nicht wahr, dass alle Leute, welche die Sittenlehre kennen, auch gute Gesinnungen und Sitten haben. Es kann jemand alle zehn Gebote auswendig wissen und sie doch alle übertreten. Ebenso muss ein Rechtsgelehrter, der alle Gesetze kennt, deshalb nicht ein rechtschaffener Mann sein. Die bloße Lehre ist überall ein Wechselbalg, ein Bastard, ein untergeschobenes Kind; sie ist an sich nicht wirkliche Sachkenntnis, nicht lebendige Einsicht, nicht wahre Intelligenz, nicht Bestimmungsgrund des menschlichen Denkens und Wollens. Dies gilt auch von der Naturlehre, Sprachlehre und jeder

anderen Lehre. Es ist nicht wahr, dass derjenige, welcher die Sprachlehre hersagen kann, auch die Sprache in seiner Gewalt habe; wol aber kann jemand ein Meister der Sprache sein, ohne ein Lehrbuch der Grammatik inne zu haben. Ich bin überzeugt, dass, wenn Goethe, Schiller, Lessing von den Todten auferstünden und vor unsere Prüfungscommissionen geladen würden, sie durchfallen würden, nämlich im Fach der deutschen Sprache. Denn von vielen Dingen, die in unseren Sprachbüchern stehen, wussten sie in der That nichts. Die geistige Tüchtigkeit ist nicht an ein Lehrsystem gebunden, und die Routine in einem Lehrsystem ist kein Beweis von geistiger Tüchtigkeit. Wer eine Physik hersagen kann, gibt damit keine Bürgschaft, dass er die Natur kenne und verstehe. Aber gerade hierauf kommt es an. Auch die Geographie, wie sie in Büchern steht, ist an sich eine abstracte Lehre. Wer sie hersagt, beweist damit noch nicht, dass er ihr Object, die Erde, begriffen hat. Aber gerade hierauf kommt es an. Und was wird mit dem Lernen eines Abrisses der Weltgeschichte erzielt? — Kurz: wir kehren in der That, wenn wir die Bücher und mit ihnen die Lehre in den Vordergrund der Schulthätigkeit stellen, den natürlichen Lehrgang um: wir fangen mit dem Abstracten an und erzeugen taubes Wortwesen statt lebendiger Einsicht.

Es hängt hiermit zusammen, dass bei solchem Unterrichte die Selbstthätigkeit der Schüler nicht gehörig entwickelt wird. Die Anleitung des Kindes, sich selbst einen Begriff zu bilden, ist nicht möglich, wenn wir ihm den fertigen Lehrtext geben. Wozu reden wir denn soviel davon, dass wir die Jugend nicht bloß material, sondern auch formal bilden sollen, wenn wir ihr gleich das Fertige geben? Das Gedächtnis überwuchert, das Auswendiglernen drängt sich vor, das Denken und Inwendiglernen tritt in den Hintergrund. Die Folge ist eine ganz vom Buche abhängige Meinung. In unserem papiernen Zeitalter spielt das Gedruckte eine ungebührlich große Rolle. Darf ich noch meinen Augen und Ohren trauen, mich auf meine eigene, erworbene Einsicht verlassen? So fragt sich der Papiergläubige, der den Glauben an sich selbst verliert. Wo eigene Begriffe fehlen, da verlässt man sich auf fremde Worte, und die Folge ist geistige Unselbstständigkeit und Phrasenthum. Was man schwarz auf weiß besitzt, kann man getrost nach Hause tragen. Ja freilich, aber besser ist es, man trägt etwas Ordentliches im Kopfe. Der Lehrtext kann und darf nicht zum Lehrobject gemacht werden, wenn wir uns nicht alles bildenden Unterrichtes entschlagen und in den toten Verbalismus zurückfallen wollen. Unter dem Lehrbüchernwesen leidet die lebendige Wechsel-

wirkung zwischen Lehrer und Schüler, also das Wesen der Schule selbst. In einer guten Schule leitet der Lehrer selbst die Schüler, dass sie sich selbstthätig, stetig und lückenlos entwickeln. Er verliert aber seine wahre Stellung, wenn sich das Lehrbuch als ein fremdes Wesen zwischen ihn und den Schüler stellt. Beide werden gebunden, es ist keine freie Bewegung mehr, keine Entwicklung durch Rede und Gegenrede, kein heuristisches Fragen und Antworten, keine sokratische Methode. Übrigens wird die Sprache der Lehrbücher von den Kindern nicht leicht verstanden, es ist die Sprache der Schule, der Wissenschaft, nicht die Sprache des Lebens, des Volkes. Stellt sich aber der Lehrer auf den geistigen und sprachlichen Standpunkt der Kinder, so kann er sie organisch weiter leiten. Jeder Unterricht soll der Fassungskraft der Schüler angemessen sein. Wo sich aber ein fremder Apparat zwischen Lehrer und Schüler aufpflanzt, da ist der unmittelbare Verkehr, das Eingehen des Lehrers in den Erfahrungskreis der Kinder wesentlich beschränkt. Denn, meine Herren, wie Sie selbst wissen, werden Sie nicht einmal mit den Büchern fertig: was können Sie noch weiter thun? Da die Bücher einmal eingeführt sind: wie soll man sie durcharbeiten und dabei auch einen entwickelnden Unterricht erteilen? — Schon der Name „Leitfäden“ weist auf das Bedenkliche des Bücherwesens hin; wir haben da also eine äußerliche Leitung des Unterrichtes. Woher kann aber die rechte, die den Verhältnissen entsprechende Leitung des Lehrganges kommen? Offenbar nur vom Lehrer. Dieser muss den allgemeinen Entwicklungsgang des kindlichen Geistes kennen, dazu aber auch den besonderen Gesichtskreis seiner Schüler, ihre Sprache und sonstigen Eigenheiten, die Zustände und Verhältnisse seines Ortes, seiner Gemeinde, und auf Grund dessen kann er feste Ausgangspunkte und einen angemessenen Weg seiner Wirksamkeit gewinnen. Aber ein abstractes Lehrbuch drängt alle Besonderheiten zur Seite und schablonisirt den Unterricht, wodurch es demselben auch die Frische und Freudigkeit entzieht. Es ist eben der „Leitfaden“ für Lehrer und Schüler, beide bereiten sich aus ihm vor, es wird abgefragt, aufgegeben, überhört. Der ganze Unterricht wird langweilig und ledern, oder eigentlich papieren, statt sachlich. Natürlich leidet dabei auch die Aufmerksamkeit der Schüler, da das rechte Interesse und damit die lebendige Hingabe fehlt, und die Kinder leicht auf die Maxime kommen: mehr als im Buche steht, habe ich nicht zu leisten, folglich bin ich geborgen, wenn ich nur zu Hause mein Pensum lerne. Um noch einige Nebenmomente anzuführen, weise ich auch auf die sanitäre Seite des Bücherwesens hin.

Es ist eine allgemeine Klage, dass gegenwärtig die Schulkrankheiten mehr und mehr um sich greifen, dass namentlich die Kurzsichtigkeit überhand nimmt, ebenso übermäßige Reizbarkeit des Nervensystems, Kopfschmerz, Störungen in der Blutbildung und Blutcirculation, Bleichsucht, Rückgratsverkrümmungen u. s. w. Diese Übel werden gewiss mit begründet durch das zuviele Sitzen bei den Büchern in und außer der Schule. Wenn der ganze Unterricht überwiegend eine Bücherarbeit ist, so werden natürlich die Augen viel mehr leiden, als wenn er sich an wirkliche Objecte anschließt, ein wahrer Sachunterricht ist. Und was die schulfreie Zeit betrifft, so wäre es den Kindern jedenfalls heilsamer, dann und wann ins Freie zu gehen, um Naturobjecte und Naturerscheinungen zu betrachten, statt etwas Gedrucktes über sie zu lernen oder sonst noch stundenlang über Büchern zu sitzen. — Auch disciplinäre Übelstände stellen sich beim Gebrauch von Lehrbüchern ein. Es kommt vor, dass ein Kind sein Buch vergisst, verliert, zerreißt, oder dass ihm die Eltern keins kaufen können oder wollen; da gibt es nun allerlei kleine Störungen und Zwischenfälle. Je complicirter ein Apparat ist, desto mehr Mühe macht er, und man sollte sich daher alles Unnöthigen entschlagen. Was insbesondere die armen Kinder betrifft, so soll denselben zwar durch die Ortsschnlräthe das Erforderliche beschafft werden. Aber welche Kinder, resp. Eltern sind arm? Da gibt es oft weitläufige und verdrießliche Recherchen, dann Verhandlungen mit den Verlegern wegen unentgeltlicher Armenexemplare u. s. w. Und das Alles umsonst, nicht zu Gunsten, sondern zum Schaden eines wahrhaft bildenden Jugendunterrichtes. Kurz: die ganze Betrachtung führt zu dem Endergebnis, dass das Lehrbücherwesen in den Volksschulen unnütz und vielfach schädlich ist.

Jetzt könnte man sagen: das sei in der Theorie richtig, aber in der Praxis müsse man es doch mit den Lehrbüchern halten. Nun, ich habe auch eine langjährige und vielseitige Praxis hinter mir, und es ist nicht meine Art, unpraktische Ziele zu verfolgen. Ich weiß, dass es ohne Lehrbücher recht gut geht. Wenn Sie eine Schule zu sehen verlangen, wo dies thatsächlich erwiesen ist, so verweise ich auf die beiden achtklassigen Bürgerschulen, die mit dem Wiener Pädagogium verbunden sind, und wo man seit langen Jahren in meinem Sinne vorgeht. Ich habe den daselbst wirkenden Lehrern meine Ansichten niemals aufgedrängt; unsere Lehrgrundsätze wurden durch Erfahrung, ruhige Überlegung, allseitige Prüfung, freie Rede und Gegenrede festgestellt. Auf diesem Wege sind alle Lehrer einhellig zu der Überzeugung gelangt, dass sich ohne Lehrbücher Besseres leisten lasse, als

mit Lehrbüchern, und eine langjährige Praxis hat diesen Grundsatz bestätigt. Ich habe nach allen Lehrübungen in allen Fächern und allen Classen immer wieder die Frage gestellt: Wäre es gut gewesen, wenn wir ein Lehrbuch gehabt hätten? Und immer lautete die einstimmige Antwort: Das Lehrbuch hätte nicht genützt, sondern geschadet. Das von mir empfohlene und in den genannten Schulen eingeführte Verfahren ist folgendes: der Unterricht wird immer frei ertheilt, Niemand hat ein Lehrbuch in der Hand; nur auf das Lehrobject richtet sich die Aufmerksamkeit Aller, dieses wird betrachtet und methodisch behandelt; während der Lection schreibt der Lehrer, wo es ihm erforderlich scheint, das Ergebnis des Unterrichtes äußerlich zu fixiren, die nothwendigsten Merkwörter an die Wandtafel, was ohne allen Aufenthalt vor sich geht; dadurch entsteht im Laufe der Stunde nach und nach eine kurze Skizze der ganzen Lection; wenn die Stunde ziemlich zu Ende und das Pensum erledigt ist, haben die Kinder den Inbegriff des behandelten Pensums vor Augen, eine Skizze von etwa 4, 5 Zeilen, manchmal nur etliche schwere Wörter, Namen, Jahreszahlen, Kunstausrücke; einige Minuten vor Schluss der Stunde nehmen die Kinder ihre Hefte zur Hand und schreiben diese Skizze ab, was durchschnittlich 2—3 Minuten dauert, ist das Pensum besonders schwierig, so schließt man etwas früher und wiederholt; die Wiederholung geschieht von Seiten der Kinder am Leitfaden der an der Wandtafel stehenden Skizze. Da haben die Kinder Gelegenheit, die Sache sich noch einmal ins Gedächtnis zurückzurufen und zu überdenken. Dieses Verfahren hat noch den Nebenvortheil, dass die Orthographie der schwierigsten Wörter zugleich mit eingeübt wird. Während des Unterrichtes dürfen die Kinder gar nichts nachschreiben, weil sonst ihre Aufmerksamkeit getheilt, oft auch Fehlerhaftes zu Papier gebracht werden würde; das beliebige Nachschreiben von Seiten der Kinder ist an sich dem Unterrichtszwecke abträglich und hat noch den Nebennachtheil, dass oft den Lehrern zur Last gelegt wird, was die Kinder Fehlerhaftes nach Hause bringen.

Man wird hoffentlich nicht einwenden, dass das hier empfohlene Verfahren dem Gebrauch von Lehrbüchern ähnlich sei, insofern ja schließlich auch eine Art Lehrtext zu Stande komme. Aber das eben ist der wesentliche Unterschied, dass unser Lehrtext das Ergebnis des Unterrichtes ist, welches organisch entwickelt und schließlich festgehalten wird, und dass unsere Lehrskizze sich vollständig deckt mit dem, was methodisch entwickelt und den Kindern zum Verständnis gebracht worden ist, während der Unterricht am Leitfaden eines im

vorans festgestellten uniformen Lehrtextes allen methodischen Grundsätzen widerspricht.

Nun behauptet man aber: die Lehrbücher bieten doch große Vortheile. Erstens kann man mit ihnen mehr leisten, mehr durchnehmen, mehr Stoff bewältigen, als ohne sie. Ja wol, aber es ist auch danach! — Im freien Unterricht hingegen sieht man immer, was die Kinder fassen können, wie viel man ihnen bieten darf, er ist ein sicherer Gradmesser für das Ausmaß des Lehrstoffes. Man sagt weiter, dass die Lehrbücher für den Fall von Schulversäumnissen einen Ersatz bieten; man könne da dem Kinde leicht zeigen, was vorgekommen sei, was es nachzuholen habe. Das hat aber den Nachtheil, dass manche Kinder um so sorgloser die Schule versäumen werden, je mehr sie sich auf das Lehrbuch verlassen können, und, was die Hauptsache ist: wie kann man denn verlangen, dass unsere Schulkinder, welche ohnehin genugsam in Anspruch genommen sind und oft unter sehr schwierigen Verhältnissen ihre Bildungszeit durchlaufen, zu Zeiten ein Doppeltes leisten, das Alte und das Neue? Für alle Fälle aber würden die bei unserem Verfahren sich ergebenden Lehrskizzen doch dasselbe leisten, was die Lehrbücher leisten. Weiter kann man sagen: wichtig ist es doch jedenfalls, dass die Kinder durch den Gebrauch von Büchern sich für ihre spätere Fortbildung vorbereiten; diese muss doch guten Theils durch Bücher geschehen, und wenn die Kinder im Gebrauch derselben schon geübt sind, so wird ihnen das später zu Statten kommen. Das ist ein ziemlich wichtiger Einwurf. Aber auch ohne Lehrbücher kann ihm Rechnung getragen werden. Wir haben ja Lesebücher in unseren Schulen, meist sehr umfangliche, aus vielen Bänden bestehende. In ihnen finden sich auch Abschnitte über Realien, Naturkunde, Geographie, Weltgeschichte u. s. w. Wenn man diese Abschnitte mit den Kindern durchnimmt, vorausgesetzt, dass die bezüglichen Materien vorher im freien Unterrichte anschaulich behandelt worden sind, so gewöhnen sich die Kinder im Laufe ihrer acht Schuljahre genug an Bücher; und wenn sie ihr Lesebuch ordentlich lesen und verstehen lernen, so üben sie sich auch in der Benutzung von Fortbildungsschriften. Endlich sagt man, und das ist ein Einwand, den ich oft von officieller Seite gehört habe, was ich verlange, setze so tüchtige Lehrer voraus, wie wir ihrer nur wenige hätten. Soviel könne man den Lehrern nicht zutrauen, wie ich von ihnen verlange: erstens hätten die Lehrer nicht genug Kenntnisse, um ihren Lehrstoff genügend beherrschen zu können; zweitens seien sie der Sprache nicht genügend mächtig, um den Lehrstoff correct formuliren zu können; drittens könnten sie ohne Leitfäden leicht

allerlei Irrlehren einschmuggeln, während sich mittels approbirter Lehrbücher der Unterricht besser reguliren lasse. Diese Einwürfe entspringen aus dem alten Misstrauen gegen den Lehrerstand und ans dem alten Gängelungs- und Bevormundungssystem. Ist das Alles noch heute gerechtfertigt? — Ich glaube nicht; der Staat müsste schlecht für Lehrerbildung gesorgt haben, der noch bei solchen Maximen zu beharren Grund hätte. Wo aber dies am Platze ist, da geht der Unterricht und die ganze Schule schlecht mit und ohne Lehrbücher.

Ich sage: die Volksschule bedarf keiner Lehrbücher, und sie fährt ohne diese Behelfe besser als mit ihnen. Hiermit empfehle ich Ihnen aber nicht, meine Herren, dass sie gleich morgen den eingeführten Lehrbüchern den Abschied geben. Jeder Lehrer ist gehalten, sich den Beschlüssen zu fügen, die in seinem Wirkungskreise in Kraft stehen, so lange sie nicht in aller Form aufgehoben sind. Aber das Recht zu opponiren hat Jeder. Jede bestehende Satzung kann der Kritik unterzogen werden, damit fehlerhafte Einrichtungen beseitigt und Fortschritte eingeleitet werden. Praktisch befolgt müssen aber bestehende Ordnungen werden, weil sonst Zwietracht und Anarchie einreißen würden. Durch meine Meinungsäußerung wollte ich Anregung geben, dass ich widerlegt würde, wenn ich irre. Wenn Sie aber meiner Ansicht sein sollten, so könnte gelegentlich dahin gewirkt werden, dass nach einem gemeinsamen Beschluss der Gebrauch von Lehrbüchern in Volksschulen aufgehoben würde. Ich wollte durch meinen Vortrag eine Discussion anregen, und es wäre mir sehr erwünscht, wenn in freier Rede und Gegenrede Ihre Ansichten zum Ausdruck kämen. Wenn der von mir bekämpfte Gebrauch als nöthig oder doch als nützlich erwiesen wird, so werde ich gern meine Opposition einstellen und die Freunde und Gönner unseres Bücherwesens in Ruhe lassen. Wo nicht, so werde ich dasselbe bekämpfen, bis man es aus unseren Schulen verweist und durch einen freien, lebendigen und fruchtbaren Unterricht ersetzt!

Nachtrag.

Die von mir gewünschte Discussion hat am 25. Mai in einer zahlreich besuchten Versammlung des oben genannten Vereins stattgefunden. Die Erörterung war ernst, lebhaft, gründlich, ausführlich, brachte aber keine neuen Argumente, so dass ich vermuthen darf, in vorstehendem Vortrage das Wesentliche der Sache erschöpft zu haben. Mehrere Redner hoben zwar hervor, dass unter den bestehenden Verhältnissen und vom Standpunkte der officiellen Pädagogik aus das Lehrbücherwesen eine gewisse relative Berechtigung habe; aber auch sie stimmten mit der ganzen Versammlung darin überein, dass nach den Grundsätzen der freien, lediglich auf das Gedeihen der Volksbildung gerichteten Pädagogik der Unterricht ohne Lehrbücher anzustreben sei, und dass gegen die vorstehenden Ausführungen principielle Einwendungen nicht erhoben werden könnten.

D.

Der junge Volksschullehrer.

Von *J. Bruns-Varel.*

„Was du bist, das wolle sein,
und nichts wolle lieber.“
Scholz.

„Gottlob, dass wir so weit sind!“ athmet der Seminarist erleichtert auf, wenn er das Abgangsexamen glücklich bestanden hat. Hat er ein Recht dazu? Nur bedingungsweise können wir „ja“ oder „nein“ antworten. Ein Nein gebührt dem, der da meint, dass jetzt die Zeit des Arbeitens vorbei sei und die Zeit des Genießens folge. Wenn wir aber die Frage bejahen wollen, so müssen wir mit dem Ausrufe einen andern Sinn verbinden. Was hinter dem Seminaristen liegt, ist eine Stufe auf der Bahn seiner Entwicklung. Wer eine solche überschritten hat, darf befriedigt und erleichtert zurückschauen; denn wer die Leiter hinauf will, ist nicht mit einem Sprunge oben, sondern muss Stufe für Stufe hinausteigen.

Nach Absolvirung des Seminars wird der Seminarist Lehrer. Als solcher muss er nun ein Amt verwalten, das ihm eine Menge von Pflichten und Arbeiten auferlegt, von denen er vorher keine Ahnung hatte. So lange er noch im Seminar war, konnte er sich rathfragend an seine Lehrer wenden; auf jeden Fehler, jede Tactlosigkeit wurde er aufmerksam gemacht, und er wusste genau, wie weit er gehen durfte, ohne gegen die Seminargesetze zu verstoßen. Das macht sich, wenn er als Lehrer auftritt, ganz anders. Macht er Fehler, begeht er Tactlosigkeiten, so hat er wol dafür zu büßen; aber nicht leicht wird jemand sie ihm sagen, damit er sie vermeide. Über manches möchte er gerne Aufschluss haben; aber die Theorien, die ihm im Seminar eingepfht wurden, und seine Bücher lassen ihn im Stich; in manchen Stücken hält er sein Handeln für vollkommen richtig und erst später erfährt er durch Schaden das Gegentheil. Einige von den Schwierigkeiten nun, welche an die Mehrzahl der jungen Volksschullehrer herantreten und auch mir in meiner Praxis aufgestoßen sind, will ich in diesen Blättern besprechen, von specieller Methodik mich aber vollständig fernhalten.

Vergegenwärtigen wir uns zunächst die Stellung des jungen Lehrers in der Schule, seine Berufsthätigkeit also, und darnach seine Stellung außerhalb der Schule.

Da der junge Lehrer gewöhnlich als Unter- (Neben-, Hilfs-) lehrer angestellt wird und einen älteren Collegen, den Hauptlehrer (Oberlehrer, Schulpflichter, Rector), über sich hat, so sei es erlaubt, auch schon an dieser Stelle von demselben zu sprechen. Glücklicherweise kann sich derjenige schätzen, der einen Hauptlehrer trifft, der nicht nur in seinem Berufe tüchtig ist, sondern auch in nachsichtiger und freundlicher Weise mit dem Nebenlehrer zu verkehren versteht, ihm in zweifelhaften Fällen berathend zur Seite tritt, ihm nachsichtig die Fehler zeigt und ihn auf die rechten Bahnen weist und dadurch das Feuer der Begeisterung wieder in ihm entfacht, wenn es zu verlöschen droht; kurz,

wer einen solchen Vorgesetzten gefunden hat, der ist wol berathen, und leicht wird er auf seiner Bahn fortschreiten. Wenn nur ein guter Kern in ihm steckt, so wird er sich zu einem tüchtigen Lehrer herabilden. — Es ist aber auch der entgegengesetzte Fall denkbar, dass nämlich der Hauptlehrer gegen die Schule und das Thun des Nebenlehrers gleichgültig ist, da die Landwirtschaft, deren Ertrag einen ansehnlichen Theil seiner Einnahme bildet, nicht nur seine Körperkraft beansprucht, sondern auch die Gedanken fast ausschließlich auf sich zieht. Ebenso können Vereine, das Studium eines Lieblingsfaches u. a. den Hauptlehrer von der Schule ablenken. Der junge Lehrer ist alsdann gänzlich auf seine eigene Kraft angewiesen und muss sehen, wie er sich durch Irrthümer zur Wahrheit und zu gedeihlichem Wirken empor arbeitet.

Voller Begeisterung tritt der Candidat das Amt an, welches verlangt, die erworbenen Kenntnisse zu verwerten; auf die Theorie folgt die Praxis. Aber ach! wie manche Erwartung, auf deren Erfüllung man mit Sicherheit rechnete, wird zu Schanden. Man hätte schwören mögen, dass man mit den Kindern das Ziel, das man sich gesteckt, erreichen würde, und muss sich am Ende doch zu der Einsicht bequemen, dass man sich gar gewaltig getäuscht hat. Das ist ein Fall ganz dazu angethan, die hell auflodernde Begeisterung zu dämpfen, und solche Fälle werden viele vorkommen. Da gilt es dann, die ganze Kraft zusammenzunehmen, damit die Lust zum Berufe nicht gleich im Anfange verloren gehe; denn dann hätte man den Grundstein zur Gleichgültigkeit und schließlichen Unbrauchbarkeit gelegt. Mit ruhigem Blute muss man den gemachten Fehler erkennen, gerade hierbei sich aber vor einem neuen, schlimmeren Fehler hüten, nämlich in selbstgefälliger und bequemer Weise die Schuld des Misslingens auf die Beschränktheit der Kinder zu schieben, während sie doch in der Regel auf Seiten des jungen Lehrers zu suchen ist; sei es, dass er zu schnell vorgeschritten ist, sei es, dass er nicht anschaulich genug verfahren oder einen anderen methodischen Fehler begangen hat. „Mensch, ärgere dich nicht!“ mag er getrost über seine Thür schreiben und sich dann den Spruch Jean Pauls zum Grundsatz erwählen:

„Verzage nur nicht, wenn du einmal fehlest, und deine ganze Reue sei eine schönere That!“

Zu den Missgriffen, welche von dem jungen Lehrer leicht begangen werden, gehört der, dass er zu großes Gewicht auf das schnelle Lernen legt. Da ihm das Ziel, das er zu erreichen hat, bekannt ist, so will er diesem auch gerecht werden. In der Furcht nun, dass er das Vorgeschriebene nicht erreiche, fängt er an zu eilen, und zwar auf Kosten der Gründlichkeit. Das hat leider nicht nur das Böse im Gefolge, dass er nachher um soviel langsamer fortschreiten muss, sondern namentlich, dass die Kinder systematisch zur Oberflächlichkeit erzogen werden, zu einem Fehler, an dem sie ihr ganzes Leben zu leiden haben. Darum: Eile mit Weile. Zum gründlichen Lernen gehört besonders auch das Wiederholen. Für den Lehrer aber, der den Unterricht mechanisch, ohne gründliche Anschaulichkeit betreibt, wird das Wiederholen langweilig sein, weil er alles nur schablonenmäßig wiederholen kann; er vermeidet darum gern die Wiederholung. Ist aber der Unterricht anschaulich betrieben und sind alle Geisteskräfte der Kinder ausgebildet worden, so wird die Wiederholung ihren langweiligen Charakter für Lehrer und Schüler verlieren und zu freudiger Thätigkeit werden.

Zum Unterrichten, und besonders zum Unterrichten der A-B-C-Schützen, die meistens — ob mit Recht oder Unrecht — dem jungen Lehrer zugewiesen werden, gehört vor allen Dingen Geduld. An Gelegenheit, sich in dieser für den Lehrer so unentbehrlichen Tugend zu üben, fehlt es nicht. Selbst das nach unseren Begriffen Einfachste verstehen die Kleinen nicht. Für einen Erwachsenen ist es recht schwer, sich auf die Stufe der Kinder zu stellen, in ihrer Weise zu denken. Unwillkürlich schätzt man ihre geistigen Fähigkeiten zu hoch und muthet ihnen zu, mit uns, in unserer Weise zu denken und — wird nicht verstanden. Dieses Denken lässt sich mit dem Treppensteigen vergleichen, wobei man sich, falls man kleine Kinder an der Hand hat, den Schritten derselben anbequemen muss. Während wir über jede Stufe einmal zutreten, ist das Kind genöthigt, zweimal zuzutreten. Geduldig muss man zum zweiten und dritten Male dasselbe Pensum durchnehmen und sich dem geistigen Standpunkte der Kleinen mehr zu nähern suchen. Wird man hitzig dabei, so ist alles verdorben, weil man dann selber nicht ruhig, nicht stufenmäßig mehr denkt, die Kinder also noch weniger zu folgen fähig sind.

Der junge Lehrer verfällt ferner häufig dem Irrthume, dass er reformiren zu müssen glaubt. Alte, bewährte Methoden gefallen ihm nicht, und er vermeint auf selbstgeschaffenen Wegen schneller und sicherer zum Ziele zu gelangen. So habe ich von einem bewährten Lehrer gehört, dass er sich anfangs nicht mit einem Rechenbuche für Unter- und Mittelclassen befreundet konnte und sich selber einen Plan für den Rechenunterricht entwarf. Anfangs gelang ihm auch alles recht gut; aber nachher konnte er sich durch seinen eigenen Plan nicht mehr hindurchfinden, da sich ihm allenthalben bei den Kindern ungeahnte Lücken zeigten. An die Stelle des ersten Eifers trat nun die Besonnenheit, welche ihn auf gebahnte Wege leitete.

Hiermit will ich aber nicht den Standpunkt vertreten, dass der junge Lehrer sich slavisch an das Althergebrachte binden solle; aber er möge nicht vorschnell das Gebräuchliche umstoßen, da es in der Regel seine gute Berechtigung hat. Erst soll man prüfen und dann das Beste erwählen. Zum sachlichen Prüfen ist aber der junge Lehrer, der häufig noch von Vorurtheilen beherrscht wird, nicht gleich fähig; dazu kommt noch, dass vieles, was ihm mangelhaft erscheint, nur durch seine mangelhafte Behandlung fehlerhaft wird.

In vielen unserer mehrclassigen Schulen hat der junge Lehrer einige Stunden in den oberen Classen zu unterrichten. Er thut es gern, obgleich es ihm in der ersten Zeit häufig, was die Disciplin betrifft, mancherlei Schwierigkeiten bereitet. Die größeren Kinder, besonders die Mädchen, suchen in schlauer Weise die Schwächen des jungen Lehrers zu erforschen, welche ihnen Gelegenheit zu allerlei Kurzweil bieten können; sei es, dass sie über dumme Antworten laut anlachen, sei es, dass sie oft hinauszugehen verlangen u. s. w. Von Anfang an muss da der junge Lehrer sehr consequent auftreten und keine Unordnungen aufkommen lassen; denn sind sie unter seinem Regime einmal eingerissen, so wird es ihm schwer fallen, sie zu dämpfen. Bei den kleinen Schülern der Unterclassen kann man ohne Schaden den Ernst des Unterrichts durch einen kleinen Scherz unterbrechen; das gibt den Kleinen frischen Muth, wenn sie erschlaffen, und erweckt in ihnen Lust zur Schule. Aber alles mit Maßen, wie das Sprichwort sagt.

So wie die jungen Lehrer oft durch methodische Missgriffe der Schule

schaden, so schaden die meisten sich selbst und auch der Schule durch zu vieles und zu lautes Sprechen, und es dauert oft lange, bis sie sich dasselbe abgewöhnen. Selber wird man nicht leicht erkennen, dass das laute und viele Sprechen zum Schaden ist, bis man andere Lehrer in Wirksamkeit sieht und sich über die lautlose Stille der Classe und über das laute Sprechen der Kinder wundert. Möge das Geschick aber jeden bewahren, dass er nicht erst durch Schaden an seiner Gesundheit diesen Fehler erkenne!

Vor allen Dingen muss sich der junge Lehrer davor hüten, bei jeder Gelegenheit mit dem Stocke in der Hand als Rächer aufzutreten; nur zu leicht wird er dann zum Schultyrannen, an den die Kinder nur mit Zittern denken. Leicht kommt der junge Lehrer dazu, wenn er, wie schon oben dargethan, die Ursache eines Fehlers durchaus bei den Kindern finden will, und wenn es ihm an Geduld fehlt.

Folgen wir jetzt dem jungen Lehrer aus der Schulstube in sein Zimmer, sein zweites Arbeitsfeld. Ein solches muss sein Zimmer sein, nicht der Ort, wo er sich dem Müßiggange hingeben darf; denn er ist kein fertiger Lehrer. Kann überhaupt jemand sich sagen, dass er fertig sei? Hier im Zimmer gilt es weiter zu arbeiten an dem Bau, zu dem im Seminar das Fundament gelegt ist. Zwar wirken bei der Fortbildung noch andere Faktoren mit, z. B. die Conferenzen, auf die ich weiter unten noch zu sprechen kommen werde; doch ist zunächst dem Privatstudium ein großes Feld zugewiesen. Natürlich muss für den jungen Lehrer sein Beruf der Mittelpunkt der Fortbildung sein, doch suche er sich eine möglichst allseitige Bildung zu eigen zu machen. Zunächst will ich hier nur von der wissenschaftlichen Fortbildung sprechen. Dass diese nöthig ist, fühlt der junge Lehrer meistens selbst, und wenn die eigene Vernunft es nicht schon sagte, so würde doch der Gedanke an die bevorstehende zweite Prüfung ein eindringlicher Mahner sein.

Welches Fach soll er angreifen? Wenn das vorhin Gesagte wahr ist, dass der junge Lehrer weiter bauen muss, so steht fest, dass er, um den Bau zu vollenden, nicht beliebig das eine betreiben und das andere ganz vernachlässigen darf; es darf um so weniger geschehen, als der Lehrer in der Schule in den verschiedensten Fächern zu unterrichten hat.

Um nun eine gründliche Bildung zu erreichen, empfiehlt sich nach meiner Erfahrung neben dem rein individuellen Studium das gemeinschaftliche Arbeiten einiger junger, nahe zusammen wohnender Collegen. In Städten wird das Zustandekommen einer solchen Vereinigung keine Schwierigkeiten bereiten, weniger leicht ist es auf dem Lande zu erreichen. In einer solchen Fortbildungsgesellschaft, die vielleicht wöchentlich eine Sitzung hält, werden Themata aus den verschiedenen Gebieten des Wissens behandelt, worauf sich jeder vorbereitet. Einer tritt in freiem Vortrage als Referent auf und jeder äußert bei der Besprechung seine Ansicht. Ein solches Arbeiten hat nicht blos den Vorzug der Gründlichkeit, sondern auch den, dass es zum Privatstudium stark anregt.

Wenn man auch der Forderung, auf allen Gebieten zu Hause zu sein, möglichst gerecht zu werden strebt, wird doch die Neigung des einzelnen dies oder jenes Fach in den Vordergrund drängen. Erlangt diese Neigung nur nicht die ausschließliche Herrschaft, so kann man ihr ohne Schaden eine Zeitlang folgen. Es erscheint mir sogar sehr nützlich, dass ein Fach mit besonderem

Fleiß bearbeitet, wirklich studirt wird. Nur muss man beim Studium nicht bloß an den augenblicklichen Genuss denken, wie ihn eine specielle Liebhaberei bereiten kann, sondern auch daran, ob es für die Zukunft in Bezug auf den Beruf nutzbringend sei. Aus verschiedenen Gründen, die ich weiter unten darlegen werde, möchte ich fremde Sprachen für das Studium des jungen Volksschullehrers empfehlen. Jetzt besteht an vielen Seminarien die segensreiche Einrichtung, dass die Zöglinge in einer fremden Sprache unterrichtet werden. Diese haben es später leicht, sie können auf den vorhandenen Grundlagen weiter arbeiten. Sehr viel schwieriger stellt sich die Sache für den, dem diese Grundlagen fehlen. Indessen frisch gewagt ist halb gewonnen.

Viele seminaristisch gebildete Lehrer haben an Mittelschulen, höheren Bürgerschulen etc. zu unterrichten. Es müsste beschämend für sie sein, wenn sie sich hinsichtlich ihrer sprachlichen Bildung nicht mit den Schülern der betreffenden Anstalten messen könnten. Sodann erhält man durch die fremde Sprache ein tieferes Verständnis für die Muttersprache und verschafft sich einen neuen Zugang zu kostbaren literarischen Schätzen. „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eignen,“ sagt Goethe.

Bei der Wahl der fremden Sprache kommen bei uns besonders Englisch und Französisch in Betracht. Da in den Seminarien — falls überhaupt fremdsprachlicher Unterricht ertheilt wird — wol meistens das Französische Berücksichtigung findet, so wird der abgehende Seminarist zunächst das Studium des Französischen fortsetzen. Aus praktischen Gründen wäre für die Küstenländer das Englische wol mehr zu empfehlen. Wer übrigens in den Geist einer fremden Sprache eingedrungen ist, der wird von seinem Arbeitstriebe, der gerade durch das Studium eine heilsame Stärkung erfahren hat, bald zum Studium einer zweiten fremden Sprache getrieben werden. Rückert sagt sehr bezeichnend:

„Mit jeder Sprache mehr, die du erlernst, befreist
Du einen bis daher in dir gebundenen Geist.“

Unter den Mitteln für die praktische Fortbildung stelle ich die Theilnahme an Conferenzen oben an. Wenn der Lehrer sich nicht an Collegen anschließen, sondern allein für sich stehen will, so beraubt er sich dadurch einer Quelle der so nöthigen Anregung, ohne welche er gar leicht dem Schlendrian verfällt. Mag auch der junge Lehrer mit dem Prädikat „sehr gut“ aus dem Seminar entlassen sein, so wird er doch sehr bald anerkennen müssen, dass die Erfahrung und praktische Tüchtigkeit des älteren Collegen ebenso hoch zu veranschlagen ist, als sein Vorrath an Kenntnissen.

Der junge Lehrer sieht auf den Conferenzen, wie ältere Collegen den Lehrstoff methodisch behandeln, wie sie die Kinder anzuregen verstehen, wie sie ernst und doch liebevoll mit ihnen umgehen. Da sieht er dann den Unterschied und verschiedenartigen Erfolg dieser methodischen und seiner manchmal unmethodischen Behandlung, und was er nicht sieht, das hört er in der darauf folgenden Debatte. Er hört auch an solchen Lectionen Fehler aufdecken, die ihm mustergültig erschienen. Da lernt er denn beobachten, sich selbst beobachten; er lernt, woran es ihm fehlt. Da fühlt er, dass Schillers Wort auch in dieser Beziehung wahr ist:

„Willst du dich selber erkennen,
So sieh, wie die andern es treiben.“

In der Debatte halte er nicht aus falscher Bescheidenheit mit seiner Mei-

nung zurück, sondern sage sie frei heraus und begründe sie nach seinem besten Können, höre aber auch die Anstellungen der Collegen ohne Empfindlichkeit oder Gereiztheit an, widerlege sie, wenn er kann, oder füge sich der bessern Einsicht. Auf diese Weise sammelt sich der angehende Lehrer einen Schatz von Erfahrungen, der ihm für seine praktische Thätigkeit mindestens ebenso viel nützt als die Theorie.

Auch lasse er es nie an einer gewissenhaften Vorbereitung auf den Unterricht fehlen, bereite sich immer so vor, als wenn er vor einem Zuhörer eine Probelection zu geben hätte. Dass er sich jede Lection vollständig schriftlich ausarbeite, verlangen wir durchaus nicht, halten es sogar für nachtheilig, weil das ihn erstlich ganz von seiner wissenschaftlichen Fortbildung abzieht und ihn zweitens nur zu leicht zum Pedanten macht, weil von dem einmal Ausgearbeiteten unter keinen Umständen abgewichen werden soll. Aber von Zeit zu Zeit thue er es, um sich zu überzeugen, wie weit er im Stande ist, das vorher Ausgedachte zu bewältigen. Zu jeder Lection muss er sich aber unbedingt die Disposition machen und das Ziel derselben bestimmt ins Auge fassen.

Jemehr der junge Lehrer sich außerdem in der Schule selbst beobachtet und sich nach den Schulstunden ohne Einbildung und Vorurtheile Rechenschaft über sein Verfahren ablegt, desto größer wird der Schatz seiner Einsicht und desto segensreicher sein Wirken werden.

Es bleibt mir nun noch übrig, die Stellung des jungen Lehrers in der Gesellschaft zu betrachten. Der nächste sich ihm anbietende gesellschaftliche Kreis ist der Hauptlehrer mit seiner Familie, da der junge Lehrer auf dem Lande wenigstens mit dem Hauptlehrer, in dem er nicht bloß seinen nächsten Vorgesetzten, sondern auch seinen Hauswirt zu betrachten hat, unter einem Dache wohnt.*) Das Gesetz kann unnötig das Verhalten in allen einzelnen Fällen regeln; es kann nur die Rechte und Pflichten jeden Theiles im Allgemeinen bestimmen. Doch wenn nur der Hauptlehrer sich stets bemüht, seinem Nebenlehrer nicht nur als Vorgesetzter zu erscheinen, sondern als beratender, väterlicher Freund; wenn nur der Nebenlehrer in dem Hauptlehrer den Freund und Rathgeber sucht und ihm mit Achtung und Vertrauen naht; wenn er nur in anständiger und freundlicher Weise den Familienmitgliedern des Hauptlehrers begegnet: dann wird ein gutes Verhältnis die natürliche Folge sein.

In der Regel herrscht auch wol ein solch gutes Verhältnis. Doch wie wünschenswert und nothwendig es für ein gedeihliches Zusammenwirken auch ist, so will es leider nicht allerorten zu Stande kommen, woran vielleicht bald

*) Das oldenburgische Schulgesetz bestimmt: „Die Nebenlehrer und Hilfslehrer haben in dem Hauptlehrer ihren nächsten Vorgesetzten zu erkennen. Der Hauptlehrer ist verpflichtet, seinem Neben- oder Hilfslehrer eine mit Bett und den nothwendigen Möbeln versehene Wohnung im Schulhause einzuräumen. Der Hauptlehrer ist verpflichtet, den im Schulhause wohnenden Lehrern für eine jährlich bestimmte Summe (300 oder 340 M.) Kost, Wäsche, Feuerung, Licht und Aufwartung zu leisten. Die Hilfslehrer sind verpflichtet, ihre Kost bei dem Hauptlehrer zu nehmen, es sei denn, dass das Oberschulcollegium eine Ausnahme gestattet. Eine eigene Wohnstube kann der Neben- oder Hilfslehrer nur da verlangen, wo solche in dem Schulhause für ihn eingerichtet und bestimmt ist. Jedenfalls aber ist ihm außer den Schulstunden ein passendes und anständiges Local anzuweisen, worin er seine Privatarbeiten machen und auf seine Lectionen sich ungestört vorbereiten kann. Dies Local ist im Winter zu heizen und abends Licht zu geben, bis 10 Uhr wenigstens. Die Kost genießt der Neben- oder Hilfslehrer am Familientische.“

der eine, bald der andere Theil die Schuld trägt, oder auch beide; denn „es kann der Frömmste nicht in Frieden bleiben, wenn es dem bösen Nachbar nicht gefällt.“ Zwar heißt es so, doch suche der junge Lehrer, so viel an ihm liegt, den Frieden zu wahren und bedenke, dass er der jüngere ist.

Mit den Eltern seiner Schüler suche der junge Lehrer einen freundlichen Verkehr zu unterhalten. Er gewinnt dadurch einen Einblick in die häuslichen Verhältnisse, unter welchen die Schüler aufwachsen; er sieht, wie weit das Haus das Streben der Schule unterstützt etc. Die Leistungen und das Betragen der Schüler wird er dann manchmal ganz anders beurtheilen, als er es ohne Kenntniss der häuslichen Verhältnisse thun würde.

Die Stellung, die der junge Volksschullehrer in der Gesellschaft einnimmt, wird durch sein eigenes Auftreten bedingt. Achtung und Ansehen fällt ihm nicht von selbst zu, sondern will durch würdige Lebensweise und treue Berufsthatigkeit erworben sein. Dass er nichts thun darf, was gegen das sittliche Bewusstsein verstößt, versteht sich von selbst. Der Verkehr mit Höherstehenden ist dem jungen Volksschullehrer zu empfehlen; wo er kann, suche er ihn auf, doch ohne sich aufzudrängen. Damit er aber nicht dem Volksleben entfremdet werde, muss er mit allen Ortseinwohnern verkehren, auch mit denen, die hinsichtlich ihrer Bildung unter ihm stehen. Doch sei er vorsichtig und hüte sich vor zu vertraulichem Umgange mit letzteren, weil sie nicht auf seine Ideen eingehen können und ihn, falls er fast ausschließlich mit ihnen verkehrte, von seiner Bildungsstufe herunterziehen würden. Aber er sei freundlich gegen jedermann, damit die Leute ihm nicht für hochmüthig und dünkelfhaft halten, was seiner erzieherischen Wirksamkeit sehr schaden würde. Ganz ausgezeichnet schildert Auerbach den Verkehr des jungen Volksschullehrers mit den Ortseingesessenen im „Lauterbacher“. Seine Schilderung verdient von allen jungen Lehrern gelesen und beherzigt zu werden. Ebenso sehr möchte ich allen Lehrern, und besonders allen jungen, zur Lectüre empfehlen: Fritz Reinhardt. Erlebnisse und Erfahrungen eines Schullehrers von Heinrich Schaumberger. (Wolfenbüttel, Zwissler.)

Erfüllt der junge Lehrer dann auch in der Schule seine Pflicht, indem er Geist und Gemüth der ihm anvertrauten Jugend bildet, soweit es in seinen Kräften steht, vereinigt sich also mit der würdigen Lebensweise treue Berufsthatigkeit: dann wird er der Achtung nicht entbehren.

Besteht im Orte ein Turnverein, so trete der junge Lehrer als Mitglied ein, einmal zur Förderung der Sache, dann aber auch seiner selbst willen zur harmonischen Ausbildung seines Körpers und zur Erhaltung seiner Gesundheit. Aber er prüfe vorher wol, ob der Verkehr mit den Vereinsmitgliedern vielleicht seiner Achtung schaden könne. Ebenso theilige er sich an einem etwa bestehenden Gesangsvereine, insofern dieser edle Zwecke verfolgt. Doch trete er nicht zu vielen Vereinen bei, da sie ihm Pflichten auferlegen, die mit den Anforderungen seines Berufes schlecht harmoniren.

Bemüht sich der junge Lehrer in dieser Weise, seinen Schülern stets und in allen Dingen ein musterhaftes Vorbild zu sein, so wird man, wenn er dereinst aus seinem Amte scheidet, auch von ihm, wie Rochow von seinem Mitarbeiter und Freunde sagen können: „Er war ein Lehrer.“

Zur Lehrerfortbildung.

Von *Andreas Mayer-Wien*.

„Die tüchtige Persönlichkeit des Lehrers ist und bleibt die zuverlässigste Garantie für das Gelingen pädagogischer Bestrebungen.“
G. Baur.

Das österreichische Volksschulgesetz vom 14. Mai 1869 hat sich im Ganzen als ein gelungenes Werk bewährt. Trotz einer mehr als zehnjährigen Praxis — in der sich zumeist Vieles anders stellt, als es am grünen Tische vorangesehen wird — können selbst die Gegner dieses Gesetzes keinen wesentlichen Fehlgriff in demselben nachweisen. Es stellte Forderungen, die zwar unserer reactionären Strömung unangenehm geworden sind, deren Nothwendigkeit sich aber nicht hinwegleugnen lässt.

Dies gilt insbesondere auch hinsichtlich einer Angelegenheit, die wir im Folgenden näher ins Auge fassen wollen: wir meinen die Fortbildung der Lehrer. Der auf dieselbe bezügliche Abschnitt unseres Gesetzes scheint uns von größter Bedeutung; denn der Lehrer ist der entscheidende Factor alles pädagogischen Wirkens, der Mittelpunkt der gesamten Schulerziehung. Man dürfte warhaftig nicht von Selbstüberhebung sprechen, wenn der Lehrer den Ausspruch thäte: *l'école c'est moi*. „Die Kunst blüht oder verfällt durch die Künstler und die Schule durch die Lehrer. Jede Schule ist — normale Verhältnisse vorausgesetzt — stets so, wie der Lehrer der Schule; sie ist seine geistige Photographie.“ (Kehr.) Es herrscht Lebendigkeit, Freude und Eifer, wenn dem Lehrer die nöthige Frische und Begeisterung nicht mangelt; die Schule versinkt aber in Mechanismus, wenn der Lehrer zum Handlanger wird — d. h. wenn ihm Geist und Leben, Liebe und Eifer fehlen. Dies kann leicht dort eintreten, wo das Streben nach Fortbildung mangelt.

Die Fortbildung ist für Jedermann, er mag hoch oder nieder gestellt sein, eine unbedingte Nothwendigkeit, wenn er nicht rückwärts schreiten will; ein Stehenbleiben gibt es nicht. Die Zeit hält nicht inne in ihrem Gang; wer für seine Person dem Fortschritt entsagt, an dem schreitet sie vorüber und lässt ihn hinter sich zurück. Dieses Schicksal würde eine ganze Generation treffen, wenn den Lehrerstand das Streben nach Fortbildung verließ. Wer auf den Geist eines Anderen belebend einwirken will, dessen Geist muss selbst voll Lebenskraft und Frische sein, dem muss die Sache, welche er interessant machen will, selbst interessant sein; er darf kein verdrossener Arbeiter auf dem Felde der Bildung sein, er muss das, was er thut, mit Lust und Liebe, mit jener Begeisterung verrichten, welche auch den Trägen, den Schlafenden mit sich fortreißt. F. W. Wander sagt: „Die Frische betrachte ich als die erste Bedingung einer erfolgreichen pädagogischen Wirksamkeit. Todte können keine Todten erwecken; wer zur Auferstehung blasen soll, muss selber frischen Odem haben.“ Woher aber soll das Feuer der Begeisterung kommen, wenn

der Lehrer immerfort dieselben Bahnen geht, auf und ab, hin und her, ohne jemals den Blick über seinen engen Kreis hinaus zu richten; wenn er mechanisch, wie ein Pendel sein „tik tak“ erschallen lässt, immer dasselbe wiederkautend; wenn er derselben Sache nicht immer neue Seiten abzugewinnen, sie nicht immer wieder in ein neues, womöglich helleres Licht zu stellen vermag? Man tödtet den eigentlichen Lehrer und mit ihm jeden erfolgreichen Unterricht, wenn man ihn durch Vorschriften, die Alles bis aufs Geringste bestimmen, einengt, wenn man ihm die Methode raubt und seine individuelle Ansicht ganz in den Hintergrund drängt; man bringt dadurch den Lehrer um seine Berufsfreude, um die Begeisterung und damit um Alles. Wir waren daher von jeher gegen alles Maschinenmäßige in der Schule, gegen detaillirte Lehrgänge, die Alles bis auf die einzelnen Minuten festsetzen wollen. Der Lehrer braucht nur Marksteine; innerhalb dieser muss er sich frei bewegen können. Jede Classe muss das Gepräge des Lehrers, aber nicht alle Classen müssen das Gepräge des Inspectors tragen; nur der Freiheit, die ehemals auf dem Gebiete der Schule herrschte, verdanken wir ihre großen Fortschritte. Sie ist es, welche dem Lehrer Lust zur geistigen Arbeit schafft, die ihn anregt, in eine Sache immer tiefer einzudringen. Dadurch gewinnt jeder Gegenstand — und wäre er der einfachste — an Interesse, und der strebsame Lehrer an Tüchtigkeit. Gerade unsere Zeit aber braucht tüchtige Männer, und wir sollen alle Mittel anwenden, unsere geistige Frische zu bewahren. Sie ist es, welche den Lehrer leistungsfähig erhält und noch den Greis zum Jünglinge macht. Diese geistige Jugend und Kraft bewahrt man sich aber hauptsächlich durch geistige Arbeit, durch Fortbildung. Leider mangelt vielen jungen Lehrern, welche ihr Prüfungszeugnis in der Tasche haben, die Theilnahme am geistigen Fortschritte. W. Wander charakterisirt dieselben mit folgenden Worten: „Die im Seminar oder in irgend einer Prüfung „fertig gemachten“ Lehrer haben keine Zukunft; sie kennen nicht den Hochgenuss des Strebens; sie haben sich mit dem Saugrüssel des Genusses, der Bequemlichkeit und Ruhe in ihr philisterhaftes Dasein eingebissen; sie haben den äußeren Mechanismus des Lebens umklammert; jede Bewegung ist ihnen lästig und störend, ihr höchstes Ideal ist das der Ziegelstreicher Gosens, der Fleischtopfe Egyptens; und wenn sie den Blick einmal erheben, so geschieht es nur, um einen Mannregen zu entdecken oder — aufzufangen. So wenig aber jene gosener Ziegelbrenner ins gelobte Land kamen, ebensowenig werden unsere „fertigen“ Schulmeister, denen die Schule nichts ist als die milchende Kuh, die sie mit Butter versorgt, die Organe einer gehobenen Volksbildung und eines gesunden Lehrkörpers werden, in dem der heilige Geist jugendlicher Frische, edler Gesinnung und thatkräftigen Strebens wohnt.“

Obwol das österreichische Schulgesetz mehrere Punkte zur Fortbildung der Lehrer anführt, so steht es doch noch ziemlich misslich mit der Durchführung der Sache. § 43 lautet: „Die pädagogische und wissenschaftliche Fortbildung der Lehrer soll durch Schulzeitschriften, Lehrerbibliotheken, periodische Conferenzen und Fortbildungscurse gefördert werden.“ Die officiellen Conferenzen haben aber für uns nicht den Wert, den eine freie Versammlung hat. Zum Besuche der ersteren werden die Lehrer gezwungen, und während derselben werden sie zuviel beaufsichtigt und regiert; auch nimmt man zuweilen ihre Ansichten sehr übel auf. Im Laufe der Zeit zeigte sich ferner,

dass die in den Conferenzen ausgesprochenen Resolutionen der Lehrer kaum je berücksichtigt wurden. Solche Erfahrungen entmutigten die Lehrer, und die meisten sprechen nun gar nichts mehr und kommen nur zur Conferenz, weil sie müssen. Dadurch ist das Interesse an der Sache verloren gegangen, und die Conferenzen tragen in ihrer jetzigen Form zur Hebung des Lehrerstandes nichts bei. Sollen sie ein fruchtbringendes Mittel zur Fortbildung werden — und das können sie — so müssen sie aus dem untergeordneten Verhältnisse heraustreten und mehr Selbständigkeit erlangen.

Die hervorragendsten und besten Mittel unserer Fortbildung sind: 1. Lehrervereine, 2. Zeitschriften und Bücher.

Über den Wert der Lehrervereine sagt Diesterweg: „Wer es mit einer Sache wolmeint, ihr dient und dienen will, meint es auch wol mit den Personen, die ihr gleichfalls dienen, d. h. mit seinen Standesgenossen. Er fühlt sich zu ihnen hingezogen, er kann nicht von ihnen lassen, nicht ohne sie leben. Der tiefste Drang zur Mittheilung seiner Ansichten und Erfahrungen wie zum Empfang der ihrigen, die Sehnsucht nach weiterer Belehrung und nach Erweiterung seines Horizontes überhaupt treibt ihn zu seinen Amtsbrüdern. Die Lehrervereine sind der äußere Ausdruck, die leibliche Erscheinung dieses treibenden Geistes, sind ein Beweis der Lebendigkeit jenes Triebes, sind ein Organ, welches dieser sich schafft, sind ein Mittel zur Befriedigung seines innersten Bedürfnisses, sind organische Erzeugnisse eines lebendig gewordenen pädagogischen Sinnes. Hinterher erkennt man sie auch als ein nothwendiges, in seiner Heilsamkeit, Nachwirkung und Tiefe durch nichts zu ersetzendes Mittel der Anregung, Belebung, Erfrischung und Fortbildung der Lehrer.“

Was den Wert der Zeitschriften anbelangt, so gilt ja das Meiste von dem früher Gesagten auch hier. Die Fachblätter enthalten Mittheilungen von Ansichten und Erfahrungen der Collegen, Abhandlungen über wichtige pädagogische Zeitfragen, Anzeigen neuer Lehrmittel, Hilfsbücher etc. Der Lehrer soll aber nicht nur Fachblätter, sondern auch politische Tagesblätter lesen. Er ist Staatsbürger und hat als solcher das Recht, aber auch die Pflicht, sich mit den politischen Tagesfragen zu beschäftigen. Nichts setzt den Lehrer so herab (zur bekannten Schulmeisterfigur) als der Abschluss vom geistigen und politischen Leben. Die Tagesblätter enthalten die Geschichte der Gegenwart, und wer für dieselbe kein Interesse zeigt, der kann unmöglich ein Interesse haben an der Geschichte der alten Griechen und Römer. Weiter sind aber auch die Zeitschriften Träger des Fortschrittes; sie bringen die neuesten Entdeckungen und Erfindungen auf allen Gebieten, Staatseinrichtungen etc. etc. Der Lehrer kann aus denselben ungemein viel lernen und praktisch verwenden.

Hierzu kommen endlich die Bücher als besonders wichtige Fortbildungsmittel. Dass hier nur wertvolle Bücher gemeint sind und nicht jene geistlosen Producte, mit denen unser heutiger Büchermarkt überschwemmt ist, die aber viel eher geeignet sind, den Geist zu tödten als zu üben, ist klar. Leider können aber wertvolle Bücher, weil sie zugleich auch theuer sind, von dem Einzelnen meist nicht angeschafft werden, ein Umstand, der ihre Benützung sehr beschränken würde, wenn — es keine Bibliotheken gäbe. Diese sind die Magazine der geistigen Nahrung; in ihnen liegen die kostbarsten Schätze aufgespeichert.

Halten wir nun Umschau, wie die Lehrer diese Quelle der Fortbildung benützen. Ich kann hier nur von dem Orte meines Wirkens erzählen, von der

Reichshauptstadt Wien. Hier hat jeder der zehn Bezirke eine eigene Lehrerbibliothek (sog. Bezirkslehrerbibliothek), welche eine große Anzahl bedeutender und wertvoller Bücher enthält. Diese werden aber, trotz der oftmaligen Anforderung, an den reich beladenen Tisch heranzukommen und kräftig zuzugreifen, fast nicht benutzt. Ferner hat jeder einzelne Lehrerverein seine eigene Bibliothek, welche aber ebenso wenig ausgebeutet wird als die früher genannte. Nun fragen wir, woran liegt da die Schuld? Liegt sie an den Lehrern oder an der schlechten Einrichtung der Bibliotheken? Wir müssen sagen, dass die größte Anzahl der Wiener Lehrer keinesfalls indolent sei, dass ihnen das Streben nach Fortbildung, trotz ihrer schlechten materiellen Stellung, nicht mangelt, dass aber die Zeit zur Bücheraushebung zu beschränkt sei. Da hört man fortwährend die Klage, die Bibliothek stehe wöchentlich ohnehin nur einmal zur Verfügung und selbst an diesem Tage komme niemand. Gerade darin finden wir einen Hauptgrund der schlechten Ausnützung. Denken wir uns, der Lehrer eines Bezirkes wünsche etwa am Montag ein bestimmtes Buch; dieses ist an diesem Tage nicht zu haben, weil die Bibliothek nur Samstags von 7—8 Uhr abends zur Verfügung steht, oder weil sich das Buch in der Lehrerbibliothek eines anderen Bezirkes befindet. Ein andermal ist das Buch zur bestimmten „Bibliotheksstunde“ nicht zu haben, weil jener Colleague, welcher die Bücher auszugeben hätte, durch Krankheit oder Familienverhältnisse verhindert ist. Kurz, der Lehrer kann ein Werk nicht haben, wann er dasselbe wünscht oder braucht. Solche Hindernisse sind es, welche die Benützung der Bibliotheken so erklecklich schädigen. Um diese Übelstände zu beseitigen und die Bibliotheken zum wirklichen Fortbildungsmittel zu gestalten, wünschten wir in jeder größeren Stadt eine reichhaltige und gediegene Lehrerbibliothek, welche von einem eigens bestellten Bibliothekar verwaltet und zu jeder Zeit zugänglich ist. Die Bücher sollen in einem möglichst großen und lichten Saale aufgestellt sein, und dieser Saal soll zugleich als Lesehalle dienen. Hier müssten nicht nur die bedeutendsten Fachblätter des In- und Auslandes aufliegen, sondern auch ein gediegenes politisches Tagesblatt und einige illustrierte Zeitungen. Hier soll auch ein Sammelpunkt der Lehrer sein, und über manches Gelesene mag hier zur bestimmten Zeit debattirt werden. Wir sind überzeugt, dass sich die meisten Lehrer wöchentlich ein- oder zweimal einfinden werden, um die aufliegenden Zeitschriften durchzusehen; der Eine heute, der Andere morgen, so wie es eben die Zeit gestattet.

Ein kleiner Kreis von Wiener Lehrern (Zöglinge des Pädagogiums) haben eine solche Lesehalle unter Director Dr. Dittes gegründet. Diese entspricht allen Erwartungen; mit Ausnahme der Schulzeit ist die Lesehalle selten leer, und es ist interessant zu sehen, welches Leben, welcher Eifer und welche Thätigkeit hier zutage tritt.

Könnte eine derartige Lesehalle nicht für die gesammte Lehrerschaft errichtet werden? Gewiss! Wir erblicken in der Errichtung von Lesehallen in allen größeren Orten das beste Mittel, den Lehrer geistig frisch und lebendig zu erhalten, ihm seine Jugend zu wahren, so dass er stets empfänglich bleibt für alles Gute und Edle, Wahre und Schöne, dass er nie erlahmt in dem Streben, stets weiter zu bauen an der begonnenen Arbeit zur Hebung und Veredlung des Volkes.

Der Pessimismus und die Sittenlehre.

Von Prof. Dr. *Joh. Rehmke*-St.-Gallen.

(Schluss.)

Wird Glückseligkeit als absolute Befriedigung oder Wunschlosigkeit des Menschen aufgefasst, so muss es einleuchten, dass Glückseligkeit und Sittlichkeit nicht neben einander bestehen können. Ein solcher glückseliger Mensch wäre wunschloszufrieden und daher unthätig, denn die Thätigkeit des Menschen setzt stets einen Wunsch voraus, und so lange dieser da ist, fehlt eben die Wunschlosigkeit d. i. die Glückseligkeit; sobald diese aber einträte, würde alle Thätigkeit, also auch die sittliche Thätigkeit, aufhören. Sittliche Thätigkeit oder Sittlichkeit also und diese „Glückseligkeit“ schließen sich aus. Wenn nun Leben Thätigkeit und daher sittliches Leben sittliche Thätigkeit ist, so erscheint es als eine selbstverständliche Behauptung, dass solche „Glückseligkeit“ während des menschlichen Lebens unmöglich sei. Nach Glückseligkeit streben hätte dann den Sinn: zur „Verneinung des Lebens“ oder zum „Nirvana“ zu gelangen streben, denn diese „Glückseligkeit“ und Nichtleben sind Wechselbegriffe, und Hartmann hätte somit ganz Recht, dass derjenige der schlimmste Feind der Sittlichkeit genannt werden müsse, welcher sie „durch Verkuppelung mit der Glückseligkeit zu erhöhen wähnt“. Wo immer man ins sittliche Leben hineingreifen mag, nirgends wird man, so lange noch Leben da ist, den Widersacher des Lebens, diese „Glückseligkeit“, antreffen, und hoffnungslos und ewig erfolglos müsste ein solcher Glückseligkeitsjäger, hungrig im reichen Leben, umherirren, bis er durch anhaltende Enttäuschung veranlasst würde, von dem vergeblichen widerspruchsvollen Bemühen, den Tod mitten im Leben, die Wunschlosigkeit mitten in der Thätigkeit zu besitzen, abzusehen.

Denn die Erfahrung liefert ihm die Einsicht, dass er, so lange er lebt, auf solche Glückseligkeit eo ipso zu verzichten habe und somit vor die Alternative gestellt sei: entweder ein Leben ohne Glück-

seligkeit, oder eine Glückseligkeit ohne Leben. Nach einer solchen Glückseligkeit stert in Wirklichkeit unbewusst das Streben des Egoisten, und daher ist, wenn derselbe sich erst einmal recht besonnen hat, auch der Quietismus, d. i. die absolute Unthätigkeit, seine Willensmaxime; das Leben aber bietet ihm schon aus diesem Grunde, weil es selbstverständlich als solches jene „Glückseligkeit“ verwehrt, Elend, d. i. absoluter Mangel der „Glückseligkeit“, und daher wird stets der nüchterne und besonnene Egoist den Pessimismus als Grundanschauung für sein Dasein gewinnen.

Der ausschließende Gegensatz aber, in welchem die als absolute Willensbefriedigung aufgefasste „Glückseligkeit“ zur Sittlichkeit steht, hat seinen logischen Grund nicht in der sittlichen Thätigkeit, sofern sie eben eine sittliche, sondern sofern sie überhaupt Thätigkeit ist; würde in diesem Sinne das Wort Glückseligkeit anzufassen sein, so müsste Hartmanns Pessimismus für das Leben des Menschen überhaupt (ob dieser es egoistisch oder ethisch führte, das bliebe sich gleich) als Wahrheit anerkannt werden, denn eine solche Glückseligkeit kann es, wir mögen uns hinwenden oder einrichten, wie wir wollen, auf der Welt und so lange wir leben, nicht geben.

Wenn nun aber auch schon die Thätigkeit überhaupt und diese „Glückseligkeit“ nicht bei und miteinander im Menschen sich zeigen können, so bleibt doch die Möglichkeit ihrer causalen und teleologischen Verknüpfung damit noch unangefochten, so dass also der Mensch als durch seine Thätigkeit das Ziel der Glückseligkeit erreichend gedacht werden könnte, wie wir ja das Ende des Lebensleids in der That selbst von den pessimistischen Sittenlehren eines Buddha oder eines Schopenhauer zum reinen Zweck des Lebens und Strebens gemacht sehen; denn das Aufhören des Wollens, d. i. des bewussten Thätigseins, ist die Wunschlosigkeit, und diese Glückseligkeit ist das Nichtleben. In solchem Sinne ließen sich also wirklich die Widersprüche „menschliche Thätigkeit überhaupt“ und jene „Glückseligkeit“ miteinander „verkuppeln“; es muss jedoch schon eine andere Bewandnis haben, wenn Hartmann die „Glückseligkeit“ wol mit der egoistischen Thätigkeit in einen, wenn auch erfolglosen, teleologischen Zusammenhang bringen kann, dies dagegen bei der Sittlichkeit für unmöglich erklärt.

„Glückseligkeit“ ist nun im Hartmannschen Sinne „Lustüberschuss im Leben“; wir werden somit also auf einen ganz anderen Boden gestellt, nämlich in das Leben hinein, während im soeben besprochenen Falle die „Glückseligkeit“ factisch in das Nichtleben

hinein- oder mit demselben sogar zusammenfällt. Die Möglichkeit eines Lustüberschusses im Leben bestreitet Hartmann und behauptet zugleich, dass die Annahme desselben mit der Sittlichkeit sich nicht vertrage, dass vielmehr schon um der Möglichkeit der letzteren willen die Wahrheit vom Unlustüberschuss feststehen müsse. Man halte hier nun wol fest, dass Hartmann seine Glückseligkeit nicht etwa als möglichen, respective unmöglichen Endzweck menschlichen Strebens, sondern als einen durch das Leben sich hindurchziehenden, im Leben also selbst zu verwirklichenden Zweck, also als einen wenigstens denkbaren Zustand während des Lebens auffasst. Seine Behauptung geht dahin, dass Jemand, welcher diesen Lustüberschusszustand für vereinbar halte mit der Sittlichkeit oder überhaupt nur annehme, dass derselbe eine Folge des sittlichen Handelns sei, in Folge eben dieser Annahme schon unmöglich ein sittlicher sein oder bleiben könne; der Optimismus, nach welchem das sittliche Leben einen Lustüberschuss aufweist, wird demnach von Hartmann geradezu als Mörder der Sittlichkeit angesehen.

Die Sittlichkeit trägt nach Hartmann zwei Merkmale an sich, das nichtegoistische und das autonome; die Motive des sittlichen Handelns sollen sich als nichtegoistische und doch als eigene präsentieren, sie sollen aus mir entsprungen sein (autonom), jedoch das Wollen nicht auf mich (nichtegoistisch) richten. Gesetzt nun den Fall, eine solche Sittlichkeit hätte dasjenige zur Folge, dessen Ausdruck der ethische Optimismus sein will, so fragt sich nun, ob das Bewusstsein vom letzteren die „Reinheit und Uneigennützigkeit der sittlichen Bestrebungen“ unter keinen Umständen bestehen lasse.

Wenn Hartmann die Corrupirung der Sittlichkeit durch den ethischen Optimismus behauptet, so geht er von der Meinung aus, dass der Mensch zu einer sittlichen Lebensführung niemals gelangen werde, wenn nicht der Pessimismus ihm vorher schon den Gedanken an die Glückseligkeit, d. i. den Lustüberschuss des Lebens, gründlichst genommen habe.

Die Glückseligkeit gilt als das Ziel des Eigenwillens: dies ist wahr; die Sittlichkeit ist Selbstverleugnung: auch dieses sei zugegeben; aber dann resultirt trotzdem noch keineswegs, dass die Selbstverleugnung zugleich Verzicht auf die Glückseligkeit, d. i. absolute Abweisung der Glückseligkeit, in sich schließe. Dies würde sich nur dann ergeben, wenn Glückseligkeit, wie sie das stete Ziel des Eigenwillens ist, zugleich nur aus der Befriedigung des Eigenwillens hervorgehen könnte. Dies aber wird Hartmann selbst nicht behaupten

wollen, da er ja die Lust nicht als Befriedigung des Eigenwillens, sondern als Befriedigung des Willens überhaupt definiert und neben dem Eigenwillen doch auch einen sittlichen Willen des Menschen anerkennt. Wo demnach Wille auftritt, mag derselbe nun die Lust selbst zu seinem Ziele haben, wie der egoistische, oder nicht, wie der sittliche, und wo dieser Wille befriedigt wird, da muss also nach Hartmann Lust vorhanden sein, und wo immer im Leben die Befriedigung des Willens die Nichtbefriedigung überwäge, da müsste demnach Glückseligkeit (Lustüberschuss) vorhanden sein.

Der absolute „Verzicht“ auf Glückseligkeit, scheint mir, ergäbe auch für Hartmanns Anschauung nicht nur die absolute Selbstverleugnung, die „gänzliche Hingabe des Eigenwillens“, sondern überhaupt den Verzicht auf alles Wollen, alle bewusste Thätigkeit, da jegliche Befriedigung des Willens eben ja nach Hartmann eine Lust ist. Mir scheint es daher durchaus nicht consequent, dass Hartmann von der Annahme des Lustüberschusses die Corrupirung der Sittlichkeit fürchtet und doch nicht dieselbe Furcht äußert gegenüber jeder Lust, d. i. jeder Befriedigung des Willens überhaupt. Wenn doch die Reinheit sittlichen Strebens ihm schon getrübt wird durch den Gedanken, dass Lustüberschuss die Folge des Strebens sei, so muss diese Trübung nicht minder für ihn geschehen, sobald er sich bewusst wird, dass die Befriedigung jedes Wollens eine Lust ist. Hartmann müsste demnach nicht nur allen Lustüberschuss, sondern alle Lust überhaupt aus dem sittlichen Leben abweisen; thäte er aber dieses, so müsste er zugleich alle sittliche Thätigkeit verneinen, da doch eine jede irgendwie eine Befriedigung des Willens, d. i. nach Hartmann Lust enthalten wird. Auf diesem Wege würde der Philosoph des Unbewussten also mit der Verneinung der Glückseligkeit und der Lust zugleich die Verneinung der Sittlichkeit proclamiren müssen, und wir unsrerseits wären hier dann bei dem Satze angekommen, dass Glückseligkeit und Sittlichkeit, oder wenigstens Lust und sittliches Handeln zusammengehören, da Sittlichkeit ohne Lust nicht denkbar sein würde.

Damit aber wäre das gerade Gegentheil von demjenigen, was Hartmann in jenen Sätzen behauptet, herausgefunden. Während die mit der absoluten Willensbefriedigung identificirte „Glückseligkeit“ in der That in absoluten Gegensatz gestellt wurde zur Sittlichkeit, weil letztere eben Thätigkeit ist, müsste im Gegentheil diejenige Glückseligkeit, welche von v. Hartmann als Lustüberschuss im Leben aufgefasst wird, mit der Sittlichkeit, und zwar eben, weil diese Thätig-

keit ist, eng verknüpft erscheinen, indem jene dann die notwendige Folge der Sittlichkeit zu sein scheint.

Die Behauptung dieser angeblichen nothwendigen Folge von Glückseligkeit, die Lehre vom ethischen Optimismus, soll verderbend auf die Sittlichkeit wirken, behauptet Hartmann; dies klingt, wie ich schon andeutete, plausibel, wenn Glückseligkeit und Eigenwille in einem solchen Verhältnis zu einander ständen, dass die erstere nur das Resultat und das Ziel des letzteren sein könnte, wenn also der Gedanke an Glückseligkeit unmittelbar die egoistischen Neigungen des Menschen wach rief und stärkte. Unter andern Verhältnissen als diesem aber ist nicht einzusehen, warum Sittlichkeit in sich gefährdet sein solle, wenn der sittlich Handelnde Glückseligkeit genösse; hiermit ist ja doch noch nicht sofort die Versuchung nahe gelegt, „die Sittlichkeit durch die Glückseligkeit zu erhöhen“, denn die Sittlichkeit steht für den Sittlichen hoch genug! Wer sittlich ist, wird durch das Bewusstsein, glücklich zu sein, in seiner Sittlichkeit nicht gehemmt werden, und der begleitende Eigenlust-Pessimismus wird ihm weiter helfen, diejenigen egoistischen Neigungen, welche dem Menschen als Lohn und Folge der Arbeit Glückseligkeit vortäuschen, zu bannen. — Wer aber nicht sittlich ist, wird andererseits auch durch den „ethischen“ Pessimismus in keiner Weise der Sittlichkeit näher geführt, wol aber durch den ethischen Optimismus, wie ihn unter dem Namen des „relativ erträglichsten Zustandes“ selbst Hartmann verwendet. So erscheint auch hier der ethische Optimismus dem ethischen Pessimismus als in dem Wert für das sittliche Leben überlegen; während sie beide freilich von keiner directen Bedeutung für die Sittenlehre werden können, ist der erstere doch noch von erzieherischem Wert für den zur Sittlichkeit sich entwickelnden Menschen.

Der Irrthum in der Hartmannschen Auffassung der Unerträglichkeit von Optimismus und Sittenlehre, von Glückseligkeit und Sittlichkeit liegt also offenbar darin, dass Hartmann Glückseligkeit nur mit Erfüllung des egoistischen Willens zusammen denkt; bei einer solchen Einschränkung des Gebietes der Glückseligkeit ergibt sich dann von selbst die Gegenüberstellung, welche den Optimismus aus dem Bewusstsein des sittlichen Menschen fern halten muss. Diese Einschränkung hängt aber eng zusammen mit dem Umstande, dass von v. Hartmann aller eigene Wille als Eigenwille, alles Wollen des Individuums als ein das eigene Individuelle Wollen gefasst wird, und daher eben auch alle Lust, welche aus der Befriedigung des Wollens

hervorgeht, sich für Hartmann als Eigenlust präsentirt. Die Einschränkung der Lust auf die Eigenlust aber stempelte natürlich auch den Optimismus zu einer der Sittlichkeit widersprechenden Lehre, denn die Sittlichkeit sucht ja nicht das Eigene, sie könnte daher auch in allen Acten, welche den Handelnden als Lusterfüllten zeigen, nicht vorhanden sein. Diese letztere, schon oben hervorgehobene Consequenz hat Hartmann freilich nicht gezogen, da er in milderer Weise nur einen Lust-Überschuss des sittlichen Lebens des Menschen bestreitet.

Die beschränkte Auffassung der Begriffe Lust und Wille als Eigenlust und Eigenwille und die dadurch bedingte Einschränkung des Begriffsgebietes der Glückseligkeit ist nun auch zum Theil Schuld, dass Hartmann gegenüber der im sittlichen Leben factisch liegenden Glückseligkeit blind ist; das sittliche Leben und seinen Wert für das Individuum sucht er immer nur von dem gleichen Standpunkte des im Eigenwillen lebenden Individuums zu beurtheilen, und infolge dessen sinkt natürlich der Wert des ersteren so erheblich und steigert sich die Unlust des Lebens überhaupt auch für das sittliche Individuum in den Augen des mit der Eigenlustbrille Bewaffneten so bedeutend, dass für diesen von einer Berechtigung des Optimismus nicht die Rede sein kann. Es wird hier aber eben der Umstand vergessen, dass der sittliche Mensch einen ganz andern Maßstab, nämlich denjenigen der sittlichen Lust im Gegensatz zur Eigenlust, an die Wertschätzung des Lebens überhaupt legt, und dass daher das Facit auch ein ganz anderes sein wird. Ein ethischer Optimist ist derjenige, welcher behauptet, dass das sittliche Leben ihm Glückseligkeit biete, eine sittliche Lust, die freilich vom Standpnnkt des Egoismus nicht einmal gesehen, geschweige denn begriffen werden kann.

Würde sich der Standpunkt des Menschen und seiner Wertschätzung des Lebens nicht mit dem Übergang vom egoistischen zum sittlichen Leben verschieben, so hätte Hartmann Recht, dass das sittliche Leben ebenso wenig wie das egoistische eine Glückseligkeit zeige. Weil aber eine ganz bedeutende Verschiebung eintritt, so ist die Beurtheilung des sittlichen Lebens vom Standpunkte des Eigenwillens und der Eigenlust, wie sie Hartmann vornimmt, sogar eine völlig nichtige, welche ja begreiflicherweise keineswegs die richtige Balance von Lust und Unlust im Leben des Sittlichen zu ziehen vermag.

Alles dieses Fehlerhafte an der Hartmannschen Sittenlehre und ihre Abweisung selbst des ethischen Optimismus lässt sich aber auf Hartmanns metaphysischen Standpunkt zurückführen, demzufolge der sittliche Mensch nur Erscheinungsweise des unseligen Unbewussten ist;

daher denn die Verneinung des Eigenen bis zum Äußersten und die sittliche Entwertung alles dessen, was den Menschen zu sich selbst als Individuum zurückführen könnte. Hartmann kennt hier nicht die Gegenüberstellung des egoistischen und des sittlichen Ich, sondern nur die des Ich und des Absoluten. —

Der empirische Pessimismus drängte zur „Selbstverleugnung“ d. i. zum Selbstmorde; Hartmann setzte nun an dessen Stelle nicht die sittliche Selbstverleugnung, sondern vielmehr die metaphysische Selbstverleugnung, und infolge dessen schnitt er, trotzdem er die Phänomenalität des Individuums in objectiver realer Weise auffasste, aus dem sittlichen Individuum doch gerade das Eigenste heraus, welches den Kern dessen für die Sittlichkeit ausmacht, nämlich die Persönlichkeit. Das Bewusstsein der Solidarität des Individuums mit dem Unbewussten überwucherte das sittliche Selbstbewusstsein, so dass dieses letztere verkümmerte, von oben her durch das Absolute erdrückt, von unten her durch den absoluten Pessimismus angegriffen.

Das Individuum aber als ein Sittliches muss nach beiden Seiten hin freie Bewegung haben, und ohne ein freudiges Herz ist diese nicht möglich. Auch Hartmann leistet dieser Forderung trotz seines Pessimismus einigen Tribut, wenn er von dem Weltfrieden spricht, den der Hartmannsche sittliche Mensch besitze und von dessen freudiger Willigkeit zur Sittlichkeit (a. a. O. S. 870). Woher aber diese freudige Arbeit? Sie kann doch sicherlich nicht aus dem Pessimismus hervorbrechen und ist doch unzweifelhaft ein Zeichen von Glückseligkeit, ein Beweis, dass die sittliche Arbeit mit Lust für den Menschen verknüpft ist! Diese Freude ist anscheinend ein doppelt gefährlicher Eindringling in Hartmanns Sittenlehre, einmal, weil sie den Pessimismus zu vernichten droht, und dann, weil sie aus dem Bewusstsein der Zusammengehörigkeit mit dem Absoluten, nicht aber aus einer Willensbefriedigung zu entspringen scheint. An diesem Punkte hätte Hartmann Anlass finden sollen, seine eigene Ansicht, dass die Lust des Menschen überhaupt stets auf Befriedigung eines Willens zurückgeführt werden müsse, zu corrigiren, denn die Freude an der sogenannten Mitwirkung zur Erlösung des Absoluten kann unmöglich einer Willensbefriedigung entstammen, da jene Freude schon vorhanden ist, bevor das Wollen beginnt.

Hartmanns Abweisung des Optimismus, die hergeleitet wird aus dem Grunde, weil derselbe nicht mit der Sittlichkeit verträglich sei, muss als ungegründet angesehen werden; sie ist, wiewohl sie verwandte Züge zeigt, nicht zu verwechseln mit der von Kant behaupteten

Unverträglichkeit des Glückseligkeitsstrebens und der Sittlichkeit; wenn es nämlich auch unzweifelhaft ist, dass der Mensch nicht zugleich nach Verwirklichung seiner sittlichen Aufgabe und seiner Glückseligkeit streben könne, da doch immer nur Ein Ziel auf einmal für den Menschen möglich ist, so ist damit noch keineswegs die Unvereinbarkeit des Optimismus und der Sittlichkeit ausgesprochen.

Es ist klar, dass Hartmann stets nur von einer ihm allein möglich erscheinenden Combination des menschlichen Strebens und der Glückseligkeit ausgeht, dass nämlich die Glückseligkeit eine Folge des Strebens sei. Wenn man ausschließlich diesen Standpunkt einnimmt, so wird man nicht wol anders können, als der Glückseligkeit zu Gunsten der Sittlichkeit den Rücken kehren. Auf diesem Standpunkte stehen nun auch alle diejenigen, welche mit Kant jedes glückselige sittliche Handeln perhorresciren und welche sich daher ebenso, wie Hartmann, vor der Möglichkeit des Optimismus bekreuzen und die absolute Wahrheit des Pessimismus für das Bestehen der Sittlichkeit herbeiwünschen müssen.

Man könnte sich wol wundern, dass noch Niemand versucht hat, auch das umgekehrte Verhältnis zwischen Glückseligkeit und Sittlichkeit als ein mögliches hinzustellen, also, dass die Sittlichkeit wenigstens eine zeitliche Folge jener wäre, die Glückseligkeit ihr also voranginge, so dass der sittlich handelnde Mensch schon vor und abgesehen von dieser seiner Thätigkeit als solcher im glückseligen Zustande, oder, wie Hartmann sagt, im „Lustüberschuss“ sich befände.

Freilich ist es begreiflich, dass man an diese Umkehrung des Verhältnisses, um jenen schwierigen Fall vom Zusammenbestehen des Optimismus und der Sittlichkeit, ohne die Uneigennützigkeit der letzteren anzutasten, zu positivem Austrag zu bringen, nicht dachte — dies ist begreiflich, weil man stets die Untersuchung anhub mit jerm Theil des menschlichen Strebens, welchen wir den egoistischen nennen und welcher seine Handlungen auf die Glückseligkeit als deren erhoffte Folgeerscheinung und als deren Ziel anlegt; so ist ja auch die ursprüngliche Meinung des Menschen, die Glückseligkeit könne durch die Thaten des Eigenwillens erreicht werden. Wenn dann aber die Erfahrung die Unfruchtbarkeit des Beginns lehrt und die Wahrheit des Eigenlust-Pessimismus anerkannt werden muss, hält man doch an der überkommenen Schablone fest und sucht nur einen anderen, den „sittlichen“ Thaten-Weg zur Glückseligkeit, einen Weg, der allerdings durch jene Wahrheit selbst wieder aufgehoben wird, und der

überhaupt in sich selbst schon nicht die Glückseligkeit, wenn sie nicht vorher da ist, als Folge garantiren kann.

Darin hat Hartmann durchaus Recht, wenn er behauptet, dass das sittliche Streben die Glückseligkeit nicht als Ziel habe; er schießt aber über das Ziel hinaus, wenn er deshalb die Glückseligkeit auch für das sittliche Individuum verneint und die Wahrheit des ethischen Optimismus leugnet. Dieser Optimismus kann wahr sein, ohne dass die Glückseligkeit das Resultat des sittlichen Wollens sein müsste, und der sittlich Handelnde kann in sich diese Glückseligkeit tragen, ohne dass er als Zweck das Glückseligsein in sein Handeln aufnehmen müsste, wie ja das „sittliche“ Handeln dann überhaupt nicht mehr sittlich sein würde.

In dieser Umkehrung des Folgeverhältnisses von Glückseligkeit und sittlichem Handeln scheint mir nun in der That die Lösung für jenes große Problem zu liegen, wie Glückseligkeit, also „Lustüberschuss“, und Sittlichkeit zusammen bestehen können, ohne dass doch der Gedanke an die Glückseligkeit, oder das Bewusstsein von der Glückseligkeit auf die „Sittlichkeit“ des Handelnden einen bestimmenden und corrumpirenden Einfluss übe, und damit dann die Sittlichkeit unbestreitbar vernichte. Ich bin überzeugt, dass durch jene Veränderung des Verhältnisses der ethische Optimismus zwanglos sich dem sittlichen Leben einfügen lasse und doch zugleich das sittliche Princip trotz dieses Optimismus in voller Reinheit und Ausschließlichkeit der bestimmende Factor des Handelnden bleibe.

Es genügt nun nach den hier ausgeführten polemischen Vorarbeiten, in kurzen Zügen die Untersuchung thetisch zu Ende zu führen, um dem Pessimismus in der Sittenlehre seine feste Stellung anzuweisen.

Eine der größten Verirrungen, welche die Geschichte der Sittenlehre zeigt, ist das Bestreben, die Glückseligkeit aus der Sittenlehre überhaupt auszuschließen; dieses irrige Vorgehen entsprang aus dem an und für sich richtigen Grundsatz, dass der sittlich Strebende niemals eine zu erreichende Glückseligkeit im Auge hat und dass es nur ein Versteckspielen des Menschen mit seinem raffinirten Egoismus ist, wenn derselbe erklärt, allerdings denke er während des sittlichen Strebens nicht an die folgende Glückseligkeit, aber diese sei eben doch die natürliche Folge der Sittlichkeit.

Die Sittenlehrer aber gehen darin zu weit, dass sie jegliche Verbindung von Glückseligkeit und Sittlichkeit verneinen und nicht ein-

mal die Möglichkeit erwägen, ob die Sittlichkeit ihrerseits die Folge der Glückseligkeit sein könne. Was jene Männer auf der einen Seite für die echte Sittenlehre gewinnen, das brechen sie ihr durch Blindheit auf der andern Seite wieder ab; wie sie die Sittlichkeit ganz richtig durch Abweisung der Glückseligkeit als deren Folgeerscheinung überhaupt erst als reine gewinnen, so machen sie im gleichen Athemzuge eben diese Sittlichkeit zu einer unmöglichen durch die Leugnung der Glückseligkeit des sittlich Handelnden.

Ich hoffe im Folgenden den Nachweis kurz und bündig liefern zu können, dass Glückseligkeit und Sittlichkeit nothwendige Genossen sind, und durch diesen Nachweis dann auch vielleicht einen annehmbaren Frieden in dem Streit zwischen Pessimismus und Optimismus und ihrer Beziehung zur Sittenlehre angebahnt zu haben.

Glückseligkeit und Wollen gehören untrennbar zusammen für den Menschen, und zwar in dem Sinne, dass ein Wollen, d. i. eine freie Thätigkeit des Menschen, nicht möglich ist ohne eben die Glückseligkeit als Bewusstseinsinhalt des thätigen Menschen, sei es, dass dieser Bewusstseinsinhalt als Vorstellung von einem zu gewinnenden Zustande der Persönlichkeit den Inhalt des Wollens, also den Zweck des freien Thätigseins, sei es, dass er als bewusster Zustand der Persönlichkeit oder, wie man auch sagen kann, als Gefühl, die persönliche Basis des freien Thätigseins bilde: in beiden Fällen aber steht offenbar Glückseligkeit zu dem Wollen in engem Verhältnis, wenn auch natürlich dieses Verhältnis in jedem Menschen ein durchaus eigenartiges ist; im ersteren Falle ist die Glückseligkeit das Ziel, im zweiten dagegen die Basis des Wollenden, d. i. des frei handelnden Menschen.

Um aber die unansweichbare Verknüpfung von Glückseligkeit und Wollen ganz zu verstehen, gilt es noch, einen raschen Blick auf das menschliche Individuum überhaupt zu werfen.

Der Wunsch nach Glückseligkeit ist für die zum Bewusstsein gekommene Menschheit nicht ein zufälligerweise allgemeiner, sondern er ist ein nothwendiger, im Wesen des Menschen begründeter; er ist eine nothwendige Folge des zum Bewusstsein der Existenzberechtigung seiner selbst als einer Persönlichkeit gekommenen Menschen: die volle Entwicklung und Darstellung seiner Persönlichkeit, das ist für das menschliche Individuum der Inbegriff der Glückseligkeit. Zertrümmert man ihm die Möglichkeit dieser Glückseligkeit, so vernichtet man den Menschen zugleich

als Persönlichkeit, d. h. man macht ihm das Wollen, die freie Thätigkeit unmöglich, denn des Wollens Subject ist das Individuum, insofern es selbstbewusste und sich selbst bestimmende Persönlichkeit ist, und der Mensch wird dann, sofern er überhaupt noch als thätig sich erweist, nur als ein sollender sich erweisen, d. i. nicht als eigene Persönlichkeit, sondern als ein Glied oder Theil eines Anderen, welches Andere ihn in seiner Thätigkeit bestimmt. Dass nun das sich zur Persönlichkeit entwickelnde Individuum nothwendig von dem Wunsch nach Glückseligkeit getragen wird, kann also weder Wunder nehmen, noch wird dies irgendwie bestritten werden können. Das Erste, was der Mensch zu seinem Dasein bedarf und wünscht, ist, dass er sich als Persönlichkeit wahrhaft selbst finde. Diese Glückseligkeit ist seine Sehnsucht, und begreiflich ist es, dass, bevor sie gestillt ist, nichts Anderes den frei thätigen Menschen zum Thun entflammen kann.

Um sich als Persönlichkeit selbst zu finden, d. i. um Glückseligkeit zu erlangen, stehen nun dem Menschen, wie es ihm wenigstens scheint, zwei Wege offen: der des eigenen Wollens und derjenige der Gnade Gottes; in dem ersteren Falle ist die Glückseligkeit der Zweck des menschlichen Wollens und Handelns, im zweiten erwartet der Mensch die Glückseligkeit ohne sein eigenes Zuthun von Gott. Weil aber dort der Mensch und hier Gott als der Erfüller jener Sehnsucht des zur Persönlichkeit sich durchringenden Individuums auftritt, hat man gewöhnlich zur Bezeichnung der Sache nicht ein und dasselbe Wort beibehalten wollen, und hat daher jenes die Glückseligkeit, dieses die Seligkeit genannt, obwol die Sache in Ansehung des Menschen und seines Bewusstseinszustandes als solchen, abgesehen also von dem, als was er sich findet, durchaus auf das Gleiche heraus kommt, nämlich auf die vollendete, zur vollen Entwicklung gelangte Persönlichkeit und das aus ihr quellende Gefühl für das menschliche Individuum.

Welcher von den beiden Wegen eingeschlagen wird, das hängt natürlich ab von dem Urtheil des Individuums selbst, wo eben dasselbe seine wahre Persönlichkeit zu finden glaubt, ob in der eigenwilligen Entwicklung seines Wesens, oder in der Eintauchung desselben in Gott und dessen Geist. Solches Urtheil ist natürlich ein mannigfaltig bedingtes, und die Erziehung vor Allem kann für den Ausfall desselben von großem, bestimmendem Einflusse sein; wo aber das Individuum rein nur den zufälligen Einwirkungen seiner Umgebung und den nothwendigen Einflüssen seiner eigenen Neigungen

überlassen ist, da wird sich zeigen, dass der Mensch zunächst den Weg der eigenwilligen Entwicklung einschlägt, dass er also seine wahre Persönlichkeit zunächst nicht in der Gotteskindschaft sucht, nicht durch die Gnade Gottes die Glückseligkeit zu erhalten glaubt.

So lange nun die Glückseligkeit, sei es durch eigene Arbeit, sei es in dem Glauben an Gott, dem Menschen nicht zu Theil geworden ist, kann der Mensch zu anderem Wollen (freiem Thätigsein), welches eben die volle, entwickelte Persönlichkeit als Subject voraussetzt, d. i. zum sittlichen Wollen nicht kommen, und wo immer daher der Mensch, bevor er die Glückseligkeit besitzt, als wollender (frei thätiger) auftritt, hat sein Wille die Glückseligkeit zum Zweck; erst wenn diese erreicht ist, kann überhaupt das sittliche Wollen eintreten.

Glückseligkeit und menschliches Wollen sind also stets beieinander, und wenn man das Wollen des Menschen eintheilen möchte, so ließe es sich zwanglos in diese zwei Unterabtheilungen bringen: 1. Glückseligkeitswollen und 2. glückseliges Wollen. In der ersteren würde unterzubringen sein alles das Wollen, welches die Glückseligkeit zum Zweck hat, also vom glückseligkeitssüchtigen Individuum ausgeführt wird, in der zweiten alles Wollen, welches auf der Basis der Glückseligkeit vor sich geht, also vom glückseligen Individuum unternommen wird; jene Abtheilung wird sich durchaus decken mit dem egoistischen, und diese durchaus mit dem sittlichen Wollen.

Von den beiden möglichen Wegen zur Glückseligkeit zeigt sich nun derjenige, welcher durch eigene Kraft des Menschen, durch eigene Arbeit zum Ziele führen soll, als durchaus unzulänglich, wie ja die ruhige, objective Prüfung desjenigen Menschenlebens, welches die Darstellung des Glückseligkeitsvermögens, also des egoistischen Strebens ist, unzweifelhaft beweist, indem hier stets die Glückseligkeit entweder das große Fragezeichen der Zukunft, oder der große Stein des Anstoßes bleibt, an welchem der unglückselige Glückseligkeitsjäger den Hals bricht. Der Mensch, welcher diesen eigenwilligen Weg einschlägt, wird sich somit ganz von dem Glückseligkeitswollen erfüllt sehen und muss wenigstens die Unmöglichkeit einsehen, es von sich aus zu einem sittlichen Leben zu bringen, da er ja eben sich nicht einmal den für die Sittlichkeit unbedingt nothwendigen Status der Glückseligkeit als Basis des sittlichen Wollens durch sein (egoistisches) Wollen verschaffen kann.

Wenn man von gegnerischer Seite, die ja ebenfalls zugibt, dass Glückseligkeitswollen und sittliches Wollen nicht neben einander, oder sogar ein und dasselbe sein könnten, hervorhebt, der Mensch müsse eben von der Glückseligkeit rundweg abstrahiren und, ohne glücklich zu sein, sittlich wollen, so hat man damit den Knoten einfach zerhanen und, ohne eine wirkliche Lösung zu schaffen, einen Doctrinarismus geschaffen, welcher nun und nimmer mit dem lebendigen Menschen und dem menschlichen Leben sich vereinigen lässt. Denn es ist unzweifelhaft ein utopischer Gedanke, dass der Mensch, welcher nicht glücklich ist, den ihm als potentieller Persönlichkeit im Blut liegenden Wunsch nach Glückseligkeit in die Schanze schlagen und, auf denselben verzichtend, werde sittlich wollen können. Vielfach liegt diesem doctrinären Gedanken die richtige Thatsache zu Grunde, dass ein wirklich sittlich Wollender auf diejenige Glückseligkeit, wie sie der Glückseligkeitswollende sich in diesem egoistischen Sinne ausmalt, verzichtet oder, besser gesagt, seinem auf dem Boden der Eigenlust stehenden Beobachter zu verzichten scheint; in der That nämlich besitzt dieser sittlich Wollende schon als seine persönliche Basis, auf der allein ihm eben das sittliche Wollen möglich wird, seine Glückseligkeit, die allerdings einen ganz andern Ursprung hat, als der des Eigenwillens, da sie nämlich aus dem Gotteskindschaftsbewusstsein ihren Ursprung herleitet.

Niemals wird man im wirklichen Leben einen Menschen finden, welcher, obwol er nicht glücklich ist, sittliches Wollen zeigt; alle, welche etwa von sich das Gegentheil behaupten, täuschen sich, indem sie entweder in ihrem Wollen wirklich nicht sittlich sind, sondern egoistisch, d. i. auf ihre noch nicht erlangte Glückseligkeit ihr Wollen abzwecken, oder wirklich sittlich wollen, aber dann auch, ohne dass sie sich dessen selbst deutlich bewusst sind, auf jenem andern Wege schon die Glückseligkeit gewonnen haben, nämlich auf dem Wege des Glaubens, der ihnen das Bewusstsein ihrer Persönlichkeit als eines Kindes Gottes aufgeschlossen und sie dadurch mit Glückseligkeit erfüllt hat. Ich bediene mich hier für die einzig wahre Erfassung der eignen Persönlichkeit des specifisch christlichen Ausdrucks, weil in ihm so prägnant der Grund des Glückseligkeitsbewusstseins hervortritt.

Hat sich der Mensch als Kind Gottes gefunden, dann ist er, weil er nun als Persönlichkeit in Wahrheit sich voll und ganz gefunden hat, glücklich, und dieses Bewusstsein verlässt ihn nicht, so lange

in ihm der Glaube an Gott und die Gewissheit, sein Kind zu sein, lebendig bleibt. Auf diesem Wege stillt er vollkommen den in seinem Wesen gegründeten Wunsch nach Glückseligkeit und wird infolge dessen in Wirklichkeit befähigt, sittlich zu wollen; denn jetzt stört seine sittlichen Zirkel nicht mehr das ihm unausrottbar eingepflanzte und so lange es nicht erfüllt ist, stets das ganze Bewusstsein in Anspruch nehmende Streben nach Glückseligkeit, welches schon, allerdings auf einem ganz anderen Wege als der „natürliche“ Mensch meint, befriedigt worden ist im Gotteskindschafsbewusstsein.

Angesichts der Erfolglosigkeit einerseits, welche das Glückseligkeitswollen des Individuums klar und deutlich zeigt, und des ebenso thatsächlichen Erfolges andererseits, welchen der Glaube an Gott aufzuweisen hat für das seinem Wesen als Persönlichkeit gemäß nach Glückseligkeit schmachtende Individuum, tritt im vollen Lichte die Wahrheit ins Bewusstsein, dass die Gnade Gottes allein dem Menschen die Seligkeit schaffe und dass dieselbe auf keinem andern Wege, als auf demjenigen der Offenbarung Gottes im Menschen, durch welche der Mensch sich als Kind Gottes weiß, erlangt werde.

Hiermit wird aber auch zugleich eine Streitfrage, welche so lange schon die Männer der Wissenschaft in unfruchtbaren Streit verwickelt hat, erledigt, die Streitfrage nämlich, ob es eine Sittlichkeit ohne den göttlichen Grund, ohne die Religion, für den Menschen geben könne. Wenn es wahr ist, dass sittliches Wollen nur dem glückseligen Menschen möglich sei, und wenn es wahr ist, dass der Mensch die Glückseligkeit nur aus dem Bewusstsein, Gottes Kind zu sein, allein gewinnt, so kann es sittliches Wollen oder Sittlichkeit einzig und allein nur geben, wenn des Menschen Leben und Persönlichkeit auf göttlichem Grunde steht, d. i. wenn er Religion hat; alle übrige sogenannte religionslose Sittlichkeit ist bei Licht besehen doch nur raffinirter Egoismus, d. i. Glückseligkeitswollen.

Für das sittliche Wollen ergibt sich demnach eine ganz andere subjective Basis, als diejenige, welche Hartmann in der Selbstverleugnung aufstellte. Diese Basis ist die Glückseligkeit des Menschen; während Glückseligkeitswollen und sittliches Wollen weder neben einander bestehen, noch ein und dasselbe sein können, ist in Wahrheit glückseliges Wollen und sittliches Wollen ein und dasselbe, indem in ersterer Bezeichnung (glückseliges Wollen)

der Zustand, in letzterer (sittliches Wollen) das Ziel ein und desselben wollenden Subjects hervorgehoben wird. — Im sittlichen Wollen nun verleugnet der Mensch sich nicht überhaupt, nicht sich selbst, sofern er in dem Wollen Subject ist (es würde dies, wie ich es oben bei Hartmann nannte, eine metaphysische Selbstverleugnung sein, die aber unmöglich ist, wenn überhaupt Wollen des Menschen noch soll bestehen können), sondern vielmehr setzt er sich selbst und bringt seine wahre Persönlichkeit als Kind Gottes positiv zum Ausdruck in seinen sittlichen Handlungen. Er ist dabei als sittlich Wollender sowol autonom, denn sein Eigenstes bringt er zur Geltung, als auch uneigennützig, denn sein auf sein Eigenstes gehender Wunsch nach Glückseligkeit ist ihm schon vorher in seinem Glauben aus göttlicher Gnade voll und ganz erfüllt, also kann nun sein Wollen diesen selben Wunsch unmöglich noch im Auge haben.

Immerhin aber ist im sittlichen Wollen stets Selbstverleugnung, und zwar in dem Sinne vorhanden, als in diesem Act nicht der Mensch, insofern er noch egoistische d. i. gottlose Neigungen in sich wirksam weiß, zur Geltung kommt; wenn also der sittlich Wollende auch „sich selbst“ verleugnet zu gleicher Zeit, wo er „sich selbst“ zur Geltung bringt, so beruht dieses scheinbare Paradoxon auf dem Umstande, dass das menschliche Individuum noch nicht voll und ganz in seine wahre Existenz eingetaucht ist, so dass der „geistige“ Mensch noch stets den „natürlichen“ Menschen, welcher in jener etwa empfangenen Glückseligkeit des Kindes Gottes sich noch nicht mit seinem ursprünglichen Glückseligkeitsstreben abgethan weiß, als Widerpart neben sich hat. Insofern ist das sittliche Wollen nicht nur eine praktische Darstellung des Gotteskindschaftsbewusstseins, sondern zugleich ein Kampf mit dem „Selbst“, d. i. mit denjenigen egoistischen Neigungen, welche der Entfaltung des wahren Selbst, der wahren Persönlichkeit noch entgegenstehen.

In diesem Kampfe unterstützt nun der Eigenlust-Pessimismus, d. i. die auf eigene Erfahrung gegründete Erkenntnis vom täuschenden Schein jener egoistischen Neigungen, die sittliche, im Wollen sich zur Darstellung bringende Persönlichkeit. Dieser Einfluss des Pessimismus ist aber natürlich nur dann möglich, wenn auch der ethische Optimismus das Bewusstsein des Wollenden erfüllt, d. i. wenn der Wollende schon vorher durch seinen Glauben Glückseligkeit empfangen hat und in ihr stehend frei das Sittliche thut.

So ist in der That das Leben des durch den Glauben mit der nothwendigen Sittlichkeitsbasis, der Glückseligkeit, ausgerüsteten Menschen allerdings nicht ein absolut seliges Leben, sowol in der Hinsicht, dass nicht immer das sittliche Wollen in seinem Leben sich zeigt, als auch in der anderen, dass nicht absolute Glückseligkeit ihn erfüllt. Die egoistischen Neigungen wollen sich eben mit ihrem Streben, selbst den Kern der Persönlichkeit im Individuum zu bilden, nicht zur Ruhe geben, und erfüllen, so oft das Individuum in dem ihnen gemäßen Glückseligkeitswollen praktisch wird, den Menschen daher mit dem Bewusstsein, die Glückseligkeit nicht zu haben, also nicht schon glücklich zu sein.

So stellt sich denn das egoistische Grundbewusstsein, nicht glücklich zu sein, dem sittlichen Grundbewusstsein, glücklich zu sein, stets im Menschen zur Seite, und daher gilt es für diesen, dem ersteren Bewusstsein gegenüber immer enger an Gott sich anzuschließen und die wahre Persönlichkeit durch die Belebung des Kindschaftsbewusstseins immer siegreicher in sich zur Entfaltung zu bringen, so dass das sich einstellende Glückseligkeitsbewusstsein stets „Überschuss“ gegenüber dem anderen aufweise und infolge dessen der Mensch auf Basis dieser seiner Glückseligkeit immer mehr Raum gewinne zum sittlichen Wollen, und zugleich dem egoistischen Wollen der Platz immer mehr verkleinert werde. Das absolut selige Leben aber, das stete sittliche Wollen kann, so lang der Mensch den Egoismus nicht ganz ertötet hat, nicht vorhanden sein. Wäre dasselbe einmal wirklich da, so würde jenes negative Moment, die Selbstverleugnung, ihm fehlen, was, obwol dies etwa denkbar ist, doch, so lange der Mensch die jetzigen Lebensbedingungen an sich trägt, nicht zu realisiren ist. Für den sittlichen Menschen auf dieser Welt bleibt daher stets das Leben ein Kampf, aber dieser ist der freudige Kampf eines in Gott seligen Menschen, der sich und sein eigenstes Sein untrüglich in der Gotteskindschaft gefunden hat. Das sittliche Wollen des glückseligen Menschen in diesem Leben wird deshalb auch stets die Selbstverleugnung als ihr negatives Moment, das sich gegen die egoistischen Neigungen kehrt, in sich tragen und neben dem ethischen Optimismus also den Eigenlust-Pessimismus in seiner vollen Berechtigung und Wahrheit zu Grunde liegen haben.

Wenn man aber die Sittlichkeit mit der Selbstverleugnung beginnen lässt, und diese daher als die Basis der Sittlichkeit hin-

stellt, so heißt dies die Sache auf den Kopf stellen und beim Ende anfangen; Selbstverleugnung predigen, ohne vorher im Menschen das Gottesbewusstsein gepflanzt zu haben, heißt in den Wind hineinpredigen, weil ja für die Selbstverleugnung jeglicher Anhalt und jeglicher Anknüpfungspunkt im gottlosen, d. i. egoistischen Menschen fehlt, der es gar nicht verstehen kann, aus welchem Grunde er seine egoistischen Neigungen, die ihm ja die Erreichung der Glückseligkeit so schön vorspiegeln, ertöden solle.

Damit die Selbstverleugnung, d. i. also nun, genauer ausgedrückt, die Abweisung der egoistischen Neigungen für das Wollen des Menschen, geschehen könne, muss dem sittlich wollenden Subject nothwendig ein Äquivalent der dem Egoisten vorschwebenden Glückseligkeitshoffnungen gegeben sein, ohne welches der Mensch nun und nimmer als frei thätiges Geschöpf sich von seinen egoistischen Neigungen befreien könnte. Das Glückseligkeitsbewusstsein muss die Glückseligkeitshoffnung verdrängen, wenn Selbstverleugnung da sein soll. Es ist aber nur ein einziger Weg möglich, auf welchem diese subjective Bedingung der Selbstverleugnung, d. i. also auch der Sittlichkeit (deren eines Moments ja die Selbstverleugnung ist) zu erlangen ist, nämlich derjenige, welcher absieht von dem menschlichen Thun und im Glauben durch Gottes Offenbarung die Glückseligkeit, auf Grund welcher dann das sittliche Wollen des Menschen sich erhebt, herbeiführt.

Der im Gottesglauben, d. i. in der Religion gegebene Weg ist in Wirklichkeit der einzige, um den nothwendigen Boden für die Selbstverleugnung, d. i. überhaupt für die Sittlichkeit des Menschen zu gewinnen. Zu einer Selbstverleugnung wird daher der Mensch nie gelangen, wenn er nicht schon glücklich ist, es sei denn zu jener, nicht sittlichen, sondern selbstsüchtigen Selbstverleugnung, dem Selbstmord. Es ist ersichtlich, dass in dem Fall, wo ein Weg eingeschlagen würde, auf welchem nur eine Glückseligkeitshoffnung durch eine andere Glückseligkeitshoffnung abgelöst würde, das Glückseligkeitswollen des Menschen damit nicht aufhören, also von einer Selbstverleugnung nicht die Rede sein könnte: in Wahrheit würde dann eben nur eine Form des Egoismus die andere ablösen und die Möglichkeit sittlichen Wollens wäre keineswegs gegeben.

Den anderen freilich denkbaren Weg aber, auf welchem die Glückseligkeitshoffnung durch den Verzicht auf Glückseligkeit im wollenden Menschen ersetzt werden soll, muss ich für ebenso un-

tauglich halten, das sittliche Wollen zu ermöglichen, wie den oben genannten der Auswechslung eines vielleicht etwas rohen Egoismus durch einen raffinirteren Egoismus; absoluter Verzicht auf Glückseligkeit führt nämlich mit absoluter Nothwendigkeit zur Verzweiflung, zur Verneinung der Persönlichkeit, vernichtet also jegliches Wollen und somit auch das sittliche Wollen. Uneigennützig wollen kann der Mensch einzig dann, wenn er sich selbst als eigene Persönlichkeit schon besitzt; fehlt ihm diese, so strebt er naturgemäß, sie zu gewinnen, hat er sie, so ist er glücklich und kann uneigennützig sein.

Verzicht auf Glückseligkeit ist demnach Verzicht auf die eigene Persönlichkeit, und das Individuum, welches sich seiner Persönlichkeit begibt, kann nicht ein wollender, d. i. ein autonom thätiger Mensch sein. Die Handlungen eines auf seine Persönlichkeit Verzicht leistenden Individuums können wol in gewissem Sinne „uneigennützig“ genannt werden, ja sie werden dies sogar stets sein, insofern ein solcher Mensch in seine Thätigkeit ja niemals Eigenes (weil er sich des Eigenen ja überhaupt begeben hat) hineinlegen kann. Aber diese Uneigennützigkeit ist eine ganz andere als diejenige der sittlich handelnden Persönlichkeit, welche letztere ja eben gerade ihr Eigenstes, nämlich den in ihr als eigener Wille lebendig sich entfaltenden Gotteswillen in die Handlungen hineinlegt, indes zugleich auch uneigennützig ist, insofern die Handlungen nicht die Glückseligkeit des thätigen Individuums zum Zweck haben: hat doch der sittlich wollende Mensch schon die Glückseligkeit vorher aus Gottes Hand empfangen.

Man mag nun den Menschen und seine autonome Thätigkeit ansehen, wie man will, stets wird man nur zwei Classen der autonomen Willensacte des Menschen antreffen, das Glückseligkeitswollen des egoistischen Menschen und das glückselige Wollen des in Gott wahrhaft sich selbst findenden Menschen.

Was man in der wahren Sittlichkeit „freiwilligen Verzicht auf Glückseligkeit“ nennt, das ist bei Licht besehen da, wo dieser Verzicht nämlich im sittlichen Wollen auftritt, ein Verzicht des Menschen auf etwas, was ihm als natürlichem Menschen wol Glückseligkeit zu bieten schien, aber als sittlichem Menschen ein leerer Schein ist, wie der Eigenlust-Pessimismus es auch bezeugt. Diese Erkenntnis vom leeren Schein des Glückseligkeitswollens ist dem Menschen dann eine unerschütterliche, weil sie sich sicher gründet auf die Erfahrung

der aus dem Gotteskindschaftsbewusstsein quellenden wirklichen Glückseligkeit.

Ich habe schon erwähnt, dass selbst Hartmann, welcher die Möglichkeit eines Wollens, einer freien Thätigkeit, bei Verzicht auf alle Glückseligkeit behauptet, in seiner Sittenlehre von dieser Behauptung abzugehen scheint, wenn er von der freudigen Mitwirkung an der Erlösung des Absoluten seitens des Menschen spricht. Solche Freude denkt er sich nämlich auch entsprossen aus dem Bewusstsein der Solidarität des Individuums mit dem Absoluten: ist aber diese „Solidarität“ nicht ein freilich blasser Abklatsch der Gotteskindschaft des Christenthums, und die „Freude“ nicht ein verschobenes Spiegelbild der christlichen „Freude im heiligen Geist“?

Hartmann kann, um ein uneigennütziges autonomes Handeln zu gewinnen, nicht umhin, einen „Weltfrieden“ und eine „Freude“ in das Bewusstsein des sittlichen Menschen aufzunehmen, wodurch auch er zu erkennen gibt, dass Wollen und Glückseligkeit nicht ohne einander gedacht werden können, und dass sittliches Wollen als Basis eben die Glückseligkeit verlangt.

Untersuche man aber nur alle erdenkbaren Fälle menschlicher Handlungen, in welchen wirklich absoluter Verzicht auf Glückseligkeit geleistet ist, so wird man alle diese Handlungen in drei Abtheilungen unterbringen können, die da heißen: 1. Selbstmord, 2. gezwungene Handlungen, also Sollen, nicht Wollen, und 3. Handlungen, welche in Wirklichkeit nur den Verzicht auf eine Eigenlust-Glückseligkeit mit sich führen, während der Handelnde selbst als solcher doch wahrhaftig glücklich, und somit ein sittlich wollender ist.

Glückseligkeit also hat der Mensch, welcher sich seinem Gott aufgeschlossen, welchem sich Gott offenbart, und welcher sich selbst damit als Kind Gottes in seiner wahren, vollen Persönlichkeit gefunden hat. Als glückseliger allein kann der Mensch, und als Kind Gottes wird er sittlich wollen, seine Glückseligkeit gibt ihm die einzig ausreichende Basis, seine Gotteskindschaft den einzig ausreichenden Inhalt seines sittlichen Wollens, seiner Sittlichkeit.

Die Selbstverleugnung aber ist nicht die Basis der Sittlichkeit, sondern stets das negative Moment der Sittlichkeit selbst, und der Pessimismus kann daher auch nicht die Basis der Sittenlehre sein; er ist indes ein secundäres, jedoch angesichts der Eigenthümlichkeit der menschlichen Natur nothwendiges Moment für die lebendige Wirksamkeit der Sittenlehre im Leben des Individuums.

Die Lehre des Pessimismus verdient es, in ihrer wirklichen Bedeutung für die Sittlichkeit herausgestellt zu werden, ohne dass damit etwa den Bestrebungen derjenigen, welche eine pessimistische Sittenlehre construirt haben, Beifall gezollt werden müsste. Ich wenigstens fühle mich verpflichtet, zu gestehen, dass ich von dem Gegner, welcher den absoluten Pessimismus verkündete und mit demselben in das Gebiet des Sittlichen hineinleuchtete, gar Vieles gelernt und über Vieles klarer geworden bin.

Es ist vor Allem nicht zu lengnen, dass Hartmann sowol in seiner Phaenomenologie des sittlichen Bewusstseins, als auch in seinen andern, dem Pessimismus gewidmeten Schriften nicht nur den sogenannten trivialen Optimismus, sondern auch den ethischen und religiösen Optimismus in dessen Vertretern so energisch gestellt hat, dass wol vielfach dadurch die denkende Menschheit aus einem jahrhundertelangen Halbschlummer erweckt worden ist. Dem absoluten Optimismus stellte Hartmann seinen absoluten Pessimismus entgegen, und ich habe von Anfang an diese energische und tiefgreifende Opposition mit Freuden begrüßt, weil ein Gewitter, und sei es selbst nur von einem Menschen verursacht, stets reinigend und aufklärend wirkt.

Man kann in gewissem Sinne behaupten, dass Hartmann, insoweit er den von ihm gestellten Gegner in dessen Position angreift und zu vernichten bestrebt ist, auf der ganzen Linie seine Absicht erreicht hat, dass er nicht nur den trivialen Optimismus (Eigenlust-Optimismus), sondern auch den ethischen und religiösen Optimismus, wenigstens so wie er denselben versteht und als Gegner vor sich sieht, in ihrer ganzen Haltlosigkeit aufgedeckt hat.

Der Grund, dass bisher Hartmann und die Vertheidiger des ethisch-religiösen Optimismus, vorausgesetzt dass die letzteren sich nicht eigensinnig-blind zeigten gegen Hartmanns Argumentationen, in der Polemik an einander vorbeigefahren sind, ist in der Zweideutigkeit des Wortes „ethischer, religiöser Optimismus“ zu suchen. In diesem Wort nämlich kann die Behauptung ausgedrückt liegen, dass der Sittliche oder Religiöse als Glückseliger lebe, d. i. sittlich wolle, und es kann auch in demselben die andere Behauptung liegen, dass der „sittlich“ Wollende durch dieses sein Wollen zur Glückseligkeit erst gelangen werde.

Wenn man die letztere Bedeutung des „ethischen“ Optimismus ins Auge fasst, so unterliegt es keinem Zweifel, dass dann die Hartmannsche Behauptung, derselbe sei eine Illusion, wahr ist. Wir sehen jetzt aber, wie ich meine, tiefer dieser Illusion auf den Grund, als es

Hartmann selbst thut; denn wir haben erkannt, dass ein wirklich sittliches Wollen überhaupt nur auf der Basis der Glückseligkeit möglich ist, dass daher derjenige, welcher angeblich durch „sittliches“ Wollen die Glückseligkeit erstrebt, nicht sittliches, sondern egoistisches d. i. Glückseligkeitswollen zeigt, dass also sein Fiasco nicht etwa auf sein „sittliches“ Wollen, sondern eben auf sein egoistisches Wollen zurückzuführen und sein angeblicher ethischer Optimismus nichts anderes als trivialer, d. i. Eigenlust-Optimismus ist, der natürlich vor der Wahrheit des Eigenlust-Pessimismus in Nichts verrinnen muss.

Was aber den religiösen Optimismus betrifft, welchen Hartmann vom ethischen Optimismus trennt, so tritt in Hartmanns Auffassung des religiösen Optimismus die interessante Thatsache hervor, dass er beide von mir soeben angeführten Bedeutungen des Wortes „religiöser Optimismus“ ineinander mengt; er schreibt: „Die Thatsache ist unbestreitbar, dass eine Anzahl von Menschen auf Grund eines irgendwie gearteten religiösen Bewusstseins“ (Optimismus: der Religiöse ist als solcher glücklich und handelt als Glückseliger) „einer gleichsam überirdischen Freudigkeit sich rühmen konnten, deren Genuss sie für alle irdische Noth, Drangsal und Plagen mehr als entschädigte. Da ist es denn kein Wunder, dass die Theologie sich den Hinweis auf die Glückseligkeit nicht entgehen lässt, um einerseits das Individuum zum Glauben an Dogmen aufzufordern, welche solche Freuden zu verschaffen im Stande sind, und andererseits die Welt als ein Paradies zu rühmen, in welcher nur alle Menschen dieser Aufforderung nachzukommen brauchen, damit eitel Freude und Seligkeit herrsche. Sieht man sich aber diesen religiösen Optimismus („Seligsein in der Hoffnung“) etwas genauer an, so zerfließt derselbe wie die Farbenpracht der Seequelle auf dem Strande, und die Fadenscheinigkeit des Prachtgewandes, mit welchem der seligkeitslüsterne Egoismus“ (Optimismus: der Religiöse gewinnt durch sein Wollen die Seligkeit) „in majorem dei gloriam zur Frömmigkeit geködert werden soll, zeigt im Sonnenschein eines klaren Denkens seine ganze Blöße“ (Phaen. d. sittl. Bew., S. 854).

Wenn man sich durch die etwas seemännisch-rohe Behandlung dieser Frage in seinem ruhigen Urtheil nicht stören lässt, so muss man gestehen, dass Hartmann denjenigen religiösen Optimismus, welcher aus dem Wollen des „Religiösen“ erst die Glückseligkeit folgen lässt, in seiner Blöße und Fadenscheinigkeit richtig erkannt hat; derselbe Hartmann aber anerkennt doch auch zugleich das Richtige,

dass nämlich das religiöse Bewusstsein als solches wahre Glückseligkeit, „Lustüberschuss“ biete.

Es ist Wahrheit, dass derjenige Mensch, welcher den Glauben an Gott als eine Art Wollen, eine Art Selbstarbeit, welche als ihr eigenes Resultat die Glückseligkeit nach sich ziehen werde, auffasst, keineswegs zur Glückseligkeit gelangt, so dass also dessen „religiöser Optimismus“ allerdings eine Illusion ist. Dieser sogenannte „Religiöse“, welcher durch sein Wollen die Glückseligkeit erstrebt, bethätigt eben, weil er angesichts dieses seines Wollens die Glückseligkeit offenbar noch nicht hat, nur die Wahrheit, dass er auch noch keine Religion hat, dass er noch nicht religiös ist.

Die Lehre des Pessimismus bringt also die Einsicht zum klaren Bewusstsein, dass aller Optimismus, welcher die Behauptung vertritt, der Mensch könne, sei es durch welches Wollen immer, die Glückseligkeit durch dieses sein Wollen erlangen, in Wirklichkeit haltlos ist. Wo aus dem Leben, d. i. aus der freien Bethätigung des Menschen als Persönlichkeit, erst die Glückseligkeit als Folge erhofft wird, da ist der Mensch stets auf einer falschen, nämlich auf der egoistischen Fährte begriffen; der Sittliche oder Religiöse ist schon glücklich in sich und stellt in Betreff der Glückseligkeit nicht auf sein Wollen ab. Ist daher in einem Menschen sein Glaube das Leben und Wollen selbst, so ist er noch nicht Kind Gottes, also auch nicht glücklich, denn dem Glückseligen ist der Gottes-Glaube die Basis seines Lebens, und die Glückseligkeit die Basis seines sittlichen Wollens; seinen Lebenszweck aber erkennt derselbe in der Bethätigung seiner Persönlichkeit als Gotteskinds, seine Sittlichkeit ist das in ihm Fleisch gewordene Wollen des Göttlichen.

Wie ich nun dem Pessimisten Hartmann unumwunden zugestehende dass der ethische und religiöse Optimismus, sofern dieser die Glückseligkeit als Folge des sittlichen Wollens behauptet, eine Illusion sei, und zwar dies aus dem Grunde schon zugestehen muss, weil überhaupt ein sittliches Leben ohne die Basis der Glückseligkeit unmöglich, daher, wo diese fehlt, die Sittlichkeit, welche angeblich die Glückseligkeit zur Folge haben soll, selbst überhaupt gar nicht möglich ist, — so behaupte ich andererseits gegen den absoluten Pessimismus die Wahrheit desjenigen Optimismus, den man den ethischen nennen kann, wenn man den wollenden Menschen, und den man den religiösen Optimismus nennen kann, wenn man den wollenden Menschen als Gott-Gläubigen speciell ins Auge fasst.

Wahr ist also derjenige ethische (religiöse) Optimismus, welcher behauptet, dass der Mensch als sittlich Wollender die Glückseligkeit schon besitze und als Religiöser dieselbe von Gott vorher empfangen habe, so dass derselbe trotz aller natürlichen Leiden und alles schmerzlichen Kampfes mit den egoistischen Neigungen in seiner Gottseligkeit den zum sittlichen Wollen nöthigen „Lustüberschuss“, die Glückseligkeit besitzt.

Außer dem Gottesbewusstsein gibt es für den Menschen keine Quelle der Glückseligkeit; vor Allem aber ist eine solche nicht das menschliche Wollen: dies ist die tiefe Wahrheit, welche Paulus in seinem Worte niedergelegt hat, dass der Mensch gerecht, d. i. glücklich werde nicht durch des Gesetzes Werke, sondern durch den Glauben aus göttlicher Gnade. Weil aber der Gottes-Glaube allein die Glückseligkeit gibt und ohne Glückseligkeit sittliches Wollen unmöglich ist, so ist Sittlichkeit ohne Gottesglauben undenkbar und eine haltbare Sittenlehre ohne Gott nicht zu construiren.

An dem Mangel des göttlichen Grundes scheiterten die pessimistischen Versuche einer Sittenlehre, welche Buddha und Schopenhauer angestellt haben, und Hartmann hat, wenn er wirklich eine Sittenlehre construiren konnte, dies nur dem Umstand seines Systems zu verdanken, dass er vor jenen seinen pessimistischen Gesinnungsgenossen den Vorzug einer Gotteslehre in seinem Dogma vom Unbewussten besitzt.

Das Einlenken in das Princip christlicher Sittenlehre wurde Hartmann durch die Annahme von der Unseligkeit Gottes verwehrt, eine Annahme, die es eben verschuldet, dass er, obwol er in jenem oben citirten „freudigen“ Mitwirken des Menschen am Weltprocess doch schon seine eigentliche Bahn verlässt, die fanatische Perhorrescirung der menschlichen Glückseligkeit sich zum Gesetz macht. Dies bringt es auch mit sich, dass er in dem so echten und nothwendigen menschlichen Bedürfnis nach Glückseligkeit schon von vorneherein den „seligkeitslüsternen Egoismus“ sieht, während doch dieser letztere nur da auftritt, wo der Mensch durch eigenes Wollen die Glückseligkeit erst zu gewinnen strebt. Daraus erklärt es sich auch ferner, dass dieser fanatische Glückseligkeitswürger die so echt menschliche und nothwendige sittliche Selbstverleugnung, welche das hohe Gegenstück der im Selbstmord zu Tage tretenden egoistischen Selbstverleugnung ist, in seiner Sittenlehre zur unmenschlichen und daher unmöglichen metaphysischen Selbstverleugnung steigern zu müssen glaubt.

Wenn Hartmann diese metaphysische Selbstverleugnung einen „erhabenen“ Standpunkt nennt, an dem gewöhnliche Sterbliche nicht rühren sollen, so muss ich ihm in gewisser Beziehung darin Recht geben, denn dieser Standpunkt ist so „erhaben“, dass er dem menschlichen Streben in der That nicht erreichbar ist, also mit Recht ein unmenschlicher genannt zu werden verdient. Nicht für Menschen ist diese Hartmannsche Sittenlehre zugeschnitten, sondern für Ummenschen, für solche Wesen, die, wie Hartmann seine „Sittlichen“ ja selbst bezeichnet, „von Nektar und Ambrosia leben“.

Wir Menschen, wenn wir anders sittlich, d. i. autonom und uneigennützig Wollende sein sollen, können unserer sittlichen Persönlichkeit, des Bewusstseins, Kinder Gottes zu sein, also der Glückseligkeit, nun einmal nicht entbehren, können uns daher auch in unserem wahren Wesen als Kinder Gottes nicht zuerst verleugnen, können auf unsere Glückseligkeit nicht zuerst völlig Verzicht leisten und auf Grund dieser Verleugnung und dieses Verzichts dann, wie Hartmann träumt, sittlich wollen.

Auf einem anderen Sterne mögen vielleicht die für die Sittenlehre des Hartmannschen Pessimismus geeigneten Wesen gefunden werden, wir Menschen können unserem eigensten, wahrsten Wesen gemäß ihr nicht genügen. Der Mensch als Kind Gottes kann eben nicht unglücklich sein, denn in der Kindschaft selbst liegt die Glückseligkeit, und nur als Kind Gottes kann der Mensch sittlich wollen, denn auch nur als solches ist er sich seines wahren Lebenszwecks bewusst.*)

Die Untersuchung ist zu Ende geführt, was ich in ihr geleistet zu haben meine, fasse ich in folgenden Punkten zusammen:

*) Man pflegt oft die Religion die Wurzel der Sittlichkeit zu nennen, es ist dies ein Wort, das, verkehrt verstanden, vielfach dazu beigetragen hat, religiöses und sittliches Leben als zwei gesonderte, nur mit einander von Menschen willkürlich verbundene, aufzufassen; wenn aber unter „Religion“ das lebendige Gottesbewusstsein, der lebendige Gottesglaube zu verstehen ist und unter Sittlichkeit ein freies Wollen des Menschen, so trägt jener Satz volle Wahrheit in sich: die Religion ist in der That die Wurzel der Sittlichkeit, wie die allein aus der Religion dem Menschen zukommende Glückseligkeit die nothwendige religiöse Basis der Sittlichkeit ist.

I. Der Pessimismus ist untauglich, die Basis einer Sittenlehre zu bilden. War es dem Hartmannschen Pessimismus scheinbar doch gelungen, wenigstens positive Aufstellungen für eine Sittlichkeit zu bieten, so lag der Grund darin, dass in Wirklichkeit das Absolute, nicht aber speciell der Pessimismus desselben, die Basis war, aber allerdings die Basis einer Sittenlehre, die auf Unmenschen zugeschnitten ist.

II. Den Eigenlust-Pessimismus, welcher Wahrheit ist, hat die Sittenlehre als das wirksame prophylaktische Mittel gegen den Egoismus in ausdrücklicher Weise mit in sich aufzunehmen.

III. Glückseligkeit und Wollen sind unzertrennliche Genossen. Im egoistischen Wollen ist die Glückseligkeit stets das Ziel, im sittlichen Wollen ist sie stets die Basis des Wollens, in jenem fehlt dem Wollenden die Glückseligkeit, in diesem aber besitzt er sie. Ohne Glückseligkeit zu besitzen, ist dem Menschen sittliches Wollen unmöglich.

IV. Ohne ethischen Optimismus gibt es keine Sittenlehre für den Menschen, wie es keine Sittlichkeit für ihn gibt ohne die Glückseligkeitsbasis.

Ein Wort über die Ressortverhältnisse der höheren Mädchenschulen in Preußen.

Von einem Mädchenschuldirector.

Die Frage, welche Colleague Th. Landmann-Schwetz im letzten Aprilheft des „Pädagogium“ angeregt hat, veranlasst mich, auch meinerseits einen Beitrag zur Beleuchtung derselben zu liefern. Wie die Verhältnisse gegenwärtig liegen, ist wol gar keine Aussicht vorhanden, dass unser Hauptwunsch, die höheren Mädchenschulen unter das Ressort der Provinzial-Schulcollegien zu bringen, erfüllt werden könne. Aber vielleicht wäre es möglich, durch gegenseitige Verständigung und gemeinsames Handeln wenigstens soviel zu bewirken, dass die schreiendsten Übelstände beseitigt werden. Es wäre schon viel gewonnen, wenn alle städtischen höheren Mädchenschulen wie die in Elbing direct der Regierung untergeordnet würden, so dass sie mit der Kgl. Behörde nur durch den Magistrat zu verhandeln hätten. Aber nach der Anstellung von Kreisschulinspectoren wird auch diese Forderung nur ein frommer Wunsch bleiben. Darum meine ich, wir müssen unsere Forderungen vorläufig nur auf den einen Punkt beschränken:

dass den städtischen Schuldeputationen das Recht genommen werde, in die internen Angelegenheiten der Mädchenschulen selbständig einzugreifen und den Dirigenten oder die Lehrenden nach eigenem Ermessen mit Missbilligung, Vorwurf oder Tadel zu belegen.

Dies Recht steht ihnen nach dem Schulgesetz v. J. 1811 noch zu, und sie gebrauchen dasselbe, wie ich aus den Briefen eines mir befreundeten Collegen mitteilen werde, hier und da noch in einer für die Mädchenschule geradezu höchst traurigen, ja gefährlichen Weise. Dass wir den Kreisschulinspectoren untergeordnet sind, mag hier und da Übelstände, namentlich unangenehme persönliche Verhältnisse mit sich bringen: aber im allgemeinen lässt sich's ertragen. Ein mir be-

kannter Kreisschulinspector war Lehrer am hiesigen Gymnasium. Kurz vor seiner Anstellung sagte er einmal in hochmüthigem Tone zu mir: Vom Elementar-Unterricht verstehe ich gar nichts, ich kann nur höheren Unterricht ertheilen. Dabei unterrichtete er, weil seine Examina ihm das Aufrücken in eine Oberlehrerstelle verschlossen, in der Sexta, Quinta und Quarta in Latein, Deutsch und Geographie! Es ist gar leicht möglich, dass mir dieser Herr über kurz oder lang als Kreisschulinspector zum Vorgesetzten gegeben wird. Aber was thut's? Er wird vorsichtig sein, wird sich wie jeder Regierungs-Commissarius mit der Kgl. Behörde in Verbindung setzen und sorgfältig darnach streben, nur das zu thun, was er den Herren Regierungsräten gegenüber sicher verantworten kann. Sollte mir ein sog. Illiterat vorgesetzt werden, so werde ich mich darob nicht ungeberdig stellen, sondern im Gegentheil die Anstellung eines solchen Mannes als einen längst ersehnten Bruch mit dem alten Literatenzopf mit Freuden begrüßen. Die Behörde gibt solch' ein Amt nicht jedem beliebigen Elementarlehrer, sondern nur Männern, die sich durch Tüchtigkeit in ihrem Berufe als Lehrer und zugleich durch tüchtige Kenntnisse auszeichnen. Wie sie letzteren erworben haben, und ob es gerade diejenigen sind, welche man bei den durch Gymnasium und Universität gebildeten Lehrern zu finden pflegt, ist mir ganz gleichgiltig. *) Ich meine, die größten Übelstände stammen aus unserem Ver-

*) College Th. Landmann scheint mir viel zu großes Gewicht auf den Umstand zu legen, dass ein Literat einem Illiteraten untergeordnet sein soll. Ich betone dies, weil ich aus langjähriger Erfahrung weiß, dass das hochmüthige Pochen auf die durch Gymnasium und Universität erlangte Bildung bei Lehrern wie eine Krankheit grassirt und die übelsten Folgen mit sich bringt. Wenn ein Mann sich auf irgend eine Weise so tüchtige Kenntnisse erwirbt, dass er mehr weiß und mehr kann, als ein sog. Literat, so ist es für den letzteren doch wahrlich keine „unwürdige Stellung“, jenem untergeordnet zu sein. Aber ich weiß sehr wol, dass dieser Gedanke fast Jedem, der einmal in der regelmäßigen Weise Student geworden, geradezu unerträglich ist. Töchterschuldirektor K. in B. ist früher Elementarlehrer gewesen, hat dann Universitätsstudien gemacht und schließlich das Examen pro facultate docendi in den neuern Sprachen in optima forma mit N. 1 bestanden. Er ist ein sehr tüchtiger Schulmann und Dirigent. Trotzdem weigerten sich zwei seiner Lehrer, die nach längerer Studienzeit ein sehr schlechtes Examen gemacht hatten, unter ihm zu arbeiten, „weil — er Illiterat sei“. Sie gingen von der Schule ab und einer von ihnen zu einem Dirigenten, der als Theologe „in den Rectorhafen eingelaufen“ war. Der war doch ein Literat! Dieser Hochmuth ist zu traurig, als dass er lächerlich genannt werden könnte. Ich könnte dies Beispiel noch um hunderte vermehren. Doch genug davon. Ich gedenke diese Sache einmal eingehender zu beleuchten. Worin besteht denn der Unterschied zwischen Literat und Illiterat? Wollte man

hältnis zu den Stadtschuldeputationen, und wir müssen zunächst streben, uns von der Bevormundung und Herrschaft des **Laien-Elements** zu befreien. Wie gefährlich diese Herrschaft für die Entwicklung der Schule und die Thätigkeit der Lehrer werden kann, will ich durch diesen Aufsatz zu beweisen suchen. Ich will das Recht der Stadtschuldeputationen, die äußeren Angelegenheiten der Schule zu ordnen und zu beaufsichtigen, durchaus nicht angreifen. Es kann Schule und Haus nur zum Vortheil gereichen, wenn eine Behörde existirt, die zwischen beiden die Vermittlung und Verständigung übernimmt. Ich will auch bereitwillig jedem Mitgliede der Stadtschuldeputation das Recht einräumen, „jederzeit und unangemeldet dem Unterricht in den einzelnen Classen beizuwohnen“, und wundre mich, dass College Th. Landmann dies Recht für einen Übelstand ansieht. Ich würde mich freuen, wenn die Herren recht oft kämen, um sich zu überzeugen, dass in unserer Anstalt jeder Einzelne mit Anstrengung seiner besten Kräfte arbeitet. Dadurch würde manches unnütze Gerede, mancher Stadtklatsch gar leicht beseitigt oder in die gebührenden Schranken verwiesen werden. Sollen denn die Eltern gar keine Garantie haben, dass wir ihre Kinder in der rechten Weise unterrichten und erziehen? Die königliche Behörde allein kann diese Garantie nicht genügend gewähren. Der Himmel ist hoch und der König wohnt weit! Darum kommt, liebe Eltern, so oft ihr wollt, ihr sollt mir, falls ihr nicht den Unterricht stört, jederzeit willkommen sein. Und wenn ihr als Vertreter die Mitglieder der Stadtschuldeputation sendet, so soll's mich freuen. Nur sollen die Herren schweigend zuhören und sich nicht herausnehmen, mir oder irgend einem Lehrer seines Unterrichts wegen Vorstellungen zu machen oder Vorschriften zu geben. Das ist allein Sache der vorgesetzten **Fachmänner**. Wenn sich unter letzteren auch Leute finden, die im Schulwesen nicht so bewandert sind, wie wir es wünschen, und wie es im Interesse der guten Sache geboten ist, so muss solch' ein Übelstand mit in den Kauf genommen werden. Auf Erden ist nichts vollkommen. Immerhin

jeden Lehrer, der das Examen pro facultate docendi mit N. 1 bestanden und sich somit das Recht zu den Oberlehrerstellen erworben hat, als Literaten und alle andern Lehrer ohne Unterschied als Illiteraten bezeichnen, so hätte die Sache noch einen Sinn; aber wenn man, wie es gewöhnlich geschieht, jeden Lehrer, der seine Bildung durch Gymnasium und Universität empfangen hat, ohne die so erlangte Bildung zu prüfen, lobpreisend einen Literaten und jeden andern Lehrer, mag er noch so tüchtig sein, verächtlich einen Illiteraten nennt, so ist das barer Unsinn und Hochmuth und kann nicht scharf genug getadelt werden.

werden auch solche Herren darnach streben, ihre Schwächen abzulegen, und werden einen Lehrer, dem sie vertrauen dürfen, wahrlich nicht behelligen.

Aber anders liegt die Sache bei Laien. Je weniger diese Herren vom Schulwesen verstehen, desto mehr wollen sie dreinreden, steifen sich auf ihre Macht, machen dem Dirigenten das Leben sauer und lähmen die Arbeitsfreudigkeit der Lehrer und Lehrerinnen. Wenn sie dazu noch von ihren Weibern beherrscht und aufgehetzt werden, so wird die Sache vollends unerträglich und gefährlich. Ich könnte über das Unheil, das durch diese Einmischung des Laien-Elements in das Schulwesen gebracht worden ist, ein Buch schreiben. Hier will ich aus den Briefen eines intimen Freundes ein Bild entwerfen, das hoffentlich genügen wird, um alle meine Collegen zu überzeugen, wie nöthig es ist, zunächst unsere Forderungen auf jenen von mir oben aufgestellten Satz zu concentriren.

Mein Freund ist Dirigent einer großen 9 classigen höheren Mädchenschule in einer Stadt von circa 20 000 Einwohnern. In demselben Gebäude befindet sich eine 5 classige Mädchen-Mittelschule, die ihm gleichfalls übergeben ist. Beide Anstalten erziehen zusammen mehr als 600 Mädchen und beschäftigen außer dem Dirigenten 10 Lehrer und 8 Lehrerinnen. Ich will ihm selbst reden lassen. Er schreibt Folgendes:

„In der hiesigen Stadtschuldeputation tagen Männer von hervorragender Bildung und Begabung. Der Vorsitzende, Oberbürgermeister N., ist ein feiner, ideenreicher Kopf, ein tüchtiger Rechtsgelehrter, ein guter Redner, ein Freund und Kenner des Schönen, in der Verwaltung durchaus unegennützig, ein echter Menschenfreund, im Umgange von so gewinnender Liebenswürdigkeit, dass Niemand ihm zu zürnen vermag, dass Jung und Alt, Vornehm und Gering ihm wahrhaft zugethan sind. Die Stadt verdankt ihm sehr viel, manche seiner segensreichen Neuerungen wird erst die Nachwelt recht würdigen können. Neben ihm tagen Männer von feiner Bildung, voll idealen Strebens und durchdrungen von Gemeinsinn. Als technische Mitglieder fungiren 2 Gymnasial-Oberlehrer. Man sollte meinen, dass das Schulwesen durch solch' eine Commission wol berathen sei.

In der That ist für die äußeren Verhältnisse zeitgemäß und in mancher Hinsicht trefflich gesorgt worden. Dank der unermüdlichen Sorgfalt des Oberbürgermeisters haben wir gute Schulgebäude, ausgestattet mit guten Utensilien und wertvollen Hilfsmitteln für den Unterricht. Die jährlich im Etat ausgeworfenen Summen setzen uns in den

Stand, die Sammlungen in der wünschenswerten Weise zu vermehren. Der ideal strebende Mann hat den früher hier herrschenden Krämergeist gebrochen und dem sehr feinen Menschenkenner ist es bis zur Stunde gelungen, die widerstrebenden Elemente zu besiegen. Mit Recht heißt es von ihm: „er vermag Alles durchzusetzen“.

Nun aber die Kehrseite der Medaille. Wie alle wahrhaft schöpferischen Geister hält er an seiner einmal gefassten Meinung so fest, dass Niemand ihn bewegen kann, irgendwie nachzugeben. Dadurch wird er uns Lehrern gefährlich, denn leider glaubt er vom Schulwesen genug zu verstehen, um auch in die inneren Einrichtungen selbständig eingreifen zu dürfen. Diese Ansicht wird von seinen Freunden in der Stadtschuldeputation vollständig getheilt, ja bis zum Extrem vertheidigt. Der Eine von ihnen behauptete mir gegenüber, „er verstehe vom Schulwesen ebensoviel wie jeder Lehrer. Er sei als Student Hauslehrer gewesen, und sein Studium als Arzt gebe ihm vollends das Recht, diese Behauptung aufrecht zu erhalten.“*) Der Andere meinte, „man könne ein guter Kunstkenner sein, ohne selbst die Kunst auszuüben“. Vernunft-Gründe haben sich diesen 3 Männern gegenüber bis zur Stunde machtlos erwiesen. Früher war mit ihnen im Bunde ein Vierter, der allgemein als der „König der Stadt“ bezeichnet wurde. Man wird leicht ermessen können, dass da, wo zwischen der Schuldeputation und einem Schuldirigenten Meinungsverschiedenheit herrscht, ein Bündnis von solchen Männern nicht nachgeben wird. Da heißt es nur: sic volo sic jubeo! Mit solchen Herren sich verständigen, heißt: sich ihrer Ansicht unbedingt unterwerfen. Es wird ferner nur zu leicht der Fall eintreten, dass solche schöpferische Geister bei ihrer mangelhaften Kenntniss des Schulwesens Einrichtungen treffen, die sich als unheilvoll, mindestens als faux pas erweisen. Wenn sie dann mit der ganzen Zähigkeit ihrer Naturen daran festhalten, so ist da, wo die

*) Halten Sie dies nicht für Scherz. Es ist dem Manne voller Ernst. Der Oberbürgermeister denkt auch so, wengleich er es nicht so offen ausspricht. Sie meinen, um ein guter Lehrer zu sein, brauche man nur gute Kenntnisse zu besitzen und klar vortragen zu können; alles Übrige sei Sache einer gewissen Routine, die sich mit Hilfe des „gesunden Menschenverstandes“ leicht erwerben lasse. Daher verachten sie folgerecht die Elementarlehrer; denn sie trauen ihnen nur geringe Kenntnisse zu und halten von ihrer Kunst zu wenig. Mögen diese Männer in ihrem bescheidenen Wirkungskreise noch so tüchtig sein: von Beifall, von Aufmunterung, von Theilnahme an ihren Bestrebungen ist bei diesen Herren keine Rede. Ich habe mich bemüht, sie umzustimmen, habe mehrere Aufsätze über die Anforderungen der Unterrichtskunst im allgemeinen, die der Fragekunst im besonderen drucken lassen und ihnen zu lesen gegeben. Verlorene Liebesmüth!

Gegenpartei ebenso energisch auftritt, ein Conflict unvermeidlich. Dilettantismus muss da, wo er schaffen will, naturgemäß Verkehrtheiten, ja Unheil erzeugen. Wie sollte es beim Schulwesen anders sein! Zunächst eine Einrichtung, die mich persönlich nicht berührt hat. Der „König der Stadt“, ein sehr talentvoller Maurermeister, der in Berlin auf der Gewerbe-Akademie seine Studien gemacht hatte, fasste den Plan, eine Baugewerkschule ins Leben zu rufen. Es gelang ihm, seine Freunde dafür zu gewinnen, und die Sache wurde durchgesetzt. Es gelang, die sehr starke Opposition zu besiegen. Die Herren hatten die löbliche Absicht, den Handwerkerstand zu heben; aber sie übersahen, wie gefährlich es ist, eine Anstalt zu gründen, für die Bedürfnis und Interesse erst künstlich geschaffen werden sollen. Die Baugewerkschule musste nach kurzem Bestehen wegen Mangels an Schülern geschlossen werden; tausende von Thalern waren in den Sumpf geworfen. Die Herren behaupten, die Schuld liege an dem ersten Dirigenten. Freilich war derselbe ein Charlatan, ein gewissenloser, ja unsittlicher Mensch; aber an wem lag die Schuld, dass solch ein Mann berufen, dass er nicht schnell genug erkannt und durch eine tüchtige Kraft ersetzt wurde? Er war ihnen ja nicht aufgedrungen worden. Sie selber, die Herren aus dem Curatorium, hatten ihn berufen und beaufsichtigt. Wir Lehrer wussten sehr bald, was wir von dem zungenfertigen Prahler zu halten hatten, und die erste Ausstellung der Zeichnungen, die größtentheils das Werk der Lehrer selbst waren, bestätigte unser Urtheil zur Genüge. Aber die Herren ließen sich blenden, und so ging die Anstalt recht schnell ihrem Untergange entgegen.

Nun zu mir selber. Vor circa 8 Jahren sollte für die höhere Mädchenschule eine Lehrkraft für den Unterricht in den neueren Sprachen berufen werden. Man bemühte sich, eine Dame zu engagiren, die im Auslande, in England und Frankreich, Studien gemacht habe. Die Tochter eines hochgestellten Beamten in der Stadt schien den Herren die geeignete Persönlichkeit zu sein. Sie hatte in Frankreich und in den letzten Jahren in England in vornehmen Familien als Gouvernante fungirt. Zwar hatte sie kein Seminar besucht und nur Privatunterricht erteilt, aber die Herren meinten, „sie werde sich ja einarbeiten“, und die technischen Mitglieder, die Gymnasiallehrer, stimmten diesem Urtheil bei. Zwar zählte sie fast 40 Jahre, und ihr kaltes, liebloses, hochmüthiges und verbissenes Wesen war Allen zur Genüge bekannt; aber sie stammte doch aus einer hochangesehenen Familie, konnte somit der Schule einen gewissen Nimbus geben und die ersten Familien

in Stadt und Umgebung, mit denen sie vorzwickt und verschwägert war, für die Anstalt gewinnen. So gründete man für sie eine Ausnahmestellung, die, wie einer der Herren unumwunden zugab, „ihr auf den Leib zugeschnitten wurde“. Während die andern Lehrerinnen nach 20jähriger Dienstzeit mit 1200 Mk. abschließen, erhielt sie sogleich 1200 Mk. Gehalt, das in je 5 Jahren um 300 Mk. bis 1800 Mk. aufsteigen sollte. Außerdem erfüllte man ihr das Verlangen, dass sie nur mit Stunden in Englisch und Französisch beschäftigt werden sollte. Glücklicherweise genehmigte die kgl. Regierung diese Berufung nur mit dem Zusatz, dass sie im Nothfalle auch zu anderen Stunden herangezogen werden dürfe. So war für die Dame trefflich gesorgt; aber auch für die Schule? Armer Dirigent! Nun lass du solch eine Dame entweder ruhig gewähren; oder mach dich auf die ärgsten Kämpfe gefasst. Die Herren hatten davon keine Ahnung. Sie glaubten sehr klug gehandelt zu haben; meinten, „man könne nun die Anstellung eines akademisch gebildeten Lehrers für neuere Sprachen entbehren“. Der Conflict begann sehr bald schon zu Zeiten meines Vorgängers. Er arbeitete mit ihr nur ein halbes Jahr zusammen, erklärte aber schon nach dieser kurzen Zeit, dass entweder er, oder diese Lehrerin weichen müsse. Ich wurde der Erbe seiner Kämpfe. Die Dame pochte auf ihre Ausnahmestellung, sie erklärte ihren Unterricht kurzweg für gut, sie wollte nicht das Ordinariat in einer Classe übernehmen, wollte nicht deutschen Unterricht ertheilen, wollte von pädagogischen Gründen nichts hören, erklärte, solche Studien seien ihr verhasst, und meinte, „sie sei nur angestellt, um die Mädchen auf Englisch und Französisch zu dressiren; alles Übrige mögen die andern Damen besorgen“. Auf den unteren Classen übte sie nicht genügend, corrigirte die Exercitien sehr mangelhaft, arbeitete mit wenigen Lieblingen, den Kindern der ihr befreundeten Familien, tractirte die andern mit Schimpfwörtern, wie Rhinoceros, Wagenpferd, Kutschpferd, alte Kuh, Brechmittel und meinte als Entschuldigung, das sei nichts Schlimmes, sie habe als Kind solche Ausdrücke ihren Geschwistern gegenüber gebraucht. In den oberen Classen begnügte sie sich mit flüchtiger Übersetzung, ohne den Inhalt zu erklären, und erging sich oft stundenlang in Plaudereien über ihre Erlebnisse in der Fremde. Sie hatte keine Ahnung davon, welche Aufgabe der Classenunterricht an den Lehrer stellt, wie man den Geist der Kinder durch Fragen wecken und bilden könne. Ihre Fragen waren größtentheils mangelhaft, unbeholfen, oft geradezu lächerlich. Die mangelhaften Fortschritte, welche solch ein Unterricht erzielen musste, suchte sie durch Überbürdung der Kinder mit häuslichen

Arbeiten auszugleichen. Das durfte ich nicht dulden. Ich musste sie ermahnen, tadeln und schließlich den Unterricht würdigeren Händen übergeben. Mit dem ersten Tadel begann ein Kampf, der in der That zu den schwersten und unangenehmsten gehört, die ich je zu bestehen gehabt habe. Ihr Vater war Mitglied der Schuldeputation, war mit den meisten andern Mitgliedern dieser Commission befreundet. Ich musste in Gegenwart des Vaters die Vorwürfe vorbringen und den Tadel beantragen. Nun begannen in der Stadt die Hetzereien und Verketzerungen. Von allen der Dame befreundeten Familien wurde ich in die Acht und Aberacht erklärt.

Anfangs war die Schuldeputation nothgedrungen auf meiner Seite; aber das Blatt wendete sich, als ich, gestützt auf meine pädagogischen Studien, fest in dem Bestreben blieb, aus der Schule jeglichen Humbug zu entfernen, selbst den, welcher dem großen Publicum sehr wert ist, weil er der Eitelkeit der Eltern und der Mädchen Vorschub leistet. Ich duldete in den französischen und englischen Stunden nicht das unnütze Schwatzen der sog. Conversationsstunden, duldete nicht, dass den Mädchen der Nagel in den Kopf gesetzt werde, sie könnten englisch und französisch sprechen, sondern hielt fest darauf, dass sie zu einem ernstern Studium der Sprachen angeleitet werden sollten. Damit hatte ich's zunächst mit den eiteln Müttern verdorben, die mir rundweg erklärten, sie haben einst beim Austritt aus der Schule „fertig englisch und französisch sprechen können“, und schließlich auch mit den Herren der Stadtschuldeputation. Sie hatten ja die Dame eigens berufen, um die Mädchen französisch und englisch sprechen zu lehren und stellen noch jetzt als Forderung auf, dass die Schule dies Ziel erreichen müsse. Vergebens wies ich in Gesprächen mit diesen Herren darauf hin, dass alle einsichtsvollen Dirigenten höherer Töchterschulen und andere Collegen die von mir aufgestellten Grundsätze als richtig und zeitgemäß gebilligt haben*), dass man nur auf diesem Wege der Schule den Vorwurf der Oberflächlichkeit und des Scheinwesens fern halten könne. Man hörte nicht auf mich. Die Herren dünkten sich weiser, als die besten Lehrer in Deutschland und legten mir mein ernstes und festes Streben als Eigensinn, als thörichte Schrnulle aus. Ja, man ist soweit gegangen, hinter meinem Rücken zu behaupten, ich sei meiner Stellung

*) Ich hatte meine Ansichten in mehreren Aufsätzen drucken lassen und die volle Zustimmung von Dr. Dittes, von Director Schornstein und andern Schulmännern erhalten.

nicht ganz gewachsen, die Schule sei unter meiner Leitung zurückgekommen. Infolge dessen erhielt die oben erwähnte Lehrerin in ihren unermüdlichen Angriffen Aufwasser.*) Ihre Klagen fanden überall geneigtes Gehör, und die Herren der Stadtschuldeputation schützten sie in solch einer Weise, dass sie sich schließlich herausnahm, in den einzelnen Classen gegen mich Scheltworte und Drohungen auszustoßen, die von mir corrigirten Arbeiten nach Fehlern zu durchstöbern und die Mädchen gegen mich aufzuhetzen. Als dies in der Schuldeputation zur Sprache kam, meinte der Vorsitzende, „das sei zwar nicht zu billigen; aber solche Kleinigkeiten dürfe man einer Dame nicht so hoch anrechnen“. Als ich ihr den Unterricht in den Oberclassen abgenommen hatte, wurde ich gezwungen, ihr denselben wieder zu geben. In der höchsten Instanz lautete die Entscheidung: „der Schuldeputation sei laut Gesetz vom Jahre 1811 das Recht ertheilt, auch die internen Angelegenheiten der Schule zu ordnen, und ich müsse mich fügen“. Das Lehrer-Collegium, welches einmüthig auf meiner Seite stand, war entrüstet; aber die Sache war nicht zu ändern. Mit Mühe setzte ich in der Schuldeputation wenigstens durch, dass die Dame in einer Classe das Ordinariat und damit den deutschen Unterricht übernehmen musste. Wir waren 4 Stimmen gegen 3. Glücklicherweise fehlte in der Sitzung der Oberbürgermeister; dieser Herr wollte davon nichts wissen und jene Stunden durchaus einer andern Lehrerin übergeben. Nun, die Dame ist nach 5jährigem Kampfe endlich abgegangen. Sie sah schließlich doch ein, dass sie an mir ihren Mann gefunden hatte. Aber die Spannung, welche durch jene Kämpfe zwischen mir und der Schuldeputation erzeugt werden musste, dauert vorläufig noch fort; ja sie ist so gestiegen, dass die Herren jetzt jede Gelegenheit benutzen, um mir ihre Macht fühlbar zu machen. Haben sie mich doch neulich wegen der Bestrafung einer Schülerin der Classe I zur Rechenschaft

*) Während ich um der guten Sache willen ihr Probelectionen hielt, ja sogar mehrere Musterlectionen für sie ausarbeitete, schrie sie laut über Verfolgung und bestimmte den Oberbürgermeister, dessen Frau und die Mitglieder der Schuldeputation mit ihren Klagen. Leider fand sie geneigtes Gehör. Die Herren meinten in Privatgesprächen, „ich könne die Dame nicht leiden“ und gehe mindestens in meinen Anforderungen zu weit; ich müsse jeden Lehrer in seiner eigenthümlichen Art gewähren lassen. Wenn ich auf die Anforderungen der Pädagogik und der praktischen Unterrichts- und Erziehungskunst hinwies, lächelte man ungläubig und schwieg. Selbst der „König der Stadt“, welcher die Sache noch am richtigsten beurtheilte, meinte, ich sei in Schulsachen ein Zelot; Damen gegenüber dürfe ich nicht solche Anforderungen stellen. Dass die Kinder darunter leiden müssten, ist keinem der Herren je eingefallen.

gezogen! Das Mädchen hatte ohne Erlaubnis an der sog. großen Tanzstunde theilgenommen und bis nach 6 Uhr morgens getanzt. Am nächsten Tage fehlte sie und brachte mir später einen Entschuldigungszettel, auf dem die Worte standen: „Meine Tochter hat wegen Kopfschmerzen die Schule versäumen müssen.“ Ich machte das bereits erwachsene Mädchen darauf aufmerksam, dass der eigentliche Grund der Versäumnis in der durchtanzten Nacht liege, und dass ich erwartet hätte, sie werde mich der Versäumnis wegen um Verzeihung bitten. Als sie trotz dieser Erinnerung sich darauf steifte, Kopfschmerzen gehabt zu haben, sagte ich: „Sie kennen den wahren Grund sehr genau und trotzdem stützen Sie sich auf einen Scheingrund, um der Strafe für muthwillige Schulversäumnis zu entgehen. Mag der Umstand, dass Sie Kopfschmerzen gehabt haben, an und für sich wahr sein: Sie haben eine Lüge ausgesprochen und zwar eine Lüge schlimmer Art.“ Dieses Wortes wegen wurde ich von der Schuldeputation zur Rechenschaft gezogen und erhielt ein Schreiben des Inhalts, „dass ich nicht berechtigt gewesen sei, das Wort Lüge auszusprechen, weil ich nicht das Recht habe, die in dem Entschuldigungszettel angeführte Thatsache zu bezweifeln“. Ich bemerke noch, dass das Mädchen mir offen gestand, dass sie bis nach 6 Uhr morgens getanzt habe. Ich habe mich bei der Kgl. Regierung beschwert und kann Ihnen, lieber Freund, über den Ausgang dieses Kampfes noch nichts berichten; aber Sie sehen doch, welchen Angriffen wir Dirigenten und damit auch wir Lehrer überhaupt ausgesetzt sind, so lange das **Laien-Element** über unsere Handlungen zu Gericht sitzen darf. Es bleibt schließlich nichts übrig, als sich einen andern Wirkungskreis auszusuchen, oder sich ununterbrochen seiner Haut zu wehren. Nun, vorläufig weiche ich noch nicht. Mit dem ganzen Lehrercollegium lebe ich in bester Harmonie, und da die Bürgerschaft im allgemeinen mir zugethan ist und die Schülerinnen an mir hängen: so lassen sich solche Kämpfe, so aufregend sie zuweilen sind, schon ertragen. Das Geschrei und Geklatsch urteilsloser Menschen ist mir gleichgiltig; ich gehe fest und unbeirrt meinen Weg. „Mache es Wenigen recht; Allen gefallen ist schlimm.“

Soweit mein Freund in N. Ein anderer, der Dirigent einer höhern Mädchenschule in einer etwa ebenso großen Stadt, berichtet Ähnliches. Er ist einmal durch die Schuldeputation sogar gezwungen worden, eine Schülerin, die er auf einstimmigen Beschluss der Conferenz verwiesen hatte, wieder aufzunehmen. Das Mädchen,

eine ganz pietätlose Schülerin seiner ersten Classe, war auch wirklich so frech, wieder zu erscheinen und auf das ihr verliehene Recht zu pochen! Die Laien haben eben davon keine Ahnung, dass wir Lehrer in erster Linie Erzieher sind. Sie verstehen ferner nichts von den Anforderungen, welche durch die Pädagogik und die Unterrichtskunst an uns gestellt werden: wie sollten sie richtig urtheilen können? Die Einrichtung, dass der Commission ein paar technische Mitglieder beigesellt sind, hilft das Scheinwesen nur bestärken. Man weiß schon seine Leute zu wählen. In kleinen Städten pflegt diese Einrichtung weniger nachtheilig zu werden. Dort tagt als Hauptmitglied gewöhnlich der Schulinspector oder der Kreisschulinspector. Da der Bürgermeister an solchen Orten nicht ein akademisch gebildeter Rechtskundiger ist, so pflegt er sich sammt den Beisitzern den Anordnungen und Vorschlägen dieses einen sachverständigen Mitgliedes willig zu fügen. Aber in größeren Städten wird die Sache bedenklich und namentlich für die höheren Mädchenschulen; denn hier wollen neben den Männern noch die Weiber dirigiren. Jede Frau, die einmal eine solche Anstalt besucht und vielleicht gar in einer Selecta das Lehrerinnen-Examen bestanden hat, glaubt das Recht zu haben, in den wichtigsten Fragen und Angelegenheiten unserer Schulen dreinreden und wol gar das entscheidende Wort sprechen zu dürfen. Ich komme daher wieder auf den Anfang zurück und bitte alle Collegen, sich mit mir dahin zu vereinigen, dass wir uns zunächst von der ganz ungerechtfertigten und für unsere Anstalten so sehr nachtheiligen Herrschaft und Bevormundung durch die Stadtschuldeputationen zu befreien suchen. Das Verhältnis zu dieser Behörde ist in der That eine unser nicht würdige Stellung. Es würde mich freuen, wenn andere Collegen diese brennende Frage besprechen und auch ihre Erfahrungen veröffentlichen möchten. Später bliebe dann festzustellen, in welcher Weise wir petitionirend vorzugehen haben.

Antwortschreiben an eine junge Lehrerin.

Von *Frau S. Kroh - Breslau.*

Mein theures Fräulein!

Ihre Mittheilung, dass Sie in eine Familie eintreten, wo Sie vier Kinder zu erziehen und zu unterrichten haben, hat mir viel Freude gemacht. Das Amt ist zwar ein schweres, aber Ihrer Willenskraft, Ihrer Hingebung und Gewissenhaftigkeit erscheint ja nichts zu schwer. Ich beglückwünsche deshalb die Kinder, die Ihrer Leitung anvertraut sind. Sie haben Übung und Erfahrung in Ihrem Berufe. Ihr Scharfblick, Ihre Umsicht sind anerkannt. Dennoch wünschen Sie meine Ansicht zu hören. Sie wollen wissen, wie ich an Ihrer Stelle mein Amt angetreten und verwaltet hätte. Ich will es Ihnen sagen. Sie mögen prüfen, urtheilen, aber dann nach eigenem Ermessen frei und unabhängig handeln. Denn eines schickt sich nicht für alle, und bei der Erziehung ist die Individualisirung eine Hauptsache.

Ich würde damit beginnen, die Kinder zu beobachten, um ihre guten Eigenschaften und ihre Fehler zu erforschen, und mich bemühen, durch liebevolles Entgegenkommen Zuneigung und Vertrauen in ihnen zu erwecken. Mein liebes Fräulein, Sie besitzen ja Pestalozzis „Lienhard und Gertrud“. Dieser Gertrud, diesem Muster echter Weiblichkeit nachzueifern, das ist das Beste, was eine Erzieherin thun kann.

Aber Ihnen liegt ja nicht bloß die Pflicht der Erziehung ob, Sie sollen auch unterrichten und vier Kinder verschiedenen Alters, das ist wahrlich nicht leicht. Für die beiden jüngsten Kinder wäre durch Fröbelsche Spiele gesorgt. Die Kleinen können ausschneiden, flechten, bauen u. s. w., während die beiden älteren unterrichtet werden. Selbstverständlich würde ich mit den Kindern Fröbelsche Lieder singen und sie durch Bewegungsspiele zu erheitern suchen. Und wenn ich beim Bauen, ebenso wie beim Stäbchenlegen darauf halten würde, dass sie genau auf die Vorzeichnungen achteten, so würde ich doch auch bei

Spaziergängen ihren Gesichtskreis so viel wie möglich zu erweitern suchen. Eine Windmühle, ein Eisenbahnzug, ein Wasserhebewerk, das sind Anschauungen, die inmitten der schönen Natur in der Regel einen tiefen, bleibenden Eindruck auf geweckte Kinder machen und sie zum Selbstproduciren anregen. Die Kleinen leisten da manchmal Erstaunliches, und wir dürfen sie nur genau in ihrem Thun und Lassen beobachten, um zu erkennen, was gut und zweckmäßig und heilsam für sie ist. Mir bangt durchaus nicht, Sie werden schon das Richtige treffen. Schwieriger ist es, die zehn- und die vierzehnjährige zugleich, ohne Benachtheiligung der einen oder der anderen zu beschäftigen. Schreiben, Zeichnen, weibliche Handarbeiten können gemeinschaftlich betrieben werden, auch wol Naturgeschichte, Weltgeschichte und Geographie, vorausgesetzt, dass alles dies einfach und leicht fasslich, ohne gelehrten Beigeschmack vorgetragen wird, so dass die Kinder das Gehörte wieder erzählen können, wodurch sie richtig sprechen lernen, und wir im Stande sind, jeden Irrthum, der sich etwa eingeschlichen, im Keime zu ersticken. Hauptsächlich muss, meiner Meinung nach, dabei vermieden werden, den Kindern zu vielerlei auf einmal zu geben, was sie nur verwirrt, zerstreut und dünkelfhaft macht. Wenig lehren, das wenige gründlich, besonders oft wiederholt und alles Übrige darauf bezogen, das ist, was Meister Jacotot, der Stifter des Universalunterrichts, vor allem verlangt. Sie wissen, meine Verehrte, dass ich mich für die Methode Jacotots, deren Erfolge ich in Paris in seinem Hause und in einigen Lehranstalten zu bewundern Gelegenheit hatte, immer sehr begeisterte. Sie wissen ferner, dass ich sie während meiner langjährigen Lehrthätigkeit in Breslau bei den verschiedensten Schülern stets mit Glück befolgte und mich an den überraschenden Resultaten ergötzte, die ich der Liebe verdankte, mit welcher ich die Lehren des Meisters, dieses Wohlthäters der Menschheit, zu befolgen strebte. Ich bin überzeugt, dass einst nur nach dieser Methode unterrichtet werden wird, weil es auch dem schlichtesten Verstande einleuchten muss, dass Übung den Meister macht, wie es unser altes deutsches Sprichwort besagt. Die in Rede stehende Methode beruht aber, wie Sie wissen, zumeist auf praktischen Übungen; die Theorie bleibt den schon tüchtig Vorgeschnittenen vorbehalten. — Vor allem muss der Lernende von dem, was er erlernen soll, eine klare Anschauung gewinnen. Diese Anschauung erlangt man am sichersten durch scharfes Beobachten, genaues Prüfen und Vergleichen eines Gegenstandes mit einem anderen. Während sodann das einmal Gelernte unausgesetzt geübt und wiederholt wird, reift

das Erkenntnisvermögen, das aus der gleichzeitigen Mitwirkung aller Seelenkräfte hervorgeht. Da nun durch die vereinigte Thätigkeit aller Seelenvermögen der Gedanke erzeugt wird, dessen unmittelbarer Ausdruck die Sprache, so ist es natürlich, dass Jacotot just beim Sprachunterricht, durch die überraschenden Erfolge aufmerksam gemacht, seine Methode fand.

Es ist Ihnen bekannt, dass Jacotot sich im Jahre 1789 beim Bastillensturm als fünfzehnjähriger Jüngling an der Seite Lafayettes betheiligte, dass er später während der Kaiserzeit als Professor an einem Collège primaire in Paris fungirte, wo er anerkannt seinen Berufspflichten mit der größten Gewissenhaftigkeit oblag, und dass er, als er nach dem Sturze Napoleons I. zu emigriren genöthigt war, nach Belgien ging, wo er bis zur Julirevolution verblieb. Während jener fünfzehn Jahre also, in denen die wieder zur Regierung gelangten Bourbonen (Ludwig XVIII. und Karl X.) in Frankreich herrschten, suchte der Gründer des Universalunterrichts, wie Jacotot seine Methode nannte, den segensreichsten Einfluss auf die Jugend Belgiens auszuüben. — Von allem entblößt, war er mit Weib und Kind im fremden Lande eingetroffen. Und trotzdem, dass er kein Wort flämändisch verstand, verlor er doch nicht den Muth. Er sammelte einen Kreis junger Leute um sich, um diesen die französische Sprache zu lehren. — Aber wie? — Er las ihnen aus dem Telemach laut und deutlich vor, sie mussten nachlesen. Ihrer Sprache nicht mächtig, konnte er ihnen keine Erklärungen geben; aber er deutete ihnen an, dass sie das Gelesene copiren und das Geschriebene mit dem gedruckten Texte vergleichen müssten. Er sagte ihnen den Inhalt aus dem Gedächtnis her, und sie begriffen, dass sie ihn ebenfalls anwendig zu lernen hätten. Hierauf zeigte er ihnen, wie das Gelernte niederzuschreiben und mit dem Texte zu vergleichen wäre. Doch wozu Ihnen das wiederholen? Sie haben ja die Kriegersche Übersetzung des Universalunterrichts gelesen. Sie wissen, dass der Meister von Übung zu Übung gegangen, dass er seine Schüler an das Umbilden und Nachbilden einzelner Definitionen und längerer Beschreibungen gewöhnte, dass er im Auffinden von Übungen unerschöpflich gewesen. Wissen ist nichts! Thun ist alles! war einer seiner Kraftaussprüche. Und als er die erstaunlichen Erfolge sah, die durch praktische Übung erzielt werden, Erfolge, die er früher ungeachtet des eifrigsten Erklärens der Regeln nicht erzielen konnte, da hatte er die Wahrheiten: Wiederholung ist die Mutter alles Wissens, und Übung macht den Meister! aus eigener Erfahrung kennen gelernt, und auf diese

Wahrheiten hat er sein Unterrichtssystem aufgebaut. Ein jeder, der es versucht, wird zugestehen müssen, dass dadurch nicht bloß wissenschaftliche Ausbildung gefördert, sondern auch der Charakter gestärkt und veredelt wird. Jacotot hatte die Freude, dass seine Methode sogleich in England, später in Amerika eingeführt wurde. In England besonders fiel sie auf fruchtbaren Boden. Die Nachkommen Bacons, Lockes und Humes mussten nothwendig eine Lehrmethode mit Enthusiasmus begrüßen, die ihnen zur Bestätigung dessen diente, was ihnen ihre großen Männer und Philosophen legirt hatten. Bacon strebte, alle Wissenschaft auf Anschauung zu gründen. Locke suchte nachzuweisen, dass Kunst und Wissenschaft auf Übung der geistigen und körperlichen Kräfte beruhe. Und Hume behauptete, dass oberflächliches Wissen Atheisten schaffe, gründliches Forschen zur Religion zurückführe.

Mein geliebtes Fräulein, wenn Sie in Ihrer neuen Stellung ein Stündchen täglich für sich gewinnen können, dann würde ich Ihnen nichts dringender empfehlen, als dieses Stündchen zur Lectüre guter Bücher zu verwenden.

Das Leben bringt zu viel Unangenehmes, als dass wir nicht genöthigt wären, um uns selber treu und gleich zu bleiben, uns in unsern Mußestunden in eine Welt zu versenken, in der wir gehoben und veredelt werden. Selbstveredelung ist aber die heilige Pflicht jedes Erziehers und Lehrers. Ohne dieselbe wird niemand im Stande sein, veredelnd auf andere einzuwirken. Die Erziehungsarbeit müssen wir zuvörderst bei uns beginnen, wenn sie von Erfolg bei der uns anvertrauten Jugend sein soll. Ja, meine Theuere, nicht nur lehren, lernen müssen wir bis zum letzten Moment unseres Daseins. In dem Augenblick, wo wir zu lernen aufhören, wo wir nicht mehr jeden unserer Gedanken, jede unserer Handlungen einer strengen Selbstprüfung unterwerfen, in diesem Moment haben wir auch aufgehört, Pädagogen zu sein. Je mehr wir mit catonischer Strenge uns selbst überwachen, desto mehr werden wir gegen andere Nachsicht walten lassen. Ohne Nachsicht aber ist Pestalozzis Gertrud undenkbar, unser Werk somit ein verfehltes.

Indes missverstehen Sie mich nicht! ich will durchaus keinen Bücherwurm aus Ihnen machen. Im Gegentheil, ich betrachte den Umgang mit guten Menschen auch als vorzügliches Bildungsmittel. Aber leider auf der Stufe, auf der unsere Civilisation steht, begegnen wir auch unter den Gebildeten noch dem Neide, der Missgunst und der Falschheit. Seien Sie daher vorsichtig! Wenn Sie jedoch, un-

geachtet aller Vorsicht, Täuschungen erfahren, dann lassen Sie sich dadurch nicht verbittern. Die Verbitterung ist ein tödtliches Gift, welches das Leben kürzt, jede Lebensfreude schmälert, wenn nicht gar vernichtet. Nur wer von Menschenliebe erfüllt ist, wird im Stande sein, die Last des Lebens mit allen seinen Unbilden zu ertragen. Drum mag es wol nicht so ganz unrichtig sein, dass, wer nach Erhaltung der Menschenliebe strebt, manchmal genöthigt ist, die Menschen zu fliehen, d. h. sich in die Einsamkeit zurückzuziehen. In der Einsamkeit aber können wir keinem besseren Freunde begegnen, als dem, den wir in einem guten Buche finden, in dem Besten, was die Edelsten vor uns gedacht und empfunden haben. Und welcher höheren Genuss gäbe es wol, als das Nachempfinden des Höchsten, als das Bewusstsein, diese rein menschliche Fähigkeit zu besitzen, die auch dem Geringsten, dem Bescheidensten innewohnt.

Natürlich muss der Mensch wollen! Er muss an der Forschung Freude finden und unausgesetzt nach Wahrheit streben, wie es uns unser Lessing gelehrt hat:

Und hielte die Gottheit in der Rechten die Wahrheit, in der Linken das Streben nach ihr und spräche: Wähle! Wahrlich ich griff nach der Linken, bekennend: Die Wahrheit, Vater, ist doch nur für Dich allein!

Wie richtig dies ist, das können wir täglich erkennen, wenn unsere Kurzsichtigkeit uns von Irrthum zu Irrthum führt.

Dann aber bleibt uns als einziger Trost dennoch der Ausspruch unseres Dichtersfürsten:

Es irrt der Mensch, so lang' er strebt!

Volksthümlicher Stil.

Von *Franz Schlinkert-Wien.*

Im Anschlusse an meinen im 12. Hefte des III. Jahrgangs veröffentlichten Aufsatz („Der volksthümliche Stil in populären Belehrungs- und Unterhaltungsschriften“) erlaube ich mir diesmal ein Beispiel für die gedachte volksthümliche Darstellungsweise vorzulegen. Ich habe eine novellistische Einkleidung gewählt und hierbei Gelegenheit gefunden, zum Unterschiede auch den unberührten Dialect (Viertel ob dem Wiener Walde) zur Geltung zu bringen.

Der Eisenwurzner Franz ist ein reicher Holzhändler. Er hat etwas mehr gelernt und ist weiter herangekommen als seine Mitbürger; er liest auch Zeitungen und Bücher; auf diese Weise ist er zu einem freieren Ausblicke gelangt. Just sitzt er im Wirtshause beim Stauden-Bartel und ist mit zwei Geometern, welche in der Gegend Vermessungen anstellen, in ein Gespräch über die Schulpflicht verwickelt. Zwei Bauern, welche an demselben Tische sitzen, meinen, dass ein vierjähriger Schulbesuch gerade genug wäre. Der Eisenwurzner ist anderer Meinung, und er versteht es auch, sie den zwei Faulpelzen und den Herren aus der Stadt gegenüber zum Ausdruck zu bringen. Weil es sich um etwas Außergewöhnliches handelt, und weil er sich auch an die beiden Herren wendet, gebraucht er eine „höhere“, vom Dialect abweichende Redeweise. Er sagt:

„Wann unsereiner vom Schulgehen zur Red kommt, dann hebt er allemal an: „Ba n ins inn Gibirg“ — dabei macht er das Maul so weit und wichtig auf, dass man meint, er muss Tags zweimal vom Ötscher über den rauchen Kamp herunter rutschen — „ba n ins inn Gibirg“; und nachher geht's halt heraus, dass man frei glauben könnt, unsereiner hätt' mit Brief und Siegel das Recht dumm zu bleiben. Alles was richtig und erlogen ist, wird vorgebracht; dass halt für viele der Weg gar so schreckbar weit ist; dass die kleinen Leutel bei der Arbeit benöthigt werden und dieselbe schon in der Jungheit bei Zeiten erlernen müssen. Und wie immer das Letzte das Beste ist, so ist es auch das Mal: Unsereinem geht just das nicht aus dem Kopf, dass die Kinder durch ihr Schulgehen von der Bauernarbeit abgehalten werden. Wenn sie was lernen, ist's uns wol recht; aber das halt, das ist der Sakera! Der Alm-Peter, der Rosegger, hat einmal einem kritischen Bauern die Red in den Mund gelegt: „Bis vierzehn Jahr in d' Schul gehn, drauf Soldot, — zwe schofft ma Kinder, wonn ma do für d' Orbat no koan hot!“ Da hat er wieder harmitten hineingetroffen, der Alm-Peter, denn er hat's heraußen, wie der Hanserl sein Hemd, das muss man ihm lassen. — Na, und damit Ihr Stadtleute Euch doch auch einen Begriff von dem machen könnt, was uns gar so schwer auf dem Herzen liegt, will ich Euch erzählen, wie es mit der Kinderarbeit bei uns im Gebirge steht.

Mit dem Kornschnitt hebt alle Jahre die lustige Zeit für das junge Bauernvölkchen an, denn auf freiem Felde unter Gottes lichtem Himmel herumkugeln ist allemal unterhaltlicher, als auf der Schulbank sitzen — ich weiß das noch von mir. Da kommt dasselbe auch zur Einsicht, dass es doch auch schon zu was nutz ist, und man sollt' nicht glauben, was das für eine Freud ist. Die Kinder kann man zum Wasserzutragen und „Gornbandlauflegn“ brauchen; diese letztere Arbeit besteht darin, einige Halme so zusammenzudrehen und auf die Erde zu breiten, dass die Schnitter die Garben darauflegen und dann zusammenbinden können. Na, und wann just einmal diese Bündel gar werden und keine neuen fertig sind, — was wird's denn auch sein, muss sich halt die Schnitterin für sich und ihren „Mann“ (Schnitter) selber eines drehen; hm — und wann der Meisterknecht den Krug leer findet, trotzdem er so viel durstig ist — stehen bleibt man nicht, zum Nachrennen hat niemand Zeit, und „greinn thuat nöd weh“, eine uralte Red. Auch beim „Schiebern“, das ist beim Zusammentragen und Übereinanderlegen der Garben, können Kinder behilflich sein. Nach dem Schnitte müssen die Kinder die Ähren zusammenklauben, die aus den Garben gefallen sind — wenn dieselben nicht den Armen überlassen werden. Im Herbst beim Mistführen und Ackern können Kinder zum „Weisen“ des Gespannes oder zum „Sot anzoagn“ verwendet werden; im letzteren Falle schreitet ein Kind dem Sämann voraus, das ihm anzeigt, wie weit er das Saatkorn auszustreuen hat. Ist das „Groomat“ in der Scheune, wird das Stallvieh auf die Wiesen gelassen und die Kinder zur Aufsicht bestellt. Juchhe, das ist eine helle Lustarbeit! Ein „Halderfeuer“ wird angefacht, gesungen wird und herumgesprungen und die Aufsicht den Kühen selber überlassen; sie grasen gewiss nicht gar weit über ihren Bereich hinaus, denn wo die Glockenkuh ist, sind auch die andern, und die Glocke haben sie der krummen „Straußel“ angehängt — die springt über kein Hag. Am besten kann man das kleine Gesinde beim Erdäpfelklauben brauchen; da lässt sich durch dasselbe in der That die Arbeitskraft eines Erwachsenen zu andern Zwecken ersparen. Und auf das kommt's ja an; deswegen braucht auch der kleine Bauer seine Kinder viel nothwendiger als der reichere, der sich mehr Dienstboten halten kann. Weil ich aber schon einmal im Reden drinnen bin, was bei unsereinem just nicht so oft vorkommt, soll gleich alles heraus; nu, und da muss ich sagen, dass aber auch der kleine Bauer seine Kinder in der „gnöthigen Zeit“ nicht lange braucht, weil er mit seinen schmalen Äckern bald fertig ist. Dem schulpflichtigen Gelumpe ist das manchmal freilich nicht recht, denn, wie gesagt, arbeiten thut es erschreckbar gerne, weil sich allemal hübsch was faullenzen lässt dabei — ich weiß das noch aus meinen Zeiten. Voraus beim „Halden“ taugt es ihm, und ich habe mir für meinen Part schon oft gedacht: Gewöhnt sich das junge Völkchen durch dieses Herumbasteln und halbe Schaffen nicht eher an die Feier, als wenn es in die Schule geht — selbst wenn es hie und da über Mittag nicht heimgehen kann, weil der Weg zu weit ist und auf die Art ein paar Stunden ohne Aufsicht bleiben muss? Immer ein Mal hab ich auch schon mit meinem Vetter, dem Bogsteinleitner, dergleichen geredet, und da hat er mir zur Antwort gegeben: „Ba n ins inn Gibirg“, dabei macht er das Ötschergesicht, „is 's hold a so: 's Zohln liaßen mir ins no gfoln — ma thuat's jo für seine Kinner, und 's kimmt Olls wieder amol zruck. Ober woäßt, Franzel, orbaton müassen s' lerna.

orbaten muuß inzeroans kinna, und ban Schulgehn lernant s' dös se nöd — dös se sog dr i!“ Der Bogsteinleiten-Vetter ist ein gescheidter Kappel, weil er sogar noch gescheidter ist als ich; aber in dem Fall kann ich doch nicht eins werden mit ihm. Denn warum? Die Bauernarbeit ist ewig keine Kunst, und fremd kann sie den Kindern auch dann nicht bleiben, wenn sie ihrer Schulpflicht nachkommen, weil sie in ihrer freien Zeit bei jeder Gelegenheit zu derselben angehalten werden. Allzufrüh und gar zu stark dürfen sie aber schon deswegen nicht hergenommen werden, weil sie sonst nicht gehörig wachsen und sich entwickeln können. Ist das leicht ein Profit, wenn man sich in der Jungheit schindet und im Alter mieselsüchtig ist? Na, ich denk, das lassen wir gut sein. Es gibt genug Bauern, die das nicht einsehen wollen; gerade denen gegenüber ist die neue Schulordnung eine wahre Wolthat, weil sie dieselben abhält, dass sie ihre Kinder zu Trutz einem Paar Schnittlinge (junge Ochsen) plagen und rackern. Na na, Bogsteinleiten-Vetter, 's Schulgehn schadet den Kindern nichts, auch dann nicht, wenn der Weg weit ist. Es ist ihnen noch dazu heilsam, wenn sie aus ihrer „Oandacht“ (Einsamkeit) herunterkommen zwischen Leute und Kinder. Sie werden kräftiger und gesünder, freundlicher und geselliger, lernen denken und reden — und das ist eine Hauptsache, denn wenn einer heutzutage nicht das Maul am rechten Fleck hat und fest in den Fünsten ist, bei dem ist's um die Ecke, vorweg wenn er nicht zu der böhmischen Rasse gehört. Was sieht denn so ein Holzknecht- oder Almbauernkind daheim? Nichts als ledig Wälder und Berge. Es rutscht unter Schafen und Gaißen herum, kommt auf allerhand Bosheiten und weiß nichts vom Herrgott und nichts von der Welt. Na na, ich meine halt, das achtjährige Schulgehn thut's im Ganzen recht gut, und wann es just dann und wann ist, kann der Ortsschulrath ein Wörtel reden — der Bogsteinleiten-Vetter sitzt ja auch drinn. Am meisten, mein ich, sollt' es in Winterszeit erleichtert werden, denn da ist es am sträflichsten (beschwerlichsten) bei uns im Gebirg.“

Der Eisenwurzner hat sich ordentlich ereifert; er vergisst sich ganz und kommt wieder in seinen richtigen Dialect.

„Die Seel kummt sich einer ausreden und helfen thät's nix. Weil d' Leut olls z' viel vernogelt seind. I frog nar, wia's dann immer a Mol oaner von dö gonz Gscheiden außatipfelt, dass 's mit den langen Schulgehn nix is, weil mir nöd gnuach Classen hobu, und derawegn d' Kinner an etla Jahr in oan Class gehn müassent. I frog nar — ban Dreschen gibt 's a nur ebn oan Stroach, und wia long geht's deant her, bis 's oans rechtschoffa kann: wia öfter, dass ma oan und dösselbige Ding thuat, wia besser derlernt ma 's. — Nan nan, fohrt's nar nöd auf und fress't mi nar nöd glei! I woab 's jo eh, Greinzellechner, i woab 's jo eh: za Deiner Zeit wor dös alls nöd nothwendig, und zwegn den wort d' Leut erschreckbor grob¹⁾ gscheidt. I woab 's jo eh, za der sewin²⁾ Zeit hobb's ledi³⁾ Katekismus bugstawirt, und wiast aus der Schul gonga bist, host in Hudeltoschen Tomer! d' Birn ohagschlogn, zwegn den dass D' glernt host: „Siebtens, Du sollst nicht stehlen“. Nau gelt, i woab 's. Und Du, Oltenbau, holt nar Dein Goschen; Du host glernt, wia ma dö Zoacha

1) Erschreckbor grob — intensivische Redeweise; 2) der sewin — derselben; 3) ledi — lediglich.

für Kospet, Melchior und Balthausen auf d' Thür molt¹⁾, ober Dein'n Nom, God verschon, konnst nöd interschreibn. — Brings mi ober nöd aus mein'n Dischkur, i muass öng jo no a Gschichtel verzöhlh, weil mir netta²⁾ vonn Schulgeh'n z' Red sein wordn.

Oldann in Hintern Giaßbaurn in der Dibelleiten sein Bua, dös is a rechter Lumpenbua. In seine Schulerbücheln hot er mehr Säu, ols wos sein Voder in der Gossen³⁾, und lerna that dös se Gspenst nöd und wonn 's eam a ou's Lebn gang. No und do is amol sein Voder zan Schulmoaster kemma und hot 'n g'frok, wia's dann mehr mit sein'n Buabn stund.

„Ja du mein“, sok der se, „wia wird's denn a stehn mit eam? Mit den steht 's gor nöd: — der bleibt sitzen, der Wildlin, der ungsteame!“

„Ja, i bitt — wonn's holt do a weng migli war,“ moant der Giaßbaurn.

„Geht nöd so leicht, as wia 's ös moants!“ sok der Schullehrer. „Do schauts her, i hon's schon aufgschriebn.“ Und losst 'n in sein'n Katerlog einhischauen. No, wos will er dann oft mocha. Reden hilft do nixi, denkt er eam und geht. In Sunnta drauf, wia si sein Bäurin zan Kirchagehn zsommericht, sok er ihr, sie sullt an Zwiheanler⁴⁾ Mil mitnelhma, und sullt'n zan Schulmoaster zuhi trogn. Guat. D' Bäurin geht furt, schmiert si schen hoamli inn Schulmoaster sein Kuchel einhi und sok za der Frau, dö just bau Herd steht:

„So, i bitt recht fleißi — i bracht a weng a Lackerl a Mil — bitt gor schen, nöd bös sein, ban ins muuß ma hold in guaten Willn a dazua roaten⁵⁾.“

No, d' Frau bidonkt si glei und will s' in d' Stubn einhiweisen; ober d' Bäurin sok:

„Na na, nixi z' donga — zohlt si nöd aus — i muass mi schleun'n⁶⁾, hobnt jo schon zsommg'läut, ziemt mi. So — pfiat God — und mein Hefa wia n i schen wieder amol kriagn!“ —

Nau, und wia d' Schul wieder onfong, kimmt in hintern Giaßbaurn sein Malefizbua richti in d' dritte Class.

„Du“, sok er oft za der Bäurin, „Du los, inser Mil hot irg guat aufgeworfa⁷⁾ — hot gor in Buabn auf d' Hech ghebt.“

So hat der Eisenwurzner Franz erzählt; darauf trank er sein „Neigel“ aus und verabschiedete sich. Die Geometer lobten seine Einsicht, der Altenbauer lobte sein gutes Mundstück und freute sich, dass er doch auch einen Schullehrer ein bischen durchgelassen hat. Der Greinzellechner, der sagt — gar nichts, und wenn man annehmen würde, dass auf ihn die Auseinandersetzungen vom Eisenwurzner Franz den tiefsten Eindruck gemacht haben, so könnte man am Ende Recht haben.

1) Ein abergläubischer Gebrauch; 2) netta — netto, gerade, „just“; 3) Gossen — Schweinepfütze; 4) Zwiheanler — großer Topf mit zwei Henkeln; 5) roaten — rechnen; 6) schleun'n — beschleunigen; 7) irg guat aufgeworfa — intensivisch: arg gut aufgeworfen, d. i. sehr viel Obers angesetzt.

Volkswirtschaft und Socialphilosophie.

U nter dem Titel: Volkswirtschaftliche und socialphilosophische Essays von Dr. Wilhelm Neurath, Docent an der k. k. technischen Hochschule in Wien (Wien, Verlag von Frick, 8^o, S. 521) haben wir eine Reihe gediegener Arbeiten vor uns, die — wie verschieden sie beim ersten Anblick zu sein scheinen — zusammen ein großes Ganzes bilden. Ein Gedanke durchzieht die fünf gesonderten Abhandlungen und eine Idee wird in ihnen verkörpert, da der Verfasser mit idealem Schwunge nach einem und demselben Ziele lossteuert. „Idealismus der Arbeit“ — so kündigt sich uns in der Einleitung das Werk an und führt uns in ein reichhaltiges Gedankenleben ein, das gleichsam die Werkstätte unseres Willens darstellt, eine Werkstätte, in der der Bestimmungsgrund für die physische Kraftentladung ausgearbeitet und die Richtung genau vorher bestimmt wird. Der Mensch hat lange gearbeitet, ehe er zum Bewusstsein kam, dass er von Gründen geleitet wird, die sein Geist festhalten, näher bestimmen kann. Der Mechanismus vererbte sich von Geschlecht auf Geschlecht, und was den Vater trieb, das that der Sohn ihm nach. Die individuellen Anlagen blieben dabei unbeachtet. Der Socialphilosoph spricht es geradezu aus, „dass auf wirtschaftlichem Gebiete die Wissenschaft meist zu spät komme; sie scheine die Enle zu sein, welche am Abend des historischen Tages ihren Flug unternimmt.“ Die Bildung hat in der That noch nicht den ganzen Menschen, soweit das innere Wesen es gestattet, vergeistigt. Die Praxis ebnet noch immer der Theorie die Bahn, weil Theorie und Praxis durch Herr und Knecht getrennt sind. Da, wo die Arbeit das Leben vergeistigt, wo der Geist die Lebenskraft durch eine Kette von Leistungen versinnlicht, da wirkt und arbeitet mit Vorliebe das natürliche Interesse, die Liebe zur Beschäftigung wird immer reger und der Geist holt weit aus, um die Lebenskraft zu entladen. „Mit jedem großen Fortschritte menschlicher Cultur — sagt Neurath — erhebt sich die Ahnung, dass die Arbeit ein erlösendes Werk vollführt zu einer immer helleren Erkenntnis.“ Neurath ist ganz Socialphilosoph und hat sein System, seinen Standpunkt, von dem aus er das historische Material zu verarbeiten sucht. Selbst den griechischen Arbeiter hat die Arbeit in die geistige Welt hineingetragen. „Dieser Arbeiter — sagt er — legte etwas von seiner Seele in jede Linie, die er schaute, in jede Linie, die er zog, in jeden Hammerstreich, den er führte. Liebe zum Schönen durchhauchte seine Seele und eine solche Liebe spricht aus seinem Werke.“ Gewiss ist, dass die Wechselwirkung zwischen Arbeit und geistiger Thätigkeit so beschaffen ist, dass wir nicht immer genau angeben können, ob wir die Ursache eines neuen Fortschrittes in die geistige Sphäre oder in den Entwicklungsgang der Arbeitskraft versetzen sollen. Der Verfasser führt diesen Grundgedanken consequent durch. „Die Industrie — sagt er — steigert nicht nur die Macht des Menschen über die niedrigere Natur, sondern sie fördert auch die Durchgeistigung des menschlichen Organismus.“ Mit diesem Grundgedanken entwickelt der Ver-

fasser den Angriffspunkt für die Betrachtung der socialen Frage, die er in der folgenden höchst interessanten Arbeit uns vorführt.

Warum in der Gesellschaft Plage und Genuss, Arbeit und Besitz so ungleich vertheilt seien, dass man beinahe sagen könnte, dass der Lohn um so größer, je geringer die Leistung für das sociale Ganze, und dass am traurigsten gerade das Loos derjenigen sei, die sich am schwersten und härtesten abmühen im Dienste für das Ganze, — diese Frage sei wol so alt, wie die Cultur und die philosophische Weltbetrachtung. Zweierlei Antworten auf diese Frage seien einander stets entgegengestellt worden. Man wies auf einen geheimen göttlichen Rathschluss oder auf den aristokratischen Trieb der Natur hin, um bestehende sociale Ungleichheiten zu vertheidigen. Man berief sich hingegen auf das Ideal eines Willens im Himmel oder auf ein Ideal, das in uns spricht, um die Ungerechtigkeit, welche im socialen Leben waltet, zu verdammen. Wie diese zweierlei Antworten immer wieder auftauchten, vom Alterthum an bis in unsere Tage, das schildert der Autor, indem er sich in den Geist der Zeiten und Parteien zu versenken und diese gleichsam selbst das Wort führen zu lassen versucht. Jede Partei sieht die sociale Sache von einer anderen Seite. Sie erfasst Wahrheit, aber nicht die volle Wahrheit, sondern je eine Perspective. Von einem Planeten aus betrachtet jede Partei oder Schule die Bahnen der andern Planeten. So empfängt man Zerrbilder der wirklichen Wege, welche von den Weltkörpern beschrieben werden. Man müsse in der Wissenschaft die Sonne als Standpunkt wählen. Von einem solchen Punkte aus will uns der Autor die sociale Frage betrachten lassen, indem er vor unserm Auge die sociale Frage in der Menschheitsgeschichte immer wieder lösen und wieder erstehen lässt. Beide Parteien scheinen bis zu einem gewissen Punkte in ihrem Rechte zu sein. Alle Menschen, jeden Menschen zu einem vollgeistigen Leben emporzubringen, alle Einzelseelen zu einer Geistessymphonie, zu einer einzigen Menschheitsseele harmonisch zu vereinen, das ist das von der Geschichte angestrebte Ziel. Das wird von dem Gewissen gefordert, vom Glauben gehnt, von der Natur unbewusst schon, von der Gesellschaft minder oder mehr bewusst Schritt für Schritt der Wirklichkeit näher gebracht. Der Weg fordert aber die Lösung vieler Einzelprobleme und für jedes dieser Probleme eine bestimmte sociale Gliederung der Nationen und bestimmte Ungleichheiten. „Die Geschichte begünstigt stets diejenige Gesellschaftsclassen, deren die Zeit als einer herrschenden Classen bedarf . . . So waren der kriegerische Adel und die geistliche Hierarchie organische Mächte, deren das Mittelalter bedurfte. Sie verloren ihre Macht erst dann, als durch den Fortschritt des europäischen Lebens ihre einstige Bedeutung für dieses Leben verloren war. Wie einst Bildung und idealer Sinn im Priesterthum, kriegerischer und politischer Geist im Adel concentrirt war, so in unserer Geschichtsperiode Capitalisationstrieb und Unternehmungsgest in der Bourgeoisie. Jeder herrschende Stand sei bestimmt, irgend eine Richtung des Lebens in sich zu pflegen und dann das Resultat zum Gemeingute zu machen. Auf den Aristokratismus muss der Demokratismus folgen, wenn die erreichte Cultur nicht erstarren und absterben soll. Auch die Concentration von Capitalsinn und wirtschaftlichem Unternehmungsgest in bestimmten Nationen — Holländer, Engländer, Juden — hat eine solche Bedeutung und müsse dieselben Geschicke haben. So wie einst die von der Priesterkaste zuerst gepflegte Wissenschaft und ideale Gesinnung,

sodann der vom Adel entwickelte kriegerische und politische Sinn, so müsse nun wirtschaftlicher Geist und Verwaltungsgeschick aus der Bourgeoisie in alle Classen überströmen. „Auf Basis einer bestimmten Culturbreite ist nur eine bestimmte Culturhöhe zu erreichen“ (Seite 144). Die einseitige Herrschaft der Capitalisten-Unternehmerklasse scheine nun ihrem Ende nahe. Daher stammen, wie der Autor (Seite 145—153) nachzuweisen sucht, die Erscheinungen der sogenannten allgemeinen Überproduction und der gewaltigen Wirtschaftskrisen unserer Tage. Die Consumtionsbasis ist zu eng geworden und müsse dadurch erweitert werden, dass man neue Völker und Volksclassen zu größerer Consumtionsfähigkeit erhebt. Wenn nicht die Massen einem edleren Genuss-, Familien- und Geistesleben zugeführt werden, dann könne der Reichthum auch nicht ferner fortschreiten. Zu einer Verbreiterung des Wohlstandes müsse gegriffen werden, wenn es nicht mit der Erhöhung desselben — bei den Wenigen — und mit der Cultur überhaupt zu Ende gehen soll. Der Weg, auf welchem diese Erweiterung, welche zugleich eine Verjüngung unserer Cultur sein würde, zu erreichen sei, ist, nach Ansicht des Autors, nicht eigentlich erst zu entdecken. Es bedürfe keiner Erfindung für Lösung der socialen Frage. Die zu benutzenden Elemente lägen bereits vor, so im Arbeiter-Versicherungswesen, in den wirtschaftlichen Genossenschaften und Corporationen u. s. w. Stetige Ausbreitung und organische Fortbildung dieser Ansätze zu neuer Socialgestaltung werde einer neuen Periode des Culturlebens den Boden bereiten.

In dem Essay „Darwinismus und Socialökonomie“ wird zu zeigen versucht, dass der unideale oder irreligiöse Charakter unserer Zeit durch gewisse, von der jetzigen Geschichtsperiode zu lösende oder schon gelöste Probleme bedingt sei. Das Versenkttsein in Industrie, Technik, Wirtschaft, Reichthumserwerb u. s. w. sei im Wesen ein Aufspeichern von materiellen Machtmitteln und Kräften für die kommende Periode idealistischen Strebens und Schaffens. Es herrscht heute überall die Mittelbildung, weil nur diese ausgleichend im Ganzen und hebend auf die niederen Classen leicht wirken könne. Selbst die materialistische und Darwinistische Philosophie werde sich als ein Pionnier für die Ausbreitung einer den wahren Glauben mit tiefem Wissen versöhnenden Idealphilosophie bewähren. „Die Sonne des Idealismus geht nur so unter, wie die Griechen den Untergang des Helios gedacht: Er sinkt des Abends hinab ins Meer, um erfrischt, verjüngt und verschönt am folgenden Morgen emporzutauchen und im Glauze seine erhabene Bahn wieder dahinzuwandeln“ (Seite 182). Der Autor sucht nachzuweisen, dass dem „Kampf ums Dasein“ nur eine Nebenrolle unter den Factoren der Natur- und Menschheitentwicklung zufalle. Nicht die Triebe, welche nach Brot rufen, und jene Triebe, welche auf Vermehrung der Menschenzahl hinwirken, seien die eigentlichen Quellen des socialen und menschheitlichen Fortschrittes. In der Natur liege eine Idealwelt geborgen und ihr Drang zu Tag und Bewusstsein empor, das sei der eigentliche Grund alles Geschehens, alles Strebens und alles Kampfes. Jedes Atom sei eine Seele, und jede solche Elementarseele sei in sich ein Abbild des gesammten Universums, berge in sich ein Ebenbild der gesammten Welthistorie. Um diese Lehre darzustellen, ruft der Autor die Physik, die Chemie, die Physiologie, die Psychologie und die Philosophie der Geschichte zu Hilfe. Aus der materialistischen Entwicklungslehre wird so, gleichsam vor unsern Augen, eine idealistische Evolutionstheorie geboren. Der Sieg einer solchen Idealphilosophie über den Materialismus wurde

jedoch, wie der Autor meint, nicht ausreichen, um auch unserem praktischen Leben wieder ideale Tiefe zu verleihen. Aus dem Verstande allein könne der Idealismus noch kein echtes Leben saugen. In unserem Gemüthe, ja vielleicht selbst in unserem Blute, müsse sich ein Process der Verjüngung, der Renaissance vollziehen, wenn unsere Cultur nicht wieder so, wie jene der antiken Welt, bankerott werden solle.

Aus dem bisher Mitgetheilten ist wol schon zu ersehen, dass in dem angezeigten Buche ein Versuch vorliegt, das wirtschaftliche und sociale Leben von einer neuen, den Pädagogen sicherlich anheimelnden Seite zu erforschen und darzustellen. Der Realismus des wirtschaftlichen Gebietes erscheint hier als idealistisch durchseelt oder als noch idealistisch zu durchdringender Stoff. Die Nationalökonomie, bisher blos den Praktikern und Fachleuten zugewendet, will sich in diesen Essays zu einem Zweige allgemeiner Bildung erheben. Die Betrachtung wirtschaftlicher und socialer Probleme soll den Geist aufhellen, vielseitig anregen, mit neuen Begriffen bereichern und zugleich dem Gemüthe eine erfrischende und stärkende Nahrung zuführen. Das sind offenbar die Intentionen, welche den Autor zu der gegenwärtigen Darstellung seiner Gedanken bestimmt haben. Auf das Fachliche in diesem Buche einzugehen, können wir um so eher unterlassen, als dies schon mehrfach in andern Zeitschriften geschehen ist. Nur sei bemerkt, dass sich der Autor einer gemeinverständlichen und anschaulichen Behandlung seiner Themen aufrichtig beleißt.

Wir glauben, allen Pädagogen, nicht blos den Lehrern wirtschaftlicher und commercieller Fächer, dieses Werk zur Lectüre warm empfehlen zu sollen.

W. O.

Eine alte Culturkrankheit.

U nter dem Titel: „Nihilismus, Pessimismus und Weltschmerz“ hat Stephan Gättschenberger eine geistreiche Abhandlung veröffentlicht (Berlin, bei Karl Habel, 39 S., 0,50 M.), auf die wir unsere Leser aufmerksam machen wollen. Sie enthält eine Reihe historischer Nachweise über die Entstehung und den Verlauf der im Titel bezeichneten Culturkrankheit zu verschiedenen Zeiten und in verschiedenen Ländern, ist also, wie wir uns ausdrücken möchten, ein Capitel zur moralischen Pathologie der Menschheit. Man kann diese Abhandlung auch einen Beitrag zur Völkerpädagogik nennen, insofern sie durch abschreckende Beispiele, als eine Art „Krebsbüchlein“ großen Stils, vor jenen Thorheiten und Sünden warnt, welche von jeher den sittlichen Verfall ganzer Nationen herbeigeführt haben. Und hierauf hinzuweisen, um nicht nur eine tiefere Erkenntnis, sondern auch eine wirksame Bekämpfung alter Schäden anzubahnen, ist offenbar Hauptzweck der angeführten Schrift. Die enge Beziehung seiner Gedanken zur Gegenwart deutet der Verfasser selbst in folgenden Worten an:

„Wir leben eben jetzt in der Ära der großen Kriege, des rein materiellen Strebens nach Besitz und Genuss, im Zeitalter der Gründer und Börsenspieler, der Verächter ehrlicher Arbeit und idealen Strebens. Es ist dies eine schlimme und voraussichtlich lange Übergangsperiode. Die Wirkung kann erst mit der Ursache verschwinden. Die Krisis wird sich einstellen und erst nach ihr lässt sich eine Besserung hoffen.“

Doch in der Schilderung unserer Zeit wollen wir Herrn Gättschenberger nicht folgen; wir müssen in dieser Hinsicht auf seine treffliche Abhandlung selbst verweisen. Nur einige der historischen Betrachtungen des Herrn Gättschenberger wollen wir hervorheben, die Nutzenanwendung dem geeigneten Leser überlassend.

Die alten Ägypter und Inder wussten von keinem Pessimismus, sondern führten ein glückliches und zufriedenes Leben, so lange ihr Staatswesen nicht verdorben war, so lange — „es einer organisirten Priesterkaste im Bunde mit Despoten noch nicht gelungen war, die Völker durch Kriege zu verwildern und durch Aberglauben die Geister zu unterjochen“. Aber das Unheil kam. „Wie die Ägypter, verloren auch die Inder, als ihre Naturgesänge durch Kriegs- und Heldenlieder verdrängt wurden, als eine Königs- und Priesterherrschaft mit strengem Kastenwesen sich gebildet, ihre Heiterkeit und Lebenslust der Art, dass sie das Muster aller Büsser, hartnäckiger Asketen, Mystiker, Grübler und Weltverächter wurden.“ So erging es auch den Persern, Assyren u. s. w., kurz allen Völkern, welche umgarnet wurden von jener doppelten Despotie, die auf der einen Seite den Ekel der Übersättigung, auf der anderen die Verzweiflung des Elendes gebar. „Dieser Druck erzeugte auch den Pes-

simismus der hebräischen Propheten, wie andererseits die Sardanapalische Schwelgerei und das Haremsleben ihrer Fürsten jene Blasirtheit hervorrief, die sich in dem Salomonischen Ausspruche concentrirt: Alles auf der Welt ist eitel. Auch das Thema vom Sündenfall, der Erbsünde, der Prädestination, der Gnade, das von assyrischen Quellen in die sogenannten mosaischen Schriften und von da ins Christenthum übergieng, ist echt orientalischer Art . . . Die Magier der Perser, wie die Priester der Juden und anderer Orientalen unterließen natürlich nichts, durch die Schrecken ihrer Dogmen alle Geistesfreiheit zu vernichten, das ganze Leben der Völker unter ein slavisches Joch tyrannischer Gesetze zu bringen.“ — Ähnliches versuchten mit wechselndem Erfolge die Priester in China und Japan. Besonders gut reussirte der Islam, welcher „die freien und glücklichen Araber in unglückliche, fanatische und bornirte Slaven“ verwandelte. Bevorzugte Geister, besonders Dichter, suchten sich dem aus dem Unglück der Völker entsprungnen Weltschmerz durch eine Art von Galgenhumor zu entziehen. „So reagirte das freie, denkende Individuum auch im Orient gegen den Despotismus der Priester und Herrscher; die Massen aber verfielen diesem Despotismus, und der ganze Welttheil blieb der höheren Civilisation nicht nur geraubt, sondern auch eine stete Gefahr für die Entwicklung des Abendlandes, das sich nur mit Mühe seiner Waffen und Dogmen erwehren konnte. Der schöne, heitere, freie Geist des Griechenthums, der den asiatischen Despotismus, wie die Priesterschaft von sich abzuwehren verstand, kannte, so lange er sich die politische Freiheit bewahrte, nicht den aus persönlicher Unzufriedenheit mit den politischen und socialen Verhältnissen entstehenden Pessimismus.“ Wol aber entstand derselbe auch hier nach dem Untergange der Freiheit und besonders seit dem Emporkommen des makedonischen Kaiserreiches. So ging es im Alterthum weiter, und auch das Mittelalter zeigt die nämlichen pathologischen Prozesse. „Der Bankerott der religiösen Systeme im Occident und Orient und sonstiger, auch politischer Einrichtungen, die dem Mittelalter einen Halt gegeben, hatten zur Renaissancezeit eine wilde Skepsis erzeugt, die angesichts des dem Leben folgenden Nichts in Italien zu allen Verbrechen, in andern Ländern zur Ausgelassenheit und Schwelgerei trieb, in edleren Geistern aber tiefe Melancholie und Zerrissenheit bewirkte.“ Und die großen Massen erlagen immer dem gleichen Drucke. „Es ist eben nicht zu leugnen, dass der Pessimismus der Völker ein weltgeschichtliches Product jeder despotischen, selbstsüchtigen Regierung ist. Wem das Leben eben gar nichts bietet, der muss es, wie Lenaus Zigeuner, dreimal verachten.“

Möge ein gütiges Geschick diesem alten Unheil endlich ein Ziel setzen!

H.

Die beste deutsche Grammatik.

Einer unserer Leser richtet die Anfrage an uns: „Welches ist gegenwärtig die beste deutsche Grammatik? Ein gewiegter Fachmann antwortet: Falls es Ihnen um die historische Erklärung der grammatischen Formen und die Beurtheilung der verschiedenen syntaktischen Systeme zu thun ist, entspricht am besten die deutsche Grammatik in genetischer Darstellung von E. Götzing (Aarau, Sauerländer, 1880). Die Schwankungen im neuhochdeutschen Sprachgebrauch aber hat Sanders in seinem „Wörterbuch der Hauptschwierigkeiten der deutschen Sprache“ (Große Ausgabe (3 Mk.) Berlin, Langenscheidt, 1880) am übersichtlichsten und vollständigsten zusammengestellt. Vom Standpunkte des Sprachpsychologen behandelt viele Capitel der nhd. Grammatik in geradezu mustergiltiger Weise: Paul, Principien der Sprachgeschichte (Halle, Niemeyer 1880). Auch Frauer (nhd. Grammatik, Heidelberg, Winter, 1881) wird sehr geschätzt, besonders wegen des grammatisch-stilistischen Theiles seines ausführlichen Lehrbuches. Wilmanns deutsche Grammatik (Berlin, Wiegand, Hempel & Parey) ist eine geistreiche Abhandlung über gramm. Fragen, auch in methodischer Hinsicht von Interesse.
W.

Schlusswort.

Ich muss diesen Jahrgang mit einer Entschuldigung schließen. Es liegen mir nämlich noch eine ganze Reihe von Manuscripten vor, deren Veröffentlichung mir bisher wegen Raum Mangels unmöglich war. Ich bitte die geehrten Verfasser um Nachsicht und verspreche den Abdruck ihrer Abhandlungen möglichst zu beschleunigen. Sie mögen sich vorläufig damit trösten, dass dem Werte ihrer Arbeiten durch die unvermeidliche Verzögerung der Publication keinerlei Abbruch geschieht. Den geneigten Lesern aber kann ich die Versicherung geben, dass für den demnächst beginnenden neuen Jahrgang des Pädagogiums bereits ein reicher Schatz ebenso lehrreicher als interessanter Aufsätze zur Verfügung steht. Programm und Geist unserer Zeitschrift bleiben selbstverständlich unverändert.
Dittes.

Beilage zum Paedagogium, IV, 1.

Vorwort.

Wir sehen uns veranlasst, den neuen Jahrgang des Literaturblattes mit einigen allgemeinen Bemerkungen zu eröffnen. Einige Autoren und Verleger haben sich beklagt, dass unsere Recensionen zu streng, ja bisweilen ungerecht seien. Dem gegenüber glauben wir, dem vor zwei Jahren gegebenen Versprechen gemäss, ebensowol unbegründeten Tadel als unverdientes Lob vermieden zu haben. Wir wollten und wollen weder wahres Verdienst verkleinern, noch für Wertloses Reclame machen, sondern der Wahrheit die Ehre geben, das Gediogene verbreiten, das Misslungene verbessern oder beseitigen helfen und dem Leser zuverlässige Winke geben. Wir wissen recht wol, dass Irren menschlich ist und werden daher begründeten Einwendungen stets zugänglich sein. Aber die Verfasser und Verleger literarischer Neuigkeiten sollen auch ihrerseits jene alte Wahrheit bedenken. Sie können überzeugt sein, dass wir nur bewährten und unparteiischen Fachmännern Recensionen übertragen, und wenn die letzteren bisweilen nicht nach Wunsch ausfallen, so möge man doch ja genau prüfen, ob denn nicht das betreffende Werk hieran Schuld sei. Gegenüber der jetzt leider so häufigen Anpreisung leichter Waare halten wir es geradezu für Pflicht und zwar für eine recht ernste Pflicht, auf dem Büchermarkte wieder einem strengeren Massstabe Geltung zu verschaffen, schon weil wir uns sonst einer Täuschung unserer Leser schuldig machen würden.

Dittes.

Kurze pragmatische Geschichte der Philosophie von Chr. C. Thilo, Oberconsistorialrath. In zwei Theilen. Erster Theil: Geschichte der griechischen Philosophie, 403 S. Zweiter Theil: Geschichte der neueren Philosophie, 434 S. Köthen 1880 u. 1881, Otto Schulze.

Der erste Band dieses Werkes bringt nach einer orientirenden Einleitung in drei Abschnitten die griechische Philosophie und zwar 1. die Periode des Sokrates, 2. die Periode von Sokrates bis Aristoteles, 3. die Periode von Aristoteles bis zum Ende der neuplatonischen Schule zur Darstellung. Der zweite Band beginnt mit einer summarischen Übersicht des Zeitraums zwischen der alten und der neueren Philosophie (Kirchenväter, Scholastik, Baco von Verulam) und behandelt dann die letztere in zwei Abschnitten, nämlich die Philosophie von Des Cartes bis auf Kant und die Philosophie von Kant bis Herbart.

Dass der Verfasser mit dem zuletzt genannten Denker sein Werk abschliesst, hängt mit seinem eigenen philosophischen Standpunkte, dem Herbartianischen, zusammen. Von diesem aus werden die im Laufe der Zeiten hervorgetretenen philosophischen Systeme im Allgemeinen aufgefasst und beurtheilt, erklären sich auch im Besonderen manche Dispositionen des Werkes, z. B. die starke Betonung der Speculation im Vergleiche zur Induction, ebenso der Metaphysik gegenüber der Psychologie; hiernit hängt es auch zusammen, dass Baco von Verulam eine sehr bescheidene Stelle erhält und die philosophischen Leistungen nach Herbart unberücksichtigt geblieben sind.

Wenn also auch das vorliegende Werk an einer gewissen Einseitigkeit leidet, so muss es doch als eine äusserst gediegene, überall auf den Kern der Sache

eingehende, von reiner Liebe für philosophische Forschung und redlichem Streben nach historischer und theoretischer Wahrheit zeugende Leistung deutschen Fleisses und Geistes bezeichnet werden. Nur mit Bedauern verzichten wir im Hinblick auf den uns zu Gebote stehenden engen Raum auf ein näheres Eingehen in dieses vielumfassende Werk, welchem selbst neben Überweg's Geschichte der Philosophie ein ehrenvoller Platz gebührt, und welches Jedem, der mit mässigem Aufwand von Zeit und Kraft ein treues Bild des Ganges philosophischer Forschung gewinnen will, als zuverlässiger und einsichtsvoller Führer empfohlen werden kann.

Die Versöhnung von Natur und Cultur. Vorträge über unsere Zeit und naturgemässe Philosophie von Emil Schreiter. Leipzig 1881, L. Rohn. 176 S. 2 M. 80 Pf.

Die Calamitäten unseres gegenwärtigen Culturzustandes haben den Verfasser veranlasst, nach einer Lösung der Dissonanzen unseres Zeitalters zu forschen. In vier Vorträgen, gehalten in dem Verein für naturgemässe Lebensweise, hat er seine Anschauungen ausgesprochen; die angezeigte Schrift macht nun jene Vorträge einem grösseren Publicum zugänglich. Sie schildern zunächst die socialen Zustände unserer Zeit und führen dann die theoretischen Grundsätze, ferner die praktischen Maximen der Philosophie des Autors vor und bezeichnen endlich die Mittel und Wege zur Verbreitung dieser Philosophie. Was die Tendenz dieser Vorträge betrifft, so will Verfasser eine Weltanschauung darlegen, „welche die scheinbar unversöhnlichen Gegensätze von Glauben und Wissen, Verstand und Gemüth, Cultur und Natur in Harmonie auflöst.“ — In der Durchführung dieses Vorhabens erscheinen zwar neben Anderem auch etliche sehr problematische Ansichten, die, obwohl schon seit längerer Zeit auf der Tagesordnung, noch immer nur in engen Kreisen Anklang finden, oft geradezu als Aberglaube betrachtet werden. Allein sie werden hier wenigstens in klarer Fassung vorgetragen und mit Geschick vertreten, wie denn Verfasser überhaupt sich als ein wol geschulter, fein gebildeter Mann erweist. Und, was die Hauptsache ist, der ganze Geist des Buches ist rein und edel, den schönsten Idealen menschlicher Cultur und Wolfahrt zugewandt, mit den besten Gedanken deutscher Poesie und Philosophie genährt. Auch der Stil des Buches ist allenthalben ansprechend, correct und durchsichtig. Wer nicht pedantisch Alles zurückweist, was gegen sein gewohnheitsmässiges Denken verstösst, sondern auch Anderer Meinung unbefangen zu würdigen versteht, wird daher das angezeigte, vielfach belehrende, klärende und zum Herzen sprechende Buch mit Vergnügen und Nutzen lesen.

Über die Gesundheitspflege der Schüler und was von ihr in den Lehrplan der Schule aufzunehmen, von August Gasser, Lehrer in Wiesbaden. Wiesbaden 1881, Chr. Limbarth. 1 M. 80 Pf.

Die pädagogische Literatur wächst immer mehr und mehr an und es ist dabei natürlich, dass gar vieles Halbe oder ganz Unbrauchbare mit in die Öffentlichkeit gesandt wird. Wie in einer Aug' und Herz erfreuenden Oase ruht man daher bei Erscheinungen aus, welche wie dieses Büchelchen einen wirklich praktischen Wert haben, der übrigens auch dadurch sich kund gibt, dass derselbe von der königl. Regierung in Wiesbaden, auf Antrag der von derselben ernannten Preisrichter, mit dem ersten Preise der Seebodestiftung gekrönt und zur Anschaffung für die Schulbibliothek empfohlen wurde. Bei einem mässigen Umfange (100 Seiten) enthält das Werkchen eine Menge der für jeden Schulmann und Schulfreund wichtigsten Wahrheiten der Schulhygiene; es zeugt nicht nur von grosser Belesenheit des Verfassers in der einschlägigen Literatur aller Culturvölker, sondern gewinnt noch an Wert durch den Umstand, dass der Leser in zahlreichen Fussnoten auf die betreffenden Specialwerke aufmerksam gemacht wird. Das Buch gliedert sich in zwei Theile: a. über die Gesundheitspflege der Schüler, b. was ist von der Gesundheitspflege in den Lehrplan der Schule aufzunehmen? Der erste Theil handelt in einem ersten Abschnitte von dem Gesundheitszustande und der Gesundheitspflege unserer Generation, wo

über den allmählichen körperlichen Verfall des Menschengeschlechtes gesprochen wird und die Ursachen desselben auseinander gesetzt werden; durch den zweiten Abschnitt, „die Geschichte der pädagogischen Gesundheitspflege“ soll nachgewiesen werden, dass die Gesundheitspflege, insofern als die Entwicklung des Geisteslebens in organischem Zusammenhange mit der physischen Entwicklung steht, Sache der Erziehung sei, und dass dies auch stets die Ansicht der gewichtigsten Pädagogen war. Der dritte Abschnitt führt den Beweis für das Thema, dass die Gesundheitspflege nicht bloß mit der leiblichen, sondern auch mit der geistigen Natur des Menschen zu thun hat. Im vierten Abschnitte erörtert der Verfasser, welche Factoren bei der Gesundheitspflege der Schüler mitzuwirken haben und worin ihre Aufgabe besteht; diese Factoren sind der Staat, die Familie, die Schule und die Schüler selbst. Mitten in das Praktische seiner Aufgabe tritt der Verfasser mit dem fünften Abschnitte: die in der Schule zu Tage tretenden Krankheitserscheinungen und deren wahrscheinliche Ursachen; als solche Schulkrankheiten zählt er auf: Rückgradsverkrümmungen, Kurzsichtigkeit, Blutandrang zum Kopfe, Blutarmuth, Verdauungsstörungen und Unterleibskrankheiten (auch zu frühe Entwicklung des Geschlechtstriebes), Kropf, ansteckende Krankheiten und endlich Krankheiten und Krankhaftigkeit des Nervensystems; diesen letzteren Übeln widmet er besondere Aufmerksamkeit und findet ihre Ursachen in der oft fehlerhaften Art des Schulunterrichtes, in der zu frühen Aufnahme in die Schule und der Überbürdung der Schüler. Der sechste Abschnitt handelt nur von der Frage: Was ist zur Vermeidung resp. Beseitigung der angeführten unerfreulichen Zustände zu thun? und beantwortet sie dahin, dass a. körperliche Pflege (zweckmäßige Ernährung; Gewährung von Wärme, Licht, Luft, überhaupt alles dessen, was organische Wesen bedürfen); b. Pflege der Sinne; c. geistige Pflege (Erziehung zur Tugendhaftigkeit und Vorbereitung für das praktische Leben) die Mittel für die Hebung der Übelstände seien. Bei der „geistigen Pflege“ bespricht der Verfasser die „geistigen Gebrechen“ der Schüler und deren Behandlung in sehr eingehender Weise (Leichtsinn, krankhafte Empfindlichkeit, Gefühlosigkeit und Gemüthsrohlheit, Trübsinn, Verdiesslichkeit und Unmuth, heftige Gemüthsart, Neid, Müßiggang, Trägheit und Gemächlichkeit, Weichlichkeit, Unkeuschheit, Unmäßigkeit und Genussucht.) Einen eigenen und zwar sehr gelungenen Abschnitt finden wir dem Thema gewidmet: die Gesundheitspflege des Schülers liegt zum grössten Theile in der Hand der Mutter und Hausfrau; hier deckt der Verfasser eine Menge Mängel unserer socialen Verhältnisse auf und deutet die Mittel zu deren Behebung an. — Im zweiten Theile: Was ist von der Gesundheitspflege in den Lehrplan der Schule aufzunehmen? spricht der Verfasser zunächst nur von der Volksschule; er wünscht eine Anthropologie und Gesundheitslehre eingeführt, gibt Lehrmittel und Lehrbehelfe an und entwirft sodann einen ganzen Lehrplan für den pädagogisch-anthropologischen Unterricht; überall führt er die Mängel der Körperbildung an und regt durch Fragen zur Besprechung derselben an. Eine Besprechung der Pflege des Kindes und des kranken Menschen reiht sich an diese Auseinandersetzung. Mit der Beantwortung der Frage: welche andere Disciplinen haben den Unterricht in der Anthropologie und Gesundheitslehre zu unterstützen? und mit einem Ansätze über die Bedeutung des Lehrers in der Gesundheitspflege des Schülers schliesst das höchst anerkanntswerte Büchlein. — Wir haben deshalb den Inhalt des Werkchens detaillirter als sonst gewöhnlich geschildert, um auf die Reichhaltigkeit des Inhalts desselben gebührend aufmerksam zu machen und bedauern nur, nicht noch eingehender die Vorzüge einzelner Partien hervorheben zu können. Auf das allerwichtigste sei diese „Gesundheitspflege“ Lehrern, Schulfreunden und namentlich auch den Müttern empfohlen; sie werden vieles Beherzigenswerte in demselben finden. C. R. R.

Krones. Grundriss der österreichischen Geschichte mit besonderer Rücksicht auf Quellen- und Literaturkunde. Wien 1881, Hölder. Erste Lieferung. gr. 8^o. 194 S.

Durch die reichen Literaturangaben ist der vorliegende Grundriss zu einem geradezu unentbehrlichen Buche für jeden geworden, der an dem Ausbau der

österreichischen Geschichtswissenschaft mitarbeitet oder sich auf Grund des Quellen- und Hilfsschriftenmaterials ein selbständiges Urtheil über irgend eine Streitfrage bilden will. Was an Literatur sonst mühsam und mit Zeitverlust zusammengesucht werden musste, ohne dass man dabei immer die beruhigende Sicherheit erlangen konnte, keine Vorarbeit übersehen zu haben. Das liegt nun bequem und handlich, übersichtlich geordnet und vollständig vor.

Die Anordnung ist so, dass vor jedem Capitel, das immer nur ein ganz kleines Stück Geschichte in äusserst knapper Form erzählt, eine Übersicht über die Quellen, Urkunden und Hilfsschriften der betreffenden Partie gestellt ist und nach dem Text eine Reihe von Anmerkungen, welche die Literaturnachweise über die berührten Streitfragen bringen. Dadurch, dass Krones die einzelnen Schriften nach ihren gemeinsamen Hauptresultaten gruppenweise zusammenstellt, ist es möglich gemacht, sich rasch über die allmähliche Entwicklung und den gegenwärtigen Stand der betreffenden Frage zu orientiren. Die Behandlung der Frage nach der Abstammung der Rumänen, der Bajuwaren, deren Christianisierung sind beispielsweise solche musterhafte Stücke in dieser ersten Lieferung. Das Buch ist auf vier Lieferungen berechnet. Um den Inhalt der ersten kurz anzudeuten, sei erwähnt, dass sich dieselbe in ihrer ersten Hälfte mit der Methodik, dem Begriff und der Behandlung der österreichischen Geschichte beschäftigt, dann die Epochen derselben fixirt (nebenbei bemerkt, liesse sich hier eine Vereinfachung und markantere Gliederung vornehmen), endlich in einem sehr lehrreichen Capitel die Entwicklungsgeschichte der österreichischen Historiographie vor und im Jahre 1526 schildert und dabei eine schwer erreichbare Fülle biographischen Details in den Noten bringt. — Die zweite Hälfte erzählt in der oben skizzirten Art die Geschichte der österreichischen Länder bis zum Jahre 1000. Das Buch wird in keiner österreichischen Lehrerbibliothek fehlen dürfen, besonders aber Universitätshörern ein hochgeschätzter Freund sein.

W.

Krause-Nerger. Deutsche Grammatik für Ausländer jeder Nationalität.

3. Aufl. Rostock, Werther.

„Für Ausländer jeder Nationalität.“ Durch diesen Titel verspricht das Büchlein mehr, als es wirklich bietet; denn es nimmt nur auf solche Eigenthümlichkeiten Rücksicht in denen das Englische und Französische vom deutschen Sprachgebrauch abweicht, und die bei der Erlernung des Deutschen zu Fehlern Anlass geben. Seinem besonderen Zwecke entsprechend, gruppirt es die Declination und Conjugation, sowie die Eintheilung der starken Verba in Classen anders als die üblichen Leitfäden, die für Deutsche zusammengestellt sind. Die Eintheilung der Declination ist nicht glücklich. Wozu eine eigene Declination der Deminutiva? warum sind bei der Declination der Fremdwörter die auch dem Ausländer nicht als Fremdwörter erscheinenden „Engel, Zins, Staat“ erwähnt? Wozu in einer für Anfänger bestimmten Grammatik drei verschiedene Eintheilungen der Declination? Wozu eine so eingehende Wortbildungslehre, die doch, was die Ableitung betrifft, grösstentheils nur theoretisches Interesse besitzt? Wozu endlich die Erwähnung einer vierfachen Tonabstufung? Auch der Vocativ als eigener Casus des Deutschen und der Conditional als vierter Modus sollte gestrichen werden; ebenso manche unrichtige Einzelheit: z. B. S. 50: ein einzelnes Wort, welches als Apposition gebraucht wird, fordert keine Interpunction, oder S. 51: das prädicative Adjectiv bleibt stets unverändert; oder S. 216: nur selten setzt man bei Präpositionen, welche verschiedene Casus regieren, das Substantiv nur einmal („mit und ohne diese Clausel“); S. 243: ein zusammengesetzter Satz ist ein solcher einfacher Satz, in welchem eine Gruppe von Subjecten mit nur einem Prädicat etc. verbunden ist, vgl. dazu die Anmerkung: einen solchen Satz kann man in so viele einfache Sätze zerlegen als etc. S. 154 steht ein starkes Verbum (Z. 28 v. o.), das aus dem Munde eines Gebildeten nie gehört wird.

Über den Tadel dürfen wir das Lob nicht vergessen. Die Mustersätze sind aus Classikern gut gewählt und die Fassung der Regeln so, dass sie sich leicht übersetzen lassen: klar und präcis. Die buchhändlerische Ausstattung des Werkes verdient alle Anerkennung.

—m.

Beilage zum Paedagogium, IV, 2.

Grundzüge der philosophischen Propädeutik. Für den Gebrauch an höheren Lehranstalten zusammengestellt von Dr. Richard Jonas, Oberlehrer am königl. Friedr.-Wilh.-Gymnasium zu Posen. 27 S. Berlin 1881, R. Gaertner.

„Diese Blätter sollen für den Primaner einen Anhalt bei der Durchnahme des Wichtigsten aus der philosophischen Propädeutik bieten. Der Verfasser hat in denselben in aller Kürze dasjenige zusammengestellt, was nach seiner Ansicht der Schüler an positivem Material sich aneignen muss; im übrigen will er den Ausführungen des Lehrers den weitesten Spielraum lassen.“ — So ist es recht, während da, wo dem Schüler förmliche Lehrbücher der Psychologie und Logik in die Hände gegeben werden, dieser zum mechanischen Auswendiglernen verleitet wird, und der Lehrer nicht viel weiter zu thun hat, als das Gelernte zu überhören, wodurch erfahrungsmässig das philosophische Interesse der jungen Leute mehr abgestumpft als belebt wird. Der vorliegende Leitfaden gibt mit musterhafter Klarheit und Präcision die Hauptpunkte der Logik und Psychologie und kann mit den Worten charakterisirt werden: kurz und gut. D.

Erziehung und Geschichte. Ein Vortrag von M. Lazarus. 51 S. Breslau 1881, Schottlaender.

Dieser schöne und geistvolle Vortrag skizzirt die zwischen Geschichte und Erziehung stattfindende Wechselwirkung, indem er nachweist, wie einerseits die in der Völkerentwicklung hervortretenden Lebensideale zu neuen Veranstaltungen und Methoden der Jugendbildung führen, anderseits Unterricht und Erziehung fördernd in die Culturentwicklung der Völker eingreifen; wie letzteres in noch höherem Masse geschehen könne und solle als bisher, darüber gibt Verfasser eine Reihe gediegener und fruchtbarer Anregungen. Der Vortrag ist von dem Geiste echter Humanität und hochsinniger Denkkraft durchweht und wird jedem dem Idealen zugeneigten Leser sympathisch berühren. H.

Grundsätze und Grundzüge zur Aufstellung eines Lehrplans für eine Taubstumm-Anstalt. Von Dr. W. Gude, Director der provincial-städtischen Taubstumm-Anstalt zu Stade. 148 S. Hannover 1881, Helwing.

Der als ein theoretisch und praktisch tüchtiger Fachmann bereits rühmlich bekannte Verfasser entwickelt hier zuerst in eingehender und sicherer Weise die Grundsätze, nach welchen ein Lehrplan für Taubstumm-Anstalten aufzustellen sei, und entwirft dann die Grundzüge eines solchen Lehrplans, wobei er einen achtjährigen Schulcurus voraussetzt, in welchem die Schülerjahrgänge bis auf die der beiden letzten Unterrichtsjahre in natürliche Classen geschieden sind. Verfasser arbeitet überall mit selbstständig prüfendem Geiste und mit steter Berücksichtigung der anthropologischen Fundamentalsätze, indem er darauf ausgeht, an die Stelle blosser Meinungen und Traditionen zuverlässige Lehrgrundsätze zu setzen. Es dürfte schwer fallen, gegen seine Ausführungen etwas Erhebliches vorzubringen. Dabei sind dieselben nicht bloß für Taubstummlehrer, sondern für Pädagogen überhaupt von hohem Interesse; insbesondere gilt dies von den lehrreichen Erörterungen über die Entwicklung von Sprache und Geist bei Vollsinnigen. F.

Der christliche Religionsunterricht auf Grundlage der heiligen Schrift und nach pädagogischen Grundsätzen in der Oberklasse der Volksschule. Ein Handbuch für Lehrer von Dr. C. K e h r, Seminardirector zu Halberstadt. 2 Bände, 363 und 334 S. Preis 8 Mark. 4. Aufl. Gotha 1881, Thienemann.

Obwol wir den in diesem Werke zur Ausführung gekommenen Grundsätzen nicht vollständig zustimmen und der Meinung sind, dass der Religionsunterricht noch einer bedeutenden Umgestaltung bedarf, müssen wir doch das vorliegende

Buch innerhalb der Grenzen, welche bis jetzt noch von Seiten der Schulbehörden festgehalten werden, als eine ganz vorzügliche Leistung schulmännischer Einsicht und Thätigkeit anerkennen. Wer nach den zur Zeit noch bestehenden Normen in der Oberklasse einer evangelischen Volksschule Religionsunterricht zu erteilen hat, kann sich keinen besseren Führer wählen, als dieses Handbuch von Kehr. Dasselbe ist übrigens längst in weiten Kreisen geschätzt und bedarf daher nicht erst einer eingehenden Besprechung, von der wir hier um so mehr absehen können, als die neue Auflage keinerlei sachliche Veränderungen erfahren hat. D.

Grundzüge der Anthropologie. Mit besonderer Berücksichtigung der Gesundheitslehre bearbeitet von Heinrich Vogel. (Materialien für Naturgeschichte in Oberclassen, erster Theil.) 148 S. Planen 1881, Neupert.

Es dürfte überflüssig sein, den Inhalt dieses Buches näher darzulegen, da derselbe durch den Titel hinlänglich bezeichnet ist. Verfasser hat aus den Werken von Bock, Niemeyer, Reclam u. s. w. das Wissenswerteste ausgewählt und recht gut wiedergegeben, klar, populär und ohne erhebliche Mängel. Ohne Zweifel kann der Volksschullehrer sich dieses Buches mit Nutzen zur Vorbereitung auf den Unterricht bedienen; das Mehr oder Weniger zu praktischer Verwendung muss seiner Auswahl überlassen bleiben, da in dieser Hinsicht die sehr verschiedenen Zustände und Bedürfnisse der einzelnen Schulen massgebend sind. D.

Gurcke. Deutsche Schulgrammatik. Ausgabe für österreichische Schulen von Hermann Glöde, Dr. phil. Hamburg 1881, Meissner.

Referent meint, dass dieser neuen Ausgabe von Gurcke die Vorrede vielfach schaden wird. Der Bearbeiter sagt hier, dass er Abstand nehmen musste, manche Capitel der Wortlehre und durchschnittlich die **gesamte Syntax** von Grund aus umzugestalten, wie er es am liebsten gethan hätte. Und als Grund seiner Enthaltensamkeit führt er an, das Buch habe sich seine österreichischen Gönner in der Form, in der es vorliegt, errungen. Was werden sich die österreichischen Mittelschullehrer denken, wenn sie dieses „schmeichelhafte“ Compliment zu Gesicht bekommen? Auch in der Wahl der Sätze bekundet die neue Auflage keinen rechten Takt: Blicher, Gustav Adolf, Luther, die Calvinisten, die braunenburgischen Kurfürsten kehren in den Mustersätzen mehrfach wieder, dagegen finden sich Sätze, welche von den Thaten österreichischer berühmter Manner reden, selten oder nie. —

Herbst. Hilfsbuch für die deutsche Literaturgeschichte. I. Theil: Die mittelhochdeutsche Literatur bearbeitet von Boxberger. II. Theil: Die neuhochdeutsche Literatur bearbeitet von Herbst. Dazu: Erläuternde Bemerkungen zu dem Hilfsbuch von Herbst. Gotha, Fr. Andr. Perthes.

Die vorliegende Schrift wird, wenigstens durch ihren theoretischen Theil, einen Markstein in der Entwicklung des deutschen Literaturunterrichtes bezeichnen. Ähnlich wie seiner Zeit die Arbeiten von Hiecke, Wackernagel und Laas. Gegenüber der sattsam bekannten Art, wie an höheren Schulen die deutsche Literatur betrieben wird, stellt der gefeierte Schulmann und Literaturhistoriker in den „Erläuternden Bemerkungen“ folgende Thesen auf, die er eingehend auseinandersetzt und begründet: „Literaturgeschichte gehört nicht in die Schule; die Literaturkunde in der obersten Classe der Gymnasien und Realschulen hat mit den grossen Dichtern des vorigen Jahrhunderts zu beginnen und schliesst am besten mit Goethe's Tod; sie hat innerhalb dieses Rahmens sich auf die vier grossen Koryphäen Klopstock, Lessing, Goethe, Schiller zu beschränken; nur mit kurzen Winken als Prolog und Epilog hat sie mit dem Vorher und Nachher unserer neuhochdeutschen Literatur Fühlung zu suchen; aus der altdeutschen Literatur kommt in der Schule nur die classische Literatur des 12. und 13. Jahrhunderts zur Sprache: die Nibelungen, Gudrun, Walther; Urtheile über Dichtungen sind nur dann zulässig, wenn die betreffenden Werke gelesen sind und dem Schüler die Begründung des Urtheils aus der Lectüre möglich ist. Man lese wahr und erläutere kurz, das Nothwendigste durch wenig Zwischenbemerkungen und Zwischenfragen! Schliesslich behandelt Herbst in den „Be-

merkungen“ auch die Frage, welche Dichtungen der vier Koryphäen unserer neuhochdeutschen Literatur in der Schule und privatim gelesen werden müssen.

Es mag dem Verfasser zur freudigen Genugthuung gereichen, dass seine Real-sichten in den „Instructionen für den Unterricht im Deutschen an österr. Realschulen“ benutzt sind und somit in Oesterreich bereits zur praktischen Durchführung kommen.

Sieht man die beiden Hilfsbücher, deren eins von Herbst selbst, das andere von Boxberger geschrieben ist, mit Rücksicht auf die Principien in den „Bemerkungen“ durch, so kann man sich einige Male des Gedankens nicht erwehren, dass die Praxis mit der Theorie nicht gleichen Schritt gehalten. Klopstock und auch Goethe sind hier und da so behandelt, dass wol im Hinblick darauf ein Kritikus des Hilfsbuches (im Archiv für das Studium der neueren Sprachen) keinen wesentlichen Unterschied zwischen der Art des Hilfsbuches und der vorhandenen literargeschichtlichen Leitfäden herausfinden konnte. Ja, es werden, ganz im Gegensatz zur vorgetragenen Theorie, manchmal selbst Urtheile über Werke abgegeben, deren Begründung sich nur aus den nicht zur Lectüre empfohlenen Theilen ableiten lässt. Auch Boxberger zieht manches herein, das für den Unterricht, soll er auf Anschauung beruhen, ohne Wert ist (vgl. indische Sloka bei Besprechung der Nibelungenstrophen). Aber, mag man noch so strenge hierüber und über eine Anzahl Fehler in den Daten zu Gericht sitzen: es bleibt im Herbst'schen Hilfsbuch noch so viel des Guten und Nenen, dass seine Lectüre jedem Lehrer der Literaturkunde empfohlen werden muss, auch wenn die Ansichten von Herbst gar nicht den Punkt bildeten, an dem jede weitere Discussion über den Literatur-Unterricht anknüpfen wird. Dass dies aber thatsächlich der Fall sei, wird schon die nächste Zukunft lehren.

—om—

F. Rummer, Prof. a. D. am Gymnasium u. a. o. Professor der Mathematik an der Universität zu Heidelberg, Lehrbuch der Buchstabenrechnung und der Gleichungen. Mit einer Sammlung von Aufgaben. 1. Theil. 5. Aufl. Heidelberg 1881, Carl Winter. 6 M. 408 S.

Den Inhalt des vorliegenden Buches bildet die Buchstabenrechnung, einschliesslich der arithmetischen und geometrischen Reihen, und die Gleichungen des 1. und 2. Grades. Für den Schulgebrauch erscheint es als gut geeignet, wozu die grosse Zahl meist passend gewählter Beispiele recht viel beiträgt. Besondere wissenschaftliche Begründung scheint der Verfasser absichtlich gemieden zu haben, was wir indess nicht ganz billigen möchten. Zwar verursachen solche Begründungen immerhin Schwierigkeiten; doch halten wir dafür, dass sie in den Oberclassen der Gymnasien und Realschulen überwunden werden müssen, soll der wissenschaftliche Geist in der Jugend angeregt und der so viel gepriesene formale Nutzen der Mathematik Wahrheit werden. Ohne dass wir daher sonst der Güte des Buches irgendwie nahe treten möchten, möchte es doch gestattet sein, die wissenschaftlichen Schwächen desselben zu besprechen. Nicht Vorwürfe wollen wir damit erheben, sondern unsere Ansichten über die Abfassung eines solchen Buches zum Ausdruck bringen.

Die beliebige Vertauschbarkeit der Factoren (S. 5) bildet einen wichtigen Fundamentalsatz und verdient in Folge dessen einen strengen Beweis. Vorerst wird er sich natürlich nur auf ganze Zahlen erstrecken können, in dem Masse aber erweitert werden müssen, als der Zahlenbegriff selbst allmählig erweitert wird. Auch die Multiplication von mehrgliederigen Ausdrücken mit Monomen und von Polynomen mit Polynomen finden wir recht einfach, aber ungründlich behandelt. Das geht nun alles noch hin, so lange man es mit ganzen Zahlen zu thun hat; dass aber die eben erwähnten Operationen auch gestattet sind, wenn die Factoren etwa irrational oder gar imaginär sind, bedarf zum mindesten eines Nachweises. Freilich finden wir nirgends den Begriff des „Irrationalen“ erörtert, was zunächst nothwendig wäre; ebenso ist der Begriff des „Imaginären“ nur gestreift. Der Verf. sagt einfach: „Man nennt solche Grössen imaginäre oder unmögliche.“ (S. 52.) Diese Übersetzung ist recht fatal und wird durch die beigegebenen Beispiele keineswegs plausibel gemacht. Nicht $\sqrt{-a}$ bestimmt an sich die „Unmöglichkeit“ einer Lösung; unmöglich kann sie auch

sein, wenn das Resultat eine gebrochene oder irrationale Zahl ist. 100 Menschen in 7 gleich grosse Abtheilungen zu bringen, gibt als arithmetisches Ergebnis 14 $\frac{2}{7}$; dieses Resultat ist aber auch „unmöglich“, weil die Natur der Aufgabe hier eine gebrochene Zahl nicht zulässt. Mit den imaginären Zahlen wird ja in der höheren Mathematik so ausserordentlich viel gerechnet, sie steuern einen riesigen Schatz bei zur Erkenntnis mathematischer Wahrheiten, und doch sind sie — unmöglich? Es läge vorderhand an der Sache nicht viel, doch wird sofort der Schüler mit Misstrauen an diese Zahlen herantreten, es wird ein völliges Vorurtheil gegen diese Zahlenformen wachgerufen, das später nicht mehr so leicht gebannt werden kann. Wir gestehen nicht zu wissen, ob etwa der II. Theil zum vorliegenden Lehrbuche sich darüber verbreitet, und vielleicht gut macht, was der I. Theil unklar lässt; wir sind jedoch entschieden der Meinung, dass das Wesentliche über imaginäre Zahlen im Anschluss an die irrationalen Zahlen gelehrt werden müsse.

Bei der Definition des Bruches macht sich's der Verf. wieder leicht. Er definiert: „Jeder Bruch ist eine angedeutete Division“ (S. 8). Das ist der Sache, aber nicht dem Begriffe nach richtig. Materiell deckt sich $\frac{a}{b}$ mit $a:b$, denn es ist ja dasselbe, ob man verlangt $\frac{2}{5}$ von 1 Kilometer, oder 2 Kilometer in 5 gleiche Theile zu theilen und einen dieser Theile zu nehmen: das Resultat ist in beiden Fällen 400 Meter; aber der begriffliche Unterschied ist doch auffällig genug. Die Theorie der Brüche kann unseres Erachtens nicht an den Quotienten $\frac{a}{b}$ angeknüpft werden.

Stiefmütterlich — wie fast in allen deutschen Lehrbüchern der Mathematik — finden wir die Theorie der Primzahlen, des gemeinschaftlichen Masses und des gemeinschaftlichen Vielfachen behandelt, oder richtiger — gar nicht behandelt. Selbstverständlich sind diese Dinge doch nicht, und was der Schüler in den unteren Classen darüber gehört hat, war nur populäres Wissen, keine Theorie. Jedenfalls gehört aber selbst das Wenige darüber (S. 14) nicht nach den Brüchen, sondern vor dieselben.

Wir sind weit entfernt von Systemreiterei; aber auch die Reihen, die Zinseszinsen- und Rentenrechnung sollten nach den Gleichungen kommen. Zuerst muss Das kommen, was zur Behandlung des Folgenden notwendig ist, nicht umgekehrt. Bei der Zinseszinsen-Rechnung vermissen wir übrigens Manches; lobenswert ist aber die Beigabe von Tafeln, welche die Zinspotenzen für die gebräuchlichsten Procentsätze enthalten. Bei den Aufgaben finden wir hier S. 109 in Nummer 14: „Wie lange muss ferner ein Capital ausgeliehen werden, um n mal grösser zu werden, wenn der Zinsfuß = p ist?“ Soll wol heissen: Wie lange muss ferner ein Capital ausgeliehen werden, damit es n mal so gross wird, wenn der Zinsfuß = p ist? na ist n mal so gross als a ; $na + a$ ist um n mal grösser als a !

Bei den Gleichungen mit 2 und 3 Unbekannten ist der Begriff: Determinante eingeschwärzt, auch von Unterdeterminanten ist S. 202 die Rede; doch lässt sich mit dieser „Determinantentheorie“ nichts machen, vielleicht war hier der passende Ort, die Sache gleich bei der Wurzel anzufassen.

Der schwächste von allen Punkten ist die Lehre von den „entgegengesetzten Grössen“. „—3 ist um 3 kleiner als Null“, ist zu schliessen nur möglich, wenn man von dem bequemem, aber durchaus unpassenden Vergleich von Vermögen und Schulden ausgeht. Damit ist es nun nicht möglich, eine geordnete Einsicht in das Wesen der positiven und negativen Zahlen zu gewinnen. Auch die Art, wie der Verf. die Multiplication entgegengesetzter Zahlen zu „begründen“ versucht, ist nur geeignet die Sache noch mehr zu verdunkeln. Endlich vermissen wir eine Theorie der Zahlensysteme und insbesondere der Decimalbrüche, ebenso das Rechnen mit ungenauen Zahlen nebst der Bestimmung der Fehlergrenzen des Resultates etc. Sollte es der Herr Verfasser angemessen finden, den ausgesprochenen Bedenken in der Folge einige Aufmerksamkeit zuzuwenden, so dürfte der Wert seines Lehrbuches gewiss nicht beeinträchtigt werden.

J. H.

Beilage zum Paedagogium, IV, 3.

Immanuel Kant's Kritik der reinen Vernunft. Herausgegeben, erläutert und mit einer Lebensbeschreibung Kant's versehen von J. H. v. Kirchmann. 5. Aufl. Leipzig 1881, Erich Koschny. 720 S. 3 M.

Seit dem Erscheinen der Kritik der reinen Vernunft, des Hauptwerkes von Kant, ist nun gerade ein Jahrhundert verflossen. Mit Recht wird dieses epochemachende Geistesproduct noch heute als Grundlage der ganzen neueren Philosophie betrachtet, von welcher abzusehen kein ernster Denker sich entschliessen kann. Die vorliegende Ausgabe ist ein Band (der zweite) der bekannten von Herrn v. Kirchmann herausgegebenen „Philosophischen Bibliothek“ und gibt allenthalben Zeugnis von der grossen Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit, welche diesem umfassenden und verdienstlichen literarischen Unternehmen von jeher gewidmet war. Dass diese Ausgabe bereits in fünfter Auflage erscheint, ist ein höchst erfreulicher Beweis von dem noch immer in weiten Kreisen vorhandenen Interesse für ernste Geistesarbeit und zugleich eine Anerkennung der Verdienste, welche sich Herausgeber und Verleger um dieses unsterbliche Werk erworben haben, der letztere insbesondere dadurch, dass er den Preis desselben bei sehr guter Ausstattung ausserordentlich niedrig gestellt hat.

Auf den Inhalt dieses Meisterstückes der neueren Philosophie, um das sich seit einem Jahrhundert ein gut Theil aller höheren Gedankenarbeit bewegt hat, in einer Bücheranzeige eingehen zu wollen, wäre ein verfehltes Unternehmen. Wir müssen uns darauf beschränken, der Kirchmann'schen Ausgabe unsern vollen Beifall zu zollen und dem Wunsche Ausdruck zu geben, dass dieselbe fortwährend recht viele neue Leser finden möge. D.

Pädagogischer Jahresbericht von 1880. Im Verein mit Eckardt, Emericy, Felsberg, Flinzer, Gottschalg, Haberl, Hauschild, Kleinschmidt, Lion, Lüben, Morf, Oberländer, Richter, Rothe und Zimmermann, bearbeitet und herausgegeben von Dr. Friedrich Dittes. 33. Jahrgang. Leipzig 1881, Friedrich Brandstetter. 872 S. 10 M.

Der erste Theil des Werkes berichtet über die im Jahre 1880 erschienenen Schriften über Pädagogik, Religionsunterricht, Naturkunde, Mathematik, deutsche Literatur, Lesen und Schreiben, deutsche Sprachlehre, Gesang und Musikunterricht, Geographie, Weltgeschichte, französischen und englischen Sprachunterricht, Zeichnen, Turnen, sowie über die Jugend- und Volksschriften aus dem Berichtsjahr; der Anzeige und Beurtheilung der neuen literarischen Erscheinungen sind, wo es nöthig erschien, orientirende Einleitungen vorangeschickt. Im zweiten Haupttheile des Werkes, überschrieben „Zur Entwicklungsgeschichte der Schule“, werden die wichtigsten Vorgänge dargestellt, welche sich während des Berichtsjahres auf dem Gebiete des Unterrichtswesens zugetragen haben (Gesetzgebung, Verwaltung, Fortschritte der Rückschritte, Schulstatistik, Besoldung und Stellung der Lehrer, Conferenzen, Vereine, pädagogische Zeitschriften u. s. w.).

Was die Ausführung des Werkes betrifft, so bewährt auch der vorliegende Band — es ist der dreiunddreissigste dieses einzig dastehenden Jahrbuches — den längst begründeten Ruf des „Pädagogischen Jahresberichtes“. Es ist eine durchaus sorgfältige, überall den fachmännischen Ursprung bezeugende und daher für jeden Fachmann lehrreiche Arbeit. Auch in der Ausstattung ist allenthalben die gewohnte Gediegenheit bemerkbar. Mehr über das Werk zu sagen, wäre überflüssig, da ohnehin jeder Schulmann, welcher in Sachen seines Berufes sich möglichst allseitig zu informiren bestrebt ist, jedem neuen Bande des Jahresberichtes mit Interesse entgegen sieht. H.

Der Brief Pauli an die Galater für die evangelischen Volksschullehrer unter Hinzufügung einer genauen Übersetzung nach dem Urtexte nach wissenschaftlichen Quellen ausgelegt von H. Reinecke, kgl. Seminardirector etc. Minden 1880, Hufeland. 28 S. 1 M.

Diese Arbeit ist, wie Verfasser bemerkt, aus dem Wunsche hervorgegangen, dem evangelischen Volksschullehrer, welchem ja einerseits um seiner persönlichen Überzeugung willen, anderseits in seiner Stellung als Religionslehrer daran gelegen sein muss, die Quellen des christlichen Glaubens näher kennen zu lernen, die Möglichkeit zu bieten, den lutherischen Text mit dem Urtexte zu vergleichen und sich so eine relativ selbstständige exegetische Ansicht zu bilden. Zunächst hat nun Herr Reinecke an dem Galaterbriefe, einer der wichtigsten Schriften des Apostels Paulus, seinen Plan auszuführen versucht, indem er der lutherischen Übersetzung desselben eine auf den sichersten Resultaten der exegetischen Wissenschaft beruhende genaue Übersetzung des griechischen Urtextes zur Seite gestellt hat. Dieser doppelten Textausgabe ist eine zusammenhängende, den natürlichen Abschnitten des Briefes folgende Erklärung eingeschaltet, welche, ohne auf Originalität Anspruch zu erheben, dem gegenwärtigen Standpunkte der biblischen Exegese entspricht.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass Verfasser nicht nur durch die Grundidee seines Unternehmens, sondern auch durch die gelungene Ausführung derselben an dem gewählten Beispiele unter den Volksschullehrern viele Leser gewinnen wird, und in diesem Falle steht eine Fortsetzung des angefangenen Werkes zu erwarten. Jedenfalls ist die vom Verfasser gewählte Art der Einführung in die biblischen Schriften eine glückliche, und dass er seinem Unternehmen vollkommen gewachsen ist, dafür bürgt die gelieferte Probe. Was die beiden neben einander gestellten Übersetzungen betrifft, so ist allerdings die neue an vielen Stellen dem Wortlaute des Urtextes entsprechender, die lutherische aber weitaus lesbarer und vielfach auch sinnvoller. Th.

Friedrich Rückert's Gedankenlyrik nach ihrem philosophischen Inhalte dargestellt von Dr. Georg Voigt. 110 S. Annaberg 1881, Graser.

Der Umstand, dass der philosophische Gehalt der Dichtungen Rückert's in grösseren Kreisen noch nicht genügend erkannt und gewürdigt ist, hat den Verfasser zur Herausgabe dieser trefflichen Schrift veranlasst. Zunächst bezeichnet derselbe in einer einleitenden Abhandlung „den Standpunkt, von welchem aus der so reiche Inhalt der Rückert'schen Gedankenlyrik überblickt werden kann.“ worauf er diesen Inhalt selbst in grossen Zügen vorführt und damit Rückert's Art und Weise zu philosophiren und seine ganze Geistesrichtung schildert. Sodann geht Verfasser näher in die wesentlichen Bestandtheile der Rückert'schen Gedankenwelt ein, indem er des Dichters Ansichten nach den drei Ideen: Gott, Gemüth, Welt auseinandersetzt.

Besondere Anerkennung verdient Herr Dr. Voigt deshalb, weil er es streng vermieden hat, seinen Dichter nach einem dogmatischen philosophischen Systeme oder einer sonstigen Schablone zu beurtheilen und ihn dies und jenes unterzulegen, statt ihn auszuliegen. Vielmehr hat er durchgängig das wahre Interpretationsprincip, den Schriftsteller aus dem Schriftsteller selbst zu erklären, im musterhafter Weise durchgeführt. Die ganze Charakteristik Rückert's im Allgemeinen und im Besonderen ist aus Rückert's Schriften selbst belegt und macht daher überall den Eindruck voller Evidenz. Und so können wir diese gründliche und mit grosser Sorgfalt durchgeführte Arbeit als einen sehr wertvollen Beitrag zum Specialstudium der neueren Literatur bestens empfehlen. H.

Die Pflanzen des deutschen Reiches, Deutsch-Österreichs und der Schweiz. Nach der analytischen Methode zum Gebrauche auf Excursionen, in Schulen und beim Selbstunterrichte, bearbeitet von R. Wohlfarth. Berlin 1881, Nicolai'sche Verlagsbuchhandlung (R. Stricker).

Zu den ziemlich vielen analytischen Handbüchern für die Pflanzenbestimmung tritt mit dem hier angezeigten Buche ein neues, welches den Kampf mit jenen

wol aufnehmen kann. Das Werk ist nach den neuesten Beobachtungen gearbeitet, wie unter andern bei den Gattungen *Ranunculus*, *Pulmonaria*, *Rosa*, *Rubus*, *Saxifraga* etc. zu ersehen, die Charakteristiken sind nicht so trocken und dabei steril, wie man das sonst so häufig antrifft und enthalten doch nur das Nothwendige und zwar häufig in leicht verständlichen Zeichen. Auf die Synonymik ist nur in besonderen Fällen Rücksicht genommen, Blüthezeit und Fundort sind stets angegeben. Eine Anweisung zum Gebrauche der Tabellen gibt dem Anfänger sehr gute Rathschläge. Hierauf folgt eine Tabelle zum Bestimmen der Gattungen, bei welcher die Holzpflanzen von den andern getrennt sind, was wir für sehr erspriesslich halten, zumal bei zweifelhaften Pflanzen (Halbsträuchern) die Vorsicht angewendet ist, ihre Namen auch bei den krautigen Gewächsen aufzutreten zu lassen. Die Tabellen zum Bestimmen der Arten enthalten die Gattungen nach A. Braun's natürlichem Systeme. Wie gewöhnlich sind die Gefässkryptogamen auch hier abgehandelt, während von den Zellkryptogamen nichts vorkommt. In der Artenbestimmungstabelle ist auch den Bastardformen ein grosser Platz gegönnt (sind doch z. B. bei *Cirsium* 42 Bastarde angeführt), was wir für zu weitläufig halten, da, wie schon Neilreich bemerkt, dieselben selten scharf begrenzt sind und sich bald der einen, bald der andern Stammart nähern, daher sich schwer beschreiben und unter eine Diagnose bringen lassen, welche in vielen Fällen nur auf ein bestimmtes Individuum passen würde. Für eine sehr gute Einrichtung halten wir folgende. Es ist beim Bestimmen nach der dichotomischen Methode sehr leicht möglich, dass man ein Merkmal übersehen oder unrichtig deutet, weil man etwa kein ganz vollständiges Exemplar hat, und in Folge dessen auf einen Irrweg geräth. Es bleibt nun nichts übrig als die mühevollen Arbeit von vorn zu beginnen. Der Verfasser hat nun dieses Geschäft dadurch einfacher gemacht, dass er bei weiter entfernten Orientirungszahlen stets jene, von welcher ausgehend man dahin gelangte, kleiner in einer Klammer untergesetzt hat. Eine vortheilhafte Einrichtung ist ferner die Accentuirung der lateinischen Namen, um das richtige Aussprechen derselben zu ermöglichen. Kurz: dieses Bestimmungsbuch bietet gegenüber andern viele und grosse Vortheile. Druckfehler, die leider bei einem solchen Werke sehr schwer vermieden werden können, sind zwar in ziemlicher Zahl vorhanden, aber nur selten störend. — Wir empfehlen das Buch den Fachgenossen auf das wärmste.

C. R. R.

Die Moose Deutschlands. Anleitung zur Kenntnis und Bestimmung der in Deutschland vorkommenden Laubmoose. Bearbeitet von P. Sydow. Berlin, A. Stubenrauch. 2 M.

Wie überhaupt das Bestimmen von Pflanzen und Thieren nach analytischer Methode viele Unbequemlichkeiten bietet, so ist dieses auch bei den Kryptogamen der Fall. Der Verfasser hat diese Methode in sehr gelungener Weise an den Laubmoosen durchgeführt. Die Diagnosen sind prägnant und sehr charakteristisch. Ein grosser Vortheil ist die Beigabe von Synonymen, welche bei den Kryptogamen eine grosse Rolle spielen. Die systematische Anordnung ist nach Ph. Schimper's *Synopsis muscorum europaeorum*. Einer kurzen Einleitung, welche die Terminologie und allgemeine Bemerkungen über die Entwicklung der Moose enthält, folgt eine Übersicht des Systemes. Hierauf ist eine analytische Bestimmungstafel für Ordnungen, Unterordnungen und Familien angefügt. Die Bestimmungstabellen für die Gruppen sind mit denen der Gattungen und Species vereinigt. Bei den Species sind Fundorte und Fruchtzeit angegeben. Leider sind keine österreichischen Fundorte (ausser einige Male Böhmen und Mähren) bezeichnet. Das Buch ist nur für Deutschland gearbeitet, kann aber vielfach auch in Österreich benutzt werden. — Ausstattung und Druck sind sehr gefällig.

C. R. R.

Über Ziel und Methode des chemischen Unterrichtes. Ein Beitrag zur Methodik von Dr. Ferd. Wilbrand. Hildesheim 1881, Aug. Lax. 1 M. 20 Pf.

Büchern, welche über die Methodik irgend eines Lehrgegenstandes sprechen, begegnet man stets mit einer gewissen Vorsicht, da in dieselben oft mit dem

grössten Scheine allgemeiner Berechtigung individuelle Ansichten eingeschmuggelt werden, welche bei genauer Betrachtung sich als unberechtigt zeigen. So erging es uns auch, als wir dieses Büchlein (60 Seiten) zur Hand nahmen. Aber schon der Umstand, dass es einen Mann von bekauntem Rufe zum Verfasser hat, stimmte uns um, und als wir dasselbe zu Ende studirt, mussten wir bekennen, es hier mit einer wirklich gediegenen, wol durchdachten Arbeit zu thun zu haben. Der Verfasser theilt sein Werkchen in drei Abschnitte. Der erste handelt von dem Zwecke des chemischen Unterrichtes und gipfelt in dem Satze: „Der Unterricht in der Chemie soll den Lernenden mit den Methoden, Regeln und Hilfsmitteln der Induction bekannt machen; er soll ihm eine praktische Schule der inductiven Logik sein.“ Durch zwei, in viele Einzelfälle getrennte, sorgsam ausgewählte Beispiele, deren Gedankengang im Wesentlichen dem nun schon in vierter Auflage erschienenen Leitfaden für den methodischen Unterricht in der anorganischen Chemie desselben Verfassers entnommen ist, wird dies in gründlichster Weise dargelegt, nämlich durch die Untersuchung der Luft und die Besprechung der Conservation der Nahrungsmittel. Die daran sich anschliessenden Bemerkungen über den formalen Bildungswert einer untersuchenden Behandlung des Lehrstoffes sind vollkommen zutreffend, und dabei sind zugleich die wichtigsten Methoden der experimentalen Forschung besprochen. Im zweiten Abschnitte behandelt der Verfasser die bisher angewandten verfehlten Methoden des chemischen Unterrichtes, nach welchen sogleich mit den Elementen begonnen und diese in irgend welcher Weise gruppiert mit ihren Verbindungen besprochen wurden, ehe noch von den Arten der chemischen Verbindungen u. dgl. gesprochen war, wobei die Sache zu einer gedächtnismässigen, aber nicht verstandenen und daher unfruchtbaren Übung wurde, während die Methode so gestaltet sein soll, dass sie dem Schüler es möglich macht, die chemischen Vorgänge, von den einfachsten beginnend und zu den verwickelteren fortschreitend, klar aufzufassen, und dass sie ihn auch befähigt, wenigstens in einer grossen Anzahl von Fällen nach Analogie neue ähnliche Erscheinungen zu beurtheilen. Die Elemente sollen nicht etwas Gegebenes sein, sondern ihre Kenntniss und die ihrer Verbindungen soll aus der Untersuchung selbst gewonnen werden. Durch Beispiele über die methodische Behandlung von Luft und Wasser weist der Verfasser dieses treffend nach. Eine besondere Aufmerksamkeit widmet er auch dem Experimentiren, und er will dasselbe nicht als Production schöner Erscheinungen, sondern, einfach und systematisch geordnet, als Mittel fruchtbringender Untersuchung angewendet wissen. Die chemischen Aufgaben sollen weniger in einfachen Berechnungen bestehen, sondern selbstständige Bestimmung der Verbindungsgewichte, Entwicklung der Formeln, Aufstellung der Umsetzungsgleichungen sollen neben stöchiometrischen Berechnungen einen Theil der Aufgaben bilden. Ausserdem soll aber der Schüler auch darin geübt werden, das Gelernte auf neue Fälle selbstständig anzuwenden. Auch hier wird durch Beispiele die Ansicht des Verfassers illustriert. — Im dritten Abschnitte endlich entwickelt der Verfasser seinen Lehrplan, den wir leider wegen Raumangels nicht wiedergeben können; es genüge zu sagen, dass er nach den oben angeführten Grundsätzen zusammengestellt ist, indem aus speciellen Verbindungen die Elemente, ihre anderweitigen Verbindungen, ihre Eigenschaften u. s. w. abgeleitet werden. Den Schluss bildet die Atomtheorie. Die Befolgung dieses Planes ermöglicht gewiss sehr zufriedenstellende Resultate, und wir stimmen ganz und gar mit dem Verfasser überein, wenn er sagt, dass der chemische Unterricht in der Schule weder die Aufgabe hat, Analytiker zu bilden, noch die Zöglinge mit den Arbeiten und Methoden der chemischen Industrie bekannt zu machen, noch gar, so interessant es dem Lehrer sein mag, die mancherlei schwebenden Fragen der Wissenschaft zu erörtern. Die Schüler sollen nur eine feste Grundlage positiver Kenntnisse erhalten, auf welcher später weiter gearbeitet werden kann. — Wir sprechen schliesslich den Wunsch aus, dass nach diesen Grundsätzen überall vorgegangen werden möge; dies würde der schönsten Lohn für des Verfassers gediegene Arbeit sein.

C. R. R.

Beilage zum Paedagogium, IV, 4.

Die praktische Vorbildung zum höheren Schulamte auf der Universität. Von Dr. Rudolf Hofmann, o. Prof. d. Theol. u. Director des katech. u. pädag. Seminars an der Universität. 43 S. Leipzig 1881, Edelman.

Unter der Menge von Schriften, welche in neuerer Zeit über die Vorbildung von Lehrkräften an Universitäten publicirt worden sind, gebührt der angezeigten Broschüre ein Ehrenplatz. Von welchen Anschauungen der Verfasser ausgeht, möge durch einige Citate gezeigt werden. „Die Zeiten,“ bemerkt Dr. Hofmann, „sind vorüber, wo jeder halbwegs Gebildete oder auch Nichtgebildete sich anmassen durfte, in Sachen der Schule mitreden zu wollen; und wenn er selbst Geistlicher wäre, so kommt ihm dies ohne weiteres nicht zu. Die Pädagogik ist eine selbständige Wissenschaft geworden und hat sich zur Kunstlehre entwickelt. So wenig eine andere Kunst sich von selbst lernt, so wenig auch die der Erziehung und des Unterrichtes. Ich meine auch, dass in Fragen der pädagogischen Praxis nur die ein massgebendes Wort mitzureden haben, welche selbst in dieser Praxis gestanden. . . . Die mangelhafte Vorbildung der betreffenden Candidaten macht sich auf allen Gebieten ihrer pädagogischen Thätigkeit bemerkbar, im besonderen in der unmethodischen Auffassung des Unterrichtes und in den pädagogischen Missgriffen bei der persönlichen Behandlung der Schüler. Und zwar trifft der Vorwurf methodischen, technischen und pädagogischen Ungeschickes nicht etwa bloß die, welche auch wissenschaftlich ungenügend vorbereitet sind, sondern sehr häufig gerade die wissenschaftlich Tüchtigen und persönlich mit dem höchsten Pflichteifer Erfüllten (folgen Belege). Also Mangel an Fachwissen kann im allgemeinen nicht als Grund jener beklagenswerten Verstöße in der Praxis angenommen werden, sondern es ist Mangel an praktischer Schulung für den künftigen Beruf.“

Wie nun diesem Mangel abzuhelfen sei, das eben ist die Frage, welche Dr. Hofmann zu beantworten sucht, und dies ist ihm trefflich gelungen. Vollständig vertraut mit den hierher gehörigen mannigfaltigen Projecten und der einschlägigen Fachliteratur, überall geleitet von wahrer Hochachtung und reinem Wolwollen für die Schule und daher bemüht, derselben die besten Kräfte zuzuführen, bietet er aus seiner eigenen Praxis eine Reihe von Mitteilungen und zur Lösung des vorliegenden Problems einen Complex von Vorschlägen, welche ihn als einen ganzen Pädagogen charakterisiren. Hier haben wir einmal einen aus eigener Erfahrung und selbstständigem Denken hervorgegangenen, theoretisch wohlbegründeten und praktisch ausführbaren Plan. Die musterhafte Prägnanz und Präcision der kleinen Schrift gestattet uns nicht, einen Auszug aus derselben zu geben. Sie muss von jedem Fachmanne im Zusammenhange gelesen werden. D.

Die Entwicklung des Simultan-Schulwesens in der Stadt Crefeld, im Auftrage des liberalen Schulvereins für Rheinland und Westfalen dargestellt von L. F. Seyffardt. Bonn 1881, Karl Georgi. 79 S.

Der Kampf zwischen den Freunden der gemeinsamen Schule und den Verteidigern der confessionellen Schule ist bekanntlich seit einer Reihe von Jahren in politischen Körperschaften, Vereinen und auch in einigen Städten des Königreichs Preussen mit ziemlicher Schärfe geführt worden; so auch in der Stadt Crefeld, und die vorliegende Schrift entwirft uns ein Bild dieses örtlichen Kampfes. Das umfängliche Detail, welches dieselbe bezüglich der Schulverhältnisse Crefelds vorführt, hat natürlich, so nothwendig es auch für den Zweck der Schrift war, nur eine locale Bedeutung. Von allgemeinem Interesse aber

ist die Kennzeichnung der von den Clericalen practicirten Kampfweise und die Schilderung der günstigen Erfolge des Simultanschulwesens. In ersterer Beziehung erfahren wir aus der angezeigten Broschüre, dass auch in Crefeld, wie überall, die ultramontane Partei und ihre Verwandtschaft mit den Waffen der Lüge, Verleumdung, Entstellung, Spionage, Verhetzung, Denunciation, Ohrenbläserei und öffentlichen Schmähung arbeitete, ohne jeden Funken von Schamgefühl, von Wahrheits- und Gerechtigkeitsliebe. Das ist eben überall gleich, weil die Direction des ganzen Kampfes für das persönliche Interesse der ultramontanen Geschäftsträger überall die nämliche ist. Wenn dagegen die Broschüre anführt, dass in Crefeld die bezeichneten Umtriebe mit Geld- und Gefängnisstrafen belegt worden sind, so ist dies eine Sühne, welche keineswegs überall möglich wäre. Bezüglich der günstigen Erfolge der Simultanschule bemerkt die angezeigte Schrift unter anderem: „Trotz aller Aufhetzungen, trotz der künstlichen Zuspitzung des confessionellen Standpunktes ist ein confessioneller Gegensatz in den Simultanschulen viel weniger bemerkbar gewesen, als in früherer Zeit, wo die Schüler der confessionellen Schulen gelegentlich einander Strassenkämpfe lieferten. Ungemein wolthuedend wirkt es auf jeden nicht in Parteianschauungen Verbissenen, wenn er in die Simultanschule hineintritt, und die Kinder des Volkes, Katholiken und Protestanten, der Pflege der Allen gemeinschaftlichen Ideale des Guten, Wahren und Schönen obliegen sieht, wenn er aus den Antworten der Schüler ihre volle Unbefangenheit erkennt und die Nachwirkung der Jugenderinnerung der Kinder für das spätere Leben, dass sie als Angehörige derselben Gemeinde, desselben Volkes auf derselben Schulbank gesessen haben, in Betracht zieht. In Gegenden mit gemischt-confessioneller Bevölkerung ist das wahrlich nichts Geringes.“ H.

Der Socialphilosoph Franz Quesnay, der Begründer des physiokratischen Systems. Von Dr. Wilhelm Neurath, Docenten der Nationalökonomie an der k. k. technischen Hochschule in Wien. 30 S. 1881, Selbstverlag.

Der enge Zusammenhang zwischen Volkswirtschaft und Volkserziehung, zwischen Nationalökonomie und Pädagogik sollte ein genügendes Motiv für den Lehrer und Erzieher sein, dann und wann eine Schrift, wie die angezeigte, zur Hand zu nehmen und von seinem Standpunkte aus zu studiren. Verfasser ist in seinem Kreise längst als gediegener Fachmann bekannt (besonders durch sein Werk: Volkswirtschaftliche und socialphilosophische Essays, Wien, Faesy & Frick) und bietet in der angezeigten Biographie und Charakteristik eine für jeden Gebildeten anziehende und wertvolle Lectüre. Für den Pädagogen ist die Schrift noch insbesondere dadurch interessant und lehrreich, dass sie einen eigentartigen, an psychologischen Momenten reichen und in vieler Hinsicht bedeutsamen Lebens- und Bildungsgang vorführt, sowie dadurch, dass sie eine Reihe geistvoller Bemerkungen über Erziehungsfragen enthält. Hiervon eine Probe: „Die allgemeine Volksbildung und Volksaufklärung stellte Quesnay als die wichtigste Aufgabe staatlicher Thätigkeit hin. Damals meinte man, der Bauer müsse unwissend und arm bleiben, wenn er nicht frech, rebellisch und müssig werden solle. Quesnay wusste in dieser Richtung tiefer und weiter zu blicken. Er unterschied wol zwischen den Erscheinungen, welche mit dem Anfange der Bildung verbunden sind, und den bleibenden und sich entwickelnden Zuständen, die sich einstellen, nachdem Bildung und Wolstand sich recht eingelebt und voll entfaltet haben. Der befreite Slave wird vorerst meist ein Frechling, erst später wird er — vielleicht erst nach zwei Generationen — ein wirklich freier Mann. Der Emporkömmling mag nicht gerade die liebenswürdigsten Eigenschaften zeigen; aber die schon lange Emporgekommenen werden nicht verrathen, dass sie einst die Ketten gebrochen. Bildung macht letztlich sicher frei, und Bildung wird am Ende Macht. In einer gebildeten Nation können, nach Quesnay's Lehre, nur gute Gesetze zur Kraft gelangen. Wo die Vernunft in der Volksmeinung hell leuchtet, da kann nur das Gute siegen, bestehen und herrschen.“ D.

Dr. E. Filek von Wittinghausen: a) Französische Schulgrammatik, b) Übungsbuch für die Unterstufe des französischen Unterrichts, c) Übungs-

buch für die Mittelstufe des französischen Unterrichts, d) Übungsbuch für die Oberstufe des französischen Unterrichts, e) Französische Chrestomathie für höhere Lehranstalten, mit sprachlichen und sachlichen Bemerkungen und einem vollständigen Wörterbuche. Wien 1880 u. 1881, Alfred Hölder.

Diese Schulbücher sind im Anschluss an den gegenwärtig gültigen Normallehrplan für die österreichischen Realschulen und an die zugehörige Instruction für den Unterricht im Französischen bearbeitet und können als ein vollständiger, den angeführten Normen entsprechender und in hohem Grade gelungener Lehrkursus bezeichnet werden. Hiermit soll allerdings nicht gesagt sein, dass wir die principielle Auffassung des französischen Unterrichts, welche bei Abfassung der angezeigten Schriften massgebend war, als zweckmässig und erspriesslich betrachteten. Die österreichische Unterrichtsverwaltung hat nämlich den Grundsatz adoptirt, dass der französische Sprachunterricht in den Realschulen gewissermassen Äquivalent des lateinischen Unterrichts in Gymnasien sein und demgemäss auch analog behandelt werden müsse, so dass die wissenschaftliche, grammatische, philologische, der sogenannten formalen Bildung dienende Seite des Unterrichts entschieden in den Vordergrund tritt. Wir können dieser Anschauung nicht beistimmen, sind vielmehr der Meinung, dass vor allem und hauptsächlich darauf hinzuwirken sei, dass der Schüler die Sprache selbst, nicht blos deren Grammatik, sich möglichst vollkommen aneigne, d. h. dass er sie in ihrem wirklichen Sein und ihrer gegenwärtigen Fassung verstehen, lesen, schreiben, sprechen lerne. Doch das ist eine Streitfrage von so umfassender Bedeutung, dass wir es unterlassen müssen, in die Abwägung der Gründe pro und contra einzugehen. Die Erfahrung wird lehren, ob der den österreichischen Realschulen vorgeschriebene Weg auf die Dauer wird eingehalten werden können. Der Verfasser der angezeigten Lehrbücher ist für denselben nicht verantwortlich, da er ihn bereits abgesteckt fand und nur darauf bedacht sein musste, ihn möglichst gangbar zu machen. Und dieser Aufgabe hat er in der That mit vorzüglichem Geschicke und bestem Erfolge entsprochen. Ja es kann behauptet werden, dass sein Lehrgang ganz geeignet ist, den französischen Unterricht von den Klippen regulativmässigen Grammatisirens fernzuhalten, wenn in der Schulpraxis das Hauptgewicht auf die Übungsbücher, resp. auf die Chrestomathie gelegt und die Grammatik immer nur als schliessliche Abstraction angeschlossen wird. Und in diesem Sinne seien die in der That hervorragenden Leistungen Filek's bestens empfohlen. F.

A. Bechtel, k. k. Prof.: a) Französische Grammatik für Mittelschulen, erster Theil, b) desselben Werkes zweiter Theil, c) Französisches Lesebuch für die unteren und mittleren Classen der Mittelschulen, d) Übungsbuch zur französischen Grammatik für Mittelschulen, e) Französische Chrestomathie für die oberen Classen der Mittelschulen, mit sprachlichen und sachlichen Erläuterungen sowie mit literarischen und biographischen Einleitungen. Wien 1880 und 1881, Julius Klinkhardt.

Diese Schulbücher, welche in ihrer Gesamtheit ebenfalls einen geschlossenen Lehrkursus der französischen Sprache bilden, sind nach denselben officiellen Normen bearbeitet, wie die soeben angezeigten von Prof. Filek, und was wir über die letzteren gesagt haben, gilt durchaus auch von den Arbeiten Bechtel's. Auch diese stehen vollkommen auf dem gegenwärtigen Standpunkte der Sprachwissenschaft wie der Methodik und sind mit musterhafter Sorgfalt ausgeführt, so dass sie von allen Fachmännern reichen Beifall ernten werden. In die Details eines so umfänglichen Cyklus von Schulbüchern einzugehen, ist uns auch hier wegen des engen Raumes unsers Literaturblattes unmöglich. Nur bezüglich eines, bereits oben berührten Punktes hier noch einige Worte. Herr Prof. Bechtel küssert im Vorworte zu seiner Grammatik: „Der Unterricht im Französischen an Mittelschulen (d. h. hier Realschulen und Gymnasien) kann, schon wegen des in ihnen herrschenden Massen-Unterrichts, kein conversationaler sein; das Wesen unserer höheren Schulen, vor allen der Realschulen,

weist ihm neben der Muttersprache die Rolle eines vorzugsweise formal bildenden Elementes zu.“ Das ist wahr nach den bestehenden Verhältnissen und Normen, die allerdings der praktische Schulmann, so lange sie nicht geändert sind, als massgebend betrachten muss. Aber wir wollen davor warnen, diese Verhältnisse und Normen für absolut richtig und die nach ihnen gestaltete Unterrichtspraxis als durchaus zweckmässig und für immer gültig anzusehen. Die sogenannte formale Bildung braucht durch einen mehr dem Leben dienenden Betrieb des Unterrichtes in modernen Sprachen keineswegs Schaden zu leiden, und ein solcher Betrieb wird sich gewiss nicht auf die Dauer abweisen lassen. Es kann nun einmal nicht ignoriert werden, dass die Realschüler moderne Sprachen vorzugsweise für den praktischen Gebrauch lernen wollen. Freilich muss zu diesem Behufe der „Massen-Unterricht“ restringirt, die Schulclassen müssen zu diesem Zwecke in Parallelabtheilungen von höchstens 20 Schülern zerlegt werden. — Doch wollen wir mit diesen Bemerkungen lediglich auf einen vorhandenen Übelstand hinweisen, keineswegs aber den Verfassern der angezeigten Schulbücher einen Vorwurf machen, der ja ungerecht sein würde. Die Leistungen derselben verdienen vielmehr nicht nur die Anerkennung ihrer österreichischen Fachgenossen, sondern auch Beachtung von Seiten der Schulmänner Deutschlands. F.

Lange Reue. Der stumme Knecht. Zwei Erzählungen von F. Frisch. Wien 1881, Pichler. 66 S.

Ein köstliches Büchlein, eine wahre Perle der Jugend- und Volksliteratur. Namentlich die erste der beiden Erzählungen, welche den weitaus grössten Theil des Büchleins einnimmt, ist ein Musterstück ihrer Art, edel und bedeutungsvoll nach ihrem Gehalt, meisterhaft in der Anlage, echt volksthümlich und doch durchaus sprachrein im Vortrage. Jedermann wird das Gebotene mit wahren Genusse lesen, auf die Jugend wird es einen mächtigen Eindruck machen, es wird ihr ein gutes Stück Menschen- und Weltkenntnis übermitteln und die heilsamsten Impulse für Gemüth und Willen geben.

Die angezeigte Schrift bildet das 44. Bändchen der von A. Ch. Jessen herausgegebenen Volks- und Jugendbibliothek, auf welche wir bei dieser Gelegenheit unsere Leser aufmerksam machen wollen. H.

Atlas der Alpenflora zu der von Prof. Dr. K. W. v. Dalla Torre verfassten, vom deutschen und österreichischen Alpenvereine herausgegebenen „Anleitung zu wissenschaftlichen Beobachtungen auf Alpenreisen.“ Nach der Natur gemalt von Ant. Hartinger. Eigenthum und Verlag des d. u. ö. Alpenvereines in Wien.

Die Überzeugung, dass die Touristik zu edleren Zwecken vorhanden sei, als nur Bravouren auszuführen, bricht sich immer mehr und mehr Bahn; sie muss auch eine Dienerin der Wissenschaft werden. Alle touristischen Vereine streben dieses Ziel an, sei es durch Vorträge, sei es durch Herausgabe von geographischen oder naturwissenschaftlichen Specialwerken. Der deutsche und österreichische Alpenverein hat mit dem Beginne der Herausgabe des obengenannten Werkes gewiss einen sehr glücklichen Wurf gemacht, da es nur einem derartigen Verbands möglich ist, ohne Gewinn seinen Mitgliedern ein solches Prachtwerk zu einem relativ sehr billigen Preise zu liefern, ja selbst in den Buchhandel um einen annehmbaren Preis zu bringen (die Lieferung zu 14 Bildern nur 2 Mark). Die Zeichnungen sind sehr correct, nur hie und da etwas steif, die Farben frisch und naturgetreu und heben sich besonders von dem grauen Tone des Unterdruckes sehr hübsch ab. Von dem bekannten Seboth'schen Atlas der Alpenpflanzen unterscheidet sich dieser durch das hübschere Format, welches auch grössere Bilder gestattet, durch die Beigabe der Detailabbildungen von Blüten- und anderen Pflanzentheilen, welche das genaue Bestimmen erleichtern, durch die Angabe der Verbreitung auch betreffs der chemischen Bodenbeschaffenheit und der Blütezeit. Für Unterrichtsanstalten, welchen der Verein gewiss Vorzugspreise bewilligen wird, kann dieser Atlas ein vorzügliches Lehrmittel sein, welches ein Herbar nicht blos ersetzt, sondern, was die Anschauung anbelangt, sogar übertrifft. C. R. R.

Beilage zum Paedagogium, IV, 5.

Adolf Diesterweg und Friedrich Fröbel. Diesterweg's Begegnungen mit Fröbel und seine Urtheile über ihn und sein Werk. Dargestellt von Louis Walter. Dresden 1881, Huhle (Adler). 171 S.

Eine sehr wichtige Bereicherung der Fröbel-Literatur. Was die Schrift enthält, ist aus dem angeführten Titel ersichtlich. Sie schildert den persönlichen Verkehr Diesterweg's mit Fröbel, das Verhältnis Diesterweg's zur Sache Fröbel's nach dessen Tode und stellt die Urtheile Diesterweg's über Fröbel und dessen Bestrebungen zusammen. — Wie schon aus dieser kurzen Inhaltsangabe zu schliessen ist, aus dem Texte des Buches selbst aber allenthalben deutlich wird, liefert dasselbe in erster Linie einen gewichtigen Beitrag zur allseitigen Klarstellung und Würdigung der Persönlichkeit und der pädagogischen Leistungen Fröbel's, in zweiter Linie aber auch eine nicht unwesentliche Ergänzung zu dem pädagogischen Charakterbilde Diesterweg's selbst. Beide Männer waren durch die Reactionsperiode, welche vor drei Jahrzehnten begann, zur Seite gedrängt und verdunkelt worden. Das vorliegende Buch stellt nun ans Licht, was in jener Zeit von Vielen übersehen oder doch wenig beachtet wurde. Es verdient auch um deswillen eine günstige Aufnahme in der pädagogischen Welt, weil es das letzte vollendete Werk eines anerkannt vorzüglichen, leider allzufrüh verstorbenen Vertreters der Pädagogik Fröbel's ist.

H.

Herbert Spencer, Die Erziehung in geistiger, sittlicher und leiblicher Hinsicht. Mit des Verfassers Bewilligung nach der 3. englischen Aufl. in deutscher Übersetzung herausgegeben von Dr. Fritz Schultze, o. ö. Prof. der Philosophie und Pädagogik und Director des pädagogischen Seminars an der technischen Hochschule zu Dresden. 2. Auflage. Jena 1881, Gustav Fischer. 300 S. 4 M.

Schon im ersten Jahrgange des „Paedagogiums“ (Seite 272 ff.) haben wir diese bedeutende Schrift vorgeführt und charakterisirt. Wir können uns daher bei Anzeige der neuen Auflage kurz fassen. Wir haben hier nicht eine systematische und vollständige Pädagogik vor uns, sondern vier abgerundete Abhandlungen über die wichtigsten Capitel dieser Wissenschaft, nämlich über folgende Themata: 1) Welches Wissen hat den grössten Wert? 2) Die Erziehung des Verstandes. 3) Die sittliche Erziehung. 4) Die leibliche Erziehung. — Die neue deutsche Auflage ist nicht nur äusserlich hübscher ausgestattet als die erste, sondern auch im Texte sorglich überarbeitet und vielfach verbessert, namentlich von Anglicismen gereinigt und allenthalben dem deutschen Idiom angepasst, ohne jedoch vom Sinne des Originals abzuweichen. Müge das gedankenreiche, frische und anregende Buch auch ferner viele empfängliche Leser finden.

D.

a. Syllabaire français. Erste Stufe für den französischen Unterricht in Töchterschulen. Von Dr. Karl Plötz. 17. Auflage. Berlin 1881, Herbig. 124 S. Preis geb. 90 Pf.

b. Conjugaison française. Zweite Stufe für den französischen Unterricht in Töchterschulen. Von Dr. Karl Plötz. 12. Auflage. Berlin 1881, Herbig. 186 S. Preis ungeb. 1 M.

Es wäre überflüssig, über die Anlage und den Wert der französischen Lehrbücher von Plötz heute noch zu sprechen. Wir beschränken uns darauf über die neuen Auflagen der oben angezeigten Elementarbücher für Mädchenschulen in Kürze zu berichten. Dieselben sind mit grosser Sorgfalt hergestellt, der Text ist genau revidirt, und an einigen Stellen sind methodische Verbes-

serungen angebracht worden, in orthographischer Hinsicht sind für das Deutsche die Bestimmungen des preussischen Unterrichtsministers, für das Französische die Normen der neuen Auflage des Dictionnaire de l'Académie in Anwendung gekommen; ferner sind beide Bücher in einer grösseren Schriftsorte und in grösserem Formate gedruckt worden als in den früheren Auflagen, und die ganze Ausstattung dieser Schulbücher kann nun als musterhaft bezeichnet werden; der Preis derselben ist ein sehr mässiger. F.

Pflanzenformen im Dienste der bildenden Künste. Ein Beitrag zur Ästhetik der Botanik, zugleich ein Leitfadens durch das Pflanzenornament aller Stilperioden der Kunst. Zum Gebrauch beim Unterrichte an Bau- und Gewerbeschulen, für Architekten, Zeichenlehrer, Lehrer der Naturwissenschaften u. s. w. sowie für jeden gebildeten Laien von Franz Woenig. Leipzig 1881, Verlag von P. Ehrlich. Preis 1 M. 20 Pf.

In unseren Schulen wird dem Zeichenunterrichte eine immer wachsende Aufmerksamkeit zugewendet, und kein Schulmann wird das hohe bildende Element desselben zu leugnen wagen. Speciell das Hereinziehen der Naturobjecte in idealer Form hat einen bedeutenden Wert. Ja wir stimmen grösstentheils mit dem Verfasser überein, wenn er sagt: Es braucht wol kaum darauf hingewiesen zu werden, welchen hohen ethischen Wert derartige ästhetische Stoffe in sich tragen, indem sie bei sorgfältiger Wahl und geschickter Behandlung nicht nur die Gemüthsbildung der heranreifenden Jugend vortheilhaft beeinflussen, sondern auch zur Erweckung und Förderung des Schönheitssinnes und eines guten Geschmacks wesentlich beitragen und — wie die in diesem Büchlein gebotene Gabe — den Unterricht in der Botanik, im Zeichnen, in der politischen Geographie und Culturgeschichte durchgeistigen und beleben. — Gewiss ist dies ein schönes Ziel; aber es fällt uns dabei der Spruch ein: qui nimis petit etc. Wie soll in unserer Schule bei deren Organisation dieses Ziel erreicht werden? Und ferner haben wir ein Bedenken dagegen, ob die im vorliegenden Werkchen niedergelegten Ideen zum Ziele führen. Dasselbe scheint uns zu viel für die Schüler, zu wenig für den Lehrer zu enthalten, und so namentlich nicht die Vielseitigkeit der Verwendung zu gestatten, welche im Titel angeführt ist. Der Verfasser bespricht die Pflanzenformen im Dienste der ältesten Culturvölker (besonders der Ägypter), in der römisch-griechischen, in der altchristlichen und byzantinisch-romanischen, in der arabisch-maurischen Kunst, in der Gothik, im Initialen- und Miniaturen-Ornament und endlich in der Kunst der Renaissance, Rococo- und Neuzeit. Die Ausführungen bezüglich der verwendeten Pflanzen sind sehr zutreffend und mit interessanten Details versehen, welche aber häufig, wie linguistische Ableitungen, dem Zwecke des Buches ganz fremd sind. Was das Wesentlichste des Werkchens anbelangt, die Abbildungen, so müssen wir mit Bedauern constatiren, dass dieselben für ein solches Buch zu primitiv sind, sowol was die Zeichnung als die Ausführung anbelangt. Der Schönheitssinn wird durch solche Bildnisse nicht geweckt werden, wir weisen diesbezüglich auf die Figuren 5, 6 u. 7 nebst vielen anderen hin. Wir anerkennen das schöne Streben, halten aber das Gebotene nicht für zureichend. C. R. R.

H. Herzog, Charakterzüge. Aarau 1881, Sauerländer. 271 S. 8°.

Das kleine Buch, eine Art praktischer Moral ohne jede confessionelle Färbung, erzählt in etwa 500 Geschichtchen Charakterzüge edler Menschen, mit der Absicht, zur Nachahmung anzuregen. Beispiele, theils aus der Weltgeschichte, theils aus dem alltäglichen Leben genommen, illustriren die einzelnen Tugenden oder sonstige liebenswürdige Züge, wie Achtung vor dem Gesetz, Anhänglichkeit, Anmuth und Freundlichkeit, Anspruchslosigkeit, Arbeitsamkeit u. s. f. Es ist gut, dass die erzählten Thaten nicht phantastisch angeputzt sind und sich nicht unter spitzfindig ausgeklügelten Voraussetzungen oder unnatürlichen Umständen abspielen. Die Glaubwürdigkeit mancher Erzählung wäre freilich bedeutend erhöht und damit auch der bezweckte Eindruck auf das jugendliche Gemüth, wenn dieselben nicht so allgemein und unbestimmt gehalten wären. Die handelnde Person ist in einigen Geschichten z. B. eine kleine Tochter eines Bauern in Frankreich, oder ein angesehenes Mann in London, ein armer Hand-

werksmann, ein fremder Handelsmann, ein Indianer etc.; ebenso sind Ort und Zeit der Handlung manchmal nicht genannt. Viele Erzählungen wären auch dem jugendlichen Verständnisse näher gerückt worden, wenn der Erzähler den Ort der Handlung, sobald dessen Lage als nicht allgemein bekannt vorausgesetzt werden muss, und einige im Geschichtsunterricht nicht genaunte historische Persönlichkeiten, natürlich in der Erzählung selbst, etwas näher beschrieben hätte.

W.

Wünsch, Übungsaufgaben zur Ausarbeitung von Geschäftsbriefen und Geschäftsaufsätzen. Stuttgart 1881, Metzler. 84 S. gr. 8°.

Aufgabensammlungen gehören zum nothwendigen Handwerkszeug des Lehrers. Die vorliegende Sammlung behandelt in 200 Nummern, deren einige noch in Unterabtheilungen zerfallen, alle geschäftlichen Vorfälle, wie sie bei einem Gewerbetreibenden von seiner Niederlassung an bis zum Schluss seiner Thätigkeit vorkommen können. Sie erschöpft so das Wesen des gesammten schriftlichen Geschäftsverkehrs. Eigenartig ist dem Büchlein, dass es die einzelnen Aufgaben nicht nach methodischen Gesichtspunkten, etwa vom Leichterem zum Schwereren fortschreitend, zusammenstellt, sondern nach der Reihenfolge, wie sich ein Geschäft in Wirklichkeit abwickelt. Ein alphabetisches Sachregister ermöglicht es übrigens, vom vorgezeichneten Schema abzuweichen und nach eigener Weise die reichhaltige Sammlung zu benützen. Beim Gebrauch in österreichischen Fortbildungsschulen müssten an dem Buche einige Änderungen vorgenommen werden, die in der Verschiedenheit des Rechtsgebrauches in Oesterreich verglichen mit dem in deutschen Reiche begründet sind.

—r.

Bernhardt, Abriss der mittelhochdeutschen Laut- und Flexionslehre zum Schulgebrauche. Mit einem Anhang über mittelhochdeutschen Versbau. 2. Aufl. Halle 1881, Waisenhaus. 33 S.

Präcise Fassung der Regeln, Beschränkung auf das Allernothwendigste und eine klar geschriebene Metrik sind die Vorzüge des Büchleins, das sich zur Einführung in die mittelhochdeutsche Grammatik empfiehlt. Eine neue Auflage wird einiges Wenige nachtragen müssen, so den Kanon des Unterschiedes zwischen mittelhochdeutschem und neuhochdeutschem Vocalismus, wie ihn Zarnke in der Ausgabe des „Narrenschiffes“ S. 273 aufgestellt hat, ein paar Worte über die Aussprache des *sp* und *st*, im § 18 (Paradigma hoeren) den Imperativ. Da Bernhardt nie auf die Etymologie eingeht, wäre der § 48 zu kürzen. Ungenau ist die Fassung einer Regel der Metrik (S. 30, Z. 5 von oben und dazu S. 33, Z. 6 von oben).

—r.

Dr. W. Kopp, Repetitorium der alten Geschichte; Griechische Staatsalterthümer; Griechische Sacralalterthümer; Römische Privatalterthümer. Berlin 1880—1881, Springer.

Die genannten Heftchen gehören zu einer bei Julius Springer in Berlin erscheinenden Sammlung: „Römische und griechische Literaturgeschichte und Alterthümer für höhere Lehranstalten und für den Selbstunterricht.“ Das „Repetitorium der alten Geschichte“ (50 S.) enthält links auf jeder Seite die Jahreszahlen, daneben rechts die zugehörigen Thatsachen natürlich in Schlagwörtern, z. B.: 685—668 (?) Zweiter messenischer Krieg. Aristomenes, Yra, Tyrtäus, Gründung von Messana auf Sicilien. Eine hübsche Beigabe sind eingestreute loci memoriales aus alten Classikern und die „geflügelten Worte“. Manchmal ist die Darstellung zu allgemein (z. B. S. 35: Nachdem Cajus Gracchus die Reformbestrebungen seines Bruders in erweitertem (?) Masse aufgenommen, etc.), die Orthographie der Eigennamen ist kaum zu billigen (vgl. Klaudius, Kato, Quinktius, Asiatikus gegenüber: Decelea, Mycenä, Cynoscephalä). Die auf den letzten Seiten mitgetheilten Namen von Geschichtsquellen werden wol den beabsichtigten Zweck nicht erfüllen. Wollte man sie nicht ganz streichen, so hätte man sie wenigstens unter dem Text zu jenen Abschnitten setzen sollen, für die sie Quellen sind.

Die „griechischen Staatsalterthümer“ sind zum Theil nach Schömann gearbeitet und behandeln die Entwicklung der spartanischen Verfassung, die solonische Gesetzgebung, deren Reform, Ausbau und Auflösung, ferner die grie-

chischen Eidgenossenschaften, die Colonialverhältnisse, ferner die Amphiktyonien, die Orakel in ihrer staatlichen Bedeutung und die nationalen Festspiele. Sehr genau ist die Reform des Klisthenes geschildert, die in den üblichen Leitfäden recht unverständlich dargestellt wird. Nach Byron's Vorgange beurtheilt auch Kopp die „Pflünderung“ des Parthenons durch Lord Elgin scharf, wol zu scharf.

Grosses Interesse beanspruchen die „griechischen Sacralalterthümer“ und die „römischen Privatalterthümer“. Sie empfehlen sich einem jeden, dem grössere, reich illustrierte Werke desselben Gegenstandes nicht zur Hand oder wegen ihres Umfanges nicht bequem genug sind, als brauchbare und sehr billige Hilfsbücher bei der Lectüre der alten Classiker und zur Einführung in die Culturgeschichte der Griechen und Römer. Wenn sie nur eine noch grössere Anzahl Illustrationen hätten! Etwa Abbildungen der Göttertypen, des pergamenischen Opferaltars, der römischen Säule n. s. w. Die Resultate der Ausgrabungen Schliemann's in Mykenä und Troja und die der preussischen Regierung zu Perganum sind in den Text hineingearbeitet, besonders geschickt auch viele lehrreiche Citate aus antiken Dichtern und Geschichtschreibern (in Übersetzung). W.

Kozenn's geographischer Schulatlas für Gymnasien, Real- und Handelsschulen, XXV. Aufl., grösstentheils neu bearbeitet von V. v. Haardt. Ausgabe in 50 Karten. Wien, Ed. Hölzel. Preis 3 fl. 60 kr.

Kozenn's Atlas lässt sich am leichtesten durch einen Vergleich mit dem Schulatlas von Stieler charakterisiren: beide haben mit einander gemein, dass sie topographische Kartensammlungen sind und den gegenwärtigen Stand des geographischen Wissens, soweit es die Schule berührt, fixiren; beide zeichnen sich durch Genauigkeit und Naturwahrheit der Zeichnung aus. Dadurch aber unterscheidet sich Kozenn auf den ersten Blick von Stieler, dass jener einzig und allein ein Unterrichtsmittel ist, ein Atlas für Schulen und zwar für Schulen einer ganz bestimmten Kategorie, während Stieler zugleich ein Atlas für Zeitungsleser sein will, wie dies die Unmasse der aufgenommenen Ortsnamen beweist, welche nur zum kleinsten Theile beim Unterricht zur Sprache kommen. Die Auswahl der Objecte und in Folge dessen auch die deutliche, die Augen keineswegs anstrengende oder verderbende Schrift liessen den Referenten keinen Moment schwanken, wenn er die Wahl zwischen den beiden tüchtigen Atlanten für den Unterricht zu treffen hätte. Er, als österreichischer Lehrer, würde sich auch noch aus einem andern Grunde für Kozenn entscheiden. Dieser Atlas enthält nämlich in seinen letzten 12 Blättern geradezu Musterleistungen der Kartographie, so naturgetreu, so plastisch in der Terrainzeichnung, so sanber, ja elegant und so deutlich auch in der Schrift, dass für das Studium der österreichischen Landeskunde gegenwärtig kein gediegeneres Kartenmaterial in irgend einem andern Schulatlas vorliegt. Darin überragt Kozenn den Atlas von Stieler sowol, als den von Steinhäuser. In andern Punkten freilich hat er noch nicht alle Vorzüge des Stieler'schen Atlas erreicht. Es mangelt z. B. einigen Karten die harmonische Farbenzusammenstimmung, manchmal wirkt ein greller Ton geradezu aufdringlich. Es mag für gewisse Karten (z. B. des Deutschen Reiches) und auf einer elementaren Stufe des Unterrichts praktisch sein, ganze Länderflächen bunt anzulegen, statt blos die Grenzlinien. Überflüssig ist diese Manier aus naheliegenden Gründen jedenfalls für Karten wie die von Italien, Spanien-Portugal, Schweden-Norwegen, Grossbritannien; ja sie kann sogar nachtheilig sein, weil dadurch der Atlas, im Widerspruch mit den Principien des geographischen Unterrichts auf höheren Schulen, das politische Moment über das physische zu stellen scheint. Eine Departementskarte Frankreichs, wie sie Kozenn in hübscher Ausführung gibt, hält Referent gleichfalls für einen Missgriff in einem Schulatlas. In einem Punkte endlich sollte Kozenn noch dem Handatlas von Andree folgen und er würde dann unbedingt alle seine Concurrenten aus dem Felde schlagen. Wir meinen, er sollte die wichtigsten im Unterricht an höheren Schulen zur Sprache kommenden Thatsachen der allgemeinen Geographie, speciell einige der Pflanzengeographie, ferner der Ethnographie und Culturgeographie, kartographisch darstellen, wenn es auch manchmal nur in der Weise (Nebencartons) geschähe, wie auf der im gleichen Verlage erschienenen Wandkarte von Afrika. W.

Beilage zum Paedagogium, IV, 6.

F. W. Dörpfeld, Rector. Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung. Barmen 1881, Wiemann. 309 S. 3 M.

Der wesentliche Inhalt dieses Buches lässt sich in Kürze nicht besser anzeigen, als es der Verfasser selbst im Vorworte mit folgenden Sätzen gethan hat: „Die vorliegende Schrift ist der zweite Abdruck einer Reihe von Aufsätzen, welche zuerst in dem vom Verfasser herausgegebenen „Evangelischen Schulblatt“ (Jahrgang 1880—81) erschienen sind. Ausserlich veranlasst waren dieselben durch die bekannte Landtagsrede des Ministers von Puttkamer über den preussischen Volksschullehrerstand am 11. Februar 1880. Die Schrift besteht aus drei Abhandlungen. Der erste Artikel entwickelt — nach einer einleitenden Analyse der ministeriellen Rede — die allgemeinen Grundsätze einer gesunden Schulverfassung (Schulverwaltungsordnung). Der zweite liefert auf dieser Basis eine Specialuntersuchung über die Local- und Kreis-Schulaufsicht — und darin eingeschlossen eine eingehende Kritik der hergebrachten Aufsichtsordnung. Der dritte beleuchtet auf Grund des Vorausgegangenen die ministerielle Rede, deren Hauptziel die Vertheidigung und Befestigung der alten Schulaufsichtsordnung war.“ Zur Ergänzung dieser Skizze mögen noch folgende Bemerkungen dienen. Die Kritik der Puttkamer'schen Rede bildet das umfangreichste Capitel des Buches und umfasst mehr als 100 Seiten. Als Anhang ist dem Werke ein Aufsatz über die politischen Parteien in ihrem Verhältnis zur Volksschule beigegeben, in welchem die Fehler der Parteien und die schlimmen Einflüsse der Parteipolitik auf das Schulwesen beleuchtet werden.

Was nun die Ausführung der vorstehenden Skizze, also die angezeigte Schrift selbst betrifft, so bemerkt Referent sogleich im allgemeinen, dass er dieselbe als eine ernste, gründliche, höchst bedeutende Arbeit anerkennen muss und den weitaus grössten Theil derselben für vollkommen gelungen und unwiderlegbar hält. Nur in einigen, hier nicht gerade in erster Linie stehenden Punkten vermag ich dem Verfasser nicht zuzustimmen. Mit Recht will derselbe die Local-Schulaufsicht, wie sie früher war und in manchen Ländern, auch in Preussen, noch heute ist, wesentlich eingeschränkt wissen: auf das innere Leben der Schule, auf die pädagogisch-didaktische Thätigkeit des Lehrers, auf die eigentliche Technik der Erziehung und des Unterrichts soll sie sich nicht erstrecken, weil die Ortsschulbehörden in der Regel nicht über Männer verfügen, welche diesen Theil der Schulaufsicht in erspriesslicher Weise zu führen vermöchten. Einverstanden. Aber noch immer lässt Herr Dörpfeld der Local-Schulaufsicht einen grossen und wichtigen Wirkungskreis. Und da hat er meines Erachtens übersehen, dass leider noch heute in vielen Schulgemeinden (besonders in Dörfern) nur sehr wenige, oft gar keine Personen vorhanden sind, welche eine ausreichende intellectuelle und moralische Befähigung zur Schulpflege besitzen. Zahlreiche Landschullehrer und andere Männer, welche die Culturzustände kleinerer Gemeinden aus eigener Anschauung kennen, werden wissen, dass viele derselben durchaus nicht im Stande sind, eine nur einigermassen respectable und nützliche Local-Schulbehörde zu stellen. Ferner — und da macht sich freilich der Parteistandpunkt geltend — bin ich mit Herrn Dörpfeld über die „Simultanschule“ nicht gleicher Meinung. Er ist ein entschiedener, man kann sagen leidenschaftlicher Gegner der Simultanschule, gegen die er bei jeder Gelegenheit und an zahlreichen Stellen seines Buches, oft ohne genügenden Anlass, den stärksten Unwillen kundgibt. Einem so gewiegten Schulmanne getraut man sich kaum zu sagen, dass er hier einseitig und allem Anscheine nach ohne hinreichende, auf eigener Anschauung beruhende Kenntnis des wirklichen Sachverhaltes urtheile, und doch ist Referent ausser Stande, zu einem andern Schluss zu kommen. In Zusammenhang hiermit steht folgende auf S. 32

des angezeigten Buches vorkommende Stelle: „Wenn irgend ein Anspruch des Schlamantes die kirchlichen Interessen nachweisbar schädigt oder auch nur gefährdet, so sei angenommen, dass er verkehrt oder mit einem Fehler behaftet ist; er muss dann aufgegeben oder so modificirt werden, bis er mit den kirchlichen Interessen stimmt.“ Ja „die kirchlichen Interessen“, das sind sehr elastische, oft höchst bedenkliche Dinge. Wer soll sie definiren und in erträglichen Schranken halten? Wie oft müsste vieler Orten das Schlamant seine Massnahmen aufgeben oder modificiren, bis sie „mit den kirchlichen Interessen stimmen“? — Gewiss meint es Herr Dörpfeld gut mit Kirche und Schule, aber sein Friedensideal, wie schön man es sich auch ausmalen möge, ist eine Illusion, ein Ding der Unmöglichkeit, so lange man noch daran denkt, unvereinbare Gegensätze zu verschmelzen. Hier kann nur der Grundsatz helfen: *Clara pacta boni amici*.

Aber nun müssen doch auch etliche Stellen angeführt werden, welche den eigentlichen Kern des angezeigten Buches erkennen lassen und als charakteristische Proben der Denkungsweise Dörpfeld's dienen können. „Man regele die berufliche Carrière der Volksschullehrer und gewähre ihnen, was zur Erwerbung eines gesunden Standesbewusstseins erforderlich ist. Dann wird die Selbstdisziplin in seiner Mitte hinter der in anderen Ständen nicht zurückstehen“ (S. 29). „Geräth einmal das politisch-pädagogische Schulregiment mit der Kirche in Krieg, dann schiebt man die geistlichen Schulinspectoren bei Seite, und die Lehrer werden wider die Kirche gehetzt; vertragen sich nach etlicher Zeit die beiden Mächte wieder, dann rücken die geistlichen Schulinspectoren von neuem in ihre Stellen ein, und die Lehrer werden angewiesen, ihre „natürlichen Autoritäten“ ja zu respectiren, und wehe ihnen, wenn sie nicht schnell genug „unzusatteln“ verstehen. Dieses Spiel nennt die politische Pädagogik „moralische Hebung“ des Lehrerstandes“ (S. 125). „Die bisherige (privilegirte) Local-Schulinspection ist nicht nur eine unzweckmässige Institution, sondern wegen der Rechtskränkungen und moralischen Versuchungen, welche der Lehrstand durch sie erleidet, geradezu eine unsittliche“ (S. 131). „Die preussische Regierung hat niemals Schulinspectoren aus dem Lehrstande gewünscht und eben deshalb auch nicht darnach gesucht; und weil sie nicht darnach suchte, so mussten auch keine vorhanden sein“ (S. 149). „Wollte man den Lehrern gestatten — wie es doch recht und billig wäre, und wie man es anderen Berufsklassen gestattet — sich in ihrem Fache als Fachmänner zu fühlen, und wollten dann nicht mehr so viele pure Dilettanten im Schulwesen mitsprechen und regieren, wie wenn sie legitimirte Sachkundige wären: so würde man zuverlässig im Lehrstande nicht mehr „Selbstüberhebung“ entdecken können, als in jedem andern Stande, selbst den geistlichen Stand nicht ausgenommen, falls dieser vielleicht für den demüthigsten gelten soll“ (S. 201).

Meisterhaft und erschöpfend ist die Kritik, welche Dörpfeld an der Rede des Herrn von Puttkamer übt, und welche in dem Satze gipfelt: „Kaum jemals dürfte eine verschuldete und verlorene Sache unglücklicher und verkehrter vertheidigt worden sein.“ Und wir können hinzufügen: Kaum jemals dürfte ein übermüthiger Dilettant gründlicher zurecht gewiesen worden sein, als Herr von Puttkamer von Herrn Dörpfeld. Und doch konnte der nämliche Herr von Puttkamer im letzten Viertel des neunzehnten Jahrhunderts eine Zeit lang Unterrichtsminister eines Culturstaates sein! Dieses Factum allein würde Herrn Dörpfeld genügend rechtfertigen, dass er uns ein Stück „Leidensgeschichte der Volksschule“ vorgeführt hat. Sein Buch ist eine eminent zeitgemässe Erscheinung; aber es ist mehr, es ist ein Hauptwerk über die Schulverwaltung, welches alle gegenwärtigen und künftigen Schulregenten lesen sollten, ein Werk, welches keineswegs bloß für den Augenblick geboren ist. So viel über das Buch. Vom Verfasser aber müssen wir sagen, dass er sich als ein echter Schulmeister und als ein ganzer Mann zeigt, dass er die Sache der Schule, der er so lange durch die That ehrenvoll gedient, auch mit der Feder rühmlich vertheidigt hat, und dass der deutsche Lehrstand auf ein solches Mitglied stolz sein kann. D.

Der Naturhistoriker. Illustrierte Monatsschrift für die Schule und das Haus, herausgegeben von Dr. Friedrich Knauer. Vierter Jahrgang.

I. Heft. 80 S. mit 48 Illustrationen. Jährlich 12 Hefte à 2—4 Bogen.
5 fl. Administration: Wien III. Salesianergasse 20.

Diese Zeitschrift empfiehlt sich ebenso sehr durch gediegenen und praktisch verwertbaren Inhalt wie durch elegante Ausstattung. Sie ist bis jetzt in Österreich-Ungarn die einzige illustrierte naturwissenschaftliche Zeitschrift und erhält noch dadurch einen besondern Wert, dass sie nicht einseitig die fachwissenschaftliche Richtung pflegt, sondern auch den pädagogisch-didaktischen Interessen sorgsame Berücksichtigung widmet, was einerseits in den lehrreichen Artikeln des Hauptblattes, anderseits noch besonders in den Beiblättern: „Die Lehrerbibliothek“ und „Die Lehrmittelsammlung“ hervortritt. Möge dieses von einem tüchtigen Fach- und Schulmanne geleitete und von zahlreichen renomirten Mitarbeitern unterstützte zeitgemässe Unternehmen in immer weiteren Kreisen den wolverdienten Beifall finden. Zur näheren Kennzeichnung desselben deuten wir den Inhalt des angezeigten Hefes an: Populär-wissenschaftliches: Dattelpalme und Dumpalme. Mit 2 Abbild. — Der Socialphilosoph Franz Quesnay, der Begründer des physiokratischen Systems. Von Dr. Wilh. Neurath. — Wie die kleinsten Thiere wohnen. Von Rök. Mit 9 Abbild. — Polyp. und Chamäleon. Von Karl Sylvio Köhler. — Pinie, Cypresse und Ölbaum, drei Charakterpflanzen Südeuropas. Mit 3 Abbild. — Aus dem Aquarium unersers Thiergartens. Eine Fütterung bei Licht. Von Dr. Max Schmidt. — Nistkästen für Vögel. Dazu eine Tafel mit 17 Abbild. — Trinken Ringelnatter und Schlingnatter Milch? Von Prof. J. Werchratzky. — Der Brummapparat der Maikäfer. Nach Dr. H. Landois. Mit 1 Abbild. — Schulpraktisches: Der Nachweis organischer Gifte. Nach F. E. Thorpe und Pattison Muir. Mit 3 Abbild. — Chemisch-Technologisches für Schul- und Hausgebrauch. — Wie wird man den Schüler lehren, sich am Sternenhimmel bezüglich der wichtigsten Sternbilder zu orientiren? Von Prof. H. C. E. Martus. Mit 12 Abbild. — Fachwissenschaftliches: Scopoli's Icones Entomologiae Carniolicae. Von Prof. Dr. K. W. v. Dalla Torre. — Welche Factoren kommen bei Betrachtung der Färbung und Zeichnung der Kriechthiere und Lurche im allgemeinen in Erwägung und wie geben sich die bezüglichen Verhältnisse im speciellen bei unseren Kriechthieren und Lurchen? Von Dr. Friedrich Knauer. — Gustav Nachtigal's Sahara und Sudan. II. Von Prof. Dr. Phil. Paulitschke. — Correspondenz der Redaction mit ihren Lesern und dieser unter sich. — Die Lehrerbibliothek. 60 literarische Anzeigen und Recensionen. — Die Lehrmittelsammlung. Besprechung verschiedener neuer Lehrmittel.

H.

Mineralogische Tafeln. Anleitung zur Bestimmung der Mineralien von
F. Leypold, K. W. Regierungsrath a. D. Stuttgart, Verlag von Jul. Maier.

Bestimmungsbücher für Mineralien sind ebenso nothwendig wie solche der anderen Naturreiche und doch viel schwieriger, weil bei der Benutzung derselben ein grösseres Mass chemischer und physikalischer Kenntnisse und praktische Fertigkeit vorausgesetzt werden muss. Der Verfasser vorliegender Tafeln hat dieselben auf Grund seiner praktischen Erfahrungen zusammengestellt. Die Mineralien sind geordnet nach ihrem specifischen Gewichte und nach ihrer Löslichkeit im Wasser und in Säuren; die anderen mineralogischen Eigenschaften, wie Härte, chemische Zusammensetzung, Schmelzbarkeit und Verhalten vor dem Löthrohre, Farbe der Boraxperle, Farbe, Glanz und Durchsichtigkeit des Mineralen. Strich, Bruch und andere Kennzeichen sind tabellarisch angefügt. Im Ganzen sind 360 Mineralien angeführt, womit weit über den Rahmen der gewöhnlichen Mineralien hinausgegangen ist. Es ist nun die Frage, ob die Bestimmung des specifischen Gewichtes mit einiger Genauigkeit eine gar so leichte Sache sei, selbst nach der Methode, welche der Verfasser angibt, da reine Stückchen, deren Gewichtsverlust bestimmt werden kann, nicht so leicht für jeden vorhanden sind, der nur seine eigene Sammlung (oder eine Schulsammlung, an der er nicht viel zerklopfen darf) zur Verfügung hat. Wir glauben, dass dies in vielen Fällen schwierig sein wird. Auf die Form, ob krystallinisch oder nicht, hätte mehr Rücksicht genommen werden sollen, wenn auch, wie der Verfasser richtig bemerkt, Schüler selten Gelegenheit haben, deutliche Krystalle

in ihren Besitz zu bekommen. Aber abgesehen hiervon sind die Tabellen mit grosser Gewissenhaftigkeit zusammengestellt und werden unter Umständen von praktischen Werte sein, besonders da sowol in der allgemeinen Einleitung als in einigen Beispielen deren Gebrauch recht dentlich gezeigt wird. C. R. R.

Dr. E. S. Unger, Professor. Leitfaden für den Unterricht im Kopfrechnen für Lehrer und Seminaristen nach einer eigenthümlichen Methode. 3. Auflage, neu bearbeitet von G. Krusche, Oberlehrer an der höheren Schule für Mädchen zu Leipzig. Leipzig 1881, Hermann Mendelssohn. 288 S.

Da der Wert des mündlichen Rechnens gegenwärtig an Anerkennung gewinnt, so muss das Erscheinen eines Buches, welches eine brauchbare Methode dafür angibt, mit Freude begrüsst werden. Es war daher ein zeitgemässes Unternehmen, das vorliegende Buch, dessen zweite Auflage vom Jahre 1851 datirt und ganz veraltet ist, neu zu bearbeiten. Die dritte Auflage erscheint in mehrfach veränderter Gestalt. Der zweite Cursus wurde ausgeschieden, der vierte Abschnitt des ersten Theiles umgearbeitet, die Proportionenlehre aus dem zweiten in den ersten Cursus übergetragen, und mehrfache Erweiterungen wurden angebracht. In der Einleitung entwickelt der Verfasser seine Methode, dieselbe geht dahin, den Schülern keine Regeln zu geben, sondern sie von ihnen finden zu lassen. Der Schüler soll an das Denken gewöhnt und im Denken geübt werden. Der Verfasser wünscht anstatt der Unterscheidung in Kopf- und Tafelrechnen eine solche in Denkrechnen und Regelrechnen einzuführen. Er will beim Denkrechnen die Tafel im beschränkten Masse benützt haben. Man rechne stets mit den kleinsten oder bequemsten Zahlen. Der Einleitung folgen als erster Theil: Die Lehre vom Wesen der Zahl, welche sich über die Zerlegung in Factoren, das gemeinschaftliche Mass und Vielfache, über die Lehre von den Resten, den Decimalbrüchen und Quadratzahlen ausbreitet; ferner als zweiter Theil: die Materialien zur weiteren Fortführung des Unterrichtes, welche von Factoren und Resten, dann von Gleichungen, Reihen und Proportionen handeln.

So sehr man mit den Grundsätzen des Verfassers im allgemeinen einverstanden sein mag, so fraglich bleibt die Ausdehnung ihrer Anwendbarkeit. Der Unterricht im Rechnen muss allerdings auch in der Volksschule auf formale Bildung gerichtet sein, aber er muss den Schülern auch positive Kenntnisse mitgeben; jenes erfordert Verstandesthätigkeit, dieses Übung des Gedächtnisses. Es dürfte wol das Alter von zehn Jahren als dasjenige zu setzen sein, mit welchem jene entschieden in erster Linie zu pflegen ist; soweit stehen wir mit dem Verfasser im Einklange, er bestimmt sein Buch nicht für die unterste Stufe. Aber auch für eine höhere Stufe eignet sich die Methode des Verfassers nicht durchgängig; denn die allgemeinen Zahlzeichen leisten in ihrer Anwendung auf die Algebra doch ungleich mehr, als dieses von Fall zu Fall sich abmühende Ringen nach dem Resultate.

Wir empfehlen das vorliegende Buch allen Fachgenossen, welche es mit dem Unterrichte von zehn- bis dreizehnjährigen Schülern zu thun haben, als Handbuch — nicht als Schulbuch — und sind überzeugt, dass sie von gewissen Abschnitten mit Vergnügen Gebrauch machen werden. Besonders haben uns die Paragraphe 24 bis 36 des ersten Theiles befriedigt, welche von den Decimalbrüchen, den Quadratzahlen und den Zahlenreihen handeln, jedoch mit Ausschluss des § 31 von den Quadratwurzeln, an welchem man eben sehen kann, dass sich Eines nicht für Alles schiekt. Aus dem zweiten Theile heben wir lobend hervor die Entwicklung der periodischen Decimalbrüche in § 50, wogegen wir die Behandlung der Gleichungen bei anderen Rechenmethodikern, z. B. bei Streinz (Das Kopfrechnen, Wien 1878, Pichler) systematischer gefunden haben. H. E.

Beilage zum Paedagogium, IV, 7.

Lehrbuch der Pädagogik von Dr. Gerhard von Zezschwitz.
Leipzig 1882, Hinrichs. 291 S. 4,80 M.

Ein höchst bedeutendes Werk. In drei Haupttheilen behandelt der Verfasser 1. die grundlegenden und zielsetzenden Factoren aller Erziehung (Familie, Stamm, Nation, Staat, historische Entwicklung, Religion, Ideale u. s. w.), 2. die anthropologisch-psychologischen Voraussetzungen und 3. die factische Verwirklichung (Praxis) der Erziehung und Bildung, überall Theorie, geschichtlichen Nachweis und methodische Anwendung mit einander verbindend. Referent hat das ganze Buch mit dem lebhaftesten Antheil und der grössten Befriedigung gelesen. Zwar enthält es auch einzelne Anschauungen, über die man mit dem Verfasser streiten kann, z. B. bezüglich der geistigen Befähigung der Thiere im Verhältnis zu der des Menschen, bezüglich der Grenzen weiblicher Berufsthätigkeit, der Vorbedingungen zum Universitätsstudium, mancher Details der Elementarmethodik u. s. w.; aber das sind in diesem Werke verhältnismässig untergeordnete Dinge. In allem Wesentlichen macht das vorliegende Buch durch die in ihm herrschende gesunde, sichere, selbstständige, freisinnige, allem Trivialen entrückte, auf festen wissenschaftlichen Grundlagen ruhende Denkungsweise, durch seine edle, ideale und gemüthvolle Betrachtung aller menschlichen Angelegenheiten, durch seinen logisch wolgefügteten Bau im Grossen und Kleinen, durch seine originelle und doch allenthalben zutreffende Sprache einen imponirenden, aber zugleich anziehenden und wolthuenden Eindruck. Man fühlt es an jeder Stelle des Buches, dass dasselbe keine blosse Pflicht- oder gar Geschäftsarbeit, sondern eine Herzensthat, ein Ausfluss inneren Dranges ist. Verfasser ist Theolog; aber wer es nicht weiss, wird es dem Werke kaum abmerken. Von engherzigen Vorurtheilen oder starren Dogmen keine Spur, geschweige denn von blindem Zelotismus oder Fanatismus. Überall findet vielmehr das schöne Wort: *Humani nihil a me alienum puto* die schönste Anwendung. Seit Schleiermacher ist von theologischer Seite kein pädagogisches Buch annähernd gleichen Ranges geschrieben worden; ja Referent hält dafür, dass auch Schleiermacher, wenigstens in wissenschaftlicher Hinsicht, von Zezschwitz weit überholt ist.

Wenn also das angezeigte Buch als eine hervorragende Leistung unserer Fachliteratur ernste Beachtung verdient, so kann Referent leider des Verfassers Hoffnung nicht theilen, dass es „für Gebildete überhaupt“ lesbar erscheinen werde. Gerade einige der dem Werke eigenen Vorzüge werden das unmöglich machen. Es ist die Arbeit eines Gelehrten, zwar eines Gelehrten ohne Zopf, aber mit sehr reichem Betriebscapital; und wenn sie auch dem Geiste desselben ohne Anstrengung, vielleicht ohne ausdrückliches Bewusstsein von dem schweren Gewichte der entwickelten Gedankenmassen, im freien Spiel genialen Schaffens, entlossen sein mag; so werden doch Leser, welche dem Buche nicht eine bedeutende wissenschaftliche Vorbildung entgegenbringen, gar bald den Faden verlieren, ja ihn kaum sicher erfassen. Und die Diction des Buches ist nicht nur äusserst gedrungen, vollsinnig, wuchtig, sondern auch eminent gelehrt, dem Laien unfassbar, wenn auch dem Eingeweihten verständlich, ja zugesagt und vertraut. Dazu kommt, dass die Elemente all der Wissenschaften, welche für die Pädagogik grundlegend sind, und auf denen auch das vorliegende Buch aufgebaut ist, in demselben nicht eigentlich gelehrt, sondern nur interpretirt, nicht genetisch entwickelt, sondern nur sinnreich verwebt, also vorausgesetzt werden. Ohne Schulung, ohne vielseitige und gründliche Schulung kann also dieses Werk weder recht gewürdigt, noch fruchtbringend gelesen werden. Den natürlichen Leserkreis desselben dürften nach Ansicht des Referenten in erster Linie die Candidaten des höheren Schulamtes, aber auch sie erst an der Schwelle ihres eigentlichen Berufsstudiums, ferner ausser den pädagogischen

Fachgelehrten alle jene Männer bilden, welche auf Grund eines gelehrten Berufsstudiums in Staat und Gesellschaft eine leitende Rolle spielen, zu deren heilsamer Durchführung sie pädagogischen Sinn und Verstand gar sehr bedürfen, wenn sie auch nicht eben Praktiker im Schul- und Erziehungswesen sind. Und wenn das angezeigte Buch nur in all diesen Kreisen durchschlägt, so wird es eine sehr wolthätige und weitreichende Mission erfüllen. D.

Mittel zur Erreichung einer guten Schulzucht. Erfahrungen, Rathschläge und Bedingnisse für Schule und Familie zur richtigen Kindererziehung. Von Franz Jäger. Wien und Leipzig 1882, Jul. Klinkhardt. 52 S. 0,60 M.

Verfasser geht von dem in der neueren Pädagogik als Axiom geltenden Grundsatz aus, dass in der Volksschule Erziehung und Unterricht mit gleichmässiger Sorgfalt zu pflegen seien. Wenn nun auch der letztere selbst ein ganz vorzügliches Mittel zur Förderung der ersteren ist, und jeder Lehrer schon in seiner Unterrichtsmethode eine wichtige, ja die weitaus bedeutendste Hilfe und Stütze der Schuldisciplin besitzt: so bedarf es doch zu einer gedeihlichen Gestaltung des Schullebens, ja schon zur Sicherung des Lehrgeschäftes selbst noch besonderer Mittel, Einrichtungen und Massregeln, deren Einbegriff wir Schulzucht im engeren und eigentlichen Wortsinn nennen, und die den Gegenstand der vorliegenden Abhandlung bilden. Dieselbe enthält trotz ihres geringen Umfanges einen reicheren Schatz brauchbarer Rathschläge, als manches weitschichtige Buch über den gleichen Gegenstand. Man sieht es der kleinen Schrift auf jeder Seite an, dass der Verfasser aus Eigenem schöpft und nur solche disciplinarische Mittel und Vorkehrungen empfiehlt, welche ihm das Schulleben nahe gelegt, die er selbst hinlänglich erprobt hat, und die daher auch, wie er selbst bemerkt, „sich besonders zur praktischen Einführung in das Schulleben und zur Orientirung über die Zuchtmittel der Schule für neu eintretende Lehrpersonen eignen dürften.“ Wenn Herr Jäger den Grundzug seiner Vorschläge in dem Satze zusammenfasst: „dass das beste Disciplinargesetz ein pflichteifriger Lehrer ist, und die besten Disciplinarmittel Consequenz, unermüdeliches Studium der Kindesnatur, ein richtiger pädagogischer Takt und unbezwingbare Geduld und Gemüthsruhe von Seiten des Lehrers sind“, so gibt er selbst deutlich zu erkennen, dass die Durchführung seines Disciplinarsystems, namentlich in vernachlässigten Classen oder Schulen, nicht geringe Mühe und Anstrengung erfordert. Dafür aber wird es auch dem Lehrer, wenn er es nur einmal in Kraft gesetzt hat, seine Berufsthätigkeit in hohem Masse erleichtern und einen höchst wirksamen Einfluss auf die sittliche Entwicklung der Kinder sichern. Möge also dieser anspruchslose, aber gediegene und praktische Beitrag zur Pädagogik der Volksschule die wolverdiente Beachtung finden. D.

Biographisches Schriftsteller-Lexikon der Gegenwart von Franz Bornmüller, unter Mitwirkung namhafter Schriftsteller. Leipzig 1882, Bibliographisches Institut. 800 S. 8 M.

Ein ansehnlicher Band von kurzen Lebensbeschreibungen, literarischen Nachweisen und Kritiken betreffend die bekanntesten zeitgenössischen Schriftsteller aller europäischen Culturvölker. Ausgeschlossen blieben die streng fachwissenschaftlichen Autoren, da denselben besondere, in gleichem Verlage erscheinende Lexika gewidmet sind. Die Mehrzahl der in dem vorliegenden Bande vorgeführten Schriftsteller bilden die eigentlichen Belletristiker, dann die Geschichtsschreiber mit Einschluss der Cultur-, Literatur- und Kunsthistoriker, sofern sie sich einer populären und anziehenden Darstellung bedienen; hierzu kommen eine Reihe dieselben Bedingungen erfüllender Autoren auf anderen wissenschaftlichen Gebieten. Dass ein so viel umfassendes Werk, welches überhaupt nur durch die gemeinsame Arbeit Vieler zu Stande gebracht werden konnte, aber auch bei dem regsten Sammeleifer nicht leicht zu einem vollständig befriedigenden, lückenlosen und ganz fehlerfreien Abschluss zu bringen ist und bei neuen Auflagen noch manche Nachbesserungen erhalten muss, versteht sich von selbst. Aber auch wie es vorliegt, verdient es in Text und Druck das

Zeugnis grösster Sorgfalt und wird es allen, welche sich über zeitgenössische Autoren orientiren wollen, als ein wolinformirter und stets bereiter Führer dienen. H.

Das Weltall und seine Entwicklung. Darlegung der neuesten Ergebnisse der kosmologischen Forschung von E. F. Theodor Moldenhauer. Erste Lieferung. Köln 1882. Verlag von Ed. Heinrich Mayer. Preis der Lieferung 80 Pf.

Es ist schwierig aus einer ersten Lieferung eines grösser angelegten Werkes ein Urtheil über dasselbe abzugeben, es muss dazu der Inhalt dieses Anfanges und das Verzeichniss des Versprochenen helfen. Was nun das letztere anbelangt, so theilt sich der Inhalt des Werkes in folgende Capitel: Das All, das Sonnensystem, die Erde, die Sonne, der Mond, die Planeten, Feuerkugeln, Meteorite, Sternschnuppen, Kometen, der Einheitsgedanke im Sonnensystem, der Stoff und die Kraft, Ballung und Umlauf, die Drehung, Verdichtung und Ringbildung, die Entfaltung unserer Planetenwelt, der „kritische Punkt“ in der Weltkörperentwicklung, der Gestaltungsprozess des Mondes, die Constitutionirung der Erde, der Erdvulkanismus der Vorzeit, der Sonnenvulkanismus, die Eiszeit der Erde, der Erdvulkanismus der Jetztzeit, der Ursprung der Meteoritenschwärme, Perspektiven — eine grosse Reichhaltigkeit, die all dasjenige umfasst, was man von einer Kosmogonie verlangen kann, und welche nach den angegebenen Detailabschnitten sehr viel des Interessanten bieten wird. Über das Wie? belehrt uns der Inhalt des ersten Capitels: „Das All.“ Hier sehen wir alle neueren Forschungen und Beobachtungen gewissenhaft benutzt, wie z. B. über das Vorhandensein und die Ponderabilität des Äthers, über die Bewegungen der Fixsterne, über den Mittelpunkt des Weltalls, über die Doppelsterne, über die kosmischen Nebel. Diese Partien sind in populärer Weise dargestellt, ohne verflacht zu sein, und bieten jedermann viel des Interessanten. Dass manche Hypothesen etwas apodiktisch als höchst wahrscheinlich oder nahezu wahr geschildert werden, ist bei einem solchen für einen weiteren Leserkreis bestimmten Werke natürlich. Illustrationen wären zur Deutlichkeit recht wünschenswert.

C. R. R.

Dr. J. Worpitzky, Professor an der königl. Kriegs-Akademie und am Friedrich-Werderschen Gymnasium zu Berlin. *Elemente der Mathematik* für gelehrte Schulen und zum Selbststudium. Zweite ungearbeitete Auflage. Erstes Heft: Die Arithmetik. Berlin 1881, Weidmann. 156 S. 2,40 M.

Wir sind durchdrungen von der didaktischen Wichtigkeit einer systematischen Darstellung der Arithmetik, weil in keinem andern Zweige der lückenlose Zusammenhang des ganzen Lehrgebäudes so vollständig zum Bewusstsein gebracht werden kann, als gerade in der Arithmetik. Wir freuen uns daher dieses Buches als eines sehr geeigneten Mittels, diese Anschauung zur Geltung zu bringen. Allerdings kann wegen der Mannigfaltigkeit der Wechselbeziehungen ein Lehrbuch vom Systeme der Arithmetik nur ein Bild geben, und es bleibt dem geistigen Auge des Lesers überlassen, aus dem Bilde das Gefüge des Systems sich aufzubauen; aber wir müssen dem Verfasser zugestehen, dass sein Gemälde der Arithmetik ein nahezu vollständiges ist.

Der Verfasser legt das grösste Gewicht auf möglichste Klarstellung der Begriffe, und hat aus diesem Grunde die Einleitung, welche Axiome und wichtige Definitionen enthält, neu bearbeitet; denn er meint, dass eben der Mangel klarer Grundbegriffe Schuld trägt an den „stutzig machenden Folgerungen, die vermittelst des arithmetischen Calculs auf dem Gebiete der Raumschauungen“ gemacht werden.

Der Verfasser schliesst durch seine Definition des Grössenbegriffes die „discreten“ Grössen an, indem er bemerkt, dass dieselben nur unter gewissen Bedingungen als wirkliche Grössen behandelt werden können; sein Grössenbegriff umfasst demnach nur Zeit und Raum.

Die Einleitung enthält eine „Übersicht über die Abstammung der Rechnungsarten und ihre Nomenclatur.“ Sodann folgen die Lehrsätze über die Ausführung der Rechnungsarten, der Art, dass auf derselben Seite neben einander

stehend die Parallelsätze von directen und inversen Rechnungsarten aufgeführt sind. Der Addition und Subtraction folgen die negativen Grössen, von denen wir aber eine Definition vermissen. Der Multiplication und Division folgen die gebrochenen und irrationalen Zahlen; letztere werden als ein incommensurables Verhältnis aufgefasst, und die Art, mit ihnen zu rechnen, nach Einführung des Zeichens *lim* sehr elegant begründet. Die drei letzten Rechnungsarten werden in Bezug auf Monome-Zahlen ebenfalls parallel ausgeführt, dann folgt der binomische Lehrsatz, die Summirbarkeit der Reihen und die Exponential-Reihe; aus dieser wird nach Einführung der imaginären Einheit der Moivre'sche Satz abgeleitet, und dessen vielseitige Anwendung deutlich gemacht. Als erster Anhang wird die Veranschaulichung der Zahlenformen durch geometrische Gebilde nach Gauss, als zweiter Anhang sind einige wichtige Reihen nebst Zinseszinsrechnung gegeben, den Schluss macht der Algorithmus mit den numerischen Zahlen.

Soviel über den Inhalt. Zum Lobe der Ausführung wollen wir dem früher Gesagten noch beifügen, dass bei jeder Rechnungsart besonders untersucht wird, wie weit die Null, welche keine Zahl ist, formal als solche behandelt werden darf; ferner dass nächst den Definitionen der grösste Wert auf die Correctheit der sogenannten mathematischen Orthographie gelegt wird.

Dieses Lob sollen die nachfolgenden Bemerkungen nicht beeinträchtigen, vielmehr sollen es nur etwa später zu befolgende Winke für den Verfasser sein. Wir ziehen die Bezeichnungen: „Logarithmand“ und „lateral“ der Benennung: „Numerus“ und „imaginär“ vor, erstere sind charakteristischer und eindeutig. Ferner möchten wir trotz der Begründung in der Note auf Seite 2 nicht „Zifer“ schreiben; denn wir halten es für keine „berechtigte Eigenthümlichkeit“, dass jeder deutsche Schulmann seine eigene Orthographie schreibe. Endlich möchten wir irgend wo im Buche angeführt sehen, dass die verschiedenen Erweiterungen der Zahlenscala ihre Entstehung der nur bedingungsweisen Ausführbarkeit der inversen Rechnungsarten verdanken, damit der Algorithmus nicht des thatsächlichen Hintergrundes entbehre. Sowie auch der Veranschaulichung der Zahlformen durch geometrische Gebilde eine solche durch discrete Grössen zur Seite treten könnte.

Indem wir das vorliegende Buch allen Fachgenossen empfehlen, bedauern wir, dass seine erste Hälfte als Lehrbuch für den ersten Unterricht nicht geeignet erscheint, wol aber kann alles von der binomischen Reihe an in den obersten Classen von Gymnasien und Realschulen zum ersten Unterricht und das Voransgehende auch zur Wiederholung mit grösstem Vortheile benutzt werden.

H. E.

Abriss der deutschen Silbenmessung und Verskunst von Prof. Dr. Daniel Sanders, Berlin 1881, Langenscheidt, gr. 8. 133 S.

Das Buch ist eine erschöpfende Behandlung der deutschen Prosodik, ja wird, was die als Beleg gebrachten Beispiele betrifft, wol für lange ohne Gleichen dastehen. Man fühlt auf allen Seiten den belebten Lexikographen heraus, der, was er auf seinen Streifzügen durch berühmte und überhohmte Werke gesammelt hat, nun behaglich ausbreitet, kritisch untersucht, gruppirt und sondert, der in der Fülle des zusammengetragenen Materials Befriedigung findet und — die Lösung der Streitfrage. So dürfte das Buch auch Ausländern, denen unser Accentgesetz so grosse Schwierigkeiten bereitet, ein willkommenes Nachschlagebuch werden. — Gegenüber der Prosodik tritt die eigentliche Metrik in den Hintergrund. Auch da sind der Belegstellen genug gesammelt, aber neue Resultate sind nicht gewonnen, neuere Arbeiten, wie z. B. Brücke's epochemachende Schrift „Die physiologischen Grundlagen der neuhochdeutschen Verskunst“ oder Westphal's Metrik ignorirt und auf den deutschen Strophenbau wie die historische Entwicklung der Metrik wenig Rücksicht genommen.

—r.

Beilage zum Paedagogium, IV, 8.

Pädagogisch-politische Rundschau. Herausgegeben von Johannes Simmler. I. Mit einer Kartenskizze als Beilage. Graz 1881, Karl Huber. 100 S. 80 Kr. = 1,60 M.

An der Spitze dieses ansehnlichen und gehaltvollen Heftes steht eine Abhandlung über das Verhältnis von Pädagogik und Politik, welche namentlich die Verwandtschaft und Zusammengehörigkeit der erziehlichen und der staatsmännischen Thätigkeit nachweist. Hierauf folgt eine motivirte Aufforderung zur Gründung von Schulvereinen, deren Zweck und Organisation in kurzen Zügen, aber ausreichend und einleuchtend dargestellt wird. Weiter bietet uns der Verfasser, vernuthlich aus Anlass der gegenwärtigen politisch-militärischen Hauptaction Oesterreichs, eine von einer Kartenskizze unterstützte übersichtliche Beschreibung der Länder Bosnien, Hercegowina und Novibazar. Nun folgt der Haupttheil des Heftes: die pädagogisch-politische Rundschau über Oesterreich (im engeren Sinne), Ungarn, Bosnien und Hercegowina, welche ein Bild der schulpolitischen Vorgänge während der letzten Jahre in den genannten Gebieten entrollt. Den Schluss bilden eine Reihe von Aussprüchen moderner (meist österreichischer) Politiker über Cultur-, Schul- und Staatsfragen und ein Nachwort des Herausgebers, in welchem er in Kürze das Programm darlegt, nach welchem er seine „Rundschau“ fortzuführen gedenkt.

Der gesammte Inhalt dieses ersten Heftes ist ernst und lesenswert. Was die soeben erwähnten aphoristischen Aussprüche zeitgenössischer Politiker betrifft, so sind nicht wenige derselben anfechtbar, und es erscheint daher die ihnen gegebene Überschrift: „Perlen aus dem Meere des Lebens“, nicht als durchaus zutreffend. Auch einzelne Sätze des Herausgebers selbst sind sehr bedenklich und bedürfen mindestens einer Erläuterung, z. B.: „Die Pädagogik lässt Handlungen zu, die man im gesellschaftlichen Leben als unsittlich bezeichnen müsste...“ „Sollen wir den Glauben an das Walten einer sittlichen Macht im Staats- und Völkerleben nicht verlieren, so müssen wir das Phantom von der Einheit des Moralprincips aufgeben und neben der Privatmoral eine Staatsmoral gelten lassen“ (S. 7; vergl. den Ausspruch von Hausner, S. 96). — Im Ganzen aber zeugen die hier vorliegenden Arbeiten von einer nicht gewöhnlichen Begabung und Durchbildung des Verfassers, sowie von dessen sicherer Beherrschung des sprachlichen Ausdruckes. Sehr gelungen und schätzenswert ist besonders die von ihm gegebene Übersicht der neuesten Schulgeschichte Oesterreich-Ungarns. — Ob sich diese neue „Rundschau“ als selbständiges Unternehmen wird halten können, erscheint uns, besonders im Hinblick auf die finanziellen Erfordernisse, als sehr zweifelhaft. D.

Heimatkunde von Altona und Umgegend. Für den Unterricht in den Altonaer Schulen bearbeitet von H. Ehlers. Altona 1881, Uflacker. 64 S.

Als Basis des gesammten geographischen Unterrichtes darf die Heimatkunde in unseren Volksschulen mit gutem Rechte einen bestimmten Platz in Anspruch nehmen, und alle einsichtigen Lehrer widmen ihr ein lebhaftes Interesse. Das hier angezeigte Büchlein behandelt diesen Gegenstand in ganz geschickter Weise, einfach, klar und praktisch. Wenn nun auch die Heimatkunde in concreto stets als Betrachtung einer ganz bestimmten Ortsgemeinde sammt der nächsten Umgebung auftreten muss, folglich überall ein anderes, immer nur kleines Stück Erde, hier Altona und Umgegend, behandelt, also ihr specielles Material dem eigenthümlichen Gesichtskreise einer besondern Schule entnehmen muss: so hat sie doch auch gewisse Capitel, die sich allenthalben gleich bleiben, und die formalen Gesichtspunkte, nach denen sie sich entfaltet, der Rahmen, welcher sie umschliesst, sind im Wesentlichen allgemein gültig. Daher

kann der Lehrer jede besondere Heimatskunde, wenn sie nur, wie die vorliegende, den Grundsätzen der heutigen Methodik entspricht, auf seinen eigenen Schulort anwenden. Und in diesem Sinne kann das angezeigte, recht gelungene Büchlein auch weiteren Kreisen als Leitfaden empfohlen werden. D.

Die Methodik des physikalischen Unterrichtes. Von A. Lederer. Budapest 1881, Lampel. 40 S. 0,60 M.

Verfasser dieser Schrift, ein hervorragender ungarischer Schulmann, erörtert zunächst den Zweck des physikalischen Unterrichtes, skizzirt dann die Hauptmomente der Geschichte desselben und entwickelt aus diesen Grundlagen die an denselben zu stellenden Anforderungen oder die Eigenschaften, welche ihm einen erspriesslichen Erfolg sichern, sowie die methodischen Regeln zur Realisirung dieser Anforderungen (Eigenschaften). Die Schrift stützt sich auf ein umfängliches Studium der einschlagenden Literatur, behandelt ihren Gegenstand von den verschiedensten Seiten, ist sehr gehaltreich und anregend. Sie wird daher nicht nur den Schülern des Verfassers (Lehramtszöglingen) zur Befestigung der in persönlicher Unterweisung empfangenen Lehren dienen, sondern auch in weiteren Kreisen mit Interesse gelesen werden, indem sie den so wichtigen physikalischen Unterricht nach allen möglichen, zum Theil neuen Gesichtspunkten behandelt. H.

Musik-Lexikon von Dr. Hugo Riemann, Lehrer am Conservatorium in Hamburg. Leipzig 1882, Bibliographisches Institut. 1036 S. geb. 10 M.

Da das „Pädagogium“ auch zahlreiche Freunde und Kenner der Musik zu seinen Lesern zählt, so sei hier auf das angezeigte Werk aufmerksam gemacht. Dasselbe erstreckt sich auf die Theorie und Geschichte der Musik, sowie auf die gesammte Instrumentenkunde und bringt Biographien der Tonkünstler alter und neuer Zeit mit Angabe ihrer Werke und Kennzeichnung ihrer Richtung. Es zeichnet sich durch Gemeinfasslichkeit der Darstellung aus, hält sich aber fern von Oberflächlichkeit und wird auch dem Musiker von Beruf eine Quelle reicher Belehrung sein. Ausgezeichnete Fachmänner (Hauslick, Ehlert, Gottschalg etc.) zollen diesem Musik-Lexikon den grössten Beifall und nennen es geradezu das beste Werk seiner Art. F.

Hirt's geographische Bildertafeln. Eine Ergänzung zu den Lehrbüchern der Geographie. I. Theil: Allgemeine Erdkunde. Breslau 1881. brosch. 3,60 M. Einzelne Bogen 20 Pf.

Das Jahr 1880 dürfte in der Geschichte der Geographie als Schulwissenschaft einen Markstein bezeichnen; denn mit diesem Jahre ist der entscheidende Schritt gemacht worden, das Princip der Anschaulichkeit des Unterrichtes auch auf die Geographie, insofern sie nicht bloss Heimatskunde ist, auszudehnen. Was vor diesem Jahre dafür geleistet worden — der Bilder-Atlas von Vogel, die illustrierte Geographie von Reuschle, die Zonenbilder Leutemanns u. s. w. — verschwindet gegenüber Werken, wie den geographischen Charakterbildern aus dem Hölzelschen Verlag, dem Typenatlas von Schneider, den Lehmannschen Wandbildern u. ä. Selbst die Lehrbücher und Leitfäden, wie z. B. Seydlitz, Klein, ja Handbücher wie Daniel haben seit jenem Jahre ein anderes Kleid angelegt, um „modern“ zu erscheinen; sie haben Illustrationen aufgenommen und so, fast könnte man sagen, der allgemeinen Strömung unsers Zeitalters nach Verbildlichung des Wortes Rechnung getragen. In keiner andern Zeit war freilich auch die Herstellung solcher Bilder so leicht und mit so geringen Kosten verbunden, als gegenwärtig. Mitten in der neuen Strömung auf dem Gebiet des geographischen Unterrichtes stehen auch „Hirt's geographische Bildertafeln“, die der ärmsten Schule zu gute kommen werden, da selbst einzelne Bogen aus der Sammlung verkäuflich sind. Sie sind eine Sammlung von Holzschnitten (zumeist in der Grösse eines Octavblattes oder kleiner), theils für das Werk eigens geschnitten, theils nach Clichés aus berühmten Reisewerken oder geogr. Handbüchern (z. B. Hann, Hochstetter, Pokornys allgemeiner Erdkunde) abgedruckt. Der Inhalt der einzelnen Tafeln ist folgender:

Bog. 1. Allgemeine Oberflächenverhältnisse. 2. Paläontologie. 3. Faltungen der Erdrinde. 4. Gebirgstypen. 5 und 6. Hochgebirgswelt. 7. Vulcane und heisse Quellen. 8. Mittelgebirge, Hügelland und Ebene. 9. Inseln und Küsten. 10. Häfen, Küstengewerbe. 11. See- und Tiefseeforschung. 12. Schiffskunde. 13. Quellen- und Flusskunde. 14. Flussnutzung. 15 und 16. Meteorologische Erscheinungen. 17. 18. 19. Zur Vegetation der Bäume. 20. 21. Typen der Völkerrassen. 22. 23. Verkehrsmittel, insonderheit der Forschungsreisenden. 24. Jagdbilder. Es ist nicht möglich, demjenigen, der die Bilder nicht gesehen, eine anschauliche Vorstellung von der Art ihrer Ausführung zu geben. Der Lehrer wird darum am besten thun, sich den einen und andern Bogen zu verschaffen, für dessen Inhalt er besonderes Interesse hat oder den er zur Veranschaulichung gewisser geographischer Erscheinungen für seine Schule am nothwendigsten braucht. Die Bogen 4, 5, 6, 8, 20, 21, 24 enthalten besonders gelungene und gut verwendbare Darstellungen.

Im Laufe des heurigen Jahres gedenkt die Verlagshandlung eine zweite Sammlung folgen zu lassen, die landschaftliche Typen enthalten wird, also eine illustrative Erläuterung der speciellen Erdkunde. Fehlt den Bildern auch der Farbenschmuck, der die Hölzelschen Wandbilder so sehr auszeichnet, so entschädigt andererseits die Reichhaltigkeit der Objecte, eine Reichhaltigkeit, welche Wandbilder schon des Kostenpunktes wegen nie erreichen können. W.

Deutsche Sprachlehre für höhere Lehranstalten sowie zum Selbststudium verfasst von Dr. Theodor Gelbe, I. Theil: 218 S. II. Theil (die Satzlehre): 280 S. gr. 8. Verlag von Baedeker (Eisenach).

Das Studium der vorliegenden Grammatik wird dem Lehrer insofern mannigfache Anregung bieten, als dieselbe neben der Behandlung der allgemein gültigen Normen unserer Sprache besonders ungewöhnliche Wendungen und Formen in den Classikern berücksichtigt und mehr als jede andere Grammatik auf solche englische, griechische und lateinische Constructionen hinweist, die vom deutschen Sprachgebrauch abweichen oder mit denen das Deutsche übereinstimmt. Enthält Gelbes Lehrbuch so eine Menge Dinge, die man anderswo vergeblich sucht, so ist es auch dadurch für den Lehrer interessant, dass es grammatische Streitfragen bespricht, deren es ja so viele gibt. Man sieht es dem Buche an, dass es aus Vorträgen entstanden ist. Der trockene Ton ist vermieden, dafür freilich an vielen Stellen eine gewisse Breite und ein plaudernder Conversationsstil eingetauscht. Nach zwei Seiten hin könnte man mit dem Verfasser rechten, einmal, dass er in seinem Buche, das keine Elementargrammatik ist, hie und da den geschichtlichen Standpunkt verlässt, in seinen Gruppierungen Geschichtliches und rein Zufälliges untereinander mischt, und dann, dass er häufig in ganz allgemeiner Weise („unten, oben, früher, später, im ersten Band“) auf andere Stellen seines Buches verweist und dadurch den Gebrauch desselben erschwert. Sein Verfahren ist für den Leser um so unbequemer, als die Anordnung der Syntax nicht nach historischen Gesichtspunkten oder nach der herkömmlichen Art getroffen ist und Gelbe ein Freund von vielen Distinctionen ist (vgl. Genitiv). Mangel an Raum verwehrt es, auf alle Einzelheiten einzugehen, die bei einer neuen Auflage zu verbessern wären. I. S. 143 z. B. heisst es mittels (nie mittelst) und S. 149 mittels und mit Wohlhants-t mittelst, was üblicher ist. In dem Theil verwarft sich Gelbe mit Recht entschieden gegen den Ausdruck beigeordnete, begründende Conjunctionen, im II. Theil S. 21 und 22 gebraucht er ihn aber selbst. Für ob mit dem Dativ (I. S. 153) citirt er Beispiele, die nichts beweisen, weil da „ob“ neben Femininis steht. Auffallend ist die Schreibung Göthe, und unsondlich der Terminus „Abführungszeichen“ für das am Schluss der directen Rede gesetzte Anführungszeichen. Einen höchst unmelodischen „Mustersatz“ (voll ei und eu, d und t) liest man S. 49 (im II. Theil). I. S. 148 heisst es: zu bezeichnet eine Wiederholung, und als Beweis wird citirt: Zum zweiten Male. (Wie aber „zum ersten Male?“) Solcher Mängel zeigt das Buch noch mehrere; trotzdem verdient es empfohlen zu werden, weil es vielfach neue Bahnen geht und durch kritische Besprechungen grammatischer Controversen zum Nachdenken über die grammatischen Systeme anregt. W.

Buschmann, Deutsches Lesebuch für die Oberclassen höherer Lehranstalten (in drei Theilen). Trier 1881, Lintz.

Existirte nicht die leidige Orthographieverordnung, so könnte man das Lesebuch von Buschmann ganz wol auch für österreichische Lehranstalten empfehlen, denn es bietet nicht nur einen reichen, vielfach neuen Lesestoff, sondern auch eine bündige methodisch geschriebene Literaturgeschichte, Stilistik und Poetik und daneben eine durch Beispiele aus allen Jahrhunderten belegte Übersicht über die Entwicklung und Geschichte unserer Sprache. Durch Concentration auf Themen des deutschen Unterrichtes und Einheitlichkeit des Stiles, letzteres besonders durch die Aufnahme zahlreicher Stücke aus Lessings Laokoon erreicht, bewahrt es sich seine Eigenart und Existenzberechtigung neben so vielen andern Büchern derselben Art. Auch im literargeschichtlichen Theile (Abtheilung I und II) merkt man überall das Bestreben des Verfassers, gegenüber dem encyclopädischen Gesichtspunkt seinen Standpunkt zu betonen: nur wenige Dichter vorzuführen, diese aber als Typen allseitig zu beleuchten. Wie im ersten Theile das Nibelungenlied, die Kudrun und Walther (30 Gedichte) den Mittelpunkt bilden, so im zweiten Theile Goethe (52 Poesien), Schiller (57) und Uhland (21); daneben sind z. B. die literarischen Zustände nach Schillers Tode nur durch wenige Dichtungen veranschaulicht, freilich solche, die ganze Richtungen der modernen Poesie verkörpern. Dasselbe gilt auch mehr minder für die vorclassische Zeit. — Buschmann hat dem besprochenen Lesebuche für Oberclassen zwei Bände für die Unter- und Mittelclassen vorausgeschickt, ebenso eine kurz gefasste deutsche Grammatik, so dass also der gesammte deutsche Unterricht einer Mittelschule an der Hand eines und desselben Autors betrieben werden kann. —om.

Erzählungsschriften zur Hebung der Vaterlandsliebe. Linz, Ebenhöch.

Unter diesem Titel veröffentlicht der Professor am Benedictinergymnasium zu Seitenstetten, Robert Weissenhofer, drei Erzählungen, welche die „Hebung österr.-patriotischer und christlich-religiöser Gesinnung“ in der katholischen Jugend bezwecken. Die Büchlein sind für Kinder zarteren Alters bestimmt. Das eine — „die Waise aus dem Ibbsthal“ — erzählt, wie eine Waise, die gern betet, den Franzosen im Jahre 1800 behilflich sein muss, das Versteck armer Flüchtlinge aufzufinden, dafür einige Goldstücke erhält und, da ihres Bleibens im Heimatdorfe nach geschlossenem Frieden nicht länger sein kann, durch einen französischen Oberst, dessen Bruder sie das Leben gerettet hat, nach Frankreich gebracht wird, wo sie sich glücklich verheirathet. Daneben laufen zwei Episoden her: wie die Waise ihre böse Pflegemutter, die einen kranken Franzosen hatte halb verhungern lassen und dafür bereits unter dem Galgen steht, vom Tode rettet, und anderseits, wie die Waise erwiesenes Gutes an einer frommen Tagelöhnerfamilie tausendfach vergilt. — In ähnlichem Geiste sind auch die beiden andern Erzählungen gehalten: „Der Schwedenpeter“ und „das Glöcklein von Schwallenbach.“ —r.

Standpunkt und Fortschritt in der Wissenschaft der Mykologie von S. Schlitzberger. Berlin 1881, Verlag von Adolf Stubenrauch. Preis 1.50 M.

Ein Werkchen, welches eine ungemein grosse Literatur zum Vorstudium nothwendig machte und in welchem dieselbe von den ältesten bis auf die jüngsten Tage in ausgiebiger Weise benutzt wurde, so zwar, dass nicht nur Specialwerke, sondern auch Aufsätze in Fachzeitschriften auf das Gewissenhafteste angeführt und wo nothwendig auch deren Text citirt ist. Wir ersehen daraus, wie gerade die Wissenschaft von der niedersten Pflanzengruppe durch Irrthümer zur Wahrheit vorwärts ging, und wie selbst die verachteten Pilze so oft ins Leben tiefer eingreifen. Jedermann, der sich für Mykologie interessirt, wird das Büchlein mit Befriedigung durchstudiren und hie und da durch dasselbe zu selbständigem Forschen angeregt werden. C. R. R.

Beilage zum Paedagogium, IV, 9.

Encyclopädisches Handbuch der Erziehungskunde mit besonderer Berücksichtigung des Volksschulwesens. Von Dr. Gustav Adolf Lindner. 1. und 2. Heft. 96 S. 1,20 M. Wien 1882, Pichler.

In alphabetisch geordneter Darstellung soll dieses Handbuch das Wissenswürdigste aus der allgemeinen Pädagogik und Didaktik, der allgemeinen und speciellen Methodik, der Schulkunde, Geschichte der Pädagogik, Schulgesetzgebung und Schulstatistik, sowie aus den pädagogischen Hilfswissenschaften: Psychologie, Logik, Ethik und Culturgeschichte bringen. Porträts, Diagramme, Tabellen, Karten u. s. w. werden dem Texte zur Veranschaulichung beigegeben. — Mit den bereits vorhandenen Werken gleicher Art hat dieses Handbuch den Nachtheil gemeinsam, dass die alphabetische Ordnung der Materien ungeeignet ist, ein zusammenhängendes Studium der behandelten Wissenschaften zu fördern, dagegen auch den Vortheil, dass es über jedes einzelne Thema durch einen sofort auffindbaren und übersichtlichen Artikel leicht zu orientiren und Auskunft zu ertheilen im Stande ist. Während aber derartige Werke sonst aus der gemeinsamen Arbeit vieler hervorzugehen pflegen, hat es hier ein Einzelner unternommen, das grosse Gebiet der Erziehungs- und Unterrichtslehre encyclopädisch zu behandeln, was dem Ganzen eine principiell einheitliche Anschauungsweise und eine relativ gleichmässige Ausföhrung sichert, andererseits freilich auch die Grenzen und die individuelle Ausprägung der Wissenschaft dieses einzelnen Verfassers hervortreten lässt. Es ist eben für die Herstellung derartiger Werke bis jetzt noch kein befriedigender Modus gefunden. Wo viele arbeiten, wird man Einheit und Gleichmässigkeit vermissen, während der Einzelne natürlich nicht im Stande ist, innerhalb klar zu sehen, erschöpfende Auskunft zu geben, die Schranken des individuellen Wissens und Denkens zu überschreiten und sich auf einen universellen Standpunkt zu erheben. Eine annähernd vollkommene Encyclopädie der Pädagogik stünde nur zu erwarten, wenn eine grössere Anzahl tüchtiger Fachmänner, etwa zwanzig, mehrere Jahre lang ausschliesslich und unter stetem persönlichem Verkehr sich diesem Unternehmen widmen könnten, der Art, dass der ganze Plan gemeinschaftlich beraten und festgestellt, in allen Details aber so ausgeführt würde, dass zwar jeder Artikel von einem Einzelnen bearbeitet, aber noch von mindestens zwei Anderen mit vorbereitet und vorberaten, dann aber namentlich mit controlirt und approbirt würde. Eine solche Arbeit, die in der That Epoche machen würde, könnte aber, wie nun einmal die Verhältnisse liegen, nur durch Unterstützung aus öffentlichen Mitteln zu Stande kommen, worauf wol für lange Zeit nicht zu rechnen sein wird, da unsere Staaten ihr Geld für andere Dinge brauchen. Man sieht aber, dass eine Encyclopädie der Pädagogik, welche den derzeitigen Stand der Theorie und Praxis des Erziehungs- und Unterrichtswesens getreulich abspiegeln würde, für jetzt noch ein unerreichbares Ideal ist. Und so müssen wir uns denn einstweilen mit Geringerem begnügen.

Was nun das hier angezeigte literarische Unternehmen betrifft, so kann man demselben a priori mit günstigen Erwartungen entgegensehen, da ein seit Jahrzehnten bewährter Mann der Wissenschaft und Schule, wie Dr. Lindner ist, jedenfalls ein brauchbares und respectables Werk liefern wird, so weit dies eben einem einzelnen, aber wolbewanderten und gründlich durchgebildeten Fachmanne möglich ist. Die beiden ersten Lieferungen des Handbuchs entsprechen dieser günstigen Erwartung in hohem Masse, und Referent, wenn auch nicht in Allem mit Dr. Lindner übereinstimmend, erkennt in dem Gebotenen die reife Frucht tüchtiger Wissenschaft, reicher Erfahrung und erster Arbeit. Möge also diese neue pädagogische Encyclopädie glücklich vollendet werden und vielseitige Beachtung finden.

D.

Pädagogisches Jahrbuch 1881. Herausgegeben von der Wiener pädagogischen Gesellschaft. Wien und Leipzig 1882, Julius Klinkhardt. 184 S. 3 M.

Zum vierten Male legt hier ein pädagogischer Verein, welcher sich durch sein eifriges und harmonisches Zusammenwirken für die Hebung der Erziehung und des Unterrichtes bereits eine hervorragende Stellung erworben hat, die Hauptergebnisse seiner Jahresarbeit den weiteren Kreisen der Berufsgenossen zur Würdigung und Verwertung vor. Auch dieses neue Jahrbuch ist ein schönes Zeugnis des redlichen und ersten Strebens, sowie der tüchtigen Schulung und reichen Erfahrung seiner Urheber. Wir führen den Inhalt desselben in Kürze an, indem wir den Überschriften der einzelnen Beiträge in möglichst knappen Ausdrücken jene Erläuterungen anfügen, die sich uns aus der genauen Lectüre ergeben haben. I. Vorträge und Abhandlungen: 1. Rede zur Pestalozzifeier von A. Bruhns, Pestalozzi als Methodiker und sein Einfluss auf Herbart; 2. Über die moderne Natur- und Weltanschauung im Verhältnis zur Pädagogik von K. Höfler, für den Darwinismus, besonders für dessen Vertreter Häckel im Gegensatz zu Virchow eintretend, wogegen im Anhang Dr. Pick vom pädagogischen Standpunkte aus Widerspruch erhebt; 3. Volksschriftthum und Pädagogik von A. Kohn, Wesen und pädagogische Wichtigkeit echter Volksschriften mit specieller Berücksichtigung der Werke von Berthold Auerbach; 4. Die körperliche Züchtigung von St. Zajic, eine Vertheidigung dieses Disciplinarmittels, unter der Voraussetzung weiser und massvoller Anwendung desselben; 5. Der moderne Mädchenunterricht von A. Hein, die gegenwärtigen Mängel und die wahren Ziele desselben; 6. Die Methode des Rechtschreibunterrichtes von A. Wawrzyk, alle bisherigen Bestrebungen auf diesem Gebiete vorführend und neue Gesichtspunkte entwickelnd; 7. Die Plastik im Dienste des geographischen Unterrichtes von J. Thetter, über den methodischen Wert und über die Herstellung von Reliefkarten; 8. Über Rechenunterricht von Dr. A. J. Pick, Winke zur rationalen Behandlung dieses Faches, mit besonderer Rücksicht auf das Rechnen mit entgegengesetzten Grössen; 9. Die Arbeit als Erziehungsmittel von Paul Hübner, Vorführung der in der Jugenderziehung anwendbaren Arbeiten und deren pädagogisch-praktischer Wert, alles aus dem wirklichen Leben, aus der Praxis des Verfassers gegriffen. II. Referate über eine Reihe von pädagogisch-didaktischen, für Lehrer wichtigen Schriften aus der Gegenwart. III. Das pädagogische Vereinswesen in Oesterreich-Ungarn, eine Revue desselben, endlich Thesen zu pädagogischen Themen, eine schöne Reihe von Ergebnissen der Verhandlungen in verschiedenen Vereinen. — Es versteht sich von selbst, dass in diesem Jahrbuche hie und da auch eine Ansicht zum Ausdruck gelangt, welche noch streitig ist; aber allenthalben bietet es wichtige und gründliche Erörterungen, frische und fruchtbare Anregungen. Und so wird es sich seinen Leserkreis nicht nur erhalten, sondern auch erweitern. D.

Erziehungslehre für Israeliten von Israel Singer, Rabbiner zu Sátoralja-Ujhely (Ungarn). 182 S. . geb. 1,75 M. Zu beziehen vom Verfasser und durch alle Buchhandlungen.

Verfasser betont die religiös-sittliche Richtung der Erziehung, daneben aber auch die Leibespfege und die Anleitung zu der für das bürgerliche Leben notwendigen Ausbildung im weltlichen Wissen und Können. Im Hinblick auf die Wichtigkeit des Jugendunterrichtes tritt er für eine bessere Stellung des Lehrerstandes ein, und gegenüber den confessionellen Vorurtheilen predigt er Toleranz und Frieden, wobei er ebensowol seinen eigenen Glaubensgenossen ins Gewissen redet, als die bekannten antisemitischen Bestrebungen bekämpft. Seine Hauptquellen sind Bibel und Talmud. Wenn das Bichlein zunächst für Israeliten bestimmt ist, so kann es doch auch recht wol von nicht-jüdischen Lesern zur Belchrung über die Pädagogik der Israeliten benutzt werden. H.

„Der Eschenbauer. Geldrische Dorfgeschichte von F. Bauernfreund.“ Unter diesem Titel erschien in der Geldern'schen Zeitung in 12 Capiteln (zwischen dem 6. Januar und dem 7. März 1882) eine Erzählung aus dem Bauernleben im Gelderland. Der eigentliche Name des schon mehrfach literarisch thätig gewesenen Verfassers, eines Lehrers in Wachtendonk nächst Düsseldorf, ist Fritz Vieter.

Wir besitzen gelungene Dorfgeschichten von Berthold Auerbach, August Silberstein, unserem Rosegger und mehreren anderen berühmten Autoren. Und doch halten wir es für wichtig, neben diesen anerkannten Producten der volkstümlichen Literatur auf den „Eschenbauer“ noch besonders aufmerksam zu machen. Dreierlei Gründe bewegen uns hiezu.

Erstens sind gerade die ländlichen Verhältnisse des Gelderlandes — welches doch von jeher eine beträchtliche Rolle in der Geschichte der Entwicklung des deutschen Volkes spielt, und dem infolge dessen warmes Interesse von allen Seiten des deutschen Vaterlandes entgegengebracht wird — bis jetzt noch wenig und ungenügend dem grossen Publicum vorgeführt worden. Es ist daher mit Freuden zu begrüssen, wenn ein durch lange Jahre im Lande lebender, mit allen Um- und Zuständen desselben genau vertrauter Mann es unternimmt, Land und Leute jener Gegend uns nach ihrem Charakter, ihren Anschauungen und äusseren Lebensverhältnissen vorzuführen. Allerdings besteht zwischen dem Bauernleben im Gelderland und in so mancher andern Provinz eine grosse Übereinstimmung; allein für den Demologen ist es auch von Wichtigkeit, wenn constatirt wird, mit welchen Gauen und ganz speciell in welchen Eigenheiten sich z. B. die Gelderer vergleichen lassen. Gerade durch das viele Gleiche treten dann die wenigen Unterschiede desto greller hervor und führen den Psychologen und Pädagogen desto leichter zur Ermittlung der Differenzen im innern Leben, Denken und Fühlen der Bevölkerung in verschiedenen Gegenden.

Zweitens gibt uns Vieter in seinem „Eschenbauer“ wirklich ein gelungenes, sichtlich verlässliches Bild des geldrischen Bauernlebens. Der „ernste Eschenbauer“, sein gehorsamer, stiller, fleissiger Sohn Hendrik, welcher bei dem „Reitervolk“ des Königs gedient hatte, die bescheidene, sich selbst beherrschende, umsichtige Anna, Tochter eines benachbarten Kleinbauers, welche das Hanswesen statt der kranken Eschenbäuerin zu besorgen hat, vor allem beachtenswert endlich der alte, treue Hannes, der schon seit einem halben Jahrhundert am Eschenhofe dient und ein Glied der Familie geworden ist; die Gespräche dieser Personen, ihre Anschauungen und Vorurtheile, ihre Tugenden und Fehler — letztere namentlich auch an einzelnen Nebenpersonen, spottsüchtigen Nachbarn, geldstolzen Muhmen etc. gezeichnet, — die Sitten und Gebräuche bei festlichen Gelegenheiten, die Lieder, welche in den verschiedensten Gemüthsstimmungen gesungen werden, die äussere Lebensweise, Bau und Einrichtung der Wohnung und Wirtschaft — kurz alles ist mit einer rühmenswerten Treue und Echtheit gezeichnet. — Nur eines müssen wir aussetzen: Gerade indem sich Vieter so sehr in die ruhige, sich selbst mässige, jedes „Über“ unterdrückende Gemüths- und Denkungsart der Landleute hineinlebte und vertiefte, verlernte er ein wenig die Kunst, dieselben im Momente einer, die Selbstmässigung plötzlich und vollends überwindenden grossen Aufregung naturwahr wiederzugeben; es ist dies allerdings schwer zu treffen, und selbst die Verfasser unserer besten Dorfgeschichten haben es selten zu Stande gebracht. Wir denken hier an des Eschenbauers Rettung aus dem Teiche und an die Verlobung Hendriks und Annens vor der Mutter; wie wolthätig sticht in der letzten Scene das naturwahre Benehmen des alten Hannes ab!

Aber noch aus einem dritten Grunde, der besonders vom Standpunkte der Volksbildung und Volkshebung aus wichtig ist, verdient der „Eschenbauer“ unsere Gunst und Aufmerksamkeit, u. zw. im vollsten Masse, Recensent selber hat in diesen Blättern vorgeschlagen, dass, um die geistige Ode der in geistiger und sittlicher Unwissenheit herabkommenden Bauernwelt zu verschonen, die Lehrer auf dem Lande anregende Unterhaltungen veranstalten und besonders

volksthümliche Erzählungen in einfachster Stilart und mit passender Tendenz vorlesen sollen. So wichtig uns einerseits eine solche Thätigkeit der Lehrer erscheint, und so schwer sich andererseits diese aus der herkömmlichen Stagnation zu einem so ungewohnten Wirken erheben, so freudig müssen wir den ersten Schritt zum Guten, der, wo immer es sei, in der Lehrerwelt gemacht wird, begrüßen und kräftigst unterstützen. Und dieser erste Schritt, den Lehrer Vieter am Niederrhein — ohne einer Anregung bedurft zu haben — gewagt hat, übertrifft noch unsere Erwartung; wir wünschten und erwarteten von den Lehrern blos, dass sie volksthümliche Erzählungen, Schwänke etc. vorlesen, und Vieter leistet mehr: er dichtet eine solche. Sein Stil ist so einfach und so dem Volke abgelauscht, dass dieses bei ganz lockerem Zuhören alles auffassen und verstehen muss. Das können wenige Volksschriftsteller; selbst wenn sie sich aller höher steigenden Reflexionen enthalten, wenn sie sich ganz platt aus Äusserliche halten, bleiben sie doch durch ihre schulgerechten Satzwendungen, Adjectivhäufungen, durch ihre Partikelflickereien, welche den Sington der Rede ersetzen sollen, durch ihre langweiligen Satzverkettenungen — „der Umstand, dass“, „in Hinsicht darauf, dass“ etc. — dem Volke schwer verständlich, helfen also eigentlich doch nur den Gebildeten, sich in ein mehr oder minder richtig dargestelltes Volksthum hinein zu phantasieren. — Vieters „Eschenbauer“ ist aber nicht blos wegen des Stiles, sondern auch besonders wegen der Tendenz zum Vorlesen in einer Bauernunterhaltung geeignet. So mancher „grote Boer“, der mit verholtenem Bauernstolz auf die „Kathinhaber“ herablickt, wird im Beginne der Erzählung am stolzen Eschenbauer seine Freude haben und im Verlauf derselben mit dem Eschenbauer — vor der Tugend und Tüchtigkeit der Kathinhaberstochter capituliren. Wenn er auch nicht dem Eschenbauer nachahmt, der geheime, schädliche Bauernstolz ist doch durch die in der Erzählung wachgerufenen Empfindungen und Eindrücke untergraben. — Auch die eigentlich nicht in den Text gehörenden Reflexionen über Erziehung der Bauerntöchter sind von unserem Standpunkte — wenn auch nicht gerade zu empfehlen — so doch auch nicht zu verwerfen, letzteres um so weniger, als sie gesunde, praktische Gedanken enthalten, welche dem Volke eingeschärft zu werden verdienen.

Möge der „Bauernfreund“ am Niederrhein nun neuerdings fleissig sammeln, aufzeichnen, studiren, beobachten — wie wir aus einem seiner Aufsätze über Art und Sitte des Volkes ersehen, so thut er dies ja gerne — um uns bald wieder mit einer ähnlichen, vielleicht sogar noch besseren Erzählung zu überraschen! W. N.

Die Grundlehren der Physik in elementarer Darstellung für das Selbststudium bearbeitet von Ludw. Ballauf, Conrector an der Realschule zu Varel. Langensalza, Druck und Verlag von Hermann Beyer und Söhne. Schluss 1881. Vollständig in 10 Lieferungen à 1 M.

Wir haben schon, als uns die ersten Lieferungen dieses Werkes zur Besprechung vorlagen, der Überzeugung Ausdruck gegeben, dass wir es in demselben mit einer gediegenen Facharbeit zu thun haben, und die uns weiter zugekommenen, nunmehr das Werk abschliessenden Lieferungen haben diese unsere Meinung nur bestätigt. Die methodische Grundlage, welche diese Physik durchzieht, das Anknüpfen an das Experiment, die gründliche Besprechung desselben und die klare Ableitung der Gesetze sind Vorzüge, welche dieses Buch vor vielen anderen gleichartigen auszeichnen; die mathematische Begründung ist so viel als thunlich beschränkt, doch da, wo sie nothwendig ist, klar durchgeführt. Einen besonderen Vorzug des Buches bilden die zahlreichen sehr gelungenen Illustrationen, welche theils schematische Figuren zur Erläuterung der Vorgänge sind, theils Abbildungen der Erscheinungen und Apparate. Die Ausstattung des Werkes ist eine sehr anerkennenswerthe. So wird denn dieses Buch seinen Zweck sicher erfüllen, den Bedürfnissen des angehenden Volksschullehrers gerecht zu werden und ihm die Möglichkeit zu bieten, sein etwa noch lückenhaftes Wissen für die Zwecke des eigenen physikalischen Unterrichtes zu ergänzen, ja auch über dieses Ziel hinaus wird Jedermann Belehrendes in Fülle finden. C. R. R.

Beilage zum Paedagogium, IV, 10.

Geschichte der Psychologie. Von Dr. Hermann Siebeck, Professor an der Universität Basel. Erster Theil. Erste Abtheilung: Die Psychologie vor Aristoteles. Gotha bei Fr. Andr. Perthes. 284 S. 6 Mark.

Die fundamentale Wichtigkeit der Psychologie im Systeme menschlicher Erkenntnis wie im Bereiche menschlicher Zweckthätigkeit, namentlich auch die maßgebende Bedeutung derselben für die Theorie und Praxis der Pädagogik, würde für sich allein schon hinreichen, um eine eigene Geschichte dieser Wissenschaft als erwünscht und gerechtfertigt erscheinen zu lassen. Dazu kommt aber, dass in der Neuzeit auf dem Gebiete der Psychologie sehr weitgehende Controversen und Reformversuche hervorgetreten sind, welche eine historische Orientirung über die bisherigen Leistungen psychologischer Forschung zum Bedürfnis machen. Das angezeigte Werk nun verspricht diesem Bedürfnisse Rechnung zu tragen, und sowohl der klare und umfassende Plan desselben, wie die in der bis jetzt vorliegenden Partie hervortretende Gründlichkeit und Treue der Ausführung lassen zuversichtlich erwarten, dass das eben so mühevoll wie dankenswerte Unternehmen des Verfassers gelingen werde. Schon die Einleitung, welche einen orientirenden Überblick über die Grundfragen, Motive und Stufen psychologischen Meinens und Denkens bietet, beweist unverkennbar, dass Verfasser seinen Stoff vollkommen beherrscht und mit sicherem Griff zu gestalten versteht. Dies bestätigt dann die ganze Ausführung des vorliegenden Buches, welches den Entwicklungsgang des psychologischen Denkens von den geschichtlich nachweisbaren Anfängen an bis zur Begründung der Psychologie als philosophischer Disciplin durch Sokrates und Plato vorführt. Naturgemäß wird diese Periode in zwei Abschnitte zerlegt: das psychologische Denken und Forschen vor Sokrates (die ersten Jonier, Heraklit, Empedokles, der Übergang zum Materialismus, Leukipp und Demokrit, Gegensatz zwischen Hylozoismus und Materialismus, die Eleaten, die älteren Pythagoreer, Anaxagoras, Diogenes von Apollonia, die Anfänge der medicinischen Psychologie und die philosophirenden Ärzte, Anfänge der Sinnesphysiologie und der Erkenntnistheorie, Untersuchung empirisch-psychologischer Vorgänge und psychophysischer Fragen) und die Begründung der Psychologie als philosophischer Disciplin im Sinne des Dualismus durch Sokrates (zu dem die Sophisten den Übergang bilden) und Plato, dessen System mit besonderer Gründlichkeit entwickelt und geprüft wird. Ein Vorblick auf Aristoteles, mit welchem die zweite Abtheilung des Werkes beginnen soll, bildet den Schluss des vorliegenden Buches. Wie sich aus diesen Andeutungen ergibt, hat Verfasser von der Entwicklung der Psychologie im Oriente abgesehen und sich auf jene Reihen und Gruppen philosophischer Forscher beschränkt, welche das Denken der abendländischen Völker einerseits zum Ausdruck gebracht, anderseits beeinflusst haben. Im Hinblick auf den derzeitigen Stand der Wissenschaft wird diese Beschränkung vorläufig noch als rathlich, ja als vortheilhaft betrachtet werden müssen, zumal nicht ausgeschlossen ist, dass die orientalischen Anschauungen über psychologische Probleme, soweit sie im Mittelalter auf die abendländische Forschung eingewirkt haben, an gehöriger Stelle in Betracht gezogen werden, was Verfasser auch in Aussicht stellt.

Bei seiner ganzen Arbeit hat sich derselbe von dem Bestreben leiten lassen, auf Grund fremder wie eigener Specialforschung einerseits die im Laufe der Zeit hervorgetretenen besonderen Gestaltungen und Richtungen des psychologischen Denkens genau darzustellen, dabei aber anderseits den stetigen Zusammenhang aller in Betracht kommenden Entwicklungsmomente bestimmt nachzuweisen. Und in formaler Hinsicht suchte Prof. Siebeck sein Werk so zu gestalten, dass es sowohl den philosophischen Fachkreisen Befriedigung gewähren, als auch über dieselben hinaus verständlich sein könnte, selbstverständlich unter

der Voraussetzung allgemein wissenschaftlicher Vorbildung. Demgemäß sind auch die Nachweisungen und Citate aus den Quellen zwar in genügendem Ausmaße beigebracht, aber auf das Wesentliche beschränkt worden.

Der Anfang dieses groß angelegten Werkes, welches bis auf die Gegenwart fortgeführt werden soll, ist unseres Erachtens ein rühmliches Zeugnis von deutscher Gelehrsamkeit und Gründlichkeit; möge es dem Verfasser gelingen, sein schwieriges Unternehmen zu einem glücklichen Ende zu führen und damit eine der wichtigsten Wissenschaften in das helle Licht ihrer eigenen Geschichte zu stellen.

D.

Wider die Schulparkassen. Von Heinrich Schröer. Wittenberg, Herrosé, 1882. 64 S.

Vor etwa einem Jahrzehnt begannen in Österreich und Deutschland einige Männer sehr lebhaft für Gründung von Schulparkassen zu agitiren; sie fanden einigen Anhang, namentlich unter Nicht-Lehrern, vermochten aber nicht das öffentliche Interesse an ihre Sache zu fesseln und stießen überdies, namentlich im Lehrerstande, auf zahlreiche und entschiedene Gegner derselben. Wir haben hier keinen Anlass, uns auf den derzeitigen Stand des streitigen Institutes in Belgien, Frankreich u. s. w. zu beziehen; bezüglich Österreichs und Deutschlands muss aber constatirt werden, dass die Agitation für die Schulparkassen verhältnismäßig nur sehr geringe Erfolge gehabt hat und im Ganzen als gescheitert zu betrachten ist. Dies liegt theils in den dem ganzen Unternehmen an sich eigenthümlichen Schwächen, theils darin, dass die Vertreter desselben von Voraussetzungen ausgingen, welche, vom Auslande entlehnt, in Österreich und Deutschland nicht zutreffen. Man kann mit Sicherheit annehmen, dass, so lange unsere Schulen nicht wesentlich umgestaltet, so lange sie insbesondere nicht Stätten materiellen Erwerbes für die Kinder werden — und das dürfte im Allgemeinen doch weder leicht noch wünschenswert sein — in ihnen auch die Sparkassen keine solide Basis haben. Da aber einmal ein großer Lärm um dieselben gemacht worden ist, der sich noch nicht ganz gelegt hat, so geziemt es dem auf die Erscheinungen der Zeit achtungsvollen Schulmanne, sich Klarheit über die Intentionen der Apostel dieser Neuerung, sowie über die Schwächen und Schattenseiten derselben zu verschaffen. Einen sehr guten Beihelf hierzu bietet die angezeigte Schrift von Schröer, in welcher alles, was bisher zu Gunsten der Schulparkassen vorgebracht worden ist, aber auch die ihnen entgegenstehenden Bedenken vorgeführt werden und überdies gezeigt wird, durch welche Maßnahmen in der Kinderwelt jene Tugenden zu entwickeln seien, um deren willen die Freunde der Schulparkassen sich ereifert haben. Dass Schröer ein entschiedener Gegner derselben ist, zeigt schon der Titel seiner Schrift; dass er dazu gute Gründe hat, ergibt sich aus seinen Auseinandersetzungen, die wir denn einer unparteiischen Würdigung empfehlen. D.

Anfangsgründe der allgemeinen Zoologie für Schüler und zur Selbstbelehrung von Dr. Eduard Morse, ehem. Prof. der vergleichenden Anatomie und Zoologie am Bowdoin-College. Autorisirte deutsche Ausgabe. Zweite verbesserte und veränderte Auflage. Berlin 1881, Adolf Stubenrauch. Preis 1,20 M.

Ein eigenthümliches Werkchen liegt uns in diesem Buche vor. Es ist keine systematische Zoologie, es ist keine Anatomie, auch kein Präparirbuch, und dennoch enthält es von jedem nicht nur etwas, sondern sogar sehr viel Beachtenswertes für den Anfänger. Schon die Art und Weise der Anordnung des Stoffes frappirt uns. Mit Schnecken und anderen Weichthieren wird begonnen, zu den Insekten übergegangen, sodann werden einige Spinnen, Kruster und Würmer abgehandelt, hierauf Wirbelthiere besprochen, und schliesslich wird das Besprochene, aber auch nur dieses, in eine systematische Ordnung gebracht. Der Schule als solcher dürfte mit einem derartigen Leitfaden nicht gedient sein, da ja von Einzelthieren und deren Beschreibung gar nichts darin enthalten ist; für den Lehrer aber sowol zu seinem eigenen Studium als auch zum Unterrichte der Schüler, welche im Privatverkehre oder bei einem unsystematischen Haus-

unterrichte über Lebensentwickelungen und Grundbegriffe des Körperbaues belehrt werden sollen, bietet das Büchlein sehr viel des Interessanten. Man sieht, der Verfasser hat alles, was er beschreibt, selbst gesehen und beobachtet, und es drängt ihn, der Freude, die er dabei empfunden, auch andere theilhaftig werden zu lassen. — Die vielen Illustrationen tragen einen eigenthümlichen Charakter an sich: sie sind nämlich nur in Umrisen gezeichnet und wenig schraffirt; der Verfasser will zum Nachzeichnen anregen. So gut dies auch hie und da sein mag, so möchte es sich nicht empfehlen, allgemein eine solche Methode durchzuführen, um dadurch eine genauere Kenntnis zu vermitteln, wenn auch der Verfasser meint, dass man ein natürliches Exemplar oder eine Figur oft sorgfältig studiren und doch nur eine unvollkommene Idee davon gewinnen könne; wenn sie aber nur ein einzigesmal nachgezeichnet würden, so lohnten die gewonnenen neuen Gesichtspunkte alle auf diese Aufgabe verwendete Mühe reichlich. — Es sind, wie schon erwähnt, eine Menge interessante Details in Bezug auf den Fang, die Aufbewahrung, die Untersuchung der Thiere, Beobachtung ihrer Lebensweisen u. s. w., und zwar, was wir besonders schätzen, der gewöhnlichsten Thierformen, die jedem leicht zugänglich sind, die bequem in Aquarien und Vivarien zu halten sind. Also Anregung nach jeder Richtung, Belehrung nach vielen Seiten hin bietet das Werkchen, aber es ist kein Schulbuch; wir glauben gar nicht, dass es ursprünglich ein solches sein wollte, wenn es auch auf dem Titelblatte als solches bezeichnet wird. C. R. R.

Neue Erdkunde für höhere Schulen von Dr. J. J. Egli. IV. verbesserte Auflage. St. Gallen, Huber & Comp., 1881. kl. 8^o, 307 S.

Egli hat seinem Buche das altberühmte Wort: „Non multa, sed multum“ als Motto vorangestellt. Das ganze Buch lässt sich durch keinen anderen Satz kürzer und besser charakterisiren. Das „Vielelei“ spielt nirgends eine so grosse Rolle wie im geographischen Unterricht, und darum wirkt es auch nirgends so schädlich als hier. In Egli's Erdkunde sucht man vergeblich nach Einzelheiten, die ohne inneren Zusammenhang stehen. Was er entwirft, sind Bilder, die das auf der Karte Beobachtete zusammenfassen und mit schlagender Kürze, in grösster Gedrängtheit und Anschaulichkeit wiedergeben. Das Buch setzt ebenso sehr einen naturwissenschaftlich geschulten Lehrer der Geographie voraus, als Schüler, die bereits die Elemente der Geographie fest eingeprägt haben, und ebenso sehr einen geschickten Methodiker, der aus den Schülern heraus den Inhalt der Karte entwickeln kann, als denkende Schüler, die ihr Lehrbuch nur als Wiederholungsbuch zu benützen brauchen. Referent kennt keinen andern Leitfaden, der überzeugender und unzweideutiger in das einführt, was man „moderne“ Auffassung der Schulgeographie nennt. —r.

Wandkarte von Grossbritannien und Irland, herausgegeben von E. H. Wichmann. Verlag von Friederichsen in Hamburg.

Auf der genannten Wandkarte ist das Berg- und Tiefland durch Anwendung des Buntfarbendrucks markant dargestellt, so dass es selbst aus weiter Entfernung betrachtet nichts an Ausdruck verliert. Nur Flüsse und Ortschaften sind zu massenhaft eingetragen und zu wenig entschieden bezeichnet. Soll darum die Wandkarte auch als Schulwandkarte dienen, so muss der Lehrer vorher die Orte, die er mit den Schülern besprechen will, greller übermalen und besonders die Flussläufe mit blauer Farbe so verstärken, dass sie nach ihrer ganzen Ausdehnung deutlich sichtbar aus dem Liniengewirr der Karte heraustreten. Mit dieser Bemerkung sei Wichmanns Wandkarte bestens empfohlen. —e—.

Lexikon der Reisen und Entdeckungen von Dr. Friedrich Embacher. Leipzig 1882, Bibliographisches Institut. 394 S. geb. 4,50 M.

Allen Freunden der Erd- und Völkerkunde wird dieses Handbuch der Forschungsreisen willkommen sein, da es die systematische Geographie in vielen Stücken ergänzt und in der wirksamsten Weise belebt. Der erste (größere) Theil desselben bietet uns in alphabetischer Ordnung die Biographien der For-

schungsreisenden aller Länder von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart; der zweite (kleinere) entwirft eine übersichtliche, ebenfalls bis auf die Gegenwart fortgeführte Geschichte der Entdeckungsreisen in den einzelnen Erdtheilen (Afrika, Amerika, Asien, Australien, Polarregionen). Überall zeigt sich der Verfasser als kundiger Führer auf diesem weiten und interessanten Gebiete menschlichen Wissens und kühnen Heldenthums, und wer sich auf demselben orientiren will, dürfte schwerlich einen besseren Wegweiser finden, als dieses ebenso handliche wie reichhaltige Lexikon der Reisen und Entdeckungen. H.

Leitfaden der Botanik. Für die unteren Classen höherer Lehranstalten.

Von A. Reinheimer, ord. Lehrer am Realprogymnasium zu Bischofsweier.

2. Auflage. Freiburg i. Breisgau, Herdersche Verlagsbuchhandlung 1881.

Der Grundsatz, dass Naturgeschichte und besonders Botanik nur an lebenden Exemplaren vorgetragen werden soll, wird leider noch vielfach nicht befolgt, und viel Schuld trägt daran die slavische Anlehnung an die Lehrbücher, welche gewöhnlich systematisch geordnet die Objecte aufzählen und beschreiben. Es frent uns, in vorliegendem Leitfaden die alte Schablone verlassen zu sehen, indem die Pflanzen nach ihrer Blütezeit geordnet sind, und überall eine besonders häufig auftretende und charakteristische Pflanze im Detail beschrieben ist, während von ihren Verwandten, mögen sie gleichzeitig blühen oder später zur Blüte gelangen, nur das Unterscheidende angeführt ist, wobei dann stets auf die früher beschriebenen Formen hingewiesen wird. Dies ist eine sehr praktische und die Selbstthätigkeit der Schüler anregende Lehrmethode, welche auch vom Referenten seit Jahren geübt wird. Überdies sind die vielen an die einzelnen Pflanzenformen geknüpften Fragen recht passend gewählt, und sie haben im Lehrbuche den Vortheil, den Schüler bei der Wiederholung auf alle Punkte aufmerksam zu machen, die in der Schule besprochen wurden. Die Abbildungen sind sehr gut, könnten aber etwas reichlicher sein. Die Morphologie ist der Specialbesprechung vorausgestellt, was wir nicht zweckmässig finden; jene würde vielmehr als Zusammenfassung an den Schluss des Buches gehören. Dagegen ist das Zusammenfassen der Pflanzen zu natürlichen Familien am richtigen Platze stets angedeutet. Die Ausstattung des Werkchens ist durchaus lobenswert.

C. R. R.

Thomas H. Huxley, Grundzüge der Physiologie. Herausgegeben

von Dr. J. Rosenthal, Prof. a. d. Universität zu Erlangen. 2. verm. u.

verb. Auflage. Leipzig, Verlag von Leopold Voss, 1881.

Für den Lehrer der Somatologie des Menschen ist ein Hilfsbuch, welches nur das Wesentlichste und das unumstösslich als wahr Erkannte aus der Physiologie des Menschen enthält, jedenfalls eine recht erwünschte Sache, und in dem vorliegenden Werke haben wir ein solches, das zugleich so geschrieben ist, dass es selbst in den Händen reiferer Schüler Nutzen stiften kann. Es enthält der Reihe nach Vorträge über den Bau und die Verrichtungen des menschlichen Körpers, das Gefässsystem und den Kreislauf, das Blut und die Lymphe, die Athmung, die Quellen des Gewinnes und Verlustes für das Blut, die Ernährungsthätigkeit, Bewegung, Empfindungen und Empfindungsorgane, speciell über das Sehorgan, die Vereinigung von Empfindungen unter einander und mit anderen Zuständen des Bewusstseins, das Nervensystem und seine Wirksamkeit, die Histologie und den feineren Bau der Gewebe. Viele und zwar zum grössten Theile sehr gute Abbildungen erläutern den Text; dazu hat der Herausgeber eine Menge sehr beachtenswerter Noten gefügt, so dass das Buch, unterstützt durch ein genaues Sachregister, ein gutes Nachschlagebuch in zweifelhaften Fällen ist. Recht beherzigenswert ist auch der Rath, das Studium an Objecten zu betreiben, die leicht zu beschaffen sind, nämlich an thierischen Präparaten, die ja doch, zumal von höheren Säugethieren genommen, im Wesentlichen vom Baue der menschlichen Organe sich kaum unterscheiden.

C. R. R.

Beilage zum Paedagogium, IV, 11.

Grundzüge der empirischen Psychologie und der Logik. Für die Hand des Schülers bearbeitet von J. Helm, Inspector des k. Schullehrer-Seminars in Schwabach. Dritte, verbesserte Auflage mit 10 Figuren. Bamberg, Buchner, 1882. 73 S. 1,60 M.

Der Herr Verfasser charakterisirt seinen Leitfaden in folgender Weise: „Der vorliegende Grundriss ist aus dem Unterricht hervorgegangen und für den Unterricht bestimmt. Er beschränkt sich deshalb auf die hauptsächlichsten Partien und setzt für seinen Gebrauch die helfende und leitende Hand des Lehrers voraus . . . Dass das hier gebotene begriffliche Gedankenmaterial nicht dogmatisch gegeben werden darf, sondern im Anschluss an das Erfahrungs- und Wissensgebiet des Schülers genetisch entwickelt werden muss, ist für den denkenden Lehrer eine selbstverständliche pädagogische Forderung.“

Man kann diese Grundsätze nur billigen, und das angezeigte Büchlein wird, wenn es den ihnen entsprechenden Gebrauch erfährt, sich als ein nützlichem Lehrbehelf erweisen, zumal es in seiner neuen Auflage wesentlich verbessert, namentlich von etlichen zweifelhaften Dogmen befreit und in engere Beziehung zum concreten Geistesleben gebracht worden ist. Dies wird um so mehr gebilligt werden, als das Büchlein für die Hand von Lehramtszöglingen bestimmt ist, denen nicht sowohl durch Überlieferung speculativer Theorien, als vielmehr durch genetische Erschließung der wirklichen Vorgänge und Gesetze in der menschlichen Seelenentwicklung gedient ist. D.

Gemüth und Charakter. Sechs Vorträge von Dr. Hermann Wolff, Docent der Philosophie an der Universität Leipzig. Leipzig, Wolfgang Gerhard, 1882. 144 S.

Ein geistvolles, naturgetreues Gemälde des menschlichen Seelenlebens. Keine sterile Scholastik, keine abgebrauchte Buchgelehrsamkeit, keine pedantische Wortklauberei, sondern frische Züge aus der Wirklichkeit, eigene Beobachtungen und Gedanken bietet uns der Verfasser. Im ersten (einleitenden) Vortrage schildert er zunächst die Macht und Bedeutung von Gemüth und Charakter in der Kunst, im realen Leben und in der Erziehung, wozu letztere er zugleich ihren wesentlichen Zügen nach umschreibt, worauf er noch die allgemeinen Grundlagen und Triebfedern des Gemüthslebens aufzeigt. Nun folgt eine eingehende Charakteristik der einzelnen Gemüthszustände, wie sie theils aus dem individuellen, theils aus dem socialen und religiösen Leben entspringen. Eine Skizze der mannigfaltigen Modificationen des Gemüthslebens bildet den Abschluss der ersten Reihe von Betrachtungen. Hierauf folgt die Erörterung über das Willensleben mit dessen Festigung zum Charakter, über die materiale Seite oder die leitenden Motive und über die formale Seite, besonders über die Freiheit des Willens.

Es bedarf keines Nachweises, dass die hier behandelten psychologischen Momente nicht nur sehr interessant, sondern auch von weittragender Bedeutung und Wichtigkeit für alle menschlichen Verhältnisse sind, und dass sie besonders auch zu Erziehung und Unterricht in engster Beziehung stehen. Das angezeigte Buch, welches besonders in der größeren Partie, vom Gemüthsleben, höchst gelungen ist, bietet daher namentlich auch dem Pädagogen einen reichen Schatz fruchtbarer Gedanken und Anregungen. D.

Sollen unsere Gymnasien bleiben, wie sie sind? Ein pädagogisches Mahnwort von S. Czekala, Inspector der St. Petri-Pauli-Schule zu Moskau. Moskau, Alexander Lang, 1881. 84 S.

Auch in Russland fühlt man lebhaft das Bedürfnis einer Reform der Gymnasien. Es machen sich für dieselbe dort dieselben Motive geltend, wie in Deutschland und Oesterreich, wozu aber noch die bekannten socialen Übel (die nihilistischen Umtriebe) kommen, von denen der große osteuropäische Staatskörper heimgesucht ist, und welche namentlich in denjenigen Schichten der Gesellschaft, die aus höheren Schulen (besonders Gymnasien) hervorgegangen sind, ihren Sitz haben. In der That eröffnet auch der Verfasser des angezeigten Mahnwortes seine Erörterungen mit dem Hinweis auf die erwähnten Calamitäten, worauf er die dringende Nothwendigkeit einer Reform der mittleren Bildungsanstalten, besonders der Gymnasien, nachweist. Da dieselben in Russland im Wesentlichen nach preußischem Muster eingerichtet sind, so zeigt der Verfasser zunächst die fundamentalen Gebrechen der preußischen Gymnasien, welche Gebrechen denn auch auf die russischen Nachbilder übergegangen sind, wozu dann aber noch jene Mängel kommen, welche aus der Accommodation an die russischen Verhältnisse entsprungen sind. Nach einer scharfen Kritik der bestehenden Gymnasialverfassung macht Herr Czekala seine Reformvorschläge, welche im Wesentlichen darauf hinauslaufen, dass eine der beiden alten Sprachen aufzugeben, an deren Stelle eine moderne Sprache als Hauptfach einzuführen, ferner die Naturwissenschaft in größerer Ausdehnung und Gründlichkeit zu behandeln und überall die Lehrmethode durchgreifend zu verbessern sei. Hierdurch, besonders auch durch Verschiebung des altsprachlichen Unterrichts bis zum Beginn des vierten Jahrescursums, werde zugleich eine einheitliche Organisation aller mittleren Lehranstalten ermöglicht.

Wegen des uns zur Verfügung stehenden geringen Raumes müssen wir uns auf vorstehende kurze Inhaltsangabe beschränken. Wir bemerken nur noch, dass Verfasser sowohl im kritischen wie im positiven Theile seiner Abhandlung sich als wolunterrichteter, einsichtsvoller und geistreicher Schulmann bewährt, und dass seine Schrift sicherlich jeden Fachmann lebhaft interessiren wird. Sie ist nicht nur bezüglich der principiellen Frage der Gymnasialreform von hervorragender Bedeutung, sondern auch noch dadurch besonders lehrreich, dass sie ein anschauliches Bild von einem wichtigen Theile des russischen Schulwesens entwirft.

H.

Schreib-Lese-Wandtafeln. Prag, F. Tempsky, 1882. Preis: 4 M.

Diese Schreib-Lese-Wandtafeln umfassen 18 Blätter, 93 $\frac{1}{2}$ cm hoch und 73 cm breit, und sind durch Ministerial-Erlass vom 18. April 1881 allgemein zulässig erklärt worden.

Sie sind nach dem Stufengange der Heinrichschen Fibel geordnet und können mit dieser von der ersten Lesestunde an benutzt werden. Es ist selbstverständlich, dass dieselben auch neben jeder anderen nach synthetischer Lehrart eingerichteten Fibel sehr gute Dienste leisten. Selbst neben Fibern analytisch-synthetischer Lehrart können sie ab und zu vortheilhaft verwendet werden, namentlich dann, wenn der Lehrer mit Abschreibübungen größeren Umfanges beginnen und das richtige Abschreiben überhaupt erklären will. Eine solche Wandtafel vereinigt Lehrer und Schüler zu gemeinsamer Arbeit. Hätte man mit Rücksicht auf die Abschreibübungen noch etwa 3 Tafeln derart zusammengestellt, dass ein kleines Lesestück oder Gedicht in vollendeter Druckform vor die Schülerschar gebracht werden könnte, so würden diese Lehrmittel unstreitig alle Bedürfnisse, denen sie dienen wollen, gedeckt haben. Die äußere Ausstattung dieser Tafeln ist zweckmäßig und lobenswert. Der Druck ist kräftig und rein. Die Schreibbuchstaben sind allerdings von etwas veraltetem Ductus, im Ganzen aber kann man diese Schreib-Lese-Wandtafel bestens empfehlen.

R. W.

Göttinger, Anfangsgründe der deutschen Sprachlehre in Regeln und Aufgaben. XIII. Auflage, besorgt von Johannes Meyer. Aarau, Sauerländer, 1881. kl. 8^o, 266 S.

Übungsbuch und Grammatik gehen hier Hand in Hand; das Übungsbuch ist die originellere Arbeit. Der Stoff ist nicht in systematischer Unordnung mitgetheilt, sondern, wie es für den ersten Unterricht in der Muttersprache auch das vernünftige, fortschreitend vom Leichterem zum Schwereren; bei der Wortbildung ist auf die Bedeutungslehre Gewicht gelegt; als Übungssätze dienen dem Verfasser selbst ausgearbeitete Sätze, die sich dem Wissenskreise der Schüler anschließen; besonders gelungen sind die Themen zur Einübung der Synonymik, insofern sie ganze Constructionen betrifft. Die lateinische Terminologie ist nicht streng durchgeführt; so finden sich in der Syntax des Buches noch Nennsätze, Beisätze etc. Verbesserungsfähig sind die Definitionen der „Periode“, des Objects (es gibt doch auch Dativ- und Genitivobjecte, siehe übrigens Seite 90) und des intransitiven Verbums. Den Artikel ohne weiteres als Attribut zu fassen, geht denn doch nicht; der Verfasser lässt ihn nicht einmal als besondere Wortart gelten. —om.

E. Bergold, Prof., Arithmetik und Algebra, nebst einer Geschichte dieser Disciplinen für Gymnasien und Realschulen. Karlsruhe, H. Reuther, 1881. 200 S.

Der Herr Verfasser hat nicht nur ein an sich gutes Lehrbuch für höhere Lehranstalten geschrieben, er hat sich auch einiges Verdienst dadurch erworben, dass er mit frischem Griff die „Geschichte der Mathematik“ heranzieht und einen Auszug aus derselben mittheilt, den er theils im Zusammenhange, theils in Noten dem Texte beifügt. Eine so uralte Wissenschaft wie die Mathematik hat auch eine bedeutende Geschichte; es ist die Geschichte des menschlichen Geistes und der Cultur. Die hochbegabten und scharfsinnigen Männer des Alterthums und der letzten Jahrhunderte sollen dem werdenden Mathematiker vorgeführt werden, er soll Ehrfurcht vor ihren Schöpfungen empfinden, er soll von dem Gedanken durchdrungen werden, dass es der Anstrengungen von Jahrtausenden bedurfte, dieses ehrwürdige Gebäude auf einen so hohen Grad der Vollkommenheit zu bringen! Namen, wie Pythagoras, Platon, Euklides, Archimedes, Diophantus, Boëthius, Brahmegupta, Scipio Ferreo, Cardanus, Ferrari, Christof Rudolf, Michel Stiefel, Viëta, Stevius, Napier, Briggs, Descartes, Newton, Pascal, Leibnitz, Jacob Bernouilli, Fermat, Laplace, Euler, Lagrange, Gauss u. a. treten hier dem Leser entgegen. Es sind die Leuchten der mathematischen Wissenschaften! Den sonstigen Inhalt des Werkes betreffend finden wir 3 Abschnitte. Der 1. Abschnitt behandelt die gemeine Arithmetik (Zahlensystem, Grundrechnungsarten, Decimalbrüche, gemeine Brüche, Zweisatz); der 2. Abschnitt führt uns die allgemeine Arithmetik vor; der 3. Abschnitt die Algebra.

Ist die Durchführung dieser Materien auch an sich gut und das Ganze mit Fleiß gearbeitet, so mag es uns gleichwol gestattet sein, einige kleine Bemerkungen an dies oder jenes zu knüpfen. So ist die Division der Decimalbrüche etwas umständlich behandelt. Wozu wird erst Dividend und Divisor auf eine gleiche Anzahl von Decimalstellen gebracht? Wozu die Unterscheidung, wenn der Divisor größer als der Dividend ist, der Divisor als ganze Zahl auftritt, der Dividend aber ein Decimalbruch ist, oder umgekehrt? Da ist keine rechte Einheitlichkeit, dafür aber ein schleppendes Regelwerk. Bei der abgekürzten Multiplication und Division sollte auch das Wesentlichste über das Rechnen mit ungenauen Zahlen gesagt werden, das halten wir für sehr wichtig. Warum die Aufeinanderfolge der Factoren beliebig, d. h. fürs Product gleichgiltig ist, wird nirgends nachgewiesen. Und doch ist dieser Nachweis besonders dann nothwendig, wenn das Gebiet der ganzen Zahlen verlassen wird.

Recht gut ist der Begriff der unendlich großen und unendlich kleinen Zahl exemplificirt und daran anschließend das Rechnen mit solchen Zahlen erwärmt, .

Beilage zum Paedagogium, IV, 12.

Atlas der Alpenflora, bereits in Nr. 4 dieses Blattes besprochen, worauf wir verweisen. Die uns seither zugekommenen neuen Lieferungen enthalten fast durchaus recht gelungene, ja geradezu plastisch aussehende Abbildungen. Wir sehen mit Freude und Spannung der Fortsetzung des schönen Werkes entgegen.
C. R. R.

Die Naturgeschichte des Cajus Plinius Secundus. Ins Deutsche übersetzt und mit Anmerkungen versehen von Prof. Dr. G. C. Wittstein in München. Leipzig, Gressner & Schramm.

Dieses gediegene, schon in seinem Anfange von uns mit Freude begrüßte Werk (vgl. Jahrg. III. Nr. 6 d. Bl.) ist bis zur 9. Lieferung fortgeschritten. Über den Inhalt der neuen Lieferungen etwas zu sagen, halten wir für überflüssig, können jedoch die Bemerkung nicht unterdrücken, dass wir beim Durchstudiren uns überzeugten, dass Plinius, wie so mancher andere Classiker des Alterthums, zu wenig gewürdigt wird, indem in vielen Partien seines Werkes neben mancherlei uns allerdings veraltet und nahezu absurd erscheinendem eine Menge von Wahrheiten vorkommen, auf deren Entdeckung unsere Zeit sich viel einbildet. Die Alten haben oft durch ruhiges Nachdenken That-sachen erklärt, welche wir durch Experimente nur bestätigen können. Die zahlreichen Anmerkungen des Herausgebers helfen auch dem minder Bewanderten über viele Schwierigkeiten hinweg, die sonst die fließende und correcte Übersetzung bieten könnte. Diese Anmerkungen sind theils geographische, theils historische, theils naturwissenschaftliche; zum Verständnisse erscheinen besonders jene wertvoll, welche auf andere Stellen des Autors hinweisen. Die Ausstattung ist eine vorzügliche.
C. R. R.

Technik der Experimentalchemie. Anleitung zur Ausführung chemischer Experimente beim Unterrichte an niederen und höheren Schulen. Für Lehrer und Studirende von Dr. Rudolf Arendt. Leipzig, Verlag von Leopold Voss.

Von diesem von uns schon in seinen ersten zwei Lieferungen gewürdigten Werke ist nun nach Vollendung des ersten Bandes vom zweiten Bande die 1. und 2. Lieferung erschienen. Die Vorzüge des Werkes stellen sich immer mehr heraus. Schöne und deutliche Abbildungen der chemischen Experimente, ja selbst mancher in den Bereich der Experimentalphysik gehörigen Versuche machen nebst einem klaren und leichtverständlichen Texte jedermann das Experimentiren, sowol in den dazu nothwendigen Vorbereitungen als in der Ausführung, wahrhaft leicht. Nirgends sind die für den Experimentator und für das Auditorium nothwendigen Vorsichtsmaßregeln übergangen. Besonders belehrend sind auch die stöchiometrischen Bestimmungen. Viel Interessantes für den Mineralogen enthält das in der zweiten Lieferung begonnene Capitel von den „Salzen“. Die Ausstattung des Werkes ist vorzüglich.
C. R. R.

Grundriss der anorganischen Chemie mit Einschaltung zahlreicher Repetitionsfragen und stöchiometrischer Aufgaben für mittlere und höhere Schulen und Lehrerseminare. Von Dr. Rudolf Arendt. 2. verb. Auflage mit 62 in den Text eingedruckten Holzschnitten. Leipzig, Verlag von Leopold Voss, 1881. Preis 4 Mark.

Wir haben bei anderer Gelegenheit den Verfasser als einen tüchtigen Theoretiker der Methodik der Chemie gewürdigt und sehen in dem vorliegenden Werke die praktische Anwendung seiner Grundsätze. Der erste oder methodische Theil des Buches ist nach inductiver Lehrmethode durchgeführt. Ein Versuch geht stets voraus, so dass er für den Schüler das Object der Beobachtung bildet; aus dem Versuche leitet sich der Schüler, durch den Lehrer geführt, das Ergebnis ab. Auf den methodischen folgt sodann ein systematischer Theil, an welchen sich theoretische Schlussbetrachtungen anreihen, welche die constanten Atomgewichte, Atom- und Moleculargröße, mehrere chemische Theorien und als Anhang eine kurze Besprechung der Spectralanalyse enthalten. — Für Mittelschulen ist die Anlage des Buches etwas weitgehend, es ist daher sehr anerkennenswert, dass der Verfasser selbst jene Abschnitte und Paragraphen bezeichnet, welche ohne Schädigung des methodischen Zusammenhanges in solchen Schulen übergangen werden können. Die an die einzelnen Abschnitte angefügten Repetitionsfragen sind für Lehrer und Schüler gleich wertvoll; auch die zahlreichen Aufgaben erhöhen den Wert des Buches bedeutend, wobei noch der Umstand in die Wagschale fällt, dass es sehr gut ist, dass die leichteren von den schwierigeren Aufgaben durch den Druck unterschieden sind. Die in den Text gedruckten Abbildungen sind recht gut ausgeführt, und überhaupt ist die Ausstattung des Werkes eine sehr nette. Allen Fachgenossen sei deshalb das Buch angelegentlichst empfohlen.

C. R. R.

Meyers Fach-Lexika. 1. Lexikon der allgemeinen Weltgeschichte von Dr. K. Hermann. 2. Lexikon der Geschichte des Alterthums und der alten Geographie von Dr. Heinrich Peter. Leipzig, Bibliographisches Institut, 1882.

Auch die beiden genannten Lexika werden wie die bereits erschienenen durch ihr bequemes, handliches Format, durch die geschickte Auswahl des Stoffes und die für den ersten Moment vollkommen ausreichende Breite in der Behandlung desselben in kürzester Zeit ein nur ungenügendes Utensil des Schreibtisches bilden. Die biographische Form der Darstellung sowie die in Zusammenhang gegebenen Übersichten über die Geschichte der einzelnen Staaten, Völker, ja Städte lassen das Lexikon der allgemeinen Weltgeschichte besonders Lehrern willkommen erscheinen, ähnlich wie dem Zeitungsleser die vom nationalliberalen Standpunkte geschriebenen eingehenden Biographien historischer Persönlichkeiten der Gegenwart. Eine zweite Auflage könnte eine Übersicht der Entwicklung des Papstthums und des englischen Verfassungslebens nachtragen und hier und da auch einiges in formeller Beziehung verbessern (vergl. z. B. den Artikel „Conaro“). — Das Lexikon der Geschichte des Alterthums ist Studirenden zu empfehlen, denen es wegen seiner praktischen Einrichtung bei der Lectüre der alten Classiker gute Dienste leisten wird. Es enthält neben den speciell historischen Artikeln auch die Biographien der classischen Schriftsteller und eine erschöpfende Darstellung der alten Geographie. Da in der Auffassung vieler antiker Persönlichkeiten und Thatsachen Meinungsverschiedenheiten unter den Gelehrten herrschen, dürfte es sich empfehlen, auch die strittigen Punkte jedesmal zu bezeichnen, damit das Buch an Brauchbarkeit, besonders für den Lehrer, noch mehr gewinne. W.

J. Helmes, Professor am Gymnasium zu Celle a. D. Die Elementar-Mathematik nach den Bedürfnissen des Unterrichts streng wissenschaftlich dargestellt. Dritter Band: Die ebene Trigonometrie. Zweite Auflage. Hannover, Hahn, 1881. 249 Seiten. 2,40 M.

Das vorliegende Buch zeichnet sich aus durch Gründlichkeit und Klarheit des Vortrages und durch Fülle des Stoffes in jeder Beziehung, namentlich auch

durch die Menge und übersichtliche Zusammenfassung der Aufgaben und durch die Mittheilung seltener historischer Nachrichten, welche weit über die Schule hinaus zu interessiren vermögen. Es verdient daher eine hervorragende Beachtung gegenüber vielen ähnlichen Titeln, welche den Markt unbedeutsam überfluten.

Der Verf. nennt sein Buch ein „Lehrbuch“, in welchem der Schüler den Unterrichtsstoff in vollständig ausgearbeiteter Form so dargestellt findet, wie er ihn schließlich sich aneignen und behalten soll. Wir haben also hier im Gegensatz zu den häufig sehr oberflächlich angeführten Leitfäden ein Buch vor uns, welches den behandelten Stoff einer vollständigen Durcharbeitung unterzieht, und welches ferner eine solche Menge Unterrichts-Material liefert, dass dasselbe in einem Cursus nicht aufgearbeitet werden kann.

Das Buch gliedert sich in die Goniometrie in Bezug auf spitze Winkel nebst der Auflösung rechtwinkliger und gleichschenkliger Dreiecke, ferner in die Goniometrie für Winkel in allen Quadranten nebst der Auflösung schiefwinkliger Dreiecke, und endlich in einen Anhang, der wieder in drei Abschnitte zerfällt: deren erster behandelt die Anwendung der Trigonometrie auf Aufgaben der Planimetrie, der praktischen Geometrie und der Physik; der zweite den Gebrauch des Hilfswinkels für Herstellung der Gauss'schen Logarithmen und zur Auflösung quadratischer und kubischer Gleichungen; der dritte die Auflösungen von Dreiecken nach dem Almagest des Ptolomäus.

Zu loben ist der reiche Inhalt des Buches; wir fanden in demselben gesammelt, was uns bisher nur als an verschiedenen Orten zerstreut bekannt war, und das Hervorheben des Wesentlichen der Sache; in dieser Beziehung wollen wir besonders dem § 90 Anerkennung zollen, welcher die Dreiecks-Auflösung in allen Fällen auf zwei Gleichungen übereinstimmender Form zurückführt. Dagegen könnten wir uns mit der Zertheilung der Goniometrie nicht einverstanden erklären. Die Einheit der Form wird zerstört, und dies ist entschieden ein didaktischer Fehler; zugleich entstehen unnütze Wiederholungen, und es wird ein zeitraubendes Herumsuchen veranlasst. Die schwächste Stelle des Buches ist die goniometrische Auflösung von Gleichungen. Schon bei den quadratischen Gleichungen wird die an sich ziemlich einfache Sache durch eine ermüdende Weitläufigkeit in die Breite gezogen. Die Auflösung der kubischen Gleichungen wird auf neun Seiten nach einer Methode dargelegt, welche dem Verfasser zwar nicht allein angehört, aber noch wenig bekannt ist. Diese Methode entbehrt nicht des wissenschaftlichen Interesses, wol aber der praktischen Verwendbarkeit, denn sie erfordert zwei Hilfsmittel, welche unter sich und mit der Unbekannten nicht in einfacher Beziehung stehen. Wir möchten doch bei den quadratischen Gleichungen eine etwas gedrängtere Form empfehlen, und bei den kubischen Gleichungen rathen, die „herkömmliche Auflösung des irreduciblen Falles“ an die erste Stelle zu setzen. H. E.

Kunz, Aus dunklen Tiefen zum Sonnenlicht. Berichte über die Ausgrabungen der Neuzeit. Leipzig und Berlin, Spamer, 1882. (194 S.)

Es ist schade, dass der Autor seinem Buche einen so geschmacklosen, bombastischen Titel vorangestellt hat. Mancher könnte von der Art des Titels auf die Art des Buches schließen und dasselbe ungelesen lassen. Und das verdiente es keimenfalls; denn es berichtet in ebenso klarer als gewissenhafter Weise über jene so einzig dastehenden Ausgrabungen auf dem Boden Griechenlands, Kleasiens und Italiens, welche in den letzten zehn Jahren unternommen wurden und über welche uns bislang nur höchst kostspielige und umfangreiche wissenschaftliche Werke genaue Kunde verschafft haben. Dazu kommt noch, dass dem Buche 62 Illustrationen beigegeben sind, die, den großen Originalwerken entlehnt, über hundert der aufgedeckten Objecte bildlich darstellen. Von diesen Ausgrabungen sprechen noch nicht die Kunstgeschichten, und es wird wol noch geraume Zeit währen, ehe ein zweiter Winckelmann die Stellung der meisten und wichtigsten innerhalb des Rahmens der Entwicklung der griechisch-orienta-

lischen Kunst wird unantastbar eruiert haben. Obwohl den weiteren Kreisen zu meist nur durch lückenhafte Zeitungsberichte Kenntnis von ihrer Art gebracht wurde, nehmen sie jetzt schon das Interesse der Gebildeten vollauf in Anspruch. Ein zusammenfassender, an die Originalwerke sich anschließender, illustrirter Bericht, wie ihn das vorliegende Buch bietet, kommt darum thatsächlich einem Bedürfnis entgegen.

Das Buch von Kunz zerfällt in neun Capitel und behandelt im Capitel I und II die Ausgrabungen Schliemanns in Mykenä und Troja, die Auffindung der Gräber der Pelopiden (Agamemnon und seiner Familie?) sowie des Schatzes des Priamos (wie Schliemann vermuthet); ferner im Cap. III die englischen von Layard, Botta und Hormuzd geleiteten Ausgrabungen der Palastruinen von Ninive und Umgebung und die von Cesnola mit ebensoviele Umsicht als Schlaueheit geführte Durchsichtung der Ruinen und Gräber auf Cypern (Cap. IV), dann (im Cap. V) die Resultate der beiden von Osterreich ausgesandten Expeditionen nach Samothrake, endlich im Cap. VI die alle Erwartungen übertreffenden deutschen Ausgrabungen in Olympia (1328 Sculpturen, 7464 Bronze, 696 Inschriften, 2935 Münzen etc.). Daran reiht sich in ebenbürtiger Weise (Cap. VII) die Erzählung von der Auffindung des Zeusaltars in Pergamum, dessen großartiger Fries soeben im Berliner Museum zusammengestellt wird und der neben der Schliemannschen Schenkung die Hauptstadt des deutschen Reichs zu einer Centrale der antiken Kunst mit einem Schlage erhoben hat. — Cap. VIII schildert die jüngsten Ausgrabungen in Pompeji und Cap. IX die von Bismarck ins Werk gesetzte Expedition der Prof. Sepp und H. Prutz zur Auffindung und Übertragung der Gebeine Friedrich Barbarossas aus Tyrus nach Deutschland. —om—

Durmayer, Einführung in die deutsche Götter- und Heldensage. Nürnberg, Korn. (56 S.) Preis 80 Pf.

Das Büchlein macht den Versuch, die germanische Götter- und Heldensage auf ihre ursprüngliche Bedeutung zurückzuführen. Es fasst die erste als Allegorisation der Vorgänge in der Natur auf, insbesondere des Naturlebens im Kreislaufe des Tages und der Nacht, des Sommers und des Winters. Indem der Verfasser dem Mythos dessen Deutung gegenüberstellt, von Zeit zu Zeit auch längere erklärende Bemerkungen einschaltet, gibt er, im Anschlusse an Simrock, Grimm und Hahn (Sagwissenschaftliche Studien), ein klares Bild beider. Viele, die z. B. den altgermanischen Erzählungen von der Entstehung der Welt rathlos gegenüberstehen, können hier bequeme Belehrung finden. S. 18 ist ein sinnstörender Druckfehler stehen geblieben. —m.—

Bilder zur deutschen Geschichte. (Zweite Sammlung.) 30 Blätter. (gr. Fol.) Dresden, Meinhold & Söhne. Preis 18 Mark.

Die vorliegenden Tafeln, Holzschnitte in jener derbkräftigen Manier, wie sie Dürer liebte und in neuerer Zeit von Schnorr v. Carolsfeld in seiner Bibel und von Alfr. Rethel in seinem Todtentanz mit Glück erneuert wurde, wollen jene Ergänzung der Lücken sein, die bei der Benutzung der „ersten Sammlung“ im Unterrichte gefühlt wurden. Die Bilder sind Reproductionen berühmter Gemälde von Schwind, Trenkwald, Pletsch, Bendemann, Steidle, Camphausen und anderen Meistern. Die aus der älteren Geschichte erscheinen, weil sie in Cartoumanier gezeichnet sind und Licht- und Farbeneffecte ignoriren, viel plastischer als die aus der neuesten Geschichte. Für österreichische Schulen eignet sich wegen des Inhalts höchstens eine Auswahl aus der Sammlung.

Der beigegebene erläuternde Text von Reichardt (53 S. Preis 75 Pf.), beschreibt zumeist mit ein paar Strichen den Gegenstand des Bildes, erzählt dann in populärer, schlichter Weise den Verlauf der dargestellten Handlung und wird in der That dem Geschichtslehrer eine „gern gesehene Handreichung“ sein. W.





1882

P6
v.4

YD 07315

236892

L31
P6
V.4

UNIV

ARY

