

Werk

Titel: Sechste Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrer-Vereins

Ort: Heidelberg

PURL: https://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl?558786499_0007|LOG_0027

Kontakt/Contact

[Digizeitschriften e.V.](#)
SUB Göttingen
Platz der Göttinger Sieben 1
37073 Göttingen

✉ info@digizeitschriften.de

- 70 Ὡ πόποι, ἦ μάλα δὴ λελακίσαμεθα, τρισσά δ' ἔτ' ἐσμέν.“
 [Ὡς φάτο, τὸν δὲ πεσόντα μέλαν σκότος ἀμφεκάλυψεν.]¹⁶⁾
 Ἦμος δ' ἠριγένεια φάνη βοδοδάκτυλος ἠώς,
 Ἐζετ' ἐν ἧ' βοῶδῃ Ζόχιος κεκαφητόι¹⁷⁾ θυμῷ,
 Οὐκ οἶος, ἅμα δ' αἰλουροί, δύο θῆρε, παρέσταν,
 75 Καὶ φυσικὸς καὶ μωραλικὸς, κακὸν οὐκ ὀνομαστόν.
 Ἄλλ' ὅτε καιρὸς ἐπήλθε ποτοῖ' ὀλίγου τε φίλου τε,¹⁸⁾
 Ὀχθήσας δ' ἄρα εἶπεν (ἄχος δ' ἔχε κραιπαλώωντα)·
 „Ὡ μοι ἐγὼ, τί πάθω, τί νό μοι μήκιστα γένηται;
 Δεῖδω, μὴ θήρῃσιν ἔλωρ καὶ κύρμα γένωμαι,
 80 Οὐδέ μοι εἰς' ἀφῶαι, τὰ γ' ὀνειάτα κραιπαλώωντι.
 Ἄλλ' ἕμεν, ὃ τρώσας ἰήσεται, οἶνος ἐρωθρός.“
 Ὡδε δὲ οἱ φρονέοντι θαύσατο κέρδιον εἶναι
 Εἰς Τεφέλην¹⁹⁾ ἕμεν· αὐτὰρ ἀμόμονος ἐκ πολιζείης
 Πέμπετο γράμματα λόγῳ, ὃ δ' ἄρ' εἴλυμ' ὠχρὸς ἔλυσεν.
 85 Αἴψα δὲ δὴ στουγερὸν καὶ λυσιμελῆ λόγον ἔγνω·
 „Ἐἴνεκ' ἀτασθαλίας καὶ σκανδάλου ἡδ' ἐριδοῦπου
 Νοκτερινῆς ταραχῆς ἀποτίνειν ἐννέα μάρκας.“

Sulpicius Severus.

¹⁶⁾ Versus 67—71 adeo stulti ac stolidi sunt, ut de interpolatione dubium esse non possit. Licet enim egregie dictum sit illud ὁπεξαπέκλυψεν, quis tamen unquam litteras colloquentes exaudivit? Hæc enim prosopopoeia omnium, quæ ex omni antiquitate traditæ sunt, longe et audacissima et ineptissima ¹⁷⁾ apte hoc verbo kafe seu prandium significatur. ¹⁸⁾ qui vulgo Frühstücken. ¹⁹⁾ versu sexto apparet mense Maio has res accidisse, hoc versu autem discimus initio mensis Mai tam acriter illos bibisse. Nam sub finem mensis solent modestiores tabernas quærere. Ita poetæ efficit, ut minus terribile et exitiale exitium videatur crumena etiam tunc feliciter sonante. Tevelina autem popina, ut tradit Pomp. Mela, præter modum erat elegans, marmore et pretiosa suppellectile splendens, ubi unus paniculus cum lardo vel lingua tribus assibus et semisse constabat.

Sechste Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrer-Vereins.

Einer lebenswürdigen, ehrenden Einladung folgend, machte ich mir die Freude, an der diesjährigen Jahresversammlung der sächsischen Gymnasiallehrer zu Bauhen teilzunehmen, und kam mit reichem Ertrage heim.

Am Nachmittage des 8. April fanden Sektionsfigungen statt, deren Verhandlungsgegenstände Bedauern darüber erweckten, daß man sich nicht vervielfältigen konnte.

In der neuphilologischen Abteilung des Vereins erstattete Dr. Hartmann-Leipzig vor einer außergewöhnlich zahlreichen Versammlung, in der auch das althilologische Element stark vertreten war, einen vorläufigen Bericht über den Verlauf der Studienreise, die er vergangenes Winterhalbjahr im Auftrage des kgl. Sächsischen Kultusministeriums nach Frankreich unternommen hat behufs einer näheren Kenntnisaufnahme des dort üblichen Betriebes des neufranzösischen Unterrichts. Redner skizzierte kurz den äußeren Verlauf der Reise, die ihn nicht nur zu längerem Aufenthalt nach Paris, sondern auch in zahlreiche Städte der Provinz geführt, von Lille bis nach Marseille, und bemerkte, daß er im Ganzen 79 Schulen besucht habe, in denen er 364 Sektionen begegnet und 272 Lehrer und Lehrerinnen an der Arbeit gesehen habe. Mit lebhaften Worten schilderte der Vortragende die überaus zuvorkommende und lebenswürdige Aufnahme, die er in Frankreich gefunden, im Norden nicht minder als im Süden, bei den Schulbehörden, Schulleitungen und in der Lehrerwelt, so viel er auch an manchen Stellen mit seinen Schulbesuchen die Geduld der Franzosen in Anspruch genommen habe. Daß das Familienleben in Frankreich nicht weniger herzlich und innig ist, als das unsrige, hat Redner durch eigene Erfahrung an vielen Stellen beobachten können. Auch für weitere Kreise ist die Thatsache interessant, daß Redner

die Stimmung in Frankreich durchaus friedlich gefunden und daß er im Verkehr mit den zahlreichen Personen nicht bloß der Schulwelt, zu denen er auf seiner Reise in Beziehung getreten ist, den „Deutschenhaß,“ von dem gewisse Zeitungen zu erzählen wissen, nirgends gefunden hat. Von den unbefennbaren Sympathien, die unserem Kaiser Wilhelm II. französischerseits vielfach entgegengebracht wurden, wurden einige bemerkenswerte Proben mitgeteilt. Daß der Verlust Elsas-Lothringens auch für die heutigen Franzosen ein schmerzliches Gefühl sei, stellte Redner ausdrücklich fest, betonte aber zugleich, daß das Verhältnis Frankreichs zu Deutschland gegenwärtig weit ruhiger und leidenschaftsloser angesehen werde, als vor etwa 10 Jahren, und warf, im Anschluß daran, ohne Widerspruch aus der Versammlung heraus zu finden, die Frage auf, ob es nicht im Hinblick auf die weltpolitische Stellung Deutschlands und die weitere Besserung des Verhältnisses der zwei Länder angezeigt sei, auf die fernere alljährige Feier der Siegestage des letzten Feldzuges zu verzichten. Zu den Beobachtungen übergehend, die er auf dem Gebiete des neu sprachlichen Unterrichts gemacht hat, stellte Redner den bedeutenden Aufschwung fest, der seit etwa 20 Jahren hier eingetreten ist. Er warf einige sehr bezeichnende Streiflichter auf den früheren Zustand und stellte dem das jetzige Verhältnis gegenüber. Rühmend wurde dabei auch die jetzt von Prof. Schweiger in Paris geleitete, seit 1891 bestehende Société pour la propagation des langues étrangères erwähnt, die an 1300 Mitglieder zählt und eine sehr fruchtbare Thätigkeit entfaltet. Abweichend von unserer deutschen Organisation hat der neu sprachliche Unterricht auch in den Lehrerseminaren Frankreichs einen anerkannten Platz, und man denkt jetzt daran, ihn dort noch weiter zu verstärken. Die Instruktionen, die 1890 vom Unterrichtsministerium für den Unterricht der neueren Sprachen an den Mittelschulen erlassen worden sind, und die in der Hauptsache auf einem Berichte des Generalinspektors Bossert beruhen, betonen nachdrücklich den lebenden Charakter der neueren Sprachen und gehen darin weiter, als manche gleichzeitige deutsche Instruktionen. Die Wirklichkeit steht nach den Beobachtungen des Redners allerdings noch nicht ganz im Einklang damit, und namentlich ist es in den Gymnasien vielfach noch nicht gelungen, den neu sprachlichen Unterricht von der bewußten oder unbewußten Nachahmung des alt sprachlichen freizumachen. Den Persönlichkeiten der französischen Lehrer sollte der Vortragende alle Anerkennung und bemerkte, daß die besten unter ihnen den besten Deutschlands nicht nachstehen dürften. Einen sehr guten allgemeinen Eindruck hat Redner von den neu sprachlichen Lehrerinnen Frankreichs erhalten, und als die bedeutendste neu sprachliche Lehrkraft überhaupt, die er auf seiner Reise in Frankreich kennen gelernt, bezeichnete er eine Dame. Die Lehrerinnen spielen überhaupt in Frankreich eine viel größere Rolle als in Deutschland: an den höheren Töchterschulen wirken mit ganz geringen Ausnahmen nur weibliche Kräfte, und die Leitung dieser Anstalten liegt ausschließlich in weiblicher Hand. Eine andere Abweichung von deutschen Gepflogenheiten besteht darin, daß die Lehrerin in Frankreich auch verheiratet sein kann. Gerade in dieser Kategorie von Lehrerinnen, einschließlich derer, die selbst Mütter sind, hat Redner eine Reihe ausgezeichnete Persönlichkeiten kennen gelernt. Als eine allgemeine Beobachtung, die sich dem Vortragenden sehr oft aufgedrängt hat, wurde bezeichnet, daß die pädagogische Ausbildung der Lehrerwelt gegenwärtig noch nicht ganz das ist, was sie bei der hervorragenden Veranlagung des französischen Volkes sein könnte, und an einer Reihe von Thatsachen aus dem Unterrichte im Allgemeinen und dem neu sprachlichen im Besonderen wurde dies nachgewiesen. Dabei fand auch das sog. Mot à mot eine eingehende Besprechung und Beleuchtung. Als einen wunden Punkt bezeichnete Redner den Zustand der deutschen und englischen Aussprache, den er bei der Schülerswelt Frankreichs angetroffen hat, eine Folge zum Teil des von älterer Zeit her überkommenen Betriebes. Dabei wurde betont, daß die Leistungen der Pariser Schulen denen der Provinz im Allgemeinen überlegen sind. Im Collège Ste. Barbe, im Collège Stanislas und im Lycée Condorcet hatte Redner Gelegenheit, deutsche Schülervorträge zu hören, im Lycée Molière einen sehr anerkennenswerten, ganz frei gehaltenen englischen Vortrag. Auch aus dem Lycée Janson de Sailly in Paris wurden Beobachtungen mitgeteilt, die den Stand des neu sprachlichen Unterrichts als besonders hochstehend erkennen ließen, zum Teil durch die Gunst glücklicher Verhältnisse, zum Teil aber auch durch das Verdienst einer Anzahl von Lehrerpersönlichkeiten. Daß der Gesang deutscher Volkslieder im deutschen Unterrichte vieler französischer Schulen eine feste Stätte gefunden hat, Dank beson-

ders der Initiative der Lehrer elsässischer Herkunft, ist eine in Deutschland noch wenig bekannte Thatsache. Von den Elsäffern überhaupt, als einem tüchtigen, kernhaften Menschenstamme, der als geistiger Vermittler zwischen Frankreich und Deutschland eine große Bedeutung gehabt hat und hoffentlich auch behalten wird, sprach Redner mit Worten lebhafter Anerkennung.¹⁾

Dem Vortrag folgte lauter Beifall und eine Diskussion, in der ich mir erlaubte, auf gewisse Übereinstimmungen zwischen dem in französischen und dem in italienischen und griechischen Mittelschulen üblichen Unterrichtsverfahren hinzuweisen.²⁾

Zu gleicher Zeit sprach in der Sektion für klassische Philologie und Geschichte Dr. **Reedon** von Baugen über die vorgeschichtlichen Altertümer der Heimat, ihren Wert und ihren Platz im Unterricht, über welchen Vortrag uns freundlichst folgender Bericht zur Verfügung gestellt ist.

Ausgehend von der ablehnenden Stellung, die Philologie und Geschichte den prähistorischen Altertümern gegenüber lange eingenommen haben, z. T. noch einnehmen, versuchte der Vortragende zuerst ein Bild davon zu geben, welche Resultate die vorgeschichtlichen Studien bis jetzt gehabt haben und welcher wissenschaftliche Wert ihnen deshalb zunächst im allgemeinen zuzugestehen sei. Dabei fanden vor allem die in Ostdeutschland, bez. in Sachsen und der Lausitz häufigen sichtbaren Altertümer (Erdrundwälle, Schlackenwälle, Gräberfunde) eingehendere Besprechung. Sodann berührte der Vortragende die unterscheidenden Merkmale slavischer und vor-slavischer Gefäße, die Kulturperioden, die Spuren des Zusammenhangs zwischen der Kunstfertigkeit des barbarischen Nordens (Gesichtsurnen, Hausurnen, Ornamentierung der Thongefäße, Bronzen) und des klassischen Südens (Etrurien, Hissarlik, Mykenä). Es wurde an einzelnen Beispielen gezeigt, welche reiche Unterfütterung die Kulturgeschichte und die politische Geschichte schon von ihrer jüngeren Schwester, der Vorgeschichte, empfangen haben. Im 2. Teile wurde die Frage beantwortet, ob denn nun auch die Altertümer einen Platz in der höheren Schule beanspruchen dürfen. Die Antwort muß, wurde weiter gezeigt, bejahend lauten; denn 1) die Prähistorie hat wichtigen Anteil an der Kulturgeschichte, die im Gymnasium nicht unberücksichtigt bleibt, 2) der Stoff hat nationales Interesse, es sind unsere Vorfahren, deren Werke uns da beschäftigen und uns von ihrer Tüchtigkeit und Frömmigkeit, ihrem Unsterblichkeitsglauben erzählen und somit ernste Gedanken erwecken, 3) der Stoff dieser Studien kommt den Neigungen der Jugend zum Sammeln und Suchen, ihrer Freude am Concreten entgegen, schärft ihre Beobachtungsgabe, 4) das einmal erweckte Interesse wird später auch den Erwachsenen (Geistlichen, Verwaltungsbeamten u. s. w.) befähigen, der Wissenschaft durch Aufbewahren, Sammeln prähistorischer Denkmäler wichtige Dienste zu leisten. Der Platz für diese Wissenschaft im Unterrichte kann freilich wegen ihrer Jugend und Schwierigkeit nur ein bescheidener sein, die Beschäftigung mit diesen Dingen nur eine gelegentliche. Diese Gelegenheit bietet zuerst die Geschichte an verschiedenen Stellen, ferner die Lektüre (Cäsar, Tacitus, Homer, Nibelungenlied), endlich die Heimatskunde, — dazu einzelne Vertretungsstunden. Zu empfehlen sind gemeinsame Besuche von Museen, Anschaffung von geeigneten Büchern für die Schülerbibliothek, zu wünschen wären Darstellungen prähistorischer Gegenstände, wie sie die von Much auf Veranlassung des k. k. Ministeriums für Kultus und Unterricht entworfenen Anschauungstafel zum Schulgebrauch für Österreich-Ungarn bietet.

Hierauf erörterte in der Abteilung für deutschen Unterricht Prof. Dr. **Klee** von Baugen die Behandlung von Goethes *Faust* in Oberprima.

Da der Unterricht — so führte der Vortragende nach einer mir zugegangenen Mitteilung aus — in die bedeutendsten Werke unserer Poesie einführen soll und der *Faust* unstreitig zu diesen gehört, so darf er auf keinen Fall von der Schule ganz ignoriert werden. Der Vorschlag, ihn der Privatlektüre zuzuweisen, ist unausführbar wegen der Schwierigkeit der Dichtung; gerade diese

¹⁾ Ein ausführlicher Bericht des Vortragenden über seine Reisergebnisse wird wahrscheinlich noch 1896 im Verlage von Dr. P. Stolte zu Leipzig erscheinen, unter dem Titel: Reiseeindrücke und Beobachtungen eines deutschen Neuphilologen in der Schweiz und in Frankreich.

²⁾ Diese Bemerkungen lasse ich hier fort, weil sie von mir in einen Vortrag über Beobachtungen in italienischen, griechischen und ägyptischen Schulen aufgenommen worden sind, der im nächsten Heft dieser Zeitschrift abgedruckt werden wird.

Schwierigkeit aber legt die Befürchtung nahe, daß das größte poetische Werk der Neuzeit den Gebildeten fremd werde, wenn die Schule nicht das Verständnis eröffnet. Die Einwände sittlicher, religiöser und ästhetischer Art, die gegen eine schulmäßige Behandlung des Faust erhoben worden sind, wurden entkräftet, gewichtige Stimmen für letztere angeführt. Hierauf zeichnete der Vortragende den Gang des Unterrichts, wie er ihn sich vorstelle. Da der ganze Vortrag in den Jahrb. für Philol. und Päd. gedruckt werden wird, genügt es hier zu bemerken, daß der Redner zwar keineswegs für die Lektüre des ganzen Werkes in allen seinen Teilen sprach, daß er aber auch den „zweiten Teil der Tragödie“ nicht grundsätzlich ausgeschlossen wissen wollte. Schon der Umstand, daß dieser die notwendige Ergänzung zum ersten Teile sei und die Schulinterpretation die Dichtung unbedingt als ein großes Kunstganzes auffassen müsse, spreche gegen die Ausschließung. Am Ende wies der Vortragende auf die wesentliche Übereinstimmung, in dem der Abschluß des Werkes mit einer der Grundlehren des Christentums stehe, auf die Fülle von Aussprüchen tiefster Lebensweisheit, die es enthalte, und auf die zahlreichen fruchtbringenden Vergleiche mit antiker Poesie, zu denen es veranlasse, hin.

In der Abteilung für Religionswissenschaft konnte der von Oberlehrer **Höhle**—Bauzen angekündigte Vortrag über Pilgerreisen nach dem heiligen Lande im Mittelalter, den ich gern gehört hätte, aus Mangel an Zeit leider nicht mehr gehalten werden. Ich wohnte nur noch dem Schluß einer Diskussion über die von den Religionslehrern gewünschte Wiedereinführung der dritten Religionsstunde in Quarta¹⁾ bei und hörte dort von verschiedenen Seiten das Argument geltend machen, daß die Forderungen des Unterrichtsregulativs bei der jetzt zu Gebote stehenden Stundenzahl nicht erfüllt werden könnten.

Über die Verhandlungen der mathematischen Sektion wurde mir gültigst Folgendes berichtet.

Auf der Jahresversammlung in Chemnitz Ostern 1895 war beschloffen worden, einen Kanon für den geometrischen Unterricht in den Mittelklassen aufzustellen und die Entwürfe der nächsten Hauptversammlung vorzulegen. Diese Entwürfe sollten das Mindestmaß dessen enthalten, was in den einzelnen Klassen an Lehrsähen durchzunehmen sei. Infolge dieses Beschlusses berichteten auf der diesjährigen Versammlung in Bauzen Herr **Lamprecht**—Bauzen über das Pensum der Untertertia, die Herren Dr. **Taubert**—Dresden und Dr. **Sürhinger**—Chemnitz über das der Obertertia. Der für Untersekunda eingegangene Entwurf konnte aus Mangel an Zeit nicht zur Debatte gestellt werden. Bezüglich der Untertertia einigte man sich dahin, daß es notwendig sei, möglichst bald den Schüler in den Stand zu setzen, einfache Konstruktionsaufgaben selbst zu lösen; insbesondere sollten die Kongruenzsätze erst dann aufgestellt und bewiesen werden, wenn die Konstruktionen der Dreiecke aus den drei in den Kongruenzsätzen vorkommenden Bestimmungsstücken ausgeführt und durch eine Reihe einfacher anderer Dreieckskonstruktionen das geometrische Verständnis der Schüler gehörig gefördert worden sei. Obgleich das Regulativ für Untertertia nur die allgemeine Bestimmung enthält: Planimetrie bis zu den ersten Anwendungen der Kongruenzsätze einschließlich, so war man doch allseitig der Ansicht, daß die Lehre vom Parallelogramm und Trapez hier mit erledigt werden müsse. Bei der Auswahl des Übungsmaterials seien nur einfache Aufgaben zu behandeln und alle diejenigen auszuschließen, zu deren Behandlung eine Analysis nötig sei. Für Obertertia lagen zwei in allen wesentlichen Stücken mit einander übereinstimmende Entwürfe vor. Die Versammlung sprach sich dahin aus, daß in dieser Klasse der Begriff des geometrischen Ortes zunächst mit Benutzung des in Untertertia erledigten Lehrstoffs dem Schüler geläufig gemacht und durch Aufnahme neuer Anschauungen geübt werden solle, damit der Schüler die analytische Methode zur Lösung von Aufgaben gebrauchen lerne. Doch solle man an den Schwierigkeiten nicht Anstoß nehmen, die dem Schüler anfangs häufig entgegentreten, wenn es sich um die sprachliche Formulierung handele, sofern nur das Wesen der Sache richtig erfaßt sei. Man könne diese Rücksicht um so mehr üben, als die genannten

¹⁾ Nach in dem Lehrplan der sächsischen Gymnasien vom Jahr 1882 hatte die Quarta, ebenso wie Sexta und Quinta, 3 Religionsstunden; in dem vom Jahre 1893 ist die Dreizahl für die beiden untersten Klassen beibehalten, aber für Quarta die Zweizahl angelegt.

Schwierigkeiten in demselben Maße verschwänden, in dem der Schüler in der Beherrschung des Stoffes fortschreite. Dem Kanon waren noch beigegeben: ein Verzeichnis der wichtigsten geometrischen Örter sowie solcher Konstruktionsaufgaben, deren Lösung von jedem zur Befreiung nach Untersekunda reifen Obertertianer müsse verlangt werden können.

Bei dem gefelligen Zusammensein am Abend dieses Tages wurden von mir manche alte Bekanntschaften erneuert und noch mehr neue gemacht. Der erste Teil des nächsten Vormittags war geschäftlichen Verhandlungen gewidmet, denen ich nicht beiwohnte, von denen ich aber doch so viel erfuhr, daß dabei auch die in der That dringende Frage der pekuniären Besserstellung der Gymnasiallehrer Gegenstand der Erörterung war. Dann folgte der öffentliche Teil der Verhandlungen, zu dem auch Vertreter städtischer und staatlicher Behörden sich eingefunden hatten, so Herr Beheimer Schulrat Dr. Vogel aus Dresden.

Hier hielt der Rektor des Kgl. Gymnasiums in Leipzig und Professor der Pädagogik an der dortigen Universität, Dr. **Richard Richter**, einen Vortrag „Zur Frage der pädagogischen Ausbildung für das höhere Lehramt“ dessen Hauptgedanken er selbst so liebenswürdig war zu meiner Benützung niederzuschreiben.

Die Gymnasialpädagogik schließt mannigfache und schwierige Probleme ein, die Gegenstand eines sehr ernsthaften und streng wissenschaftlichen Studiums sein können. Aber wenn es sich nur um die dem Anfänger zu gewährende pädagogische Vorbildung handelt, dann thut vor allem Selbstbescheidung not und das ehrliche Zugeständnis, daß diese Vorbildung neben dem Fachstudium nur etwas Accessorisches ist, etwas Bescheidenes nach Umfang und Schwierigkeit der zu vermittelnden Kenntnisse, mehr Übung als Wissenschaft. Andererseits ist allerdings eine solche Vorbildung ein dringendes Bedürfnis, heutzutage mehr als ehedem, weil wir bei den jetzigen Bildungszuständen weniger Zeit und viel mehr Verantwortung in unserer Unterrichtsthätigkeit haben als unsere Vorfahren im Amte.

Nach meiner Auffassung wird in dem preussischen zweijährigen Vorbereitungskursus (Gymnasialseminar und Probejahr) des Guten zu viel gethan und mehr pädagogische Übung verlangt, als für den Zweck erforderlich ist. So auch in dem übrigens vortrefflichen Buche von Wilhelm Fries über die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt, das die preussische Einrichtung, die vollständige Trennung der pädagogischen Vorbildung von dem akademischen Studium, vertritt. Das Buch legt mir die Vergleichung mit den entsprechenden sächsischen Veranstaltungen und insbesondere mit den Seminareinrichtungen der Leipziger Universität nahe. An diesen bin ich seit zehn Jahren, seit dem Tode Ecksteins, persönlich beteiligt, zuerst als Mitdirektor des Seminars unter Masius als dem Hauptleiter. Nach dem Tod von Masius 1893 und der Berufung des Prof. Volkelt ist eine wesentliche Umgestaltung des Seminars veranlaßt worden. Volkelt hat ein durchaus selbständiges philosophisch-pädagogisches Seminar eingerichtet, das die unmittelbare Verbindung mit der Schule nicht sucht und Übungen in der praktischen Pädagogik, insbesondere Lehrversuche, nicht beabsichtigt. Diese Aufgaben sind seit Ostern 1894 vollständig dem unter meiner Leitung stehenden praktisch-pädagogischen Seminare zugewiesen. Es steht in enger Verbindung mit meinem Gymnasium und wird von drei Kräften aus seiner Lehrerschaft versorgt, von Prof. Lehmann (für Mathematik und Naturwissenschaften), Dr. Hartmann (für Französisch und Englisch) und mir (für die übrigen Lehrfächer). Ergänzend suche ich durch eine pädagogische Vorlesung an

der Universität zu wirken. Die Übungen des Seminars, für die Mittwoch und Sonnabend Nachmittag zweistündige Sitzungen abgehalten werden, bestehen in Musterlektionen, eigenen Lehrversuchen der Mitglieder, gemeinsamer Besprechung dieser Lektionen und anderweitigen didaktischen und pädagogischen Erörterungen, wozu der Besuch planmäßiger Unterrichtsstunden des Gymnasiums hinzukommt.

Von den Bedenken, die gegen die pädagogischen Universitätsseminare erhoben zu werden pflegen, erledigt sich hier leicht das eine, das sich gegen die Schülerschichten solcher Seminare richtet, da wir uns nicht mit einer kleinen Übungsschule oder kleinen Gruppen geborgter Schüler zu behelfen brauchen, sondern unser eigenes, vollständiges, doppelt besetztes Gymnasium mit allem lebendigen und toten Übungsmaterial zur Verfügung haben und damit reichliche Gelegenheit zum Hospitieren sowie die Möglichkeit bieten, einen Einblick in den Gesamtorganismus einer großen Schulanstalt zu thun.

Erster und gewichtiger sind die Bedenken gegen die Lebensstellung der Seminaristen, daß sie angeblich als Studenten nicht Zeit und noch nicht Interesse und Verständnis genug für praktische pädagogische Studien und Übungen haben, auch zu viel Freiheit und Unabhängigkeit für die Benutzung des Dargebotenen. Die Gymnasialseminare stehen in dieser Beziehung unzweifelhaft unter einem stärkeren Zwange. Aber abgesehen davon, daß jene Freiheit der Selbstbestimmung an sich ihre Vorzüge hat, wird bezeichnender Weise von Fries auch noch der weitere Zwang einer zweiten, einer pädagogischen Prüfung am Schlusse des zweijährigen Kurses empfohlen. Diese im Munde eines Seminarleiters auffallende Forderung läßt darauf schließen, daß Fries das Gymnasialseminar nicht als eine sicher funktionierende Maschine ansieht, und daß er das Bedürfnis fühlt, für den zweijährigen Kursus durch die Vorbereitung auf die zweite Prüfung mehr Inhalt und Beschäftigung zu schaffen. Es bestärkt mich das in der Überzeugung, daß dieser Kursus zu ausgedehnt und schwer ausfüllbar, die Zumutung an den Direktor, daß er in einziger Person und lediglich mit Pädagogik die Seminaristen beschäftigen soll, zu stark ist. Eine Warnung giebt in dieser Hinsicht auch die Geschichte der seminaristischen Versuche. Diese sind entweder durch Selbsterlöschung eingegangen, wenn man sich zu sehr auf Pädagogik an sich beschränken wollte, oder sie sind im Anschluß an die Schulwissenschaften zu fachwissenschaftlichen Studien abgelenkt, oder sie haben ihren Lehrlingen unter Einschränkung der pädagogischen Instruktion mehr und mehr die eigene und selbständige Lehrthätigkeit erschlossen. Diese letzte, natürlichste, bei eintretendem Lehrermangel ohnehin unvermeidliche Wendung macht auch schon Fries, indem er entgegen der amtlichen Seminarordnung einen früheren Anfang der eigenen Lehrversuche der Seminaristen als erst nach einem vollen Vierteljahre verlangt und außerdem die ihnen zuzuwiesenden Lehrpensja auf das Doppelte gesteigert wissen will.

Wir in Leipzig müssen nach unseren Erfahrungen der Behauptung, daß den Studenten das Interesse für diese Übungen fehle, entschieden widersprechen. Wir haben eine sehr lebhafteste Teilnahme dafür zu beobachten gehabt. Es sind auch nicht Studenten schlechthin, die das Seminar besuchen, sondern ältere Studenten, die

mit ihren fachwissenschaftlichen Seminaren ganz oder beinahe abgeschlossen haben und auf die Staatsprüfung und die Praxis zusteuern.

Für diese bilden die pädagogischen Übungen in wohlthätiger Weise eine Brücke zwischen Fachstudium und Lehrpraxis. Es ist nur ein Schaden, wenn man das beides geflissentlich durch eine Scheidewand trennt. Keine andere Fakultät kennt dieses Verfahren. Die Studierenden der Schulwissenschaften haben daneben die beste Gelegenheit, Psychologie und Ethik und die Anwendung dieser philosophischen Disciplinen auf die Pädagogik bei berufenen Lehrmeistern kennen zu lernen; auch Fries verweist diese Studien auf die Universität und durchbricht damit unwillkürlich jene künstliche Scheidewand.

Übrig bleibt noch das Bedenken, daß die Studenten zu wenig Zeit auf die pädagogischen Übungen verwenden können. Wir sparen uns in Leipzig die schriftlichen Arbeiten. Diese Arbeiten in der praktischen Pädagogik erscheinen mir überhaupt sehr fragwürdig, da sie in keiner unmittelbaren Beziehung zu der praktischen Übung stehen und zur Vertiefung in Einzelfragen, zum Spezialismus führen, den man doch auf unserem Gebiete mit Recht verwirft. Wir können mit gutem Gewissen behaupten, daß wir durch unsere Pädagogik niemand veranlassen, auch nur eine Woche länger *actu studens* zu bleiben. Das wäre auch eine Sünde, da ja die akademische Zeit für den Studierenden der Schulwissenschaften schon eine erschreckende und unnatürliche Ausdehnung angenommen hat. So können wir allerdings unserem Seminaristen nicht so viel Schulung bieten wie das Gymnasialseminar. Am geringsten dürfte dabei das Deficit an didaktischer Belehrung sein; am meisten bleiben wir natürlich zurück in der eigentlichen Lehrübung, die bei uns für den einzelnen nur in Probelektionen, nicht in einer längeren Reihe zusammenhängender Unterrichtsstunden bestehen kann. Wir wollen aber in unserem Seminar auch nur Einführung in die pädagogische Praxis, nicht Ausbildung dafür bieten; wir wollen, wie es in den Satzungen des Seminars heißt, die Mitglieder zur Anwendung ihrer wissenschaftlichen Bildung auf die Lehrthätigkeit anleiten. Den zweiten Abschnitt der pädagogischen Vorbereitung soll das Probejahr bilden, allerdings ein gereinigtes und besser geregeltes Probejahr, als es das des alten Herkommens und Schlandrians war oder noch ist. Wenn man in Preußen daran verzweifelt hat, das Probejahr in garantierter Weise für die pädagogische Ausbildung fruchtbar zu machen, so brauchen wir in Sachsen deswegen noch nicht daran zu verzweifeln; denn wir haben eben den Vorkursus auf der Universität, außerdem die in diesem Falle vorteilhafte Kleinheit unseres Staates mit seiner sehr gleichmäßigen Bevölkerung und mit der Übersichtlichkeit und Kontrollierbarkeit der Verhältnisse bei einheitlicher Schulverwaltung. Nach gewissen Anzeichen zu schließen, ist man auch in unserer Schulbehörde nicht abgeneigt, eine Reform des Probejahrs vorzunehmen.

Dem Vortrag Richters folgte der lebhafteste Ausdruck des Beifalls, eine Wirkung nicht bloß der dargelegten Gedanken, sondern zugleich der anmutenden Form und des witzigen Humors, mit dem der Redner die dazu geeigneten Seiten der Sache behandelte. Wir möchten daher unseren Lesern dringend raten, sich nicht mit der vorstehenden Skizze zu begnügen, sondern sich den Genuß des Ganzen in den Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik zu verschaffen, wo der Vor-