

Badische Landesbibliothek Karlsruhe

Digitale Sammlung der Badischen Landesbibliothek Karlsruhe

Badische Lehrer-Zeitung 1908

23 (6.6.1908)

Badische Lehrerzeitung

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

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

<p>Erscheint jeden Samstag. Bezugspreis: Vierteljährlich 2 Mark inklusive Postgebühren. Anzeigen: Die einspalt. Pettizeile 15 A.</p>	<p>Verantwortliche Redaktion: Joseph Koch, Mannheim, Langstraße 12.</p>	<p>Alle Mitteilungen und Einsendungen an die Redaktion. Anzeigen an die Druckerei Unitas in Bühl (Baden).</p>
--	--	---

Pfingsten.

Und es kam der Tröster, den die ewige Barmherzigkeit, bevor sie in ihrer leiblichen Gestalt von dieser Erde schied, den Ihrigen versprochen.

Weggeweht aus der Seele der Apostel ist nun alles Erniedrigende, neuer Lebensodem eingehaucht ihrem Geiste. Die Liebe zu den Erdengütern ist geschwunden, die Gottesliebe flammte mächtig auf in ihren Herzen. Begeisterung, unendliche Begeisterung für das Höchste, für ihres Meisters gottentstammte Lehre lenkt nun ihre Schritte, und die größte Tat der Erdgeborenen gräbt die Geschichte in ihren Tafeln ein.

Fischer vom See Genesareth und der Zelte-
weber von Tarsus erneuern das Angesicht der Erde.

Auch du, christlicher Lehrer, bedarfst in deinem Wirken das Verspüren jenes gottentstammten Hauches, jener Liebe und Begeisterung, die aus überirdischen Höhen kommt. In dieser Gnadengabe der heiligsten Dreifaltigkeit allein liegt der Erkenntnischlüssel zur unschuldsvollen Kindesseele, liegt die Befähigung zu Erziebertaten für die Ewigkeit. So möge der Tröster mit seinen Gaben einkehren in unser Herz, damit wir und die uns anvertrauten Kinder mutig weiterschreiten auf dem dornenreichen aber auch blumenbekränzten Pfad per aspera ad astra, der Vollendung reinen Höhen zu.

Das Wesen der Poesie.

IV. Die Sprache der Poesie.

Mein Lieber!

Der Dichter muß „schaffen“, d. h. einen Gedanken verkörpern. Sein Werk muß deshalb notwendig zwei Bestandteile haben: einen Leib (die äußere Form, die Sprache) und eine Seele (die Idee, der Gedanke). Beide sind notwendig, wie Geibel sehr richtig sagt:

Die schöne Form macht kein Gedicht, —
Der schöne Gedanke tut's auch noch nicht;
Es kommt darauf an, daß Leib und Seele —
Zur guten Stunde sich vermähle.

Die wichtigste Eigenschaft, die der Gedanke haben muß, ist die „höhere Wahrheit“; das haben wir das letztmal gesehen. Heute wollen wir die Form näher betrachten. Das Bild von Leib und Seele deutet an, welche Eigenschaft bei ihr die wichtigste ist. Die Seele des Menschen durchdringt den Leib ganz und gar, regiert ihn, verleiht ihm Leben, bildet mit ihm ein einheitliches Ganzes. So muß es auch

beim Gedichte sein: der Gedanke ist die Seele; er muß die Form vollständig beherrschen. Die äußere Form soll und darf nichts anderes sein als die Verkörperung des Gedankens; sie muß mit diesem vollkommen übereinstimmen, muß ihn, soweit nur immer möglich, bis zur letzten Nuancierung zur Anschauung bringen.

Um diese Aufgabe lösen zu können, muß dem Dichter vor allem volle Freiheit gegenüber der Sprache eingeräumt sein. Er kann nicht gebunden sein an die Regeln der Grammatik oder des Lexikons. Er darf die Worte stellen und die Sätze bilden, wie es sein Gedanke erfordert, mag auch dabei die Grammatik in die Brüche gehen. Er stellt z. B. das Eigenschaftswort hinter das Hauptwort, zu dem es gehört: „Mündlein rot“; „Augelein klar“; „von blanken Rossen vier“, oder zieht es zu einem ganz andern Hauptwort, als zu dem es grammatisch gehört; „Das jauchzende Rufen der Menge“ (— das Rufen der jauchzenden Menge), „der beste Becher Weins“. Zusammengehöriges wird oft durch ein dazwischengeschobenes Wort auseinandergerissen; „Meister rührt sich und Gesell“, „den Schleier zerreiß' ich jungfräulicher Zucht“; oder es wird verbunden, was sonst getrennt ist: „Abschwur ich die Beschuldigungen alle.“ Intransitive Zeitwörter darf der Dichter als transitiv gebrauchen: „Die heilige Lippe tönt ein wildes Lied“; „die Erde dampft erquickenden Wohlgeruch“; „er lächelt Gnade“. Wörter, die sonst keinen Plural haben, werden in der Mehrzahl verwendet: „Ewigkeiten, Verwesungen, Einsamkeiten, Verzweiflungen, Kühlungen, Lebendigkeiten, Ruhen, Röten.“

Viel freier noch schalten und walten die Dichter im Bereiche des Lexikons: sie schaffen ganz neue Wörter oder bringen längst vergessene alte wieder zu Ehren. Unter den Dichtern der Gegenwart ist wohl Glatky der gewaltigste Wortkünstler, was Neubildungen anbelangt. Fast auf jeder Seite seines „Weltenmorgens“ stoßen wir auf solche, zum Teil kühne Bildungen. „Weltenüberschauer“; die Erde „das Himmelvorratsgärtlein“; „das keimgerechte Werdebild“; das „in ruhigem Rollen weltaufrüttelnde „Werde“ wort.“

Willst Du alte Formen kennen lernen dann darfst Du nur Webers „Dreizehnlinden“ lesen. „Urständ“ — Auf-
erstehung; „Inzicht“ — Anschulldigung; „Schimpf und Ernst“ — Scherz und Ernst; „Schoß“ — Abgabe; „Lode“ — Schöbling; „Droste“ — Herr usw. „Der Widerklage muß ich — manches Wort vergessen: — Rab', ich will nothastem Manne — Nicht mit karger Elle messen.“ Auch in Schillers „Wilhelm Tell“ findest Du manche altertümliche, schweizerische Ausdrücke, die der Chronik Eschudis entnommen sind.

Neben diesen Freiheiten steht dem Dichter noch eine ganze Menge poetischer Mittel zur Verfügung, um seine Sprache ganz seinen Gedanken anzupassen. Außer dem Epitheton (dem „bezeichnen“ oder significans, und dem „aus schmückenden“ oder ornans), das man nicht mit Unrecht den Liebling der Dichter genannt hat, ist es vor allem das

Jogenannte bildliche Element und das musikalische Element, das der Dichter gebraucht; das eine dient dazu, die Sprache anschaulich zu machen, so daß wir gleichsam die Gedanken sehen; das andere dazu, sie rhythmisch zu gestalten, so daß wir das, was der Gedanke ausdrücken will, gleichsam hören.

Zum bildlichen Element gehören die Tropen und Figuren. Der Tropus oder das Bild ist eine Ausdrucksweise, bei welcher zwei verwandte Begriffe miteinander vertauscht werden, und zwar tritt an die Stelle des abstrakten ein konkreter z. B. anstatt zu sagen: „Er war tapfer in der Schlacht,“ sagt der Dichter: „Er war ein Löwe in der Schlacht.“

Der gebräuchlichste und vielleicht auch der schönste Tropus ist die Metapher. „Die metaphorische Phantasie ist tausendfarbig wie Morgen und Abend. Sie durchgaukelt die Welt und wirft jenen geistigen Widerschein aus der Höhe herab auf das Irdische, umgoldet es, füllt es mit Leben, mit dem schimmernden Glanze der Schönheit; unter ihrem Zauberstabe gewinnt das Tote Leben und strahlt selbst das Unscheinbare im Lichte des Geistigen.“ — „Wie die frische Einbildungskraft des Kindes der Höhle ein Auge und dem Fels ein Antlitz verleiht, so zaubert uns der Liebling der Muse nicht selten eine ganze Reihe schöner Gebilde vor die Seele, z. B. wenn er sagt:

Der Abend wiegte schon die Erde
Und an den Bergen hing die Nacht.
Schon stand im Nebelkleid die Eiche,
Ein aufgetürmter Riese, da
Wo Finsternis aus dem Gesträuche
Mit hundert schwarzen Augen sah.“

Weise, „Aesthetik der deutschen Sprache“.

Die Figur ist eine Redewendung, die von der gewöhnlichen Ausdrucksweise abweicht, bei der jedoch der gleiche Begriff des Wortes bleibt; dahin gehören: Ausrufe, Fragen, Wiederholungen, Ahyndeton, Polshyndeton, Steigerungen, und wie sie alle heißen! „O wunderschön ist Gottes Erde!“ — „Wer zählt die Völker, nennt die Namen, — Die gastlich hier zusammenkamen?“

Das musikalische Element bringt Wohlklang und Wohlklang in die Sprache. Es ist fürs Ohr bestimmt: Rhythmus und Gleichklang sind die Mittel mit denen es arbeitet. Der Poesie-Rhythmus ist im Gegensatz zum Prosa-Rhythmus ein gebundener; beide beruhen im Deutschen auf der Betonung der Silben. Näheren Aufschluß darüber gibt die Verslehre. Der Gleichklang stellt Wörter zusammen mit ähnlichem Laut; sie könnten entweder übereinstimmen in den Anfangsbuchstaben (Alliteration = (Buch)stabenreime).

Zum Beispiel: Ich will Wallwaters Willen verkünden
— oder in Vokalen (Assonanz): ganz und gar; Wissen und Willen; Spott und Hohn — oder in ganzen Silben oder Wörtern (Reim oder Vollreim im engeren Sinne des Wortes):

Wer reitet so spät durch Nacht und Wind? —
Es ist der Vater mit seinem Kind!

Ueber alle diese zahlreichen Freiheiten und Mittel verfügt der Dichter ganz nach seinem Belieben. Er benützt sie oder vernachlässigt sie, je nachdem der Gedanke, den er zum Ausdruck bringen will, es verlangt. Er wird bald alle Reize in reichster Fülle über seine Sprache ausgießen, bald aber auch einfach und schmucklos reden.

Aus dem Gefagten ergibt sich die wichtige Folgerung: Das Gebiet der dichterischen Sprache kennt keine Grenzen: es ist nicht etwa eingeschränkt auf einen bestimmten Raum, den man als „poetische Sprache“ bezeichnen könnte. Der Dichter ist vielmehr ein unumschränkter Herr in dem gesamten Gebiet der Sprache. Das ist der tiefere Grund, weshalb man aus der Sprache allein nicht entscheiden kann, ob ein Stück ein „Prosa“ oder „Poesie“ ist (es wäre z. B. ganz unrichtig, eine Dichtung deshalb zu verurteilen, weil die Sprache einfach ist).

Gleichwohl reden wir im gewöhnlichen Leben von einer

„Sprache der Poesie“ und bringen sie in Gegensatz zur „Sprache der Prosa“. Wir verstehen dann unter „Sprache der Prosa“ entweder 1. eine Sprache ohne Vers und Reim im Gegensatz zu einer Sprache mit Vers und Reim, oder 2. die Sprache des Philosophen, des nüchternen Verstandes, dem es nur darauf ankommt, wahr und klar zu sein, der sich deshalb streng an die Regeln der Logik und Grammatik hält, auf Schönheit dagegen nicht achtet, ja, wenn nötig, selbst die Gesetze der Schönheit verletzt im Gegensatz zur Sprache der Phantasie und des Gemütes, die nur dahin strebt, schön zu sein und zu erfreuen, die deshalb einzig den Gesetzen der Schönheit folgt und wenn nötig alle andern Regeln außer acht läßt.

Gewöhnlich nimmt man die Bezeichnungen „Sprache der Poesie“ und „Sprache der Prosa“ in diesem zweiten Sinn. Aber auch da müssen wir gestehen, daß zwischen beiden die innigste Freundschaft und der lebhafteste Austausch besteht. Die Sprache der Poesie nähert sich sehr oft jener der Prosa, indem sie auf alle „poetischen Mittel“ verzichtet, z. B. in den Romanen, Novellen usw. Derartige Werke belegen wir mit dem Namen: „Poesie in Prosaform“. Die Sprache der Prosa erhebt sich ebenfalls sehr oft zum poetischen Schwung, indem sie von den Freiheiten und den Mitteln des Dichters ausgiebigsten Gebrauch macht. Das ist vor allem gestattet im „hohen Stil“. Wir nennen das „poetische Prosa“ (Prosa in Poesieform) und verstehen darunter die schönste Prosa.

Nur in wenigen Fällen schließen sich die Sprache der Poesie und der Prosa ganz aus; diese Fälle sind:

1. Die Prosa muß sich, ihrem Zwecke entsprechend, auch mit alltäglichen niedrigen Dingen beschäftigen und auch für sie passende Ausdrücke schaffen; denken wir nur an die zum Ackerbau notwendigen Dinge, über die in Prosa sehr interessante Aufsätze geschrieben werden können und müssen. Die Poesie dagegen betrachtet alles von einem höheren, idealeren Standpunkt aus. Daher kommt es, daß die Sprache der Poesie stets edel und nobel ist und jene ganz alltäglichen Ausdrücke nicht gebrauchen darf, daß sie eine Grenze kennt, über die sie nicht hinabsteigen darf.

2. Die Prosa soll vor allem wahr sein; deshalb sieht sie sich oft genötigt, ihre Behauptungen einzuschränken durch Hinzufügung von Wörtchen, wie „ziemlich, einigermaßen, teilweise, insofern, sozusagen“ u. dergl. mehr. Diese Wörtchen finden sich in der guten Poesie niemals. Denn sie will etwas Lebendiges, d. h. etwas Ganzes geben, kann daher keine Ausdrücke dulden, die etwas Halbes oder etwas Teilendes bezeichnen.

Auf der andern Seite wird sich die Prosa niemals den Endreim anmaßen; auch nicht Ausdrücke, die ganz auf einer Neuschöpfung der Poesie beruhen; z. B.: „Von allen Seiten kam das Unglück geritten.“

Ursprung und Unterschied beider (der Sprache der Poesie und der Sprache der Prosa) hat Rudolf v. Smetana sehr schön in folgendem Gedicht gezeichnet:

Poesie und Prosa.

Es stürzt ein Strom herab vom Bergeshange.
Er wogt und rauscht. Die klaren Wasser schäumen.
Er mag wohl noch von seiner Wiege träumen,
Von Licht und Duft, vom Alpenhörnerklänge;

Doch läßt er bald vom ungestümen Orange.
Man baut ihm Dämme, die sein Ufer säumen,
Und Wehr und Wall, wo sich die Fluten bäumen:
Still wird sein Lauf, stumm fügt er sich dem Zwange.

Wo, Sprache, ist dein Bogen und dein Schäumen,
Als dich noch Edens Lust und Schmerz durchzittert?
Zu denken weißt du wohl, nicht mehr zu träumen:

Nach außenhin zerfahren und zersplittert,
Zieht klanglos hin dein Strom in flachen Räumen,
Raum daß vom einst ein Hauch dich noch umwittert.

Herzlich grüßt Dich

Dein W.

Das Erkennen, von Vogl.

Fortsetzung.

Ein Weggelberheber. Just — gerade, richtig. Schlagbaum — ein niedergeschlagener Baum, der den Weg versperrt. In welchem Verhältnis hat der Bursche früher zum Zöllner gestanden?

Manche frohe Stunde hatten sie miteinander verlebt. Was dürfte wohl bei solchem gemütlichen Zusammensein nicht fehlen? Der Becher. Was empfindet der Bursche beim Anblick des alten Freundes? — Er grüßt freundlich. Was hat der Zöllner jedenfalls erwidert? — Doch lag in seinem Grusse nicht der trauliche Ton von früher. Warum? Weshalb gibt er sich nicht zu erkennen? Er will sehen, wer ihn zuerst erkennt.

Mündlich und schriftlich. Freudigen Herzens tritt der Wanderbursch ins Stadtor. Es ist noch unverändert, wie es vor Jahren gewesen; auch steht der alte Schlagbaum noch davor. Wo ist aber der Zöllner? Siehe, dort steht er! Körperlich ist er noch ziemlich derselbe; auch ist in seinen Gewohnheiten und Beschäftigungen keine Aenderung eingetreten. Warum verzieht er keine Miene beim Anblick des alten Freundes und erwidert so kalt den Gruss? Gedenkt er nicht mehr der trauten Stunden, die er mit demselben beim Becher durchlebt? Hat das Sprichwort: Freundschaft, die ein Ende fand, niemals rein und echt bestand — hier keine Geltung? Nein, diese Vermutungen sind unbegründet; der Zöllner erkennt den früheren Freund nicht wieder. Als junger Mensch war derselbe vor Jahren ausgezogen; groß, kräftig, sommerbrannt kehrt er wieder heim. Auch zielt ein voller Bart das männliche Gesicht.

3. Strophe. Der Wanderbursch ist in die Stadt getreten. Was schüttelt er von den Füßen? — Wer schaut aus dem Fenster? — Schälzel oder Schälchen ist eine werthe, liebe Person. Wie wird dieselbe näher bezeichnet? Fromm — brav, sitzsam. Das Mädchen hat seine Arbeit vollendet und schaut, da es Abend ist, zum Fenster hinaus. Der Bursche sieht es von weitem, hörbar pocht das Herz — eben ist er demselben gegenüber — wie grüßt er? Er hört wohl einen Gegengruss, doch weiter nichts. Warum? Das Mädchen erkennt ihn nicht. Worin hatte dies seinen Grund? Die Sonne hat zu sehr usw. Dazu hatte das Mädchen dem Burschen nicht scharf ins Auge gesehen — und das war lobenswert; denn ein sitzames Mädchen darf nicht jedem Burschen —

Was mochte das Herz des jungen Mannes empfinden? Das Auge ist des Herzens Zeuge. Wovon ist die Träne in seinem Auge ein Zeugnis? Von seiner Betrübnisheit.

Mündlich und schriftlich. Der Wanderbursch ist in die Stadt getreten. Um nicht allzu bestäubt durch die Straßen zu wandern, reinigt er seine Füße. Aus einem bekannten Hause schaut ein frommes d. i. ein braves, sitzames Mädchen. Es hat seine Arbeit vollendet und ruht ein wenig aus. Der Jüngling grüßt freundlich — doch das Mädchen erkennt ihn nicht. Hätte es ihn genau angesehen, so würde es ihn wohl erkannt haben, aber als sitzames Mädchen will es nicht jedem Burschen scharf ins Auge sehen. Betrübnis Herzens geht der Bursche weiter — eine Träne rollt über die braune Wange.

Strophe 4 und 5. Eilen wir dem Wanderer im Geiste voraus! Ein Friedhof liegt vor unseren Augen. Dort steht an einem Grabe ein altes Mütterlein. Wer mag das wohl sein? — Und das Grab? — Fast zu derselben Zeit da dem Sohne eine Träne von der Wange rollt, werden auch ihre Augen tränenvoll. Was mag sie bei dem Grabe getan haben? Vielleicht einen Kranz — Auch hat sie gewiß den Wunsch ausgesprochen, vor ihrem Ende noch einmal den Sohn zu sehen. Und vor ihrer Seele steht er, das Ebenbild des Vaters, mit seiner bekannten Haltung, dem freundlichen Gesicht, den treuen Augen. Beruhigt verläßt sie den Friedhof und wankt den Kirchsteig hinunter — da steht er vor ihr in Wirklichkeit, den sie soeben im Geiste geschaut.

Wer ist es? — Wie grüßt er? — Warum spricht er nicht mehr? Er will sich nicht gleich zu erkennen geben, weil er fürchtet, die plötzliche Freude könnte der Mutter schaden. Was tut die Mutter, als sie kaum den Gruss vernommen? —

Das Mutterauge erkannte trotz Staub und verbranntem Antlitz den Sohn, dessen Bild sie unaufhörlich im Herzen bewahrt hatte.

Mündlich und schriftlich. Auf dem Friedhose des Städtchens steht ein altes Mütterlein an einem Grabe. Das Bild des Mannes, der unter dem Hügel ruht, wird in ihrer Seele lebendig. Eine Träne der Wehmut rollt über die faltreiche Wange. Neben dem Bilde des verstorbenen Gatten steht das Bild des in der Fremde weilenden Sohnes. „Möchte ich ihn doch vor meinem Tode noch einmal sehen!“ so fleht sie — „Du wirst ihn wiedersehen!“ — so tönt es in ihrem Herzen und beruhigt verläßt sie den Friedhof und wankt den Kirchsteig hinunter. Da kommt ein junger Mann ihr entgegen. Sein Gang, seine ganze Haltung, seine Augen sind ihr so bekannt. Kaum hatte sie seinen Gruss vernommen, so sinkt sie ihm in die Arme. Obgleich sein Haar bestäubt, sein Antlitz verbrannt, hat sie ihn doch gleich erkannt.

Hauptgedanke. Keine Freundschaft, keine Liebe ist so groß als Mutterliebe.

Experimentelle Psychologie.

In jüngster Zeit ist es dieses Thema, dessen Bearbeitung die Aufmerksamkeit vieler Pädagogen gefangen nimmt. Ohne Zweifel bergen gründliche Untersuchungen dieser Art eine Fülle des Interessanten für jeden Gebildeten, ganz besonders für den Pädagogen. Aber daß die Detailforschung wesentlich befruchtend und umgestaltend auf die pädagogische Praxis einwirken wird, glauben wir vorerst nicht. Der Pädagoge muß die Frage der Menschenbildung und -Erziehung in ihrer Totalität im Auge behalten. Er muß den Blick auf die ganze zu bebauende Gegend richten und darf sich nicht auf den moosigen Pfad am lieblich plätschernden Bächlein in den dunklen Waldesgrund verlieren, so sehr das eigene Herz und der äußere Reiz ihn lockt. Dem Forscher aber, der aus dem Dämmerlicht des geheimnisvollen Waldesdunkels ins volle Tageslicht tritt, wird er mit der Frage nahen: „Was bringst du mir?“ Und dabei wird er konstatieren können, daß manches eine ganz andere Färbung und Deutung zuläßt, je nachdem es im Forscherraum oder auf dem Markt und der Straße des Lebens besichtigt wird.

Aber sempre avanti amici! Darum freut es uns, daß der Freund in Frankfurt unsere und unser Leser Wißbegierde so hoch einschätzte und uns nachstehenden interessanten Bericht sandte:

Der 3. Kongreß der Gesellschaft für experimentelle Psychologie.

Genannte Versammlung wurde in diesem Jahre hier in Frankfurt a. M. in der Aula der neuerbauten Akademie abgehalten. Da zur Teilnahme an dem Kongreß die Gelehrten aus allen Ländern und Erdteilen erschienen waren, so kann man ihn mit Recht einen internationalen nennen. In den 5 Tagen der Beratungszeit wurde eine ganze Reihe hochinteressanter wissenschaftlicher Vorträge gehalten, von denen wir leider nur diejenigen erwähnen können, die für uns und für unsere Schule Interesse haben.

Den ersten Vortrag hielt Herr Professor Dr. Pick-Prag über „Die Tatsachen des Sprachverständnisses vom Standpunkt der Pathologie aus.“ Pathologische Störungen des Sprachverständnisses machen es möglich, einzelne Teilvergänge, die sonst nur sehr kurze Zeit dauern, genau zu beobachten. Ursachen des schlechten Sprachverständnisses können mangelhafte phonetische Faktoren sein oder mangelhafte Auffassung des Wortsinnes (Defekte des Auffassungs-, Apperzeptions- und Erinnerungsvermögens). Der Redner unterscheidet folgende Stufen der Störungen des Sprachverständnisses vom Standpunkte der Pathologie

aus: 1. Das Wahrnehmen der Sprache ist überhaupt aufgehoben; 2. Die Sprache wird als Geräusch empfunden; 3. sie wird von anderen Geräuschen unterschieden; 4. sie wird als Sprache erkannt; Teile der Wörter werden richtig erfaßt; 5. das ganze Wort wird richtig gehört und unverstanden unwillkürlich nachgesprochen; 6. das gehörte Wort wird auch willkürlich, obgleich unverstanden wiederholt; 7. das Wort wird beim Nachsprechen verstanden; 8. das Verständnis der Wortbedeutung ist in verschiedener Weise schon beim Hören des Wortes vorhanden; 9) es besteht nicht nur Wort- sondern auch Satzverständnis. —

In dem zweiten Vortrag sprach Herr Privatdozent Dr. Bühler-Würzburg über „Das Sprachverständnis vom Standpunkt der Normalpsychologie aus.“ Alle Methoden, nach denen die sinnlichen Wahrnehmungen des gehörten Wortes psychologisch zerlegt werden, gründen sich darauf, daß man die Wortapperzeption ungünstiger gestaltet und die dadurch verursachten Veränderungen in der Wortvorstellung festgestellt. Bei größerer Entfernung des gesprochenen Wortes wird zunächst eine Abschwächung der Konsonanten beobachtet, bei größerer Entfernung werden die Vokale und dann Tonfall, Rhythmus usw. beeinträchtigt. Als zweite Hauptfunktion des Sprachverständnisses ist die Auffassung der Wortbedeutung zu nennen. Das Verständnis der Wortbedeutung ist nach den bis jetzt gesammelten Erfahrungen sehr selten in einer anschaulichen Vorstellung gegeben. Bei dem Satzverständnis muß man noch unterscheiden die Summe der Bedeutungserlebnisse für die einzelnen Wörter, von dem es jedoch bedingt ist. —

Professor Claparède-Genf erläutert dann „Die Methoden der tierpsychologischen Beobachtungen und Versuche.“ Redner unterscheidet experimentelle Methoden der Tierpsychologie und solche ohne Experiment. Erstere werden wieder eingeteilt in das Einwirkungs- und das Einübungsverfahren. Bei der Einwirkungsmethode ist wieder zu unterscheiden die direkte Reaktion, die Wahlmethode, die Methode der indirekten Reaktion und die Strukturmethode. Zum besseren Verständnis führte Redner eine Reihe von Abbildungen und Beispiele vor. Neu ist die Einübungsmethode seit dem Jahre 1898, wobei wieder folgende Formen entstanden sind: Labyrinthverfahren, Bezierkastenverfahren, Nachahmungsmethode und die Instinkthemmung. Nach den bisher gemachten Beobachtungen bei tierpsychologischen Versuchen ist festgestellt worden, daß bei den Tieren Empfindlichkeit und Unterschiedempfindlichkeit hoch, dagegen Intelligenz und Ueberlegung bei vielen Tieren gering entwickelt sind. Zum Schluß wies Redner auf die Möglichkeit pädagogischer Folgerungen aus dem Gesagten hin.

Aus dem Vortrag Professor Edinger's-Frankfurt a. M. über „Die Beziehungen der vergleichenden Anatomie zur vergleichenden Psychologie“ heben wir folgende Gedanken hervor: Aus der Anatomie konnte man bisher wenig Schlüsse auf die Psychologie bei den höchstentwickelten Wirbeltieren, Säugetieren und Menschen ziehen, weil hier auf anatomischem und psychologischem Gebiete sehr komplizierte Verhältnisse vorliegen. Bei den niederen Tieren hat man aber ein so einfaches Gehirn und so einfache seelische Äußerungen, daß man durch Untersuchungen an diesen Tieren den Zielen der Hirnanatomie näher kommt und aus dem Bau des Gehirns Schlüsse auf die geistige Leistungsfähigkeit ziehen kann. Bei den Wirbeltieren entwickelt sich neben dem Urhirn, Paläenzephalon, das allen Wirbeltieren gemeinsam ist, ein anderer Hirnteil, das Neenzephalon, mehr oder weniger entwickelt. Darnach ist ein paläenzephalon und ein neenzephalon Handeln zu unterscheiden. Im Paläenzephalon endigen die Sinnesnerven und werden alle Bewegungsapparate vereint. Bei dem Menschen ist das Neenzephalon das Großhirn und der Sitz der Assoziationsbildungen. Sinneseindrücke und Bewegungsreaktionen sind keine Assoziationen. Neben dem Handeln auf Grund von Assoziationen ist das instinktive oder paläenzephalon Handeln zu unterscheiden. Die Weiter-

entwicklung der vergleichenden Gehirnanatomie hat eine große psychologische Bedeutung. In seinem Vortrag über „Die Bildung von Faserverbindungen auf Grund von simultanen und sukzessiven Reizen“ sprach Herr Dr. Kappers-Amsterdam über psychologisch bedeutsame gehirnpologische Tatsachen. Die Lage motorischer Zentren im Halsmark ist sehr verschieden. Mit der Entwicklung gewisser Funktionen ist eine Verlagerung der daran beteiligten motorischen Gehirnteile verbunden. Die Aenderung im Verlauf der zentralmotorischen Bahn wird durch die Reizung sensorischer Zentren bedingt. Zwischen solchen Geweben, die öfters simultan gereizt werden, bilden sich Faserverbindungen. Die Bildung von Assoziationen ist bedingt durch die gleichzeitige oder direkte sukzessive Erregung und ist identisch mit der Bildung von Faserverbindungen. —

Ueber „sprachmelodische Untersuchungen“ sprach Professor Eggert-Frankfurt a. M. Unter Sprachmelodie versteht man die rhythmische Tonhöhenbewegung der gesprochenen Rede. Sie ist abhängig von psychischen Zuständen, Inhalt und Syntax der Rede, Sprache und Mundart. Der Marbesche Sprechapparat registriert, Tonhöhe, Klangfarbe und Zeitdauer der Vokale, stimmhaften und stimmlosen Konsonanten und die Sprechpausen. Mit Hilfe dieses Apparates läßt sich feststellen, daß die Mundarten in der Eigenart ihrer Sprechmelodien sich unterscheiden und das in den Werken älterer und neuerer Schriftsteller charakteristische, sprachmelodische Unterschiede zu finden sind. —

Ueber „Die Bewertung der Reaktionen bei Gedächtnis- und Aussageversuchen“ führte Herr Dr. Lipmann-Berlin aus, daß man versucht hat, die Fehler, die bei der Reproduktion gelernter Stoffe oder bei Aussagen gemacht sind zu zählen und nach ihrem verschiedenen Gewicht bewertet hat. Die Feststellung der Typenunterschiede nach dem Fehlerverteilungsgesetz ist ein dankbares Feld der Gedächtnis- und Aussagepsychologie. —

Erwähnenswert für uns ist ferner noch das Referat von Professor Dr. Dürr-Bern über „Die experimentelle Untersuchung der Denkvorgänge.“ Unter den Begriff des Denkens fällt das „Denken an etwas“ und „Nachdenken über etwas.“ Bei der Untersuchung des ersteren hat man immer nur daran gedacht, was gedacht wird und das wie nicht berührt. Hier muß man aber mehr die Denkerlebnisse mit anderen Bewußtseinsvorgängen in Beziehung bringen. Gedanken sind keine Vorstellungen und auch keine Teile derselben oder Empfindungen. Das Raum-, Zeit- und Vergleichsbewußtsein ohne Empfindung bildet das Wesen des abstrakten, anschaulichen Gedankens. —

Folgende wichtige Gedanken sprach Herr Professor Stern-Breslau in seinem Referat „Zur Entwicklung der Raumwahrnehmung beim Kinde“ aus: Es gibt einen Urraum, Nahraum und Fernraum, wobei in derselben Reihenfolge Mund, Hand und Gehör eine wichtige Rolle spielen. Die Ansicht, daß das Kind auf frühere Entwicklungsstufen nach unerreichbaren Gegenständen wie z. B. nach dem Wind greife, sei zu verwerfen. Der Redner wies nach, daß Kinder schon in einem Alter von 1 Jahr 10 Monaten ein Verständnis für perspektivische Zeichnungen haben. Bezüglich der Entwicklung der Raumvorstellung bei den Kindern ist zu erwähnen, daß die Kinder sehr oft schon frühzeitig die räumliche Form richtig nachahmen ohne Berücksichtigung der Raumlage. Besonders interessant war der vorgezeigte Brief eines Kindes, das durch Beobachtung seines älteren Bruders schreiben gelernt hatte und dabei alles in Spiegelschrift schrieb. Das erste Mittel, mit dem das Kind in den Fernraum hineinreicht, ist nicht das Auge sondern das Ohr. Gegen Ende des zweiten Vierteljahres kommt erst der optische Fernraum zur Geltung und damit eröffnet sich dem Kinde die sichtbare Welt. Bilder werden zuerst an den Umrissen erkannt. —

Von den sehr schönen Vorträgen des letzten Kongreßtages können wir Raum mangels wegen leider nur auf den von Professor Schmidt-Würzburg näher eingehen über

„Die spontane ästhetische Empfänglichkeit des Schulkindes.“ Der Referent hat bei seinen diesbezüglichen Versuchen Bilder benutzt, um Kinder zu spontanen Äußerungen ihrer ästhetischen Gefühle zu veranlassen. Dabei zeigte sich zunächst nur eine Beobachtung isolierter Teile der Bilder, nur wenige Kinder der Unterklasse gingen auf den Gesamteindruck ein. (Hierbei möchte ich hervorheben, daß ich in meiner Praxis doch wohl sehr oft das Gegenteil erlebt habe, wenn nicht einzelne Bilder gar zu auffällig isoliert waren. Ich habe beim Vorzeigen eines Gruppenbildes im Anschauungsunterricht viel öfter zuerst den Ausruf der Kleinen: „Was ein schönes Bild!“ gehört und erst später die Bezeichnung einzelner Gegenstände! Der Ref.) Es kommen sehr häufig falsche Deutungen auch der einfachsten Bilder vor, daß man die Erklärung selbst der einfachsten Bilder nicht als überflüssig bezeichnen kann. Von der dritten Klasse an hat sich die Fähigkeit zur Deutung, Belegung und phantasiemäßigen Ergänzung gut entwickelt wogegen die ästhetische Bewertung und Auffassung des kunstmäßigen sehr zurücktritt. Die ästhetische Aufnahmefähigkeit geht nicht mit der intellektuellen Entwicklung parallel. Bei den Mädchen hat sich im allgemeinen eine größere Empfänglichkeit gezeigt wie bei den Knaben. —

Der Kongreß mit seinen äußerst interessanten und gelehrten Vorträgen, die nicht alle hier erwähnt werden konnten, bot ein Bild des rastlosen Forschens auf dem Gebiete der für jeden Schulfreund interessanten Kinderpsychologie. Die rege Teilnahme von Lehrern hat das erfreuliche Bild gezeigt, daß auch in der Lehrerschaft viel auf diesem Gebiete gearbeitet wird, wie es ja eigentlich auch nicht anders zu erwarten ist; denn wer auf dem weiten Schulfelde säen und auch ernten will, der muß vor allen Dingen den Boden genau untersucht und ausprobiert haben. Da hierbei für den einzelnen sehr viel Zeit verloren geht, so ist es sehr wesentlich, wenn häufig Gelegenheit geboten wird, die Erfahrungen anderer auf diesem Gebiete zu hören und für seine eigene Arbeit nutzbar zu machen. Zu diesem Zwecke ist eine Wiederholung obiger Kongresse sehr wünschenswert, wenn wir dabei auch wünschen müssen, daß selbige nicht nur ein Austausch der Erfahrungen für Gelehrte sondern hauptsächlich für die Männer der harten Schulpraxis, für die Lehrer sein sollen. Die immer praktische Lehrerschaft sucht sich auch hier an vielen Orten selbst zu helfen, indem sie in größeren Lehrervereinen eigene Sektionen für die experimentelle Psychologie einrichtet, die auf diesem Gebiete intensiv arbeiten und ihre Erfahrungen und erzielten Resultate der Allgemeinheit zur Verwertung übergeben. Solche Vereinigungen haben sich jetzt überall, so auch hier in Frankfurt im Lehrerverein unter fachkundiger Leitung gut bewährt, und ist ihre weitere Ausgestaltung im Interesse der Schularbeit nur zu wünschen. Wenn dann über schwierige Fragen die Kongresse mit ihren Gelehrten Probleme schmieden und lösen werden, so wird sich der daraus hervorquellende Segen für unsere Schularbeit sehr bald bemerkbar machen.

G. Germroth.

Zur Wehr und Lehr.

Fortsetzung.

Herr Schildecker scheint anderer Meinung zu sein. Er führt aus:

„Warum nun die Menschheit in der Philogenese und Ontogenese im allgemeinen noch keine konstantere Erziehungserfolge aufzuweisen hat, liegt nicht im Mangel von erziehbaren Kräften und Mitteln, sondern in der Verkennung und Verfümmelung der richtigen Methode ihrer Verwendung. Obgleich das Meiste am Menschen materiell ist und seine Beziehung zu dem über, um und unter ihm Befindlichen hauptsächlich reale sind, so möchte man doch sein Leben mit sinnlich Unbegreiflichem beeinflussen, eine Praxis, welche unbiologisch ist und deren Resultate des-

halb in keinem Verhältnis zur aufgebotenen Mühe stehen. Würde man bei der Erziehung bedenken, daß auch die Menschenpflänzchen das Wenigste aus den Wolken trinken, sondern meistens mit der Basis Erde verknüpft sind, so müßten Technik und Produkte derselben vollkommener sein und allseits mehr befriedigen.“

Welche Beweise stützen denn diese kühnen Behauptungen und noch kühneren Beschuldigungen. Hätten wohl des Verfassers Meinungen auf die Stürme der Völkerwanderung die sittliche Wiedergeburt Europas gebracht? Wir können es nicht glauben. Wenn er an Stelle des Weltapostels auf dem Areopag zu Athen geredet hätte, hätten die Philosophen in der Minervastadt wohl auch staunend gelauscht? Wir wagen zu zweifeln. Hätte er aber in der unten folgenden Weise die Konzepte des Aristoteles korrigiert, dann glauben wir, hätten sie ihm die vier Denkgesetze des Stagiriten entgegengehalten mit dem Hinweis, daß nur die Erkenntnis ihrer Tragweite und die Beobachtung ihrer Konsequenzen das Denken logisch gestaltet, und ohne weiteres hätten sie dem Entdecker der realwissenschaftlichen Fundamente für Moral und Religion für immer den Rücken gekehrt.

Der freundliche Leser urteile selbst. Herr Schildecker sagt:

„Das ist ja gerade der Streit unserer reifsten Geister, ob die monistische oder die dualistische Weltanschauung die richtigere sei, d. h. ob man das Universum als Riesenmaschine, die von einem persönlichen Gott als Monteur in Betrieb gesetzt und erhalten werde, und den Menschen als Zweifelt, bestehend aus Leib und Seele, auffassen solle oder ob Weltall und menschliches Individuum eine Einheit in und durch sich ist. Bis man hierüber einig wird oder eine durchweg überzeugende Feststellung findet, wird noch ein gut Weilchen verstreichen. Wenn man die Bemühungen in beiden Lagern betrachtet, so kommt man zur Erkenntnis zweier Tatsachen, nämlich einer uns demütigenden und einer uns erhebenden. Erstere besteht darin, daß unsere Sinne und Apparate z. B. noch zu unvollkommen sind, um uns klare Einsicht in den Zusammenhang des Materiellen und rein Geistigen zu verschaffen. Die erfreuliche Tatsache ist, daß der Forschungstrieb auch vor diesen Verhältnissen nicht stille steht, sondern mit aller Kraft und Macht in sie eindringt, um auf experimentellem, empirischem, induktivem und deduktivem Wege Licht über die inbetracht kommenden Kausalitäten zwischen Physischem und Metaphysischem zu verbreiten, und man hat hierin Resultate erzielt, von denen man noch vor fünfzig Jahren nichts ahnte. Als Beleg möge Folgendes gelten: Aristoteles meinte, das eigentliche Denken, welches Allgemeinbegriffe und Gesetze bildet, gehe unabhängig vom Leib vor sich, und im Mittelalter sah man in der religiösen Gemütshebung zu Gott, welche bis zur Ekstase gehen kann, einen leibfreien Zustand. Die heutige Wissenschaft jedoch hat experimentell, also mit nicht zu verkennender Deutlichkeit und mit nicht zu beabredender Sicherheit, dies als Täuschung nachgewiesen; denn wenn man in solchen Fällen die Zufuhr von Blut zum Gehirn hemmt durch Druck auf die zuführenden Adern, so hört das Denken und die Verzückung auf; es tritt Ohnmacht ein. Schon Herder sagt: „Würde der Kopf denken, wenn das Herz nicht schlägt?“ Und inwiefern sogar das Moralische durch das Physische bedingt ist, sagen uns die Gesetzesüberschreitungen infolge von Aufregung durch Alkohol, die Bourbakische Armee, als sich bei ihr mit der körperlichen Schwäche auch die moralische Haltlosigkeit einstellte, und das Kleinbild davon haben wir in Stadt und Land täglich und stündlich bei unseren Armen vor uns.“

Wir greifen wenige Sätze heraus. „Unsere Sinne und Apparate sind noch zu unvollkommen, um uns den Zusammenhang des Materiellen und rein Geistigen zu verschaffen.“ Wer auch nur eine Stunde ernstlich nachgedacht hat, über die physikalisch-chemische Natur der Sinnesreize,

über deren Umwandlung in physiologische Vorgänge der Sinnesapparate und über die in ihrer Natur und Wesenheit von diesen Vorgängen grundverschiedene psychische Beantwortung, kann von Schildeckers Ausführungen nichts, wohl aber ganz und gar Du Bois Reymonds berühmt gewordenen Satz verstehen: „Ignoramus, semper ignorabimus“. Dubois, ein berühmter Naturforscher und Lehrer an der Berliner Hochschule und religiös ungläubiger Protestant war bis zur Erkenntnis der Grenzen der menschlichen Erkenntnisfähigkeit vorgezogen. Möge ihm Herr Schildecker recht bald nachfolgen!

Einstweilen noch ist ihm das Psychische kein Rätsel, und seine Erscheinungsformen führt er uns in belustigendster Weise folgendermaßen vor Augen:

„Die chemisch-physikalischen Elemente sind das Grundgerüste der Welt, und die Anschauung, daß dieses als tot aufzufassen sei, ist überwunden. Die chemischen Liebeleien, die sogar in der Farbe der Liebespielen und am hausbackendsten in der Erzeugung von Eisenrost zu beobachten sind, der Elemente Zuneigung und Abstoßung sind zu bekannt, als daß wir ein **Lieben und Hassen dieser Kleinsten verkennen könnten**. Physiker, Chemiker und Techniker ahnen, fühlen und sprechen es schon lange aus, daß auch in der anorganischen Welt ein Regen und Bewegen stattfindet, welches gegenüber dem unserigen nur sehr diskret und geföhlicher, aber niemals ohne Wärme vor sich geht. Diesen kleinen Abstecher zur Entstehung der einfachen Lebensformen habe ich gemacht, um darzutun, was die Quelle alles Lebendigen überhaupt ist, und wir haben gesehen, daß jedwelches neue Leben erstens aufgrund von realen Unterorganisationen und zweitens nur infolge von Wärme sich entwickelt. Was aber beim physischen Leben die Wärme, das ist beim geistigen, moralischen Leben die Liebe, und damit haben wir **den Grundton**, auf welchen die Gesinnungsbildung gestimmt sein muß.“

Somit lebe denn die Wärme und die Liebe, vielleicht auch der Haß, da die Wärme bekanntlich die Elemente auch trennt; eine Schwierigkeit bleibt freilich immer noch; denn mit Püßeln suchen sich die haßerfüllten Gemüther wieder. Wir stehen ratlos da.

Woher aber die hohe wissenschaftliche Erleuchtung des Herrn Verfassers? Wir lesen oben: „Der Forschungstrieb dringt mit aller Kraft und Macht in die Verhältnisse ein, um auf experimentellem, empirischem, induktivem und deduktivem Weg Licht über die Kausalitäten zwischen Physischem und Metaphysischem zu verbreiten, und man hat hierin Resultate erzielt, von denen man noch vor fünfzig Jahren nichts ahnte.“

Das ist wirklich viel auf einmal. Welches sind denn die Resultate, von denen man vor fünfzig Jahren noch nichts ahnte? Etwa die uralten Komellen, die Herr Schildecker von der Wirkung des Alkohols erzählt und die er mit einigen andern Trivialitäten umrankt? Er lese doch einmal die Bekenntnisse des hl. Augustinus, und er wird einsehen lernen, daß die Welt gar nie so dumm war, wie er in seiner weltfremden Höhe glaubt.

Im Gebete, im wahren, vollkommenen Gebete entschwinden dem Bewußtsein tatsächlich alle Erdenstricken. Insofern kann man wirklich mit Fug und Recht von einem leibfreien Seelenzustande reden, wobei aber wahrlich kein Mensch je sagen wollte und will, nun sei die geheimnisvolle Verbindung zwischen Leib und Seele gelöst. Wer hat je den Einfluß somatischer Zustände auf die Psyche geleugnet? Aber behauptet wird mit allem Recht die Grundverschiedenheit zwischen somatischem Zustand und Prozeß und psychischer Reaktion, das ist das punctum saliens, worüber sich alle Gelehrten bis auf den heutigen Tag vergebens und für immer aussichtslos die Köpfe zerschlagen. Wir verweisen auf das physiologische Psychologie von Dr. Ziehen, der die Annahme einer selbständigen Psyche

durchaus ablehnt. Und das Ergebnis aller seiner Untersuchungen und akademischen Vorträge? Ein großes Fragezeichen, das zum Verschwinden zu bringen er als aussichtsloses Bemühen ablehnt. Und doch ist Dr. Ziehen zugleich Psychiater und baut seine Lehre auf den Ergebnissen der Experimente auf. Und so hat Goethe auch heute noch recht, wenn er sagt:

Geheimnisvoll, am lichten Tag,
Läßt sich Natur des Schleiers nicht berauben,
Und was sie deinem Geist nicht offenbaren mag
Das zwingt du ihr nicht ab mit Hebeln und mit Schrauben.

(Fortsetzung folgt.)

Fremde Sprachen.

Französisch.

La fleur rouge

Suite.

Les gardiens continuaient à le tenir, bien qu'il fût calme. Le bain tiède et les vessies de glace placées sur sa tête produisaient leur effet, mais, quand on le retira de l'eau, presque sans connaissance, et qu'on l'assit sur un tabouret pour lui mettre la mouche, le reste de ses forces et ses pensées folles revinrent de nouveau. — Pourquoi? . . . Pourquoi? cria-t-il, — je n'ai jamais voulu de mal à personne, pourquoi me tuer? — Oh! oh! oh! — O Seigneur! O vous, tourmenté avant moi! c'est vous que je supplie de me délivrer . . .

Le contact brûlant de la mouche sur son cou le fit de nouveau se débattre avec désespoir. Le gardien ne pouvait plus le retenir, et ne savait plus que faire. — Ça ne peut pas continuer, il faut l'enlever, dit le gardien qui faisait l'opération.

Ces simples paroles firent frémir le malade.

— Enlever! . . . Quoi enlever? . . . qui enlever? . . . Moi, pensait-il, et dans une terreur mortelle il ferma les yeux.

Le gardien prit par les deux bouts un essuie-main grossier, et le passant sur le cou en appuyant fortement, il arracha la mouche avec la peau et fit à la nuque du malade une écorchure rouge. C'était trop pour le malade, que cette opération douloureuse, insupportable, même pour un esprit sain et calme. D'un mouvement désespéré, il s'arracha des mains du gardien, et son corps nu, alla rouler sur les dalles. Il croyait qu'on lui coupait la tête. Il voulut crier, mais il ne put. On le porta sans connaissance, sur un lit de camp, et son évanouissement se changea en un sommeil profond et prolongé.

Englisch.

The New Forest.

In Hampshire, between the Chalk Hills and the sea, there are some bits of forest land. One tract here, some twenty miles long by twelve broad, is called the New Forest, though in fact it is one of the oldest forests in the country. It got this name at the time of William the Conqueror, who made it a hunting-ground, and is said to have destroyed some of the villages and churches in that wild region that he might make it wilder still for his selfish amusement. A forest in those days did not mean a great wood, but simply a wilderness, covered with trees, bushes, heath, or whatever sprung up naturally. The thickets made a refuge for wild beasts. In the old days kings and lords, when not at war, made hunting in these forests, but many of the old English forests are now little more than a name, being covered by fields and pastures. The New Forest still belongs to the Government, and most of it is as wild as ever, the land being too sandy or marshy for cultivation. A century ago much of the timber had been cut down to build ships for the British navy, or to feed the furnaces of the iron-works that once prospered in this neighbourhood; or it

had been cleared away to make room for houses and gardens. Now new woods have been planted, and care is taken to keep the district a pleasant playground, no longer for great folks only, but for all who can spend a holiday here. The highest part of the Forest is about 400 feet above the sea. Here stands the Rufus Stone, a low pillar marking the spot where William Rufus, the Conqueror's son, was slain while hunting.

(Picturesque and. Industrial England.)

Landtag und Mittelschule.

Fortsetzung.

Herr Neuhaus wendet sich zunächst scharf gegen den Vorwurf, als stünde die Regierung dem Schulwesen nicht mit gebührendem Wohlwollen gegenüber. Seine dahinzielenden Aeußerungen lauten:

Der Herr Staatsminister hat beim Anfang seiner heutigen Rede uns mitgeteilt, daß die Staatsleistungen für die Schulen in den letzten 8 Jahren ganz wesentlich gestiegen sind; während wir an Staatsleistungen vor 8 Jahren 6 Millionen Mark aufgebracht hätten, seien diesmal im Budget ungefähr 9 Millionen angefordert. Er hat dazu noch nebenbei bemerkt, daß die Gemeindeleistungen in diesen 8 Jahren nur um 20 Prozent gestiegen seien. Ich möchte hier in Parantese bemerken, ich möchte das Wörtchen „nur“ gestrichen haben; denn ich bin überhaupt grundsätzlich dagegen, daß die Gemeinden zu Schullasten immer mehr herangezogen werden. Im übrigen aber muß ich sagen, daß man lange zurückschauen kann und kaum irgend eine Periode findet, in der so viel für die Schule geschehen ist als bei uns im letzten Dezennium, und ich glaube, es ist kein Vorwurf ungerechtfertigter, als wenn man dem derzeitigen Unterrichtsminister den Vorwurf macht, er habe bisher ein mangelndes Wohlwollen für die Schule gezeigt. Es ist geradezu auffallend, daß in dem letzten Jahrzehnt so viel für die Schule geschah und zwar unter dem jetzigen Unterrichtsministerium, ganz im Gegensatz zu langen Perioden vorher. Das waren die Zeiten, in denen die liberale Partei hier in unserem Landtage die absolute Herrschaft hatte; in jenen Zeiten ist fast nichts für die Schule geschehen. Ob es damals an der Konstellation des Landtags lag oder an anderen Verhältnissen, sei es am Ministerium oder an der Unterrichtsverwaltung, das will ich nicht entscheiden. Aber wenn es jetzt auf diese oder jene Partei im Landtag, oder auf das Ministerium oder auf die Schulleitung so oft an heftigen Vorwürfen regnet, sind diese jedenfalls zeitlich ganz deplaziert. Man kann nicht alles in einer so kurzen Spanne Zeit mit Parforseschritt zurücklegen. Ich meine, es liegt genügend klar, daß sowohl beim Ministerium als auch bei der Verwaltung der Schule und beim ganzen Landtag ein warmes Herz, ein warmer Sinn für Hebung unserer Mittel- und namentlich auch unserer Volksschulen vorhanden ist und ich meine, hier ziehen wir wirklich alle an einem Strang und sind Vorwürfe herüber oder hinüber nicht am Platze.

Diese Darlegungen finden in den Tatsachen ihre Begründung. Demnach wird man sich der Ueberzeugung nicht verschließen können, daß weitere Forderungen der ausgleichenden Billig- und Gerechtigkeit ihre Bewilligung seitens der Gesetzgebung erwarten dürfen.

Fiskalische Gründe schwer wiegender Natur bestimmen den Redner, dem Verlangen nach Gründung von Lehrerinnenseminaren und staatlichen Konvikten entgegenzutreten. Er führt aus:

„Es ist ferner gewünscht worden, daß staatliche Lehrerinnenseminare eingerichtet werden sollen. Hierauf hat der Herr Minister des Unterrichts bereits die richtige Antwort gegeben. Wir haben in Baden vier solcher Anstalten zur Ausbildung von Lehrerinnen. Wir haben in Baden gar keinen Mangel an Lehrerinnen, es wird durchaus genügend für Nachwuchs der Lehrerinnen gesorgt. Wird denn unser Geld gar nicht alle? (Heiterkeit.) Es sollen staatliche Konvikte eingerichtet werden, es sollen Lehrerinnenseminare gegründet werden, wo die Regierung uns klipp und klar erklärt, daß gar kein Bedürfnis vorhanden ist! Wenn z. B. staatliche Konvikte eingerichtet würden, könnte man solche nicht etwa nur in einem oder dem anderen Orte, an einer oder der anderen Anstalt einrichten, da müßte doch pari passu vorgegangen werden, und alle Anstalten und Plätze in Baden, an denen sich Mittelschulen befinden, hätten einen Anspruch darauf, gleichmäßig behandelt zu werden. Auf diese Weise müßten wir schließlich dazu kommen, 40 oder 50, ich glaube wir kommen auf die Zahl von 100, Konvikte zu errichten, und da würden allein schon die Bauten und die erste Einrichtung mehrere Millionen ver-

schlingen. Dazu kommen noch die laufenden Ausgaben. Ich sehe nicht so rosig in die Zukunft unserer badischen Finanzen, um solche an sich nicht zu verurteilende, aber nicht notwendige Einrichtungen bei uns in Baden treffen zu müssen.“ (Abg. Kopf: Sehr gut!)

Betreffs der Stellung und Bedeutung des Religionsunterrichtes macht er die uns aus dem Herzen gesprochene Bemerkung:

„Ueber Erziehung und Pädagogik hat der Herr Abg. Dr. Frank eine Bemerkung gemacht — und darauf muß ich eingehen —, indem er sagte, von seiner Partei werde gewünscht, daß die Religion aus der Schule entfernt werde. Nun, ich sage Ihnen da nichts neues! Sie wissen, daß wir grundsätzliche Gegner davon sind und unter allen Umständen daran festhalten, daß die Religion der Mittelpunkt und der Kernpunkt der Erziehung für einen jungen Mann sein und bleiben muß.“ (Lebhafter Beifall im Zentrum.)

Dann wünscht der Abgeordnete die Verlegung des Schulschlusses an den Mittelschulen von Herbst auf Ostern, da die Verhältnisse im Reich sonst eine Schädigung der badischen Abiturienten an Zeit und Geld verursachen und wünscht nichts weniger als ein Bremsen in der Errichtung von Mittelschulen in den Landstädten. Da eine gewisse Presse ihr Dasein vornehmlich aus der endlosen Ausspinnung des Vorwurfs der Bildungsfeindlichkeit kirchentreuer katholischer Kreise mühsam interessant zu machen sucht, müssen wir diesen Passus der Rede des Herrn Neuhaus hier zum Ausdruck bringen:

Von einigen Seiten ist im vorigen Landtag und auch in diesem Landtag mit einem kleinen Anflug von Mißtrauen darüber gesprochen worden, daß draußen auf dem Lande in den letzten Jahren die fünf-, sechs- und siebenklassigen Mittelschulen so außerordentlich zunehmen. Es ist erwähnt worden, die Zunahme der Studierenden sei doch schon so stark, daß sie geradezu erschreckend sei. Mein Standpunkt ist von jeher der gewesen: Wir haben alle Veranlassung, wenn draußen in den kleinen Landstädten der Wille und das Bestreben darnach vorhanden ist und die Gemeinden bereit sind, große Opfer zu bringen, um sich in den Besitz von Mittelschulen zu setzen, dies in der allerwohlwollendsten Weise von Staats- und Volksvertretungswegen zu unterstützen. Es ist nur zu begrüßen, wenn draußen auf dem Lande es auch angestrebt wird, dem Mittelstand eine bessere Bildung zu geben, und dazu bieten gerade diese Realschulen die allerbeste Unterlage. Es ist in der Budgetkommission von einer Seite, die durch und durch sachmännlich gebildet ist, in außerordentlich warmer Weise über diese Dinge gesprochen worden, und ich würde mich freuen, wenn jener Herr aus der Budgetkommission in der diesmaligen Debatte über die Mittelschulen mich in dieser meiner Anschauung über die Mittelschulen unterstützen würde, damit nicht die Anschauung Blag greift, daß ein wesentlicher Teil der Vertreter des Volkes im Landtag der Meinung sei, man solle bei der Neuerrichtung von Mittelschulen auf den Landstädten draußen bremsen.

Ich habe mir eine Liste gemacht und nenne aus dieser nur die runden Summen. Im ganzen haben wir in Baden 16 000 Mittelschüler; hiervon in den Städten über 10 000 Einwohnern rund 11 500 und in den Orten unter 10 000 Einwohnern nur 4 500. Das Verhältnis ist 73 zu 27 Prozent. Ich meine, diese 27 Prozent sind nicht diejenigen Elemente, die dazu beitragen, daß sich die Zahlen der Studierenden so erschreckend vermehren. Bedenken wir dabei auch, daß auf dem flachen Lande, also in den Gemeinden unter 10 000 Einwohnern, ungefähr 70 Prozent und in den größeren Städten ungefähr 30 Prozent unserer Bevölkerung wohnen. Also gerade das umgekehrte Verhältnis! Nun muß allerdings noch erwähnt werden, daß vom Lande aus viele in die Schulen der großen Städte hineingehen. Der weitaus größte Prozentsatz der Mittelschüler in den großen Städten stammt aber aus ihnen selbst her. Es wäre unangebracht, wenn man mit der Errichtung von Mittelschulen auf dem Lande Halt machen würde, denn diese Auffrischung mit gesundem bäuerlichem Blut, in dem sehr viele Talente stecken, kann uns im allgemeinen gar nicht schaden (Sehr gut!).

Eine Erziehungsweisheit ersten Ranges sprach der Abgeordnete in folgenden Worten aus:

„Weit über aller Anstaltserziehung steht eben das eigene elterliche Haus, das kann durch die allerbeste staatliche und korporative Einrichtung auch nicht annähernd ersetzt werden.“

Er hätte hinzufügen können: Und in weitgehendster Weise treffen die Folgen verfehlter Erziehung die Familie, gar keine die Schule; darum etwas mehr Ehrfurcht vor den natürlichen Elternrechten, ihr modernen pädagogischen Reformier!

Seine weiteren Ausführungen lassen vermuten, daß Herr Neuhaus unter seinen politischen Freunden der Spielbewegung wohl am freundlichsten gegenübersteht. Er schließt mit der Aufforderung, dem Englischen vor dem Französischen den Vorrang im Lehrplan der Mittelschulen einzuräumen und zwar aus praktischen Gründen im Zeitalter des Verkehrs.

Nun folgte wieder ein Schulmann, Herr Direktor Heimburger (Dem.). Mit der Bemerkung, daß ein Fachmann an der Spitze des Großh. Oberschulrats steht, drückt er den Wunsch nach Errichtung eines Unterrichtsministeriums aus, ohne wie uns scheint, die Gegengründe des Herrn Neuhaus, die vornehmlich finanzieller Natur sind, genügend entkräften zu können. Wir tragen in Baden im Verhältnis zu den übrigen Bundesstaaten ein hohes Maß persönlicher Lasten. Sollen nun für die absolut nötigen Bedürfnisse die erforderlichen Mittel in genügendem Maße vorhanden sein, so erscheint es angezeigt, Wünsche von problematischem Nutzen ein wenig zurückzustecken.

Sehr schön schildert Herr Heimburger seinen persönlichen Eindruck von der Rede des Herrn Quenzer:

„Der Herr Kollege Quenzer hat bei uns gewiß einen freudigen Eindruck dadurch hervorgerufen, daß er mit einem gewissen frischen, vor keinem Hindernis zurückschneidenden Idealismus an diese Frage herangetreten ist, daß er uns ein schönes ideales Bild der Schule und des Schulmannes gezeigt hat, wie es sein sollte und wie wir es auf das herrlichste wünschen könnten. Aber ich meine, er hat sich darüber etwas zu sehr von der Erde entfernt; mit dieser idealen Anschauung, die er uns da vielleicht als Zukunftsbild vor Augen geführt hat, ist er doch der Gegenwart nicht ganz gerecht geworden, er hat die gegenwärtigen Zustände doch etwas zu schwarz geschildert.“

Dann meinte er, da die Lokation nichts beweise, solle man sie abschaffen. Wir glauben, das kann nur mit Unrecht geschehen. Sie beweist dem Vater, ob sein Sohn am Anfang, gegen die Mitte zu oder am Ende der Schülerreihe aufmarschiert. Sie zeigt ihm, welche Tendenz die Entwicklung nimmt; sie mahnt ihn unter Umständen, die Scheu vor Störung des vielgeplagten Herrn Professors zu überwinden und den Wein der Erkenntnis des filius an der Quelle zu holen und sich über den Wert der Noten bezw. der Fächer zu informieren, sie mahnt ihn, eine Untersuchung anzustellen, ob es nicht vorteilhafter ist, den Jungen nach Absolvierung der VI. Klasse wegzunehmen, als ihn eine Vollanstalt durchlaufen zu lassen. Wir glauben auch, daß die Abschaffung der Lokation in der Volksschule nichts weiter bedeutet als eine Konzession an den Feminismus, der in widerwärtiger Weise das moderne Erziehungswesen durchdringt.

Der Herr Abgeordnete redet sodann einer weiter gehenden Berücksichtigung der Naturwissenschaft das Wort, unter Pflege des biologischen Zweiges und wünscht 30 wöchentliche Unterrichtsstunden für die oberen Klassen. Den Religionsunterricht möchte er fakultativ machen; damit dürften die Herren Buben so ziemlich das Heft in die Hände bekommen, die es mit dem Religionsunterricht genau wie mit jedem andern Unterrichtsgegenstand machen würden, wenn derselbe fakultativ würde. In Zeiten des Niederganges der elterlichen Erziehungsautorität sind solche Vorschläge schwer verständlich, namentlich wenn man auch einen objektiven Blick für die fundamentale Bedeutung der Religion für die menschliche Gesellschaft und den Staat sich bewahrt hat.

Herr Heimburger begrüßt die um sich greifende Spielbewegung und sucht den gründlichen Stellungswechsel der liberalen Parteien in der Internatsfrage, wie uns scheint mit wenig Glück zu motivieren; denn die Seminarinternate standen in Baden ungefähr vierzig Jahre lang unter Leitung mehr oder weniger ausgesprochen liberaler Theologen. Es ist eben ein Umfall der liberalen Pädagogik, die nicht ohne Ironie registriert werden kann.

Aus den weiteren Ausführungen geht hervor, daß der Redner der Koedukation auf den Mittelschulen freundlich

gegenübersteht, den kleineren Städten Mittelschulen wünscht und das Verhältnis der Professoren zu den Praktikanten nicht ungünstiger sehen möchte als 4:1. Ueber die Verwendung der Praktikanten an den Seminarien führt er aus:

„Ueber die Verwendung der Praktikanten an den Seminarien darf man wohl zugestehen, daß es nicht wünschenswert ist, wenn Praktikanten da verwendet werden, ohne deshalb gleich viel Aufhebens zu machen, wenn das ausnahmsweise einmal geschieht. Aber man sollte Praktikanten, die unmittelbar aus dem Examen herauskommen, die noch gar keine pädagogische Erfahrung haben, nicht gerade gleich in Seminarien tun, um sie dort ihre segensreiche Tätigkeit entfalten zu lassen.“

Dann endet er seine Rede mit Besprechung der gescheiterten Einigungsbewegung auf dem Gebiete der Stenographie.

(Fortsetzung folgt.)

Landtag und Volksschule.

(Fortsetzung.)

Ueber die Gründe der Petition und Gegengründe, welche die Petitionskommission bestimmen, führt der Berichterstatter aus:

An der Begründung der ersten Petition will ich nicht Kritik üben, so naheliegend und so leicht eine solche Kritik angesichts mancher Ausführungen dieser Petition wäre. Ich will nur die Hauptpunkte dieser Petition herausgreifen. Die Petition will mit ihrer Forderung, den neuen Unterrichtsplan wieder abzuschaffen, nichts anderes, als es solle wieder die alte Unterrichtszeit mit höchstens 16 Stunden in den badischen Volksschulen und zwar allgemein zur Durchführung kommen. Einem solchen Antrag, die Erweiterung der Unterrichtszeit, wie sie der neue Lehrplan vorsieht, wieder rückgängig zu machen, konnte Ihre Petitionskommission nicht zustimmen. Den gleichen Landständen, die vor zwei Jahren die Erweiterung der Unterrichtszeit als ein unabweisliches Bedürfnis für unsere Volksschule anerkannt haben, die anerkannt haben, was damals die Regierung zur Begründung gesagt hat, daß unsere Volksschule die ihr naturgemäß zukommende Aufgabe nicht mehr ausreichend erfüllen könne, die breite Masse der Bevölkerung mit allen denjenigen Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten, die den einzelnen in Stand setzen sollen, seine Kräfte auf den verschiedenen Gebieten des bürgerlichen und beruflichen Lebens nutzbringend zu entfalten, den gleichen Landständen, die jene Gesetzgebung dann gutgeheißen, kann jetzt nach so kurzer Zeit unmöglich zugemutet werden, schon wieder Hand an ihr eigenes Werk zu legen, ein Werk, das allgemein als im Interesse der geistigen und materiellen Wohlfahrt unseres Volkes gelegen bezeichnet worden ist. Alle Parteien waren vor zwei Jahren einmütig der Ansicht, die der Vorsitzende der Schulkommission, unser jetziger Herr Präsident, in den Worten ausgesprochen hat: „Es unterliegt keinem Zweifel, daß, was lange Zeit im 19. Jahrhundert zur allgemeinen Ausbildung noch genügend war, jetzt bei den steigenden Bedürfnissen der weitesten Kreise des Volkes nach Bildung und Kenntnissen nicht mehr genügend ist. Es ist sehr zu wünschen, daß durch eine vermehrte Unterrichtszeit der Bildungsgrad der breitesten Schichten unseres Volkes vertieft und erweitert wird.“ Wiederholt und mit großem Nachdruck, in überzeugendster Weise, ist von den Vertretern der ländlichen Bevölkerung der Wert und die Notwendigkeit einer erhöhten Schulbildung gerade auch für den Bauernstand in diesem Hause betont und gesagt worden, daß auch der Landwirt heute zu seinem Fortkommen eine erweiterte, eine bessere Schulbildung als bisher haben müsse. Es ist in warmen und überzeugenden Worten betont worden, was in dem Handbuche der „Politischen Dekonomie“ von Schönberg gesagt ist: „Die Landwirtschaft stellt heute an die Einsicht, die Sorgfalt und Geschicklichkeit des einzelnen Arbeiters erheblich größere Ansprüche als vor 100 Jahren. Es hängt dies zusammen mit der mannigfachen Benützung des Bodens, mit der Anwendung feinerer und komplizierterer Geräte und Maschinen, mit der besseren Fütterung und Pflege der Tiere, ferner aber damit, daß die menschliche Arbeit jetzt einen viel größeren Anteil am Gesamtprodukt hat als früher und deshalb der Reinertrag einer Wirtschaft in weit höherem Maße von einer zweckmäßigeren Verwendung der menschlichen Arbeit abhängt.“ Ich verweise auch in dieser Beziehung vor allem auf die Ausführungen, die Herr Landwirtschaftsinspektor Huber in diesem Jahre in der Landwirtschaftskammer gemacht hat, er, der insbesondere auch wohl weiß, welche Schulbildung die jungen Landwirte in die landwirtschaftlichen Winterschulen mitbringen: „Nicht, weil ich Pädagoge bin, sondern weil ich es mit dem Bauernstand gut meine, sage ich, wir dürfen an dem erweiterten Stundenplan und an unserer Schule nicht rütteln; wir brauchen auch auf dem Lande geistige Kräfte, Leute, die da führen, denn daran fehlt es sehr häufig. Wir müssen unter allen Umständen bestrebt sein, unseren Bauernkindern einen guten Schulsack zu verschaffen. Wo sollen diese aber ihn bekommen, wenn nicht in der Schule? Wissen

ist Macht! Und unser landwirtschaftlicher Stand braucht mehr als Arbeitsfähigkeit, es kommt heute mehr als je darauf an, was wir schaffen, nicht bloß, daß wir schaffen. Aus diesem Grunde stehe ich auf dem Standpunkte, nur nicht rütteln an der Schule, nicht rütteln an dem Stundenplan und an dem Unterricht, denn, was ein Kind in der Schule lernt, kann es sein ganzes Leben lang recht wohl brauchen und ist für sein wirtschaftl. Fortkommen von größtem Einfluß."

Es wird somit die Frage angeschnitten oder vielmehr deren bejahende Antwort vorausgesetzt, ob eine Vermehrung der Unterrichtszeit unbedingt zur Erzielung eines besseren Resultates der achtjährigen Schularbeit führen muß oder nicht. Daß sie führen kann ist wohl selbstverständlich, daß sie auch führen muß und wird, darüber kann man sehr verschiedener Ansicht sein, und zwar auf Grund der vorliegenden, in den Städten Deutschlands gemachten Erfahrungen. Wir erinnern an Kerstensteiners Münchener blank geschauerte Kupferkessel, die man dem Auge dadurch zu verhüllen sucht, daß man die Lehrsäle der Oberklassen in Handwerksstätten verwandelt, an die Differenzierungsbestrebungen in der Unterrichtsgestaltung der Gegenwart, so daß wir inbezug auf die Allgemeine deutsche Volksschule bald werden sagen können: „Fuit“ — sie ist gewesen — und bald am Grabe des blondlockigen Mädchens stehen, das uns einst so viel versprechend angelacht; denn was nützt der Name, wenn die Sache fehlt? Mußte es so kommen, oder geriet das Kind in Hände, die seine Eigenart doch nicht so recht erkannten? Wir können und wollen diese Frage nicht entscheiden. Aber das Schicksal der deutschen Volksschule tut uns herzlich leid.

Die Unterrichtszeit ist ein wichtiger Faktor, der pädagogische Gehalt des Unterrichts ein viel wichtigerer. Den kann keine Schulgesetzgebung machen und darum ist weise Zurückhaltung wohl am Plage. Wir verweisen auf die ausgezeichneten Ausführungen des Herrn Quenzer. Die von der Politik ausgehenden Impulse führen zu Ueberstürzungen, die mit den einer Wissenschaft entziehenden Erwägungen immer unvereinbar sind. Von dem ausschlaggebenden Einfluß des pädagogischen Gehaltes des Unterrichts hier eine Probe:

Auf der „Verbandsversammlung der Lehrer und Freunde des Fortbildungsschulwesens“ im Regierungsbezirk Cassel, welche in Fulda den 21. und 22. April d. J. stattfand, behandelte man als sechsten Punkt der Tagesordnung die Frage: „Wie stellt sich die Bezirksversammlung den sogenannten freien Aufsätzen gegenüber?“ Lehrer Rihel führte aus, daß nach den Erfahrungen seiner Kollegen und nach seiner eigenen Ueberzeugung bezüglich der freien Aufsätze der Erfolg in einem schreienden Mißverhältnis zu der aufgewendeten Mühe und Zeit stehe. Er unterschätzt nicht den Wert solcher Aufsätze, möchte deren Zahl aber auf vier im Jahr beschränkt haben und empfiehlt häufige kurze Niederschrift der Unterrichtsergebnisse ins Diarium.

Geh. Oberregierungsrat von Seefeld teilt den Standpunkt des Fragestellers und empfiehlt gleichfalls die angeregte Beschränkung evtl. auch den vollständigen Fortfall dieser Aufsätze. Seine Darlegungen fanden lebhaftesten Beifall.

Wir teilten von jeher Rihels Anschauung in dieser Sache, da wir selbst den Aufsatz primitivster Natur von einer Aufschreibübung streng unterscheiden müssen, da die **Gedankenordnung** im Aufsatz, im gewöhnlichsten Brief, im einfachsten Bericht, in der kürzesten Annonce von höchster Bedeutung ist. Das Kind muß nun zur Empfindung des Bedürfnisses, **verwandte Gedanken** zusammenzustellen, erzogen werden, es muß sich in die psychische Nötigung, so und nur so seine Gedanken auszudrücken zu können, hineinentwickeln. Für dieses pädagogische Ziel **aller erster** Ordnung leistet der sogenannte freie Aufsatz zu wenig oder nichts, verhindert sie unter Umständen geradezu, wie überhaupt die modernste Bewegung auf dem Gebiete der Volksschulpädagogik auf Gedanken-zuchtlosigkeit im Schüler hinausläuft.

Angefehene pädagogische Blätter **nicht** katholischer Konfession nennen die Urheber dieser Bewegung pädagogische

Schwärmgeister. Ihre Reformwut läßt die auf gediegener Allgemeinbildung fußende, psychologisch-pädagogische Schulung total vermissen. Ihr Hauptstich ist Bremen, ihr Mittelpunkt Scharrelmann, ihre gloriosen Taten liegen zusammengespeichert in der Kampagne gegen den Religionsunterricht. Ihre Theorien werden zum Gespött der ernstesten pädagogischen Presse nicht katholischer Richtung. Ihr Hauptorgan ist „Der Roland“, den die bad. Schulztg. wärmstens empfiehlt.

Das fehlt nun gerade noch, daß die pädagogisch-destruktiven Tendenzen in vollen Kanälen in die bad. Lehrerschaft geleitet werden. Ihren Ausgangspunkt aber nahmen sie aus der Abneigung gegen den konfessionellen Religionsunterricht; ihre Strafe liegt in ihrer nun im ganzen Unterrichtsbetrieb sich geltend machenden destruktiven Tendenz, in ihrer Sterilität für Erziehung und Unterricht.

Für weite urteilsfähige, nicht konfessionell geschiedene Kreise offenbart sich also diese Wahrheit zunächst in den Früchten des sogenannten „freien Aufsatzes“. Gerade diesem modernen Produkte gegenüber dürfte der Unterrichtsplan kaum genügende Vorsicht walten lassen. Wir möchten durchaus kein endgültiges Urteil in dieser Sache, soweit sie den Unterrichtsplan betrifft, fällen, aber sie ist es wohl wert, ihr scharf in das Gesicht zu schauen. Wir wünschen, daß die Unterrichtsverwaltungen den pädagogischen Vorgängen mit größter Aufmerksamkeit kritisch prüfend folgen, daß aber die politischen Parteien sich gebührende Zurückhaltung auferlegen; denn die Pädagogik kann nur dann die dienende Magd der imperiösen Dame Politik sein, wenn Würde und Wert der gesamten staatlichen Unterrichtstätigkeit in Frage gestellt werden soll. Daraus schließen wir: Jede Vermehrung der Unterrichtszeit muß begrüßt werden, insofern dadurch und daneben die Unterrichtsqualität nicht ungünstig beeinflusst wird.

Dann wirft der Berichterstatter zur Vergleichung einen Blick auf die benachbarten Staaten und führt aus:

An der Erweiterung der Unterrichtszeit kann und muß um so mehr festgehalten werden, als andere deutsche Bundesstaaten, in denen die wirtschaftlichen Verhältnisse ebenso gelagert sind wie bei uns, eine viel größere Unterrichtszeit schon längere Zeit durchgeführt haben, als sie bei uns in Baden besteht. Ich erwähne hier Hessen. In der einklassigen Schule haben dort die Kinder vom zweiten bis achten Schuljahr wöchentlich 26 Stunden, im ersten Schuljahr 12 Stunden. Dort ist neben dem Vormittagsunterricht auch der Nachmittagsunterricht durchgeführt: Am Montag, Dienstag, Donnerstag und Freitag erhalten die oberen Klassen nachmittags von 2 bis 4 Uhr Unterricht. In der zweiklassigen Schule mit zwei Lehrern beläuft sich die Unterrichtszeit für das erste Schuljahr auf 12 Stunden, für das zweite bis vierte Schuljahr auf 24 Stunden und für das fünfte bis achte Schuljahr auf 30 Stunden. In der dreiklassigen Volksschule mit drei Lehrern erhalten die Schüler des ersten Schuljahrs 12 Stunden, des zweiten bis dritten Schuljahrs 20, des vierten und fünften Schuljahrs 28 Stunden und des sechsten, siebenten und achten Schuljahrs 30 Stunden. In der vierklassigen Volksschule steigt die Stundenzahl von 12 auf 31 Stunden. Es ist nicht verwunderlich, wenn in unsern badischen Grenzorten da und dort auch unsere Bauersleute ihre Kinder nicht in die badischen, sondern in die hessischen Volksschulen hinüber schicken, weil sie dort einen besseren Schulsack erhalten als in der badischen Schule. Ähnlich liegen die Verhältnisse in Württemberg. Dort ist ebenfalls die Unterrichtszeit höher, dort steigt in den vier- und mehrklassigen Schulen der Unterricht von 20 Stunden für das erste Schuljahr bis auf 32 Stunden für das sechste und siebente Schuljahr. In den einklassigen Schulen erhalten die Schüler mindestens 13—17 Stunden unmittelbaren Unterricht, dazu kommen dann noch einige Stunden wöchentlich mittelbaren Unterrichts. In Preußen ist nach der allgemeinen Verfügung vom 15. Oktober 1862 wenigstens für die einklassige Schule, also für die Schule, in der alle Schuljahre vereinigt sind, die Zahl der Unterrichtsstunden in der Regel wöchentlich 20 für die Unterstufe und 30 für die Ober- und Mittelstufe (Zwischenruf). Nur in der Halbtagschule, in der die Schüler nur einmal zur Schule zu kommen haben, sind die Stundenzahlen, wie sie bei uns bisher in Baden bestanden haben. In der Schule mit zwei Lehrern, in der drei Klassen eingerichtet sind, kommen auf die dritte Klasse wöchentlich 12, auf die zweite Klasse 24 und auf die erste Klasse 28 Stunden, und in der mehrklassigen Volksschule auf die Unterstufe 22, auf die mittlere Stufe 28 und auf die Oberstufe 30 bis 32 Stunden. Die Herren, die vor vier Jahren dem Landtag angehörten, wissen aus dem Bericht der Schulkommission, in den diesbezügliche Ausführungen des Herrn Kollegen Wengoldt aufgenommen waren, daß auch in Bayern in den kleinsten Schulen die Kinder im Sommer 20 und im

Winter 26 Unterrichtsstunden haben; allerdings bestehen in Bayern nicht 8 Schuljahre wie bei uns, sondern nur 7.

Gewiß empfindet doch auch in diesen Bundesstaaten die landwirtschaftstreibende Bevölkerung den Mangel an Arbeitskräften ebenso sehr wie bei uns, gewiß haben doch auch in diesen Bundesstaaten viele Kinder einen ebenso weiten Schulweg zurückzulegen wie bei uns. Sollte daher das, was dort in so weit ausgedehnterem Maße durchführbar ist, nicht auch bei uns in Baden bei einigem guten Willen möglich sein, nämlich die Zahl der Unterrichtsstunden wenigstens für die Oberklasse auf 20 zu steigern? Werden tatsächlich durch die Erweiterung des Unterrichts um nur 4 Stunden diejenigen wirtschaftlichen Schädigungen und die gesundheitlichen Störungen eintreten, wie sie in beweglichen Worten in den Petitionen ausgesprochen sind? Die Kommission ist der Ansicht, daß ernstlich an eine allgemeine Verkürzung der Unterrichtszeit in Baden nicht gedacht werden kann. (Oho! im Zentrum)."

Auf bedenkliche Erscheinungen, welche unter Umständen der Unterrichtsplan zeitigen könnte, weist der Herr Berichterstatter mit folgenden Worten hin:

Wenn allerdings, das dürfen wir nicht verkennen, dieser Lehrplan, wie er auf dem Papier steht, in allen Schulen des Landes und in gleicher Weise durchgeführt werden sollte, dann würde ich allerdings befürchten, daß der mechanische Drill aus unseren Schulen nicht verbannt, sondern in einem viel erhöhterem Maße wieder eingeführt wird und daß namentlich, was durch den Antrag der Herren Kollegen Kräuter und Genossen verhindert werden soll, auch der Stock noch in einem viel ausgedehnteren Maße als bis jetzt in den Volksschulen gehandhabt werden müßte, zum Schaden der Schule und der Schüler."

Bezüglich der Bitte, den Gemeinden freizustellen, den Unterricht nach dem alten oder neuen Lehrplan erteilen zu lassen, sagt der Berichterstatter:

Auch der Eventualforderung, es sollte der Gemeinde überlassen werden, ob der alte oder der neue Lehrplan dem Unterricht der örtlichen Volksschule zugrunde gelegt werden soll, kann die Kommission nicht zustimmen. Die Begründung dafür hat der Bericht Ihnen in extenso gegeben, die prinzipiellen Erwägungen, sowohl die, die die Großh. Regierung gegen diesen Vorschlag geltend macht, und die praktischen Erwägungen, die in der Kommission gegen einen derartigen Vorschlag geltend gemacht worden sind. Die Durchführung dieses Vorschlags würde nach meinem Dafürhalten in ganz kurzer Zeit zu ganz unhaltbaren Zuständen innerhalb unserer Volksschule führen. Darüber brauche ich wohl kein Wort mehr weiter zu verlieren."

Ebenso kann die Kommission nicht zustimmen, die Zahl der Unterrichtsstunden unter die Mindestzahl herabzusetzen. Darüber führt der Berichterstatter aus:

Die gleiche Stellung nimmt die Kommission auch zu dem Antrage ein, es der Gemeinde zu überlassen, die Zahl der Unterrichtsstunden auch unter das Minimum herabzusetzen, wie es in § 11 des Lehrplans vorgesehen ist. Ein gewisses Minimum der Stunden muß seitens der Regierung festgestellt werden und kann nicht in das Belieben der Gemeinde gestellt werden. Die Schule braucht zu ihrer Arbeit Ruhe und Zeit. Beschneidet man ihr die Unterrichtszeit zu sehr, dann ist ihr Erfolg in Frage gestellt. Dann kann sie vielleicht mehr oder weniger Kenntnisse, totes Wissen in den Köpfen aufspeichern, aber eines kann sie nicht leisten, wenn ihr die Ruhe und die Zeit fehlt — das ist die schönste Seite ihrer Aufgabe, die sie zu leisten hat —, sie kann nicht erzieherisch im besten Sinne des Wortes auf die Kinder einwirken. Wollen wir darum den Lehrer nicht bloß zum Drillmeister in unserer Schule machen, wollen wir den Lehrer seine Aufgabe in vollem Umfange erfüllen lassen, dann müssen wir ihm auch die nötige Zeit gewähren, mit den Kindern längere Zeit zusammen zu sein."

Fortsetzung folgt.

Rundschau.

Aus politischen Blättern. Von befreundeter Seite wurde uns Nr. 138 der „Konstanzer Nachrichten“ übersandt, worin sich im Briefkasten der Redaktion eine Bemerkung findet, derzufolge der Seminarunterlehrer G. in Meersburg „hinsichtlich der Art und Weise der Behandlung des offiziellen Lehrstoffes, soweit er religiöses Gebiet berührt, eine förmliche Entrüstung bei einem großen Teil der Schüler und deren Eltern hervorgerufen hat.“

Wir stehen der Sache zu fern, um uns über den Sachverhalt aufs genaueste informieren zu können. Daher vermögen wir auch nur einige Bemerkungen allgemeiner Natur daran anzuknüpfen. Derartige Zeitungsnachrichten rufen in den weitesten Kreisen das unliebsamste Aufsehen

hervor. Jedermann schließt von Rauch auf Feuer und empfindet es als eine Erschütterung des öffentlichen Rechtszustandes, wenn Beamte nach Willkür mit Befehl und Verordnungen umspringen, wofür der Staat sie sicher nicht aus den Steuern der Untertanen entlohnt. Entsprechen nun die Zeitungsmeldungen dem Sachverhalt, so urteilt die öffentliche Meinung absolut richtig. Sind die Zeitungsmeldungen falsch, so ist die Sache fast ebenso schlimm, da die Standesehre engagiert ward und nicht ohne Flecken davonkommt. Alledem wird ein verständiger taktvoller Lehrer vorbeugen.

Und was ist der Grund der Verletzungen des religiösen Empfindens kirchentreuer Volkskreise, wenn solche einmal wirklich vorkommen? Es ist immer ein Bildungs- und Kenntnisdeseft, der sich dem Menschenkenner offenbart, zuweilen ist es eine Nebenerscheinung eines auf zu enger Basis einsetzenden autodidaktischen Bildungsganges, der sich allzu geradlinig weiterbewegt, ohne die möglichen und wohlberechtigten Einwände kennen zu lernen, geschweige denn ernstlich zu beachten und zu erwägen, so daß das Urteil notwendigerweise einseitig, schief und unlogisch werden muß, trotz des größten Fleißes und vielleicht trotz einer bewundernswerten Energie in der Aneignung von Kenntnissen. Dieser von ungewöhnlicher Willenskraft zeugende Kräfteaufwand macht die Kenntnisse überaus lieb und wert. Ein Eingriff zwecks ihrer Korrektur empfindet man vielfach als persönliche Beleidigung, die Kenntnisse werden nicht zur Einsicht; sie beherrschen vielmehr die Einsicht und das moralische Wertungsvermögen; das Uebel ist alsdann in weitaus den meisten Fällen unheilbar geworden.

Hierin liegt zweifellos ein wichtiger Grund für die vielfach zu Tage tretende Erscheinung, daß der zu früh einsetzende autodidaktische Bildungsgang mit einigem Mißtrauen gewertet wird, und daß er da, wo er bewundernd angestaunt wird, wie das auf politischem Gebiet vielfach geschieht, von Tag zu Tag verderblichere Kreise zieht, innerhalb deren Peripherie sogar das sittliche Mark der Nation zu liegen kommt, mithin in gefährdrohender Weise beeinflusst wird.

Was nun die Dinge in Meersburg betrifft, so hoffen wir, daß sie zur Ehre des Lehrerstandes ungleich günstiger liegen, als die bezügliche Meldung in den Konstanzer Nachrichten von vornherein vermuten läßt.

In einer Nr. der „Offenburger Zeitung“ lasen wir einen sehr verständig abgefaßten Artikel über die körperliche Züchtigung in der Volksschule. Als eine Aeußerung der vox populi hätten wir den Artikel aus dem Nebengebirge gerne zum Abdruck gebracht. Allein leider mangelt uns der Raum. Immerhin müssen wir es begrüßen, wenn die sozialdemokratischen Unfreundlichkeiten gegen die Lehrer draußen im Lande nicht allzusehr ins Kraut schießen, und danken verbindlichst für jede Wertung der Dinge, welche den wirklichen Sachverhalt im Auge behält.

Buchen. Am Montag, den 25. Mai, tagte hier die amtliche Konferenz der Lehrer des Amtsbezirkes Buchen unter der Leitung des Herrn Kreis Schulrats Goth. Zunächst begrüßte er die erschienenen Kollegen und gedachte in kurzen aber beredten Worten der Verluste, welche die Schule im verflossenen Jahr durch den Tod hoher und allerhöchster Personen erlitten. Es ist zunächst zu verzeichnen der Tod Sr. Königl. Hoheit des Großherzogs Friedrich I., des edlen Fürsten, des treubeforgten Landesvaters und des mächtigen Förderers der Schule und des Lehrerstandes. Des weiteren gedachte er des langjährigen Direktors des Großh. Oberschulrats, Herrn Geh. Rat Dr. Arnspurger, und des Schöpfers des neuen Unterrichtsplanes, Herrn Geh. Hofrats Dr. Wengoldt. Durch den Tod beider Herren wurde eine große Lücke in die Reihe derjenigen Männer gerissen, welche lange Jahre an der Spitze des bad. Schulwesens standen und sich große Verdienste für dieselben erworben haben. Freudigst begrüßte er aber auch die Nachfolger genannter Persönlichkeiten, vor allem Se. Königl. Hoheit Friedrich II. mit der Versicherung

treuer Ergebenheit und den neuen Direktor des Oberschulrat Herrn Geh. Hofrat v. Sallwürk, sowie Herr Oberschulrat Armbruster.

Hierauf wurde alsbald in die Tagesordnung eingetreten. Das Thema lautete: Die Heimatkunde. Zunächst hielt jeder der Referenten eine Unterrichtsprobe mit den Schülern der betr. Klasse und verbreitete sich alsdann in einem Vortrage des nähern über den Stoff, die angewandten Grundsätze, die math. Behandlung. Die Referate und Unterrichtsproben waren eingehend und sachkundig ausgearbeitet und wird die Konferenz den Teilnehmern reiche Anregung und immer tieferes Verständnis für die Zwecke und Ziele dieses nicht nur dem Namen, sondern auch seinem ganzen Wesen nach neuen Unterrichtsfelde gebracht haben. An diese Vorführungen schloß sich alsdann eine Diskussion an. Dieselbe zeigte volles Einverständnis zwischen Vortragenden und Zuhörern. Mit vollem Recht konnte darum Herr Kreisschulrat Goth in seinem Rückblick auf die neue meth. Anforderungen dieses Unterrichtsgegenstandes seinen Dank für das Gebotene zum Ausdruck bringen. Herr Kühn-Reinhardtsachsen, gab Anregung, wie auch die Heimatkunde zur Grundlage des Schreibseunterrichtes gemacht werden kann. Herr Kunzmann-Oberscheidental beleuchtet die berechtigte Klage über den Nachteil des Kombinationsunterrichtes in zweiklassigen Schulen.

Den Schluß der Konferenz bildet ein Toast des Herrn Schmitthelm-Hainstadt auf Herrn Kreisschulrath Goth mit dem Danke für die reiche Anregung und sachkundigen Ausführungen im Verlaufe der Konferenz, wie in Prüfungen und Schulbesuchen und für seine treue Hingabe an Schule und Lehrer. Die kunstvollen Leistungen eines Streichquartetts ergänzten den schönen Verlauf der amtl. Konferenz in seinem gemüthlichen Teile. — Dies der Dank eines Konferenzteilnehmers an alle Beteiligten. Möge diese amtliche Konferenz reiche Früchte tragen!

Personalnachrichten aus dem Bereiche der Schule.

2. Versetzt:

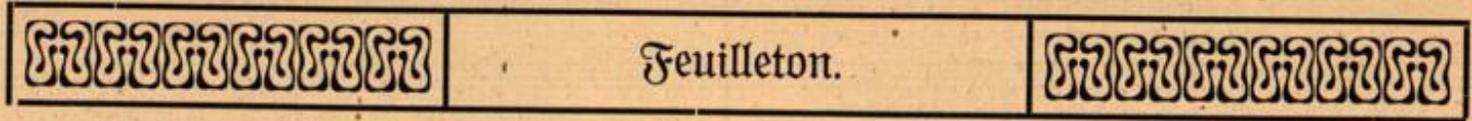
(Fortsetzung).

b) Unständige Lehrer:

Kunz, Adalbert, Schkd., als Utl. nach Hinterzarten, A. Neustadt.
Kuth, Klara, Utl., von Diesheim nach Ebnet, A. Freiburg. Lämmermann, Johann, Schkd., als Hfl. nach Rippenheim, A. Ettenheim.
Lang, Eugen, Hfl., von Hochemmingen nach Triberg. Lauth,

Gustav, Schkd., als Hfl. nach Freudenheim, A. Mannheim. Leber, Emilie, Hfl. in Söllingen, A. Durlach, als Utl. nach Hockenheim, A. Schwellingen. Leibe, Ernst, Utl., von Dinglingen nach Nollingen, A. Säckingen. Leuz, Wilhelm, Utl., von Gengenbach nach Freiburg.
Lirk, Julius, Utl., von Nordrach-Dorf nach Oberkirch. Linnebach, Karl, Schkd., als Utl. nach Seckenheim, A. Mannheim. Löb, Klara, Schkd., als Utl. nach Mannheim. Mattheis, Karl, Schkd., als Utl. nach Strümpfelbrunn, A. Eberbach. Mattlin, Friedrich, Schkd., als Utl. nach Dinglingen, A. Lahr. Meichle, Joseph, Schkd., als Utl. nach Nordrach-Dorf, A. Offenburg. Meininger, Bernhard, Schkd., als Utl. nach Karlsruhe. Meyer, Frida, Utl., von Radolfszell nach Schoppsheim. Mohr, Eugen, Schkd., als Utl. nach Kuppenheim, A. Rastatt. Müller, Emilie, Utl., von Oberkirch nach Hoffstetten, A. Wolfach. Neff, Friedrich, Schkd., als Utl. nach Brechingen, A. Buchen. Deppling, Johann, als Utl. nach Freiburg. Ott, Hermann, Utl., von Rohrdorf nach Reifelsingen, A. Bonndorf. Ott, Karl, Utl., von Tauberbischofsheim nach Sandhofen-Schaarhof, A. Mannheim.
Perino, Wilhelm, Schkd., als Utl. nach Heildelheim, A. Bruchsal (nicht nach Elsenz). Pfeifer, August, Schkd., als Hfl. nach Weingarten, A. Durlach. Pfoh, Wilhelm, Schkd., als Utl. nach Mannheim. Pforz, Hermine, Utl., von Oberharmersbach nach Kollnau, A. Waldkirch. Pfunder, Wilhelm, Schkd., als Utl. nach Freiburg. Pözl, Sophie, Utl. von Gamschurst nach Karlsruhe. Polte, Wilhelm, Utl., von Mühlbach nach Steinen, A. Lörrach. Reichert, Fanny, Utl., von Rippenheim nach Kehl-Dorf, A. Kehl. Reibel Wendelin, Utl., von Obersimonswald nach Freiburg. Reis, Karl, Schw., von Halberstung nach Malsch, A. Ettlingen (nicht nach Oberweier). Reith, Eugen, Schkd., a's Utl. nach Rühbach, A. Lahr. Rheinboldt, Frida, Hfl. in Sandhausen, als Utl. nach Gamschurst, A. Achern. Riemensperger, Hermann, Utl., von Lühelsachsen nach Mannheim. Rikert, Hermann, Schkd., als Utl. nach Büchenbrunn, A. Pforzheim. Rothenberger, Julius, Schkd., als Utl. nach Freiburg. Rothmund, Jakob, Schkd., als Utl. nach Altenweg, A. Neustadt. Rothmund, Ludwig, Utl. von Mannheim nach Wallstadt, Amt Mannheim. Rothschild, Maier, Utl., von Karlsruhe nach Pforzheim. Rüde, Ernst, Schkd., als Utl. nach Schönau i. W. Ruffler, Georg, Hfl. an Bürgerchule Schönau, als Utl. nach Karlsruhe. Sandrock, August, Utl. von Offenburg nach Karlsruhe. Sauter, Pius, Utl., von Realschule Neustadt an Volksschule Karlsruhe. Sautermeister, Amanda, Utl., von Sandhofen nach Mannheim. Schäffer, Johann, Schw. in Ettlingenweier, als Utl. nach Bruchsal. Schanzenbach, Heinrich, Utl., von Oberkirch nach Moos, A. Bühl.

Karlsruhe, 3. Juni. Gestern fand dahier eine Konferenz des Oberschulrates mit den Kreisschulräten des Landes statt, zu der auch Vertreter der Kirche erschienen waren. Es ergab sich, daß bei entsprechender Aufklärung der Bevölkerung der neue Volksschullehrplan ohne allzu große Schwierigkeiten durchgeführt werden kann. Auf die örtlichen Verhältnisse soll die weitgehendste Rücksicht genommen werden.



Feuilleton.

Pfingsten.

Still war der Tag, die Sonne stand
So klar an unbefleckten Tempelhallen;
Die Luft, von Orientes Brand
Wie ausgeblüht, ließ matt die Flügel fallen.
Ein Häuflein sieh, so Mann als Greis,
Auch Frauen, kniend, keine Worte hallen,
Sie beten leis!

Wo bleibt der Tröster, treuer Hort,
Den scheidend, doch verheißend du den Deinen?
Nicht zagen sie, fest steht dein Wort,
Doch bang und trübe muß die Zeit uns scheinen.
Die Stunde schleicht; schon vierzig Tag'
Und Nächte harrten wir im stillen Weinen
Und sahn dir nach.

Wo bleibt er nur, wo? Stund an Stund,
Minute will sich reihen an Minuten.
Wo bleibt er denn? Und schweigt der Mund,
Die Seele spricht es unter leisem Blüten.
Der Wirbel stäubt, der Tiger ächzt
Und wälzt sich keuchend durch die sand'gen Fluten
Die Schlange lechzt.

Da horch ein Säufeln hebt sich leicht!
Es schwillt und schwillt und steigt wie Sturmes Rauschen
Die Gräser stehen ungebeugt;

Die Palme starr und staunend scheint zu lauschen.
Was zittert durch die fromme Schar,
Was läßt sie bang und glühe Blicke tauschen?
Schaut auf! Nehmt wahr!

Er ist's, er ist's; die Flamme zuckt
Ob jedem Haupt, welch' wunderbares Kreisen,
Was durch die Adern quillt und ruckt!
Die Zukunft bricht; es öffnen sich die Schleusen,
Und unaufhaltsam strömt das Wort,
Bald Heroldsruf, und bald im flehend leisen
Geslüster, fort.

O Licht, o Tröster bist du, ach
Nur jener Zeit, nur jener Schar verkündet?
Nicht uns, nicht überall, wo wach
Und Trostes bar sich eine Seele findet?
Ich schmachte in der schwülen Nacht;
O leuchte, eh' das Auge ganz erblindet,
Es weint und wacht.

Annette von Droste Hülshoffs.

Der „Weltenmorgen“ und sein Dichter.

Aus Schul- und Elternzeitung.
Studien von P. Adolf Innerkofler.

Fortsetzung.

Darin bestehe ihre Prüfung. Luzifer fragt, wozu noch eine Prüfung? — Sie müßten den Himmel sich erwerben

durch Mut und Überwindung, spricht der Herr. Und feurig bittet Luzifer um diese Prüfung.

Und sie beginnt. Es wird ihnen verkündet, daß die Menschennatur dort in der Welt sogar vom ew'gen Worte werde angenommen werden. Staunen steigt da auf in Luzifer. Noch höher wächst es, da er vernimmt, daß die Gestirne selbst und die Engel der Menschen wegen im Dasein stünden. Noch seien diese Menschen, im Range niederer als die Engel, spricht der Herr, doch würden sie sich auswachsen zu Himmelspflanzen. Und

Daran will ich die Meinigen erkennen,
Daß sie dem Schwachen mir zu Liebe dienen“,
denn leider könnten sich die Menschen statt Himmelseligkeit auch Hölle und Verdammnis einst erkiesen.

Es ist dies Gottes zweites Warnen. Voll Staunen fragen die Engel nach Hölle und Verdammnis, und da diese der Herr beschreibt, wünschen alle, „daß es nie ein solches Dasein gebe!“ — Der Ausblick auf die dreigestufige Hölle ist in der Neuausgabe weggelassen. Dafür hat der Dichter den Prüfungsgedanken vertieft und nicht bloß fürs Ohr, ihn auch fürs Auge versinnlicht. Das Gewölke hebt sich und über dem Throne Luzifers erscheinen zwei weitere Stufen.

Und schon fragt Luzifer erstaunt:
Noch zwei der Stufen ober meinem Sitze?“
(Statt des Provinzialismus „ober“ stünde freilich besser „über“.)

Die Katastrophe naht. Beim Anblicke der beiden Stufen singen die Geister: (S. 58)

Welch' ungeahnte Bracht!
Wie's funkelt, glüht!
Ein Himmelseden lacht —
Für wen erbüht?“ —

Luzifer aber fragt:
„Wem gilt die Lust und Ehre dieser Sitze?“
und es spricht der Herr:
„Die höchsten Stufen meines Thrones harren
Vorherbestimmter, weil Vorhergeseh'ner:
Erwählter Menschen!“

Und wieder entringt sich Luzifer ein Ruf, nun schon ein bitterer, fast klagender
Menschen über mir?“

Und es verkündet der Herr:
„Auf zweiter Stufe werden Dreie ragen:
Des Vaters Stellvertreter auf der Erde (St. Joseph),
Der erste Walter dort an Sohnes Statt (St. Petrus),
Und unsres Geist's vom Sohn berufener Auser.“ (St. Paulus).

Voll Zartheit aber tönt die Rede von Maria.
„Auf höchster Stufe aber throne Eine,
Die vor euch war und nach euch kommen wird.

Sie wird wenn alle Menschen erbefleckt
Durch Ahnensschuld als Jorneskinder kämen,
Doch makellos das Licht der Erde grüßen:
So rein wie jene ungeborene Erste,
So schön wie sie, die jeg im Eden wandelt.“ usw.

Und nun kommt die bekannte Frage Luzifers, ob das Wort, menschengeworden, noch Gott bleibt, und Maria als Himmelskönigin noch Mensch; und da es bejaht wird, ertönt sein Ruf:

Nicht kann ich es verwinden, nicht es fassen,
Daß solche, deren Seelenkleid nur Kot ist,
Lichtgeister sollen überherrschen — wehe!“

Und die abfallenden Geister stimmen ein:
„Nicht dieses uns — um unserer Ehre willen!“

Ich finde hier auch eine kleine und doch einschneidende Abweichung von der ersten Auflage. Luzifer konstatiert nur seinen Widerwillen. Seine Nachahmer ziehen sofort die Konsequenzen. Soll das ein Bild menschlichen Irrens sein, wo z. B. erst die Schüler die ganzen Konsequenzen der Lehren Darwins zogen? Sonst scheint mir die Fassung in der ersten Ausgabe viel packender.

Luzifer:

„Daß solche, deren Seelenkleid nur Kot ist,
Lichtgeister überherrschen — nicht uns dieses!“

Abfallende Geister:

„Nicht dieses uns — um unserer Ehre willen!“

Wieder ist hier die Handlung feinberechnet durchbrochen — oder besser — fortgeführt durch den ergreifenden Huldigungs- gesang, den in Wechselchören die treubleibenden Geister singen. Er muß auf der Bühne von gewaltiger Wirkung sein.

Luzifer spricht dazu:

„Auch unser Lobpreis soll dir laut erschallen;
Doch erst versprich, uns nicht vor Erdgeschöpfen
Herabzusehen — ich ertrüg es nicht.“

Die anderen abfallenden Geister:

Versprich uns dies, dann wollen wir dich preisen.“

Auch hier scheint mir die erste Fassung kräftiger. 1. Auflage. S. 36:

„Luzifer:

„Auch unser Lobpreis soll dir laut erschallen;
Doch erst versprich uns, nicht vor Erdgeschöpfen
Uns zu erniedrigen. Versprich uns dieses!“

Abfallende Geister:

Versprich uns dies, dann wollen wir dich preisen.“ —

(Fortsetzung folgt.)

Napoléon II.

Victor Hugo.

Fin.

Oh! demain, c'est la grande chose!
De quoi demain sera-t-il fait?
L'homme aujourd' hui sème la cause,
Demain Dieu fait mûrir l'effet.
Demain, c'est l'éclair dans la voile,
C'est le mage sur l'étoile,
C'est un traître qui se dévoile,
C'est le bélier qui bat les tours,
C'est l'astre qui change de zone,
C'est Paris qui suit Babylone;
Demain, c'est le sapin du trône,
Aujourd' hui c'en est le velours!

Demain, c'est le cheval qui s'abat blanc d'écume.
Demain, ô conquérant, c'est Moscou qui s'allume,
La nuit, comme un flambeau.
C'est votre vieille garde au loin jouchant la plaine.
Demain c'est Waterloo! demain, c'est Sainte-Hélène!
Demain, c'est le tombeau!

Taufende Rauder empfehlen

meinen garantiert ungeschwefelten, des- halb sehr bekömmli. u. gesund. **Tabak, eine Tabakpfeife** usw. sonst zu 2 Pfd. meines berühmten **Fürstentabak** für **Mk. 4.25** frko. 9 Pfd. **Pastorentabak** u. Pfeife kosten zul. **Mk. 5.—** frko. 9 Pfd. **Jagd-Canaster** mit Pfeife **Mk. 6.50** frko. 9 Pfd. **holl. Canaster** u. Pfeife **Mk. 7.50** franko. 9 Pfd. **Frankf. Canaster** mit Pfeife kosten frko. **10 Mark**, gegen Nachnahme bitte angeben, ob nebenstehende **Gesundheitspfeife** oder eine reichgeschmückte **Holzpfeife** oder eine lange Pfeife erwünscht.



Bekannt reelle gute Bedienung.

E. Köller, Brudsal i. B.
Fabrik Weintr.

Herr **Kreisshulinsp. Pichthorn** schreibt: Mit dem von Ihnen wiederholt bezogenen, staunenswert 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.

Buchhandlung Unitas

==== **Bühl (Baden)** ====

liefert alle Bücher und Zeitschriften zu Original-Preisen.

==== **Telefon No. 43.** ====

Drucksachen

aller Art

liefert schnell und billig

Druckerei Unitas

Achern-Bühl.

====