

Werk

Label: Zeitschriftenheft

Ort: Heidelberg

Jahr: 1897

PURL: https://resolver.sub.uni-goettingen.de/purl?558786499_0008 | LOG_0006

Kontakt/Contact

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

✉ info@digizeitschriften.de

1909. 2068.
Das humanistische Gymnasium.

Organ des Gymnasialvereins.

Achter Jahrgang.

1897.

Heft I.

Der Jahrgang umfaßt durchschnittlich 12 Bogen.
Gewöhnlich viermal im Jahr erscheint ein Heft.
Preis jährlich 3 Mark (einschließlich freier Zusendung im Inland) für Solche,
welche nicht Vereinsmitglieder sind.
Zu beziehen durch alle Buchhandlungen
und direkt unter Kreuzband gegen Voreinsendung des Betrags von
der Verlagsbuchhandlung.
Inserate: 35 Pf. für die gespaltene Zeile. Beilagen nach Vereinbarung.
Schriften, deren Besprechung gewünscht wird, sind an Carl Winter's
Universitätsbuchhandlung in Heidelberg zu senden.

Für die Redaktion verantwortlich Dr. G. Uhlig, Dir. des Gr. Gymnasiums in Heidelberg.

Inhalt.

	Seite
Beobachtungen im italienischen, ägyptischen und griechischen Schulwesen von G. U.	1
Die griechischen Studien an der Cornell-Universität zu Ithaca (N. Y.) von G. U. und B. F. Wheeler	24
Der Plan eines deutschen Nationalfestes	27
Die konstituierende Versammlung zur Bildung eines Ausschusses für deutsche Nationalfeste	29
† Johann Stauder, von einem preussischen Schulmann und G. U.	31
Entgegnung von A. Ohlert	38
Rückentgegnung von Julius Keller	39
Schlusswort von G. U.	39
Dr. Hugo Göring vor dem preuß. Kultusministerium, von G. U.	40
Eine Musterkürbildung für deutsche Reformer aus Ungarn (von A. Silberstein)	41
Ludwig Knöpfel, Statistische Untersuchungen über die Gesamtlage der aka- demisch gebildeten Lehrer, bespr. von Walther Schmidt	44
Audere die Standesfragen betreffende Veröffentlichungen, angez. v. G. U.	45
Ein Kartell zwischen den deutschen Lehrervereinen	46
Litterarische Anzeigen	46
A. Mathias: Wie erziehen wir unsern Sohn Benjamin? bespr. von G. Wendt	46
Lucian Müller: De re metrica libri septem, bespr. von Egenolff	49
Arthur Schneider: Das alte Rom, bespr. von Rößiger	49
Ivo Bruns: Das litterarische Porträt der Griechen, bespr. von D. Jäger	50
M. Neumayr: Erdgeschichte, II. Aufl., bespr. von Karl Uhlig	52
(Eine größere Anzahl von Anzeigen kleineren Umfangs ist auf der zweiten Seite des Umschlags verzeichnet.)	
Eingegangene Bücher. Zum Religionsunterricht	54
Die Feier von Gustav Wendts 70. Geburtstag, v. G. U.	54
Die sechste Generalversammlung des Gymnasial-Vereins zu Dresden im September 1897	56

Die Leser werden gebeten, die Mitteilungen auf der zweiten Seite des Umschlags
zu beachten.

Heidelberg.

Carl Winter's Universitätsbuchhandlung.

1897.

An die Vereinsmitglieder.

Etwas länger, als der Unterzeichnete am Ende vorigen Jahres geglaubt, hat es doch mit der Ausgabe des I. Hefes in diesem Jahr gedauert. Er bittet dies mit der Überbürdung, die bei ihm eine thatsächliche ist, zu entschuldigen, und ersucht zugleich ergebenst diejenigen Vereinsmitglieder, an welche mehrere Exemplare gesandt werden, die für Andere bestimmten Hefte, soweit möglich, an ihre Adressen während der Osterferien und nicht erst nach Wiederbeginn der Schule gelangen zu lassen. — Daß die angekündigte Auskunft über die Karlsruher Reformschule auf das zweite Heft verschoben wurde, geschah, weil die im 2—4ten Bogen dieses Hefes enthaltenen Artikel dringender schienen. — Das zweite Heft soll jedenfalls vor Beginn der Juliferien erscheinen.

Die Geldsendungen (Mindestbeitrag für Deutschland und Oesterreich 2 Mk. und 5 Pf. Bestellgebühr, für die anderen Länder 2½ Mk.) sind an Herrn **Professor Dr. Hilgard in Heidelberg, 45 Rohrbacherstraße**, zu richten. Auf der Rückseite der Postkarte bitten wir zu bemerken, für welches Jahr der Beitrag gelten soll; wo Zweifel walten sollten, für welches die letzte Zahlung geleistet worden ist, wird der genannte Herr gern Auskunft erteilen. Werden Beiträge für ein Kollegium gemeinsam gesandt, so bitten wir bei etwaigen Veränderungen in Bezug auf Zahl oder Namen der Mitglieder im Interesse sorgfältiger Buchführung um möglichst genaue Angaben. Der Empfang jeder Geldsendung wird künftighin ausdrücklich bescheinigt. Sollte die Bescheinigung nach Ablauf von 14 Tagen nicht eingetroffen sein, so ersuchen wir zu reklamieren.

Wenn bei Sendung mehrerer zur Verteilung bestimmter Exemplare die Zahl der Hefte nicht ausreichen sollte, so ersuchen wir um sofortige Nachforderung. Überzählige Exemplare bitten wir nicht zurückzusenden, sondern an etwa für den Inhalt sich interessierende Nichtmitglieder zu geben.

Veränderungen des Wohnsitzes sind von den Mitgliedern gefälligst bald Herrn Dr. Hilgard mitzuteilen.
G. Uhlig.

An die Herren Verlagsbuchhändler.

Die Zahl der Bücher, die uns in den letzten Jahren durch Vermittlung von Carl Winters Universitätsbuchhandlung zugegangen sind, ist so groß, daß zu ihrer Besprechung der uns für Rezensionen zu Gebote stehende Raum entfernt nicht ausreicht. Wir werden insolgedessen von jetzt an systematisch geordnete Verzeichnisse der übersandten Schriften mit Angaben über Umfang und Preis und hier und da mit einem beurteilenden Wort bringen, eine eingehende Kritik aber fast nur von solchen Werken, die für die humanistischen Schulstudien eine besondere Bedeutung haben. — Diese schon im letzten Heft des vorigen Jahres enthaltene Erklärung wiederholen wir mit dem Bemerkten, daß der Anfang eines solchen Verzeichnisses auf Seite 54 gemacht ist. Die auf S. 46—53 abgedruckten Besprechungen waren uns zum größten Teil schon früher zugegangen.

Die literarischen Anzeigen kleineren Umfangs auf S. 47—53 betreffen folgende Bücher:
— Krumbach, Geschichte und Kritik der deutschen Lesebücher. — Hense, Deutsches Lesebuch I.
— Döbelner Lesebuch V. — Freytags Schulausgaben klass. Werke f. d. deutschen Schulunterricht. — Hölders Klassiker-Ausgaben. — Lessings Hamb. Dramaturgie, herausg. von Schröter und Thiele. — L. Blume, Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen. — Heinze und Schröder, Aufgaben zu deutschen Dramen II. III. — Ruy, Themata zu deutschen Aufsätzen I. — Ehrhart u. Planck, Syntax der französischen Sprache. — Beck, Franz. Grammatik f. Gymnasien. — Peters, Franz. Schulgrammatik. — Durand und Delanghe, die vier Jahreszeiten. — Prosateurs modernes, bearb. von Bretschneider und Kreßner. — Gelcich und Sauter, Kartenskunde. — Jos. Klein, Chemie. — Sattler, Aufgaben aus Physik und Chemie. — Budde, Physikalische Aufgaben. — Schülke, Vierstellige Logarithmentafeln. — Thomé, Lehrbuch der Zoologie. — Sprockhoff, Grundzüge der Zoologie. — Wünsche, die verbreitetsten Käfer Deutschlands. — David, Ratgeber f. Anfänger im Photographieren.

Welche Nummern der Zeitschriften, die wir im Austausch erhalten, uns seit dem Anfang des Jahres zugegangen sind, wird im 2ten Heft angezeigt werden.

Beobachtungen im italienischen, ägyptischen und griechischen Schulwesen.¹⁾

Im vorigen Jahr, geehrteste Kollegen, ist eine „Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen“ zu den auf pädagogischem Gebiet bereits vorhandenen periodischen Veröffentlichungen hinzugetreten. Trotz der Menge dieser Publikationen wird schwerlich Jemand von Ihnen das neue Unternehmen für unnütz halten. In der That können wir in Deutschland ziemlich viele Lehren vom Ausland in pädagogischen Dingen empfangen, anregende und warnende. Das habe ich zuerst lebhaft empfunden, als ich vor 30 Jahren das höhere Unterrichtswesen der Schweiz aus eigener Anschauung und Praxis kennen zu lernen begann; das hat sich mir im Lauf der Zeit immer mehr bestätigt, besonders seitdem ich mich bemühe, genauere Einsicht in das Schulwesen der anderen Kulturvölker durch eigene Anschauung zu gewinnen.

Lassen Sie mich Ihnen heute in vorgerückter Stunde Einiges von dem mitteilen, was mir Baganten Interessantes in fremdländischem Schulwesen während des vorigen Winters auf einer Reise nach dem Süden und dem Orient zu Augen oder Ohren gekommen, dank der liebenswürdigen Zuborkommenheit von Behörden und Kollegen.

Fangen wir mit den italienischen Schulen an und zwar mit dem Äußerlichen, dem Schulbau. Uns drückt der Schuh in dieser Hinsicht auch noch vielfach, und es muß noch viel geschehen, daß wir sagen können: wir haben in Deutschland durchweg Gebäude für die höheren Schulen, die den hygienischen und didaktischen Forderungen entsprechen. Aber in Italien steht's damit entschieden ungünstiger. Ich habe bisher nur zwei Schulhäuser dort gesehen, die jene Anforderungen in wirklich befriedigender Weise erfüllen.

Das eine ist das Institut des Jesuiten Massimo (dei principi Massimo) in Rom. Nach der Säkularisierung der jesuitischen Unterrichtsgebäude gingen der Genannte und andere Jesuiten, die in Rom als Lehrer thätig gewesen waren, nach Maria-Baach, lehrten aber nach einem Jahr zurück, und dann gründete der fürstliche Pädagoge dieses Institut an dem herrlichen Platz, an dem der Centralbahnhof sich befindet. Es ist keine Privatschule und als solche gestattet, wogegen der Orden eine Schule nicht halten dürfte. Erbaut ist das Haus, wie ich hörte, zum größten Teil von

¹⁾ Vortrag, gehalten auf der Jahresversammlung des Vereins akademisch gebildeter Lehrer an den badischen Mittelschulen den 30. Mai 1896 in Freiburg. Einiges ist nachträglich, meist in Anmerkungen, hinzugefügt. Inzwischen ist der ungemein lehrreiche Band des Baumeisterschen pädagogischen Sammelwerkes erschienen, der die Schilderungen vom gegenwärtigen Stande des höheren Schulwesens in den Kulturstaaten enthält. Daß daneben aber Mitteilung von Beobachtungen der obigen Art keine nutzlose Dublette ist, wird, denke ich, anerkannt werden.

dem Geld, welches der Besitzer vom Staat erhielt, als der Grund und Boden der früheren Villa Massimo für die Anlage des Bahnhofplatzes beansprucht wurde. Durch eine Empfehlung des päpstlichen Bibliothekars Dr. Stebenfon gelang es mir, Zutritt in das Haus und zu Lehrstunden zu erhalten, nachdem es mir zuerst als geradezu unmöglich erklärt worden war, daß ich eine der geistlichen Schulen Roms näher in Augenschein nehmen dürfte. Hier nun sind Räume und Anlagen, wie man sie sonst nur in den bevorzugtesten Schulen Deutschlands, Frankreichs, Schwedens und Ungarns findet.¹⁾ Und in Harmonie hiermit steht die Ordnung im Auftreten der Jugend. So erfreut sich denn die Anstalt eines guten Rufes in weiten Kreisen: nicht bloß streng klerikal gesinnte Männer haben ihre Söhne dorthin gegeben, sondern auch solche, wie der frühere Minister der auswärtigen Angelegenheiten Blanc. Übrigens ist die Schule in ihrem Lehrplan und Lehrbetrieb vom Staat kontrolliert.²⁾

Das zweite Gebäude, das ich im Sinn habe, zeigt nicht die äußere Pracht, wie das Istituto Massimo, aber ebenfalls durchweg große Zweckmäßigkeit. Es ist eine Volksschule im römischen Stadtteil Trastevere, in welche ich durch die Tochter des Archäologen Helbig eingeführt wurde, die zu den Ispettrici der Anstalt gehört. Die Wohlthat, die hier unzähligen Kindern aus den ärmsten Volksklassen von ganz zartem Alter nicht bloß durch Unterricht, sondern auch durch Gewöhnung an Reinlichkeit und gute Sitte und durch Beköstigung erwiesen wird, ist im höchsten Grade anerkanntswert. Hier allein nun fand ich außer anderen der Schulhygiene entsprechenden Einrichtungen Schulbänke mit zurückklappenden Sitzbrettern.

In allen anderen höheren Schulen, die ich in Florenz, Rom und Neapel besuchte, war häufig besonders dem Bedürfnis guter Beleuchtung in auffallender Weise nicht genügt. Wiederholt sah ich die ungünstigste Stellung der Bänke: die einzige Fensterseite im Angesicht der Schüler und im Rücken des Lehrers. Ich erinnerte mich dabei an eine ähnliche Beobachtung, die ich einst in einer Klasse einer altberühmten englischen public school gemacht, wo mir auf den Ausdruck des Bedauerns, daß hier alle Schüler fortwährend ins Licht sehen müßten, erwidert wurde: That was always so here. Und auch die Lichtmenge fand ich in angesehenen italienischen Anstalten bisweilen so dürftig, daß notwendig hier manche Augen Schaden leiden müssen. Nur einen sanitarischen Vorzug habe ich in allen italienischen Schulen entdeckt: sie plagen ihre Schüler nicht mit Überheizung. Denn Ofeneinrichtung

¹⁾ Ich denke bei den letzten Ländern besonders an die Schulpaläste von Norrimalms-latin-läroverk in Stockholm und vom Francisco-Josephinum in Budapest. Das Höchste aber leisten auf diesem Gebiete jetzt nicht Europäer, sondern Nordamerikaner. Der Rektor von Hopkins Grammar School in New-Haven (Conn.), Herr George L. Fox, versprach mir bei einer persönlichen Begegnung, mir von mehreren Mittelschulen in den Vereinigten Staaten die letzten amtlichen Nachrichten zu senden, und soeben erhalte ich durch seine Güte 19 solche catalogues, registers, year-books, announcements oder wie sie sonst heißen, Programme von prächtigster Ausstattung, zumteil mit zahlreichen, neiderregenden Ansichten vom Äußeren und Inneren der Schulgebäude, von den Spielplätzen, von der Umgebung. Ich möchte unter diesen illustrierten Schulnachrichten hervorheben die von Cascadilla School in Ithaca (N.Y.), von The Hill School in Pottstown (Pa.), The Lawrenceville School in New-Jersey, The University School in Cleveland (Ohio), The Hartford public high-school in Hartford (Conn.).

²⁾ Auch eine historische und künstlerische Schenswürdigkeit enthält das Institut. Bauten von Rom, wie sie zur Zeit Sixtus des V. ausahen, werden durch Fresken in dem Festsaal dargestellt, welche unter der Regierung jenes Papstes gemalt wurden, die alte Villa Massimo bis zu ihrer Abtragung schmückten und jetzt in die Wände des genannten Saales eingemauert sind.

fehlt von Rom an gänzlich und wird schon in Florenz nur sehr selten benutzt. Da bleiben denn an kalten Tagen Lehrer wie Schüler in Paletot oder Havelock gehüllt, was das Schreiben freilich etwas unbequem macht.

Doch wäre es unrecht, wenn ich bei Besprechung der italienischen Schulgebäude nicht noch einer glänzenden Anlage Erwähnung thun wollte, die zwar nicht dem Unterricht, aber Erholungszwecken einer bestimmten Schule dient. Ich meine den Sommeraufenthalt der Alumni des Convitto und Liceo Vittorio Emanuele in Neapel. Auf dem Vomero vecchio ist aus den bedeutenden Mitteln, welche diese Anstalt aus alten Stiftungen hat, eine gräfliche Villa mit prächtigen Gartenanlagen um 300,000 Lire angekauft, und dort bringen die meisten Zöglinge des Convitts mit einzelnen Lehrern in zauberischer Umgebung die langen Sommerferien, zum Teil auch studierend, zu. Etwas Ähnliches würde jeder deutsche Schulmann seinen Schülern und sich wünschen.

Zur Schulhygiene gehört auch das Turnen und Spielen, und speziell auch auf diese Dinge habe ich gern mein Augenmerk in fremden Ländern gerichtet. Nach meinen Beobachtungen muß ich nun sagen, daß hier Italien entschieden nicht bloß gegen England, Skandinavien und Deutschland, sondern auch gegen andere Länder, in denen die Gymnastik erst seit kürzerer Zeit geübt wird, zurücksteht. Man hat Gerätturnen wie Turnspiele aufgenommen, aber die Sache erweckt, wie schon andere Beobachter berichteten, durchaus noch den Eindruck eines Anfangs. Die angeborene Lebendigkeit und Gewandtheit der italienischen Jugend wird in Verbindung mit gut geschulten Lehrern hoffentlich daraus bald mehr machen.¹⁾

Die Disciplin während des Unterrichts habe ich an den italienischen Anstalten sehr verschieden gefunden, wie sie ja auch bei uns wesentlich von der Individualität des Lehrers abhängt. Ich fand durchweg die beste Ordnung, wie schon erwähnt, in der römischen Jesuitenschule, und auch in den staatlichen Gymnasien²⁾ habe ich

¹⁾ Diese Hoffnung dürfte sich bald allerdings wohl nur bezüglich der Spiele verwirklichen. Gegen das eigentliche Turnen, wie es sich in der Schweiz, in Deutschland und den skandinavischen Ländern zum Heile der Jugend ausgebildet hat und auch die Militärtüchtigkeit zweifellos wesentlich erhöht, besteht in Italien noch in weiten Kreisen starke Abneigung, die sich vielfach auf die Autorität des bekannten Physiologen Mosso beruft. Denn dieser erklärt sich in seinem Buch über die *educazione fisica della gioventù* gegen anstrengende Turnübungen, wie sie bei uns üblich. Das gymnastische Spiel dagegen hat die letzten Jahre in Italien an Gunst entschieden gewonnen und beginnt besonders in Oberitalien durch private Veranstaltungen lebhafter gepflegt zu werden. In jüngster Zeit hat sich in Rom ein Verein unter dem Voritz des Fürsten Doria gebildet, der sich bemühen will, die Spielgymnastik durch ganz Italien zu verbreiten.

Von besonderem Interesse dürfte bei solchen Bestrebungen den Italienern ein in Deutschland vor Kurzem erschienenes Buch sein, auf das wir zugleich unsere deutschen Leser, soweit sie es noch nicht kennen, bei dieser Gelegenheit nachdrücklich aufmerksam machen möchten. Wir meinen: „Die italienischen Humanisten und ihre Wirksamkeit für die Wiederbelebung gymnastischer Pädagogik. Ein Beitrag zur allgemeinen Geschichte der Jugend-erziehung und der Leibesübungen, herausgegeben von Wilhelm Krampe, Oberturnlehrer und Dirigent des städtischen Turnwesens zu Breslau. Breslau 1895 bei W. G. Korn“ (3 M.), ein Werk, das sich ebenso durch die Genauigkeit der Untersuchungen, wie durch anmutende Darstellung auszeichnet und gleicherweise von den Vertretern der Turnkunst, wie von den für Geschichte der Erziehung Interessierten mit Nutzen und Genuß gelesen werden wird.

Über das Verhalten der Mutter der Gymnastik, Griechenlands, zum deutschen Turnen wird unten gesprochen werden.

²⁾ Ich brauche den Ausdruck Gymnasium für die vollständigen humanistischen Anstalten von 8 Jahreskursen, obwohl in Italien die Benennung *ginnasio* nur die 5 unteren Klassen führen und die drei oberen *liceo* heißen.

manche Lehrer vortrefflich Disciplin halten sehen. Daneben aber sind mir manche Stunden im Gedächtnis, wo sich die Schüler oberer und mittlerer Klassen auch durch die Anwesenheit des Fremden und des mich begleitenden Direktors wenig in ihrer Ungebundenheit stören ließen. Zumteil hängt das mit einer Unterrichtsmethode zusammen, von der ich gleich sprechen werde, zumteil wohl auch mit der Art, wie die Lehrer den Schülern von der untersten Klasse an herkömmlicher Weise begegnen. Das tu ist aus allen Klassen ausgeschlossen. Selbst der zehnjährige bekommt den Titel Signore und die Aureda lei; nicht einmal voi ist gebräuchlich, wenigstens nicht in Florenz. Und wie junge Herren benehmen sich die Schüler dann auch auf der Straße. Hier erscheinen sie disciplinierter als unsere Jungen. Eine kleine Kauferei, wie sie sich bei uns doch bisweilen auch in der Öffentlichkeit ereignet und die von uns zwar bestraft, aber bei Knaben ganz natürlich gefunden wird, kommt, wie mir gesagt wurde, zwischen italienischen Gymnasiasten kaum vor. Was sonst ihr Verhalten außerhalb der Schule betrifft, so verzichtet man in den kleineren wie den größeren Städten auf jeden kontrollierenden Einfluß; und die Unsitte, mit der wir nicht selten in oberen Klassen zu kämpfen haben, der frühzeitige und über den Durst gehende Genuß von geistigen Getränken in Wirtshäusern, scheint bei der italienischen Jugend keineswegs so beliebt, daß die Schule sich um ihrer Zwecke willen veranlaßt sehen sollte dagegen einzuschreiten; zeigt doch auch das Volk in Italien eine nachahmenswerte Nüchternheit. Daß dagegen in sexueller Beziehung bei den Schülern der höheren Lehranstalten nicht immer alles so ist, wie es sein sollte, will ich hier nur andeuten.

Davon, daß die italienischen Gymnasiasten sich wie selbständige Erwachsene benehmen, muß ich aber doch noch einen Punkt hervorheben. Sie fühlen sich auch durchaus schon als junge Staatsbürger und politisieren wohl mehr, als bei uns viele Studenten. Sie zeigen ihre Gleichberechtigungsvorstellung bisweilen auch den Schulbehörden gegenüber, indem sie sich ohne Weiteres über den Kopf der Lehrer und Direktionen an die höchste Instanz wenden. So haben, wie mir erzählt wurde, eines Tages Abiturienten, die gern einer Examenarbeit überhoben sein wollten, weil *periculum in mora* war, eine Petition an den Minister telegraphiert.¹⁾

Ich sprach so eben von einer Methode des Unterrichts, die der Undisciplin Vorschub leistete. Es ist folgende, die ich überall in den südlichen Ländern noch so verbreitet fand, daß mir das Abweichen von ihr als bemerkenswerte Ausnahme erschien. Während bei uns jetzt als Prinzip gilt, daß möglichst alle Schüler möglichst oft in jeder Stunde gefragt werden, ist umgekehrt die Sitte in italienischen wie griechischen Schulen zu finden, daß man nur etwa 3—4 Schüler während der ganzen Stunde beansprucht. Diese werden an das Katheder gerufen und über das zu Lernende, Präparierende gründlichst ausgefragt. Das erste und das zweite

¹⁾ Das Bedenklichste aber, was in der oben bezeichneten Richtung geschah, ist doch eine Geschichte, die vor einigen Wochen die Zeitungen brachten und deren Thatsächlichkeit mir von einem italienischen Herrn bestätigt wurde. In Turin forderte ein Schüler der obersten Lycealklasse einen Lehrer der Anstalt auf Säbel, und das Duell fand statt. Sehr bemerkenswert ist auch, daß bei den letzten Studentenunruhen in Rom, wie gemeldet wurde, Gymnasiasten noch weiter tumultuierten, als die Studenten bereits zu Ruhe gekommen waren.

Mal meinte ich, offen gestanden, daß dies mit besonderer Absicht geschehe, deutlicher gesprochen, daß einzelne Muster Schüler vorgeführt würden; aber dann erfuhr ich, daß ich den Kollegen entschieden unrecht gethan, daß jenes Verfahren die Regel ist. Das Rufen an das Katheder hat jedenfalls den Zweck, daß die Examinanden von ihren Kameraden nicht unterstützt werden sollen. Um ganz sicher zu sein, daß alles im Kopf des Schülers sitzt, was er sagt, wird auch oft verlangt, daß er sein Exemplar des Autors oder des Übungsbuches dem Lehrer gebe und dafür das des Lehrers nehme. Am Ende des Examins aber bekommt er seine Genjur. Es ist nun wohl klar, daß dies Verfahren auf die Aufmerksamkeit der anderen Schüler eine abstumpfende Wirkung üben muß. Es übt zugleich auf ihr Benehmen vielfach eine sehr ermunternde, und ich habe wiederholt gesehen, daß von den Nichtbeschäftigten allerlei Mlotria getrieben wurden. Doch will ich noch einmal bemerken, daß ich manche Lehrer anders verfahren und auch in überfüllten Klassen die Mehrzahl der Schüler zur Thätigkeit heranziehen sah.

Von den Leistungen der italienischen Gymnasiasten interessierten mich natürlich am meisten die in den klassischen Sprachen, und hier muß ich zunächst sagen, daß wenigstens in den Stunden, die ich besucht habe, sprachliche Genauigkeit in der Interpretation der Schriftsteller nicht zu vermissen war. Die grammatischen Stunden, denen ich beiwohnte, zeigten mir durchweg das eifrige Bemühen, ein festes Fundament zu schaffen; im griechischen Elementarunterricht, dem ich gewöhnlich eine italienische Übersetzung der Grammatik von Curtius zu Grunde gelegt fand, ging man mir sogar manchmal zu weit in Besprechung des Einzelnen. Und auch in sachlicher Beziehung leistete die Interpretation bei guten Lehrern, was wir verlangen, war jedenfalls nicht mager, sondern excurrierte bei lateinischen Autoren manchmal stark in die Antiquitäten, besonders auf das Gebiet, das in Rom so herrlich nah liegt, das topographische. Und wie ganz anders macht sich doch eine Auslegung des Tacitus und Livius in der ewigen Stadt selbst! Auch die ästhetische Erklärung endlich fehlte nicht. Ich habe sie besonders in einer Horazlektion gefunden: der sehr feinsinnig interpretierende Herr führte die von dem Dichter skizzierten Bilder, um dessen Phantasie und Kunst zu zeigen, aus, auch das *Erycina ridens quam Iocus circumvolat et Cupido*. — Was aber Geläufigkeit und Umfang der Lektüre betrifft, so mag man mit dem, was im Lateinischen geleistet wird, einigermaßen einverstanden sein; doch im Griechischen sieht es da nach unseren Begriffen schlimm aus. Beim Latein wird doch wenigstens die lexikalische Kenntnis sehr durch die Muttersprache unterstützt. Als ich in einer Lateinstunde einer mittleren Klasse gefragt wurde, was ich zu hören wünsche, sagte ich, daß mir extemporierte Übersetzung eines gerade vorliegenden Autors das Liebste sei. Es wurde Ovid vorgenommen, und es gelang zwei Schülern, ein noch nicht gelesenes Stück ziemlich rasch zu bemeistern. Aber in der That lag die Sache so, daß bei fast allen Vokabeln, über die unsere Jungen gestrauchelt wären, der Italiener nur nötig hatte, die lateinische Form in die italienische umzusetzen. Wesentlich anders dagegen stehts im Griechischen. Man kommt hier in Folge der geringen Zahl von Jahren und

Stunden¹⁾ auch bei tüchtigen Lehrern nicht zu der Art des Lesens, welche meines Erachtens erreicht werden muß, wenn die griechische Sprache einen festen Platz in den höheren Unterrichtsanstalten behaupten will. So fehlen denn auch nicht heftige Angriffe auf das Griechische in den Gymnasien. Spaßhaft ist mir dabei ein Grund erschienen, der öfter aufgetreten ist: man kehrte zu der Ansicht zurück, die der alte Cato in seiner früheren Periode gehabt hat, und suchte zu demonstrieren, daß das Griechentum einen verderblichen Einfluß auf das Römertum geübt und daß man jenes auch von der Schule fernhalten, das echte Römertum möglichst rein auf das gegenwärtige Geschlecht übertragen müsse.

Nicht trösten kann über diese schwache Seite der italienischen Gymnasien der Umstand, daß viel über griechische Literatur in literargeschichtlichen Mitteilungen des Lehrers gesagt oder von den Schülern aus Kompendien gelernt wird. Ich hörte mit an, wie ein Schüler der zweitobersten Klasse eines Liceo eine (auch gewandt vorgetragene) gelehrte Auseinandersetzung über den Unterschied der Äschylischen und Sophokleischen Dichtung, sowie über Thespis, Choerilus und Phrynichus gab, der doch nie eine griechische Tragödie, wenigstens nie im Urtext, gelesen hatte. Ein anderer ließ sich bei Gelegenheit der Lektüre der Horazischen *ars poetica* über Aristoteles' Poetik vernehmen und bezeichnete als Differenz beider Werke, daß der Grieche mehr theoretische Vorschriften gegeben habe, dagegen Horaz mehr praktische, — *come un Romano*, wie der Lehrer ergänzte und der Schüler wiederholte.

Sehr interessant waren mir auch die muttersprachlichen Stunden, insbesondere die, in denen Dante interpretiert wurde. Die Ausdehnung, in der dieses geschieht, und die Gelehrsamkeit, mit der es gemacht wird, geht besonnenen Pädagogen und Eltern allerdings trotz alles Nationalitätsgefühls zu weit. Bedenken Sie, daß die göttliche Komödie den Hauptlektürestoff in den drei obersten Klassen des Liceo ausmacht, und zwar in der Weise, daß die unterste von ihnen das Inferno, die zweite das Purgatorio, die dritte das Paradiso liest, wonach auch diese drei Kurse oft genannt werden, so daß die unserer Obersekunda entsprechende Klasse Hölle, unsere Unterprima Fegefeuer, die Oberprima Paradies heißt. Bedenken Sie ferner, daß die Interpretation, wie ich sie wenigstens kennen gelernt, gleicherweise auf alle Abweichungen des Dichters vom heutigen Italienisch, wie auf alle sachlichen Schwierigkeiten eingeht, wozu jeder Lehrer durch gelehrte Kommentare befähigt wird. Und bedenken Sie endlich, daß es in der *Divina Commedia* zahlreiche Punkte giebt, die nicht durch einfache sprachliche oder historische Bemerkungen erledigt werden können, z. B. wenn man an die Stelle kommt, deren Auslegung ich in einer Stunde bewohnte, wo Dante Bonifazio den VIII, seinen Feind, im Inferno schildert. Die Religiosität des Dichters wurde hier vom Lehrer in der Weise gewahrt, daß er zeigte, wie Dante das Papsttum stets hochgeehrt und nur diese Person verachtet habe. So begreift man sehr wohl die viele auf Dante verwendete Zeit. Nicht vermindert aber wird dadurch die Empfindung, daß ein guter Teil dieser Zeit besser nicht auf eine so tiefgründige und so viele Kenntnisse beim Leser voraus-

¹⁾ nach dem Rgl. Dekret vom 5. Okt. 1892 in 5 Jahren 4+4+3+3+3 Stunden.

setzende Dichtung verwandt würde, sondern auf naivere und der Jugend entsprechendere Schöpfungen.

Sehr abweichend von dem, was wir im Allgemeinen für richtig halten und thun, ist die in Italien übliche Behandlung der muttersprachlichen Aufsätze, speziell die Themenstellung. Verlangen wir von den Schülern in unteren und mittleren Klassen immer, in den obern auch noch vielfach nichts anderes, als daß sie mit logischer Klarheit und in korrekter Form Stoffe darstellen, die ihnen durch Mitteilung des Lehrers, durch Besprechung in der Klasse oder durch Anschauung gegeben sind, so erscheint es dagegen in Italien zweckmäßig, schon auf unteren Stufen *componimenti d'invenzione* zu fordern und durch die gestellten Themen Phantasie und produktives Denken anzuregen. So ist Erläuterung von Sprichwörtern durch erdachte Beispiele mit moralischer Schlußbetrachtung schon in den Schulen, die auf die unterste Gymnasialklasse vorbereiten, eine beliebte Aufgabe.¹⁾

Überbürdung der Schüler (*sopracaricare* heißt das Verbum) ist auch in Italien ein beliebter Ruf. Daß der Schulstunden zu viel seien, wäre lächerlich zu behaupten²⁾. Aber eines habe ich allerdings durch Gespräche mit Eltern erfahren, daß nämlich den Jungen oft sehr große und unfruchtbare Schreibarbeit auferlegt wird, unfruchtbar besonders auch deswegen, weil der Lehrer das wenigste von dem Geschriebenen korrigiert, sondern nur Stichproben anstellt, sich damit auch begnügen muß gegenüber den Bergen von Heften.

Das Schülermaterial ist seiner Qualität nach, soweit ich gesehen und gehört, als ein sehr günstiges zu bezeichnen. Die Fassungsgabe und die Redegabe der Jungen darf im Durchschnitt vielleicht sogar hervorragend genannt werden. Die mündlichen Darlegungen Einzelner, die ich im Unterricht hörte, konnten zumteil meinen Reiz erregen, wenn ich daran dachte, wie schwer es uns bei nicht wenigen Schülern fällt, sie zu zusammenhängendem Reden zu bringen. Freilich hat diese Redegewandtheit, wie man mir sagte und wie ich mir *a priori* sagen konnte, auch ihre Schattenseite: die Jungen schwächen gewandt auch über Dinge, von denen sie nichts verstehen. Eine Spezialität der italienischen Schüler ist ferner das lebhafteste Gesticulieren. Auch wenn sie den Autor in einer Hand haben, fehlt es nicht. Auch, wo eine grammatische Regel vorgetragen wird, geht es gewöhnlich ohne Gesticulation nicht ab, und das Beispiel wird öfter mit einem pathetischen Gestus citiert. Doch eines fehlt dieser talentreichen Jugend leider wohl zu einem nicht geringen Teil, die Ausdauer. In der deutschen Schule zu Neapel, die von der deutschen Kolonie dort gegründet, sah ich deutsche und italienische Zöglinge zusammen und fragte den Leiter, welche Beobachtungen er bezüglich der verschiedenen Begabung mache. Die Antwort war: Die Italiener begreifen rascher, die Deutschen haben mehr Energie.³⁾

¹⁾ Das Merkwürdigste aber, was mir mitgeteilt wurde, ist das in einer solchen Primärschule gegebene Thema: wie ein braves Kind denke, wenn sich ein Zwist zwischen seinen Eltern erhoben habe.

²⁾ Die einzelnen Klassen haben nach dem Dekret v. J. 1892 folgende Zahlen von obligatorischen wissenschaftlichen Stunden in der Woche: *ginnasio* I 21 II 21 III 23 IV 25 V 25, *liceo* I 24 II 24 III 24.

³⁾ Ein Italiener, der sowohl die deutschen wie die italienischen Schulverhältnisse kennt, fügte, als ich ihm dieses Urteil mitteilte, hinzu, der Mangel an ausdauerndem Fleiß habe bei den

Die Promotionen haben früher alle nur auf Grund umfassender Examina stattgefunden und zwei dieser Prüfungen unter dem Vorsitz eines kgl. Kommissärs: das Examen zum Zweck der Versetzung aus der obersten Klasse des *ginnasio* in die unterste des *liceo*, zur Erlangung der sogen. *licenza ginnasiale*, der preussischen Abschlußprüfung entsprechend, — und das Examen zur Erwerbung der *licenza liceale*, die Maturitätsprüfung. Jetzt werden die Schüler auch bei diesen Prüfungen nur in denjenigen Fächern examiniert, in denen sie von ihren Lehrern nicht mindestens eine gewisse vom Ministerium festgesetzte Censurnote empfangen haben; aber die Mitwirkung eines Kommissärs bei der Versetzung ins *Viceo* und bei der Maturitätserklärung ist geblieben. Ungemein zahlreich sind die Nachprüfungen, die nach den viermonatlichen Sommerferien Schülern in Fächern, in denen sie am Schluß des Kurses nicht genügten, abgenommen werden; das Ergebnis aber dieser Examina ist, wie mir versichert wurde, selten ein negatives. Auch von dem Vater zweier italienischer Gymnasiasten, nicht bloß von Kollegen, hörte ich die Ansicht aussprechen, daß gegenwärtig vielfach zu milde bei Promotionen verfahren werde (eine Behauptung, die übrigens ja auch bezüglich der deutschen Gymnasien jetzt mehrfach und, wie ich glaube, mit Recht ausgesprochen wird).

Interessieren dürften auch Mitteilungen über die italienischen Gymnasiastinnen. Vor etwa 15 Jahren wandten sich einige Eltern an das Unterrichtsministerium mit der Bitte, ihren Töchtern die Teilnahme an dem regulären Gymnasialkurs zu gestatten. Sie wurden abschlägig beschieden. Aber sie verfolgten die Angelegenheit weiter, und schließlich ließ man die Sache zu, ohne daß eine neue gesetzliche Bestimmung geschaffen wurde. Man fand nur, daß kein Gesetzesparagraph gegen die Zulassung der Mädchen in die Gymnasien spreche. Seitdem hat sich die Zahl der Gymnasiastinnen dauernd gemehrt, und es sollen jetzt in ganz Italien an 1000 sein. Mit einer Ausnahme, die ich gleich nennen werde, werden die Mädchen zusammen mit den Knaben unterrichtet; sie sitzen gewöhnlich auf einer besonderen Bank vor den Jünglingen und gehören fast immer, wie mir gesagt wurde, zu den besten Elementen der Klasse, auch im Griechischen und in der Mathematik. Wenn ich fragte, ob dieses Zusammensein nicht Mißstände mit sich bringe, wurde dies gewöhnlich durchaus geleugnet: es herrsche entschiedener *rispetto* der Knaben vor den Mädchen. Nur ein *Gyceumsdirektor* bemerkte, daß bisweilen ein Übelstand eintrete: manchmal hätten zwar nicht die Mädchen durch die Jungen, aber die Jungen durch die Mädchen zu leiden. Wenn nämlich eine *un po' più bella* sei, so sähen die Schüler gern auf die hin: *la guardano invece di guardare il maestro*.

An einer einzigen Schule hat eine Sonderung stattgefunden, in dem *Ginnasio* und *Liceo* *Ennio Quirino Visconti*, das sich jetzt in dem Hause des alten jesuitischen *Collegio Romano* befindet. Der *preside*¹⁾ der Anstalt gab mir als

italienischen Knaben gewiß vielfach auch darin seinen Grund, daß die italienischen Eltern im Allgemeinen viel weniger die häusliche Beschäftigung ihrer Söhne kontrollieren und viel weniger den Fortschritten derselben ihre Aufmerksamkeit zuwenden, als dies in Deutschland der Fall sei.
¹⁾ *Preside* ist der Titel des Vorstandes eines *liceo* oder einer aus *ginnasio* und *liceo* bestehenden Vollenanstalt, *direttore* heißt nur der Leiter eines *ginnasio*, auf das kein *liceo* aufgebaut ist.

Hauptgrund hierfür die große Zahl der Schülerinnen an. Auch die Lehrkräfte sind hier fast durchweg weiblich, auch in den alten Sprachen und der Mathematik unterrichten diese. Nur die Naturgeschichte wird von einem Lehrer gegeben, weil es dem Vorstand wünschenswert erscheint, daß nur ein Mitglied des Lehrkörpers mit den naturgeschichtlichen Sammlungen zu thun hat. Und wenn ich vor den Schülerinnen Respekt bekam, war das in noch höherem Grade den Lehrerinnen gegenüber der Fall. Sie waren alle dottoresse (denn dottoressa ist die Femininbildung des Titels, nicht dottrice), drei von der Universität Bologna, zwei von Rom, und die, welche Latein oder Griechisch lehrten, waren, wie ich beobachten konnte, fest in ihrem Wissen und mit guter Lehrgabe ausgestattet.

Bei den Lehrern aber habe ich, wie zu erwarten, recht verschiedene Begabungs- und Wissensgrade kennen gelernt. Manche ließen manches zu wünschen übrig. Andere, deren Vorträge ich besuchte, gehörten zu den Lehrern ersten Ranges, zeichneten sich besonders auch durch anregende Lebendigkeit aus. In den Anstaltsvorständen, mit denen ich eingehendere Unterredungen gehabt, fand ich Männer, deren Bekanntheit zu machen mir nicht bloß wegen ihrer Liebenswürdigkeit wertvoll war, sondern ebenso wegen ihrer Kenntnisse und ihrer pädagogischen Einsicht. Vielleicht sieht es in den kleineren Provinzialstädten wesentlich ungünstiger aus. So versicherte mich wenigstens ein Professor der römischen Universität und warnte mich, von Rom, Neapel und Florenz Schlüsse auf das Land zu ziehen. Und daß an guten Lehrern in Italien kein Überfluß ist, wird einem schon durch die ungemein kargen Besoldungsverhältnisse wahrscheinlich gemacht. Geht doch das Gehalt eines *preside* nicht über 4100 Lire hinaus, und ohne daß dazu freie Wohnung käme. Das Anfangsgehalt aber eines *professore* in der unteren Hälfte eines *ginnasio* beträgt nur 2000 Lire, wenn er in die dritte, d. h. unterste Rangstufe gehört. Sämtliche Professoren nämlich werden in drei Rang- und Gehaltsstufen geteilt nach dem Ausfall ihrer Staatsprüfung oder nach dem in einem *concorso* erzielten Erfolg.¹⁾ So muß denn reichlicher Privatstundenverdienst das Gehalt bis zu der Höhe ergänzen, welche nötig ist, um sich und eine Familie zu ernähren. Die Leistungen allerdings, die von der Schule verlangt werden, sind auch geringer als bei uns: die Professoren sind höchstens zu 15 St. verpflichtet, und der *professore di filosofia* sowie der *pr. di fisica* hat nur je 6 St. zu geben und bekommt doch dasselbe Gehalt. Der Vorstand giebt gewöhnlich gar keinen Unterricht, sondern ist nur verpflichtet, die Verwaltung zu besorgen, und wird dabei von einem *segretario* und (wenigstens in größeren Anstalten) von mehreren Schuldienern unterstützt. Wegen des Sekretärs beneide ich, wegen der Unterrichtslosigkeit bedauere ich ihn: denn mir ist allezeit als der angenehmste Teil der Direktion der Unterricht in Prima erschienen. Die schlechte pecuniäre Lage der Lehrer ist übrigens oft beklagt worden, z. B. von Pasquale Villari, dem wohlbekannten Historiker und ebenso verdienstvollen pädagogischen Schriftsteller, und er hat auch, als er Unterrichtsminister war, einige Besserungen durchgesetzt; doch wie wenig diese hinreichen, zeigt das eben Mitgeteilte.

¹⁾ Den Konkurrenzserfolg erreicht man *per esame* oder *per titoli*: unter den *titoli* sind *scritti* und *diplomi* zu verstehen.

Endlich sei ein Übelstand erwähnt, der durch den häufigen Wechsel des höchsten Beamten der Unterrichtsverwaltung veranlaßt ist. Man hatte unter dem dreijährigen Ministerium Minghetti erst Scialoja, dann Bonghi zum Unterrichtsminister, und auch seitdem fand in diesem Ressort ein Personenwechsel statt, der an Griechenland erinnert. Es kam nach Anderen Boselli, der den Gedanken der scuola unitaria gebar, es kam Villari, der leider (wegen seiner von der Kammermehrheit nicht geteilten Anschauung über die Disciplin an den Universtitäten) bald wieder zurücktreten mußte. Es kam Martini, der sich bis dahin nur als Lustspielsdichter und Kammerredner einen Namen gemacht hatte und in einer Weise über die gymnastische Erziehung lospolterte, daß man eine Komödie zu lesen glaubte: educazione omicida war ein von ihm erfundenes Schlagwort. Jetzt ist Vaccelli am Ruder,¹⁾ der bereits früher einmal das Ministerium des Unterrichts verwaltet hat, ein Mediziner und Kliniker an der römischen Universtität, zugleich aber ein den klassischen Studien sehr ergebener Mann, der die in Rom tagende internationale Versammlung der Naturforscher und Ärzte mit einer glänzenden lateinischen Rede überraschte. Hoffen wir nicht, daß auf ihn einmal Professor Lombroso, der Humanitätsapostel, folge. Fast jeder nämlich, der einmal den Sessel des Unterrichtsministers einnimmt, fühlt sich verpflichtet, seinen pädagogischen Ideen Geltung zu verschaffen und ein neues Reglement für die ginnasi, licei und scuole tecniche zu erlassen. So ist Italien, ähnlich wie die meisten Kantone der Schweiz, ein Land ruhelosen und deswegen zu keiner sicheren Erfahrung gelangenden Experimentierens auf dem Gebiet des Unterrichts. Und fast alle diese Experimente stehen in Zusammenhang mit der Politik. „Die Politik verdirbt uns die Schulen“, war auch das Urteil von Villari, als ich in Florenz mit ihm über diese Verhältnisse sprach.

Man wird es, g. H. Kollegen, meinen Bemerkungen wohl angefühlt haben, daß sie nicht cum ira gemacht sind, obgleich ich neben Günstigem, meinen Erfahrungen gemäß, so manches nicht Günstige berichtet habe.²⁾ In der That würde es mir auch sehr schwer fallen, von Italien und den Italienern cum ira zu reden, wenngleich meines Erachtens dort (wie bei uns) Vieles anders sein sollte. Seitdem ich zum ersten Mal meinen Fuß über die Alpen gesetzt, hat es mir nicht bloß dieses Land, sondern auch dieses Volk dermaßen angethan, daß es mir sogar schwer fällt, von ihnen sine studio zu reden, und allezeit werde ich jede Steigerung der geistigen Kultur des italienischen Volkes mit lebhafter Freude begrüßen. — Was den Lehrplan seiner humanistischen Unterrichtsanstalten betrifft, so sei noch dies beigefügt. Als vornehmstes Mittel, ihn zu vervollkommen und die Bildung der diesen Schulen anvertrauten Jugend wesentlich zu erhöhen, erscheint mir eine Änderung, die allerdings in der nächsten Zeit wenig Aussicht hat eingeführt zu werden: die erhebliche Vermehrung der griechischen Lektionen. Dafür sprechen drei Erwägungen. Kein Land

¹⁾ Er ist es schon nicht mehr, wo ich den Vortrag drucken lasse, sondern statt seiner Gian-turco, bis dahin Prof. der Rechte an der Neapeler Universtität, der der Kammer einen den ganzen Mittelschulunterricht betreffenden Reformplan angekündigt hat.

²⁾ Damit ich mit Bemerkungen der letzteren Art nicht etwa ein Unrecht begehe, habe ich meine ganze Darstellung einem feingebildeten Italiener von hervorragender gesellschaftlicher Stellung mitgeteilt, und ich habe seine volle Zustimmung erhalten.

ist nach dem Gang seiner kulturellen Entwicklung den alten Hellenen so viel Dank schuldig, wie Italien, und kein Volk, außer den Neugriechen, bedarf daher so sehr, um seine Kultur historisch zu verstehen, der Kenntnis der altgriechischen. Ferner wäre ein ausgedehnterer griechischer Unterricht mit entsprechend stärkeren Anforderungen an die Schüler am meisten dazu geeignet, die jungen Italiener zu angestrengtem, eindringendem wissenschaftlichem Arbeiten zu erziehen: das Lateinische liegt ihnen zu nahe, fällt ihnen zu leicht, um diese Aufgabe gleich gut lösen zu können. Endlich würde meines Erachtens die Vertiefung in das hellenische Altertum am ehesten vermögen, den Sinn der Jugend aus den Wirren und Zwistigkeiten der Gegenwart hinauszuführen und in einem Gebiet heimisch zu machen, von dem aus dann die Zeitströmungen und Zeitereignisse mit ruhigerem Blicke angeschaut werden würden, nicht mit der vorzeitigen Parteinahme und dem leidenschaftlichen Kampfes-eifer, von denen gegenwärtig schon Unmündige in Italien besetzt sind.

Nun aber bitte ich Sie, mit mir in Neapel den Dampfer zu besteigen, um nach Port Said und von dort nach Cairo zu fahren und um in der modernen Hauptstadt des Pharaonenreiches einige Blicke in das ägyptische Schulwesen zu werfen.

Die eigentlich nationalen Schulen Ägyptens entzogen sich meiner genaueren Einsicht, wenn auch nicht meinem Besuche. Ich war wiederholt in der Moschee el Azhar, dieser Hauptstätte mohamedanischer Bildung, einer Universität, die genau auf dem Standpunkt stehen geblieben ist, den sie im Mittelalter einnahm, in der die auswendig gelernte Schriftweisheit des Koran alles bedeutet, alle Wissenschaften, auch die Jurisprudenz und Medizin, vertritt, einer universitas nicht bloß litterarum, sondern auch aetatum. Denn man findet dort Studenten, reife Männer, aber auch Knaben und Kinder, Kinder, die unter der Rute eines bei ihnen hockenden Magisters die Elemente des Schreibens und Lesens lernen, die — wie einst ein deutscher Berichterstatter sich geistreich ausdrückte — mit untergeschlagenen Beinen an den Lippen ihres Lehrers hängen, ja sogar Kinder, welche noch nichts lernen, sondern mit allerlei Spielen, die an Fröbelsche Methode erinnern, beschäftigt werden. — Ich war ferner in einer koptischen Knabenschule und sah dort, wie die kleinen Kopten neben der arabischen auch die koptische Schrift erlernen, aber von der koptischen Sprache natürlich ebenso wenig verstehen, wie ihre Lehrer und die Geistlichen. Obgleich diese nämlich noch heutzutage im Kultus bei verschiedenen Gelegenheiten gebraucht wird, ist doch ihr Verständnis eine auf wenige Gelehrte beschränkte Wissenschaft.

Genauer aber habe ich und mit viel Interesse zwei Schulen betrachtet, die erst vor einigen Jahren von der Regierung in Cairo geschaffen sind durch den, der die Unterrichtsverwaltung in Ägypten gegenwärtig leitet, den Unterstaatssekretär Artin Pascha, einen höchst intelligenten und energischen Armenier. Es sind zwei Lyceen, das eine École Khédivieh, das andere Lycée Tewfik genannt, welche bestimmt sind, die jungen Leute bis zum 18ten Lebensjahr zu unterrichten und ihnen eine Bildung

zu geben, welche sie zu höheren wissenschaftlichen Studien befähigt; das eine in Mitte des arabischen Viertels von Cairo gelegen, das andere in herrlicher Lage an der schattigen Schobra-Allée, zu einer Schule glücklich umgeformt aus einem Palast und mit allem hygienischen Raffinement versehen, z. B. mit prächtigen Badeeinrichtungen, beide mit Alumnaten verbunden. Der École Khédivieh steht ein Engländer vor, namens Elliot, dem anderen ein Franzose aus der Normandie, H. Peltier Bey, frische, thatkräftige Persönlichkeiten, mit denen ich mich gern über Unterrichtsangelegenheiten besprach.

Artin Pascha hat ein Werk *L'instruction publique en Égypte* verfaßt, dessen I. Kap. handelt sur l'instr. au point de vue musulman. Wer aber hiernach vermuten sollte, daß der Verfasser ein beschränkter pädagogischer Rationalitätsschwärmer ist, würde sich täuschen. Sein Gedanke ist vielmehr, daß die europäische Civilisation nach Agypten, so weit als möglich, schon in den höheren Anabenschulen übertragen werden muß, und als Beweis für die Ernstlichkeit dieser Ansicht dienen ja schon die Personen der genannten Direktoren. Noch mehr die Unterrichtssprachen. Denn arabisch wird an beiden Lyceen nur in zwei Fächern gesprochen, im muttersprachlichen Unterricht und in der Mathematik, sonst durchweg entweder französisch oder englisch. Beide Anstalten haben nämlich zwei Abteilungen, eine *section française* und eine *english section*. In der ersteren wird das Englische als zweite obligatorische Fremdsprache gelehrt, ist aber nicht Unterrichtssprache; in der letzteren wird es so mit dem Französischen gehalten. Gegenwärtig sind in beiden Lyceen die französischen Abteilungen noch weit besuchter, doch nimmt allmählich in der von Mr. Elliot geleiteten Schule die Frequenz der englischen Abteilung zu. Auch daran, die deutsche Sprache als Lehrgegenstand einzuführen, hat man einmal gedacht, aber der Plan wurde wieder aufgegeben. Italienisch wird von nicht wenigen durch Privatunterricht oder durch die Praxis gelernt.

Ich habe nun den verschiedensten Lehrstunden beigewohnt, auch mathematischen, wenngleich ich das hier gesprochene Bulgärarabisch nur so weit beherrsche, um mich mit Hammals und Eseltreibern zu verständigen; aber die geometrische Zeichnung oder die Rechnung an der Tafel befähigten mich doch zu folgen. Und ich habe bei dem verschiedenen Unterricht gar manchen recht günstigen Eindruck bekommen, besonders bei Lehrern, die aus dem Ausland gerufen waren: mit Vergnügen erinnere ich mich z. B. einer Geographiestunde bei einem schweizerischen Kollegen, in der mir zu Ehren Deutschland repetiert wurde und die nichts zu wünschen übrig ließ, insbesondere auch zeigte, daß die Schüler das Bild des Landes im Kopf trugen und an die Tafel zeichnen konnten. Auch eine französische Stunde in der untersten französischen Klasse des lycée Tewfik, gegeben von einem Araber, war entschieden gut zu nennen: der Lehrer hatte seine Schüler trotz ihrer beträchtlichen Anzahl doch schon innerhalb eines gewissen Kreises von Vorstellungen und Wendungen zur Fähigkeit des Verstehens und Sprechens der Fremdsprache gebracht. Interessant war mir ferner eine Geschichtsstunde in der *section française* derselben Anstalt, wo der Lehrer die neueste europäische Geschichte mit lebhafter Entwicklung politischer Gesichtspunkte behandelte und mit entschiedener Parteinahme für Frankreich, wie denn auch schon das Lehrbuch, wel-

des mir gereicht wurde, bezüglich des Ursprungs des französisch-deutschen Krieges die Worte enthielt: Les fautes de Louis Napoléon donnaient à Bismarck l'occasion de susciter la guerre contre la France.¹⁾ Auch der Zeichenunterricht findet

¹⁾ Es wird nicht uninteressant sein zu erfahren, welcher umfangreiche Geschichtsstoff in den 5 Jahren des enseignement secondaire nach der Ministerialverordnung vom 25. Juli 1894 zu absolvieren ist, und wie er auf die einzelnen Kurse verteilt worden.

Erstes Jahr. Histoire ancienne des peuples de l'Orient. *Ancien empire.* Ménès-Fondation de Memphis-La 4. dynastie-Les Pyramides - 5. et 6. dynastie-Civilisation de l'ancienne Égypte. *Moyen empire.* 1. La 11. et la 12. dynastie-Le Fayoum-Le lac Mœris-Le Labyrinthe. 2. Invasion des Hycksos ou rois pasteurs. *Nouvel empire.* 1. La 18. dynastie-Ahmès I-Expulsion des Hycksos-Conquêtes des Égyptiens sous Thoutmès I, Thoutmès II et Thoutmès III. 2. La 19. dynastie-Séti I-Ramsès II-Ménephtah-Moïse et les Hébreux. 3. La 20. dynastie-Ramsès III. 4. L'Égypte depuis la 21. jusqu'à la 25. dynastie-Invasion des Éthiopiens et des Assyriens. 5. La 26. et la 27. dynastie-Psammetick I Néchao- Psammétick II-Ahmès II-Conquête de l'Égypte par Cambyse. *Les Israélites ou Hébreux.* 1. Abraham-Jacob-Joseph-Moïse-L'exode-Les Juges-Samson-Samuel. 2. Les Hébreux sous les rois-Saül-David-Salomon. 3. Séparation des royaumes d'Israël et de Juda sous Jéroboam. *Les Phéniciens.* Sydon-Tyr-Fondation de Carthage. *Assyrie et Babylonie.* 1. Ninive-Sargon. 2. Sennachérib-Destruction de Ninive. 3. Empire babylonien-Nabou Koudour Oussour. *La Perse.* Les Perses-Cyrus-Cambyse.

Zweites Jahr. Histoire ancienne. *Hist. de la Grèce.* 1. Sparte et Athènes-Lycurgue et Solon. 2. Les Guerres Médiques. 3. Athènes au temps de Péricles-La civilisation grecque. 4. Hégémonie athénienne et hégémonie spartiate. 5. Thèbes-Pélopidas et Épaminondas. *La Perse et l'Égypte jusqu'à Darius Codoman.* Xerxès-Révolte des Égyptiens-L'Égypte sous les successeurs de Xerxès-Décadence de la Perse-Avènement de Darius Codoman. *La Macédoine.* Alexandre le Grand-Ses conquêtes-Partage de son empire. *L'Égypte sous les Ptolémées.* 1. Prospérité de l'Égypte sous les premiers Ptolémées-Ptolémée I - Ptolémée II - Ptolémée III. 2. Décadence de l'Égypte-Cléopâtre - Intervention des Romains - César - Marc Antoine - Octave - L'Égypte réduite en province romaine. *Histoire Romaine.* 1. Rome sous les rois - La République Romaine en résumé. 2. Les Guerres Puniqes-Annibal. 3. Puissance de Rome vers 138 av. J. C. 4. Le premier Triumvirat. César; ses conquêtes - Rivalité de César et de Pompée - Bataille de Pharsale - Dictature de César - Sa mort. 5. Le second Triumvirat - Antoine et Octave - Etablissement de l'Empire. 6. Siècle d'Auguste - La civilisation romaine. 7. Les principaux empereurs romains (Vespasien - Titus-Dioclézien-Constantin - Théodose) - Division de l'empire romain en empire d'Orient et empire d'Occident. *L'Égypte sous la domination romaine, jusqu'à la conquête par les Arabes.* 1. Résumé de l'histoire de l'Égypte sous les empereurs romains d'Occident jusqu'à Dioclétien. 2. Résumé de l'histoire de l'Égypte sous Constantin et les empereurs d'Orient. Le Christianisme en Égypte - Les Jacobites et les Mélékites. 3. Chosroès et Héraclius.

Drittes Jahr. Histoire générale des Arabes et histoire spéciale de l'Égypte, depuis la conquête par les Arabes jusqu'à la conquête par les Ottomans. 1. L'Arabie ancienne. Résumé de l'histoire primitive des Arabes avant Mohammed. 2. La conquête arabe-Conquête de la Syrie sous Abou Bekr et Omar - Conquête de la Perse. 3. Conquête de l'Égypte. *Les Khalifes Omniades.* 1. Avènement des Omniades-Moawieh Yézid-Les guerres civiles-Hussein ibn Ali-Bataille de Kerbélah - Abdallah - Merwan I - Abd el Melek - Premières expéditions des Arabes en Mauritanie. 2. Nouvelles conquêtes des Arabes sous Abd el Melek - Conquête de la Mauritanie-Le Khalif Walid-Conquête de l'Espagne-Bataille de Poitiers. 3. Étendue de l'empire arabe après le règne de Walid - Nouvelles guerres civiles - Merwan II - Révolte d'Abou-Moslem dans le Khorassan-Renversement de la dynastie des Omniades. *Les Khalifes Abbassides.* 1. Les Khalifes Abbassides jusqu'à la mort d'Al Mamoun - Abou el Abbas - Abou Gaffar el Mansour - Fondation de Bagdad - El Mahdi et El Hadi - Haroun el Rachid - El Mamoun. 2. El Motassem - Décadence et démembrement de l'empire arabe 3. Croisades - Causes des croisades - La première croisade. 4. Invasion des Mongols - Destruction du Khalifat de Bagdad. *Histoire particulière de l'Égypte.* 1. L'Égypte sous les premiers Khalifes. 2. L'Égypte sous les Toulounides et les Ekchidites. 3. Les premiers Fatimites. Conquête de l'Égypte par les Fatimites - El Moez el din Allah - Fondation du Caire et de la mosquée El Azhar. 4. L'Égypte sous les Fatimites. 5. L'Égypte sous les Ayoubites - Troisième

sorgfältige Pflege, und man fängt jetzt an, über das Zeichnen und Tuschen von kunstvollen Arabesken, entgegen mohamedanischer Anschauung, auch zur Wiedergabe von Tier- und Menschengestalten fortzuschreiten.¹⁾

croisade - Croisades en Égypte. 6. Résumé de l'histoire de l'Égypte sous les Mamelouks. 7. Conquête de l'Égypte par les Ottomans.

Viertes Jahr. Histoire sommaire de l'Europe y compris l'empire Ottoman et histoire particulière de l'Égypte sous les Ottomans. *L'Europe au moyen âge.* 1. Les Francs - Charlemagne. 2. Fondation des royaumes de France et d'Allemagne. 3. Frédéric Barberousse. 4. Fondation du royaume d'Angleterre-Alfred le Grand. 5. Résultats généraux des Croisades. *Découvertes maritimes au XV siècle.* 1. Christophe Colomb. 2. Vasco de Gama. *Empire ottoman.* 1. Orthogrul - Osman - Orkhan - Mourad I. 2. Bayezid I et Timour Lenk: Bataille d'Ancyre. 3. Mohammed I et Amurat II. 4. Mohammed II. Prise de Constantinople. 5. Bayezid II. Sélim I. 6. Soliman le Magnifique. 7. Sélim II. *L'Europe au XVI siècle.* 1. La Renaissance et la Réforme. 2. Espagne et Allemagne - Charles Quint et Philippe II. 3. France - François I et Henri IV. 4. Angleterre - Elisabeth. 5. Résumé de l'histoire de l'empire Ottoman au XVI siècle. *L'Europe au XVII siècle.* 1. Empire d'Allemagne - Guerre de Trente ans. 2. France - Louis XIII et Richelieu - Louis XIV. 3. Angleterre - Cromwell - Guillaume d'Orange. 4. Résumé de l'histoire de l'empire Ottoman au XVII siècle. *L'Europe au XVIII siècle.* 1. Suède, Russie et Turquie - Charles XII - Pierre le Grand - Ahmed III. 2. Prusse et Autriche - Frédéric II et Marie Thérèse. 3. Russie - Catherine II - Partage de la Pologne. 4. Relation de la Russie, de la Turquie et de l'Autriche au XVIII siècle. 5. Angleterre - Georges II. - Conquête de l'Inde - Indépendance des États Unis. *L'Égypte sous la domination ottomane.* 1. Administration et organisation de l'Égypte par Sélim I et Soliman le Magnifique. 2. Résumé de l'histoire de l'Égypte sous le gouvernement des Pachas. Aly bey El Kébir - Mohammed Abou-Dahab-Ibrahim bey - Mourad bey.

Fünftes Jahr. Histoire sommaire de l'Europe dans la dernière partie du XVIII siècle - La Turquie et l'Égypte au XIX siècle. 1. France - La Révolution Française - Guerre contre l'Europe - L'empire en France. 2. Conquête et chute de Bonaparte. Congrès de Vienne. 3. Révolutions de 1830 et de 1848 en Europe. 4. Guerre de Crimée. 5. Formation de l'unité italienne. 6. Guerre austro-prussienne 1866. 7. Guerre franco-allemande 1870 - Formation de l'empire allemand. 8. Turquie et Égypte - Mahmoud II - Indépendance de la Grèce - Mahmoud II et Mohamed Aly. 9. Guerre turco-russe ou des Balkans 1877: Traité de Berlin. 10. L'Égypte sous Mohamed Aly et ses successeurs.

¹⁾ Der Lehrplan des Zeichenunterrichts in den fünf Klassen der Mittelschule lautet für das erste Jahr: Dessin à main levée - Dessin d'après le relief d'ornements purement géométriques empruntés au style grec et au style arabe. Mêmes dessins de mémoire - Dessin des divers genres de lettres usitées dans les plans, cartes, titres. Dessin d'après le tableau noir ayant pour objet les éléments de l'art arabe, à main levée sans le secours d'aucun instrument.

für das zweite Jahr: Dessin à main levée d'après le tableau noir; motifs empruntés à l'art arabe avec entrelacs sans le secours d'aucun instrument - Dessin d'après les plâtres (art arabe) avec les ombres propres et les ombres portées (à main levée) - Dessin d'après nature d'objets usuels très simples - Mêmes dessins de mémoire.

für das dritte Jahr: Emploi des instruments - Dessin des principales figures géométriques - Applications empruntées à l'art arabe - Traits et entrelacs - Principes du lavis à teintes plates - Composition des teintes - Teintes et signes conventionnels - Dessin reproduisant des motifs de décoration de surfaces planes ou en relief (carrelages, vitraux, panneaux, plafonds, mosaïques empruntées à l'art arabe).

für das vierte Jahr: Relevé avec cotes et représentation géométrique au trait et à une échelle déterminée de solides géométriques et d'objets, tels que assemblages, de charpente et de menuiserie, gros meubles - Cette étude faite d'abord d'après des modèles doit être faite ensuite d'après nature. Emploi du lavis pour exprimer la nature des matériaux et teintes conventionnelles. Application de cette étude à des motifs de l'art arabe. Quelques séances seulement consacrées à l'étude de la figure humaine - Étude de ses proportions.

für das fünfte Jahr: Notions très élémentaires sur les divers styles d'architectures: Style égyptien, style grec (ordres divers grecs), style romain, style byzantin, style arabe. Leçons faites au tableau par le professeur - Étude de diverses plantes ornementales,

Was mir aber sehr bedenklich vorkam, war die Unverbundenheit der europäischen Bildung und des muttersprachlichen, nationalen Unterrichts, wie sie mir schon darin entgegentrat, daß der französische Direktor nach seiner eigenen Erklärung nur so viel Arabisch verstand, um selbständig mit den dienenden Geistern zu verkehren, und der vor kürzerer Zeit berufene englische auch diese Fertigkeit noch nicht erworben hatte. Der arabische Sprachunterricht wird nicht durch den fremdsprachlichen und ebenso wenig der fremdsprachliche durch den arabischen unterstützt. Das sind ganz gesonderte Gebiete, was um so mehr zu bedauern, als der muttersprachliche Unterricht ungemein viel Zeit in Anspruch nimmt. Denn das Ajarabisch des Koran, das dort gelernt werden muß, unterscheidet sich von dem Vulgararabisch, wie mir versichert wurde, weit mehr als das Altgriechische vom Neugriechischen, und zudem wird die Grammatik in der umständlichsten Weise gelehrt, so wie einst im Abendland das Lateinische nach dem Doktrinale des Alexander de Villa Dei, mit höchst ausführlichen Definitionen und Erläuterungen der verschiedenen Redeteile, ihrer Accidenzen u. s. w.¹⁾ So kann man denn den Auspruch sehr wohl verstehen, den Mr. Beltier zu

animaux et figures employés dans la décoration architecturale des différents styles précités - Croquis à la plume.

Vorgebrucht ist diesem Plan folgende Bemerkung: Tel qu'il est conçu, le programme du dessin a pour but d'exercer la justesse du coup d'œil des élèves et leur intelligence des formes; de leur donner l'habitude de les exprimer rapidement d'une manière claire et correcte; d'éviter avec soin tout ce qui peut fausser leur goût: enfin de leur inculquer des notions suffisantes sur l'art de leur pays.

Recht interessant ist auch der Lehrplan der Histoire naturelle, insbesondere was bezüglich hygienischer Belehrungen im fünften Jahre vorgeschrieben. Das erste Jahr hat noch keinen naturgeschichtlichen Unterricht.

Zweites Jahr: *Botanique*. Comparaison entre les animaux et les végétaux. Tige, racine, feuille, fleur, fruit et graine; leurs formes et leur fonction. Germination. Grandes divisions du règne végétal.

Drittes Jahr: *Anatomie et Physiologie*. Squelette; forme et position des parties du squelette. Muscles; différentes sortes de muscles - Fonction des muscles; articulations. Appareil digestif; digestion; aliments.

Viertes Jahr: *Anatomie et Physiologie*. Sang - Appareil circulatoire; circulation. Appareil respiratoire; respiration. Le larynx — La voix. Appareil urinaire - La peau, structure et fonction. Système nerveux - Nerfs moteurs et sensitifs. Organes des sens: toucher, goût, odorat, ouïe, vue. Grandes divisions du règne animal, caractères généraux des quatre embranchements; division des vertébrés en classes.

Fünftes Jahr: *Hygiène*. Classification des substances alimentaires - Nourriture animale - Viandes dangereuses (trichinose, tuberculose). — Nourriture végétale - Condition nécessaire d'un bon régime alimentaire - Cuisson des aliments. Eau et boissons - Contamination des eaux - Purification de l'eau. Thé, café, cacao; leurs effets. Effets de l'alcool, de l'opium, du hachiche, du tabac. L'air - Quantité d'air nécessaire à la respiration; dangers de l'air confiné - Ventilation. Hygiène du corps - Exercice, repos, sommeil - Propreté, bains. Vêtements. Habitation - Assainissement du sol - Influence des voisinages. Maladies contagieuses - Indication des principales maladies contagieuses - Voies de transmission - Précautions à prendre contre la contagion; vaccination et revaccination. Précautions à prendre et régime à suivre en temps d'épidémie cholérique. Premiers soins à donner en cas d'accident: coupure, brûlure, morsure, empoisonnement, hémorragie, syncope, asphyxie, insolation, noyés.

¹⁾ Schon in dem enseignement primaire nimmt die Grammatik des Arabischen einen breiten Raum ein. So wird für das dritte der vier Primärschuljahre durch das Règlement v. J. 1894 verordnet:

Apprendre par cœur les règles suivantes et bien comprendre le sens:

Les mots - Division des mots en nom, verbe et particule - Le verbe - Division du verbe en prétérit, aoriste et impératif - Division du verbe en verbes parfaits, c'est-à-dire ceux qui n'ont point parmi leurs radicales une des lettres faibles ou infirmes, et en verbes infirmes, c'est-à-dire ceux qui ont une ou plusieurs des lettres faibles

mir that, wenngleich er in dem Munde des Direktors einer arabischen höheren Unterrichtsanstalt etwas eigentümlich klingt: La langue arabe est un grand

parmi leurs radicales - De la conjugaison et de la non conjugaison du verbe - Des verbes conjugables - Des verbes non conjugables - Le verbe à l'accusatif - Le verbe au mode conditionnel - Le verbe au nominatif ou au mode indicatif - Le nom singulier, duel et pluriel, masculin et féminin - Noms brefs - Noms défectueux et noms complets - Division du nom en noms déterminés et en noms indéterminés - Différentes sortes de noms déterminés - Division du nom en noms terminés et en noms non terminés par des voyelles nasales - Les noms ou adjectifs invariables - Déclinaison et non déclinaison du nom - Les noms déclinables et les noms indéclinables - Les noms au nominatif - L'agent ou sujet - L'objet d'une action dont l'agent n'est pas nommé - L'inchoatif et l'énonciatif - Le nom du verbe abstrait *être* et ses sœurs - L'énonciation d'Inna et ses sœurs - Les noms à l'accusatif - Les cinq espèces de compléments ou termes circonstanciels - La chose exceptée avec la particule de l'exception - La situation ou terme circonstanciel d'état - Le spécifique ou distinctif - Le compellatif - L'énonciatif du verbe abstrait (Kana) et ses sœurs - Le nom d'Inna et ses sœurs - Les noms au génitif - Le complément à une annexion - Les appositifs - Le qualificatif - Le conjonctif - Le corroboratif - Le permutatif - La particule - Indiquer un certain nombre des particules qui influent sur le sens - Syntaxe des désinences en égard à la place qu'elles devront occuper.

Dix petits morceaux en vers et en prose avec explication des mots et la manière de bien réciter.

Für die erste (unterste) Klasse aber des enseignement secondaire ist folgender grammatischer Stoff vorgezeichnet:

La grammaire en ses deux parties: la syntaxe (nahou) et la morphologie ou la théorie des formes (sarf), qui comprend la déclinaison et la conjugaison - Définition de nahou et du sarf - Discours - Parties du discours - Le verbe, division du verbe en présent, aoriste et impératif - Nom d'action et ses divisions - Division du verbe primitif ou simple et verbe divisé ou augmenté, c'est-à-dire formé par l'adjonction d'un élément - Subdivisions; verbe n'ayant qu'une forme unique et invariable et verbe se conjuguant - Verbe d'approbation et de blâme - Forme admirative ou déclamative - Elif et elif hamzé - Division du verbe en verbe sain et en verbe faible - Subdivisions - Principes qui régissent la conjugaison de ces différents verbes - Division du verbe en verbe neutre et verbe actif - Verbe à la voix passive et verbe à la voix active - Division du verbe en verbe complet et en verbe défectueux. Verbe dont la dernière lettre radicale est variable et dans quels cas - Verbe dont la dernière lettre radicale est invariable et dans quels cas - Verbe au subjonctif et les cas où l'on doit l'employer - Verbe au mode apocopé et les cas où l'on doit l'employer - Suppression de la voyelle finale dans les verbes ayant une lettre finale pour dernière radicale.

Le nom - Division du nom en nom primitif et nom dérivé - Division du nom primitif - Le nom d'action ou infinitif - Nom d'infinitif - Noms d'unité et noms de manière - Division du nom dérivé - Le nom d'agent - Le nom de patient ou participe passif - Nom marquant l'habitude ou la profession (nom de métiers) - Termes circonstanciels ou adverbes de temps et de lieu - Noms d'instruments - Comparatifs et superlatifs - Noms dérivés faisant fonction de verbe - Noms indéclinables aux trois cas - Noms terminés par un *a long* - Noms indéclinables au nominatif et au génitif - Noms déclinables aux trois cas - Division du nom au singulier, duel et pluriel - Nom masculin et féminin - Division du nom en nom déterminé et nom indéterminé - Le pronom - Nom propre - L'adjectif démonstratif - L'adjectif relatif - Noms déterminés par l'article - Noms déterminés par le compellatif ou vocatif - Division du nom en noms terminés ou non terminés par le *tanwin* - Diminutif - Nom marquant l'origine ou la nationalité - Noms dont la dernière lettre est variable et dans quels cas - Noms dont la dernière lettre est invariable et dans quels cas - Le nom au nominatif - L'agent - Le sujet du verbe passif - L'antécédent et l'attribut et leurs divisions - Cas où il est permis de commencer une phrase par un nom indéterminé; cas où ils sont exprimés; cas où ils ne le sont pas; les différentes places qu'ils peuvent prendre dans la proposition - Antécédent et attribut - Le sujet du verbe *kana* (être) et les verbes analogues - Verbes d'approximation - Particules faisant fonction de *laisa* - L'attribut de la particule *inna* (*certes*).

Le nom à l'accusatif - Complément direct - L'accusatif employé exclamativement comme avertissement ou menace - Ikhtessas - Icheteghal - Complément absolu - Complément exprimant le motif de l'action - Adverbes de lieu et de temps - Accusatif indiquant la société - L'exception - Le terme circonstanciel d'état - Le spécifique - Numératif et ses formes - Orthographe - Elif souple - Lettres que l'on adjoint et lettres que l'on supprime.

malheur pour nous. Ich aber konnte, als mich Artin Pascha um ein Urtheil über das Wahrgenommene ersuchte, zwar aus voller Überzeugung meine lebhafteste Anerkennung für Vieles, was ich gesehen, aussprechen, mußte aber doch zugleich meiner Anschauung Ausdruck geben, daß die große Schwierigkeit d'amalgamer l'érudition européenne et la culture nationale des Égyptiens noch keineswegs ganz überwunden sei.

Die Verpflanzung europäischer Jugendbildung auf Ägypten hat Artin auch auf dem Gebiete körperlicher Ausbildung vollzogen. Der Turnunterricht und die Turnspiele sind eingeführt, und ich hatte die Ehre, eines Tages von dem Herrn Unterstaatssekretär zu dem ersten ägyptischen Schauturnen abgeholt zu werden. Es war ein schöner, großer, von Bäumen und Gebäuden eingefasster Platz, auf dem sich sämtliche Schüler der beiden Lyceen versammelt hatten und wo nun Ordnungsübungen und Wettkämpfe der verschiedensten Art mit allem Ernst eines ἀγών vor sich gingen. Es hatte aber den Pascha einige Mühe gekostet, die Sache durchzusetzen, nicht bei dem Ahevide, der ja auf dem Theresianum in Wien seine Vorbildung erhalten hat, sondern bei einigen arabischen Kollegen, die kopfschüttelnd gemeint hatten, ein solches öffentliches Produzieren körperlicher Gewandtheit verstoße gegen die dignité humaine. Jetzt hatten sich aber doch nicht bloß zahlreiche Engländer, Franzosen und Damen und Herren anderer Nationen zum Schauen eingestellt, sondern auch, zum Theil an den Fenstern der umliegenden Gebäude, viele Araber (etwa auch Araberinnen hinter den hölzernen Jalousien?), und der ungeheuere Jubel, mit dem die Vorführungen von allen Seiten begleitet wurden, zeigte, daß die vernünftige Anschauung durchgedrungen war. Neues übrigens habe ich bei dieser Festlichkeit nicht kennen gelernt, abgesehen von einem sehr drolligen Wettlauf mit Hindernissen am Schluß, wobei die Laufenden nicht bloß über die verschiedensten Hemmnisse hinüberklettern, sondern zu großer Heiterkeit der zuschauenden Jugend auch durch Säcke, die mit einer Art Mehl gefüllt waren, kriechen mußten. Ich habe mir das Programm der Festlichkeit wohl aufbewahrt und darauf stets die Sieger unter den Wettkämpfern bezeichnet, wobei ich zu dem Ergebnis gelangte, daß die Türken und Kopten die kräftigsten und gewandtesten waren, nicht die Araber.

Wenn man mich endlich fragen würde, welches mein Eindruck von Begabung und Verneifer der ägyptischen Lyceisten gewesen ist, so muß ich darauf eine zum Theil bedenkliche Antwort geben. In den unteren Klassen trat mir fast durchweg eine höchst erfreuliche Begabtheit und Frische entgegen. Die französische Stunde, der ich bewohnte, war geradezu ein Vergnügen wegen der Munterkeit und Empfänglichkeit der Schüler. Dagegen, wenn ich in die Klassen kam, in denen die Schüler die Grenzen der Pubertät überschritten haben, war der Eindruck ein wesentlich anderer: bei sehr Vielen zeigte sich ein mattes, gleichgiltiges, träumerisches Wesen. Ich habe diesen Punkt mit beiden Direktoren, sowie mit anderen Männern in Kairo, z. B. unserem Landsmann Vollers, Bibliothekar an der Viceköniglichen Bibliothek, besprochen und von allen Seiten das Urtheil gehört, daß dieser beklagenswerte Mißstand, der gerade oft bei Knaben, welche die meiste Hoffnung erweckt

haben, hervortreten soll, mit dem Sklavinnenunwesen in dem elterlichen Hause und wohl auch mit der in Kairo weitverbreiteten Prostitution zusammenhänge. Rein negative Mittel werden gegen diese Einflüsse wenig vermögen; wohl aber könnte, meinen wir, noch weitere Ausdehnung der von Artin eingeführten körperlichen Übungen und besonders ihrer freiwilligen Betreibung hier Segen stiften. Auch fanatischer Sport, so wenig er sonst billigenwert erscheint, wäre als Gegengift zu schätzen. Würde aber das bezeichnete böse Hemmnis beseitigt oder doch wesentlich zurückgedrängt und gelänge es, die nationale Bildung mit der europäischen in organische Verbindung zu bringen, so würden aus den geschilderten Mittelschulen Kairo's sehr wohl Männer hervorgehen können, die wesentlich dazu beitragen, das von der Natur so wunderbar ausgestattete Land zu einer hohen Stufe auch geistiger Kultur zu erheben.

Wollen Sie mich nun noch nach dem mir teuersten der fremden Länder, nach Griechenland, begleiten? Die Zeit ist knapp geworden, und ich könnte Sie verweisen auf eine demnächst in Baumeisters Handbuch erscheinende sehr eingehende und offene Darstellung meines Freundes Sotiriadis in Athen. Aber einige Punkte möchte ich doch hier vorbringen, nachdem ich die Athenischen Schulen verschiedenster Art, Gymnasien und das „Realgymnasium“, Mädchenschulen, Waisenhäuser¹⁾, das Lehrerseminar und eine Volksschule kennen gelernt habe, dank der überaus liberalen Weise, in der mir von dem damaligen Minister Blachos und von verschiedenen Schulmännern entgegengekommen ist.

Vor Allem war mir interessant zu sehen, wie weit man im Verständnis der altgriechischen Autoren in den griechischen Mittelschulen gegenwärtig kommt, und die Resultate, die ich wenigstens in Athen zu beobachten Gelegenheit hatte, waren im Ganzen sehr erfreulich, aber nicht überraschend, wenn man bedenkt, erstens wie die neugriechische Schriftsprache sich in lexikalischer Beziehung, z. T. auch in Flexion und Syntax immer mehr zum Altgriechischen zurückgebildet hat, und zweitens wie viele Stunden auf das Altgriechische verwendet werden: in den Gymnasien nämlich wöchentlich nicht weniger als 12 und zwar, soweit ich gesehen, immer die beiden ersten Morgenstunden; und auch das athenische *πρακτικόν λύκειον*, die einzige siebenklassige Mittelschule ohne Latein, vorbereitend auf das Polytechnikum, den höheren Militärdienst und auch zum Studium der Mathematik und Naturwissenschaften auf der Universität²⁾, und ebenso die erste Mädchenschule Athens, das *Ἀρσάκειον*, und das

¹⁾ Unter der Führung des damaligen Ministerial-Direktors für das Volksschulwesen, Charisios Papamarku, eines höchst einsichtigen Mannes, besuchte ich das von der Königin Amalia gegründete Institut für weibliche Waisen, nach ihr *Ἀμαλσειον* genannt, diejenige Erziehungsanstalt in Griechenland, die mir den erfreulichsten, harmonischsten Eindruck gemacht hat (besonders herzerquickend war mir der fröhliche Sinn der Mädchen, die aus emsiger, geregelter Thätigkeit volle Zufriedenheit gewinnen). Auch eine Anstalt für männliche Waisen besichtigte ich unter derselben Leitung, wo alle Zöglinge (neben einem zweistündigen wissenschaftlichen Unterricht für den Tag) ein Handwerk erlernen und in gesonderten Werkstätten zur Buchbinderei, Schreinerei, Schlosserei, Schneiderei und zum Schusterhandwerk angeleitet werden.

²⁾ Sotiriadis nennt die Anstalt „Realgymnasium“; mehr entspricht sie unserer Oberrealschule. Übrigens bin ich noch einer anderen Verwendung des Namens Realgymnasium im Orient begegnet: in Saloniki existiert eine bulgarische Mittelschule dieses Titels, in der gymnastische und Real-Klassen neben einander liegen.

Athenische Volksschullehrerseminar verfügen über eine reichliche Stundenzahl für den altgriechischen Unterricht. Demgemäß wird nun an allen diesen Anstalten tatsächlich erreicht, daß auch schwierigere Poeten und Prosaiker mit eindringendem Verständnis und ordentlicher Geläufigkeit gelesen werden, wie mir aus der Interpretation noch nicht gelesener Partien mit Sicherheit hervorging. So wurde in meiner Gegenwart in einem Gymnasium aus Thukydides und im Schullehrerseminar aus Sophokles' *Nias* recht gut extemporiert. Doch könnte gewiß noch ungleich mehr gelesen werden, Vieles, wovon die Schüler jetzt nur in literargeschichtlichen Stunden hören, wenn man die syntaktischen Eigentümlichkeiten des Altgriechischen, die dem Neugriechischen fremd sind und bleiben werden, den Schülern vertrauter machte durch häufige Übertragungen in das Altgriechische, und wenn man dann bei der Lektüre nicht in so ungerechtfertigter Weise die Besprechung aller Grammatikalien ausdehnte: in der That bekam ich in einigen Stunden, besonders in einer Xenophonlektion fast den Eindruck der byzantinischen *γχεδογραφία*. Mit diesen Ansichten fand ich auch die Beistimmung Athenischer Schulmänner.

Steht es aber mit dem griechischen Unterricht wenigstens im Allgemeinen erfreulich, so steht es um so trauriger mit dem lateinischen. Hier ist selbst bei so tüchtigen Lehrern, wie dem Prof. Tsakalotos am Wartaktion (einem nach seinem Stifter *Βαρβάνης* benannten Gymnasium), das Ergebnis sehr betrübend, und noch deutlicher erhielt ich diesen Eindruck durch private Gespräche. Ich hatte nämlich täglich bei mir einen der tüchtigsten Oberprimaner eines Athenischen Gymnasiums, um mich mit ihm in neugriechischer Konversation zu üben, und da kam ich eines Tages darauf, ihm leichte lateinische Autoren vorzulegen, um zu sehen, wie er mit diesen fertig werde. Es war nun kein Satz, der ohne meine vielfache Hilfe überwunden wurde, und besonders auffällig war die Vokabelunkenntnis. Auch hier könnte wohl nur durch reichlichere Übung in der Anwendung des Lateinischen geholfen werden. So, wie es jetzt steht, ist das Latein die partie honteuse und die partie odieuse der griechischen Gymnasien, und man begreift vollkommen, wie die Abschaffung von den Schülern und ebenso von den angehenden Juristen, die sich im Latein examinieren lassen müssen, sehnlichst gewünscht wird. Ich wohnte eines Abends in einem Komödientheater der Aufführung einer Posse bei, in der eine Anzahl von Studenten zusammentraten und eine fanatische Rede eines Kommilitonen gegen die lateinische Sprache mit den Zurufen begleiteten: *ή λατινική γλώσσα κάτω, κάτω!*

Die Leistungen, von denen ich in den anderen Lehrgegenständen Kenntnis nahm, waren sehr verschieden nach der Qualität der Lehrer. Ich hörte eine ausgezeichnete Stunde neuerer Geschichte bei dem schon erwähnten Sotiriadis, auch eine sehr gute geographische Lektion, ferner eine treffliche französische und geometrische (die letztere in engem Anschluß an Euklid); daneben aber auch erheblich weniger befriedigende in denselben Gegenständen. In der Mustervolksschule, die mit dem Schullehrerseminar verbunden, interessierte mich besonders der Rechenunterricht. Zinsrechnungen im Kopfe brachten die Kleinen mit bewunderungswürdiger Fixigkeit und Richtigkeit zu Stande.

Bezüglich der Unterrichtsmethode in den höheren Schulen habe ich vorhin schon erwähnt, daß die unglückselige Beschränkung des Fragens auf einzelne Schüler

auch in Griechenland herrscht, wie in Italien. Auch in Athen habe ich hierin nur wenige Lehrer anders verfahren sehen. Verbunden aber ist diese Sitte in griechischen Schulen vielfach mit einer noch merkwürdigeren. Der Lehrer kommt auf das Katheder mit einem Kästchen, in dem zusammengelegte Zettel, inwendig mit den Namen der einzelnen Schüler beschrieben, liegen, er greift hinein, und durch solches Loosen wird entschieden, wer nun aufgerufen werden und zum Zweck der Prüfung für die Stunde ans Katheder treten soll, 3—6, nicht mehr. Daß gerade diese scheinbar absolut gerechte Manier zu starker Ungleichheit und Ungerechtigkeit in der Behandlung der einzelnen Schüler führen kann, leuchtet wohl ein.

Was aber speziell in Griechenland dieses Verfahren der Auslese einzelner Schüler für eine Lektion (richtiger: Examination) sehr zweckwidrig erscheinen läßt, das ist die Überfüllung, an der auch dort, wenigstens in Athen, die Gymnasien leiden. In der Oberprima des Warwaktion fand ich 50 Schüler. Fast alles drängt in diese Anstalten und hernach auf die Universität, um Karriere zu machen, eine politische Rolle zu spielen.

Den gymnastischen Übungen habe ich natürlicherweise auch in Neuhellas meine Aufmerksamkeit wiederholt zugewendet. Gerade gegenüber vom alten, jetzt zum Zweck der erneuten Olympischen Spiele wiederhergestellten Stadion, liegt das *κεντρικόν γυμνάσιον*, die Centralturnanstalt, wo ich einmal Turnstunden der künftigen Volksschullehrer und dann auch einem Turnfest des Seminars und der damit verbundenen Musterschule beiwohnte. Die Ordnungsübungen der Kleinen waren mit Gesang begleitet, wie wir das jetzt auch z. B. machen, und zwar hörte ich da manche deutsche Melodie mit griechischem Text, z. B. „Wir hatten gebaut“ mit dem Text: *Διὰ τὴν ἐγεννήθην, ὦ πατρίς*, und mit Rehlgesang, nicht Nasengesang vorgetragen, *διὰ λάρυγγος* und nicht *διὰ ῥινός*, wie noch vor 25 Jahren allgemein in den Schulen gesungen wurde, jetzt Gebildete wohl fast nur noch in den Kirchen singen. — Die Leistungen der Größeren bewegten sich ganz in den Formen, die im deutschen Turnen üblich. Der einsichtige und energische Vorsteher der Turnanstalt und *ἐπόπτης πάντων τῶν γυμνασίων ἐν Ἑλλάδι* Βησικιανός hat sich auch in Deutschland ausgebildet und gab bereitwillig zu, daß jetzt dieses Land den Hellenen auf dem Gebiete der Gymnastik vergette, was es von ihnen empfangen. Es waren Ordnungsübungen mit Keulen und Hanteln (*διὰ κορυβῶν, δι' ἀλτήρων*), am Barren (*δίζυγον*), Weitsprung über den Bod (*ἐφαλτήριον*), Hochsprung mit der Stange (*κοντός*)¹. Vergleiche ich diese Leistungen mit dem, was bei uns von

¹) Hier ist das ganze πρόγραμμα τῶν ἐν τῇ γυμναστικῇ ἐξετάσεων τῶν μαθητῶν τοῦ ἐν Ἀθῆναις Διδασκαλείου. 1. Ἄισμα τῆς γυμναστικῆς ὑπὸ τῶν μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου καὶ τοῦ Προτύπου (Musterschule). 2. Ἐλεύθεραι ἀσκήσεις ὑπὸ τῶν μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου καὶ τοῦ Προτύπου μετ' ᾄσματος (Ἡ γῆ τῆς Ἑλλάδος). 3. Ἐλεύθεραι καὶ τακτικαὶ ἀσκήσεις ὑπὸ τῶν μαθητῶν τοῦ Προτύπου μετ' ᾄσματος (Πρὸς τὴν πατρίδα. — Τὸ δεῖπνον τῶν κλεφτῶν. — Ὁ διάλογος. — Ἡ χαρά). 4. Ἀσκήσεις δι' ἀλτήρων ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῆς Β' τάξεως τοῦ Διδασκαλείου. 5. Ἀσκήσεις διὰ κορυβῶν ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῆς Γ' τάξεως τοῦ Διδασκαλείου. 6. Ἄλμα εἰς ὕψος ὑπὸ τῶν μαθητῶν τῆς Β' καὶ Γ' τάξεως τοῦ Διδασκαλείου. 7. Ἀσκήσεις ἐπὶ μονοζύγου ὑπὸ μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου. 8. Ἄλμα ἐπὶ ἐφαλτήριον ὑπὸ μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου. 9. Ἀσκήσεις ἐπὶ δίζυγου ὑπὸ μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου. 10. Ἄλμα ἐπὶ κοντῷ ὑπὸ μαθητῶν τοῦ Διδασκαλείου. 11. Ἄισμα: Ἡ αὐτάρκεια — Ἐθνικὸς ὕμνος.

Gleichaltrigen ausgeführt wird, so komme ich nach meiner Erfahrung zu dem Ergebnis, daß unsere jungen Leute an Red und Barren mehr leisten, daß aber die jungen Griechen ihnen überlegen sind im Weitsprung und besonders im Hochsprung.

Auch einen großen Spielplatz hat man in Neuathen geschaffen, an der nach Patijia führenden Straße, wo die Mitglieder eines Spielklubs sich täglich abends üben. Da sieht man dann außer verschiedenen modernen Ballspielen fleißige Pflege des Diskuswurfs: die Scheibe wird mit großer Gewandtheit, gewöhnlich flach geworfen; daneben auch eiserne Kugeln. Man kann hier ganz wohl Studien für antike Bildwerke machen. Außer der Diskobolie sieht man vom alten Fünfkampf dort noch viel geübt das Werfen mit hölzernen Wurfspießen nach einem Ziel. Einen Wettlauf habe ich nicht mit angesehen, doch ist gerade auch er sehr beliebt.

Von zwei Fehlern, an denen das hellenische Schulwesen leidet, wird viel geredet, und mit gutem Recht. Der eine liegt in der gesamten Organisation des Unterrichts, in der Stellung und Aufgabe, welche die dreijährigen *ελληνικά σχολεία* haben. In der Mitte zwischen der vierjährigen Volksschule (*δημοτικόν σχολείον*) und dem gleichfalls vierjährigen Gymnasium stehend, sind sie bestimmt, einmal die Volksschulbildung fortzusetzen und zweitens für die gelehrte Schulbildung vorzubereiten, und vermögen beide Ziele zugleich nicht in wirklich zweckentsprechender Weise zu erreichen. Noch wunder aber, noch hinderlicher für gedeihliche Entwicklung des griechischen Unterrichtswesens ist ein anderer Punkt, die Stellung und Behandlung der Mittelschullehrer. Denn nicht bloß sind die Gehälter sehr klein. Das Höchstgehalt eines Schulmannes, das eines Gymnasialdirektors, beträgt monatlich 350, also jährlich 4200 Drachmen. Das wären, wenn wir den bedeutenden Unterschied zwischen dem Papiergeld, in dem die Befoldung ausgezahlt wird, und dem Silber oder Gold unberücksichtigt lassen, 3360 Mk. Dazu aber kommt weder freie Wohnung, noch ein Wohnungsgeldzuschuß, dagegen ein Abzug von 7½ Prozent für die Pensionskasse, der alle Lehrer von ihrer Anstellung an trifft und der um so unbilliger erscheint, als das Recht zur Pensionierung erst nach einem Dienst von 19 Jahren und 7 Monaten eintritt. Die Lehrer an den hellenischen Schulen aber beziehen, wenn sie der untersten Gehaltsklasse angehören (sie werden je nach dem Ausfall des Examen in drei Stufen geteilt), monatlich nur 100, also 1200 Dr. jährlich, oder genauer 1110 Dr. und haben dafür 24—30 Stunden wöchentlich zu geben.

Indes die Kürzlichkeit des Gehalts ist doch noch nicht das Schlimmste; das Übelste ist seine Unsicherheit, wie sie das Regierungssystem des heutigen Hellas verursacht, ein abschreckendes Beispiel des rein parlamentarischen Regiments. Denn ebenso wenig wie der König ist der Staatsminister hier der ausschlaggebende Mann, sondern der Abgeordnete, der *βουλευτής*. Nachdem er gewählt, kommt er mit einem Koffer voll Wünschen und Beschwerden persönlichster Art, die ihm von Wählern vorgetragen sind, z. B. bezüglich der Besetzung von Beamtenstellen, in das *βουλευτήριον*, und die trägt er dann seinerseits öffentlich oder privatim dem Staatsminister oder einem Fachminister vor. Wird aber seinen Wünschen nicht

entsprochen, so hat das entscheidende Bedeutung für sein Votum in irgend einer Abstimmung, bei der das Ministerium persönlich engagiert ist.

Unter diesen Umständen ist wohl begreiflich, wie bei einem Abgeordnetenwechsel und einem Ministerwechsel alle Beamten (die sämtlich nicht lebenslänglich angestellt sind) in ihren Stellungen anfangen unsicher zu werden, und das gilt in der That von allen Stufen der Beamtenwelt und nicht am wenigsten von den Gymnasialprofessoren und Direktoren und von den Lehrern an den hellenischen Schulen. Als ich vor 27 Jahren auf der Insel Syra einen Gymnasialprofessor, namens Spathis, kennen lernte, der mir sehr wohl gefiel, und ihn fragte, wie lange er nun in seiner gegenwärtigen Stellung sei, antwortete er mir, wenn ich nicht irre: „6 Jahre“; sicher aber fügte er bei, es sei eine lange Zeit, und er verdanke diese Stätigkeit seiner Stellung dem Umstande, daß sein Onkel Abgeordneter von Syra sei. Als ich mich nun bei meinem zweiten Aufenthalt in Griechenland erkundigte, ob der Spathis noch lebe und wo er angestellt sei, wurde mir der Bescheid: „Der ist seit längerer Zeit beschäftigungslos“, und auf meine Frage nach dem Grunde erfolgte die Antwort: πολιτικῆς ἔννεκα. Die Zahl solcher aus politischen Ursachen für kürzere oder längere Zeit Beschäftigungslosen ist so groß, daß man für sie eine besondere Bezeichnung erfunden hat: der Pausierende heißt Pausanias! Und der einzige, aber schlechte Trost für dieses Unwesen ist, daß das gleiche Schicksal alle vom Minister bis zum Kanzleidiener treffen kann. Bei dem letzten Ministerwechsel wurde in dieser Weise einer der tüchtigsten Lehrer, die ich kennen gelernt habe, zu Ruhe gesetzt, der schon zweimal erwähnte Sotiriadis; und Herr Zangogiannis, der den Lesern dieser Blätter durch die Recension seines vortrefflichen Buches über die preußische Schulreform und das griechische Gymnasium (1896 S. 41 ff.) und durch seine Schilderung der vorjährigen Athenischen Wettkämpfe (1896 S. 136 ff.) bekannt ist und der bis vor einem Jahr als Seminardirektor in Larissa segensreich wirkte, — er ist jetzt als Professor nach Lamia versetzt.

Und nicht bloß in Absetzung und Anstellung von Lehrern mischen sich die βουλευταί, sondern in alle Einzelheiten des Schulbetriebes, z. B. in die Promotionen der Schüler. Vor zwei Jahren wurden einige Versetzungsbestimmungen, nach denen eine Reihe von Schülern am Ende eines Schuljahres nicht versetzt worden waren, auf Betreiben von Abgeordneten, bei denen Eltern geklagt hatten, während der Ferien aufgehoben, und in Folge dessen erschienen nach den Ferienwochen die Durchgefallenen vergütet in den oberen Klassen. Und der Minister, der dies Kunststück fertig brachte, hieß, wenn ich richtig gehört, Καλλιφρονάς.

Einen unheilvollen Einfluß muß solche Politik auch auf die Schulzucht, auf den Geist der Jugend üben. Bei äußerer Gesittetheit zeigt sie deswegen auch den Schulbehörden gegenüber, ähnlich wie die italienische, ein Maß von Eigenwillen, das gesunder Disciplin entschieden zuwiderläuft und das hernach schlimme Früchte auch im Leben tragen muß. Ein Beispiel, das ähnlich erheitend auf uns wirkt, wie das Telegramm italienischer Abiturienten an den Unterrichtsminister, mag die Sache klar machen.

Als ich nach Athen kam, war eben ein Strike der Droschkentuttscher zu Ende gegangen. (Für das englische Wort gebrauchen die Griechen den durchaus bezeichnenden Ausdruck *ἀπεργία*, Arbeitsenthaltung.) Es folgte während meines Aufenthalts in Griechenland ein Strike Athenischer Studenten. Er war dadurch veranlaßt, daß der Professor der Archäologie an der Athenischen Universität Ikonomos von dem damaligen Unterrichtsminister Blachos, dem einsichtigsten, welchen Griechenland in vielen Jahren besessen hat, iure optimo wegen intellektueller und moralischer Untüchtigkeit abgesetzt worden war: man hatte dem Herrn Professor nämlich nachgewiesen, daß eine von ihm publicierte Arbeit ziemlich wortgetreu aus einer deutschen Doktordiffertation übersetzt war. Ikonomos aber hatte seinen Anhang unter den Studenten, und eine ganze Reihe von diesen erklärte, nicht eher wieder ein Kolleg besuchen zu wollen, als bis der Abgesetzte rehabilitiert sei. — Am Ende aber meines letzten Aufenthalts in Hellas gesellte sich zu diesen beiden *ἀπεργίαι* laut Zeitungsnachrichten eine dritte, von Gymnasiasten in Patras angedrohte. Dort war einigen Kameraden die nachgesuchte Schulgeldebefreiung von dem Lehrerkollegium nicht bewilligt worden, was wohl seine guten Gründe gehabt haben mag. Das kameradschaftliche Gefühl aber war empört. Eine Gymnasiastendeputation zog zum Provinzialvorstand und erklärte Enthaltung vom Schulbesuch, wenn man den Genossen das Schulgeld nicht erlasse. Und der Herr Eparchos gab gute Worte.

Im Ganzen, das Villari'sche Wort über die italienischen Unterrichtsanstalten gilt auch von den griechischen: Die Politik verdirbt die Schule. Und, soll eine Hebung des jetzigen hellenischen Schulwesens stattfinden, so kann es nur geschehen, wenn entweder die gegenwärtige unglückselige Parlamentspolitik, die Politik der persönlichen Parteien und Interessen beseitigt¹⁾, oder wenn die Schule vor dem Einfluß der Politik bewahrt wird, wenn insbesondere die Lehrer eine gesicherte und pekuniär befriedigende Stellung erhalten. Alle anderen Fragen stehen in zweiter Linie. Die trefflichsten Verbesserungen in Lehrplänen, Schulbüchern, Schullokalen u. s. w. haben sehr geringen Wert ohne einen Lehrerstand, der sich freudig seiner schweren Aufgabe widmen kann.

Möge diese Grundbedingung eines blühenden Schulwesens in nicht zu ferner Zeit erfüllt werden! Vorläufig aber ist Neuhellas, in das wir Philologen voll Begeisterung unsere Schritte lenken, in dem wir ein durch Erinnerungen reich beglücktes Leben führen und aus dessen Boden uns jetzt fortwährend neue wichtige Aufklärungen erstehen und Probleme, die zu angestrenzter Forschungsarbeit einladen — dieses Neuhellas ist uns in seinem höheren Schulwesen vorläufig weniger ein Gegenstand der Freude, als der Wünsche, — der aufrichtigen Wünsche. Denn jeder, der längere Zeit in Griechenland geweilt, der auch mit dem Volk bekannt geworden,

¹⁾ Und Ansätze hierzu sind vorhanden. Den *προσωπικούς κόμμασι*, wie mit wörtlicher Übersetzung der abendländischen Bezeichnungswiese die persönlichen Parteien heißen, sind die *ανεξάρτητοι* gegenübergetreten, die Partei der Unabhängigen, die in entschiedenem Wachsen begriffen ist. Als ein Mittel, um die unheilvollen Wirkungen des parlamentarischen Regiments wenigstens zu vermindern, ist von einigen dieser Männer die Schaffung einer ersten Kammer vorge schlagen worden.

wird, meine ich, trotz dieser und jener weniger erfreulichen persönlichen Erfahrung, wie man sie überall macht, und trotz den ungünstigen Eindrücken, die man von den politischen Zuständen empfangen muß, doch Neigung auch zu den heutigen Bewohnern dieses Landes gefaßt haben: er wird nicht bloß die hohe intellektuelle Begabung dieser Nation anerkennen, sondern sich auch durch nicht wenige ihrer ethischen Eigenschaften sehr sympathisch berührt fühlen und sich gar mancher Bekanntschaft aufrichtig freuen. Jedenfalls ist es so dem Sprechenden vor 27 Jahren und vor zwei Jahren ergangen, und er darf überzeugt sein, daß seine griechischen Freunde ihm das offene Wort über Mißstände, wenn es ihnen zu Ohren kommt, nicht als Äußerung der Tadelsucht auslegen werden, sondern als entsprungen aus lebhaftem Mitgefühl.

G. Uhlig.

Die griechischen Studien an der Cornell-Universität zu Ithaca im Staat New-York.

Welchen Aufschwung die Beschäftigung mit griechischer Sprache und Litteratur an den höheren Unterrichtsanstalten der Vereinigten Staaten in den letzten Jahrzehnten genommen, ist von uns öfter gegenüber der wunderlichen Meinung hervorgehoben worden, daß man demnächst die Begrüßungsfeier dieser Studien begehen werde. Belehrend waren in dieser Hinsicht die im ersten Jahrgang unserer Zeitschrift abgedruckten Mitteilungen „über die humanistischen Universitäts- und Schulstudien in Nordamerika“ von Professor Dr. Wheeler an der Cornell-Universität. Deutliche Einsicht gab ferner, was nach den Berichten der Educational Review, der Proceedings of the international congress of education und unseres Berliner Kollegen Zmelmann im Humanist. Gymnasium IV S. 152 ff. und V S. 153 ff. über die der „griechischen Frage“ auf dem Chicagoer Kongreß gewidmeten Verhandlungen mitgeteilt werden konnte. Doch schien es wünschenswert, noch Näheres über den Betrieb des Griechischen an einer der bedeutenderen Universitäten Nordamerikas berichten zu können; und als mich im vorigen Sommer Professor Wheeler, von einjähriger Thätigkeit an dem nordamerikanischen archäologischen Institut in Athen heimkehrend, in Heidelberg besuchte, so erklärte er sich gern bereit, mir das gewünschte Detail bezüglich der Hochschule, an der er wirkt, zu liefern. Inzwischen ist von seiner und der Hand des Professor Thurber in dem Baumeister'schen Handbuch eine treffliche Darstellung des höheren Schulwesens in den Vereinigten Staaten erschienen. Aber die Aufzeichnungen, die mir Herr Wheeler übergeben hatte, sind dadurch keineswegs nutzlos geworden. Sie erstrecken sich auf alle vier Jahreskurse des philologischen Studiums an der Cornell-Universität und enthalten vielfach auch genauere Angaben, als das mir vorliegende letzte Register dieser Universität für 1896/97.

Vorausgeschickt sei nur noch die Bemerkung, daß an Cornell-University, wie an den meisten merikanischen Universitäten, der Student, welcher dem bachelor of arts zustrebt, sich erst vom dritten Jahr des vier Jahre umfassenden Baccalaureatskurses an ausschließlich einem Spezialstudium wendet und daß in den ersten zwei Jahren griechische Studien als unentbehrlicher Teil höherer allgemeiner Bildung getrieben werden.

Ferner mögen folgende Notizen über die in Rede stehende Universität hier Platz finden: Sie wurde eröffnet am 7. Oktober 1868, mit Land, Gebäuden, Sammlungen und Geld ausgestattet zum großen Teil durch die Freigebigkeit des Mannes, dessen Namen sie trägt, eines früheren Industriellen, der, nachdem er in den Besitz bedeutender Reichthümer gelangt, auf den Gedanken kam: I would found an institution where any person can find instruction in any study; aber der Staat New-York und die Regierung der Vereinigten Staaten trugen und tragen gleichfalls Bedeutendes zur Unterhaltung und Vervollkommnung des Instituts bei. Die Bibliothek enthält jetzt ungefähr 200,000 Bände und ist eine der besten Universitätsbibliotheken in Amerika. Das Museum der klassischen Archäologie besitzt über 500 Gypsabgüsse. Im Ganzen wirken an

der Anstalt, an der auch alle Disciplinen unserer Polytechniken und der Landwirtschaftskunde vertreten sind, 125 Professoren und studieren etwa 1600 Studenten. Welches Gedeihens sich nun hier die griechischen Studien erfreuen, das bezeugen schon genügend die aus dem Schluß der folgenden Notizen ersichtlichen Zahlen der Dozenten für griechische Sprache, Litteratur und Altertümer und der Studierenden, welche solche Vorlesungen hören: 6 und 125—150.

II.

Erstes Jahr.

1) 3 Stunden wöchentlich: im ersten Tertial Lektüre ausgewählter Reden des Pysias; im zweiten Tert. umfangreiche Stücke der Odyssee; im dritten Tert. ausgewählte Partien aus Plato mehr beschreibender als erörternder Art. Einmal wöchentlich im 1. u. 3. Tert. schriftliche Übungen.

2) Ergänzungskurs (2 St. wöchentl.) für solche, die umfangreichere Kenntnisse im Griechischen sich zu erwerben wünschen: Lektüre von Xenophons Hellen. Bch. V—VII, Herodot Bch. VI u. VII, Auswahl aus Lucian. Da vorausgesetzt wird, daß an diesem Kurs nur solche sich beteiligen, die ein ausgiebigeres Studium des Griechischen beabsichtigen, erfolgt hier gründliche Einübung der Syntax, und durch häufiges forschendes Lesen wird Gewandtheit in der Lektüre erstrebt.

Zweites Jahr.

1) Der regelmäßige Sophomore¹⁾-Kursus (3 Stunden wöchentlich) bietet als Klassenlektüre die Philippischen Reden des Demosthenes im 1. Tert., die Antigone des Sophokles im 2., die Acharnen des Aristophanes im 3. Daneben wird als Privatlektüre von allen verlangt im 1. Tert. die Olynthischen Reden des Demosth., im 2. die Taurische Iphigenie des Euripides, im 3. der Plutus des Aristophanes. Schriftliche Übersetzungsübungen werden in den beiden ersten Tertialen gefertigt; im 3. wird ein Überblick über die griechische Litteratur gegeben.

Der Hauptzweck dieses Kurses ist, dem Studierenden das Verständnis für die Hauptgattungen der griechischen Litteratur anzubahnen und ihm wenigstens eine gewisse Anschauung zu vermitteln von dem geistigen Leben der Griechen, wie es sich in den Meisterwerken ihrer Litteratur des 5. und 4. Jahrhunderts offenbart.

2) Wer mehr leisten will, wählt entweder den oben erwähnten „Ergänzungskurs“ des ersten Jahres oder, bei genügend fortgeschrittener Leistungsfähigkeit, einen der im folgenden beschriebenen Kurse.

Drittes und viertes Jahr.

In dem dritten Jahr beginnt das Spezialstudium. Vorausgesetzt wird dabei, daß der Student jetzt anfängt, seine Hauptthätigkeit dem speziellen Gebiete zuzuwenden, dem das Thema für seine Promotionsarbeit entnommen werden wird. Bedingung für den (in der Regel am Ende des 4. Jahres) zu erwerbenden Grad eines Bachelor of arts (A. B. = artium baccalaureus) ist nämlich die Aufertigung einer schriftlichen Arbeit, die mindestens Bekanntschaft mit den Methoden selbständiger Forschung bekundet. Diese Arbeit braucht nicht notwendig, wie dies z. B. von der Arbeit behufs Erlangung der Doktormürde in Philosophie gefordert wird, ganz neue Ergebnisse zu liefern, aber sie muß die Befähigung zu eigener wissenschaftlicher Forschung erweisen.

A. Schriftliche Arbeiten: wöchentliche Übungen im Übertragen schwierigerer Stücke ins Griechische, mit besonderer Berücksichtigung der wesentlicheren idiomatischen Verschiedenheiten zwischen Englisch und Griechisch.

B. Kurse in Lektüre nebst Interpretation:

¹⁾ Sophomore oder Soph ist die durchweg übliche Bezeichnung für die Studierenden im zweiten Jahr.

1) Allgemeiner Lektüre-Kurs, bei dem das Hauptaugenmerk auf den Stil und den materiellen Inhalt des gelesenen Autors gerichtet ist: Auswahl aus Thukydides, des Demosthenes Rede vom Kranz, Aeschylus' Gefesselter Prometheus (2 St. wöchl.).

2) Griechische Redner: Ausgewählte Reden des Andokides, Lyfias und Isäus; oder (in jährlicher Abwechslung hiermit) Demosthenische Reden; Vorlesungen über die Entwicklung der Athenischen Beredsamkeit und über Athenische Rechtsaltertümer (2 St. wöchl.).

3) Elegische und Lyrische Poesie: Ausgewählte Partien aus einer Anthologie und Pindar; Vorlesungen über die früheste Entwicklung der griechischen Dichtkunst (2 St. wöchentl.).

4) Tragödie: Lektüre von Aeschylus' Orestestralogie, Sophokles' Oedipus Tyr., Euripides' Hippolytus; Vorlesungen über scenische Altertümer; kritisch erläuternde Lektüre von Aristoteles' Poetik (3 St. wöchentl.).

5) Aristophanes: Lektüre von 6 Stücken; Vorlesung über die Entwicklung der griechischen Komödie und ihre scenische Darstellung. Jeder Teilnehmer muß eine Spezialuntersuchung anstellen über Fragen aus dem Athenischen Privatleben (nach Aristoph.), oder über Sprache oder Metrik (2 St. wöchentl.).

6) Griechische Philosophie: Lektüre von Platons Republik und Theätet, oder (jährlich damit abwechselnd) einzelner Aristotelischer Werke (3 St. wöchentl.).

7) Epische Dichtung (mit Ausschluß von Ilias und Odyssee): Hesiod, Homerische Hymnen, Apollonius Rhodius, Quintus Smyrnaeus, Rinkels Epic. Græc. fragm. (2 St. wöchentl.).

8) Theokrit: Idyllen (2 St. wöchentl.), jährlich mit Nr. 7 abwechselnd.

Von diesen 8 Kursen werden jedem der beiden Jahrgänge 5 geboten. Denen, die das Baccalaureat bereits erlangt haben (graduate-students) steht die Wahl zwischen beliebigen derselben frei, mit Ausnahme von Nr. 1. Zwischen solchen „Graduirten“ und den vorgerückteren Angehörigen des Baccalaureatskurses findet in Hinsicht auf ihre Arbeitshätigkeit keine scharfe Scheidung statt; aber die Graduierten wenden sich meist den im folgenden erwähnten mehr speziellen Kursen zu.
Kurse in Spezialfächern.

Zutritt zu ihnen haben Graduierte und vorgerücktere Studierende des 3. u. 4. Baccalaureatsjahres, sofern diese letzteren von den Dozenten als dafür befähigt erachtet werden. — Die hier aufgezählten Kurse sind nicht obligatorisch.

1) Griechische Privat- und Staatsaltertümer: In den beiden ersten Tertialen wird eine Übersicht gegeben über die wesentlichsten Züge des altgriechischen Privatlebens, nebst Vorlesungen über griechische Topographie, die erhaltenen Architekturreste in Athen, Olympia u. und das moderne Griechenland. Veranschaulichung vermittelt des Stioptikons. Das 3. Tertial ist den Athenischen und Spartanischen Staatsaltertümern gewidmet (2 St. wöchentl.).

2) Schriftliche Arbeiten für Vorgerückte: Vergleichung des historischen Stils mit dem rednerischen und dem Dialog; ausgewählte Kapitel aus der historischen Syntax (2 St. wöchentl.).

3) Neugriechisch: Vokabular und Grammatik; mündliche und schriftliche Übungen; Lektüre byzantinischer und früh-neugriechischer Litteratur (2 St. wöchentl. in einem Tertial).

4) Neutestamentliches Griechisch: Lektüre und Interpretation ausgewählter Stücke aus den Evangelien, den Episteln, den Kirchenvätern und den Apologeten; Vorlesungen über die Sprache und einschlägige geschichtliche Stoffe (2 St. wöchentl.).

5) Geschichte der alten und mittelalterlichen Philosophie: Vorlesungen (2 St. wöchentl.).

6) Interpretation von Aristoteles' Nikomachischer Ethik (3 St. wöch.).
 7) Klassische Archäologie: Allgemeiner Kurs über die historischen Methoden und die Ziele dieser Wissenschaft, und Einführung in das Studium der antiken griechischen und römischen Überreste (2 St. wöchentl.).

8) Geschichte der antiken Skulptur: 2 St. wöchentl. in einem Tertial.

9) Geschichte der antiken Malerei: 2 St. wöchentl. in einem Tertial (abwechselnd mit Nr. 8).

10) Vorlesungen in der Sammlung von Gypsabgüssen: Periegetischer Kurs bei den mehr als 500 Abgüssen antiker Skulpturen, die sich in dem Museum befinden (1 St. wöchentl.).

11) Vergleichende Grammatik der griechischen und lateinischen Sprache; historische Behandlung der Laute und Flexionen (2 St. wöchentl.).

Seminare.

Diese werden im wesentlichen in gleicher Weise geleitet wie die Seminare der deutschen Universitäten; nur wird von jedem Mitglied erwartet, daß es sich während des Jahres mit der Behandlung einer speziellen Aufgabe befaßt und über den Fortgang seiner Untersuchungen alle 4 Wochen im Seminar Bericht erstattet. Alle Arbeiten eines Jahres beschäftigen sich mit einem bestimmten, abgegrenzten Gebiet.

1) Griechisches Seminar: für 1896/97 Behandlung der attischen Inschriften.

2) Archäologisches Seminar.

3) Seminar für alte und mittelalterliche Philosophie.

Die Lehrkräfte für das Griechische bestehen gegenwärtig aus folgenden Herrn:
 Benjamin De Wheeler, Professor. Hauptfach: Linguistik, d. h. Grammatik der griechischen Sprache.

George Bristol, Beigeordneter (Associate) Professor. Hauptfach: Griechische Literatur.

Alfred Emerson, Beigeordneter Professor, Archäologe.

William Alexander Hammond, Assistent (Assistant) Professor. Spezialfach: antike Philosophie.

Lewis Leaming Forman, Instruktor. Hauptfach: Schriftliche Arbeiten und griechische Syntax.

Andrew C. White, Instruktor. Spezialfach: Neues Testament und Neugriechisch.

Die Zahl der Teilnehmer am griechischen Unterricht beträgt in der Regel 125—150, ein recht ansehnlicher Bruchteil von der Gesamtzahl der Studierenden. Unter diesen 125 befinden sich meist 10—12 „Graduirte.“

Die Erfordernisse behufs Erlangung der philosophischen Doktorwürde sind im wesentlichen die gleichen, wie auf den deutschen Universitäten, d. h. eine druckreife Abhandlung mit eigenen wissenschaftlichen Ergebnissen und mündliche Prüfung in drei Fächern.

B. J. Wheeler.

Der Plan eines deutschen Nationalfestes.

Zu den letzten Jahren sind mannigfach vereinzelte Mitteilungen über eine Reform der deutschen Volksfeste und in Verbindung hiermit über ein deutsches Nationalfest in die Öffentlichkeit gelangt. Nachdem durch eingehende Beratungen in engerem Kreise, bereits von 1894 ab, diese Bestrebungen eine bestimmte Gestalt gewonnen haben und der Weg der Inangriffnahme des Planes selbst im allgemeinen vorgezeichnet ist, hat der Abgeordnete von Schenkendorf,

der an der Spitze dieser Bestrebungen steht, in einer Denkschrift, die bei H. Voigtländer in Leipzig erschienen ist, eine zusammenhängende Darstellung der Entstehung, Entwicklung und Bedeutung der deutschen Nationalfeste veröffentlicht, aus welcher wir das Folgende hervorheben.

Ein deutsches Nationalfest kann nicht den Zweck verfolgen, dem Volke nur ein großartiges Schauspiel vorzuführen. Dies würde wohl das Interesse der Zuschauer erregen, sie im Innersten aber unberührt lassen. Ein solches Fest muß vor Allem volkstümlich sich gestalten, es muß notwendig mit seinem Lebensnerv fest und tief in das deutsche Volksleben selbst eingreifen, und hieraus erwachsend seine Nahrung ziehen; es muß einem nationalen Bedürfnis entsprechen, dem Fortschritt deutscher Kultur dienen, und in seiner Durchführung eng an deutsche Eigenart sich anschließen.

Im Schoße des Vorstandes vom Zentral-Ausschuß für Volks- und Jugendspiele erwachsen und später von dem letzteren aufgenommen, ist dies Unternehmen, seiner Ursprungsstelle entsprechend, zunächst mit Vertretern verwandter Korporationen, nämlich der deutschen Turnerschaft und der Sports, in Beratung gezogen. Diese Verhandlungen fanden am 19. Januar und am 7. Juni 1896 zu Berlin statt. Der Zentral-Ausschuß stellte sodann auf seinem II. deutschen Kongresse, der vom 11. bis 13. Juli desselben Jahres zu München abgehalten wurde, das Thema „Nationaltage für deutsche Kampfspiele“, „ein deutsch-nationales Olympia“ — wie der Plan anfänglich bezeichnet wurde — zur allgemeinen öffentlichen Erörterung.

Im Laufe der Entwicklung hat dieser Plan, der anfänglich und seiner Entstehung nach die Förderung der Leibesübungen in Deutschland zum Ausgangspunkt nahm, jedoch das vaterländische Interesse als Haupttriebfeder erachtete, in dem angedeuteten Sinne sich zu einem allgemeinen deutschen Feste ausgestaltet. Dementsprechend werden daher jetzt auch diejenigen maßgebenden Kreise zur Mitwirkung heranzuziehen sein, die durch ihren Einfluß jene innere Verbindung des deutschen Festes mit dem deutschen Volksleben anzubahnen vermögen. Diesen Einfluß würden die Vertreter von Sport, Spiel und Turnen allein naturgemäß nicht ausüben können. Die hochwichtige Frage der Leibesübungen wird indessen als ein wesentlicher Teil des Ganzen weiter zu fördern sein. Sie werden bei dem deutschen Feste durch Darlegung deutscher Kraft und Tüchtigkeit vor versammeltem Volke im Rahmen einer künstlerisch veredelten Feier das belebende Element des Festes bilden; während das Wesen desselben in der großen nationalen Kundgebung, die in Form einer in fünfjährigen Zwischenräumen wiederkehrenden nationalen Feier hervortritt, liegen dürfte. Deshalb wird in der weiteren Entwicklung der Dinge ein besonderer selbständiger Ausschuß für deutsche Nationalfeste zu bilden sein, der Vertreter aller dieser beteiligten Kreise heranzuziehen hat.

Im weiteren werden mit eingehender Begründung als Ziele eines deutschen Nationalfestes angeführt:

- A. Die Anregung zur Bildung von örtlichen Volksfesten, die Schaffung einer Belebungs-, einer Beredlungs-, einer Erhaltungsquelle derselben;
- B. Die Anregung auf die große und breite Masse des Volkes, Körperzucht zu üben, die Leibesübungen zu einer Volkssitte zu machen, und diese zu normaler Entwicklung zu führen;
- C. Die Förderung sozialen Ausgleiches durch Weckung einer Bürgersitte, welche soziale Gefinnung schätzt und pflegt, und
- D. Die Stärkung des Nationalgefühls, die Festigung des deutschen Einheitsgedankens.

Dieser Teil der Denkschrift schließt mit den Worten: „Wie sich die weitere

Entwicklung der Dinge aber auch gestalten möge; ob die Durchführung auf den ersten Wurf gelingt, oder ob sie erst einer späteren Zeit vorbehalten ist; insbesondere auch, ob die Begeisterung und die Opferfreudigkeit der begüterten Kreise so weit reichen werden, um die Durchführung des Planes zu ermöglichen; — einmal aufgestellt, wird dieses vaterländische Ziel niemals mehr von der Tagesordnung des deutschen Volkes verschwinden.“

Es folgt sodann eine eingehende Darlegung der Grundlinien des Vorgehens und der Organisation für die Vorbereitung des I. Deutschen Nationalfestes 1900, woran sich die folgenden Schlüsselfätze anreihen:

„Man wird sich nicht verhehlen können, daß ein solches großes vaterländisches Werk mit Aussicht auf Erfolg nur aufgenommen werden kann, wenn seine Ziele im deutschen Volke Wurzel zu schlagen vermögen, und wenn begeisterte Förderer ihm helfend zur Seite stehen. Daher ergeht unser Ruf an alle deutschen Vaterlandsfreunde im In- und Auslande: ihre Sympathie für dieses Werk kundzutun und es durch Wort und That zu fördern. Bildet die Gefundung der Feste des deutschen Volkes doch ein immer mächtiger werdendes nationales, soziales und Kulturbedürfnis unserer Zeit; gilt es doch hier Ziele zu fördern, die mitbestimmend für die gesamte weitere Wohlfahrt unseres Volkes sind.“

Unsere Zeit trägt den Charakter der Gährung und Zersetzung im gesamten Volksleben, und ihr zerstörender Einfluß tritt im öffentlichen Leben in immer weiterem Maße hervor. Da gilt es auch von dieser Seite her ein Einigendes als Ziel hinzustellen und bewahrende Kräfte im Volke lebendig zu machen.

Wöchten die Feste des deutschen Volkes in diesem Geiste ersiehen, von Geschlecht zu Geschlecht zu immer höherer Entwicklung sich ausgestalten und reichen Segen über unser Volk verbreiten!“

Das Ganze stellt ein fertiges Programm dar, ist, unter Ausschluß jedes partei- oder sozialpolitischen Standpunktes, von echter Vaterlandsliebe getragen, und verdient die ernste Beachtung aller derer, welche tiefer greifende Mittel für das Gedeihen unseres Volkslebens ins Auge fassen.

Die konstituierende Versammlung zur Bildung eines Ausschusses für deutsche Nationalfeste.

Am 31. Januar fanden sich im neuen Reichstagsgebäude eine Reihe hervorragender Männer aus allen Teilen Deutschlands zusammen, um, der Aufforderung des Abgeordneten v. Schenckendorff folgend, die Frage der deutschen Nationalfeste eingehend zu erörtern und der Verwirklichung entgegen zu führen. Die Versammlung bestand aus Vertretern des deutschen Lehrervereins, des Patriotenbundes, des Kriegerbundes, des Alldeutschen Verbandes, der Universitäten, des Verbandes akademischer Turnvereine, der Städte Leipzig und Kudesheim und des Zentral-Ausschusses für Volks- und Jugendspiele. Die deutschen Architekten und Ingenieure waren vertreten durch Andreas Meyer-Hamburg, Baurat Böckmann-Berlin, Professor Bruno Schmitz-Charlottenburg, Thieme-Leipzig, Ehlers-Hamburg. Außerdem waren noch erschienen der Chef des Militär-Erziehungswesens, General der Infanterie v. Kessler, der zweite Vizepräsident des preuß. Abgeordnetenhauses Dr. Krause, die Abgeordneten Hajje, Wandelow, Knebel, Böttinger und A. m. Von den zahlreichen Sympathiefundgebungen sei besonders diejenige des Reichskanzlers Fürsten zu Hohenlohe erwähnt, welche bekundet, daß derselbe den Bestrebungen warmes Interesse entgegenbringt.

Nachdem der Abgeordnete v. Schenkendorff die Versammlung mit einem begeistert aufgenommenen Hoch auf den deutschen Kaiser und seine hohen Verbündeten eröffnet hatte, legte er mit einem Rückblick auf die Entstehung des Gedankens in glänzender und überzeugender Weise Zweck und Ziel der deutschen Nationalfeste dar. Die heutige Versammlung sei eine Freundes- und Festversammlung, führte er aus, die den Taufakt der in langer Vorbereitung gereiften Idee vollziehen und sie helfend und ratend in treuer Fürsorge der Wirklichkeit unseres nationalen Lebens zuführen solle. An der Hand seiner Denkschrift sowie in Ergänzung derselben beantwortete der Redner eingehend die drei Fragen: 1. Liegt ein Bedürfnis für ein deutsches Fest vor? 2. Wie sind die Ziele des Nationalfestes zu erreichen? und 3. Wie ist die Ausführung des Festes gedacht? Redner wies hierbei nach, wie sehr ein Nationalfest — so, wie es geplant ist — den Bedürfnissen des gesamten deutschen Volkes entsprechen würde. Es sei keineswegs Selbstzweck; seine Ziele seien vielmehr, durch eine zweckentsprechende Organisation in das Volksleben selbst einzugreifen, die körperlichen Übungen zu einer Volksfeste zu machen und damit die geistige wie körperliche Volkskraft zu stählen und der nervösen Überreizung und Erschlaffung entgegen zu arbeiten, die täglich an Boden zu gewinnen droht; die Volksfeste neu zu beleben und mit edlerem Geiste zu erfüllen; den sozialen Ausgleich zu fördern und den Bürgerfenn zu heben zu gemeinschaftlicher Schaffensfreude, endlich aber über Alles hinaus das nationale Empfinden und Wollen zu kräftigen und die Liebe zum großen deutschen Vaterlande als unausrottbares Eigentum unserer Jugend und unserem Volke mehr und mehr in die Seele zu pflanzen. Der Größe dieser Aufgabe werde der Segen entsprechen, den ihre Ausführung mit sich bringen würde. — Die auf durchaus praktisch durchführbarer Grundlage beruhende Anschaulichkeit der Ausführungen fand allgemeine Zustimmung. Größtenteils handelt es sich hier nicht mehr um ein in der Luft stehendes Traumgebilde, sondern um ein reiflich erwogenes, durchgearbeitetes und in langsamer Entwicklung herangereiftes Unternehmen von größter vaterländischer Tragweite.

Betreffs der Organisation beschloß man, ein Präsidium von 36 Herren aus allen Teilen Deutschlands zu wählen, die ihre Arbeitskraft und ihren Einfluß in den Dienst der Sache stellen würden. Durch Zuwahl solle diese Zahl auf 48 erhöht werden. Die anwesenden Mitglieder des gewählten Präsidiums traten am Schluß der Sitzung zusammen, um den Vorstand desselben zu wählen. Zum ersten Vorsitzenden wurde der Abgeordnete v. Schenkendorff-Görlitz bestimmt; die Stelle eines ersten Stellvertreters wurde für einen süddeutschen Vertreter offen gehalten. Dr. F. A. Schmitt-Bonn wurde zum zweiten stellvertretenden Vorsitzenden, Hofrat Dr. Rolfs-München zum Generalsekretär im Ehrenamt, sowie Direktor Raydt-Hannover zum Geschäftsführer erwählt.

Die nunmehr über Einzelfragen eröffnete Debatte hielt sich durchgehends auf der Höhe der übrigen Verhandlungen. Man wurde unter sich einig, periodische Feste in regelmäßiger Wiederkehr in der ersten Septemberwoche zu veranstalten, ohne zunächst eine Wiederkehr in fünf Jahren festzulegen. Die weitaus wichtigste Frage bildete aber naturgemäß die Wahl der Feststätte. Hierüber waren die Meinungen geteilt. Sowohl der Kyffhäuser wie das Niederwald-Denkmal, die Städte Leipzig und Frankfurt a. M. fanden warme Fürsprecher. Namentlich erregte das von Bruno Schmitz und Böckmann ausgearbeitete Projekt, das die Kyffhäuser-Idee in außerordentlich geistreicher und bestechender Weise zur Ausführung bringt, das größte Interesse. Der Wichtigkeit und Schwierigkeit der Sache entsprechend kam es hierüber noch zu keiner Entscheidung, und es wird einer außerordentlich sorgfältigen Prüfung aller Umstände und Verhältnisse bedürfen, um diese wichtige Frage, die auf das innigste mit dem Gelingen des Planes zusammenhängt,

befriedigend zu lösen. Auch kann man weitere Vorschläge für eine geeignete Feststätte aus anderen Kreisen des Volkes jetzt nach dieser Anregung erwarten. Diese Lösung wurde dem Präsidium anvertraut, und es steht zu hoffen, daß es sich seiner Aufgabe in objektivster Weise zum Heile des Ganzen entledigen wird.

Zum Schluß sei noch darauf hingewiesen, daß selten ein groß angelegter vaterländischer Plan mit so viel Begeisterung und zugleich kühl erwägender Umsicht, so viel Schaffensfreude, sorgfältiger Vorarbeit und zielbewußtem Wollen ins Leben getreten ist, als der Gedanke der Einrichtung deutscher Nationalfeste. Bleibt diese Einmütigkeit, Begeisterung und der praktische, auf die Wirklichkeit gerichtete Blick obwaltend, so ist zu hoffen, daß diese große und schwierige Aufgabe gelöst und dem deutschen Volke eine Gabe in die Wiege des neuen Jahrhunderts gelegt wird, die seiner Wohlfahrt und der Kräftigung des Nationalgefühles dienen wird.

Die fast fünfstündigen, ohne Unterbrechung fortgesetzten Verhandlungen wurden stenographisch aufgenommen und werden demnächst durch den Buchhandel der Öffentlichkeit übergeben werden.

Die beiden obigen Mitteilungen über den Plan einer Veranstaltung deutscher Nationalfeste sind mir von dem Geschäftsführer des Zentralauschusses zur Förderung der Jugend- und Volksspiele in Deutschland zugegangen. Auch weiterhin wird dieser Angelegenheit in unserer Zeitschrift alle Aufmerksamkeit gewidmet werden, und gern habe ich der ehrenvollen Aufforderung entsprochen, dem Präsidium des Ausschusses für deutsche Nationalfeste beizutreten.

Eine wesentliche Ergänzung des obigen Berichts über die Berliner Versammlung vom 31. Januar geht uns soeben mit einer Publikation zu, deren Titel lautet: „Die deutschen Nationalfeste und der Kyffhäuser als Feststätte. Vorträge gehalten in der konstituierenden Versammlung des Ausschusses für deutsche Nationalfeste von W. Böckmann, Kgl. Bau- rat, und Bruno Schmitz, Prof. u. Mitglied der Kgl. Akademie der Künste. Berlin 1897. Verlag der deutschen Bauzeitung. In Kommission bei Ernst Toeche.“ (Mit einem Situationsplan und zwei Ansichten der geplanten Feststätte aus der Vogelschau.) Wir kommen auf diese interessante Veröffentlichung im nächsten Heft zurück. G. Uhlig.

† Johann Stauder.

In der Nacht vom 18. zum 19. Januar d. J. verschied zu Berlin nach acht-tägigem Krankenlager der Wirkl. Geheime Ober-Regierungsrat und vortragende Rat im Kultusministerium Dr. Stauder im Alter von 67 Jahren. Der Propst der St. Hedwigskirche, Herr Zahnel, hielt am 22. Januar um 2 Uhr eine ergreifende Leichenrede in dem Trauerhause und geleitete den Sarg nach dem Kirchhof der St. Hedwigs-Gemeinde in der Liesenstraße. In dem Entschlafenen verlor der Staat einen hervorragenden, hochbegabten und pflichttreuen Beamten, dessen Verlust namentlich in den Kreisen der höheren Lehranstalten Preußens tief empfunden werden wird.

Johann Stauder war geboren am 4. Dezember 1829 zu Niederolm bei Mainz. Nachdem er seine Studien an dem Gymnasium dieser Stadt beendet, studierte er an den Universitäten Heidelberg und Gießen Philologie und Geschichte und kehrte für das Jahr 1851/52 nach Mainz zur Ableistung des Probejahres zurück. Im Frühjahr 1853 verließ er den öffentlichen Schuldienst, um Lehrer und zweiter

Erzieher der Söhne Sr. Kgl. Hoheit des Fürsten Karl Anton von Hohenzollern, insbesondere des jetzigen Königs Karl von Rumänien, zu werden. Vier Jahre widmete er dieser hohen Aufgabe, deren erfolgreiche Lösung einen lebhaften brieflichen Verkehr mit seinen Zöglingen und deren Vater Jahre lang zur Folge hatte. Seit Herbst 1857 bis Ostern 1859 war er Lehrer an dem Gymnasium zu Bonn, dann 5 Jahre an dem Marzellen-Gymnasium zu Köln fünfter Oberlehrer und Ordinarius einer Prima, in der ihm der deutsche und der altsprachliche Unterricht überwiesen waren. Ostern 1864 als Gymnasial-Direktor nach Emmerich berufen, wirkte er auch in dieser Stellung mit großem Erfolg bis Ostern 1871. Am 19. April 1865 schloß er dort den Bund fürs Leben mit Fräulein Alwine van Gölpen, die ihm eine Tochter und einen Sohn schenkte. Während seiner Emmericher Zeit nahm er auch ein Mandat als Landtags-Abgeordneter für den Wahlkreis Rees an. Er gehörte zur freikonservativen Fraktion. Am 16. Januar 1871 aber legte er das Mandat nieder, nachdem er zum Direktor des Kaiser-Karls-Gymnasiums zu Aachen befördert worden war. Sein Wirken in dieser Stellung gab der Anstalt einen bedeutenden Aufschwung, wenngleich es nur drei Jahre dauerte. Denn bereits am 25. März 1874 erhielt er seine Ernennung zum Provinzial-Schulrat in Coblenz. Nachdem er den Minister Falk auf seiner Reise durch die Rheinprovinz im Sommer 1875 als Vertreter des Rheinischen Provinzial-Schulkollegiums begleitet hatte, zog dieser ihn zunächst als Hilfsarbeiter in das Unterrichts-Ministerium, und am 13. Oktober 1875 erfolgte seine Ernennung zum Geheimen Regierungsrat und vortragenden Rat. Fünf Jahre später wurde er zum Geh. Ober-Regierungsrat und 1892 zum Wirkl. Geh. Ober-Regierungsrat mit dem Range eines Rates erster Klasse ernannt. Auch hohe Ordensauszeichnungen wurden ihm von mehreren Staaten zu teil. Als Referent in der Abteilung für das höhere Schulwesen hatte er das Decernat über die Angelegenheiten der katholischen höheren Lehranstalten der Rheinprovinz, Westfalens, Posen und Schlesiens. An die Stelle der beiden zuletzt genannten Provinzen trat später Hessen-Nassau.¹⁾ Seit 1888 war er Mitglied der Reichs-Schulkommission und nahm als Vertreter Preußens an deren Konferenzen teil. Die Anforderungen dieser Stellung nötigten ihn zum Aufgeben seiner Thätigkeit als Mitglied der für die Kriegs-Akademie eingesetzten Studienkommission, der er seit 1875 angehört hatte. Mitglied der Studienkommission des Kadettenkorps aber blieb er bis Ostern 1895, wo eine Erleichterung der Arbeitslast für ihn notwendig wurde.

Ein hochbedeutender Schlußstein wurde seiner amtlichen Thätigkeit am 1. Januar d. J. hinzugefügt, wo der Ministerial-Direktor Dr. de la Croix in den Ruhestand trat. Dessen Geschäfte in allen die höheren Lehranstalten betreffenden Angelegenheiten wurden nun Stauder übertragen (während die Universitätsangelegenheiten dem Geheimen Rat Althoff, die auf die Kunst bezüglichen dem Geheimen Rat Schöne zufielen). Stauder war der erste (und hoffentlich nicht der letzte) Schulmann, der die Befugnisse eines Ministerial-Direktors im preussischen Kultus-

¹⁾ Als ältester der mit der Sorge für Gymnasien und Realschulen betrauten Räte bearbeitete er zugleich in erster Linie die Generalia.

ministerium erhielt. Leider war es ihm nur wenige Tage vergönnt, das hohe Amt zu verwalten, zu dessen Annahme er sich voll freudigen Stolzes trotz seiner immer mehr zunehmenden Schwäche entschloß. Mit dem Aufgebot des Restes seiner Kraft erstieg er die letzte Stufe seiner Wirksamkeit, wohl mit dem Bewußtsein, daß er damit zugleich seinen Berufsgenossen Bahn breche. Schon am 12. Januar lähmte ihn ein Schlaganfall, der eine Woche später die Auflösung herbeiführte. Ein altes Herzübel hatte ihn schon seit Jahren genötigt, teils in Nauheim, teils im Schwarzwald Heilung oder doch Linderung zu suchen. Aber der Erfolg dieser Kuren war nur vorübergehend. Heftige asthmatische Beschwerden steigerten im vorigen Jahre und namentlich im Dezember sein Leiden, dem die unermüdlüche Schaffenslust schließlich unterliegen mußte. Vergebens mahnte ihn die Familie zur Schonung; die warme Begeisterung für die ihm anvertrauten wichtigen Interessen des Vaterlands und ein festes Gottvertrauen ließen ihn alle Bedenken überwinden. Die Bewunderung seiner Umgebung erregte er oft durch den heitern Sinn, der ihm auch auf dem Schmerzenslager tren blieb. Nur über einen Kummer wurde er nicht Herr, und er hat neben den physischen Leiden seine Kraft gebrochen, der über den frühen Verlust seines einzigen, ungemein begabten und liebenswürdigen Sohnes Karl, der am 22. Januar 1893 einem plötzlich aufgetretenen Lungenleiden erlag.

An den oben erwähnten vier rheinischen Gymnasien ist die segensreiche Thätigkeit des Verstorbenen noch heute in bester Erinnerung. Durch sein vorbildliches Wirken weckte er Nachseiferung, und eine wirkliche Freude war es, unter der Leitung eines Mannes von dieser Offenheit und Liebenswürdigkeit zu arbeiten, der auch mit seiner Anerkennung guter Leistungen nie zurückhielt. Auch alle Schüler, insbesondere die, welche seinen Unterricht genossen, fühlten sich erwärmt und gehoben durch die Macht seiner Persönlichkeit, durch die Überzeugungskraft seiner Rede. Als wichtigstes Ziel galt ihm stets die Charakterbildung der jungen Leute, ihre Erziehung zu Gottesfurcht und Vaterlandsliebe. Die hohe Stellung, die er über 21 Jahre unter 5 Ministern bekleidete, änderte an seinem Wesen und Benehmen nichts. Er blieb der einfache Mensch von wohlthuedendster Freundlichkeit. Sein Ohr blieb immer offen für gerechte Wünsche derer, die er als zuverlässig erkannt hatte. Allem Scheinwesen und aller Schlawheit war er dagegen gründlich abhold und mußte mit ihnen den Kampf energisch zu führen.

Unter den neuen Einrichtungen des höheren Schulwesens, bei denen der Entschlafene in erster Linie beteiligt war, sind die wichtigsten die Einführung des Seminarjahrs für die Kandidaten des höheren Schulamts i. J. 1890, wodurch für die praktische Schulung derselben vor dem Antritte des Probejahrs gesorgt wurde, und die Aufstellung der neuen Lehrpläne für die höheren Schulen vom 6. Januar 1892, sowie der damit eng verbundenen Prüfungs-Ordnungen. Als begeistertem Verehrer des klassischen Altertums fiel es ihm sicher nicht leicht, den auf diesem Gebiet liegenden Gymnasialstudien engere Grenzen zu ziehen. Aber er unterzog sich mit treuer Hingabe auch dieser zwingenden Forderung und sorgte dafür, daß durch Ausschneiden der nicht wesentlichen Elemente dieses Unterrichts und durch Verbesserung des Lehrverfahrens die wichtigsten Ziele erreichbar blieben. Auf-

merksam hat er, wie der Reichsanzeiger Nr. 21 vom 25. Januar in dem warmen Nachrufe hervorhob, bis zum letzten Tage seines arbeitsreichen Lebens die Durchführung der neuen Lehrpläne verfolgt und die Wirkungen beobachtet, welche sie auf den Unterrichtsbetrieb bisher ausgeübt haben: er zeigte sich stets zugänglich für die von bewährten Schulmännern ihm mitgeteilten Erfahrungen auf diesem Gebiete und war dankbar für jede Unterstützung, die er dabei in den Kreisen der Lehrer fand. Sein Bedürfnis, mit der Praxis in enger Berührung zu bleiben und die verschiedensten Meinungen zu hören, zeigte sich auch in den häufigen Besuchen von Anstalten und von Versammlungen (auch der vorjährigen rheinischen Direktorenkonferenz wohnte er z. T. noch bei).

Daß er Feinde hatte, versteht sich bei seinem geraden, entschiedenen Charakter von selbst. Auch als Katholik ist er lebhaft angegriffen worden, als er dem Centrum gegenüber wiederholt die Politik des Ministers Falk im Abgeordnetenhaus verteidigte. Indes wurde von den Führern dieser Partei seine Haltung später als eine korrekte und für einen Staatsbeamten selbstverständliche anerkannt, wie dies auch nach seinem Tode manche Centrumsblätter unter Hervorhebung seiner persönlichen Liebenswürdigkeit thaten.

Und was Probst Zahnel zusammenfassend über den Verewigten sagte, entspricht völlig der Wahrheit: „Je größer sein Wirkungskreis wurde, desto mehr offenbarten sich seine glänzenden Gaben des Geistes und Herzens, mit denen er Gott und dem Kaiser, der Kirche und dem Vaterlande in offener, gerader, treuer Weise sein Leben lang diente.“

Den vorstehenden Nachruf verdanken wir der Feder eines preußischen Schulmannes. Aus eigener Erfahrung erlauben wir uns Folgendes beizufügen.

In der That gehörte Stauder zu den liebenswürdigsten und wohlwollendsten Menschen, die ich kennen gelernt. Die Zugetröpftheit, die man gern allen höheren preußischen Beamten zuschreibt, war ihm durchaus fremd. Nicht Eigenheiten der Aussprache, aber sein Wesen erinnerte an die Bewohner der Rheinlande und der Stadt, in der er seine Schulzeit zugebracht hatte. Sein ebenso zu heiterer wie zu jeder ernsteren Konversation geneigter Sinn machte ihn auch zu einem vortrefflichen Gesellschafter, und wer ihn in einem Sommeraufenthalt beobachtete und von dem Mann sonst nichts wußte, der ahnte nicht, welche Arbeitslast auf seinen Schultern ruhte und wie aufreibend seine Thätigkeit war.

Aber auch von etwas Anderem, von Stauders innerlicher Stellung zu den Lehrplanveränderungen im Jahr 1892 halte ich mich für befähigt einiges zu sagen nach den eingehenden Gesprächen, die ich mit dem Verstorbenen besonders in Tagen der Ferienmuße gehabt, und nach brieflichen Äußerungen, die auf Bitten um Auskunft meist mit einer Schnelligkeit erfolgten, welche bei einem überbürdeten Beamten erstaunlich war.

Die neuen preußischen Lehrpläne für Gymnasien und Realschulen haben dem, der sie entwarf und in erster Linie die Verantwortlichkeit für sie hatte, bisher doch wohl mehr Einwände als Anerkennung eingetragen, und teilweise hat sich die aus-

stellende Kritik in ganz absprechender Weise geäußert. Sie kam von verschiedenen, ja entgegengesetzten Seiten. Denn einmal machten sich die enttäuschten Reformer Luft und klagten, daß ja eigentlich gar keine Veränderung vorgenommen sei, daß man ihren Knaben- und Elternbeglückungsplänen, ihren Projekten zur Rettung des Vaterlandes das Ohr verschlossen habe. Solchen Expektorationen eines Friedrich Lange, Hugo Göring, Arnold Ohlert gegenüber zeigte Stauder etwas, was ihm sonst nach meiner Erfahrung nicht eigen war, eine gewisse souveräne Stimmung, die sich häufig auch in treffendem Spott äußerte. Anders dagegen empfand er und sprach er sich aus, wenn die Rede auf die Klagen kam, die über die neuen Lehrpläne von Freunden der humanistischen Schulbildung erhoben wurden. Diese Vorwürfe verletzten ihn zum Teil tief. Er war überzeugt, gethan zu haben, was er zu thun vermochte, um der deutschen Wissenschaft und unseren auf gelehrten Studien beruhenden Berufsarten die großen Vorteile zu wahren, die ihnen seit Jahrhunderten aus der Pflege der humanistischen Studien an den Gymnasien erwachsen sind, und er erklärte, bei der Beschränkung der diesem Unterrichtsgebiet zugewiesenen Zeit nur der zwingenden Notwendigkeit gewichen zu sein.

Die hier in Betracht kommenden Punkte wurden von dem Verstorbenen mit mir um so eingehender besprochen, als auch ich bald nach Veröffentlichung der Lehrpläne eine Reihe von Einwendungen gegen sie in dieser Zeitschrift gemacht hatte, von der Überzeugung ausgehend, man müsse zu erreichen suchen, daß nicht gewisse in den preußischen Gymnasien eingeführte Neuerungen von den andern deutschen Staaten adoptiert würden. Das Ergebnis der Gespräche war für mich zwar nicht, daß ich anders über diese Neuerungen dachte (wie ich denn jene Einwände in den Thesen wiederholt habe, die im Jahrgang 1895 des Hum. Gymn. S. 170 veröffentlicht sind), wohl aber wurde ich überzeugt, daß manches nicht Wünschenswerte in Preußen unter den obwaltenden Umständen unvermeidlich war.

Voran stand die Abschlußprüfung, die freilich nicht, wie z. B. geschehen ist, als etwas Ungeheuerliches, Unerhörtes bezeichnet werden darf, die ich aber heute ebenso, wie früher, als etwas Nachteiliges ansehen muß wegen des Einflusses, den sie m. E. auf den Unterrichtsbetrieb üben muß und den sie auf Verteilung des Lehrstoffes unter die verschiedenen Klassen üben kann und in Preußen thatsächlich geübt hat. Stauder gab zu, daß unter Umständen diese Prüfung unerwünschte Wirkungen haben könne. Aber hinsichtlich dieses Punktes war offenbar das Eintreten der Militärverwaltung für das Projekt so ausschlaggebend, daß dessen Verwirklichung in dem führenden deutschen Staat von vornherein feststand. Schon vor dem Erscheinen der neuen Lehrpläne war mir dies durch die Korrespondenz mit einem wohlunterrichteten Mann vollkommen klar geworden.

Ein zweiter Punkt war die Verminderung der Gesamtstundenzahlen für die einzelnen Klassen. Eine Minorität der Dezeremberkonferenz hatte ihrer Ansicht Ausdruck gegeben, daß eine Verminderung der an den preußischen Anstalten geltenden Zahlen nicht notwendig sei, und ich (der ich zu jener Minorität gehörte) denke auch gegenwärtig ebenso, gestützt auf die Erfahrungen, die man in Württemberg, Sachsen, Hessen und Baden gemacht hat und macht. Auch Stauder war

nicht von der Notwendigkeit überzeugt, aber die große Majorität jener Konferenz stand auf der andern Seite, und bis in die höchsten Kreise reichte und wurde mit Entschiedenheit festgehalten die Ansicht, daß zum Zweck körperlicher Kräftigung der Jugend eine größere Reihe von Schulstunden geopfert werden müsse. Hat doch einige Zeit später in zwei Fällen eine ganz geringe Vermehrung der wöchentlichen Stunden für die drei obersten Jahreskurse über den Normalstundenplan des Jahres 1892 hinaus schon Anstoß gegeben: nämlich als bei der Neuorganisation des Collège royal français in Berlin der Obersekunda und den beiden Primen dieser Anstalt je 1 St. wöchentlich mehr zugewiesen wurde und als durch die Zulassung einer siebenten Lateinstunde in den 3 obersten Klassen der normalen preussischen Gymnasien wenigstens die Möglichkeit dieses kleinen Plus an allen diesen Anstalten gegeben war. (Nur dem städtischen Gymnasium in Frankfurt a. M. wurden wegen des experimentellen Charakters der Anstalt je 3 wissenschaftliche Stunden mehr für die D. II, U. I und D. I ohne Weiteres zugestanden.)

Die Verkürzung des klassischen Unterrichts. Wir müssen scheiden zwischen dem griechischen und lateinischen. Was den ersteren betrifft, so mußte ich Stauder nach meinen an allen badiſchen Gymnasien gemachten Erfahrungen zugeben, daß mit 6 wöchentlichen Stunden in 6 Jahren ganz Ersprießliches geleistet werden kann, wenn auch weitere Ausdehnung der griechischen Lektüre, wie sie durch die dem Griechischen in Württemberg und Sachsen gewidmete Stundenzahl ermöglicht wird, für die historische, philosophische und ästhetische Bildung der Jugend höchst vorteilhaft ist. Mein Bedenken wegen der wesentlich verringerten Zahl der lateinischen Stunden dagegen war sehr stark,¹⁾ und dieses wurde auch von dem Verstorbenen keineswegs ganz zurückgewiesen: schon längere Zeit, bevor die siebente Lateinstunde für die drei obersten Kurse des Gymnasiums durch Erlass des preussischen Unterrichtsministeriums zugelassen wurde, sprach er es als seinen Wunsch aus, wenigstens diese Stunden dem lateinischen Unterricht zurückzugewinnen. Fragt man aber, was denn der Grund zu der starken Beschneidung des Lateinischen im Jahre 1892 war, so wird mit Unrecht gegen Stauder der Vorwurf erhoben, daß er, dem Encklopädismus huldigend, bei der Lehrplanänderung glaubte ungleich mehr Stunden als bisher dem nichtklassischen²⁾ Unterricht einräumen zu müssen.

¹⁾ In dem Bericht über die 33. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner, der jüngst in den Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik veröffentlicht ist, findet sich als eine Bemerkung D. Jägers referiert: „Wenn Uhlig sage, es komme nicht auf die Stundenzahl an, so sei das in gewissem Sinne wahr; aber es habe doch Alles seine Grenzen“. Ich zweifle, ob mein verehrter Freund meine Anschauung damals gerade so bezeichnet hat. Er scheint mißverstanden zu sein, oder ich bin es. Die zweite meiner oben zitierten Thesen lautet: „Die besonders in Preußen eingetretene Beschränkung des klassischen Unterrichts muß als ein schwerwiegender Übelstand angesehen werden, nicht als ob man mit den jetzt zu Gebote stehenden Stunden gar nichts der Mühe wert zu leisten vermöchte, aber weil durch Einengung des Gebiets, auf dem die Schüler der Gymnasien vorzugsweise ihre Kräfte üben und entwickeln sollen, die Erreichung des spezifischen Zwecks dieser Anstalten beeinträchtigt wird.“ Und in gleichem Sinn habe ich mich auch früher geäußert.

²⁾ Ich hoffe, daß Niemand an dem von mir der Kürze halber gewählten Ausdruck Anstoß nehmen wird; wenigstens wird es Niemand, der meine Äußerungen über die Bedeutung der realistischen und neupracheilichen Unterrichtsfächer zu Gesicht bekommen hat.

Dem in Wahrheit ist, Alles berechnet, nur eine wissenschaftliche Stunde der Art hinzugekommen und zwei Zeichenstunden. Auch dürfte es schwer halten, einen Stundenplan für die Gymnasien einzuführen und festzuhalten, in dem der nichtklassischen Stunden sehr viel weniger wären, als in dem neuen preussischen. Man versuche es nur einmal. In dem Plan der badischen Gymnasien vom Jahr 1869, der aus der Beratung von vier den klassischen Schulstudien warm ergebenden Männern (Staatsminister Jolly, Oberschulrat Deimling, Köchly und Wendt) erwuchs, bekamen die nichtklassischen Lehrgegenstände 1 Stunde wöchentlich mehr, als sie jetzt in Preußen haben. Und die Gymnasien des Königreichs Sachsen haben nach dem Plan vom Jahre 1891, wenn wir von den technischen Fächern absehen, im Ganzen nur zwei Stunden wöchentlich weniger für die nichtklassischen Fächer zur Verfügung, als die preussischen Anstalten. Nein, nicht in einer Zuteilung von Stunden an die modernen oder realistischen Fächer, welche das bisher in Preußen übliche und das anderwärts zu findende Maß wesentlich überschritten hätte, lag der Grund zu der starken Verkürzung des lateinischen Unterrichts in den preussischen Gymnasien; er lag in der Reduktion der Gesamtstundenzahlen, und nur bei Aufhebung dieser Reduktion, glaube ich, würde auch jene Verkürzung beseitigt werden können.

Vielfach getadelt ist auch die Menge der spezialisierenden Bestimmungen in den neuen Lehrplänen. Auch ich habe starkes Bedauern über diese Detaillierung ausgesprochen in der Überzeugung, daß gute Unterrichtserfolge mitbedingt sind durch ein gutes Maß von Freiheit in Stoffauswahl und Unterrichtsverfahren für die einzelnen Anstalten. Aber ich erkannte aus Gesprächen mit Stauder, daß die Sache nicht so gemeint war, wie sie dem Wortlaut nach allerdings aussah. Wenn, wie dies bei den neuen Plänen geschah, mehreren Lehrfächern andere Zeitgrenzen gezogen werden, so ist es sehr begreiflich, daß der Gesetzgeber gern auch im Einzelnen angiebt, wie die Schule sich nun nach seiner Meinung am besten innerhalb der neuen Grenzen werde bewegen können. Doch streng bindende Vorschriften für das Detail des Unterrichts sollten damit, obgleich die Form die imperativische, nicht die potentiale ist, nach Stauders Absicht nicht gegeben werden; und dem entspricht ja wohl auch die Praxis der preussischen Schulverwaltung gegenwärtig.

Lebhaft beklagte Stauder die pessimistischen Äußerungen von Freunden der humanistischen Schulbildung, wonach der klassische Unterricht an den preuß. Gymnasien vollkommen wertlos geworden; und alle Äußerungen von Schulmännern, die sich gegen diesen Pessimismus mit Entschiedenheit wandten, bewillkommnete er freudigst. Einer der letzten Briefe, die ich von ihm erhielt, sprach sich in diesem Sinn über den Kölner Vortrag des Direktors Matthias aus, gegen den man nach meiner Meinung im Einzelnen Einwendungen machen kann, wie ich es in der Nachschrift zu seinem Abdruck (H. G. 1896 S. 70) gethan, dessen Gesamttenenz aber durchaus zu billigen ist. Ja, es erscheint als dringende Pflicht aller besonnenen humanistischen Schulmänner die Wahnvorstellung von der völligen Entwertung des klassischen Unterrichts in Preußen zu bekämpfen, wie es außer Mat-

thias in jüngerer Zeit noch manche andere gethan, z. B. Direktor Evers in Darmen in seinem höchst beachtenswerten Bericht für die Verhandlungen der VI. rheinischen Direktorenkonferenz.¹⁾ Denn jene Vorstellung schadet der Sache ungleich mehr als die Beschränkung des Unterrichts selbst. Und es erscheint zugleich als Pflicht, auch das Gute, was die neuen Lehrpläne gebracht, nicht zu vergessen²⁾ und das Gute, was sie gewahrt haben. Denn daß Letzteres so leicht gewesen, wie es sich Manche vorzustellen scheinen, ist sicher nicht richtig, und in einem starken Irrtum würde sich meines Erachtens befinden, wer meinte, daß ein anderer Mann an Stauders Stelle die humanistische Schulbildung gewiß viel besser vermocht hätte zu wahren. Nicht mehr, sondern weniger hätte dies zweifellos sein Vorgänger gethan. Ein Meister in der philologischen Forschung, ein Meister auf dem Katheder der Universität und der Schule, sowie in der Leitung einer höheren Lehranstalt hat Bonitz später in seiner ministeriellen Stellung leider gegenüber dem verschiedensten Gerede von Unberufenen ein Nachgeben gezeigt, das in scharfem Kontrast stand zu der frischen, mutigen Art, die früher in seiner Bekämpfung der Widersacher des österreichischen Organisationsentwurfs zu tage getreten war. Stauder wußte gegenüber den Fanfaren der Reformhelden jederzeit, was er zu denken und zu thun hatte, und war deswegen in jenem buntscheckigen Lager einer der bestgehaßten Männer. Möchte es der, welcher seine Befugnisse übernehmen wird, gleichfalls sein!

G. Uhlig.

Entgegnung.

Die im Jahrgange 1896 S. 166—177 dieser Zeitschrift enthaltene Besprechung meines Buches „Die deutsche höhere Schule“ durch Herrn Keller nötigt mich zu folgender Entgegnung:

1) Die in der Besprechung ausgesübte Beurteilung meiner Person und meiner wissenschaftlichen und methodischen Thätigkeit muß ich so lange zurückweisen, bis Herr Keller für seine Ausstellungen vollgültige Beweise beibringt. Auf den Ton seiner Ausführungen in gleicher Weise zu antworten, muß ich mir versagen.

2) Die auf Seite 166—167 stehende Erörterung meiner früheren Forderungen führt dadurch zu einer falschen Auffassung, daß die Gesichtspunkte, welche für jene Ansichten maßgebend waren, nicht mitgeteilt worden sind. Mein zweites Buch (Allgemeine Methodik des Sprachunterrichts) enthält überhaupt keinen durchgeführten Lehrplan, und die Frage, welcher klassischen Sprache im Unterricht der Vorzug zu geben sei, ist gar nicht erörtert. Die erste Schrift (Die deutsche Schule und das klassische Altertum) stellte sich auf den **theoretischen** Standpunkt und forderte dementsprechend die Streichung des Lateinischen unter Beibehaltung des Griechischen, weil die letzterwähnte Sprache in Form und Litteratur die überlegene ist.

¹⁾ Es ist eine ungemein eingehende Beantwortung der Frage: „Welche geistigen und sittlichen Gefahren für die Schüler der höheren Lehranstalten, vorzugsweise die erwachseneren, machen sich in der Gegenwart besonders fühlbar, und durch welche Einrichtungen und Einwirkungen vermag die Schule denselben entgegenzuarbeiten?“

²⁾ Hierzu rechne ich z. B. das Hinausschieben des Beginns des französischen Unterrichts und auch die Streichung des lateinischen Aufsatzes aus den Forderungen der Abiturientenprüfung, obgleich ich weit entfernt bin, den Wert zu leugnen, den freie lateinische Arbeiten neben den Übersetzungen in die Fremdsprache für die Zwecke des lateinischen Unterrichts, auch für das eindringende Verständnis der Schriftsteller haben können.

Meine letzte Schrift (*Die deutsche höhere Schule*) war rein praktisch und mußte also zu dem umgekehrten Ergebnis kommen in der Erwägung, daß die Kenntnis des Lateinischen heute noch eine Voraussetzung der höheren Bildung ist. Die Beibehaltung des Griechischen ist **wünschenswert**, die Beibehaltung des Lateinischen ist **nötig**.

3) Meine Erörterungen über Logik und Sprache, meine Darstellung eines psychologisch und methodisch einwandfreien Lehrganges, welche sich lediglich als eine Anwendung längst bewährter Volksschulgrundsätze auf den Gymnasialunterricht erweist, haben eine so verwirrende und lückenhafte Darstellung, eine so weitgehende Entstellung, einen solchen Mangel an Verständnis erfahren, daß ich im Interesse meines Buches dagegen Einspruch erheben muß.

4) Herrn Kellers Ansichten über Logik und Sprachwissenschaft sind höchst sonderbar und eben deshalb meinen Ausführungen in allen Punkten widersprechend. Seine Meinungen sind in einem so sichern und überlegenen Tone vorgetragen, daß es als seine wissenschaftliche Pflicht erscheint, mir zu einer ausführlichen Erwiderung Gelegenheit zu geben. Ich fordere ihn deshalb auf, mir in ruhiger, sachlicher Erwägung und mit einwandfreien Beweisen entgegenzutreten. Die Antwort soll ihm nicht fehlen.

A. Ohlert.

Königsberg in Pr.

Rüdentgegnung.

Es ist schwer, auf eine Entgegnung, die eigentlich nichts sagt, etwas zu sagen. Herr Ohlert fühlt sich als der angegriffene Teil, indeß in meiner Besprechung seines Buches nur ein sehr unfänglicher, radikaler und ungewöhnlich gehässiger Angriff gegen das Gymnasium auf einigen Seiten dieser Zeitschrift zurückgewiesen wurde. Eine lückenlose Darstellung hat Referent nicht beabsichtigt, vielleicht wäre Herr Ohlert dabei auch schlecht gefahren. Entstellt ist nichts. Wenn sich ein vermeintlicher Reformator des höheren Unterrichts die größten Fehler gegen die gewöhnliche Logik nachweisen lassen muß, wenn er sich auf die nachgerade doch in der Sprachwissenschaft einigermassen bekannte Thatsache hinweisen lassen muß, daß die Worte nicht die Dinge bezeichnen, sondern unsere Vorstellungen von den Dingen, dann mag ihm das ja „sonderbar“ erscheinen; dies aber auch in einer Entgegnung auszusprechen, ist naiv. Von geradezu köstlicher Naivität aber ist es, wenn ein Mann, der in einer Reihe von Büchern im überlegensten und anmaßendsten Ton über alles abpricht, was das Gymnasium und seine Vertreter hochhalten, — wenn ein solcher Mann sich gleich beklagt, sobald er in einem Hinweis auf seine Verirrungen einen überlegenen Ton zu vernehmen glaubt. Er verwechselt Ton und Sache.

Karlruhe.

Julius Keller.

Schlusswort.

Herr Ohlert sandte uns obige Entgegnung unter Hinweis auf § 11 des Preßgesetzes zu. Genötigt wären wir dadurch zu ihrer Aufnahme nicht¹⁾. Aber wir haben mit Freuden die Zeilen abdrucken lassen. Denn man wird sich doch um der Sache willen eine so reizende Entgegnung nicht entgehen lassen.

Herr Ohlert stellt sich in einem Buch auf den theoretischen Standpunkt und diktiert von ihm aus eine Forderung für die Praxis, für die anzustrebende Unterrichtsorganisation. Bald darauf aber

¹⁾ Ein Jurist, den wir deswegen befragten, antwortete uns:

Die „Berichtigung“ des Herrn Ohlert verstößt gegen die Voraussetzung einer nach dem Preßgesetz aufzunehmenden Berichtigung, insofern sie sich nicht auf tatsächliche Angaben beschränkt und nicht allein gegen tatsächliche Angaben richtet. Vielmehr enthalten die Nummern 1. 3. und 4. seiner „Entgegnung“, wie er ja auch seine Bemerkungen betitelt, eine Kritik der Besprechung des Herrn Keller und eine Bekämpfung seiner Ausführungen, nicht aber tatsächliche Angaben. Nr. 2. enthält wenigstens teilweise tatsächliche Ergänzungen, so daß diese Nr. vielleicht aufzunehmen wäre, wenn sie allein als Berichtigung zugesandt worden wäre. Jedoch auch nicht einen Teil einer Zeitschrift, die sich nicht auf tatsächliche Angaben beschränkt, ist der Herausgeber einer Zeitschrift verpflichtet aufzunehmen.

stellt er sich in einem anderen Buch auf den rein praktischen Standpunkt und da „muß er also zu dem umgekehrten Ergebnis kommen.“

Wenn sich theoretische und praktische Erwägung bei pädagogischen Fragen dergestalt in den Haaren liegen, so muß nach unserer Meinung entweder die eine oder die andere verkehrt sein, oder — denn auch das ist möglich und hier wirklich — die eine, wie die andere ist verkehrt.

Wenn H. Ohlert übrigens nähere Kenntnis von den wohlbegründeten Ansichten des Prof. Keller über Sprache und Denken zu gewinnen wünscht, so dürfte sich dazu trefflich die von dem Genannten verfaßte Beilage zum Programm des Karlsruher Gymnasiums vom J. 1892 eignen, welche den Titel trägt: „Die Grenzen der Übersetzungskunst, kritisch untersucht“, eine Schrift, auf die Herr Ohlert schon durch manche öffentliche Besprechung aufmerksam geworden sein könnte. Ferner sollte er seinen Kritiker doch auch durch dessen Recension von der „Allgemeinen Methodik des Sprachunterrichts“ (Südwestdeutsche Schulblätter 1894 S. 34) kennen gelernt haben. Ist ihm diese Kritik nicht zu Gesicht gekommen? Das wäre schade. Sie ist geeignet, selbst Herrn Ohlert klar zu machen, daß seine „methodische Thätigkeit“ nicht „einwandfrei“ ist.

G. Uhlig.

Dr. Hugo Göring vor dem preußischen Kultusministerium.

Die „Norddeutsche Allgemeine Zeitung“ brachte, wie mir ein Berliner Freund mitteilte, am 2. Januar d. J. an der Spitze der politischen Nachrichten folgende Notiz:

*Im Kultusministerium wurde gestern von 10¹/₂ bis 1 Uhr eine Ministerialsitzung gehalten, welcher der Minister Dr. Bosse präsierte. Hr. Dr. Hugo Göring hielt über „die neue deutsche Schule“ Vortrag, deren Programm er in seiner gleichnamigen Schrift ausgeführt und in der Schulkonferenz 1890 in der Anwendung auf das bestehende Schulwesen dargelegt hat. Der Herr Kultusminister äußerte sein Wohlwollen gegen die Bestrebungen des Vortragenden durch die Zusicherung, daß die Regierung eine Privatanstalt im Sinne Görings auf alle Weise fördern und unterstützen werde.

Dr. Göring am Neujahrsmorgen — vor den zusammensitzenden Räten des preußischen Kultusministeriums (wenigstens doch wohl vor allen, denen die Fürsorge für das Schulwesen obliegt) und vor dem präsidierenden Herrn Kultusminister Vortrag haltend — zwei und eine halbe Stunde — und mit dem erhebenden Bewußtsein scheidend, daß die preußische Regierung seinen Plan jetzt auf alle Weise fördern wird (also wohl durch moralische, administrative, finanzielle Unterstützung): in der That, trotz dem Ort, wo diese Nachricht veröffentlicht wurde, ist wohl Jedem, der die Sachlage kennt, kein Zweifel gewesen, daß bei dieser Geschichte die mythenbildende Phantasie stark mitgewirkt hat. Und die Berichtigung folgte alsbald nach und schälte den historischen Kern heraus und belehrte über den Tag und über die Personenzahl, welche Herr Göring wirklich gesehen, und über die ministeriellen Worte, die in Wahrheit sein Trommelfell berührt hatten, und belehrte endlich auch darüber, wie es zu dieser zweiundeinhalbständigen *ἀκρόασις* gekommen war. Denn die bedenklichen 2¹/₂ Stunden blieben unwiderprochen. In der Norddeutschen Allgemeinen vom 3. Januar war zu lesen:

Durch die Zeitungen geht die auch uns vom „Wolffischen Telegraphenbureau“ übermittelte Nachricht, daß in einer neuerdings im Kultusministerium unter Vorsitz des Unterrichtsministers abgehaltenen Ministerialsitzung Dr. Hugo Göring seine Ideen über „die neue deutsche Schule“ dargelegt und die Zusicherung des Herrn Ministers erhalten hätte, „daß die Regierung eine Privatanstalt im Sinne Görings auf alle Weise fördern und unterstützen werde.“ Thatsache ist, daß der Herr Minister am 31. v. M. dem Dr. Göring auf sein wiederholtes Bitten Gelegenheit gegeben hat, in Gegenwart zweier Räte des Ministeriums das Programm seiner „neuen deutschen Schule“ zu entwickeln, und daß der Herr Minister schließlich dem

Dr. Göhring anheimgegeben hat, in einer Privatanstalt den Nachweis dafür zu liefern, daß die von ihm geplanten Schuleinrichtungen die gesteckten Lehr- und Erziehungsziele bei der Jugend zu erreichen im Stande sind. Die Wirksamkeit einer derartigen Privatanstalt würde mit Wohlwollen beachtet werden.

u.

Sine Musterübungen für deutsche Reformer aus Ungarn.

Herr Friedrich Niedl, Professor an einer Ober-Realschule in Budapest, sandte an mich, um mir „einige heitere Augenblicke zu verschaffen“, folgenden Anfang März im Pester Lloyd erschienenen Artikel, unterschrieben mit dem durchaus ungarisch lautenden Namen „Silberstein“. Die Leser dieser Zeitschrift werden nichts dawider haben, an der Heiterkeit teilzunehmen, die allerdings aus dieser Quelle reichlich fließt. Aber der Artikel scheint mir doch noch eine andere Bedeutung zu haben. Er eignet sich geradezu zum Musteraufsatz für unsere Reformer. So gut können es die Herren Lange, Göhring und Ohlert doch noch nicht.

u.

Nationaler und „europäischer“ Unterricht.

Unterrichtsminister Wlassics hat zwei Schlagworte ausgegeben, welche so ziemlich die heterogensten Anforderungen wie in einem Kreise in sich schließen und in Folge dessen Jedermann befriedigen müssen, weil außerhalb dieses Kreises nichts mehr zu finden ist. Freilich ist es mit Schlagworten nicht abgethan, man muß über den vollen Inhalt und über die Durchführbarkeit derselben im Reinen sein. Was die Durchführbarkeit der Gruppierung des Lehrstoffes sowohl nach nationalen, als nach „europäischen“ Gesichtspunkten betrifft, so ist glücklicherweise in der Geschichte unserer Nation selbst eine schier endlose Reihe von Anknüpfungen dafür zu finden, daß gleichzeitig mit der Erzählung von der Entwicklung des ungarischen Staatswesens die Übersicht über die politischen und Kulturzustände des gesammten Europa gegeben werden kann. Die Leitung unseres Unterrichtswesens muß sich nur entscheiden, mit der Thun'schen Unterrichtsmethode endgiltig zu brechen, welche jetzt noch leider Gottes mit autoritativem Schwergewicht auf unserem gesammten Schulwesen lastet. Die Thun'sche Methode theilt in geistloser und unwahrster Weise das einheitliche menschliche Wissen in zusammenhanglose Fächer, dadurch wird der lebendige Stoff getötet, zerstückelt, und es ist kein Wunder, wenn der Schüler bei dem knechtischen Memoriren aus dem Zusammenhang gerissener Stücke sich jämmerlich wegen Überbürdung beklagt und das Lernen hassen, anstatt lieben lernt.

Minister Wlassics wird sich gewiß einen ruhmreichen Platz in der Geschichte des Unterrichtswesens sichern, er wird unsere Nation an die Spitze der geistigen Entwicklung stellen, wenn er den administrativen Teil des Schulwesens nur als die notwendige Hülle betrachtend, zum Kern des Unterrichts, zur erleuchteten und erleuchtenden Methode fortschreiten und die Zöllner und Pharisäer des Absolutismus aus dem Tempel der Volksaufklärung hinausjagen wird. Minister Wlassics ist vielleicht die Aufgabe gestellt, welche selbst Deutschland nicht gelöst hat, nämlich den allgemeinen Unterricht aus einem absolutistischen in einen liberalen zu verwandeln. Der Liberalismus im Unterrichtswesen besteht darin, dahin zu wirken, daß alle geistigen Kräfte jedes Menschen bis zur äußersten Grenze entfaltet werden. Man täuscht sich, wenn man den gegenwärtigen Unterricht für geistbefreiend hält. Derselbe zerstückelt im Gegenteil das einheitliche Kunstwerk des menschlichen Wissens in unerkennbare Fragmente, er zerstört den Begriff des ewigen Zusammenhanges aller Dinge, er erleuchtet nicht die Köpfe der Schüler mit dem Lichte der Alles umfassenden Kausalität, er verdreht die Religion, ignoriert die Moral, macht die Logik zum Geschwätz, die Psychologie zum Gemeinplatz. Wie

lange soll ein autonomes Volk noch dulden, daß seinen Söhnen das wichtigste Element, das Element des freien Geistes vorenthalten werde?

Wir kehren zurück zu jenen Methoden, welche den Geist befreien helfen. Eine derselben ist die konzentrierende Methode, welche von einem wichtigen Mittelpunkt ausgehend, immer weitere Kreise zieht, bis die ganze Welt in ihre Peripherie eingeschlossen ist. Die Geschichte Ungarns ist ein ausgezeichneter Mittelpunkt, um von da aus den größten Teil der Weltgeschichte zur Übersicht zu bringen. Natürlich muß dann auch der Lehrplan gründlich umgestaltet werden. Es darf im ganzen Gymnasium, von der ersten bis zur achten Klasse, nichts als ungarische Geschichte gelehrt und die übrigen Gegenstände müssen passend angegliedert werden. In der ungarischen Geschichte liegt die Geschichte des ganzen Mittelalters sowie der Neuzeit enthalten: Völkerwanderung, neue Staatenbildung in Ost und West, die Großartigkeit des Byzantinerreichs (von wo aus Hellas und Rom zu rekonstruieren), das Christentum, Papsttum, die Geschichte Deutschlands, der Reformation, Italiens, Polens, Österreichs, die Kulturwelt der Feudal- und Renaissancezeit, der Kreuzzüge und des Osmanentums, des aufstauenden, sich stärkenden konstitutionellen Geistes. Es müßte das eine sehr geistlose Schule sein, welche, indem sie die abenteuerliche, schöne, fortwährend wunderbar sich wandelnde Geschichte des ungarischen Volkes und Staates erzählt, nicht auch zeigen würde, wie die Geschichte eines sehr großen Teils der Welt sich in dieser Geschichte spiegelt, wenn sie nicht die großen Bewegungsgeetze und Kausalzusammenhänge der Universalhistorie blickgleich in den Köpfen der Schüler aufleuchten und sich dort mit Flammenschrift festsetzen ließe. Bei einer solchen Lehrmethode giebt es keine Überbürdung, weil ein Gedanke den andern hervorruft, weil die Ursächlichkeit alles Geschehenden das Schienengeleise ist, auf welchem jedes Lernen sich leichtlich fortbewegt. Ein solcher Unterricht wäre national und europäisch zugleich, denn der Schüler würde immer nur von der eigenen geliebten Nation ausgehen und würde sie nur begreifen im Lichte des Zusammenhangs mit der europäischen Bewegung.

In diesem geschichtlichen Unterricht wäre demnach die Entwicklung Ungarns im Nexus mit derjenigen der wichtigsten Staaten dargestellt, es wäre aber auch eine Menge anderer Wissensstoff darin zu konzentrieren: hier müßten für den Schüler die staats-, privat-, völkerrechtlichen, religiösen, moralischen, soziologischen, ökonomischen, finanzpolitischen und Kulturbegriffe gewonnen werden, ja sie würden sich ganz leicht von selbst gewinnen, wenn der Lehrer die Auffassung seiner Zöglinge richtig leiten und ihnen nur bei der Fixierung und Zusammenordnung der Prinzipien ein wenig helfen würde. Man wird uns zugestehen müssen, daß hierdurch denn doch eine ganz andere Bildung dem Schüler übermittelt würde, als dies jetzt der Fall sein kann, da der Geschichtsunterricht nichts als eine Aufzählung von Thronfolgen und Schlachten enthält und nicht die geringste leitende Idee die isolierten Stücke zusammenhält.

Zu dieser konzentrierenden Methode gesellt sich dann die heuristische Methode in folgender Weise. Man braucht die nationale Geschichte nicht in einem starren Nacheinander vorzutragen. Man wähle vier Abschnitte: Zeit des Stefan, der Hunyaden, der Revindikation Ofens und den Zeitraum von 1867 bis heute. Es ist der größte Mißbrauch, ebenfalls ein Vermächtnis Thun's, daß man den Schüler von jeder Berührung mit der Gegenwart zurückhält. Die Folge ist, daß er wie ein ganz Fremder ins Leben eintritt und viel unnützes Lehrgeld zahlt. Weg mit dieser knechtischen Zimperlichkeit! Die Gegenwart ist ein Produkt der Vergangenheit. Der Schüler soll gewöhnt werden, am Faden der Kausalität sich die Zwischenereignisse zu rekonstruieren und jeder Geschichtskundige wird uns Recht geben, wenn wir jene vier Epochen als Pfeiler bezeichnen, auf welche sich die Geschichte Ungarns und Europas im nationalen Unterricht aufbauen läßt.

Es wird niemand leugnen, daß wenn ungarische und Universalgeschichte acht Jahre hindurch nach der konzentrierenden und heuristischen Methode vorgetragen werden, die Söhne Ungarns ein schönes, wahres und begeisterndes Weltbild mit sich ins Leben hinaustragen, das Gewordene, die sozialen Ordnungen richtig verstehen werden. Doch mit dem Geschichts- und Kulturunterricht allein ist es nicht genug. Wir verlangen vom Gymnasiasten die ausgedehntesten Sprach- und möglichst viel naturwissenschaftliche Kenntnisse.

Auch hier helfen nur die befreienden Methoden der Konzentration, Heuristik, Anschauung und Anknüpfung. Vorausgesetzt, daß die Nationalsprache ihrer Materie nach schon in der Volksschule eingeprägt ist, ist bei der Einführung einer neuen Sprache auf die Analogien hinzuweisen, welche aus dem Sprachgeist als solchem hervorgehen. Die philologischen Lehrer müssen unbedingt nicht nur in der finnisch-ugrischen, sondern auch in der indogermanischen Sprachvergleichung zuhause sein. Wörter dürfen nur auf etymologischem Wege gelehrt werden, damit der Schüler auch in das Werden des Sprachwunders Einsicht bekomme. Er muß selbst die Wörter bilden lernen. Den Gang der Kultur soll er aus den entlehnten Wörtern erkennen. Überall wird er ein Gesetz, Vernunft und historische Notwendigkeit finden. Wie die Sprachvernunft sich in den bestimmten termini technici, in den feinen Unterscheidungen der Synonyme ausdrückt, soll den Schüler zu dem höchsten Gesichtspunkte führen, daß das Wort eine festgeprägte Münze im menschlichen Verkehr ist. Er soll verstehen, was die Prinzipien bedeuten sollen: „Das Wort ihr sollet lassen stahn“, und „an Kaisers Wort solt ihr nicht deuteln und rütteln“. Weiterschreitend zur Syntax gelangt der Schüler schon in die Sphären der Logik und ein geschickter Lehrer hat Gelegenheit, aus der sonst so verhassten Syntax, der Ordnung der Worte und Sätze, den Zugang zur höchsten Geisteswissenschaft, zur Erkenntnis der Wahrheit und der Ordnung aller Dinge zu erschließen.

Man wird uns zugeben, daß die Philosophie immer das Aschenbrödel des Gymnasialunterrichts war. Woher auch Lehrer und Lehrbücher für diese schwerste, für die Krone aller Wissenschaften hernehmen? Die Gymnasialphilosophie blieb immer eine Karikatur, ein unnützer Krempel. Es wird auch lange nicht besser werden, wenn nicht berufene und begeisterte Männer auftauchen werden, um werthtätig eingzugreifen und abzuhelpen. Daß dem Thun'schen System nicht sehr darum zu thun war, aus den österreichischen Unterthanen selbstdenkende, geisteszfreie Menschen zu erziehen, ist selbstverständlich. Auch die Kirche fand kein Vergnügen an derlei Faust'schen Disziplinen. Gerade den ungarischen Geistlichen indeß muß es nachgesagt werden, daß sie der Philosophie eine große Vorliebe zugewendet haben, nur daß sie mehr sich selbst, als ihre Schüler darin unterrichteten.

Nun, wenn je die Philosophie im ungarischen Schulunterricht eine Rolle spielen soll, so ist dies auch nur durch die konzentrierende Unterrichtsmethode zu erreichen. Aus der Nationalgeschichte sind die Disziplinen der Ethik und Psychologie zu konstruieren, aus dem Sprachunterricht die Logik zu entwickeln, und im Zusammenhang mit den Naturwissenschaften sind Religion und Metaphysik festzustellen. Soll die Erziehung zum Denken mehr als eine Phrase sein, so muß der philosophische Unterricht durch das ganze Gymnasium hindurch geführt werden.

Der naturwissenschaftlich-mathematische Unterricht endlich findet reichliche Anknüpfung zunächst in der Heimatskunde. Der Schüler findet schon zuhause einen fast unermesslichen Stoff für Kenntnis der Flora, Fauna, für die Disziplinen der Geologie, Meteorologie, Astronomie. Indem man ihn mit dem Bauwesen seiner Vaterstadt bekannt macht, führt man ihn in die Mechanik ein, durch den Besuch der Fabriken kann er in alle Zweige der Physik und Chemie, in alle Gewerbszweige allmählich spielend eingeführt werden. Die ganze Natur beruht auf Mathematik, es müßte sonderbar zugehen, wenn ein geistvoller Lehrer nicht den

mathematischen Schlüssel aller Dinge den Schüler selbst finden und ihm eine unauslöschliche Liebe zu dieser größten aller geistigen Mächte einflößen könnte.

Doch der von uns berührte Gegenstand bedürfte ganzer Bände zu einer gründlichen und fruchtbaren Auseinandersetzung. Wir müssen uns damit trösten: sapientia sat! Die heilige Pflicht gegen die Zukunft unserer Nation gebietet uns, energisch darauf hinzuweisen, daß es weder mit bloßen Schlagworten, noch mit administrativen Verbesserungen gethan ist, sondern daß ein Minister, der nicht bloß Bureaukrat sein will, unverwundliche Lorbern für sich und seine Nation finden kann, wenn er den Unterricht als solchen von der absolutistischen Überlieferung löst und auf modern liberale, geistbefreiende und geistentfaltende Basis stellt.

Dr. Adolf Silberstein.

Ludwig Knöpfel, Statistische Untersuchungen über die Gesamtlage der akademisch gebildeten Lehrer im Vergleiche mit den übrigen Beamten im Großherzogthum Hessen, unter besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse in den größeren deutschen Bundesstaaten. (Gießen, Roth, 1897). 32 S.

In ähnlicher Weise wie H. Schröder in seinem schnell bekannt gewordenen Schriftchen: „Oberlehrer, Richter und Offiziere“ und bereits unter Berücksichtigung des dort gebotenen Stoffes unterwirft L. Knöpfel die Gesamtlage der höheren Beamten des Großherzogthums Hessen vom Standpunkte des akademisch gebildeten Lehrers aus einer eingehenden, auf reichliches statistisches Material gegründeten Betrachtung. Vergleichsweise berücksichtigt sind außerdem die einschlagenden Zustände im Königreiche Sachsen als des Staates, in dem die Verhältnisse der akademisch gebildeten Lehrer ähnliche sind. Knöpfel kann nachweisen, daß die statistischen Erhebungen verschiedener Herkunft weitgehende Übereinstimmung zeigen und sichert dadurch seinen Untersuchungen den Anspruch auf Beachtung auch über die Kreise seiner näheren Amts- und Landesgenossen hinaus.

Unter Verweisung auf das Original bezüglich aller Nachweise im Einzelnen beschränken wir uns hier auf Angabe der wesentlichen Folgerungen, zu denen Kn. gelangt. Sie lauten: die akademisch gebildeten Lehrer besitzen eine sehr lange, vielleicht die längste Vorbereitungszeit und kommen sehr spät, jedenfalls später als die Juristen, zur definitiven Anstellung. Nur ausnahmsweise (1,2 %) können sie über das 60. Lebensjahr hinaus noch im Dienste bleiben, während bei den übrigen Beamtenkategorien immer noch ein ansehnlicher Bruchtheil der Beamten mit dem 60., ja sogar mit dem 65. Lebensjahre seinen Dienst verzieht. Nur halb soviel akademisch gebildete Lehrer als Beamte der vier übrigen zum Vergleich herangezogenen Kategorien (Richter, Oberförster, Verwaltungsbeamte und Steuerkommissäre) besitzen ein definitives Dienstalter von 20 Jahren; ein definitives Dienstalter von 30 Jahren gehört bei den ersteren, den Lehrern, im Gegensatz zu den letzteren zu den Seltenheiten. Trotzdem ist der Durchschnittsgehalt der Lehrer der niedrigste, ihre Avancementsaussicht die geringste von allen akademisch gebildeten Beamten. — An der Hand zahlreicher Citate wird des weiteren ausgeführt, wie die preussische Regierung schon seit 50 Jahren den Grundsatz vertritt, daß die akademisch gebildeten Lehrer und die Richter unterster Instanz in jeder Beziehung gleiche amtliche und soziale Stellung besitzen, wie die Dezem-berkonferenz vom Jahre 1890 und deren Ausschuß zu der entsprechenden Forderung gelangt sind und wie endlich Fürst Bismarck für die Notwendigkeit der Hebung unseres Standes eingetreten ist. Nachdem der Verf. ferner den Stand der Frage speziell in Hessen nach den Verhandlungen der 2. Kammer v. J. 1886 erörtert und die Gründe widerlegt hat, die damals, trotz der wohlwollenden Stellung der Mehrzahl der Redner, zur Ablehnung des Gesuchs der akademisch gebildeten Lehrer um Gleichstellung mit den Richtern geführt haben, faßt er endlich die Gründe, die für eine solche Gleichstellung sprechen, noch einmal übersichtlich zusammen.

Wir stehen nicht an, in allen wesentlichen Punkten unser Einverständnis mit den Ausführungen des Herrn Verf. zu erklären. — Nicht darauf kann es uns ankommen, daß wir in allen Einzelheiten gerade den Juristen 1. Instanz völlig gleichgestellt werden, wohl aber darauf,

daß wir nicht offensichtlich hinter allen anderen, die ähnliche Mühe und Kosten auf ihre Berufsausbildung verwenden mußten, zurückgestellt werden. Wir brauchen die Unterstützung des Staates, wenn wir ihm in unsrer wichtigen und exponierten Stellung das leisten sollen, was er von uns, heute mehr denn je, erwarten muß; wir brauchen sie, damit es für Jeden eine Ehre und eine Freude sein kann, dem Vaterlande als Lehrer einer höheren Schule zu dienen.

Leipzig.

Dr. Walther Schmidt.

[Oberlehrer am Thomasschule.]

Die im Eingang dieser Anzeige angeführte Schrift von **Heinrich Schröder** ist die kürzlich erschienene zweite, „unter Benützung des neuesten amtlichen Materials bedeutend erweiterte“ Auflage der Schrift „Oberlehrer und Richter in Preußen“, die wenige Wochen nach ihrer Veröffentlichung vergriffen war, ein Umstand, der nicht nur dem lebhaften Interesse für die behandelte Frage verdankt wird, sondern ebenso der Art ihrer Behandlung. Denn während die Äußerungen ähnlichen Inhalts in Petitionen, Zeitungen und Zeitschriften vielfach einer festen statistischen Grundlage entbehrten und einen psychologisch zwar wohl erklärlichen, aber der Sache weniger dienenden Ton anschlugen, sind Schröders Behauptungen durchweg auf breitem, sicherem Fundament aufgebaut und zugleich in der logisch-ruhigen Weise vorgetragen, die geeignet ist, auch Andersdenkende zu überzeugen. Wir empfehlen daher jedem, der für die Fragen der Anstellung und des Gehalts der akademisch gebildeten Lehrer interessiert ist, diese in Kiel und Leipzig bei Lipsius und Tischer erschienene Schrift (deren Preis nur 1 M. 40 Pf. beträgt) zu lesen, insbesondere den Abschnitt, der betitelt ist „das Finanzministerium und die Forderungen der höheren Lehrer.“

Zugleich möchten wir auf zwei Veröffentlichungen aufmerksam machen, die vor Kurzem der bayerische Gymnasiallehrerverein und die Vereinigung von Lehrern an städtischen höheren Schulen Dresdens herausgegeben haben und die einen sehr belehrenden Einblick in die Avancements-, zum Teil auch in die Gehaltsverhältnisse der höheren Lehrer an den bayerischen Gymnasien und an den Schulen der genannten Stadt geben: Personalstatus der Gymnasien, Progymnasien und Lateinschulen im Königreich Bayern nach dem Stande vom 1. April 1897, zusammengestellt von den kgl. Gymnasiallehrern in München Dr. Burger, Dr. Hamp und Dr. Stapfer, im Selbstverlag des Bayer. Gymnasiallehrervereins München 1897 — und Lehrerbuch für die städtischen höheren Schulen Dresdens, IV. Jahrgang 1896. Beide Hefte sind sicher von den Vorstehenden der Vereine, Prof. Dr. Gebhard in München, Kirchenstraße 3 I, und Dr. Heger, Professor am Wettinergymnasium in Dresden, zu beziehen.

Ferner seien alle, welchen die vom bayerischen Gymnasiallehrerverein herausgegebenen Blätter für das Gymnasial-Schulwesen nicht regelmäßig zu Gesicht kommen, ausdrücklich auf den höchst interessanten Bericht im I. Heft des Jahrgangs 1897 aufmerksam gemacht, in dem Prof. Dr. Gebhard die Ergebnisse der letzten bayerischen Landtagsverhandlungen bezüglich der höheren Schulen und der akademisch gebildeten Lehrer zusammengestellt hat. Was bei den Verhandlungen über diese Dinge in Bayern stets einen sehr günstigen Eindruck macht, das ist einmal die wohlwollende und energische Art, wie das dortige Kultusministerium durch seine Vorschläge und ihre Vertretung den ihm vorgetragenen gerechten Wünschen des allezeit rührigen Gymnasiallehrervereins entspricht, und zweitens die wirksame Unterstützung, welche diese Wünsche immer im Landtag durch eine Reihe von einflussreichen und beredten Abgeordneten verschiedener Parteien erfahren, insbesondere durch Abgeordnete, die selbst dem höheren Lehrerstand angehören. So hat denn auch der letzte Landtag manches erfreuliche Ergebnis gebracht und, wenn man anderwärts sich noch vergeblich um Gleichstellung der Lehrer an den Mittelschulen mit den Richtern erster Instanz bemüht, so treten uns in dem Gebhard'schen Bericht wesentlich andere Anschauungen entgegen. Der Referent der Kammer über die Angelegenheiten des höheren Schulwesens, Lycealrektor **Daller**, sprach als seine Meinung aus, daß die Gymnasialprofessoren im Range den Landgerichtsräten und die Gymnasiallehrer den Amtsrichtern

gleichstünden, und hat den Herrn Kultusminister, ihn im Irrtumskall zu korrigieren. Dieser aber (jetzt H. von Landmann) erklärte die Auffassung des Referenten für begründet: nachdem bezüglich der Gymnasialrektoren ausdrücklich bestimmt sei, daß sie den Rang von Kollegialräten (von Oberlandesgerichtsräten und Landgerichtsdirektoren) hätten, werde sich von selbst und mit Rücksicht auf die dienstliche Stellung und die Gehaltsverhältnisse der Gymnasialprofessoren die Folgerung ergeben, daß diese den gleichen Rang wie die Landgerichtsräte beanspruchen könnten (vergl. übrigens die Mitteilung im Jahrg. 1892 unserer Zeitschrift S. 56 oben).

Endlich sei hier darauf hingewiesen, daß zwischen den Vereinen, die in den verschiedenen deutschen Staaten Lehrer der höheren Schulen verbinden, für Erledigung von Standesfragen ein Kartellverhältnis vorgeschlagen und zumteil schon tatsächlich eingetreten ist, welches in Austausch der Vereinschriften bestehen soll und in der gegenseitigen Einräumung des Rechts, daß Mitglieder des einen Vereins den Versammlungen des anderen als Gäste beizuhören dürfen. Ausgegangen ist die Anregung hierzu von Herrn Oberlehrer K. Kollfuß (am Wettiner Gymnasium zu Dresden). Daß wir diesem Gedanken von ganzem Herzen zustimmen und seine Ausführung als sehr förderlich für die gemeinsame Sache ansehen, brauchen wir wohl kaum zu sagen nach der Berücksichtigung, die besonders in den letzten Hefen unserer Zeitschrift die Entwicklung der Standesfragen erfahren hat, wie sie sich in verschiedenen deutschen Ländern vollzieht. Übrigens hat ein Verhältniß, wie das vorgeschlagene, zwischen einzelnen Vereinen schon bestanden. Aber entschieden weiter würde führen die Ausdehnung solches Zusammenhaltens über ganz Deutschland. Als derzeitiger Vorsitzender des Vereins akademisch gebildeter Lehrer in Baden werde ich mir erlauben, die Sache auf der nächsten (am 12. Juni stattfindenden) Vereinsversammlung zur Sprache zu bringen, und glaube an der Zustimmung meiner Herren Kollegen nicht zweifeln zu dürfen. Schon jetzt aber kann ich sehr wohl allen Vereinen, die sich dafür interessieren, die Zusendung derjenigen Vereins-Publikationen und Petitionen anbieten, die von uns Badenern ausgegangen sind und mit denen wir in der Gehaltsfrage einen erfreulichen Erfolg erzielt haben. Zugleich danke ich bestens für die Schriftstücke ähnlichen Inhalts, die mir in den letzten Monaten von Bayern, Sachsen, Württemberg und Hessen zugegangen sind.

G. Uhlig.

Litterarische Anzeigen.

A. Mathias. Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin?

In diesen Tagen, wo so mancher nach einem Buche sich umsieht, das sich zu einer Liebesgabe eignet, lohnt es sich, auf eine Schrift aufmerksam zu machen, welche in weiten Kreisen beachtet zu werden verdient. An sich haben ja pädagogische Betrachtungen das Vorurteil gegen sich, daß sie langweilig seien, und diese Voraussetzung trifft oft genug zu. Von dem kleinen Buche: „Wie erziehen wir unseren Sohn Benjamin? Ein Buch für deutsche Väter und Mütter von Dr. Adolf Mathias“ (München 1897 G. H. Beck) kann versichert werden, daß es seine Leser ebenso zu fesseln als anzuregen vermag. Der Verfasser, ein hochverdienter Schulmann, Direktor des Gym-

nasiums und Realgymnasiums in Düsseldorf, hat sich schon vor zwei Jahren durch seine „Praktische Pädagogik für höhere Lehranstalten“ allen deutschen Schulmännern auf das Vorteilhafteste bekannt gemacht. Jetzt wendet er sich nicht an die Lehrer, sondern an die Eltern, und entwickelt auf noch nicht 15 Druckbogen, was sie zu thun haben, damit aus ihrem Sohne ein wirklicher Glückssohn werde; denn das bedeutet das hebräische Wort Benjamin. Die reiche Erfahrung, aus der M. schöpft, wenn er die Entwicklung des Kindes von der Wiege bis zum Beginn seiner Selbständigkeit schildert, verrät sich auf jeder Seite des Buchs; die durchaus freundliche, aber zugleich überzeugende und größtenteils witzige Darstellung sorgt dafür, daß man den

hier mitgeteilten Beobachtungen mit lebhaftem Anteil folgt. Man kann dreist behaupten, daß jeder Vater und jede Mutter Bemerkungen in dem Buche finden, die ihnen nützlich sein können. Oft genug braucht der Verfasser auch die Waffen schlagender Satire. Aber davon werden sich schwerlich viele Leser getroffen fühlen. Denn die, welche gemeint sein könnten, sind in der Regel davon überzeugt, daß sie ihre Kinder vortrefflich erziehen. Aber gerade ihnen wird es erwünscht sein, hier zu erfahren, wie schlecht es andere machen. Jedenfalls finden alle für zahlreiche recht wichtige Fragen, die keinem Elternpaare erspart bleiben, hier durchaus vortrefflichen Rat, und überall zeigt sich, daß dieser im Einklang steht mit den Lebensanschauungen unserer besten Dichter und Philosophen. Sei von den vielen aufs glücklichste eingewebten Citaten vor allem auf Goethe's Bemerkung verwiesen über diejenigen, welche die Erziehung ihrer Kinder vor allem einem günstigen Schicksal überlassen möchten: „Das Schicksal ist ein vornehmer, aber teurer Hofmeister. Ich würde mich lieber an die Vernunft eines menschlichen Meisters halten.“ Ein solcher hat hier in der That das Wort genommen. So verfolgt er denn den kleinen Benjamin vom ersten Tage seines Lebens durch seine Kinderjahre, spricht in einsichtiger, überzeugender Weise von der Bedeutung des Spiels und von dem Unfug, der heutzutage mit den Spielsachen und Bilderbüchern getrieben wird; verweist auf die Unterschiede des Temperaments, die schon in der frühen Kinderzeit beachtet werden müssen. Aber auch für den nicht gerade seltenen Fall, daß ein Kind dumm erscheint, hat er sehr beherzigenswerten Trost, selbst wenn das Entsetzliche vorfällt, daß Benjamin zum erstenmal lügt, weiß er Rat, und vollends, wenn dann die Not mit der Schule beginnt. Gerade dieses Kapitel muß als besonders gelungen hervorgehoben werden. Auch zeigt sich sehr deutlich, daß der Verfasser keineswegs einseitig für die Autorität der Schule eintritt. Aber in jedem Wort hat er Recht, wenn er keinen Grund zur Verzweiflung darin findet, daß auch der gute Benjamin einmal nicht promoviert wird, oder wenn er die Herren Väter dringend davor warnt, zu viel Gewicht auf die Rangnummern der Zensuren zu legen. Höchst drastisch wird dann diejenige Zeit geschildert, die der Volksmund als die Flegeljahre zu bezeichnen liebt, und mit dem allerbesten Humor das Bild der Liebe gezeichnet, die ihren Namen aus der Naturgeschichte des Affen entlehnt — eine sehr anschauliche Behandlung des Gegenstandes aus Brehm's Tierleben wird ausdrücklich mitgeteilt. Ob es nicht in mancher Familie angezeigt wäre, daß der Vater diesen Abschnitt dann und wann der Mutter, oder umgekehrt die Mutter dem Vater vorläse, bleibe dahingestellt. — Zuletzt wird mit Einsicht und Besonnenheit alles erwogen, was bei der Wahl des späteren Berufs in Betracht kommt.

So verdient das Buch in jeder Hinsicht empfohlen zu werden. G. Wendt.
(Aus der „Karlsruher Zeitung“ v. 20. Dez. 1896.)

G. J. Krumbach, Geschichte und Kritik der deutschen Schullesebücher. 2. Teil, mitbearbeitet und herausg. v. J. G. Sieber. Teubner 1896.

Das vortreffliche Buch bezieht sich zwar zunächst nur auf das Volksschullesebuch, enthält aber auch für höhere Lehranstalten in seinen mit Klarheit, Wärme und feinem pädagogischem Takt geschriebenen Ausführungen viel Beherzigenswertes. Die Bedeutung der volkstümlichen Stoffe, der anschaulichen Bilder in den Lesebüchern, die Wichtigkeit der Pflege des Dialekts und des Landschaftlichen sind ebenso erfreulich besprochen wie die Frage der Behandlung religiöser und moralischer Stoffe. Anziehend ist die Betrachtung, welche die Quellen, wie Grimms Märchen, mit den Textänderungen in den Lesebüchern vergleicht oder die mancherlei Mängel in Stücken nachweist, die fast zum eisernen Bestande der Lesebücher gehören. Ein Anhang bringt eine kurze, oft schlagende Kritik einer großen Zahl der gebräuchlichen Bücher, S. 189—205 der für höhere Lehranstalten bestimmten. Berechtigt ist die Kritik, daß viele neue Erscheinungen auf diesem Gebiete keinen pädagogischen Fortschritt bedeuten. R.

Hense, Deutsches Lesebuch für die ob. Kl. höh. Lehranst. 1. Teil. Dichtung des Mittelalters. 3. verb. Aufl. Freiburg, Herder 1896. S. 256. M. 1, 80.

Das Lesebuch giebt namentlich größere Auszüge aus den Nibelungen, der Gudrun, Walthar von der Vogelweide, kürzere von den drei höfischen Epikern, Freibant und den Lyrikern vor Walthar. Meist sind es Überetzungen, doch findet sich der Urtext für einzelne Aventure des Volksepos abgedruckt, Text und Überetzung stehen anderswo neben einander, durchweg so bei Walthar. Der gegebene Stoff ist reichlich bemessen, und wohl geordnet; die charakterisierenden Übersichten sind schlicht, klar, zweckmäßig.

Von dem **Döbelner Lesebuch** (Teubner) ist der 5. Teil in 2., umgearbeiteter Aufl. 1895 erschienen; er ist berechnet für die oberste Klasse der Realschulen (= U. II der Gymn.) und will in einer gewissen Vollständigkeit einen Überblick über die gesamte deutsche Litteratur geben, weil viele Schüler aus dieser Klasse ins praktische Leben übertreten. Daher Hildebrandslied, Nibelungen und Gudrun und Walthar, Hans Sachs und das Volkslied, Klopstock und die Romantiker, Jean Paul und Ranke und Felix Dahn. Die Herausgeber haben zwar in der neuen Auflage sich auf das Notwendige beschränken wollen, aber diese Fülle des Materials auf 590 S. für ein Jahr hat etwas Bedrückendes, und manches eignet sich durchaus nicht für die Altersstufe 14—15jähriger Knaben. Den Dra-

matiker Lessing sollten Schüler nicht am spitzfindig gekünstelten Philotas kennen lernen, Tiedt jedenfalls nicht an seiner Lyrik, ebenso wenig Friedrich Schlegel. Die Oden Klopstocks sind nach Form wie Inhalt „nicht jedwem genießbar.“ Die Ausnahme der Rede Treitschkes zur Erinnerung an die Leipziger Schlacht verdient Nachfolge; neben Reden Bismarcks verlangen seine Briefe Berücksichtigung. Überhaupt fehlt den Lesebüchern diese Gattung der Darstellung leider meist völlig. R.

Die Sammlung von **Freitag's Schulausgaben** klassischer Werke für den deutschen Schulunterricht ist rüstig fortgesetzt worden. Die einzelnen Bändchen zu besprechen, wäre hier nicht möglich. Wir wollen nur erwähnen, daß mit verkürztem Text auch Prosawerke veröffentlicht wurden, wie die *Hamburger Dramaturgie* Lessings und Goethes Dichtung und Wahrheit. Dort wären kurze Inhaltsangaben für die besprochenen Stücke, an welche die theoretischen Erörterungen anknüpfen, wünschenswert gewesen; auch erscheint mir notwendig, daß eine Besprechung, wie die der *Madame de Merteuil* vollständig abgedruckt wird, damit an einer solchen der Gang der Lessingschen Kritik klar erkannt und zugleich für die eigene Arbeitsweise des Dichters eine gewisse Einsicht gewonnen wird. Anderes, wie die langen Darlegungen über Furcht, Mitleid und Reinigung, könnte m. E. eine Kürzung oder Zusammenfassung wohl vertragen. Bei Goethe sind namentlich die Liebesgeschichten gestrichen oder chronikartig mitgeteilt: die Ausgaben sollen auch für Mädterschulen passen. Glücklich ist der Gedanke, von den neueren Lyrikern eine Auswahl zu bieten, wie es bei Rückert der Fall (2 Bändchen). Zu knapp geraten ist die Auswahl des Göttinger Painbundes, die kaum mehr bringt, als eine gewöhnliche Anthologie, von Voß gar nur 2 Stücke, oder die der Dichter der Freiheitskriege, wo Fouqué und Stagemann ganz fehlen, Rückert dagegen wegen seiner geharnischten Sonette allseitig berücksichtigt ist. Auch die mittelhochdeutsche Litteratur ist in Übertragungen vertreten; für Schulzwecke praktisch werden auch Shakespeare'sche Dramen abgedruckt. Der Wert der Einleitungen und Anmerkungen ist ungleich, wenig befriedigt hat mich die Behandlung der *Odyssee* (Voß), die sprachlichen Erklärungen streifen bei nicht wenigen Herausgebern ans Banale. Die zuletzt erschienenen Bändchen sind in Format und Einband noch handlicher geworden, Druck und Papier sind gut.

Ansprchend sind die geschmackvollen Hefte von **Hölder's Klassiker-Ausgaben**, die in Einleitung und Erklärungen meist viel zurückhaltender sind, worauf schon früher aufmerksam gemacht worden ist. Die Buchhandlung sollte aber die Hefte mit fester Einbanddecke ausstatten. R.

Lessing's Hamburgische Dramaturgie. Ausg. für Schule und Haus von F. Schröder und K. Thiele. Halle Waisenhaus 1895. 536 S. M. 4.

Die Herausgeber, die schon 1876/8 eine größere Ausgabe veröffentlicht haben, lassen hier eine neue erscheinen, in welcher die minder wichtigen Abschnitte ausgeschieden sind, immerhin aber weitaus das Meiste abgedruckt ist. Die Sachkenntnis und die Gelehrsamkeit tritt in ihren Ausführungen überall hervor, aber sie sind für den angegebenen Zweck oft zu breit und langatmig. Namentlich gehören die genauen Citate seltener Schriften höchstens für den Spezialforscher, nicht aber für den Leserkreis in Schule und Haus. Stärkere Zusammenziehung der ausgedehnten Erörterungen Lessings wäre zu wünschen gewesen, vielleicht auch ein Hinweis auf die Weiterbildung der dramaturgischen Probleme nach Lessing. R.

Hilfsmittel für den deutschen Aufsatz gehören zu den regelmäßigen Erscheinungen des Büchermarktes. Eines der erquicklichsten Bücher dieser Art ist die **Praktische Anleitung zu deutschen Aufsätzen** von F. Blume (Wien 1895 Hölder. 320 S. M. 2, 80).

Der Verf. will den Schülern Übungen für das Entwerfen von Aufsätzen in die Hand geben und bringt zu diesem Zweck nach einer kurzen theoretischen Einleitung eine Reihe von Dispositionen, denen meist eine Inventio vorausgeht und manchmal die völlige Ausführung folgt, oft auch zum Thema nur einen anregenden Gedanken, der dann weiter ausgeponnen werden soll, schließlich auch den bloßen Satz der Aufgabe. Außerordentlich mannigfaltig sind die gestellten Themata und frisch und lebendig, was dazu gesagt wird, überall begegnen wir gesundem Urteil, weitem Blick, feinem Empfinden und anschaulicher Klarheit der Darstellung, Vorzügen, die bei den Büchern dieser Gattung selten vertreten sind.

Heinze u. Schröder stellen in ihren Aufgaben zu deutschen Dramen (Leipzig, Engelmann, 1894. Bd. II. 1 M., Bd. III. 1,20 M.)

zeitgemäß zusammen, was in der bisherigen Litteratur zu finden war; aus 23 Schriften Themata, die die *Jungfrau von Orleans* liefert, aus 37 solche, die dem *Wallenstein* entnommen, 450 (!) Themata aus *Jungfrau*, 426 (!) aus *Wallenstein*, wovon eine große Anzahl ganz disponiert ist. Sie beziehen sich auf die Handlung, die Charaktere, großenteils aber auch auf allgemeine Sentenzen. Interessant ist die historische Übersicht über die Art, wie die verschiedenen Verfasser die Frage gestellt und beantwortet haben; Freude an den Dichtungen wird allerdings nicht durch den dürren Schematismus dieser endlosen Dispositionen geweckt. R.

Ebenfalls Stoffe aus der Schullektüre behandelt
**Victor Ruy (Themata und Dispositionen
zu deutschen Aufsätzen und Vorträgen.**

1. Teil. Berlin, Weidmann, 1895. M. 3),
Namentlich Lessing und Göthe (lyr. Gedichte,
Iphigenie, Hermann und Dorothea) haben Be-
rücksichtigung gefunden. Vieles ist nach Anlage
und Ausführung gelungen, und auch im Aus-
drucke ist die kahle, farblose Manier meist ver-
mieden, manches fordert die Kritik stärker her-
aus, so die Art der Charakteristiken. R.

**Lucian Müller, De re metrica poetarum
Latinorum praeter Plautum et Teren-
tium libri septem. Accedunt eiusdem
auctoris opuscula IV. Editio altera. Pe-
tropoli et Lipsiae, impensis C. Rickeri
1894. XII u. 651 S. gr. 8. Preis 20 M.**

Diese zweite Ausgabe des im Jahre 1861
zum ersten Mal erschienenen und mit wohlver-
dientem Beifall aufgenommenen Buches ist mit
Freuden zu begrüßen. Hat doch dieses Werk
wie kaum ein zweites die Kenntnis der Ent-
wicklung der lateinischen Metrik und damit eines
großen und wichtigen Teiles der lateinischen
Sprachgeschichte in weite Kreise getragen. Die
neue Auflage kann mit Recht als eine erweiterte
und verbesserte bezeichnet werden. Aus den 490
Seiten der ersten Bearbeitung sind in der zwei-
ten 651 geworden. Der Text ist auf Grund
wiederholter Durchsicht des Materials sowie der
Arbeiten anderer Gelehrten verändert, erweitert,
z. T. auch verkürzt worden; namentlich haben
die vom Verfasser selbst hergestellten Ausgaben
des Lucilius, Ennius, Nonius und Phädrus die
Belegstellen häufig modifiziert. Am meisten ver-
ändert erscheint das erste der vier auch dieser
Ausgabe beigelegten opuscula, das jetzt den
Titel führt: «De versibus dactylicorum Ita-
licis.» Sonst kommt Anlage und Ausführung
des vortrefflichen Werkes unverändert bleiben,
obwohl zwischen der ersten und zweiten Aus-
gabe ein volles Menschenalter verfloßen ist. In
diesem langen Zeitraum erlebte Deutschland,
das Vaterland des Verfassers, seine nationale
Wiedergeburt. Dem endlich geeinten Vater-
lande aber wollte und will eine nicht geringe
Anzahl thörichtester Stürmer durch die Verdrän-
gung der klassischen Studien von den Gymna-
sien unter der Fahne eines falsch verstandenen
Bildungsideals eine der wesentlichsten Grund-
lagen seiner nationalen Bildung rauben. Ihnen
tritt in der Vorrede zu dieser zweiten Ausgabe
Müller im Namen der wahren Bildung scharf
entgegen, und stellt dem Unverstand der deut-
schen Reformer das Beispiel des Grafen D. Tol-
stoj entgegen, der von 1866 bis 1880 Leiter des
russischen Unterrichtswesens war und in seinem
Vaterland gerade den entgegengesetzten Weg ein-
schlug, indem er den Lehrplan der russischen
Mittelschulen möglichst dem der deutschen An-
stalten anzugleichen suchte, ein Plan, den er auch
trotz mancherlei Schwierigkeiten durchsetzte. Wenn
heute in Rußland Männer in diesem Geiste wir-

ken, so ist dies das Verdienst Tolstois. Darum
findet sein Lob auch in Deutschland bei allen
Anhängern der klassischen Bildung Wiederhall.
Gg.

**Schneider, Arthur, Das alte Rom, Entwic-
kung seines Grundrisses und seiner Bau-
ten, mit 12 Karten, 14 Tafeln, Stadtplan
des heutigen Rom. Leipzig, Teubner, 1896.**

Der neue Atlas verfolgt drei Ziele, er will
der wissenschaftlichen Arbeit ein bequemes Werk-
zeug bieten, dem Unterricht auf der Universität
und im Gymnasium ein Lehrmittel schaffen und
zugleich den Bedürfnissen des gebildeten Italien-
fahrers dienen. Für den ersten Zweck kam es
darauf an, Bilder der Terrainverhältnisse und
der Bebauung in den verschiedenen Perioden
zu geben und den raschen Vergleich dieser Kar-
ten untereinander und namentlich mit dem Stadt-
plan des heutigen Rom zu ermöglichen, auf
welchem wir die Spuren des ehemaligen einzeln
auftragend oder aufgedeckt finden. Dies hat
der Herausgeber glücklich dadurch erreicht, daß er
Karten auf durchsichtigem Papier anfertigen ließ,
welche nach dem Maßstab unserer heutigen Kennt-
nis ein Gemälde des Roms der verschiedenen
Zeitalter geben und über den Stadtplan ge-
breitet werden können. Auf die wissenschaftliche
Leistung dieses Teiles der Arbeit kann hier nicht
eingegangen werden. In zweiter Linie wollte
der Verf. dazu beitragen, daß bei den Schülern
der Gymnasien „die Gestalten der Vorwelt nicht
in nebelhafter Ferne in einer lediglich von der
Phantasie geschaffenen Landschaft und Umgebung
wandeln.“ Hier hat er sich das Ziel doch wohl
etwas zu hoch gestellt. Was er selbst auf sei-
nen Tafeln zur Kenntnis der Bauwerke und
Bauweise der früheren Epochen zumal, aufzuweisen
kann, ist doch noch so geringfügig, daß es einer
sehr geübten Phantasie bedarf, um mit solchen
Mitteln ein Bild zu schaffen. Und ein Bild
von Rom und seiner Campagna hat er doch
selbst nirgend gegeben, um überhaupt die ewige
Stadt im Zusammenhang mit ihrer Umgebung
begreifen zu lehren, ebensowenig wie Bilder von
den einzelnen Hügeln, die da und dort noch
etwas von der ursprünglichen Formation ahnen
lassen. Die einzelnen Tafeln benützen neben
den Resten der Bauepochen auch die Abbildun-
gen auf Münzen, Reliefs, Terrakotten, um eine
Vorstellung von der äußeren Erscheinung der
aufeinander folgenden Zeiten zu vermitteln. Die
Abdrücke nach Photographien sind m. E. öfter
zu klein, um recht wirksam zu sein. Die Ein-
leitung giebt eine zusammengedrängte, die wich-
tigsten Momente in heller Beleuchtung zeigende
Darstellung der Stadtgeschichte, oft geistreich,
aber manchmal in der Geschichte der Kunst all-
zu kühn rekonstruierend. Doch diese Ausstellun-
gen sollen das Urteil nicht verkümmern, daß
der Atlas eine interessante, sehr dankenswerte
Förderung unserer römischen Studien bedeutet.
R.

Das literarische Porträt der Griechen im fünften und vierten Jahrhundert v. Chr.
 Von Jvo Bruns, ord. Professor an der Universität Kiel. Berlin 1896. Veffer.

Wir machen unsere Leser gern auf dieses Werk aufmerksam, in welchem sie sehr viel mehr finden werden, als sein Titel auf den ersten Blick zu versprechen scheint. Der Verfasser versteht unter literarischem Porträt die besondere Art, mit der Persönlichkeiten in den wichtigsten attischen Literaturdenkmälern des 5ten und 4ten Jahrhunderts von Thukydidēs z. B. oder Herodot u. s. w. charakterisiert sind, und es leuchtet ein, daß eine Untersuchung dieser Art, namentlich wenn sie mit so viel Licht und Gründlichkeit geführt wird, wichtige Beiträge für grundlegende Fragen der Geschichte dieser fruchtbarsten Zeit im Leben des frühesten und bedeutendsten Kulturvolks liefern muß — z. B. für die erste, welche der Darsteller griechischer Geschichte sich stellen muß: wie viel Glaube ist diesen Denkmälern, die für uns sämtlich Quellen ersten Rangs sind, beizumessen hinsichtlich der in ihnen geschilderten, redend eingeführten, beurteilten, angegriffenen, verteidigten Persönlichkeiten? Es ergeben sich dann von selbst Blicke auf große literarische Strömungen, und man sieht aus dem Buch mit Genugthuung, wie tief unter die Oberfläche der Dinge unsere Forschung auf dem Gebiete der griechischen Geschichte schon gedrungen ist. Bruns hat sein Buch von 594 Seiten in 4 Abschnitte gegliedert. Das erste Buch betrachtet die Geschichtsschreiber, Thukydidēs, Xenophon, Herodot neben Sokrates' Euagoras unter jenem Gesichtspunkt, der anfangs etwas künstliches und gemachtes zu haben scheint, der aber sehr bald dem Leser als ein fruchtbarer einzuleuchten beginnt und, je weiter er der Untersuchung folgt, mehr und mehr einleuchtet; das zweite Buch die Komödie, und hier, wie sich versteht, interessiert vor allem das Ergebnis der Untersuchung über Aristophanes' Wolken; das dritte ist überschrieben „Die Philosophen“ und dreht sich, wie natürlich, ganz besonders um das Platonische und Xenophontische Sokratesporträt; das vierte bespricht unter dem Titel „Die Redner“ die Art, wie bei Antiphon, Lyfias, Andokides, Isäus, Demosthenes und Aeschines die Persönlichkeiten geschildert werden. Den größten wissenschaftlichen Wert hat ohne Zweifel das dritte Buch, in dem sehr eingehend die einzelnen Dialoge und Schriften Platons und Xenophons durchgemustert werden, überall der geschichtlichen Wirklichkeit nachgespürt und, wie uns scheint, ein sehr wichtiger Beitrag, ja in der That erst eine haltbare Grundlage für die Kenntnis des wirklichen Sokrates gewonnen wird. Man sieht, wie hier der Verfasser auf seinem eigensten Felde sich bewegt: bei jedem Schritt fühlt man sich angesprochen durch die Ruhe und Sicherheit der Untersuchung, der zugleich jene Wärme beigegeben ist, die den Leser gewissermaßen zum Vertrauten des Schreibenden macht. Sie ist bei einer geschichtlichen, namentlich einer literargeschichtlichen Unter-

suchung eine wissenschaftliche Kraft — beinahe möchten wir sagen eine Erkenntnisquelle. Mit der Behandlung der Redner und namentlich des Demosthenes sind wir weniger einverstanden. Wir zweifeln, ob die Bilder oder Zerrbilder, die ein Ankläger oder Vertreter der anliegenden Partei von den Angeklagten entwirft, überhaupt unter den Begriff des literarischen Porträts fallen, und den Demosthenes namentlich wird man ganz falsch auffassen, wenn man von ihm als Gerichtsredner ausgeht; die Logographenberedsamkeit erscheint uns bei ihm als etwas Nebenächtliches, und die leidenschaftliche Invektive gegen Aeschines z. B. läßt sich zwar nicht in unserem Sinn rechtfertigen, aber wohl begreifen, wenn man den Demosthenes als Staatsmann und Staatsredner begriffen hat. Der Verfasser mag Recht haben, wenn er in der Leidenschaftlichkeit und Unwahrhaftigkeit, die auch vor Gericht der Gegenpartei gegenüber alles für erlaubt hielt, ein Zeichen moralischen Rückgangs sieht, wiewohl wir bekennen müssen, daß wir keinen so großen Unterschied finden können zwischen den zügellosen politischen Invektiven des Aristophanes, und den leidenschaftlichen Diatriben des Demosthenes gegen die Privatverhältnisse des Aeschines: in diese Art der Befehdung kann man sich nur finden, wenn man Zeiten schwerer politischer Krisis, heftigen Parteienkampfes, Zeiten, wo es sich um Leben und Tod des Vaterlandes handelt, wie wir Älteren, selbst erlebt und nicht bloß vom Studierzimmer aus betrachtet hat. Der feinkünige Gelehrte scheint uns keinen rechten Maßstab für einen heißblütigen Patrioten wie Demosthenes zu haben, der einem politischen Gegner von der Art des Aeschines gegenüber sich in mehr als amerikanischer Weise der Leidenschaft überließ — kein gutes Haar an ihm ließ, was man vielleicht im alten Athen ebensowenig tragisch nahm, als man dies heute in Amerika thut.

Wir wünschen und hoffen, daß unsere Kollegen vom Gymnasium diesem im besten Sinne aufklärenden und auch in dementsprechend klarer Sprache geschriebenen Buche die gebührende Aufmerksamkeit schenken möchten. Es gehört zu der ganz besonders preiswürdigen Art von Untersuchungen über die für das Geistesleben der Menschheit so außerordentlich fruchtbare Periode, die in dem Leser den unmittelbaren Drang wachrufen, die Urkunde selbst wieder nachzulesen und sie mit dem Verfasser und unter den von ihm gegebenen Gesichtspunkten aufs Neue zu durchdenken.
 D. Jäger.

G. Ehrhart und G. Pland, Syntax der französischen Sprache. Stuttgart 1896, Paul Neff. X und 211 S.

Die Verfasser haben ihrem Werk den Grundsatz strenger Wissenschaftlichkeit vorangestellt. Sie versuchen mit Glück, die wesentlichen Erscheinungen der französischen Syntax übersichtlich zu gruppieren, systematisch zu ordnen und rationell — aus logischen und psychologischen Ge-

sehen — zu begründen. Auf äußerliche Vollständigkeit ist verzichtet. Für die Benützung wird vorausgesetzt, daß der Schüler bereits einen dreijährigen französischen Unterrichtskurs hinter sich hat. Das geistvolle Buch verlangt von Lehrern und Lernenden ein hohes Maß geistiger Arbeit. Dennoch, oder vielmehr gerade darum dürfte es sehr geeignet sein, ein wahres Verstehen und bewußtes Erlernen des Französischen zu vermitteln, und so die ersehnte, zeitgemäße Umgestaltung des französischen Unterrichts herbeiführen helfen.

Friedrich Bed. Französische Grammatik für humanistische Gymnasien. 230 S. geb. 2,50 M. Derselbe, Übungs- und Lesebuch zur franz. Grammatik, I. 140 S. 1,50 M. Derselbe, Französisches Vokabular für Gymnasien. 136 S. 1,20 M. München 1896, Verlag von Piloth und Koehle.

Grammatik und Übungsbuch sind zunächst für bayerische Gymnasien bestimmt und nehmen darum sorgfältig Rücksicht auf die bayerische Schulordnung vom 23. Juli 1891. — Dem Texte des Lehrbuchs ist ein kurzer Abriss der historischen Grammatik vorausgeschickt. Der Unterrichtsstoff wird der Schulordnung gemäß auf drei Jahreskurse verteilt: 1. Formenlehre mit Ausschluß der unregelmäßigen Verba, 2. Unregelmäßige Verba und einfachere Regeln der Syntax, 3. Die gesamte Syntax. — Der bis jetzt vorliegende Teil I. des Übungs- und Lesebuches ist für das erste Jahr des französischen Unterrichts bestimmt. Er hält sich eng an die Grammatik. Der Stoff ist nach verständigen Grundsätzen ausgewählt und geordnet. In den Text der französischen Gedichte hat Bed häufig deutsche Erläuterungen eingefügt. Diese Störung des poetischen Empfindens läßt sich schwerlich rechtfertigen. — Das Vokabular bringt einen stattlichen Bruchteil der häufig gebrauchten Wörter in etymologisch-alphabetischer Anordnung.

J. B. Peters, Französische Schulgrammatik. 3. Aufl. 109 S. Leipzig 1896, August Neumann (Fr. Lucas).

In dieser Auflage hat der Verfasser die tabellarische Darstellung aufgegeben, die seinem Werk bisher ein eigentümliches Gepräge verlieh. Aber dem Grundsatz „Nichts zu viel“ ist er treu geblieben. Sein Buch ist immer noch eine Grammatik im Lapidarstil. Sie will nicht mehr enthalten als das Penjum, das in den sicheren Besitz der Schüler gelangen soll und muß. — Papier und Druck sind wie in den früheren Auflagen vortrefflich. — Ein Anhang enthält die wichtigsten Regeln für die franz. Zeichenlegung und Silbentrennung. Dieses Kapitel ist auch als Sonderabdruck erschienen.

Durand und Delanghe, Die vier Jahreszeiten, für die franz. Konversationsstunde nach Hölzels Bildertafeln bearbeitet. I. der Frühling, 20 S. II. der Sommer, 16 S. 2. Aufl. — Im Anschluß daran Koch und

Delanghe, Französische Sprachlehre 88 S. Gießen 1896. Verlag von Emil Roth.

Vor den Wille'schen Hefen, die kürzlich in dieser Zeitschrift besprochen wurden, besitzen die vorliegenden insofern einen Vorzug, als ihnen die betreffenden Hölzelbilder selbst jeweils beigegeben sind. Der Anschauungsstoff ist geschickt und mit pädagogischer Umsicht verwertet. — Die Sprachlehre schließt sich eng an den Sprachstoff der Konversationsübungen an.

Da.

Es liegen vor uns sieben Bändchen „**Prosateurs modernes**“ aus dem Verlag von Jul. Zwißler in Wolfenbüttel. Sechs davon sind für den Schulgebrauch bearbeitet von Oberlehrer **H. Breitschneider** an der Realschule mit Progymn. zu Roschlitz in Sachsen und zwar: Bd. I, De Phalsbourg à Marseille etc. nach G. Bruno, Tour de la France. Mit Karte, 3. verb. Aufl. 1895; kart. 1,20 M. Bd. III, Récits et entretiens familiers sur l'Histoire de France jusqu'en 1828 par Ernest Lavisse, 1893; kart. mit Wörterb. 75 Pf. Bd. V, La Bouillie de la C^{asse} Berthe par Alex. Dumas, 1894; kart. 50 Pf. Bd. VI, Gutenberg par A. de Lamartine, 1894, brosch. 25 Pf. Bd. VII, Lettres de famille par M^{me} Z. Carraud, 1894; kart. 1,20 M. Bd. VIII, Confidences d'un joueur de clarinette, par Erckmann — Chatrian, 1895; kart. 80 Pf. Bd. IV, von Oberlehrer Dr. Adolf Kreßner an der ev. Neuen Realschule zu Kassel: Contes Modernes von A. Daudet, J. Lemaitre, J. Simon, Ph. Gille, J. Claretie, P. Bonnetain, L. Halévy, 1893. kart. 1. M.

Bei dem reichen, so sehr verschiedenartigen und doch zum Gebrauch für die Jugend unserer Schulen, mit einer einzigen Ausnahme, durchaus geeigneten Inhalt der sieben Bändchen, bedauern wir, um des uns zugemessenen Raumes willen uns sehr kurz fassen zu müssen. Wir beschränken uns daher auf folgende Bemerkungen: Bd. I, dessen Inhalt schon so viele verschiedene Bearbeitungen gefunden hat und für alle Französisch lehrenden Schulen gleichmäßig sich eignet, dürfte, gleich Bd. III, am besten für die unterste Stufe selbständiger französl. Lektüre, sei's in Knaben-, sei's in Mädchenschulen, sich empfehlen. Eben dahin gehört wohl inhaltlich Bd. V. Dagegen dürften sich Bd. IV, VI, VII, VIII mehr für die mittlere Stufe selbständiger Lektüre eignen. Bd. IV bietet für die Klassifikation insofern, wie uns bedünkt, einige Schwierigkeiten, als der sehr verschiedene Inhalt, seinem Charakter nach, teils mehr für Mädchen-, teils mehr für Knabenschulen paßt, und zwar die beiden ersten Erzählungen, von A. Daudet, und die letzte, von L. Halévy, für die letzteren, die 4 mittleren mehr für Mädchenschulen. Die 3te, L'Imagier von Lemaitre, scheint uns mit ihrer Mystik und ihrem völlig unglaublichen, das Wunderhafte

zur Karikatur entstellenden Schluß überhaupt für die Schule völlig ungeeignet u. sollte künftig einfach weggelassen werden. Auffallend ist, daß die 4te Erzählung, von J. Simon: Colas, Colasse u. Colette, die in ihrer humoristischen Durchführung recht nett ist, bei der Inhaltsangabe völlig ausgelassen wurde. Überhaupt ist die Korrektheit des Druckes in allen Bändchen nicht gerade die stärkste Seite der Sammlung. Wir haben in jedem einzelnen eine ziemliche Anzahl Druckfehler bemerkt. Es sollte hierauf künftig etwas mehr Sorgfalt verwendet werden. Übrigens aber können wir alle Bändchen empfehlen.

Heidelberg.

Dr. G. Müller.

Erdegeschichte von Prof. Dr. M. Neumayr. 11. Aufl., Neubearb. von Prof. Dr. H. Uhlig. 2 Bde mit zusammen 1393 u. XXIV S., 873 Abb. im Text, 22 Farbendr. u. 12 Holzsch.-Tafeln u. 4 Karten. Leipzig und Wien, Bibliograph. Institut, 1895. Halbf. 32 Mark.

Seit 1885, wo Neumayrs Erdgesch. zuerst erschien, hat dies Buch in immer weitem Kreise bewundernde Anerkennung gefunden. Der geniale Forscher war bei der Abfassung seines Werkes mit seltener Gewissenhaftigkeit in allen Dingen auf die Originalarbeiten zurückgegangen. Der Fachmann nennt die Erdg. trotz ihrer populären Form mit an erster Stelle unter den geologischen Lehrbüchern. Der anziehenden Gruppierung des Stoffes und Neumayrs einfacher, dabei geradezu klassisch schöner und fesselnder Diktion verdankt das Werk seine allgemeine Beliebtheit. Die Erdg. ist zugleich eine wissenschaftliche Arbeit ersten Ranges, zugleich das beste populäre Werk auf ihrem Gebiet.

Ungewöhnlich reiches Material ist der Geologie im letzten Jahrzehnt zugeflossen, in manchem wichtigen Punkt hat diese Wissenschaft durchgehende Änderungen erfahren. Die Erdg. bedurfte einer Neubearbeitung. Unter dessen war uns Neumayr in der Blüte seiner Jahre entrisen worden. Seine Erdg. aber hatte das Glück, seinem ehemaligen Assistenten und Schüler H. Uhlig zur Herstellung der neuen Aufl. anvertraut zu werden. U. hat sich dieser schwierigen Aufgabe mit ebensoviel Pietät wie Geschick unterzogen. Wir haben trotz der vielfachen und tief greifenden Änderungen eine Fortführung des Werkes in Neumayrs Geiste vor uns.

In größter Kürze seien die wichtigsten Umgestaltungen erwähnt.

Der erste Band (allgem. Geologie) ist in der Mehrzahl seiner Abteilungen erweitert. Im Kapitel „Vulkane“ sind u. a. die neuesten Äußerungen vulkanischer Tätigkeit nachgetragen; die jüngsten Arbeiten auf diesem Gebiet, wie z. B. Thoroddsens Untersuchungen Islands und Danas „Gesch. der Vulkane Hawaiis“ sind verwertet. Am stärksten umgearbeitet ist der Abschnitt „Gebirgsbildung“. Ganz umgestaltet

ist das „Alpensystem“. Der ostafrikanische Graben wird neu besprochen, ebenso neuere Gebirgsbildungshypothesen und sehr vieles mehr. Im Gegensatz zum ersten Band ist der zweite erheblich kleiner geworden. Die Kürzungen sind auf Kosten der historischen Geologie ausgeführt. So interessant und anregend viele der weggefallenen Einzelheiten sind, möchte ich doch nicht glauben, daß diese Veränderung (statt 654 sind es immer noch 480 S.) den Wert des Buches herabsetzt. Die beiden andern Abschnitte des zweiten Bands, „topographische Geologie“ und „die nugharen Minerale“ sind an Umfang gleich geblieben, der erstere natürlich sehr umgearbeitet. Die Illustrierung des Werkes ist auch vielfach geändert. Recht ansprechende neue Bilder sind z. B. der Gipfel des Popocatepetl und der Kilimandscharo. Im übrigen ist die Ausstattung die bekannte mustergültige der Prachtwerke des bibliogr. Instituts. Das Werk sollte als eines unserer klassischen naturwissenschaftlichen wirklich in keiner Mittelschulbibliothek fehlen.

G. Uhlig.

Sammlung Götschen, Stuttgart, in Gzlwd. je 80 Pfg. 30. G. Gelcich u. F. Sauter, Kartenkunde 160 S., etwa 100 Abb. 1894. — 37. J. Klein, Chemie, anorg. Teil, 159 S. 1894.

Die Hoffnung, etwas recht Praktisches vorzufinden, die der Name Gelcich erweckt, wird durchaus erfüllt. Einteilung: I. Kartenprojektionslehre, II. Topographie. Der Stoff von I ist nach histor. Princip angeordnet, was ungewöhnlich. Es läßt sich aber nicht leugnen, daß das kleine Werk sich grade deshalb so angenehm liest. Die mathemat. Partien der Darstellung sind durchaus elementar, so daß auch der naturwissenschaftlich mangelhaft gebildete Geograph das Buch gern benutzen wird. Die geometr. Abbildungen sind recht gut, bei den verkleinerten Reproduktionen alter Karten muß z. T. der Druck beanstandet werden. Im Literaturverz. sollte M. Herz, Lehrbuch der Landkartenprojektionen, nicht übergangen werden. Im übrigen ist die Kartenkunde zum ersten Selbstunterricht ebenso geeignet, wie zur Wiederholung. — Das gleiche gilt von der anorg. Chemie. Ihr erster Teil giebt jeweils durch Beispiele erläuterte, gut verständliche theoretische Auseinandersetzungen. Daran schließt sich die Besprechung der Metalloide und Metalle in zugleich unterhaltender und belehrender Form. — g.

A. Sattler. Aufgaben aus Physik und Chemie. Braunschweig, Fr. Vieweg u. Sohn. 1895. 200 S. gr. 8. Preis 1,60 M.

Vorliegende Aufgabenammlung ist bestimmt für Schulen welche den Unterricht in der Physik rein auf das Experiment, nicht aber auch auf mathematische Ableitungen stützen. Für solche Anstalten liefert der Verfasser eine brauchbare, tief ins Detail gehende, insbesondere das volkstümlich Brauchbare umfassende Sammlung von rechnerischen und physikalisch-technischen Fragen. Dieselbe kann dem Lehrer zweifellos von Nutzen sein.

B. L. M.

W. Budde, Physikalische Aufgaben für die oberen Klassen höherer Lehranstalten, 2. Aufl. Braunschweig, Vieweg u. Sohn, 1894. XII & 149 S. 2,50 M.

Da zufolge der Prüfungsordnungen vom 6. Januar 1892 bei der Reifeprüfung an Reallehranstalten nur noch eine Aufgabe aus der Naturlehre in 3stündiger Arbeitszeit zu behandeln ist, so enthält die 2. Auflage dieser gut geordneten Zusammenstellung von physikalischen Aufgaben, die bei den schriftlichen Reifeprüfungen gestellt worden sind, hauptsächlich eine Vermehrung der zu einer kurzen Abhandlung geeigneten, im Anhang angeführten Thematata (von 80 auf 170). Der Art ihrer Entstehung entsprechend, gewährt diese Aufgabensammlung einen dankenswerten Einblick in den Stand und Betrieb des physikalischen Unterrichts und erweist sich außerdem als ein sehr brauchbares und empfehlenswertes Hilfsmittel für den Unterricht der oberen Klassen von Gymnasien wie Reallehranstalten. Fi.

A. Schülke, Vierstellige Logarithmen-Tafeln. Leipzig, B. G. Teubner, 1895. 18 S. 0,60 M.

Die Tafel enthält die fünfstelligen Logarithmen der Zinsfaktoren, sodann vierstellig diejenigen der Zahlen und trigonometrischen Funktionen. Interpolationsdifferenzen oder -Tafeln sind, um mechanisches Rechnen zu vermeiden, weggelassen. Der Grad ist dezimal geteilt. Außer dem Genannten findet man Tabellen der trigonometrischen Funktionen selbst (3 bis 5stellig), sowie eine Reihe von Tafeln physikalischen und astronomischen Inhalts. Fi.

Dir. Prof. Dr. Thomé, Lehrbuch der Zoologie, VI. Aufl., Braunschweig, F. Vieweg und Sohn, 1895. 455 S., 390 Fig., geh. 3 M. — Daraus einzeln: Der Mensch, 111 S., 81 Fig., geh. 80 Pf.

Nach Inhalt und Form halte ich das Buch für eine weit über dem Durchschnitt stehende Leistung. Die Auswahl u. bes. die Anordnung des Stoffes sind recht wissenschaftlich, und doch voll Rücksicht auf die Brauchbarkeit des Werkes für Mittelschulen. Sehr gut sind die jeweils an die Spitze gestellten eingehenden Behandlungen jeder Klasse in ihrer Gesamtheit, bes. auch die systematischen Übersichten. Im Text lassen sich nur wenige Unrichtigkeiten nachweisen. Einmal, bei den Protozoen, sind allerdings eine Reihe von Einwänden nötig. Nur z. B. sei hervorgehoben, daß es mindestens eine verfehlte Ausdruckweise ist, von der mit Zellen gefüllten Zentralkapsel der Radiolarien zu reden, und daß die vielkernigen Protoplasmanmassen, die außerhalb dieser Kapsel liegen sollen, stets kernlos sind. Die Illustrat. des Werkes sind fast durchgängig ausgezeichnet. Der Preis ist recht mäßig. —g.

A. Sproedhoff's Grundzüge der Zoologie, X. Aufl., Hannover, C. Meyer, 1896. 303 S., 194 Fig., geh. 3 M.

Das für den Schulgebrauch bestimmte Buch

zerfällt in mehrere, dem Verständnis aufeinander folgender Altersstufen angepasste Teile. Den Anfang bildet eine Reihe von genaueren Beschreibungen einzelner Vertreter I. der 7 Tierstämme, II. von 8 wichtigen Klassen und III. von 25 Ordnungen, sowie IV. der in Beziehung zur Land- und Forstwirtschaft stehenden Tiere. Es folgt ein System der speziellen Zoologie, an das sich eine allgemeine Zool. anschließt. Von der Betrachtung des Menschen wird abgesehen. Die Behandlung des Stoffes läßt pädagogisches Talent erkennen. Die Sprache ist einfach und klar. Ich fand nur ganz wenige Unrichtigkeiten. Warum ist die in der Wissenschaft längst herrschende Einteilung der Quastiere in Perisso- und Artiodactylen und in Proboscidier nicht angenommen? —g.

Prof. Dr. Otto Wünsche, Die verbreitetsten Käfer Deutschlands, ein Übungsbuch f. d. naturwissensch. Unterricht. Leipzig, B. G. Teubner, 1895. XVI u. 212 S. Leinw. M. 2.

Die Schüler, deren Fähigkeit scharf zu beobachten durch die Bestimmungsübungen des botan. Unterrichts gefördert worden ist, werden nach des Verf. Meinung mit Hilfe des vorl. Buches die Gelegenheit haben, diese wichtige Thätigkeit selbständig weiter auszubilden und sich gleichzeitig mit der einheimischen Käferwelt etwas bekannt zu machen. Verf. hat etwa 1100 der deutschen Käfer in der übersichtlichen Weise, die auch seine botan. Bestimmungsbücher auszeichnet, angeordnet. Diese letzteren Werke haben längst das eminent pädagogische Talent des Verf. dargethan, das sich besonders in seinem durchaus klaren, leicht verständlichen Ausdruck und in der Kunst, überall das Wichtigste und Charakteristische herauszugreifen, zeigt. Das vorliegende Werk reiht sich den andern Arbeiten Wunsches aufs würdigste an. Zur Erklärung der notwendigen Kunstausdrücke sind 2 Tafeln mit Abbildungen beigegeben. Eine Anleitung zum Sammeln und Fangen der Käfer ist vorausgeschickt. —g.

H. David, Ratgeber für Anfänger im Photographieren. IV. Aufl., Halle a. S., W. Knapp, 1896. 163 S. Kl. 8°, cart. 1,50 M.

Das lobenswerte Werkchen, von einem Amateur verfaßt, enthält in klarer Kürze alles, was ein vorher ahnungsloser Anfänger wissen muß, um gute Bilder herzustellen. Auch der Fortgeschrittenere wird es mit Vorteil benützen. Die anschauliche Schreibweise wird durch zahlreiche gute Abbild. noch wesentlich unterstützt. Die Rezepte sind recht praktisch. Bei der Hg Cl₂ — Verstärkung, Lösung I, ist die Angabe der Wassermenge ausgelassen. Ich vermisse auch die Bemerkung, daß in Gegenden mit weichem Wasser der Gebrauch von Aqua dest. ziemlich unnötig ist. —g.

Eingegangene Bücher.

Zum Religionsunterricht.

Dr. Friedrich Senring, Führer durch die Litteratur des evang. Religions-Unterrichts an höheren Schulen. (1886—1895). Berlin, Neuther u. Reichard. 1896. (XII, 101 S.). Preis: geb. M. 1, 60.

Ein unentbehrliches, mit Sorgfalt gearbeitetes, übersichtlich angelegtes Nachschlagebuch, welches über die in den letzten 10 Jahren erschienene reiche Litteratur für den evang. Rel.-Unterr. rasch unterrichtet. Dem Verf. besten Dank.

Dr. F. Christlieb, Handbuch der evangelischen Religionslehre. Zum Gebrauche an höheren Schulen nach den neuesten Lehrplänen bearbeitet. 3. Heft (Reformationsgesch.). Ausgabe für Nichtvolanstalten. Leipzig, G. Freitag. 1896. (32 S.) Preis: gebunden 60 Pf.

Lebendig und anregend geschrieben, mit ausgezeichnetem Charakteristik Luthers; ein gediegenes Hilfsmittel für den Unterricht.

G. G. vom Roetsveld, Die Gleichnisse des Evangeliums als Hausbuch für die christliche Familie. Mit Genehmigung des Verfassers aus dem Holländischen überfetzt von Dr. Otto Kohnschmidt, Pfarrer in Mönchenholzhausen bei Weimar. Mit einem Vorworte von Dr. F. Rippold, Professor an der Universität Jena, und einem biographischen Abriß vom Übersetzer. Leipzig, Fried. Jania. 1896. 2.—5. Tausend. Preis geb. M. 3, geb. M. 4.

Ein Erbauungs- und Lehrbuch ersten Ranges, in edler, warmer Sprache geschrieben, anregend und belehrend, mit trefflichen Schilderungen der sozialen, sittlichen und religiösen Zustände des Volkes Israel zur Zeit Jesu, deren Kenntnis das Verständnis der Gleichnisse erschließt; reich an praktischen Gedanken. Für die Vorbereitung auf den Unterricht ein unübertreffliches Buch; Kenner der Gleichnislitteratur, wie Züllicher, haben demselben die höchste Anerkennung gezollt.

Die Feier von Gustav Wendts 70stem Geburtstag.

Dieses Fest gestaltete sich zu einer erhebenden Kundgebung nicht nur für den hervorragenden Mann, dem sie galt, sondern ebenso für die Sache, die er vertreten hat, so lange er wirkt. So wäre es ein doppeltes Unrecht, davon in unserer Zeitschrift zu schweigen.

Theobald Ziegler hat in der Beilage zur Allgemeinen Zeitung vom 4. Februar in warmer, verständnisvoller Weise von Leben und Wesen des Jubilars ein Bild entworfen, das auch in engem Rahmen alle charakteristischen Züge enthält. Was der Unterzeichnete aus langjähriger enger Beziehung zu Wendt hinzufügen könnte, wäre im Wesentlichen nur bestätigende Ergänzung, so was er von den Schwierigkeiten weiß, die der „Preuße“ zuerst in Baden gehabt. Als ich Ende der sechziger Jahre aus der Schweiz einen Lehrer, der geborener Badner war, an Wendt empfohlen hatte, empfing der ihn mit der Bemerkung, daß die Rollen umgekehrt verteilt werden müßten: er (Wendt) bedürfe der Empfehlung des Autorthonen. Und noch manches Jahr nach seiner Berufung erlebte er heftige Angriffe auch von solchen Seiten, von denen es ihm nicht ganz gleichgültig war. Aber Wendt gehört gottlob! nicht zu den Naturen, denen aus Eitelkeit oder Bequemlichkeit als Ideal vorschwebt, Allen zu gefallen. Sein Ideal war allezeit nur, der Sache zum Siege zu helfen, die er als die richtige erkannt hatte, und es werden, glaube ich, Viele meine Erfahrung bestätigen, wenn ich sage, daß mir wenige Menschen bekannt geworden sind, die jenem Ziel so ohne jede persönliche Rücksicht nachstreben, ohne je durch Abneigung oder Zuneigung abgelenkt zu sein, von Rücksicht auf die eigene Person ganz zu schweigen. Und daß er mit seinen Anschauungen durchgedrungen, das wurde in klarster Weise auch durch seine Geburtstagsfeier

bezeugt, zugleich aber ein anderes nicht minder Wertvolles: daß er mit seiner Energie in wunderbarem Maße die Gabe verbindet, die Liebe der Jugend zu gewinnen und ihre Begeisterung zu wecken.

Unter den Einzelheiten, die Ziegler brachte, hat vielleicht die Leser, die Wendt kennen, am meisten die Mitteilung erstaunt, daß er ursprünglich Jurist werden wollte und erst auf der Universität die Bahn tauschte. Fast so wunderbar klingt dies, wie was bei dem Festmahl im Hause des Jubilars zu Tage kam: daß nämlich sein Jugend- und Altersfreund Kuno Fischer, der geniale Dolmetscher der Gedanken von Philosophen und Dichtern, einst sich zum Bergfach bestimmt hatte. Diejenigen, die da meinen, etwa im zwölften Lebensjahr eines Knaben erhelle mit einiger Sicherheit, was aus ihm am besten werde, mögen sich durch solche Beispiele belehren lassen. Denn, wenn Jemand, war Fischer zum akademischen Lehrer und war Wendt zum Schulmann geboren.

Das Zutrauen auch der Kleinsten zu dem jugendlich gestimmten Mann mit den weißen Haaren fand sehr anmutigen Ausdruck durch ein Gedicht in Oberländer Mundart, das ein Sertaner vortrug und dessen Schluß lautete:

Gott mög' Euch lang no g'und erhalte
In dem Gymnasium do inn
Und über Euerm Lebe walte,
Bis mir emol Primaner sin!

Der Empfindung der Erwachsenen, die Wendts Unterricht empfangen, hatte sein Freund Paul Heyse Worte geliehen. Er zeichnet einen Alten, dem „der Geliebtesten Einer nach dem Anderen hinsinkt, aber um den sich ein Schwarm jugendlich strebender Weggenossen drängt, um dem Teuren fernzuhalten das Frösteln abendschauriger Einsamkeit“.

Sieh, so scharf sich um dich, der du ein volles Herz
Hingabst, immer im Ernst väterlich mild zugleich,
Bollen Herzens die Jugend,
Der du Führer und Vorbild warst.

Dann schildert Heyse, wie der Lehrer seine Schüler durch die Auslegung griechischer Dichter ergriffen.

Wem nicht kläng' es für immer
Unvergeßlich im Bujen nach!
Denn genährt mit der Milch jener erhabenen
Alten, welche der Zeit nüchternen Unverstand
Nicht zu Lenkern der Jugend
Tauglich mehr und veraltet schilt,
Für die Pflichten gestählt jeglichen Tagewerks,
Zieht der Jüngling hinaus.

„Aber im Dunst manch' banausischen Mühens denkt er an die Zeit zurück, da ihm vergönnt war, sich an der Griechen Welt zu weiden und dort Maß zu lernen und Schönheit.“

Dann auch denkt er dein, der zu dem Heiligtum
Ihm die Pforten erschloß.¹⁾

Auch ein Meister des deutschen Unterrichts aber ist Wendt, wie in den beglückwünschenden Ansprachen am Geburtstag mehrfach hervorgehoben wurde. Einer deutschen Stunde von ihm zuzuhören, ist ungemein genußreich und belehrend, mag er den Schülern Anleitung zu richtigem und ansprechendem Gebrauch der Mutter-

¹⁾ Vollständig abgedruckt findet sich das herrliche Heyse'sche Gedicht im I. Heft des Jahrgangs 1897 der Südwestdeutschen Schulblätter und das mundartliche Gedicht, das Herrn Reallehrer Häuber zum Verfasser hat, im II. Heft.

sprache geben, mag er das Verständnis eines unserer Litteraturheroen erschließen. Ein zu Jedermann sprechendes Zeugnis von seiner unübertroffenen Meisterschaft auf diesem Gebiet liegt jetzt in dem Werke vor, das als Teil der Baumeisterischen Sammlung erschien.

Am Morgen des 24ten Januar fand in der Aula des Karlsruher Gymnasiums der Festakt statt, an dem Wendt die von den verschiedensten Seiten kommenden Gratulationen, die von Gesangs- und Instrumental-Vorträgen der Schüler eingerahmt wurden, empfing. Ungezählte briefliche und telegraphische Glückwünsche waren schon in der Frühe angelangt, unter ihnen Schreiben von unserem Großherzog und seiner erlauchten Gemahlin und auch ein letzter Gruß von Wendts treuem, nunmehr zur Ruhe eingegangenen Freunde Johannes Brahms.

Am zweiten Februar folgte sodann in der großen Karlsruher Festhalle ein zweiter Teil der Feier, dem an 4000 Menschen beiwohnten. Hier wurde der Sophokleische *Nias* in der Wendtschen Übersetzung durch Schüler des Gymnasiums zur Aufführung gebracht. Über die tiefe Wirkung, welche durch diese Darstellung geübt worden ist, herrschte volle Einmütigkeit. Außer der unvergänglichen Kraft des Dichters und der „nachdichtenden Sprachgewalt“ des Übersetzers wurde sie den treuen und von guter Begabung unterstützten Bemühungen der Darsteller und der musikalischen Illustration der Dichtung durch Professor Julius Keller verdankt. Einige nähere Angaben über diese hochinteressante Komposition und ihre Ausführung findet man in dem eingehenden Festbericht, den die Südwestdeutschen Schulblätter im zweiten Hefte dieses Jahres brachten.

Wir aber, der Gymnasialverein, stellen uns gleichfalls nachträglich als Gratulanten ein und wünschen dem Jubilar noch eine lange Reihe von Jahren rüstigen Wirkens, auch und nicht zum wenigsten um der von ihm und uns verfolgten Sache willen.

G. Uhlig.

Die sechste Generalversammlung des Gymnasial-Vereins.

Wie unsere fünfte Versammlung unmittelbar vor der 43ten Deutschen Philologenversammlung und am gleichen Orte stattfand, in gleicher Weise soll sich auch unsere sechste (wie schon früher mitgeteilt) eng an die diesjährige Philologenversammlung anschließen, die vom 29. Septbr. bis zum 2. Oktbr. in Dresden tagen soll. Die Mitglieder unseres Vereins werden daher freundlichst gebeten, schon am Vormittag des 28ten in Dresden zu sein. Die Versammlung würde um 10 Uhr morgens an diesem Tage beginnen (die Vorstandssitzung um 9). Als Verhandlungsgegenstände sind außer geschäftlichen Angelegenheiten in Aussicht genommen:

1) Die praktische Vorbildung für das höhere Lehramt nach den in verschiedenen deutschen Staaten und in Oesterreich bisher gemachten Erfahrungen und 2) der Turnunterricht nach Ausdehnung und Gestaltung. Zu einem Bericht über den ersten Gegenstand hat sich Gymnasialdirektor Dr. Voos in Wien freundlichst bereit erklärt, zu einem über den zweiten Herr Oberturnlehrer Heeger am Gymnasium in Dresden-Neustadt.

Ein gemeinschaftliches Mahl wird, wie sonst, folgen. Das Versammlungslokal soll im nächsten Hefte mitgeteilt werden.

Halle.

W. Schrader.

Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

J. B. Metzler'scher Verlag in Stuttgart.

Erschienen: der **IV. Halbband**
— Artemisia bis Barbarvi —
von

Pauly's Real-Encyclopädie

der

classischen Altertumswissenschaft

in neuer Bearbeitung unter Redaction von
Georg Wissowa.

Über 100 Mitarbeiter, Autoritäten auf den Gebieten der Geographie und Topographie, Geschichte und Prosopographie, Litteraturgeschichte, Antiquitäten, Mythologie und Kultus, Archäologie und Kunstgeschichte. Dieses monumentale Werk ist auf 10 Bände (zu 90 Bogen) berechnet und bildet ein höchst wertvolles Bestandstück **jeder philologischen Bibliothek.**

Preis des Vollbandes M. 30.—, des Halbbandes M. 15.—

Als erster Teil der Sammlung „Illustrierte Literaturgeschichten“
erscheint soeben:

Englische Literaturgeschichte.

Von Professor Dr. Richard Wülker.

Mit 150 Textbildern, 25 Tafeln in Holzschnitt, Kupferstich u. Farbendruck
und 11 Faksimile-Beilagen. 14 Lieferungen zu je 1 Mark oder in Halb-
leder gebunden 16 Mark.

Die Geschichte der englischen Literatur soll im August gebunden vorliegen. Dann
werden sich zunächst die Geschichten der deutschen, französischen und italienischen
Literatur anreihen.

Die erste Lieferung durch jede Buchhandlung zur Ansicht. Prospekte gratis.

Verlag des Bibliographischen Instituts in Leipzig.

In August Neumanns Verlag, Fr. Lucas,
in Leipzig ist soeben erschienen:

Übungsbuch

zur

Französischen Schulgrammatik

von

J. B. Peters

2. verbesserte (Doppel-) Auflage

gr. 8° XII u. 175 S. geheftet 1 M. 80 ℔.
gebunden 2 M. 20 ℔.

Zu haben in allen Buchhandlungen.

Zur Einführung empfohlen

Soeben erschien das

116. bis 133. Tausend

des Rechenbuches für Gymnasien, Real-
gymnasien, Ober-Realschulen, Realschulen

von

Chr. Harms & Dr. Alb. Hallius.

Prof. i. Oldenburg. Prof. i. Berlin.

Gebundene Probe-Exemplare behufs
Prüfung gern gratis und franko.

An weit über 200 Gymnasien und Real-
schulen offiziell eingeführt; in Berlin allein
an 26 Gymnasien und Realschulen.

Oldenburg i/Gr. Gerhard Stalling.
Verlagsbuchhandlung, gegründet 1789.

Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

Für Prämien, sowie für Schul- und Ortsbibliotheken:

Das Leben des Freiherrn vom Stein

von

Wilhelm Baur.

Mit dem Bildnis Steins. Vierte, verbesserte Auflage.
8°. VI, 325 S. In hübschem Leinwandband geb. M. 2,70.

== Wo es sich um die Verforgung mehrerer Bibliotheken handelt, räumen wir besondere Vergünstigungen ein. ==

Soeben erschien und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Die

Grundzüge der Geographie.

Für höhere Schulen

bearbeitet von

Fr. Bussler,

Professor am Sophien-Gymnasium zu Berlin.

Preis geheftet M. 1.50.

Dieses neue geographische Lehrbuch ist unter Berücksichtigung der preussischen Lehrpläne von 1891 abgefasst; dementsprechend ist darin jeder Klasse ihr besonderes Pensum zugewiesen und dies als zusammenhängendes Ganze dargestellt. Umfang und Ausführung jedes Abschnitts ist dem Anschauungsvermögen und der Fassungskraft der betreffenden Schüler angepasst. Diese dem geographischen Unterricht überaus förderlichen Eigenschaften werden den Eingang des kleinen Lehrbuches nicht nur in Preussen, sondern auch im ausserpreussischen Deutschland wesentlich unterstützen. Der Text des Buches schliesst sich dem *Langeschen Volksschul-Atlas* für Sexta und Quinta, dem *Dierckeschen Schul-Atlas* für höhere Lehranstalten für Quarta, Tertia und Sekunda an.

== Für Gymnasien. ==

Dr. Jos. Beck's

Grundriß der Empirischen Psychologie und Logik

Ein Leitfaden zu Vorträgen

17. Aufl. durchgesehen von

Dr. theol. J. P. Balzer.

Preis M. 2.20.

Anerkannt bestes Lehrbuch in diesem

Fach und an vielen Anstalten
eingeführt. — Probeexemplare
auf Wunsch unentgeltlich.

J. B. Metzler'scher Verlag Stuttgart.

In Carl Winter's Universitäts-
buchhandlung in Heidelberg ist erschienen:

Dr. Heinrich Dittmars Leitfaden der Welt-
geschichte für mittlere Gymnasialklassen,
lateinische Schulen, Real- und Bürger-
schulen, Seminare, höhere Mädchenschulen
und andere Anstalten. Neu bearbeitet
von G. Dittmar, Direktor des Königl.
Gymnasiums zu Rottbus. Erste durch-
gesehene (Doppel-) Auflage gr. 8° in
Lwd. geb. Ausgabe mit Karten 2 M.
80 *℔* ohne Karten 2 M. 20 *℔*.

Die Form der Darstellung ist so
ausgezeichnet und die Anordnung so
vortreflich, daß eine Empfehlung des
weitverbreitetsten Buches nicht vermöchten
scheitern. Dabei reicht der gebotene Stoff
bis in die mittleren Klassen völlig aus.
Die eingestreuten Karten sind vernünftiger
Weise nicht überladen.

(Central-Organ für die Interessen des
Realschulwesens).

Hierzu je eine Beilage von Reuther & Reichard in Berlin,
J. Ricker'sche Buchhandlung in Gießen, Foh & Elsner in Worfors (Holst.)
und Carl Winter's Universitätsbuchhandlung in Heidelberg.