

# **Badische Landesbibliothek Karlsruhe**

**Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe**

## **Badische Lehrer-Zeitung 1909**

11 (13.3.1909)

# Badische Lehrerzeitung

Zeitschrift zur Förderung der Erziehung, der Schule und des Lehrerstandes.

Amtliches Veröffentlichungsblatt des Katholischen Lehrerverbandes d. S. R., Landesverein Baden.

Erscheint jeden Samstag.

Bezugspreis: Vierteljährlich 2 Mark  
inklusive Postgebühren.

Anzeigen: Die einspalt. Petitzeile 15  $\frac{1}{2}$

Verantwortliche Redaktion:

Joseph Koch, Mannheim,

Langstraße 12.

Alle Mitteilungen und Einsendungen  
an die Redaktion.

Anzeigen an die Druckerei Unitas  
in Bühl (Baden).

**Inhalt:** Die Religion und die Liebe. — Die Bedeutung des Comenius für die Pädagogik unserer Zeit. — Sprachlehre in den drei oberen Klassen der Volksschule. — Die Bedeutung der Insekten im Haushalt der Natur. — Fremde Sprachen. — Experimentelle Pädagogik. — Erste Kammer und Mittel- und Volksschule. — Rundschau. — Aus der Literatur. — Feuilleton. — Anzeigen. —

## Die Religion und die Liebe.

Siehe, da, wohin das Wissen der Toren hinausgeht, siehe die gepriesene Weisheit der Welt! Er kennt nur das Tierische an sich und kümmert sich um nichts anderes, einzig bedacht auf die Erdengüter, und zufrieden, wenn er dieselben bis zum Grabe genießen kann, spottet er des Weisen, der hieniden streng und enthaltsam lebt. Der eine ist ein Mensch, der in wenigen Tagen der Unmäßigkeit sein Getreide aufzehrt und läßt sein Feld brach liegen; der andere lebt nüchtern, um etwas zur Ausfaat zu ersparen. Kommt nun die Zeit der Ernte, so sammelt dieser hundertfältige Frucht seiner Ersparnis und seiner Arbeit; jener aber stirbt vor Hunger.

Aus den Nachtgedanken des hl. Augustin.

## Die Bedeutung des Comenius für die Pädagogik unserer Zeit.

Von Dr. Heinrich Pudor, Leipzig-Stötterich.

(Schluß.)

Der Einfluß des Comenius auf Rousseau ist am deutlichsten erkennbar, in den Grundsätzen der Comenianschen „Mutterschule“ (schola materna) für die ersten sechs Jahre: „Schon während der Schwangerschaft muß die Mutter der Diät gemäß leben und sich möglichst still und leidenschaftslos verhalten . . . die Mutter muß das Kind stillen . . . Die Geographie beginnt mit der Erkenntnis der Wiege, der Stube, des Gehöftes, der Straßen und der Felder; die Geschichte mit dem, was ihm selbst gestern und vorgestern geschehen . . . Weiter verlangt er mäßige und einfache Nahrung (in der Schrift: „Unum necessarium“ sagt er: „Meine Medizin soll schmale Kost mit untermischtem Fasten sein“), Bewegung, physische Beschäftigung, kurzweilige Uebungen, Erholungen durch Gespräche, Scherze, Spiele, Musik u. s. f. Hier erinnert Comenius auch an die Erziehungsgrundsätze des Vittorino de Feltre, auf die wir noch zurückkommen.

Bemerkenswert gerade in unserer Zeit, in der sich die Frau das Recht auf wissenschaftliche Bildung erst erkämpfen muß, ist, daß Comenius „keinen genügenden Grund sieht, warum das weibliche Geschlecht von den Studien der Weisheit ausgeschlossen werden solle, da es doch gleichfalls mit regem, für die Wahrheit empfänglichem Geiste, oft mehr als unser Geschlecht ausgestattet ist.“

Auch die Armen und Niedersten des Volkes will Comenius mit der Bildung beschenken wissen. Schon er ist

für Universalisierung und Demokratisierung eingetreten — Pestalozzi, wenn er, „den Armen und Schwachen im Lande die Zugänge der Wissenschaft und Kunst, die die Zugänge der Menschlichkeit sind, allgemein eröffnen will,“ steht auf den Schultern des Comenius. Der letztere sagt: „Alle müssen dahin gebracht werden, daß sie in Wissenschaft, Tugend und Religion recht eingeweiht, das gegenwärtige Leben nützlich hinbringen.“ Und seine „schola vernacula“, bedeutet eine Volksschule im eigentlichen Sinne des Wortes, also nicht als Schule der ärmeren Klassen, sondern als Einheitschule des ganzen Volkes in allen Klassen.

Ebenso ist in gleicher Weise für Comenius wie für Pestalozzi charakteristisch, daß ersterer dem Volke die Zugänge zu allen Wissenschaften und Künsten erleichtern will. Seine didactica magna ist die Kunst, allen alles zu lehren (omnes omnia docendi artificium). Diese Universalisierung der Bildung im doppelten Sinne war offenbar das vornehmste Bestreben des Comenius, mit dem er seiner Zeit weit vorausgeeilt ist. Er sagt: „Der Mensch soll aller Dinge kundig sein“ . . . Der Mensch ist zur Harmonie angelegt, so daß ein Teil den andern, eine Kraft die andere unterstützt, wie in einem wohl eingerichteten Uhrwerk“. Daß Comenius auf eine solche harmonische Bildung schon lange, bevor der Entwicklungsgedanke empirisch durch Darwin und logisch durch Hegel entwickelt war, gedrungen hat, ist ihm besonders hoch anzurechnen. Heute sehen wir ja viel klarer, daß zufolge des physiologischen Gesetzes, daß ein Organ, das nicht geübt wird, verkümmert, nur die harmonische Ausbildung aller Organe und Fähigkeiten naturgemäß gewollt und organisch gesetzmäßig ist.

Woher hatte nun Comenius alle diese Weisheiten und Einsichten? Bekanntlich fallen auch die Gedanken nicht vom Himmel, und selbst wenn sie uns wie Offenbarungen erscheinen, sind sie doch gewachsen und haben sich entwickelt.

Daß Comenius auf der einen Seite durch Montaigne, auf der anderen Seite durch Bacon angeregt wurde, haben wir schon mehrfach betont. Dazu kam aber noch ein dritter Einfluß, der übrigens auch bei Montaigne und Bacon wirksam gewesen ist, nämlich der der italienischen Naturphilosophie. An der Spitze der allgemeinen Unterrichtsgrundsätze des mährischen Pädagogen Ratic, der, wie erwähnt, auf Comenius den größten unmittelbaren Einfluß ausgeübt hat, steht der Satz: „Alles in der Ordnung und im Lauf der Natur, denn alles widernatürliche und gezwungene Lehren ist schädlich und schwächt die Natur.“ Und die ganze Pädagogik des Comenius selbst ist im Grunde aus den Naturgesetzen entwickelt. Deshalb sucht er auf der Erfahrung und beginnt mit der Anschauung und verwirft den Zwang und will die Lust zum Lernen aus

dem Schüler selbst sich entwickeln lassen. Und dieses Zurückgehen auf die Natur als Evangelium war es ja, was bei der Comeniuschen Pädagogik auf Rousseau und später auf Pestalozzi, Franke, Basedow einwirkte. Als der größte der italienischen Naturphilosophen, Giordano Bruno (geb. 1548) starb, war Comenius acht Jahre alt. Daß durch die Vermittlung des Katholizismus die italienische Naturphilosophie auch in das katholische Böhmen jener Zeit Eingang fand, ist anzunehmen. Außerdem studierte Comenius in Heidelberg und kann auch dort von diesen Lehrern die erste Anregung empfangen haben. Und was den Einfluß Bacon's auf Comenius betrifft, so mag daran erinnert werden, daß der letztere aller Wahrscheinlichkeit nach als junger Mann selbst nach England gekommen ist.

Noch weiter zurück liegt das Wirken jenes herrlichen Vittorino de Feltre, dessen Erziehungsgrundsätze nach mancher Richtung hin denjenigen des Comenius nahe stehen. (Vergl. E. Benoit, »Vittorino de Feltre ou de l'education en Italia a l'epoque de la Renaissance« Paris 1853, 8°, mit einem Bilde Vittorinos nach Pisano. — Ferner urkundliche Mitteilungen im Archivio storico Lombardo (Milano) Anno XI., 1884, Fasc. E. Paglia »la casa Giocosa de Vittorino de Feltre in Montova«; E. Rosmini, »Idea dell'ottimo precettore nella vita es disciplina di Vittorino de Feltre e de suoi discepoli. Bassano 1801; Prendilaqua »Intorno alla vita di V. d. F. zuerst herausgegeben von Natale dalle Laste 1774, übersezt von Guis. Brambilla Como 1871; endlich die Rachelische Schrift, Mailand 1832. — E. Benoit hat auch eine historische Novelle »La casa Giocosa« (Paris 1877) geschrieben. Vittorino de Feltre (1397—1446) lebte am Hofe des Giovan Francesco Gonzaga (1407—1444) zu Mantua, der ihm für seine Erziehungsanstalt den berühmten Palast »La Giocosa« baute, der noch heute eine der architektonischen Zierden Italiens bildet. Sein Haupterziehungsgrundsatz war: »Alles durch das Leben für das Leben.«

Weder die italienische Renaissance noch die philosophischen und pädagogischen Systeme eines Bacon, Comenius, Rousseau sind ohne die italienische Naturphilosophie möglich, diese letztere aber selbst schöpfte, soweit nicht die Natur selbst die Offenbarung lieh, — aus dem alten Griechentume. —

## Sprachlehre in den drei oberen Schuljahren der Volksschule.

Der Unterrichtsplan bestimmt die Jahresaufgabe des sechsten Schuljahrs folgendermaßen: »Der zusammengesetzte Satz und zwar 1. die Satzverbindung, d. h. die Verbindung von zwei und mehr beigeordneten Sätzen; Arten der Beiordnung; 2. das Satzgefüge, d. h. die Verbindung eines Nebensatzes mit einem Hauptsatz, Arten der Nebensätze.

Das Bindewort. Abwandlung des Zeitwortes mit Unterschied der Wirklichkeits- und Möglichkeitsform.

Fortsetzung der Wortbildungslehre. Bildung von Wortfamilien.«

Für die badischen Schulen ist somit die Frage, ob planmäßige Sprachlehre betrieben werden soll oder die sprachlichen Unterweisungen nur gelegentlich beim Aufsatzunterricht eine Stätte zu finden haben, entschieden. Ohne planmäßigen Unterricht läßt sich das Ziel des sechsten Schuljahrs nicht erreichen. Der Verfasser des Unterrichtsplanes ließ sich also weder durch Ermüdungskurven noch durch sentimentale Fragen nach dem Lieblingsfach der Schüler irre machen und er tat recht daran. In demselben Fach erzielt der eine Lehrer eine freudige Teilnahme der Schüler, bei dem andern sitzen sie in trostloser Apathie da, und der Erfolg von wochenlangem saurer Arbeit reduziert sich fast auf Null. Was haben da Messungen an Schülern, Kritiken der Kinder für einen Wert, wo tatsächlich vier

Fünftel der Wirkung, des Erfolges von der natürlichen oder erworbenen Befähigung des Lehrers abhängt? »Vervollkomme dich!« ist eben auch der Zauberspruch für ein an didaktischen Erfolgen reiches Lehrerleben.

Somit wird das zu erweckende Interesse der Kinder für den Lehrer hier wie überall von ausschlaggebender Bedeutung für die Unterrichtserfolge sein. Interesse! Was ist denn das?

Landeschulinspektor Dr. Karl Kummer in Wien führte auf dem zweiten pädagogisch-katechetischen Kurs in Wien (16. bis 29. Februar 1908) aus:

Wir alle haben seinerzeit im Cornelius Nepos von Aristides gelesen: Interfuit pugnae navali apud Salamina. Bei der Seeschlacht bei Salamis war er auch dabei. Da haben wir das lateinische Interesse in seiner ursprünglichen Bedeutung des körperlichen Dabeiseins. Und wenn der Lehrer, der bei seinen Kindern nicht die nötige Aufmerksamkeit findet, ihnen zuzurufen: »Kinder, ihr seid nicht bei der Sache, so überträgt er das körperliche Dabeisein auf das geistige Gebiet, aber immer noch in rein äußerlicher Beiordnung: Dort die Seeschlacht — hier Aristides, dort der Lehrgegenstand — hier die Kinder.

Bei Cicero lesen wir: Quid Milonis interfuit interfici Clodium? Was lag denn Milo an der Ermordung des Clodius? Oder besser: Welches Interesse hätte Milo an der Ermordung des Clodius gehabt? Hier haben wir das Wort im modernen Sinn, in dem wir es kaum durch ein gutes deutsches Wort wiederholen können; denn »Anteilnahme«, »Borteil« und dergleichen geben bei weitem nicht wieder, was wir mit »Interesse« bezeichnen, namentlich wenn wir es in erzieherlicher Richtung gebrauchen.

Um nun das Verständnis des Wortes Interesse zu erschließen, verweist Inspektor Kummer auf folgende Stelle aus Paul Kellers »Gold und Myrrhe«:

»Glücklich trete ich zu meinen siebenjährigen Bublein in die Schultube. Wie die jungen Gesichter glänzen vor Freude! Wir sind wieder einmal einer Stimmung heute, meine Buben und ich; es kann ein guter Tag werden!

Just erwische ich ein kleines, frisches Bürschlein am Kinn.

»Gelt, Friß, heute sind wir aber lustig? Du freust dich, ich freue mich und die anderen alle freuen sich; weißt du warum?«

»Weil's schneit«, jubelt der kleine Patron, und über hundert Kinderaugen richten sich wahrhaftig begeistert nach dem Fenster.

Gewohnheitsmäßig erheben sich die Kinder zu Gebet; ich aber winke ab: »Setzt euch, Kinder, wir beten heute später!«

Und ich beginne den Unterricht wirklich ohne Gebet. Ich habe meinen guten Grund dafür. Die ganze Gesellschaft ist zu quecksilbrig-lustig dazu; alle Augen hängen ja an den Fenstern; alle Gedanken sind draußen bei den Schneeflocken, das ist keine Sammlung fürs Gebet. Und etwa jetzt ein ernstes Gesicht machen, den Kindern verbieten, an die Schneeflocken zu denken, mit dem Stocke aufhauen, daß ein bischen andächtige Aufmerksamkeit zusammengetrommelt werde, das bringt so ein Kindskopf nicht fertig; dazu hat er die Kinder zu lieb und zu viel Scheu vor Gott.

Auf dem Stundenplan steht: Von 8 bis 9 Uhr Religion.

Ich aber erzähle den Kindern, wie ich mich gefreut habe, daß es schneit; ich weiß auch ganz genau, was die Bublein auf dem Schulwege geplaudert haben, der eine vom Schneeballen, der andere von Schneemännern; ich komme auf das Häslein zu reden im verschneiten Feld und von ihm auf den dunkeln, tannengrünen Wald, den heilig-süßen Ort, wo die Christbäume wachsen.

Wie die hellen Kinderaugen aufglänzen bei dem Worte „Christbaum“! Draußen fallen die Schneeflocken dichter als vorher; aber kein Blick der Kinder irrt mehr ab zum Fenster; ihre ganze Aufmerksamkeit gehört jetzt mir. „Und die lichten Weihnachtsengel schweben durch den Tannenwald.“

Meine Stimme klingt geheimnisvoll, ganz leise; aber das letzte Bublein versteht mich und horcht hoch auf; kein Atemzug ist hörbar.

„Sie ziehen goldene Fäden von Zweig zu Zweig und stecken rote und blaue Lichter auf; sie schmücken die Tannenbäume.“

Weiter schildere ich das holde Engelswalten im Tannenwald in lichten, strahlenden Farben, wie sie die Kinder lieben. Süße, heilige Schauer gehen durch die jungen Seelen; ich habe sie losgelöst von den Interessen des Tages, den wirbelnden Schneeflocken draußen, losgelöst durch den Zauber des Märchenwortes und mitten in diese schweigende, lauschende Andacht hinein soll jetzt die frohe Kunde tönen von der Geburt des Heilandes, damit ich zuletzt meine Kleinen an das Ziel führe, nach dem ich mit ihnen strebe, zur Gottesliebe, zum Gebete.“

## Die Bedeutung der Insekten im Haushalt der Natur.

G. Rauhut Frankenstein i. Rh.

10. Die gefleckte Aronswurz oder der Aronsstab. (*Arum maculatum* L.) Die in feuchten Laubwäldern vorkommende Pflanze ist ein ausdauerndes Gewächs. Dies beweist ihr tief im Boden liegender knolliger Wurzelstock. Denselben entspringen alljährlich zwei bis drei pfeilförmige braungefleckte Blätter und ein Blütenstiel, der an seinem Ende eine grünliche, an der Innenseite braungefleckte Blüten Scheide (Perigon) trägt. Diese ist in ihrem unteren Teile bauchig erweitert, dann halsartig verengt, während das blattartige Ende ausgebreitet und an den Rändern umgebogen ist. In der Blüten Scheide steht ein keulenförmiger Blütenkolben (der verlängerte Blütenstiel), dessen oberes violette oder purpurbraune, keulenförmige Ende aus dem flaschenartigen Teile des Perigons hervortragt. Der Teil des Blütenkolbens, der in dem unteren flaschenartigen des Perigons steckt, trägt zu unterst ringsum dichtgedrängt die Stempelblüten. Die oberen sind verkümmert und bilden einen Haarkranz. Ueber demselben stehen die Staubgefäßblüten und in einiger Entfernung von denselben nach oben wieder viele steife Haare zu einem dichten Kranz geformt. Dieser liegt genau in der halsartigen Verengung des Perigons, so daß dieselbe dadurch verschlossen wird. Die Stempelblüten sind einige Tage eher entwickelt als die Staubblüten. Aus den ersteren entwickeln sich rote, dichtgedrängt stehende Beeren.

Wie die Pflanze die Insekten fängt. Durch den auffälligen purpurbraunen Blütenkolben, mehr aber durch den Nasgeruch der Blüte werden kleine fliegen- und mückenartige Insekten, die gerne auf faulenden Stoffen-Kadavern leben, angelockt. Diese kriechen am Kolben nach unten und treffen auf den obersten Haarkranz. Da dessen Haare schräg nach unten stehen, so verhindern diese das Weiterkriechen der Insekten nicht, und so gelangen dieselben in die bauchige Erweiterung der Blütenhülle. Ein Entweichen ist nicht bald wieder möglich, weil der Ausgang durch den abwärts gerichteten Haarkranz längere Zeit verschlossen bleibt.

Weshalb die Pflanze die Insekten fängt. In manchen Blüten dieser Pflanze hat man hundert und noch mehr von gefangenen Insekten gefunden und in den Blüten entwickelt sich nun ein reges, gegenseitiges Blüten- und Insektenleben, dessen Zweck eine ausreichende Bestäubung der in der Scheide befindlichen Stempelblüten und eine

Vertragung des Blütenstaubes der Staubblüten ist. Eine Selbstbestäubung ist deshalb unmöglich, weil sich die Stempelblüten mehrere Tage vor den Staubblüten derselben Blüte entwickeln. An diesem Bestäubungsprozeß hat man nun durch genaue Beobachtung derselben vier verschiedene Blütenstadien festgestellt.

Erstes Stadium. Die Haare des Blütenkolbens, welche die Blüten Scheide verschließen, stehen strahlig ringsum und sind steif und starr. Die Blüten Scheide ist in der Gegend des Haarkranzes verengt; die Narben sind entwickelt, die Staubbeutel noch unentwickelt. Die in dem unteren Teil der Blüte gefangenen Insekten laufen in demselben hin und her und geben den an ihrem Körper hängenden Blütenstaub, falls sie vor dem Eindringen in die Blüten Scheide schon eine andere Blüte derselben Art besucht hatten, an die reifen Narben ab.

Zweites Stadium. Sobald die Narben bestäubt sind, verwelken dieselben, nachdem vorher jede einen Tropfen Honig abgefordert hat, von dem sie die gefangenen Insekten während der oft mehrtägigen Gefangenschaft nähren.

Drittes Stadium. Jetzt öffnen sich die reifen Staubbeutel und schütten ihren Blütenstaub in Masse auf den Grund der Blüten Scheide. Die Insekten laufen in dem Blütenstaube umher und beladen ihren behaarten Körper mit demselben.

Viertes Stadium. Die das Gefängnis verschließenden Haare welken, die Ränder der Blüten Scheide tun sich auseinander, so daß die mit Blütenstaub bedeckten Insekten in das Freie gelangen.

Sofort besuchen die aus ihrem Gefängnis befreiten Insekten eine neue Blüte, woselbst sie wieder in Gefangenschaft geraten und die Bestäubung mit dem mitgebrachten Blütenstaube ausführen.

Fortsetzung folgt.

## Fremde Sprachen.

Französisch.

La fleur rouge.

Il pleurait et priait Dieu entre les imprécations, qu'il adressait à son ennemi. Le soir, la fleur se fana. Le malade écrasa avec ses pieds la fleur noircie, et ramassant les restes, il les porta dans la salle de bains et jeta cette petite boule de verdure sur un poêle rouge, et regarda pendant longtemps comme son ennemi crépitait et se serrait, et enfin se transformait en une petite boule de cendre, tendre et blanche comme de la neige. Il souffla, et tout disparut.

Le lendemain l'état du malade empira. Horriblement pâle, les joues creuses, les yeux brillants, rentrés dans leurs orbites, il continua sa cour furieuse, mais il chancelait de temps en temps et trébuchait, et il parlait, parlait sans cesse.

„Je ne voudrais pas user de moyens violents“, dit le médecin en chef à son aide. „Mais il faut absolument arrêter ce mouvement. Il n'a aujourd'hui que quatre-vingt-treize livres, si ça continue, il mourra dans deux jours.“

Le médecin en chef hésitait . . . »Morphine, chloral?« se demandait-il. »La morphine n'a plus d'effet. Faites-le lier alors. Du reste, je doute qu'il puisse vivre.«

Englisch.

Introduction of Printing into England.

Before the invention of printing every book had to be written by hand. Many of the monks in the monasteries were constantly engaged in the work of copying; and manuscripts of great beauty, written hundreds of years ago, are still to be seen, as bright

and clear as when they came fresh from the writers' hands. The honour of introducing the art of printing into England belongs to William Caxton, a native of Kent. Caxton was bred to the occupation of a merchant, and in the pursuit of his calling he spent some years in Flanders. While there, he became an inmate of the household of the Duchess of Burgundy, sister of Edward IV. Caxton was a great lover of books, and he had now an opportunity of seeing the most splendid collection of that time. The library of the Duke of Burgundy contained upwards of two thousand volumes, all written out with great care and skill. Caxton was a copyist himself, and therefore could not fail to be struck with the amount of time and labour which had been bestowed upon these volumes. The art of printing had been known on the Continent for some years, and a printing-press was at work in the very town of Flanders where Caxton lived. Often when, as he tells us, his pen was worn, his hand weary, and his eyes dimmed with much copying, he must have gone to see this wonderful machine at work. About 1476, he returned to England, and set up the first printing-press at Westminster; and here, translating and printing, he laboured diligently till the day of his death. His name should be remembered with gratitude by all Englishmen, for the glorious legacy he left behind him has done more to improve the lives of all classes than any other invention.

(Chambers.)

### Experimentelle Pädagogik.\*)

Das Prinzip experimenteller Forschung, dem die Naturwissenschaft so glänzende Fortschritte verdankt, hat auch in den Geisteswissenschaften siegreich Einzug gehalten, zuletzt wohl auf dem Gebiete der Pädagogik. Gerade in jüngster Zeit mehren sich die Zeichen, die dafür sprechen, welche Erwartungen man an das pädagogische Experiment knüpft. Man denke an die Aufnahme von Neumanns „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik“ und an die Gründung des Instituts für experimentelle Pädagogik und Psychologie“ durch den Leipziger Lehrerverein. Obwohl dieses Institut erst kurze Zeit besteht, ist es doch schon in das Stadium allgemeiner und offizieller Anerkennung getreten. So empfing es kürzlich den Besuch Wilhelm Wundts, des großen Begründers der experimentellen Psychologie; und das sächsische Kultusministerium gewährte ihm aus freiem Entschluß einen ansehnlichen Beitrag. Ebenso erfährt es vom Sächsischen Lehrerverein erhebliche finanzielle Unterstützung. Erfreulich ist auch das Interesse, das Laienkreise der neuen Bewegung entgegenbringen, so nehmen an den Einführungskursen, die jeden Winter im obengenannten Institut<sup>1)</sup> gehalten werden,

\*) Wir bringen diesen aus sachkundiger Feder kommenden Aufsatz zur Orientierung unserer Leser und bemerken ausdrücklich, daß wir keineswegs alle Hoffnungen teilen, die sich hier ausgedrückt finden. Als Napoleon I. eine Zeitlang Pestalozzi zugehört hatte, wandte er sich mit sichtlich Geringschätzung mit den Worten von dem edeln Schweizer ab: „Il veut mécaniser l'éducation!“ Und der Mann mit dem praktischen Blick hatte sofort die ganze Schwäche der Pestalozzischen Theorie durchschaut. Der Geist ist's, der das Leben schafft, und niemals wird der Unterricht zweier Lehrer, nach ganz derselben Methode erteilt, dieselben Resultate erzielen; denn es treten Imponderabilien, nicht durch Maß, nicht durch Gewicht bestimmbar, als Faktoren auf und wirken mitbestimmend auf das Resultat. Aber Neumanns Untersuchungen sind, wie zweifellos die in diesem Aufsatz angezogenen, von den edelsten Motiven getragen, und dürfen deshalb von der pädagogischen Praxis unter keinen Umständen ignoriert werden. Es wird Aufgabe der pädagogischen Presse sein, diesen Dingen fortgesetzt eine vorurteilslose Aufmerksamkeit zuzuwenden. Die Red.

<sup>1)</sup> Das Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie, bisher das einzige seiner Art in Deutschland, befindet sich in Leipzig, Kraemerstraße 4 II. Zu näherer Auskunft ist gern bereit Lehrer P. Schlager, Leipzig-Gohlis, Planitzstraße 19 I.

nicht nur zahlreiche Lehrer und Lehrerinnen, sondern auch Damen und Herren aus verschiedenen anderen Berufskreisen teil. So sahen wir unter den Kuristen auch einen Ingenieur, einen Geistlichen, einen Offizier, einige interessierte Ausländer. u. a.

Worin besteht denn nun das Wesen der neuen Methode pädagogischer Forschung? Welche Aufgaben stellt sich die neue Wissenschaft? Auf diese Fragen gab der wissenschaftliche Leiter des Leipziger Instituts, Herr Privatdozent Dr. Brahn, bei Beginn der Arbeit in den neuen Räumen vor einem Auditorium von Vertretern der Schule, Behörde und Universität, folgende Antwort:

M. H. Wer sich berufen fühlt oder wer berufen ist, sich praktisch oder theoretisch mit Pädagogik zu beschäftigen, er mag sich reaktionär oder modern nennen, wird immer wieder zurückgeführt auf die großen Meister der Vergangenheit, die uns überhaupt erst eine einheitliche Pädagogik gezeigt haben. Staunend stehen wir vor der Art, wie uns Rousseau die Kindesseele vorgeführt hat; immer wieder lesen wir mit Verehrung die Schriften Pestalozzis und ziehen immer wieder neue Nahrung daraus; und mit der größten Verehrung schauen wir auf Herbart, der es versucht hat, aus einem kleinen Material von Beobachtungstatsachen den größten Reichtum von Folgerungen abzuleiten und so ein einheitliches System der Pädagogik zu begründen. Immer wieder wird man auf diese Männer zurückgeführt werden.

So sehr sie aber die Pädagogik befruchtet haben, so hat man doch den Eindruck, daß die Sicherheit der Grundlagen, auf denen sie arbeiten, nicht so groß ist wie die Sicherheit, mit der wir wohl heute ihnen manchmal Vertrauen schenken. Man hat den Eindruck, daß die Fortschritte der Methode in verschiedenen Nachbarwissenschaften es auch möglich gemacht haben, pädagogische Systeme mit einem höheren Grade von Sicherheit zu bauen, als diesen Männern leider möglich gewesen ist. Aller Fortschritt in der Wissenschaft ist im letzten Grunde ein Fortschritt der Methode. So werden wir nicht erstaunen, daß man auch für die Pädagogik versucht hat, die Fortschritte aller Methoden ihrer Nachbarwissenschaften zu verwerten. Da nun die Psychologie, die Hauptgrundlage der Pädagogik, in den letzten 40 Jahren eine ganz bedeutende Wandlung der Methode erfahren hat, mußte man auf die Idee kommen, durch dieselben Mittel auch die Pädagogik zu fördern, also das Experiment in die pädagogische Forschung einzuführen. Es soll hier nicht Selbstzweck, sondern das Mittel sein, eine Pädagogik auf feste Tatsachen zu gründen. Diese fehlen in vieler Beziehung der Pädagogik, zunächst in dem Hauptpunkte, in der Kenntnis des Kindes nach seiner psychischen Seite. Viel zu einfach hat man sich bis jetzt immer die Psyche des Kindes gedacht. Man hat im ganzen die psychischen Funktionen des Erwachsenen beim Kinde in geringerem Maße angenommen und ihm manches zugeschrieben, was dem Erwachsenen fehlt, alles aber, ohne jemals eine genaue Untersuchung vorgenommen zu haben.

Wie es in der Kenntnis der Psyche des Kindes an bestimmten Tatsachen fehlte, so auch an sicheren Vorstellungen, wie man das Wissen an Kinder heranzubringen hat: an der pädagogischen Methode. Es ist keine Frage, daß die Herausarbeitung der pädagogischen Methode seit Herbart einen enormen Aufschwung genommen hat. Aber die Festigkeit des Streites läßt vermuten, daß in den Grundlagen etwas unwahr sein muß. Auf der Kenntnis des Kindes und der Methode beruht zum großen Teil die Organisation unserer heutigen Schule: die Einteilung der Schüler nach Fähigkeiten, nach Klassen, der Schulanfang, die Ferien, alle die Dinge der Schulorganisation, bei denen es auch von der Seite her außerordentlich schwer ist, ganz bestimmte Tatsachen aufzustellen, und es dadurch jemand recht zu machen. Selbst der bestgeeignete Verwaltungsbeamte ist häufig in der Lage, sobald man ihm neue Formen vorschlägt, zu sagen: Es kann sein daß sie gut sind, sie können aber auch schlecht sein; mir

fehlen die Grundlagen; ich will nichts Neues wagen, bevor ich nicht weiß, daß es besser ist.

Nach diesen drei Seiten hoffen wir, daß das Experiment uns Aufklärung geben soll. Unberührt vom Experiment und von neuen Tatsachen bleibt die Zielsetzung. Diese geht aus anderen Dingen hervor als aus bloßen Tatsachen der Psyche, nämlich aus ethischen, sozialischen, wirtschaftlichen und nationalen Erwägungen. Aber man muß nicht glauben, daß auch die Zielsetzung so völlig unabhängig von Erkenntnissen der Psyche sein kann. Denn alle Zielsetzung hat ihre letzte Grenze im Möglichen. Und wenn die Psychologie lehrt, daß bestimmte Ziele zu bestimmter Zeit oder überhaupt unerreichbar sind, dann muß die Zielsetzung eine andere werden; denn unmögliche Ziele sich zu setzen ist sowohl der Wissenschaft, wie der Arbeit und des Staates unwürdig. So könnte die Tatsachenerkenntnis eine Einwirkung auch auf die Zielsetzung der Pädagogik haben.

Wenn wir hoffen, daß das Experiment aus allen diesen Zweifeln helfen kann, so möchte ich mit Rücksicht auf diejenigen, die den experimentellen Tatsachen fern stehen, auseinanderhalten: Experiment und Beobachtung. Das Experiment unterscheidet sich von der Beobachtung dadurch, daß wir alle die psychologischen oder pädagogischen Tatsachen im Experiment willkürlich herstellen, die man sonst gelegentlich oder ungelegentlich im Unterricht herbeiführt; daß man alle Tatsachen so herstellt, daß man sie zu jeder Stunde wiederholen kann. Solche Tatsachen müssen verhältnismäßig einfach sein. Diese willkürliche Herbeiführung nehmen wir vor, wenn wir die unterrichtliche Frage psychologisch analysieren wollen. Ihnen, meine Herren, tritt naturgemäß in der Schule die Frage immer in komplizierter Form entgegen. Das Experiment versucht ganz einfache Fragen einzuführen, die allen Schülern in gleicher Weise, demselben Schüler häufig wieder vorgelegt werden können, auf die dann die Antwort nicht bloß notiert, sondern auch ausforscht wird, wie man zu der Antwort gekommen ist. Das hat den Vorzug, daß, wenn man mehrere Fragen hintereinander stellt, man bei der 2. und 3. weiß, welche Prozesse sind vor der ersten vorhanden gewesen. So hoffen wir, allmählich den Einfluß der Frage auf die Art der Antwort als elementaren Tatsachen festzustellen. Dann wird es an der Zeit sein, aus diesen kompliziertere abzuleiten.

## Erste Kammer und Mittel- und Volksschule.

Herr Bea spricht alsdann über das Ziel des Volksschulunterrichtes, das allerdings um ein Bedeutendes höher liegt, als der Redner dartut. Daß seine Bemängelung bisheriger Unterrichtsergebnisse berechtigt erscheint, dürfte ebensowenig zu bestreiten sein, als man wird zugeben müssen, daß ähnliches auch bei dem neuen Unterrichtsplan vorkommen können. Ob mehr, ob weniger, das wird die Zukunft lehren.

Wenn die Petition von Holzhauern, Tagelöhnern und Dienstmägden spricht, so werden die hochgeehrten Herren sehen, daß ich doch höhere Ziele im Auge habe, daß ich nicht mit einfachem Lesen, Schreiben und Rechnen zufrieden bin, daß ich vor allem auch das nötige Verständnis verlange.

Aber auch an dem, was der neue Lehrplan weiter vorsieht, an Geometrie, Naturlehre und Geschichte usw. wird kein Schüler schwer tragen. Es ist gewiß nur billig und recht, daß der Schüler, wenn er die Schule verläßt, das Dreieck von dem Viereck, das Quadrat von dem Rechteck und den Kreis von der Ellipse unterscheiden kann. Das sind gewiß keine hohen Ansprüche und viel weiter wird man bei der so beschränkten Zeit auch nicht kommen können. Weiter ist es notwendig, daß die Heimatkunde und daß auch die Geographie gepflegt wird, selbstverständlich, daß jeder das Nächstliegende sicher kennen lernt, ehe man in die Ferne geht. Gerade auch in der Geschichte sollte das Nächstliegende behandelt werden. Ich hörte von Freiburger Gewerbeschullehrern, daß große Burschen, wenn man sie nach Bismarck fragt, nicht wissen, was der Mann war und was er für uns getan hat. Das ist doch so nahelegend, daß man voraussetzen sollte, es sollte das nicht vorkommen.

Alsdann wendet sich der Herr Abgeordnete den Maßnahmen zu, welche die Großh. Regierung getroffen hat, um die Uebelstände auf dem Gebiete des Volksschulwesens zu beseitigen, bespricht dieselben beifällig und drückt ebenfalls sein Staunen aus über Röbels Rede in Dortmund. Er fährt nämlich fort:

„Nun ist ja vielfach über den Lehrermangel gesprochen worden, und wird namentlich in der Petition darauf abgehoben, daß dieser eine Hauptursache sei, warum der neue Lehrplan nicht durchzuführen sei. Es ist ja das ganz richtig, es ist aber auch von der Regierungsseite zugestanden und dieselbe ist bemüht, Abhilfe zu schaffen. Die Unterrichtsverwaltung hat zwei neue Vorseminare ins Leben gerufen; ob dieser Weg aber der richtige ist, das wird gerade von Fachleuten bezweifelt, da man sagt, daß Mittelschüler, die ihre sechs Klassen hinter sich haben, genügend zu haben wären und daß das ein besseres Material ergeben würde, als das von den Vorseminaren.“

Aber auch die Zahl der Lehrerseminare ist in erfreulicher Weise vermehrt worden, und ich als Freiburger kann nicht umhin, der Großh. Regierung zu danken für die Opulenz, mit der sie das Freiburger Lehrerseminar ausgestattet hat.

Nun, als Grund für den bisherigen mangelhaften Zugang zum Lehrerberuf wird ja vielfach von Lehrerseite die geringe Bezahlung, die schlechten Aussichten im Lehrerberuf hingestellt, und ich muß sagen, wenn man unbefangen die Zahlen prüft, die der Kommission vorliegen, so kann man dem eine gewisse Berechtigung nicht abprechen. Man kann auch dem Wunsch die Berechtigung nicht aberkennen, daß die Lehrer mit anderen Beamten, die ungefähr die gleiche Vorbildung haben, sollten gleichgestellt werden, davon sind wir aber noch weit entfernt. Es ist ja durch die letzte Novelle eine Besserung eingetreten, aber wenn wir die Gehaltskala anderer Beamten vergleichen, so ist es noch lange nicht so, wie es sein sollte. Wenn auch in den letzten zehn Jahren, wie der Herr Minister im anderen Hohen Hause gesagt hat, die Gehälter um 50 Prozent höher geworden sind, so ist das nur ein Beweis, wie gering damals die Lehrergehälter waren. Der Uebelstand, daß die Bezüge der Lehrer auf dem Land und in den kleineren Städten so sehr verschieden sind von jenen der Lehrer in den Städten der Städteordnung, führt zur Abwanderung der besten Kräfte nach den letzteren. Nach der letzten Novelle beträgt der Anfangsgehalt der Lehrer in kleineren Städten 1500 bis zum Höchstgehalt von 2800 Mk. Ich kann konstatieren, daß die Stadt Freiburg 1800 bis 4200 Mk. zahlt, in Mannheim sollen die Sätze sogar noch höher sein, und es wundert mich deshalb, daß auf der Versammlung in Dortmund derartige Worte von einem Mannheimer Lehrer gefallen sind.“

Zum Schlusse spricht der Redner noch von dem Mangel an Schulräumen und den Aufwendungen, welche für den einzelnen Volksschüler in verschiedenen Bundesstaaten gemacht werden, ohne jedoch ein erschöpfendes Bild von diesen Verhältnissen zu geben oder geben zu wollen.

Ein weiterer Grund zu den Mißständen, zu den Uebelständen und den kombinierten Klassen, ist der Mangel an Schulräumen. Was nützt die beste Verordnung, wenn sie nicht praktisch durchgeführt werden kann. Die Schulhausfrage ist eine so brennende, daß dieser jedenfalls die allergrößte Aufmerksamkeit zugewendet werden muß, daß auch in dem nächsten Budget wesentlich größere Mittel eingestellt werden müssen. Auf die Gemeinden zu warten, das könnte verhängnisvoll werden, denn bei den Gemeinden geht das bekanntlich nicht so rasch. Ich habe selbst einen derartigen Fall erlebt. Ein Verwandter von mir war Hauptlehrer in einem Ort des Reichthals, er hatte 100 bis 120 Schüler zu unterrichten, der Kreisschulrat sah selber ein, daß es so nicht weitergehen kann. Das Schulhaus hatte zwar genügenden Raum, die Gemeinde brauchte aber zwei Jahre, bis das Lokal hergestellt war. Der Lehrer wurde aber durch die Ueberanstrengung so schwer herzleidend, daß, bis endlich der Unterlehrer kam, er sich hinlegen mußte und starb. Also hierauf wird jedenfalls das Hauptaugenmerk zu wenden sein.

Ich habe hier in einer Nummer der Neuen Badischen Schulzeitung eine Notiz gefunden, die auf den Aufwand für die Volksschule in Baden und in anderen deutschen Bundesstaaten hinweist. Es ist hier gesagt, daß auf einen Volksschüler in Bremen 77 Mk., in Hamburg 74 Mk., in Anhalt 51 Mk., in Preußen 48 Mk., in Hessen 48 Mk., in Oldenburg 44 Mk., in Württemberg 42 Mk. und daß in Baden nur 40 Mk. auf einen Schüler treffen. Wenn wir den Aufwand betrachten, der auf die Mittelschüler und namentlich auf die Hörer unserer Hochschulen kommt — es ist das ja ein hinkender Vergleich, das weiß ich wohl — so ist es eigentlich beschämend, daß der Aufwand auf den einzelnen Volksschüler bei uns nicht größer ist, namentlich wo in anderen Bundesstaaten so viel mehr dafür getan wird. Es soll dies ein Ansporn sein, wesentlich mehr Mittel für den Volksschulunterricht ins Budget einzustellen. Neben den Aufwendungen für die höheren Schulen, denen ich ja alles gönne, soll eben das Nötigste, die Volksschule, nicht Not leiden. Was wir für die Volksschule tun, tun wir für das Volk. Kein Kapital ist besser angelegt, als das, welches wir für die Volksschule ausgeben, und wenn irgendwo Stillstand Rückschritt bedeutet, so ist es hier auf dem Gebiete des Schulwesens.“



**G. Lesefrüchte aus Lienhard und Gertrud.**  
Fleiß und Sparsamkeit und Hausordnung sind die Seele des Lebens und der Schirm der Tugend! Im Sumpf des Elends wird der Mensch kein Mensch. Ohne Vaterführung wird der Knabe kein Mann. Weniger noch wird das Mädchen unter der Hand einer Lumpenmutter eine Frau.

Was man immer dem Menschen beibringen kann, macht ihn nur insoweit brauchbar oder zu einem Manne, auf den und auf dessen Kunst man bauen kann, insofern sein Wissen und seine Kunst auf den Schweiß seiner Lehrzeit gebaut sei, und wo dieser fehlt, sind die Künste und Wissenschaften der Menschen wie ein Schaum im Meer.

**Fr. Wilhelm Foerster**, der ausgezeichnete Pädagoge und Privatdozent an der Universität Zürich, hielt kürzlich in Karlsruhe einen Vortrag über Ethik, wobei er den oberflächlichen modernen Anschauungen und Irrtümern auf diesem Gebiete mit jenem Mannesmut entgegentrat, welche neben der tiefen Gelehrsamkeit, der umfassenden Belesenheit und der imponierenden Denkerkraft diesen Mann hoch emporhebt über die gelehrten Duzendererscheinungen der Gegenwart, die kritiklos im Strome der Zeit schwimmen, ihm vielleicht auch eine Nuance persönlicher Färbung geben, dafür als führende Geister gepriesen, aber eben doch nur mitgetrieben, mitgetragen, mitgestoßen werden.

Geist und Ziel der Pädagogik sind nicht politischer, sind in eminentem Sinne ethischer Natur. Deshalb war Foerstlers Vortrag ein pädagogisches Ereignis, und wir bedauern nur, außerstande zu sein, ihn im Wortlaut unserm Leser mitteilen zu können.

Von den ethischen Reformatoren im Unterrock, deren Haarlänge und Gedankentiefe, wenige Ausnahmen abgerechnet, denn doch im umgekehrten Verhältnisse stehen, falls nicht die gründliche Emanzipation die Schere übers Haupt führte, bekam die „Mutter des Jahrhunderts des Kindes“, die Schwedin Ellen Key, und ihre Nachbeter beiderlei Geschlechts recht viele ganz vorzügliche Wahrheiten. Foerster sagte:

„Ellen Key hat ein Werk geschrieben: „Das Jahrhundert des Kindes“. Ja, wir leben im Jahrhundert der Kinder. In keinem Jahrhundert hat es so viele große Kinder gegeben, wie jetzt. Es fehlt ihnen die Lebenskenntnis und die Wirklichkeitskenntnis. Es gibt Menschen, die nur das Paradies, nicht aber das Inferno kennen, die dunkle dämonische Seite der menschlichen Natur, und weil sie selber keine Form brauchen so glauben sie, andere brauchen sie auch nicht. So nehmen sie dem Menschen allen Halt, der notwendig ist. So wird das, was sie erreichen, das Gegenteil von dem, was sie mit einem gewissen Idealismus erstreben.“

Ganz vortrefflich lauten die Ausführungen Foerstlers über den Femininismus in der heutigen Kulturbewegung, der sicherlich keine Epoche begründen wird, welche die christliche Kultur in den Schatten stellen könnte, dessen Früchte aber im großen und ganzen auf ein ethisches Chaos hinauslaufen. Foerster sagte:

„Es ist merkwürdig, daß in dieser ganzen auflösenden Bewegung Frauen das Hauptwort führen. Ich möchte sagen, daß es merkwürdig ist, wie all die Vorschläge, die von der radikalen Seite kommen, zu sehr das Gepräge des Weiblichen und Allzuweiblichen tragen. Damit will ich nicht der Frau das Recht aberkennen, über diese Fragen zu reden; ich will sagen, daß sie durch das ergänzt werden müssen, was die Männer zu sagen haben. Die Männer waren bisher die Staatengründer, die gegenüber dem Subjektiven die objektive Ordnung vertraten. Daher ist es so bedauerlich, daß es so viele Männer gibt, die ihren eigenen männlichen Standpunkt aufgegeben haben und sich zu der gefühlvollen Betätigung mancher Frauen kennen, die einen erotischen Backfischstandpunkt einnehmen. Männlichkeit heißt Zucht, und solche Zucht ist es gewesen, die die alte Ethik gegenüber gestellt hat der Triebseligkeit. Diese Zucht und Willenskultur, die der Mann vertreten muß, ist im letzten Grund das eigentliche Fundament aller erotischen Kultur. Die erotische Kultur geht in wahre Verschommenheit über, wenn nicht die Willenskultur und die strenge Zucht dabei ist.“

Dieser Femininismus scheint mit seiner geradesten und stärksten Wurzel in die literarische Bewegung hinabzuziehen, welche man als das „Junge Deutschland“ bezeichnet. Die wichtigsten Vertreter derselben sind Heine, Börne, Georges, Sand; er fußt auf dem Hauptvertreter des liberalen Judentums in der Literatur, und dementsprechend sind die charakteristischen Merkmale dieses Femininismus durch und durch antigermanischen Geistes.

Dem modernen „Persönlichkeitskultus“ in der Frage der sexuellen Aufklärung hält Foerster die Fackel ins Angesicht und man entdeckt wahrlich keine schönen Linien, sondern nur die verworrenen Linien eines ratlosen Greifenantlitzes.

„Wir sprechen heute viel von sogenannter sexueller Aufklärung. Vielen von den modernen Menschen fehlt noch die notwendigste Aufklärung, die darin besteht, daß die Gefühlsereignisse, die erotischen Gefühlsereignisse, die sie als das Persönliche bezeichnen und in deren Namen sie alles, Charakter und höhere Gesichtspunkte über den Haufen werfen, **das allerpersönlichste im Menschen sind**. Viele sehen gar nicht, daß sie vom Affekt der Gattung an der Nase herumgeführt werden. Nur insoweit, als der Eros dem Charakter untergeordnet wird, wird er auch etwas Persönliches. Ellen Key bekämpft immer das Christentum und wirft ihm vor, daß es die erotische Liebe fessele. Sie sieht gar nicht, daß der Eros seine größte Vertiefung gerade vom Christentum bekommen hat, vom Christentum, das die menschliche Liebe ungemein vertieft hat durch jene Verantwortlichkeit, die das Christentum der Liebe auferlegt, daß diese feste Ordnung nicht die Liebe tötet, sondern daß das ist die kristallisierte Liebe, die **edelste Liebe**. Die monogamische Ehe ist deshalb nicht etwas, was die Liebe tötet, sondern sie ist ein Bollwerk der Freiheit, sie ist der Repräsentant des Festen und Dauernden im Menschen gegenüber der Ueberrumpelung der bloßen Sinne. Das Christentum hat den Eros emporgehoben und ihm unsterbliche Kraft geschenkt; und wenn wir diesen Eros wieder loslösen von dem Charakter und dem geistigen Leben, so wird er wieder in die sinnliche Armut zurückfallen.“

Besonders begeistert wird Foerster, wenn er auf Erziehungsfragen im engeren Sinne zu sprechen kommt.

„Alle diese Gesichtspunkte wären auch geltend zu machen für das große Gebiet der Erziehung. Ich kann jetzt darauf nicht näher eingehen. Nur das möchte ich sagen, daß auch hier der Erzieher gegenüber allen abstrakten Theorien unserer Zeit mehr lesen soll in den ewigen Worten Christi: „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben!“ Das betone ich auch gegenüber den Worten von der Lebenssteigerung. Was das Leben wahrhaft steigert, **das ist auf Golgatha gefunden worden!**“

Ueberaus beherzigenswert ist der Schluß der Rede Foerstlers:

„Vielen modernen Menschen will es schwer in den Kopf, daß die ganze radikale Literatur nichts als eine traurige Verirrung ist, die vielleicht nur insofern nützlich ist, als sie eine lehrreiche Illustration geben kann, wohin die Menschen kommen, wenn sie ohne Ehrfurcht vor der Tradition, wenn sie sich auf ihre eigene dürftige Lebenserfahrung stellen. Die alte Lebenserfahrung erscheint ihnen als ein bloßer Traum, der nun weichen muß vor der träumenden neuen Denkweise. Es kommt aber doch manchen von ihnen ein Zweifel: Kämpfen wir nicht für eine verlorene Sache? Alle diese haben ihre Lebensunfähigkeit erkannt. Wenn nicht die Würde der alten Ordnung überall noch nachwirkte im Leben und diese neuen Anschauungen noch verhinderte, daß sie ihre letzten Konsequenzen ziehen, daß sie das ganze Chaos, das in ihnen liegt, ausbreiten, welche Zerstörung an geistiger Kraft würden wir sehen. Aber bald muß die Zeit kommen, wo selbst die Toren spüren werden, daß es ewige Wahrheiten gibt, die nicht ungestraft verlegt werden können, die am mächtigsten wieder aufstehen, wenn sie am lautesten totgesagt worden sind!“

Möge sich diese Vorausagung recht bald erfüllen, damit wir die Geburtsstunde einer Erziehung schlagen hören, die auf geradem Pfaden einem leuchtenden Ziel entgegenzustreben vermag.

**In einem anderen Teil Deutschlands** aber, in Danzig, sprach über Ethik eine Frau, ein Fräulein, Fräulein Lischnowska, die einen ungeheuren Entwicklungsgang noch zu durchmessen hat, bis ihr auch nur ein Dämmerlicht von der Bedeutung der Religion für Erdenglück und Seelenheil aufgehen kann. Ueber ihr Auftreten berichtet die „Kath. Schulzeitung für Norddeutschland“:

Danzig. Ueber sexuelle Aufklärung der Kinder durch die Schule sprach hier auf Veranlassung des deutschen

Lehrerinnenvereins und einiger anderer Vereine die bekannte Frauenrechtlerin Fräulein Wischniewska-Berlin. Nachdem sie die Bedeutung des Geschlechtstriebes betont hatte, schilderte sie das sittliche Elend des Kindes, zu dessen Bekämpfung man bisher von Staats- und Gesellschaftswegen nichts getan habe. Auch die Schule versagte bisher völlig auf diesem Gebiete. Unsere sittlichen Ansichten und unser Erziehungswesen wurzeln nämlich noch ganz in den Anschauungen des Mittelalters, das den Leib verachtete, dem der Leib als das unreine Gefäß der unsterblichen Seele erschien. Die Rednerin verbreitete sich sodann über die Vorläufer der neuen Bewegung. Rousseau, Salzmann, Basedow, Jean Paul, berührte den ungeahnten Aufschwung der Naturwissenschaften und die moderne Frauenbewegung und versuchte dann, die Pflicht der Schule, auf dem sexuellen Gebiete belehrend und aufklärend zu wirken, zu begründen. Eine Aufklärung durch den Arzt und die Eltern bezeichnete sie teils für unzulänglich, teils für unmöglich. Zuletzt zeichnete sie einen methodischen Gang für diese neuen Belehrungen. — Auf Einzelheiten des Vortrags einzugehen, erübrigt sich, da dieses moderne Thema in Wort und Schrift schon genügend variiert worden ist und neue Momente zur Begründung wohl kaum beigebracht werden können. Interessieren dürfte aber die Behauptung der Rednerin, daß die Bibel, daß auch der Religionsunterricht völlig ungeeignet seien, der sittlichen Not zu steuern. Dagegen erwartet sie alles Heil von der naturwissenschaftlichen Aufklärung und der Nacktkultur, dem nackten Turnen, Baden u. s. w. Also, was so lange dem Christen den sittlichen Halt gab, das zieht nicht mehr, nicht die Liebe Gottes und die Liebe zur Tugend, nicht die Furcht vor der Sünde und der Gedanke an Gottes Allwissenheit und Gerechtigkeit. Die Mahnung, „Tue nichts, was deine Eltern, was anständige Leute nicht sehen dürfen, denn das ist sündhaft“, sie soll ihre Bedeutung verloren haben. Daß das Wissen vor der Sünde schützt, hat die Rednerin nicht bewiesen und auch nicht zu beweisen versucht. Ueber die Stärkung des Willens ging sie ganz kurz hinweg. Man mag über die Zweckmäßigkeit dieser Belehrungen, und besonders durch die Schule, denken, wie man will, bei dieser Art der Behandlung des Themas drängt sich immer wieder der Gedanke in den Vordergrund, daß nicht so sehr die Besserung der sittlichen Zustände die Hauptsache ist, als vielmehr die Beseitigung der christlichen Anschauungen und des Christentums überhaupt. Wie die Kunst den Kunstfanatikern die Religion ersetzen soll, so sollen die angestrebten sexuellen Belehrungen wenigstens bei einem großen Teile ihrer Verfechter, der neuen, modernen Weltanschauung zum Siege verhelfen.

**Schülerelbstmorde.** Aus einer sehr lesenswerten Broschüre: Schülerelbstmorde von Gerhard Budde, Prof. am Lyzeum in Hannover, Max Jäneckes Verlag, die sich frei hält von der modernen Sucht, Steine, Schimpf und Schmach auf den seitherigen Unterrichtsbetrieb zu werfen, aber auch die schwachen Seiten desselben recht gut kennt, erfahren wir, daß nach einem Vortrag des Professors Eulenburg, gehalten im Jahre 1907, in dem langen Zeitraum von 20 Jahren keine Steigerung der Schülerelbstmorde stattgefunden hat. Allerdings kamen in dieser Zeit, wie das Aktenmaterial des preussischen Kultusministeriums dartut, 1152 Schülerelbstmorde vor. Von 1883 bis 1903 haben sich in den niederen Schulen 633 Knaben und 159 Mädchen selbst entleibt, in den höheren Schulen im gleichen Alter (bis zu 15 Jahren) 61 Knaben und 5 Mädchen. Im Alter von 15 bis 20 Jahren gingen in höheren Schulen 242 Knaben und 5 Mädchen aus dem Leben. Die Schülerelbstmorde der jüngsten Zeit betreffen vorwiegend die höheren Knabenschulen (In Preußen).

Professor Eulenburg kommt zu dem Ergebnis, daß im allgemeinen das Haus mehr Schuld an den be-

klagenswerten Vorkommnissen trägt, als die Schule. In dieser Ansicht stimmt er mit dem französischen Roman- schriftsteller Marcel Brevost überein, der in sehr bezeichnender Weise für den Geist in den Familien Frankreichs schreibt: Par l'esprit des parents doit commencer la réforme de l'enseignement secondaire. (Die Reform des Mittelschul- unterrichtes muß mit der Geistesverfassung der Eltern beginnen.)

Die häusliche Erziehung verjündigt sich sehr leicht gegenüber dem einzigen Kinde. Dr. med. Eugen Meter schreibt „Die Erziehung des einzigen Kindes läuft in der Regel Gefahr, den Verstand des Kindes in einseitiger und bedenklicher Weise zu entwickeln. Es bedeutet diese zu starke Berücksichtigung des Geisteslebens eine dem Alter nicht entsprechende, allzu intensive Inanspruchnahme des Nervensystems. Es kann deshalb nicht überraschen, wenn gerade die einzigen Kinder einen auffallend großen Prozentsatz von den Kindern bilden, die wir nervös bezeichnen müssen.“

Eine geistige Ueberbürdung der Kinder besteht vielfach, wie das auch die Ueberzeugung von Professor Dr. Czerny ist, im Elternhause. Man freut sich zu sehr des ewigen Fragens der Kinder, freut sich ihrer geistigen Regsamkeit und gibt ebenso unermüdet Antwort, während Rousseau den lästigen Fragen die sehr vernünftige Frage entgegenstellt: A quoi sert cela. Wozu soll das dienen? Der kleine Frager aber verstummt. Czerny meint, daß, während wir die geistige Ueberbürdung der Schulkinder übermäßig fürchten, es häufig übersehen werde, daß sie in keinem Alter mehr drohe, als zu der Zeit, da sie die Sprache erlernen, ihre Wißbegierde erwacht, und sie imstande sind, diese durch Fragen zu befriedigen. „Eine geistige Ueberbürdung der Schulkinder ist nicht erwiesen. Es gibt aber eine solche bei Kindern in den ersten Jahren, lange vor dem Schulbesuch.“

Auch führt die verkehrte häusliche Haltung der Kinder zu einer unter Umständen recht verhängnisvollen Hysterie. In dieser Hinsicht sagt Czerny:

„Die Mahlzeiten, das Bad, die Stuhlentleerungen u. s. w., kurz die körperlichen Bedürfnisse erlangen für diese Kinder die Bedeutung wichtiger Ereignisse.“ Strümpell aber meint: „In psychischer Beziehung wirkt nichts so sehr begünstigend auf die Entwicklung einer etwa vorhandenen Prädisposition zu psychogenen Störungen als eine verkehrte Erziehung. Die Mißgriffe einer Erziehung, welche die Launenhaftigkeit der Kinder nicht unterdrückt, **welche die Stärkung des Willens und der Energie vernachlässigt**, welche die Phantasie der Kinder in unpassender und überspannter Weise antregt, oder welche andererseits durch geistige Ueberbürdung die psychischen Kräfte derselben überanstrengt und die geistige Entwicklung der Kinder verfrüht, legen leider nur zu oft den Grund zu jener reizbaren Schwäche des Nervensystems, auf deren Boden sich später die psychogenen Störungen ausbilden.“

Wenn nun einerseits der übertriebenen Bedeutung des Kindes, welche demselben im Jahrhundert des Kindes durchaus nicht nur seitens der Eltern beigelegt wird, psychogene Störungen folgen, die bei entsprechender natürlicher Disposition leicht zu frühzeitigen Katastrophen führen, so muß die Lage des Schülers wahrhaft über die Maßen mißlich werden, wenn zeitweilig im Elternhaus die gewohnheitsmäßige Verzärtelung durch eine barbarische Strenge abgelöst wird. Darüber ein anderes Mal!

**Reformation des konfessionellen Religionsunterrichtes in der Gegenwart.** Die Tatsache, daß sehr viele kath. Lehrer den liberalen Lehrervereinen und mit diesen dem „Deutschen Lehrerverein“ angehören, die Tatsache, daß die im „Deutschen Lehrerverein“ gehegten Tendenzen in breitem Strome in katholische Schulen überströmen, Tendenzen, die wir sonst sehr gerne unbeachtet ließen, da sie dem Schoße und dem Wesen des Protestantismus entstiegen und in Vereinigungen evangelischer

Lehrer sehr wohl als statthaft, wenn auch nicht als willkommen bezeichnet werden dürfen, die aber mit dem Wesen des Katholizismus absolut unvereinbar sind, die Tatsache also, daß die religiösen Anschauungen und Empfindungen sehr vieler katholischer Lehrer von Einwirkungen spezifisch protestantischer Natur getroffen werden, nötigt uns, Dingen Aufmerksamkeit zuzuwenden, von denen wir lieber nach dem Grundsatz schwiegen: „Was dich nicht brennt, das blase nicht!“ Aber den angeblich interkonfessionellen Lehrervereinigungen, die gegenwärtig ganz vorzugsweise in religiöser Reformation machen, kommt eine solche Bedeutung für die Stellung der katholischen Lehrerschaft zur Religion in beruflicher und persönlicher Hinsicht zu, daß wir uns um diese auf pädagogischen Pfaden versuchte religiöse Reformation kümmern müssen, wofür wir nicht an unserem Glauben, an unserer Kirche selbst übel handeln wollen.

Religionsreformation wurde unter der Flagge „Umgestaltung des Religionsunterrichtes“ betrieben auf der Hauptversammlung des Sächsischen Lehrervereins in Zwickau in den Tagen vom 27.—29. September v. J. Darüber bringt Nr. 42 der liberalen „Pädagog. Ztg.“ folgenden Bericht:

„Und nun der Vortrag des Direktors Arnold über das Tagungsthema: Umgestaltung des Religionsunterrichtes. Die Ausführungen gingen aus von der Bedeutung des Religionsunterrichtes für den einzelnen Menschen wie für unser Kulturleben überhaupt und betonten die Notwendigkeit und Möglichkeit der religiösen Jugenderziehung. Das Erziehungsziel ist die sittliche Persönlichkeit. Eine Reform des Religionsunterrichtes ist unabweisbar, da er sich in psychologisch-pädagogischen, in allgemein wissenschaftlichen und in religiös-konfessionellen Irrtümern befangen zeigt. So widerspricht unser Religionsunterricht der Erfahrung, der Wahrheit und der Freiheit. Ein Religionsunterricht, der aufgeht in Intellektualismus, Dogmatismus und Memoriermaterialismus, der über Inspiration und Tradition den Blick verliert für die Wissenschaft und ihre gesicherten Ergebnisse, der Menschenwort höher stellt als Gotteswort und die evangelische Freiheit bei Schülern und Lehrern unbeachtet läßt, ist in unseren Tagen nicht mehr haltbar. Die Umgestaltung muß sich richten: 1. auf wahrhaft pädagogische Gestaltung des Religionsunterrichtes, der in der Beachtung der Gesetze des kindlichen Seelenlebens seine oberste Weisung erblickt; 2. auf sachliche Vertiefung religiöser Erkenntnis, die sich stützt auf die Ergebnisse wissenschaftlicher Forschung; 3. auf Befreiung von dem Zwange rein konfessionellen Religionsunterrichtes und 4. auf Beseitigung der kirchlichen Aufsicht über den Religionsunterricht und Stellung desselben unter die staatlich geordneten Aufsichtsorgane. (Starker Beifall.)

Der zweite Tag brachte einen zweiten Vortrag über das Religionsthema (Lehrer Arnold aus Birn) und die Wechselrede. Wir geben folgende Gedanken des Vortrags wieder: Das Ziel des Religionsunterrichtes darf nicht sein, die im Katechismus niedergelegten Wahrheiten zu memorieren, sondern muß sein ein unbegrenztes Wollen, ein tiefes Sichverbundenfühlen mit Gott, strahlende Reinheit, Sicherheit in sich selbst. Die Worte Jesu müssen aus seiner Gesinnung und seiner jeweiligen Lage heraus verstanden werden. Die Lehrmeinungen, die zur einfachen christlichen Wahrheit hinzugekommen sind, sind nicht für den gemeinen Mann, aber auch nicht für das Kind. Gegenwart und Heimat müssen den Stoff für den Religionsunterricht bieten. Die Anfänge der Frömmigkeit liegen in der Welt ethischer Erfahrungen; hier lernen die Kinder die Begriffe Pflicht und Schuld, Hingabe und Entfagung verstehen. Die Stundenzahl im Religionsunterricht ist zu hoch; sie ist in Sachsen am höchsten in den deutschen Staaten. Religionsunterricht muß in Gewissensfreiheit für den Lehrer und in strenger Wahrhaftigkeit erteilt werden. Es ist im sittlichen Empfinden ein starker Fortschritt eingetreten. Viele ethische Forderungen des Alten Testaments sind in der Gegenwart weit überholt. Auch der Seminarunterricht muß dem Rechnung tragen. Die autoritative Methode muß durch die historisch-kritische ersetzt werden. Der Redner schließt: Es gilt dem Volke unvergängliche Schätze zu erhalten, aber es muß die vergängliche Hülle fallen, mit der die Schätze selbst wegwerfen werden. (Langanhaltender Beifall.)

In der Wechselrede, die von hohem Ernste getragen wurde, kamen Freunde und Gegner der Thesen zu Worte. Böhmig aus Leipzig wendet sich gegen den schulmäßig erteilten Religionsunterricht überhaupt. Religion sei nichts Kindliches. Kinder haben kein Trostbedürfnis. Das Kind sei noch kein Gottsucher, kein Kreuzträger. Ein Zwang in religiösen Dingen widerspreche auch durchaus dem großen Grundsatz der Toleranz. Krazer aus Leipzig sieht in den Thesen die Mündigkeitserklärung der Volksschule. Melzer (Dresden) vertritt den alten Offenbarungs-

glauben, in dem allein das Heil liege. Die Thesen bedeuten eine Ablehnung des alten Glaubens. Leupoldt (Dresden) fordert neben dem Religionsunterricht eine Lebenskunde (Kulturunterricht). Hiemann (Leipzig) meint, der Religionsunterricht werde in seiner Wirkung weit überschätzt. Er dürfe an keine Stunden gebunden sein. Er verlangt unbedingte Freiheit des Lehrers. Arzt (Dresden) wendet sich gegen den Vorredner. Im Stoffe selbst liege so viel Kraft, daß er uns in seinen Bann zwingen kann. Wer bei der Frage des Religionsunterrichtes die Kompetenzfrage aufwirft, der sei — katholisch. Die Lösung müsse sein: Los vom Dogma! Er erhoffe von der Zukunft eine religiöse Einigung Deutschlands. — Besonders interessant war das Auftreten des Geheimen Kirchenrats D. Meyer, des letzten der liberalen Superintendenten Sachsens: In der Zeit das Ewige festzuhalten, das sei auch Aufgabe des Lehrers. In den weitesten Kreisen unseres Volkes schaue man mit freudigem Vertrauen auf Sachsens Lehrer. Die Behandlung der Frage zeige hohen Ernst, ein tiefes Interesse, zeige, daß Sachsens Lehrer mit ihrem evangelischen Herzen beteiligt sind. Der Zielbestimmung: Gesinnung Jesu pflichte er bei. Religion sei heilkräftiges, leidenschaftliches Leben. Das wissenschaftliche Gewand der Kirchenlehre entspreche immer der Zeitbildung, der jeweiligen zeitlichen Anschauung. Er verstehe die religiöse Spannung in den Lehrerherzen. Aber so große Schwierigkeiten seien gar nicht vorhanden. Er halte es gewiß nicht für glücklich, daß die Zweinaturenlehre, die Lehre von den Ständen des Erlösers in die Schule gekommen sei, aber man könne den Kindern ruhig sagen, daß diese Lehren nur Versuche der Vernunft seien, das Geheimnis, „Gott ist in Jesu“ zu erklären. Manche Wunder seien nichts als Lehrerzählungen: das Wunder erwartete man danach von Jesu dem Gottesmanne. Es sei ein taktischer Fehler, die Frage der geistlichen Schulaufsicht mit pädagogischen Sätzen zu verknüpfen. Lehrer und Geistliche müssen zusammenstehen. Dem ernstlichen Streben der Lehrerschaft in der Reform des Religionsunterrichtes wünsche er von ganzem Herzen reichen Erfolg.

Die Abstimmung ergab die Annahme der vom Vorstande vorgelegten Thesen gegen die schwache Minderheit von 12 Stimmen. Ungeheurer Jubel erfüllte die mächtige Halle. Ein Stück vorwärts! das war die Empfindung der Tausende. Eine Saat auf Hoffnung! — so nannte ein Redner die Arbeit der Tagung. Die Thesen lauten:

1. Religion ist ein wesentlicher Unterrichtsgegenstand und der Religionsunterricht eine selbständige Veranstaltung der Volksschule.

2. Er hat die Aufgabe, die Gesinnung Jesu im Kinde lebendig zu machen.

3. Lehrplan und Unterrichtsform müssen dem Wesen der Kinderseele entsprechen, und Festsetzungen darüber sind ausschließlich Sache der Schule. Die kirchliche Aufsicht über den Religionsunterricht ist aufzuheben.

4. Nur solche Bildungstoffe kommen in Betracht, in denen dem Kinde religiöses und sittliches Leben anschaulich entgegentritt. Der Religionsunterricht ist im wesentlichen Geschichtsunterricht. Im Mittelpunkt hat die Person Jesu zu stehen. Besondere Beachtung verdienen außer den entsprechenden biblischen Stoffen auch Lebensbilder von Förderern religiöser und sittlicher Kultur auf dem Boden unseres Volkstums mit Berücksichtigung der Neuzeit. In ausgiebiger Weise sind die Erlebnisse des Kindes zu verwerten.

5. Die Volksschule hat systematischen und dogmatischen Unterricht abzulehnen. Für die Oberstufe können als geeignete Grundlage für eine Zusammenfassung der in der christlichen Religion enthaltenen sittlichen Gedanken, die zehn Gebote, die Bergpredigt und das Vaterunser bezeichnet werden. Der Katechismus Luthers kann nicht Grundlage und Ausgangspunkt der religiösen Jugendunterweisung sein. Er ist als religionsgeschichtliche Urkunde und evangelisch-lutherische Bekenntnisschrift zu würdigen.

6. Der religiöse Lernstoff ist nach psychologisch-pädagogischen Grundsätzen neu zu gestalten und wesentlich zu kürzen, der Lernzwang zu mildern.

7. Der Religionsunterricht soll vor dem dritten Schuljahre nicht als selbständiges Unterrichtsfach auftreten. Die Zahl der Stunden ist, damit das kindliche Interesse nicht erlahme, auf allen Unterrichtsstufen zu vermindern. Die bisher übliche Zweiteilung des Religionsunterrichtes in biblische Geschichte und Katechismuslehre, sowie die Anordnung des Stoffes nach konzentrischen Kreisen ist abzulehnen. Ebenso müssen Religionsprüfungen und Religionszensuren wegsfallen.

8. Der gesamte Religionsunterricht muß im Einklange stehen mit den gesicherten Ergebnissen der wissenschaftlichen Forschung und dem geläuterten sittlichen Empfinden unserer Zeit.

9. Neben der Reform des Religionsunterrichtes in der Volksschule ist eine entsprechende Umgestaltung des Religionsunterrichtes im Seminare notwendig.

Diese Dinge beschäftigen gegenwärtig mit Recht die weitesten Volkskreise Sachsens, und Broschüre auf Broschüre erscheint.

Auch wir müssen ihnen leider auf den eingangs erwähnten Gründen die größte Aufmerksamkeit zuwenden.

In Nr. 10 der „Bad. Schulztg.“ 1909 Seite 153 lesen wir:

„Heidelberg. Seit etwa einem Jahr kämpfen die sächsischen Lehrer in Wort und Schrift für eine Aenderung des Religionsunterrichtes, der nach dem heutigen Stand der Pädagogik erteilt und sich viel mehr an das Herz als an das Gedächtnis der Kinder wenden solle. Sie gaben sich der Hoffnung hin, daß die sächsische General-synode sich nicht ganz den angeführten Tatsachen gegenüber verschließen werde. Sie haben sich getäuscht. Es bleibt im großen ganzen alles beim alten. Zwar will die General-synode eine Minderung des Religionsstoffes eintreten lassen; sie hält besonders aber am Katechismus, diesem längst veralteten Unterrichtsbetriebe, fest. Der Sachaussicht widerstrebt die Synode nicht; sie fordert aber für den Religionsunterricht die Aufsicht durch die Kirche. Gegen letzteres ist billigerweise wohl nichts einzuwenden, solange Schule und Kirche nicht getrennt sind.

Es ist zu bedauern, daß die wohlgemeinten, von warmer Religiosität (!b. Red.) getragenen Forderungen der sächsischen Lehrer kurzer Hand abgelehnt wurden.“

Für **katholisch** empfindende Lehrer beweist diese Aeußerung mehr als spaltenlange Artikel, welchen destruktiven Einflüssen religiöse Empfindungsweise katholischer Lehrer durch die Presse simultaner Lehrervereinigungen ausgesetzt ist. Hier liegt der Schlüssel zu den betäubendsten Erscheinungen, welche das katholische Volk und seine kirchlichen Lehrautoritäten mit Recht beunruhigen. Die Bildung der Weltanschauung soll ganz und gar dem Belieben der Pädagogen anheimgegeben werden. Welcher Uebergrieff in die heiligsten Rechtssphären der Menschheit! Aber auch welche Fülle von Abneigung des Volkes gegen die Lehrer muß daraus entstehen!

**Sachaussicht.** Die preußische Ministerialverordnung über das Verhältnis von Rektor und Klassenlehrer erfährt im großen und ganzen in Norddeutschland dieselbe Beurteilung, die wir ihr angedeihen ließen. Die „Pädagogische Woche“ schreibt darüber:

„Es ist verständlich, daß der Minister zwischen den entgegengesetzten Anschauungen innerhalb der Interessentenkreise zu vermitteln sucht, und wenn gewiß niemand erwarten konnte, daß der Minister die extremen Forderungen des „Deutschen Klassenlehrervereins“, die auf völlige Beseitigung des Rektorats gerichtet sind, erfüllen werde, so ist es sicher erfreulich, daß er auch das Verlangen des Preussischen Lehrervereins nach disziplinarischen Befugnissen für die Direktoren mit bemerkenswerter Entschiedenheit zurückgewiesen hat. Auch die Bestimmungen über die Konferenzen bedeuten für viele Bezirke einen Fortschritt. In einigen Punkten wird man aber doch zweifelhaft sein, ob die Verfügung des Ministers wirklich das Rechte trifft. Daß dem Rektor auch bezüglich des außerordentlichen Verhaltens der Lehrer und Lehrerinnen amtlich das Recht zu Belehrungen und Vorhaltungen gegeben wird, wird sicher von den Lehrern und Lehrerinnen als eine kränkende Herabsetzung empfunden werden und der damit verfolgten Absicht eher schaden als nützen; denn wo ein wohlgemeinter Rat eines Kollegen im einzelnen Falle vielleicht günstige Aufnahme finden könnte, wird die amtliche „Vorhaltung“ des Vorgesetzten zumeist innerem Widerspruch auf der Gegenseite begegnen. Mehr aber als an das, was in der Anweisung des Ministers steht, muß die Kritik an das anknüpfen, was sie vermissen läßt. Der Minister hat einmal in einem größeren Kreise von Lehrern — bei der Enthüllung des Denkmals seines Vorgängers Dr. Boffe — erklärt, er sei fest entschlossen, „alles Bureaukratische aus der Schularbeit herauszubringen und jedem einzelnen die Bewegungsfreiheit zu verschaffen, deren er zur Entfaltung seiner Persönlichkeit bedarf“, müsse dann aber auch die Forderung an die Lehrer stellen, daß sie sich in den Organismus des Ganzen einfügen. Nun findet sich zwar in der jetzt erlassenen Verfügung ein Anklang an das zweite Stelle Gesagte, aber nach einer Bestimmung, die geeignet wäre, alles Bureaukratische aus der Schularbeit herauszubringen und dem Lehrer die notwendige Bewegungsfreiheit zu sichern, sucht man vergebens. Das bleibt nach wie vor dem diskretionären Ermessen des Rektors und der ihm übergeordneten Schulaufsichtsbeamten (denn der Rektor ist zumeist nicht die treibende Kraft, sondern nur ein getriebener Keil) überlassen. Das ist aber gerade der Punkt, auf den es am meisten ankommt. Wenn die Verfügung den Rektor als verantwortlichen Schulleiter bestätigte, so muß sie gleichzeitig dem Lehrer ausdrücklich die Verantwortlichkeit für seine Klasse zusprechen, sie mußte das Recht des Lehrers auf Freiheit u. Selbständigkeit in der Gestaltung seiner unterrichtlichen und erzieherischen Tätigkeit ausdrücklich festlegen und die Einengung dieses Rechts durch den Schulleiter unmöglich machen. Dann hätte sie bewirken können, daß sich die Mißstimmung, die sich an nicht wenig Orten der Lehrer bemächtigt hat, allmählich gelegt hätte. So, wie sie ist, wird sie kaum viel zur

Beruhigung beitragen; es wird auch in dieser Beziehung — alles beim alten bleiben.“

Wir sehen den Hauptvorzug der Verordnung darin, daß sie von der unbestreitbar richtigen Ueberzeugung des preussischen Kultusministeriums Zeugnis gibt, daß die Leitung größerer Schulkörper unbedingt in kollegialem nicht in **autokratischem** Geiste geschehen muß, wenn die Sachaussicht überhaupt etwas Gutes für die Schule bringen soll. Nach dieser Hinsicht können und müssen wir in Baden zweifellos recht viel vom deutschen Norden lernen. Die autokratische Leitung der Schule mag vielen der damit Betrauten das Willkommenste und Erstrebenswerteste sein, der Schule und den höheren Interessen der Erziehung und des Unterrichts frommt sie sicher nicht.

Die Frage der Sachaussicht erregt in Bayern die Gemüter außerordentlich stark. Kollege Weigl in München verfaßte eine Broschüre, die starken Widerspruch hervorgeufen hat. Wenn wir richtig unterrichtet sind, wurde der bayerische Episkopat um sein Urteil in dieser Frage gebeten. Ob das sehr zweckmäßig war, darüber kann man verschiedener Meinung sein; denn solche Fragen können oft recht unzeitig und ungelegen kommen oder auch unzweckmäßig formuliert sein. Der bayrische wie der deutsche Episkopat aber ist sich seiner schweren Aufgabe, für die religiöse Erziehung, wenn immer nur möglich, ausreichend zu sorgen, wohl bewußt und wird aus sich selbst wohl die geeignetste Zeit und die zweckmäßigste Art der Stellungnahme finden.

Noch hat der hochwürdigste Episkopat Bayerns nicht gesprochen; aber der Radikalismus hat bereits seine Antwort gefunden. Wir lesen in der „A. A.“ vom 25. Febr.:

„Die Schulaufsichtsfrage ist in Bayern wie kaum in einem anderen deutschen Staate von außerordentlicher Bedeutung. Es ist sehr bemerkenswert, daß namentlich in letzter Zeit hervorragende Mitglieder der katholischen Lehrervereine in Bayern sich ganz entschieden für die Fachleitung in der Volksschule ausgesprochen haben; allerdings hat die Vorstandschafft des katholischen Lehrervereins in ihren Räten einen Weg beschritten, von dem man im Voraus weiß, daß er zu dem von den Herren gewünschten Ergebnisse nicht führen wird. Sie wandten sich an Bischöfe und Erzbischöfe in Bayern und baten um eine autoritative Kundgebung. Wie dieselbe ausfallen wird, weiß jeder, der kirchlich-politische Zustände kennt. Was auch die Bischöfe in dieser Sache sagen werden, die Bayerische Lehrerschaft wird von der durchaus berechtigten Forderung nach Fachleitung in der Volksschule um keines Haares Breite abweichen. Wollte sie das tun, sie würde sich selbst aufgeben und würde bekennen, daß sie nicht mehr aus Lehrern der bayerischen Volksschule besteht.“

So sperrweit der Mund auch geöffnet wurde, eine Instanz wird sich nicht überschreien lassen: **Das katholische Gewissen** des Mannes, der die schönste, beglückendste und konsequenteste Weltanschauung sein eigen nennt. In der Weltanschauung aber liegen die pädagogischen Fragen eingeschlossen, nicht aber in der Pädagogik die Weltanschauung. Die Umtauschung aller natürlichen Verhältnisse, die Betrachtung des Ganzen als Teil und des Teils als Ganzes muß im natürlichen Gang der Dinge am schwersten die treffen, die aus persönlichen Interessen den objektiven Blick zur Beurteilung der tatsächlichen und logischen Verhältnisse verloren haben. Also abwarten und erst kritisieren, wenn es was zu kritisieren gibt.

**Die „Neue“.** Mit einer unvergleichlichen **pharisäischen** Introdution, welche die am Strohmarkt, wo man von der Beyhl'schen Auffassung des Redakteurberufs abgrundtief entfernt ist, allerliebste kleidet, glaubt die „Neue“ unsere sich mit zwingender Logik ergebenden Schlüsse, welche wir in dem Artikel „Baden — ein Musterstaat“ gezogen haben, mit dem Hinweis abtun zu können, wir hätten alle unsere Vorwürfe gegen die Großh. Regierung zu richten. Ei, welche Virtuosität im Bersteckes spielen! Bald hier, bald dort — bald dort, bald hier! Welche Tapferkeit! Nicht mich haut! haut den, ich sag's ja nur nach! Nein, „Neue“, die Dinge liegen wirklich anders.

Die Großh. Regierung hat nie und nirgends die Behauptung einer fast einzig dastehenden Rückständigkeit des badischen Volksschulwesens in kühnen Ochsenkopfmotaphern nachzuweisen gesucht. Sie hat nie und

nirgends behauptet, daß das badische Volksschulwesen ganz hinten marschiere und den Ritterschulen Mecklenburgs gleich oder kaum darüber zu stellen sei.

Aber es war wirklich keine ganz glückliche Stunde für die Großh. Regierung, als ihr Vertreter in Schulsachen in offenbarem Glauben an die bona fides des Radikalismus den Verlästern des heimatischen Schulwesens zu viel Glauben und Vertrauen schenkte, und die „Neue“ als eine Quelle glaubwürdiger Informationen betrachtete. Das war menschlich schön, aber in psychologischer und staatsmännischer Hinsicht keine vorbildliche Leistung, und daß Herr Abgeordneter Wacker dieses Faktum feststellte, rechnen wir ihm jederzeit hoch an, und wir finden den Haß des Radikalismus gegen ihn viel ehrenvoller, als wenn ihm durch Etablierung eines Photographiehandels auf Restbestände derselbe Radikalismus in ungeheuer ostentativer Weise, worin man ja nichts Gesuchtes finden könnte, die Aeußerung alleruntertänigsten Dankes ganz gehoramt zu Füßen legen wollte.

Daß natürlich die Weisheit am Strohmarkt, die durch den Kommissionsbericht des Abgeordneten Giesler Zug um Zug auf den Mund getroffen wurde, inzwischen noch größere Dimensionen angenommen hat, versteht sich von selbst. Daß die Neueinschätzungen zur Steuerveranlagung den Zweck hatten, den wirklichen Vermögensstand zu eruiieren und nicht zu verschleiern, liegt auf der Hand, wie auch tatsächlich manche Verschleierungen, die zum Nachteil der Gesamtheit bestanden haben, gefallen sind. Uebrigens möge sich die superkluge „Neue“ in dieser Sache mit der „Augsburger Postzeitung“ auseinandersetzen, also mit einem führenden Organ Süddeutschlands, das sicherlich nicht im Verdachte steht, der Großh. Bad. Regierung zuliebe angenehme Berichte unter Verschleierung des Tatbestandes zu veröffentlichen. Die „Augsburger Postzeitung“ ist führendes Zentrumsorgan in Bayern und über die Verhältnisse in Württemberg und Baden ausgezeichnet informiert.

Der dogmatisch gewordenen Weisheit der „Neuen“ passiert nur das Unglück, daß sie mit ihren Waffen die eigenen Leute schlägt, oder daß ihre Waffen als Eisenrost von gesinnungsverwandter Seite erkannt werden.

Der Württemberger Radikalismus wollte, ganz wie in Baden, seine Lieblingswünsche mit der Behauptung verwirklichen, Württembergs Volksschule sei in bezug auf ihre Leistungsfähigkeit rückständig geworden. Aber der schwäbische Kultusminister von Fleischhauer hatte den nicht üblen Schwabensreich ausgeführt, tatsächlich vor dem Radikalismus seines Landes aufgestanden zu sein, und zeigte gar keine Lust, Löchner als Gewährsmann anzunehmen. Er ließ Rödel's Schatten vor dem bleichen Radikalismus die Dortmunder Ausführungen wiederholen und folgerte daraus, daß der Liberalismus weit weniger eine gute Volksschule verbürgen könne, als das bisherige konservative Regierungssystem Württembergs. Von diesem Augenblicke an warf der württembergische Radikalismus diese stumpfgewordene Waffe weg.

Auf dem Heidelberger Programm prangte als oberster Satz und als Leitmotiv der Zukunft: „Nicht Partei sondern Standespolitik“. Im Gefühl des Besizes unübertrefflicher Weisheit beleuchtete man jahrelang mit bengalischem Lichte das neue Dogma und wehte dem blöden Kritiker, der, wie wir, der Ansicht huldigte, diese neue Maxime des Radikalismus setze eine politische Chamäleonnatur, eine beispiellose politische Unzuverlässigkeit voraus, welche die Lehrerschaft in politischen Dingen um all und jedes Ansehen bringen müsse. Nun, unsere Dummheit kann mit vollendeter Seelenruhe zuwarten. Die Jahre bringen die unausbleiblichen Ereignisse, und die Logik der Tatsachen übernimmt unsere Verteidigung. Wir wollen heute nicht auf den „Schwäbischen Götterboten“ hinweisen. Aber wir bitten

Freund und Gegner die „Frankfurter Zeitung“ vom 23. Januar zur Hand zu nehmen. Unter dem ominösen Titel: **Einflußlose Leute** werden sie die außerordentlich lehrreiche Stelle finden:

„Die Lehrer prägten damals das Wort, das die gegenwärtige Misere ihrer Einflußlosigkeit, soweit sie tatsächlich besteht, in erster Reihe mitverschuldet hat, das Wort **„Standespolitik“**. Man wollte jede Partei unterstützen, die versprach, für die Forderungen der Lehrer einzutreten. Dieser Standpunkt war begreiflich, und er wurde vielleicht auch nicht ganz ohne Erfolg betätigt; für die Reputation des Lehrerstandes aber, für sein Ansehen und seinen Einfluß im Volke insbesondere war er jedenfalls ein **verfehlter**. Man bemängelte es in der Bevölkerung und in den politischen Parteien bis tief hinein in die Reihen der Sozialdemokratie, daß die Lehrer mit Politik sich nur beschäftigen, soweit ihre eigenen Standesinteressen dabei in Frage kamen, daß aber auf ihre Mitarbeit **nicht**, oder doch nur in **verhältnismäßig wenigen Fällen** zu rechnen war, wenn es sich um allgemein politische Fragen handelte.“

Diese Zeilen schrieb das Hauptblatt der deutschen Demokratie nicht **uns** zuliebe. Desto mehr muß uns diese Rechtfertigung mit Genugtuung erfüllen.

»Hora ruit«, sagt der Lateiner. Die Stunde rollt auch für den badischen Lehrerstand. Ob wir's erleben oder nicht: Die Stunde von Damaskus wird kommen auch für die badische Lehrerschaft und sie wird nicht mehr begreifen können, wie sie vom Mannheimer Demokratentage des Jahres 1900 an dieser Führung zu folgen vermochte.

Wir aber bewahren unsere Gleichmut und überlassen nach wie vor der Logik der Tatsachen unsere unwiderelegbare Verteidigung.

**Freiburg i. B.**, 8. März. Herr Hauptlehrer Josef Diersberger hier feierte gestern seinen 70. Geburtstag. Seit 27 Jahren hier tätig, hat er sich in allen Schichten der Bevölkerung und besonders bei seinen Kollegen Achtung und Wertschätzung erworben. Die Lehrer der Karlsruhschule veranstalteten deswegen eine kleine Feier, wobei diese Verehrung in echt kollegialer Weise zum Ausdruck kam; u. a. überreichte der Benjamin im Haus einen Strauß u. Wir wünschen unserem treuen Mitgliede noch für lange einen heiteren Lebensabend!

**Die 9. Hauptversammlung** des Kath. Lehrervereins der Pfalz findet an Ostern in Ludwigshafen statt.

**Das Verordnungsblatt des Großh. Oberschulrats vom 1. März Nr. VI** enthält Landesherrliche Entschliessungen und zwar die Verleihung des Ritterkreuzes 2. Klasse vom Jahrgänger Löwen an den inzwischen verstorbenen Hauptlehrer Jos. Schnarrenberger in Schweinberg, das Verdienstkreuz vom Jahr Löwen an Hauptl. Jos. Etchenkolb in Iffezheim, die landesherrl. Anstellung des Reditors H. Höllicher beim Oberschulr. und die Veretzung des Prof. Dr. Jul. Stöckle von der Oberrealschule in Mannheim an das Gymnasium in Baden, ferner eine Bekanntmachung Großh. Minist. d. Kultus u. Unterrichts über Vergebung von 2 Reisestip. etwa 200 Mk. aus der Merk'schen Stiftung zu Konstanz zur Ausbildung junger Leute in Kunst oder Wissenschaft.

Die Bekanntmachung an Gr. Obersch. betreffen die Berechnung der Kosten der Dienstreisen und Umzüge der Beamten, die Berufswahl der Schüler und die Sicherung des Schulbesuchs der Fortbildungsschüler. Die Prüfung für Haushaltungslehrerinnen haben 24 Kandidatinnen bestanden, für Handarbeitsunterricht an einf. Volksschulen 57, an Höheren Mädchenschulen 23. Ein fremdspr. Unterrichtskurs findet statt an der Univ. Lausanne im Juli und August.

Erster Hauptlehrer wird Alb. Wenk in Nollingen.

Zur Bewerbung sind ausgeschrieben 10 Hauptlehrerstellen in Karlsruhe, 5 Konstanz (zwei für Bew. mit Bef. z. U. in Französisch).

Für kath. Bewerber: Hagenweier (Bühl), Kollnau (Waldkirch), Kühnack (Waldshut), Langenbach (Wolschach), Neckargmünd (Heidelberg), Obertsrot (Rastatt), Rastatt, Schweinberg (Buchen), Wittental (Freiburg).

Für ev. Bewerber: Binzgen (Lörrach), Dinglingen (Lahr), Haltingen (Lörrach). Bef. für Erl. v. gew. Fortbu.: Hohensachsen (Weinheim), Vohrbach (Mosbach), Merchingen (Weisheim), Riedlingen (Lörrach), Sandhausen (Heidelberg).

Gestorben Leo Dugi in Seppenhofen (Neustadt), Frz. Anton Galm Herzogenweiler (Billingen), Franz Xaver Gaupp, Hptl. a. D. in Freiburg, Aug. Merkel, zuletzt Unterlehrer in Ohlsbach (A. Freiburg).

**Aus der Literatur.**

**Scherer, H.**, Lehrerbildung und Lehrerfortbildung. Geb. 1.20 M. Verlag: C. Roth, Gießen 1908.

Der Verfasser legt in dieser Arbeit seine Ansichten über die Lehrerbildungsfrage dar und sucht sie aus seinen eigenen Lebens- erfahrungen zu begründen. Die Bildung des Lehrers soll einen wissenschaftlich-volkstümlichen Charakter haben; darum fordert er eine Art „Oberbürgerschule“, die sich an die Volksschule anreihen müßte und die die Allgemeinbildung vermitteln sollte, während das Seminar zur reinen Fachschule ausgestaltet werden müßte. Der Weiterbildung dient ein planmäßiges Selbststudium und der Besuch von pädagogischen Vorlesungen an der Universität (Lehrerstudent). Aufgrund solcher Fortbildung ergibt sich dem Verfasser als natur- gemäß die Forderung der Fachaufsicht. Weitere Darlegungen be- handeln die Auswahl der Aufsichtsbeamten, das Studium von Fremdsprachen, die Pädagogische Presse u. a. m. Die Abhandlung stellt sich als recht lesenswerten Beitrag zur Frage der Lehrer- bildung dar, wenn man auch dem Inhalt nicht in allen Punkten ohne weiteres beipflichten wird, was übrigens im Hinblick auf die Art des behandelnden Gegenstandes sehr begreiflich erscheint. ck.

Empfehlenswerte Lehrerkalender. „**Badischer Lehrers- kalender für 1909**“, Bühl, Verlag der Konkordia und **Zick- feld's, Pädagogischer Taschenkalender für 1909/1910**, Verlag von Zickfeld, Osterwieck/Harz. Mk. —.75.

**Personalnachrichten aus dem Bereiche des Schulwesens.**

**1. Befördert bzw. ernannt:**

Buck, Luise, Handarbeitslehrerin an Höh. Mädchenschule Pforzheim, wird Hauptlehrerin für weibl. Handarbeiten an dieser Anstalt. Ehret, Adolf, Unterlehrer in Schwellingen, wird Haupt- lehrer in Hasselbach, A. Sinsheim.

**2. Versetzt:**

a. Hauptlehrer:

Fechter, Christian, von Ehingen nach Weilheim, A. Walds- hut. Gilbert, Wilhelm, von Oberbaldingen nach Reichen, A. Sinsheim. Kaiser, Wolfgang, von Werbachhausen nach Kirchen, A. Engen. Stattelmann, Karl, von Brunntal nach Rammers- weier, A. Offenburg.

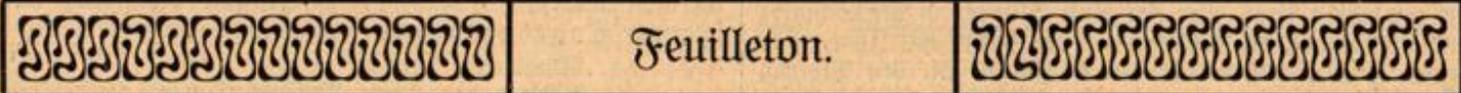
b. Unständige Lehrer:

Albrecht, Hermann, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach

St. Märgen, A. Freiburg. Arnold, Joseph, Unterlehrer, von Jechtingen nach Oberfimmerswald, A. Waldkirch. Bär, Philipp, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Heidelberg. Beck, Karl, Hilfslehrer, von Oppenau nach Junsweiler, A. Offenburg. Beichert, Valentin, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Mondfeld, A. Wert- heim. Deninger, Hermann, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Eschbach, A. Freiburg. Dolland, Adolf, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Mühlenbach, A. Wolfach. Eiermann, Alfred, als Hilfslehrer nach Stausen (Stadt). Feigt, Karl, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Heidelberg. Ficht, Friedrich, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Pfaffenrot, A. Ettlingen. Gamber, Wilhelm, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Heidelberg. Ganter, Adolf, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach St. Ilgen, A. Heidelberg. Gebauer, Kurt, Schulkandidat, als Unterlehrer nach Gengenbach, A. Offenburg. Grimm, Hermann, Unterlehrer, von Oberfimmerswald nach Jechtingen, A. Breisach. Häberle, Fritz, Unterlehrer, von Schönau, A. Heidelberg, nach Neckargemünd, A. Heidelberg. Hengst, Otto, Unterlehrer, von Neckargemünd nach Schönau, A. Heidelberg. Leroy, Raoul, Schulkandidat, als Hilfslehrer an Bürgerschule Gengenbach. Maurus, Eberh., Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Hainstadt, A. Buchen. Mehger, Karl, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Aue, A. Durlach. Möhringer, Vinzenz, Schulkandidat, als Unterlehrer nach Oberbergen, A. Breisach. Mössinger, Georg, Unterlehrer in Oberbergen, als Schulverwalter nach Seppenhofen, A. Neustadt. Moriz, Adolf, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Hauringen, A. Pörrach. Müllert, Adolf, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Massch, A. Wiesloch. Nock, Wilhelm, Hilfslehrer, von Odsbach nach Durbach-Eal, A. Offenburg. Reiser, Joseph, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Ulm, A. Oberkirch. Riß, Alois, Hilfslehrer in Schweinberg, A. Buchen, wird Schulverwalter daselbst. Schnader, Julius, Hilfslehrer, von Gottenheim nach Gausbach, A. Rastatt. Schreck, Ludwig, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Schluchtern, A. Eppingen. Seith, Karl, Schulkandidat, als Unterlehrer nach Riegel, A. Emmendingen. Sohns, Anton, Schulverwalter in Rohrberg, als Hilfslehrer nach Forchheim, A. Ettlingen. Stirner, Heinrich, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Niklashausen, A. Wertheim. Waldmann, Wilhelm, Schulkandidat, als Hilfslehrer nach Heidelberg. Zimmermann, Ludwig, Schulverwalter, von Weier, A. Offenburg, nach Hagens- weier, A. Bühl.

**In Ruhestand tritt:**

Erzig, August, Hauptlehrer in Hugsweiler. Frey, Martin, Hauptlehrer in Rippenheim. Hausler, Hermine, in einstweiligen Ruhestand befindliche Hauptlehrerin, zuletzt Unterlehrerin in Gaggenau. Lantsche, Wilhelm, Hauptlehrer in Weiler, A. Pforz- heim. Megger, Friedrich, Hauptlehrer in Wittental.



**Feuilleton.**

**Der Bettler.**

Stände noch das Feld im Flore  
Wie in warmer Sommerzeit,  
Ging ich aus dem dunkeln Tore  
In die Waldeseinsamkeit.

Legt im tiefsten Wald mich nieder,  
Wo der Vöglein Nachtquartier,  
Und es sängen ihre Lieder  
Nachtigallen über mir.

Doch verschneiet Markt und Gassen  
Nun der böse Winter hat,  
Und ich wandre arm, verlassen,  
Durch die stille, fremde Stadt.

Späte Gäste gleich Gespenstern  
Schlüpfen da und dort ins Haus;  
Und der Nachtwind an den Fenstern  
Löschet die letzten Lampen aus.

Nur aus einem noch spricht Glänzen  
Weithin in den bleichen Schnee;  
Spielen auf dadrin zu Tänzern,  
Klingt hier draußen fast wie Weh.

Und im mitternächt'gen Sturme,  
Der am Himmel brausend zieht,  
Singt das Glockenspiel vom Turme  
Ueber mir ein frommes Lied.

An dem Kirchhof die Kapelle  
Ladet mich zur müden Ruh,  
Lege stumm mich auf die Schwelle,  
Und die Nacht, sie deckt mich zu.

Wolle Gott die Stadt bewahren,  
Mild behüten Hof und Haus,  
Die da tanzen, die da fahren,  
Hier doch ruhen alle aus.

Jos. v. Eichendorff.

**Hauptmann Garbas**

Novelle von Friedbert, Rammers.

XVI

In der Nähe des Schlosses hatte ich ein neuerbautes Häuschen von einfachem, aber gefälligem Aeußern bemerkt. Vor demselben befand sich ein kleiner Garten, durch Haselnuß- stauden von der Straße geschieden. Als wir auf unserem Wege zum Dorfe das erstemal an dieser kleinen Wohnung vorbeikamen, schien es mir, als ob Henriette ihre Schritte beschleunige und als ob Unruhe auf ihrem Gesicht sich zeigte. Jetzt, als wir uns dem Häuschen wieder näherten, glaubte ich ein Erzittern ihres Armes zu fühlen. Ich war im Begriff, nach der Ursache zu fragen, als ein Mann in

Bauerntracht, jedoch in einem Wesen, das den geschulten Soldaten verriet, aus der Haselnußhecke hervortrat. Die Hand an die Schläfe legend und seine Mütze lüftend, betrachtete er uns mit gerunzelter Stirn und einer fast beleidigenden Aufmerksamkeit. Henriette erbebt. „Guten Tag, Jean!“ sagte sie kaum hörbar.

„Ich grüße das gnädige Fräulein und ihren Gesellschafter!“ erwiderte er in gemessenem, aber doch barschem Tone, und heftete dann einen finsternen, fast drohenden Blick auf mich, so daß mir dabei ganz unbehaglich zu Mute wurde. Dann wandte er sich wieder zu Henriette mit einem seltsamen Ausdruck, welcher ebensowohl Liebe und Achtung, als Schmerz und Vorwurf bedeuten konnte. So standen wir uns einige Augenblicke gegenüber. Henriette schien nach Worten zu suchen, um den Menschen anzureden. Augenscheinlich fand sie keine; denn plötzlich grüßte sie ihn leichthin mit freundslichem, ihre Verwirrung aber schlecht verhüllendem Lächeln. „Adieu, Jean!“

„Ich grüße das gnädige Fräulein und ihren Gesellschafter!“ entgegnete er abermals, und mit militärischer Strammheit sich auf dem Absatz umdrehend, ging er in seinen Garten zurück.

Wie ein Blitz hatte mich der Name „Jean“ durchzuckt . . . eine Erinnerung tauchte in mir auf. In einem der Briefe, welche Henriette an Alberich d'Offanges geschrieben hatte, war die Rede von einem Soldaten, namens Jean, welcher unter Alberich diente und von diesem mit Ueberbringung eines Blumenstraußes an Fräulein de Montmeillan beauftragt worden war.

Henriette schwieg, und ich wagte nicht mehr, zu ihr aufzublicken, weil der Anblick jenes Mannes einen klaffenden Abgrund zwischen uns eröffnet hatte. Ein stechender Schmerz durchwühlte mich. Wie ein Verwundeter im Fieberanfall den Verband von seiner Wunde reißt, so vergaß auch ich mich in diesem Augenblick, indem ich unbedacht ausrief: „Hat dieser Mann den sie Jean nennen, nicht im Dienst des Leutnants Alberichs d'Offanges gestanden?“

Zu erstemal kam dieser Name im Beisein Henriettens über meine Lippen. Mit einer plötzlichen Bewegung entzog sie mir ihren Arm, und mit einer Miene, in der Schmerz und Bestürzung sich malten, rief sie: „Wer hat Ihnen das gesagt? Wie wissen Sie das? Haben Sie den Alberich gekannt?“

Schon war ich nahe daran mein Geheimnis zu verraten, doch ein Augenblick genügte, daselbe in meine Seele zurückzudrängen. Es wurde mir nicht schwer, Henriette zu überreden, daß ich in meinen Gesprächen mit Marcelin von diesem Jean gehört habe.

„Ich habe mich also getäuscht,“ sagte sie. „Diese Erinnerung trennt uns noch. . . In der Tat ist Jean Sorel der Soldat, welcher Herrn d'Offanges auf allen seinen Zügen gefolgt ist und der zu der unglückseligen Zeit, als sein Herr verschwand, in Urlaub zu Grenoble war. Aber treuer als ich hält er an der Meinung fest, Herr d'Offanges sei nicht tot und werde zurückkehren. . . Wir haben ihm jenes Häuschen und einige Stücke Land geschenkt, wovon er leben kann! Wie lange habe ich ihn nicht gesehen! . . . Sonst besuchte ich ihn jede Woche und hörte ihn gern immer wieder sagen: „Nein, Fräulein, Herr Alberich ist nicht tot, wir werden ihn wieder sehen, er liebt sie fortwährend. Wie will ich tanzen an Ihrem Hochzeitstage!“ So sprach er und konnte mich wirklich zuweilen überreden, an das Unwahrscheinliche ja Unmögliche zu glauben. . . Und jetzt . . . ach, jetzt möchte ich ihn nicht mehr so reden hören! Ich Unglückliche! Mein Herz ist minder treu als das eines Soldaten, eines Dieners. . . Ach ich bin ein verachtenswertes Geschöpf!“

„Henriette!“ flehte ich erschreckt, „wollen Sie mich zu den Qualen der Hölle verdammen, nachdem Sie mich den Himmel gezeigt?“

Fortsetzung folgt.

Druck und Verlag der „Unitas“ in Achern-Bühl (Baden).

### Le Montagnard Emigré.

Combien j'ai douce souvenance,  
Du joli lieu de ma naissance!  
Ma soeur, qu'ils étaient beaux les jours  
De France  
O mon pays, sois mes amours  
Toujours!

Te souvient-il que notre mère,  
Au foyer de notre chaumière  
Nous pressait sur son coeur joyeux,  
Ma chère;  
Et nous basons ses blancs cheveux,  
Tous deux.

Ma soeur te souvient — il encore  
Du château que baignait la Dore,  
Et de cette tant vieille tour  
Du Maure,  
Ou l'airain sonnait le retour  
Du jour?

Te souvient-il du lac tranquille  
Qu'effleurait l'hirondelle agile,  
Du vent qui courbeait le roseau  
Mobile  
Et du soleil couchant sur l'eau  
Si beau?

Oh! qui me rendra mon Hélène,  
Et ma montagne et le grand chêne?  
Leurs souvenirs fait tous les jours,  
Ma peine  
Mon pays sera mes amours  
Toujours.

Chateaubriand.

### Kreiskonferenz Waldshut-Konstanz.

Samstag, den 20. März, nachmittags 4 Uhr  
im Gasthaus zum „Kreuz“ in Singen Konferenz mit  
folgender Tagesordnung:

1. Wahlen;
2. Vortrag des Herrn Kollegen Schäfer;
3. Verschiedenes.

Es bittet um zahlreiches Erscheinen

Der Vorsitzende:

E. Armbruster-Waldshut.

### Taufende Raudier empfehlen

meinen garantiert ungeschwefelten, des- halb sehr bekömmli. u. gesund. **Tabak, eine Tabakspfeife umsonst** zu 9 Pfd. meines berühmten **Förstertabak** für **Mk. 4.25** soko. 9 Pfd. **Pastorentabak** u. Pfeife kosten zul. **Mk. 5.—** soko. 9 Pfd. **Jagd-Canaster** mit Pfeife **Mk. 6.50** soko. 9 Pfd. **hol. Canaster** u. Pfeife **Mk. 7.50** franko. 9 Pfd. **Frankf. Canaster** mit Pfeife kosten soko. **10 Mark**, gegen Rücknahme bitte angeben, ob nebenstehende **Gesundheitspfeife** oder eine reichgeschmückte **Holzpfeife** oder eine lange **Pfeife** erwünscht.

**E. Köller, Brudsal i. B.**  
Fabrik Weltrauf.

Herr **Kreis Schulinsp. Vichthorn** schreibt: Mit dem von Ihnen wiederholt bezogenen, **Raunenwert preiswerten** und doch sehr angenehm und mild schmeckenden **Rauchtobak** bin ich so zufrieden, daß ich Ihre Firma und Ihre durchaus reelle **Bedienung** immer wieder weiter empfehlen werde wie ich es bereits öfters sehr gerne getan habe.

### Markgräfer und Breisgauer gute

## Naturweine

empfehlen von 54 Pfg. an per Liter lt. Preisliste.

**Andreas Neumeyer**  
in **Wettelbrunn**

Mitglied des **Naturweinbau-**  
vereins.

**Man verlange Preisliste!**

Die Buchdruckerei

„**UNITAS**“

in **Achern und Bühl**  
empfehlen sich zur Anfertigung von

**Drucksachen**

bei bester Bedienung.

Für den Inseratenteil verantwortlich: P. Köfer in Achern.