

Zeitschrift: Neue Berner Schul-Zeitung
Herausgeber: E. Schüler
Band: 8 (1865)
Heft: 38

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 02.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Neue Berner Schul-Zeitung.

Ächter Jahrgang.

Bern.

Samstag, den 23. September.

1865.

Dieses wöchentlich einmal, je Samstags erscheinende Blatt kostet franco durch die ganze Schweiz jährlich Fr. 4. 20, halbjährlich Fr. 2. 20. — Bestellungen nehmen alle Postämter an. In Bern die Expedition. — Insertionsgebühr: 10 Cent. die Zeile oder deren Raum.

Ueber Aufgabe und Mittel des deutschen Unterrichtes.

III.

Innerhalb dieses Organismus aber ist es

C. Das Verhältniß der Lektur zu den Sprach- und Redewissenschaften, in Betreff dessen unter den Fachmännern noch die größte Verschiedenheit der Ansichten und des Verfahrens herrscht. Eine ausgeführte Erörterung desselben ist wegen der Kürze der Zeit hier nicht möglich; doch mögen die hauptsächlichsten Streitfragen hier bezeichnet und die folgenden kurzgefaßten und abgerissenen Antworten darauf als Thesen für die Diskussion hingenommen werden.

1. Soll bei dem grammatischen und rhetorischen Unterricht analytisch (regressiv, heuristisch) oder synthetisch (progressiv, dogmatisch) verfahren werden? d. h. soll der Unterricht von den einzelnen sprachlichen Erscheinungen als dem unmittelbar Gegebenen und Bekannten ausgehend das Allgemeine, die Regel und das Gesetz als den Grund der Erscheinungen auf dem Wege der Analogie und Induktion auffinden, oder umgekehrt von dem Allgemeinen ausgehen und aus ihm das Besondere und Einzelne entwickeln (deduziren)?

II. Soll ein selbstständiger und systematisch abgerundeter Unterricht in der Grammatik und Rhetorik im Anschluß an betreffende Lehrbücher stattfinden, oder soll der theoretische Unterricht sich durchgängig an die Lektur anschließen und soll der zu demselben erforderliche Sprach- und Redestoff in Lehrbüchern oder in Lesebüchern niedergelegt sein?

III. Sollen als Stoff zum Unterricht in den Sprach- und Redewissenschaften

1) Einzelne Wörter und Sätze oder aber ganze Lesestücke dienen, d. h. solche literarische Erscheinungen, welche eine in sich zusammenhängende und nach außen abgeschlossene Gedankenreihe enthalten? und

2) Im letztern Falle: sollen diese zu bestimmtem grammatischen und rhetorischen Zwecke oder unabhängig von solchem verfaßt sein?

Allgemeine Antwort: Ein jedes Glied der soeben aufgestellten Alternativen hat eine gewisse Berechtigung, aber eben nur eine gewisse, bedingte; mit Ausschluß des andern Gliedes geltend gemacht verfehlt es das Ziel.

Besondere Antworten:

1. Analysis und Synthesis sind mit einander zu verbinden; denn eine lebendige Auffassung des Wesens und der Gesetze der Sprache ist nur möglich durch die Beziehung des Einzelnen auf das Allgemeine und umgekehrt, mit andern Worten: durch die Vermittelung der Erscheinung mit ihrem Wesen oder Grunde. — Und zwar muß die Analysis der Synthesis vorangehen; denn dies ist der natürliche Weg un-

serer geistigen Bewegung, derselbe, auf welchem überhaupt die von dem Schüler zu erlernende Wissenschaft entstanden ist. Das hierbei stattfindende Fortschreiten vom Bekannten zum Unbekannten und die Mittheilung des Schülers an der Erarbeitung des wissenschaftlichen Resultates bewirken größere Sicherheit, Lebendigkeit und Freude der Aneignung desselben und fördern besser die formale Bildung. — Behufs der Vervollständigung der letztern aber, insbesondere durch den Zutritt der Uebung der Urtheilskraft zu der des Abstraktionsvermögens muß sich das synthetische Verfahren anschließen als Rückkehr zum Aufangspunkte des analytisch bereits durchschrittenen Weges.

II. Lehrbuch oder Lesebuch? Beides.

1) Lehrbuch der Grammatik und Rhetorik nöthig: Eine wissenschaftliche Erfassung der Sprache und Rede ist nur denkbar vermittelt einer vollständigen und systematischen Anordnung und Zusammenfassung der analytisch gewonnenen und synthetisch befestigten Regeln und Gesetze, wie sie ein gutes Lehrbuch darbietet — am liebsten ein und dasselbe für alle Mittelschulen des Kantons. Das Lehrbuch bestimmt den Gang, die Aufeinanderfolge in der grammatischen und rhetorischen Analyse und Synthese, welche nicht dem Zufall oder dem Belieben der einzelnen Lehrer überlassen bleiben darf.

2) Andererseits das Lesebuch unentbehrlich: in den wissenschaftlichen Lehrbüchern waltet das Allgemeine, die Regel und das Gesetz, vor, und das Einzelne, die Erscheinung, kann nicht so reichlich bedacht werden, wie der Unterrichtszweck es verlangt. Für die Rhetorik versteht sich dieß von selbst; aber auch für die Grammatik gilt es aus den bei der Beantwortung der ersten Frage angegebenen Gründen; denn sowohl für die analytische als für die synthetische Vermittelung ist reichlicher Uebungsstoff nöthig.

3) Der Gebrauch der Lehrbücher muß mit dem der Lesebücher Hand in Hand gehen. Sobald eine gewisse Summe zusammengehöriger Regeln erarbeitet ist, müssen dieselben noch bestimmter geordnet und dem theoretischen System des Lehrbuches eingereiht werden.

Die Frage nach dem genauern Verfahren in dieser Hinsicht führt zugleich auf die Beantwortung der dritten Hauptfrage.

III. 1) Für den Unterricht in den Redewissenschaften (Rhetorik und Poetik) müssen selbstverständlich ganze Lesestücke verwendet werden.

2) Für den grammatischen Unterricht sind einzelne Wörter auszuschließen und als kleinster Stoff einzelne Sätze zu gebrauchen; denn sonst können die Wörter weder nach ihrer Art noch nach ihrem Gebrauch in lebendiger Rede verstanden werden, weder etymologisch noch synthetisch, weder nach ihrer Begriffsform noch nach ihren Begriffsverhältnissen.

3) Für die Beantwortung der ferneren Fragen sind zu erwägen:

a. Nachtheile des ausschließlichen Gebrauches vereinzelter Sätze:

1. Derselbe gibt dem Schüler keine Sicherheit im grammatischen Urtheil; um diese zu erzielen müssen die der jeweiligen Regel entsprechenden Beispiele in zusammenhängender Darstellung mit anderweitigen sprachlichen Erscheinungen gemischt sein und aus diesen herausgefunden werden.

2. Vereinzelte, für den jeweiligen grammatischen Zweck geschaffene Sätze geben weniger Anlaß und Nöthigung zur Übung der Geisteskräfte, insbesondere zur Sammlung des Geistes, zur Vergleichung, zur Zusammenfassung des Gleichen und zur Unterscheidung des Ungleichen, des Wesentlichen und des Unwesentlichen.

3. Sie verleiten durch Reizlosigkeit zur Unaufmerksamkeit.

b. Nachtheile der ausschließlichen oder vorherrschenden Benützung von Schriftganzen zu grammatischem Zweck:

1. Zerstückelung der gesamten Erklärung derselben durch zu vielerlei Rücksichten. Störung des Interesses am Inhalt und an der inneren Form. Verkümmern des gemüthlichen und ästhetischen Genusses.

2. Zugleich Zerstückelung des grammatischen Lehrstoffes, daher mehr Zeitaufwand und Schwierigkeit der Zusammenfügung zum grammatischen System. Langsamer und schwieriger Gang.

c. Abschwächung dieser Bedenken durch

1. Möglichkeit der Ueberwindung der Schwierigkeiten und Gefahren durch das Genie eines Lehrers von Gottes Gnaden, der selbst im Anschluß an die Lektur von Schriftganzen seinen latenten grammatischen Plan festzuhalten und durchzuführen versteht.

2. Durch das successive Eintreten, Hervortreten und Zurücktreten der verschiedenen Sprach- und Redewissenschaften und ihrer Haupttheile.

3. Durch den Beistand des gleichzeitigen Unterrichtes in fremden Sprachen.

Trotzdem bleiben obige Bedenken immer noch stark genug, und ist deshalb von verschiedenen Pädagogen ein

d. Mittelweg eingeschlagen worden, namentlich von Vater Girard und Augustin Keller: von Zeit zu Zeit sollen zusammenhängende kleinere Schriftganze, welche eigens zu grammatischem Zwecke abgefaßt sind, zwischen die einzelnen Sätze eingeschoben werden. Darin soll jeweilen ein gewisser Kreis von grammatischen Begriffen und Regeln zur Erscheinung treten, um sowohl auf analytischem als synthetischem Wege fester eingeprägt zu werden.

Doch hier tritt nur zu leicht der Uebelstand ein, daß die Verfolgung des grammatischen Zweckes Inhalt, Plan und Stil beeinträchtigt und namentlich eine gewisse Steifheit und Ungemüthlichkeit erzeugt. Und selbst wenn das Talent und die Gemüthlichkeit des Verfassers solcher Lesestücke diese Gefahren überwindet, können dieselben schon aus den unter I und II angegebenen Gründen völlig frei gebildete Lesestücke nicht überflüssig machen. Daher

e. Resultat der Erwägung: Benützung aller drei Arten von Lesestoff zu grammatischem Zweck:

1. Anfänglich Analysis einzelner Sätze; dann jeweilen nach einiger Zeit:

2. Einschlebung von Lesestücken, welche eigens zu grammatischem Zwecke gebildet sind, mehr behufs der Einübung und Einschräpfung der analytisch gewonnenen Begriffe und

Regeln auf synthetischem Wege, als behufs der Erwerbung neuer.

Hierbei sind zwei Extreme zu vermeiden:

1. Bei einzelnen Sätzen Zusammenpferchung allzu vieler grammatischer Punkte.

2. Bei ganzen Lesestücken Beschränkung der grammatischen Begriffe und Regeln, welche eingeübt werden sollen, auf eine zu geringe Zahl.

3. Die Erklärung freier, unabhängig von grammatischem Zwecke gebildeter Lesestücke soll schon, sobald die elementare Schwierigkeit des Lesens und Schreibens überwunden ist, also in Mittelschulen von Anbeginn eintreten und neben dem in besondern Stunden oder Stundentheilen an einzelnen Sätzen und grammatisch zugerichteten Lesestücken zu ertheilenden grammatischen Unterricht sich fortsetzen. Auch soll dabei die Förderung des wissenschaftlichen Unterrichtes (in der Grammatik mehr auf synthetischem, in der Rhetorik zunächst auf analytischem Wege) nicht ausgeschlossen sein; doch muß die Benützung dieser Art von Lesestücken zum grammatischen Zwecke so beschränkt werden, daß das Interesse der Schüler an Inhalt und innerer Form immer vorwaltet und nicht verkümmert wird.

Mit der Zeit treten die grammatischen Erörterungen bei dieser Lektur immer mehr und nach Abschluß des grammatischen Unterrichtes ganz in den Dienst der Erklärung der Lesestücke und hiermit stattet die Grammatik diesen den Dank ab, welchen sie ihnen für die früher geleisteten Dienste schuldet. Die Lektur wendet sich nunmehr theils gleichzeitig theils nach einander immer entschiedener den ferneren und höheren Zwecken des deutschen Unterrichtes zu: der rhetorischen und poetischen, der logischen und ästhetischen, der psychologischen und moralischen Belehrung und Bildung der Schüler und liefert dabei immer ergiebigeren und höheren Stoff für Aufsätze und mündliche Vorträge.

Shakespeare.

VI.

Die lustigen Weiber von Windsor.

Wir haben (Nr. 34) in Hamlet Shakespeare's gewaltigstes Werk kennen gelernt; denn es steigt mehr als jedes andere seiner Dramen in alle Höhen und Tiefen des menschlichen Herzens, berührt die zartesten Seiten, hat überhaupt ethisch die größte Bedeutung, wenn es auch kaum immer gelingt: „das, was in schwankender Erscheinung schwebt, zu befestigen mit dauernden Gedanken“.

Das heutige Stück: „Die lustigen Weiber von Windsor“ zeigt uns das menschliche Leben und Wesen von ganz anderer Seite, nämlich von der komischen, und des Dichters Genie gelingt es, die menschlichen Thorheiten und Lächerlichkeiten in einem Charakter wie Falstaff zu konzentriren, ohne der psychologischen Treue durch Ueberladung und Karrikatur zu nahe zu treten. Kein Dichter hat die partie honteuse der menschlichen Natur: Sinnenlust, Fleischelust, geistliche Hoffahrt — will sagen grenzenlose Eitelkeit, Prahlerei, Selbstüberschätzung und Selbsterniedrigung mit so markigen Zügen gezeichnet wie S. in seinem Falstaff; auch der ehrenwerthe Sancho Panza, das Urbild der landläufigen Gemeinheit und des sinnlichsten Humors, bleibt hinter Sir John, dem dicken Ritter, zurück und meines Erachtens ist die Darstellung des Schönen und Wahren im Komischen eben so schwer und eben so verdienstlich als dessen Rehrseite: das Erhabene im Tragischen.

Ich wähle „die lustigen Weiber von Windsor“, weil in denselben Falstaff, „dieser Erdball sündiger Länder,“ den Schwer- und Mittelpunkt bildet und die übrigen Charaktere des Stückes ebenfalls komische Situationen veranlassen, während in Heinrich IV. derselbe nur ein ergänzendes Element bildet. Auch die Veranlassung des Stückes ist eigenthümlich, erwähnenswerth. — Die Königin Elisabeth, S. hohe Gönnerin, entzückt über die Figur des edlen Ritters in Heinrich IV., verlangte vom Dichter das nochmalige Auftreten des Helden und S. that dieß in Heinrich V., aber auf eine Weise, die Elisabeth nicht Wort halten ließ, indem sich Falstaff in sein Bett begiebt und stirbt, statt mit seinen Wigen und seinem Ranzen in die Welt zu fahren. Deshalb schuf S., um den jungfräulichen Wünschen der Königin gerecht zu werden, die berühmten „Weiber von Windsor“, welches Stück auch formell klassisch ist, insofern es das Wesen des Lustspiels am reinsten darstellt. Zudem nahm der Dichter Anlaß, in den Personen des Friedensrichter Schaal und Schwächling die Philisterei jener Herren köstlich zu geißeln, die ihm in seinen wilden Jugendstreichen am heimatlichen Avon so hart auf der Ferse waren.

Die Fabel des Stückes ist kurz folgende: Der dicke Ritter, schon alt, glaubt, in Windsor bei Frau Fürth und Frau Page Liebe und — mehr Geld erobern zu können, an welchem er immer so entsetzlich Mangel litt. Der „Talgklumpen“ schrieb daher an beide Frauen Liebesbriefe ganz desselben Inhalts, die Kupplerin Frau Hurlig hat den Gefandtschaftsposten inne und die beleidigte Frauenehre beschließt, sich auf doppelte Art zu rächen, nämlich die Glut des Ritters durch ein kaltes Bad abzukühlen und ihn gehörnt heimzuschicken, dann aber auch die Eifersucht des einen Ehemannes, Hr. Fürth, nachdrücklich zu bestrafen, dazu half die viel bekannte und oft erprobte Weiberlist, und die dreimalige Blamage des dicken Ritters gelang ganz vorzüglich. Ich verweise hiebei auf das Stück selbst und füge nur als vielleicht nicht unangenehme Zugabe erwähntes „Briefmuster für Liebende“ wörtlich bei:

„Fordert keinen vernünftigen Grund, warum ich Euch liebe; denn wenn gleich die Liebe die Vernunft als Prediger gelten läßt, so kann sie doch von ihren Rathschlägen keinen Gebrauch machen. Ihr seid nicht mehr jung, ich auch nicht. Wohlan! Dieß ist Sympathie, Ihr seid lustig, ich auch: ha, ha, das ist noch mehr Sympathie. Ihr liebt den Sekt, ich liebe ihn auch: könnt Ihr mehr Sympathie begehren! Daß es Dir genügen, daß ich Dich liebe, wenn anders die Liebe eines Soldaten Dir genügen kann. Ich will nicht sagen: bedaure mich, das ist nicht soldatisch gesprochen, aber ich sage: liebe mich!“

Bei Tag und Nacht
Wenn er schläft und wacht,
Aus aller Macht
Auf Kampf und Schlacht
Für Dich bedacht

John Falstaff.

Worauf Frau Page zu Frau Fürth sagt: „Was für ein Herodes von Betlehem ist das!“ —

Aber die bis jetzt genannten Personen des Stückes sind noch lange nicht alle. Zwischen die Hauptaktion ist ein allerliebste Intermezzo eingeflochten, in welchem einem welschen Doctor Cajus ein schönes Mädchen weggeschnappt wird; zugleich dient diese Gestalt dem Dichter, das französische Wesen auf englischem Boden lächerlich zu machen und des Magisters Ehren Hugo pädagogische Abgeschmacktheiten zu geißeln, wie auch das Adebrechen der englischen Sprache von Seite Beider. Ganz einzig prächtig ist z. B. die Stelle, wo Frau Page den Magister auffordert, einige Fragen aus der Grammatik an ihr faules Söhnlein zu richten. „Was ist Capis, Wil-

helm?“ „Ein Stein.“ „Und was ist ein Stein?“ „Ein Kiesel.“ „Nein, es ist Capis; behalte dieß, mein Sohn, in Deinem Gedächtniß. Was ist Casus accusativus?“ „Hunc, hanc, hoc!“ Worauf die anwesende Frau Hurlig meint: „Sung, hang, hoch! das ist ja ein Latein für Spitzbuben, wahrhaftig!“ —

Eine weitere Analyse des Stückes ist hier schon des engen Rahmens wegen, in welchem diese Bilder sich halten wollen, nicht thunlich; es bleibt somit nur noch die Darlegung des Grundgedankens und die nähere Charakteristik der Hauptperson.

Beides ist jedoch auseinander zu halten, indem es des Dichters eine Absicht war, aus dem Ganzen des Stückes die Wahrheit ersichtlich zu machen: daß Humor und Witz recht gut verträglich sind mit Ehrenhaftigkeit und Reinheit des Herzens, ja daß diese Gaben so recht die Sonnseite eines sittlichen, menschenwürdigen Lebens bilden — und die andere: an seinem Falstaff eine neue Seite vorzuführen, nämlich die des verliebt sein wollenden Narren und Wüßlings, der sich in seinem eigenen Sündennetz fängt, während er meint, lustige Ohrbarkeit ausbeuten zu können. Der sinnliche Mensch wird immer dumm! Das ist eine Wahrheit, in der Gerechtigkeit liegt, und die Chronique scandaleuse jedes Landes und jedes Ortes trägt diesen Satz an der Stirne, ohne es zu wollen.

Falstaff ist in Heinrich IV. ein Prahler und Vügner der Ritterlichkeit, der Tapferkeit, der mit seiner eignen Schande kokettirt und seinen Cynismus recht geistlich zur Schau trägt, obwohl er komisch seufzt: „Gott, Gott! wie sind doch wir alten Leute dem Lügen ergeben!“ Ihm verdanken wir die famose Lösung: „Vorsicht ist die bessere Hälfte der Tapferkeit!“ und jene Philosophie der Feigheit und Viederlichkeit, wenn er die Ehre definiert, wie folgt: „Was ist Ehre? Ein Wort. Was ist in dem Wort Ehre? Lust. — Eine saubere Rechnung! Wer hat sie? Er, der vergangenen Mittwoch starb. Fühlt er sie? Nein. — Hört er sie? Nein. — Sie ist also unfühlbar? Ja, für den Todten. Aber lebt sie nicht mit den Lebenden? Nein. Warum nicht? Verleumdung duldet es nicht. Also will ich nichts davon. Ehre ist nichts als ein Wappenschild beim Begräbniß und damit ist mein Katechismus zu Ende!“ —

So Falstaff in Heinrich IV. In den „lustigen Weibern“ erstreckt sich seine kolossale Sinnlichkeit nicht bloß auf Sekt und Kapaune, auf Schelmenstreiche und ritterliche Raubzüge, auf feile Dirnen, sondern er will mit seinem Kadaver bei der rechtschaffenen Welt Kapital machen und den Groberer im Fach der Liebe spielen; ihm ist kein Mittel zu gut und keines zu schlecht, um seiner Lust und zugleich seiner unbändigen Eitelkeit zu fröhnen; daher er auch ein Modell ist für alle die, die den Bauch zu ihrem Gott machen. Der Egoismus, dieser ärgste Teufel, läßt uns in Richard III., in Lady Macbeth, in König Hamlet, in den Töchtern des Königs Lear Ungeheuer erblicken, von denen die menschliche Natur sich schauernd abwendet — in Falstaff zeigt er uns jene Thiermenschen, die uns die griechische Welt als Faune und Satyre zeichnet, ein Gegenstand des Spottes und der ingründlichsten Verachtung.

Abgenöthigte Erwiderung.

In Nr. 35 der „Neuen Berner Schul-Zeitung“ vom 2. Sept. 1865 wirft mir ein anonymes Einsender vor: Ich, der bisherige eifrige Schul- und Lehrerfreund, habe in den „Katholischen Schweizerblättern“ einen ganz andern Ton angestimmt und gar

weiblich gegen Erhöhung der Lehrerbefoldungen, gegen Ueberhebung der Pädagogen geistert und trage ein Doppelgesicht!!*) Als Antwort auf diese leichtfertigen Vorwürfe dienen folgende Thatfachen: Ich habe, ohne mich rühmen zu wollen, während meines ganzen Lebens mich einzig und allein nur dem Wohle des Volkes und seiner Schulen, dem Wohle der Schule und ihrer Lehrer, wie ich glaube in uneigennützigster Weise, ohne daß mir Beförderungen zu Theil geworden, aus allen meinen Kräften aufgeopfert, und bin unerschütterlich entschlossen, mit Gott dieses Streben in bisherigem Sinne bis an das Ende meines Lebens fortzusetzen. Was hat jetzt trotz Allem meinem fanatischen Gegner oder meinen fanatischen vieljährigen Feinden zufällig Anlaß geboten, meine Persönlichkeit so lieblos und verdächtigend anzugreifen? — Hören Sie die Lösung dieser wunderbaren Geschichte! Ein Doktor der Philosophie aus Deutschland hat in einer unlängst erschienenen Broschüre folgende auffallende Behauptungen aufgestellt:

„1) Die theologische Fakultät auf den höheren Schulen sollte aufgehoben, an deren Stelle eine pädagogische Anstalt gesetzt, für die Theologiestudirenden keine wissenschaftlichen Studien mehr, sondern nur ein Fachseminar (Schnellbleiche) errichtet werden.“ — Gegen diesen unausführbaren und unsinnigen Gedanken habe ich mich öffentlich mit meiner Namensunterschrift in den „Schweizerblättern“ frei und entschieden erhoben und klar ausgesprochen, freilich ohne vorher irgendwo eine hochobrigkeitliche Genehmigung allerunterthänigst einzuholen, und meine Selbstständigkeit und eigene Ueberzeugung preiszugeben. Ich frage nun jeden vernünftigen Leser, ob das zu wünschen sei, was dieser deutsche Philosoph verlangt, ob man die Theologie der Pädagogik unterordnen und die Kandidaten des Pfarramts in eine zwei- oder dreijährige Schnellbleiche, statt auf unteres und oberes Gymnasium, auf Lyceum und theologische Fakultät zur wissenschaftlichen Ausbildung hinzuschicken? — Meine Ansicht besteht darin: Die ächte Wissenschaft ist nicht intolerant, die Theologie ist eine freie Wissenschaft, die Pädagogik ist eine freie Wissenschaft, daher sollen sie neben einander und nicht gegen einander, friedlich und segensreich fortbestehen, die Lehrer und Pfarrer sollen nicht in dummer und verdummender Befehdung, in spöttelnder Rivalität und wechselseitiger Lächerlichmachung der Volkserziehung Schaden bereiten, sondern in ehrlichem und treuem Zusammenwirken, im intellektuellen, ökonomischen und religiös-sittlichen Fortschritte ihr höchstes und edelstes Ziel suchen und finden. Man solle überhaupt so viele Leute als möglich für das Volksschulwesen interessieren, weil auf dem geistigen Gebiete Dezentralisation und Demokratie viel förderlicher wirkt, als Centralisation und Aristokratie. Das geheime Intriguiren aber wollen wir den nie aussterbenden neidischen Volks- und Schulfreunden gerne auch fernerhin überlassen.

Es handelt sich also nie und nimmer um Ueberhebung des einen oder andern Faktors auf geistigem Gebiete, sondern um ein gemeinsames, friedliches, freundschaftliches Zusammenarbeiten. Als Präsident des Lehrervereins Kriegstetten habe ich diese Behauptung schon sehr oft wiederholt und die Lehrer wiederholten sie mit mir.

„2) Jeder Lehrer sollte, wie der nämliche deutsche Doktor der Philosophie fordert, 2000 Fr. Befoldung empfangen ohne die Alterszulagen; zur Erreichung dieses Zweckes sollte das Volk und die Lehrer selbst die Sache zur Hand nehmen. Ich frage wiederum jeden Verhältnißkundigen, ob dieses im gegenwärtigen Zeitpunkt nicht zu viel versprochen, zu viel

vorgespiegelt, ob das möglich und ausführbar ist? Gewiß jeder Lehrer ohne Ausnahme wird sagen: Hätten wir vorläufig nur 1000 oder 1200 Fr., wir wären zufrieden, mehr bekommen wir ja jetzt und noch längere Zeit jedenfalls nicht. Meine Ansicht lautet so: Die Lehrerbefoldungen sind noch lange nicht genügend, sie sollen und werden immer höher steigen, aber nicht auf Einmal, wie der deutsche Doktor meint, sondern nach und nach, von Zeit zu Zeit, wie es eben im Reiche der Möglichkeit liegt. Man soll überhaupt den Leuten nie mehr versprechen, als man halten kann und halten will. Wer zu viel auf Einmal verspricht, wird die Leute täuschen und statt Anhänglichkeit nur Mißtrauen ernten. Ueberhaupt sind mir die Alles versprechenden, Nichts haltenden, großmauligen pädagogischen Marktschreier ebenso verhaßt, wie die stimmenbettelnden politischen Hausirer. Ich weiß nicht, wer verächtlicher ist, der Stimmenbettler oder der Straßenbettler. Beide versprechen alles Gute, aber Beide halten nichts.

Natürlich gönnte ich unseren Schullehrern, so aufrichtig wie dieser deutsche Doktor, 2000 Fr. Jahresbefoldung ohne Alterszulagen, allein ich werde dieses weder unseren solothurnischen noch andern schweizerischen Primarlehrern vorspiegeln, weil dieselben so gut wie ich wissen, daß es noch lange Zeit braucht, bis man diese Forderung stellen darf. Weil ich also nicht etwas Unmögliches versprochen, sondern auf dem Wege der Entwicklung und der Möglichkeit verbleiben und immer nur so viel versprechen will, als man halten kann, daß halb soll ich gegen die Befoldungserhöhungen gekümmert sein und ein Doppelgesicht tragen??? Wahrlich, wahrlich, solche unsinnige und blödsinnige Schlüsse kann nur die verfolgungsfüchtigste Leidenschaft herausziehen. Psui! —

Am 9. Juli 1861 habe ich bei einem großartigen Jugendfeste in Kriegstetten öffentlich ausgesprochen: „Nur wo Elternhaus, Schulhaus, Gotteshaus und Rathhaus in solidarischer Zusammenwirkung die Volkserziehung leiten, wird das Werk gedeihen. Wo diese vier Erziehungshäuser nicht befreundet werden, da wird vergeblich gearbeitet. Unsere Zeit legt für diese Wahrheit vielfach Zeugniß ab. Seid daher eingedenk der Jahrtausende alten Wahrheit: Was ihr vier Erziehungshäuser eines dem andern Gutes oder Böses thut, das hat jedes von euch sich selbst gethan.“

Als Präsident des solothurnischen Kantonallehrervereins habe ich mich öffentlich an der Versammlung vom 27. Okt. 1864 folgendermaßen ausgedrückt: Mit 800 Fr. kann ein Lehrer mit Familie nicht sorgenfrei leben und ist wider seinen Willen genöthigt, ein ehrenhaftes Nebengeschäft zu treiben, was ihm, der den mühevollsten und wichtigsten Beruf besorgt, kein Verständiger mißdeuten kann. Und jetzt, was wollen wir Alle? Wir Alle wollen einen beständigen Fortschritt in der sittlichen und bürgerlichen Verbesserung unserer Volkszustände, Reinigung und Heiligung des Volksgeistes für alles Hohe und Edle, Rechte und Fromme. Zu diesem volksbeglückenden Ziele führt uns Einheit und Einigkeit, friedliches, aufrichtiges, selbstsuchtloses Zusammenwirken der Kirche, Schule und des Staates, — die Familie muß und wird dann als die vierte im Bunde sich herbeilassen.“ All' das oben Gesagte war, ist und bleibt meine Ueberzeugung.

Schließlich bitte ich die hochgestellte politisch-pädagogische Größe*), mich armen Abschreiber (Kopisten) von ihrem hohen Stuhle der Weisheit und des lauterer Erfindungsgeistes frei-

*) Hr. Pfarrer Cartier schlägt hier ganz an die unrechte Stelle. Im Uebrigen sind wir mit seinen sachlichen Auseinandersetzungen durchaus einverstanden. Die Red.

*) Diese Stelle wurde im Wesentlichen dem „Unabhängigen“ von Aſter entnommen und die Quelle ausdrücklich genannt. Die Red.