

11.

Einige Gedanken  
über  
die Ordnung und Folge  
der Gegenstände  
des  
jugendlichen Unterrichts.

---

Womit  
zu der öffentlichen Prüfung  
welche

auf dem vereinigten Friedrichswerderschen  
und Friedrichstädtischen Gymnasium

Mittwoch den 27ten April 1791

Vormittag von 8 und Nachmittag von 3 Uhr an  
veranfalet werden soll,

alle Beschüker,  
Gönner und Freunde des Schulwesens  
ehrerbietigst einladet

Friedrich Gedike,

Königl. Preuß. Oberkonsistorial- und Oberschulrath, Direktor  
des Friedrichswerderschen Gymnasiums, und ordentliches  
Mitglied der Königl. Akademie der Wissenschaften, wie  
auch der Akademie der Künste.

---

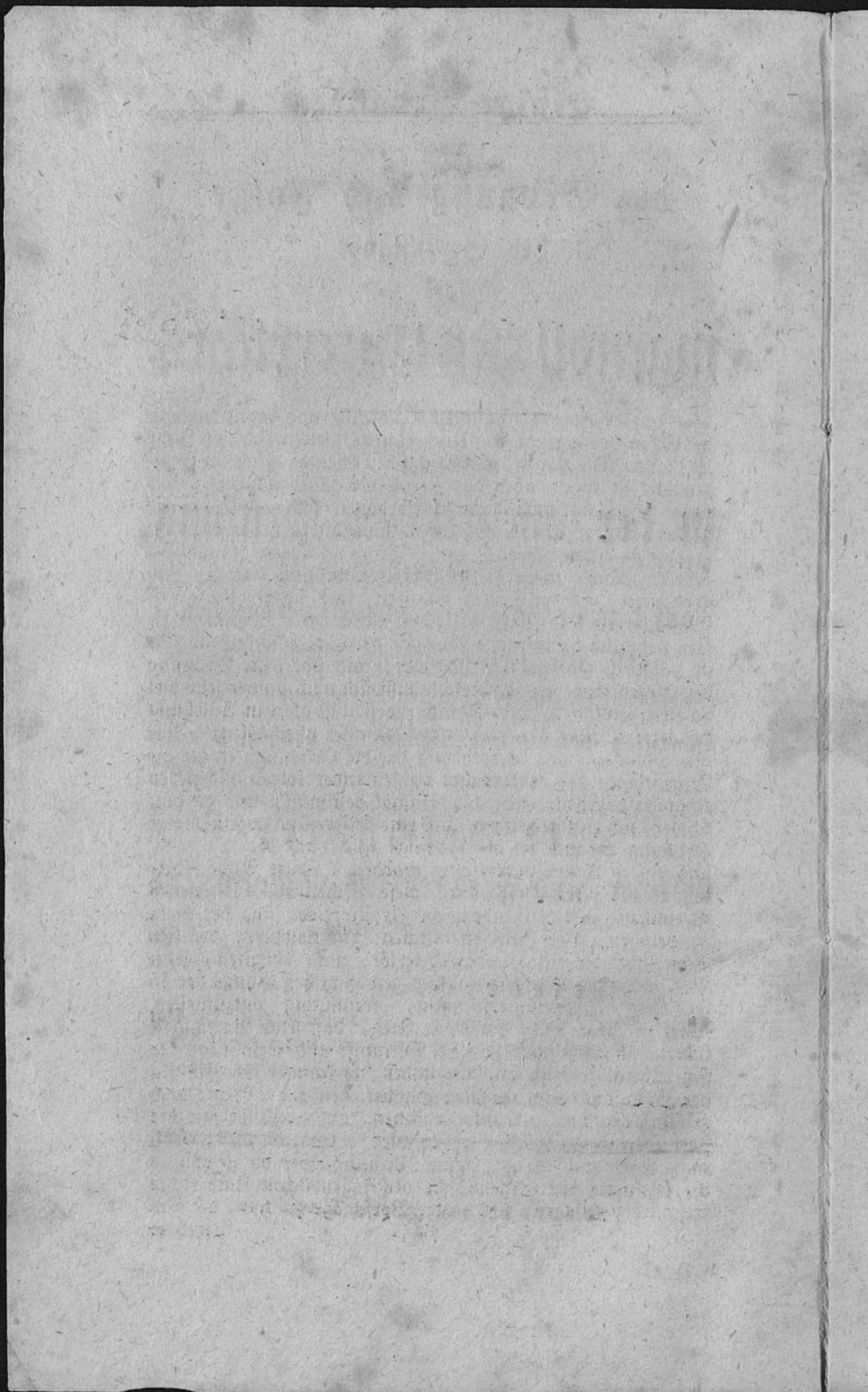
Berlin 1791.

Gedruckt bei J. F. Unger.



BERL

6. (1791)



Der Kreis der menschlichen Kenntnisse und damit zugleich der Kreis des jugendlichen Unterrichts erweitert sich von Jahr zu Jahr. Die Kraft des menschlichen Geistes bleibt im Ganzen wie sie war; aber das Reich der Wissenschaften, das dieser Geist durchwandern und bebauen soll, wird immer größer. Unsere Jugend muß ist notwendig mehr, wenigstens mehrerlei lernen als einst unsere Väter in ihren Jünglingsjahren. Desto mehr Beruf und Verpflichtung hat der Jugendlehrer, mit der Zeit zu wuchern, und immer mehr auf Erleichterung und Abkürzung des Unterrichts zu sinnen, so fern nemlich beides ohne Abbruch der Gründlichkeit möglich ist. Durch zweckmäßige Methode, und überlegte Ordnung der Gegenstände des Unterrichts läßt sich noch immer sehr viel an Zeit gewinnen. Gewöhnlich indeffen ist man in Ansehung des letztern Punkts, der Ordnung, ziemlich gleichgültig. Eine alte Observanz und Verjährung hat die Ordnung, in der die Gegenstände des Unterrichts auf einander folgen und neben einander bearbeitet werden, einmal bestimmt, und es hält schwer, sich zu überzeugen, daß eine bessere und zweckmäßigere Ordnung möglich sei als diejetzige ist, nach der wir selbst und unsere Väter unterrichtet wurden. Diese Anhänglichkeit an der alten Observanz, diese Scheu vor allen neuen Versuchen, und diese moralische vis inertiae, aus der beide entspringen, darf den öffentlichen Jugendlehrer, der sein Amt nicht als ein Handwerk treibt, nicht abhalten, seine Vorschläge zur Verbesserung des gewöhnlichen Gangs der öffentlichen Privatunterweisung, freimüthig mitzutheilen. Darf er gleich nicht darauf rechnen, daß seine Vorschläge, hätten sie auch noch so sehr Vernunft und Erfahrung für sich, überall sogleich Eingang finden; so kann er sich doch mit der Hoffnung trösten, daß der Samen, den er ausstreut, doch gewiß hie und da zu keimen beginnen, und vielleicht mit der Zeit unerwartete Früchte tragen wird. Und mit dieser Hoffnung wage auch ich es, meine Meinung über die gewöhnliche Ordnung der Gegenstände des jugendlichen Unterrichts freimüthig zu sagen, und einige Vorschläge zu thun, die dem

Bershrer der pädagogischen Observanz vielleicht ungereimt oder doch unnütz scheinen, dem denkenden Erzieher und Lehrer aber wenigstens der Prüfung, auch wohl eines Versuchs nicht unwerth scheinen werden.

Das erste, was unsre Jugend zu lernen pflegt, ist das Lesen in der Muttersprache. Aber ich bin fest überzeugt, daß mit diesem ersten Unterricht eben darum gewöhnlich so viel Zeit verloren wird, weil er zu früh angefangen wird. Gemeinlich fängt man schon mit dem dritten Jahr diesen Unterricht an, und es verstreichen mehrere Jahre, ehe das Kind nur zu einer erträglichen Fertigkeit im Lesen gebracht wird. Dis kann natürlich nicht anders sein, da das Kind noch gar nicht einsehen kann, was ihm das Lesenlernen helfen kann und soll, da es noch zu wenige und zu unzusammenhängende Begriffe hat, da die meisten Wörter, die es liest, noch leere Töne für ihn sind, ja da oft seine Sprachorgane noch nicht zur Bildung aller Töne und zur Aussprache aller Wörter geübt genug sind. Wahrlich unsre Kinder können sehr vieles lernen, ehe es nöthig ist, sie lesen lernen zu lassen. Und es giebt der Gegenstände sehr viel, die für den kindischen Verstand unendlich mehr Interesse haben als das große A und b. Das menschliche Geschlecht hatte schon längst Sprache, ehe es Schrift hatte. Und so wie das menschliche Geschlecht schon vor Erfindung der Schreibekunst eine Menge Begriffe und Kenntnisse besaß, eben so könnte und sollte dis auch noch ist bei dem einzelnen sich allmählig ausbildenden Menschen der Fall sein. Es ist höchst unnatürlich und widersinnig, die Seele eines Kindes früher mit den Zeichen, und erst später mit den Sachen selbst zu beschäftigen. Die Kenntnis der Zeichen muß natürlich weit mehr Interesse haben, muß weit leichter und schneller von Statten gehen, wenn die Seele sich zuvor von den Sachen selbst Begriffe gesammelt hat. Es giebt freilich der Lehrer viele, die es nicht begreifen können, was und wie ein Kind, das noch nicht lesen kann, lernen könne, und die sich daher einbilden, das Lesen sei nothwendig der Anfang aller Weisheit. Aber ist es denn nicht unendlich nützlicher, daß das Kind zuvor alle seine Sinne übt und gebrauchen lernt, daß es die Fähigkeiten seiner Seele allmählig entwickelt und an den lebendigen Gegenständen nicht an dem todten Buchstaben übt, daß es das Vermögen, die Aehnlichkeiten und die Unterschiede der Dinge durch Beobachtung und Vergleichung zu finden, zur Fertigkeit erhöht, und eben dadurch sich zum Lesen, das so ganz auf Beobachtung der Analogie und des Unterschieds der Wortzeichen beruht, vorbereitet, daß es seine Imagination gewöhnt, den sinnlichen Eindruck der Gegenstände selbst festzuhalten, um, wenn es zum Lesen kömmt, auch das Bild  
der

der Schriftzeichen desto lebhafter aufzufassen, daß es sein Gedächtniß, das auf so mannigfaltige Art geübt werden kann, selbst durch Auswendiglernen des oft vorgedachten übt, wiewol es durchaus nichts auswendig lernen muß, was es noch nicht versteht oder verstehen kann; ist es endlich nicht unendlich besser, daß das Kind, ehe es lesen lernt, sich zuvor eine Menge, wenn auch noch so elementarischer, noch so unvollkommener Begriffe durch eignes Anschauen und Beobachten sowol der Gegenstände selbst als ihrer Abbildungen, und durch den bloß mündlichen Unterricht oder richtiger durch Gespräche seiner Eltern und Aufseher sammlet? So kann das Kind eine Menge anschaulicher Begriffe auffassen, die seinen Verstand aufhellen, und sein Herz für die Eindrücke des Guten und Schönen jeder Art öffnen; es kann sich selbst, vornehmlich seinen Körper, die Gegenstände der Natur und Kunst, die zunächst seine Aufmerksamkeit auf sich ziehen, seine mancherlei Verhältnisse, die mancherlei Beschäftigungen der Menschen, die Beschaffenheit der Erde und ihrer Bewohner, die merkwürdigsten Menschen in der Geschichte und die wichtigsten Veränderungen des menschlichen Geschlechts kennen lernen, noch ehe es lesen kann. Kurz es kann mit den Elementen der Naturgeschichte, der Geographie, der Geschichte u. s. w. bekannt gemacht werden, ohne daß es lesen kann. So vorbereitet, so mit Begriffen bereichert, wird das Kind bald das Bedürfnis fühlen, seine Begriffe durch Bücher immer mehr zu erweitern, kurz es wird nun von selbst Lust bekommen lesen zu lernen, weil es einsieht, wozu es ihm hilft, und es wird darinn desto schnellere Fortschritte machen, je mehr seine Sprachorgane und seine Seelenkräfte geübt sind, und je größer die Zahl seiner durch Anschauung der Gegenstände oder auch nur der Abbildungen erworbenen Begriffe ist. Meine Hauptregel ist daher: **Das Kind lerne nicht eher lesen, bis es sprechen kann, d. i. bis nicht nur seine Sprachorgane keine Schwierigkeit mehr in der Aussprache weder einzelner Buchstaben noch schwererer Zusammensetzungen derselben finden, sondern auch bis es seine Empfindungen und Urtheile zusammenhängend und deutlich durch die Sprache darstellen kann.** — Ich bin überdies sehr überzeugt, daß wir weit mehr selbstdenkende Köpfe besitzen würden, wenn der erste Unterricht unsrer Jugend nicht so unzertrennlich an Buchstaben und Bücher geknüpft würde. Aber eben dadurch, daß wir den Unterricht unsrer Kinder damit anfangen, daß wir ihnen ein Buch in die Hände geben, verwöhnen wir sie, Bücher als die einzige Quelle aller menschlichen Weisheit und Wissenschaft anzusehen. Sie müssen lesen lernen noch ehe sie denken und zusammenhängend sprechen können. So darf man sich denn

nicht wundern, daß die meisten künftig fast ihr ganzes Leben hindurch nie denken, sondern höchstens wissen, was sie gelesen haben. Statt sie durch das Lesen denken lehren zu wollen, sollten wir sie vielmehr erst durch andre Übungen denken lehren, um dadurch bei ihnen die Lust, lesen zu lernen, zu erwecken.

Aber der gewöhnliche Gang des Unterrichts im Lesen ist wahrlich nicht dazu geschikt, um Kindern das Lesenlernen zu einer angenehmen Beschäftigung zu machen. Man quält sie Jahre lang mit den einzelnen Buchstaben, bei denen sie sich nichts denken, und mit dem eben so gedankenlosen Buchstabieren. Da ich hierüber ganz neuerlich in der Vorrede meines Kinderbuchs zur ersten Übung im Lesen ohne A B C und Buchstabieren meine Gedanken ausführlich gesagt habe, so sei es mir vergönnt, das wichtigste daraus hieher zu setzen.

Es ist weder nöthig noch möglich, das Lesenlernen mit der Kenntnis der einzelnen Buchstaben anzufangen, sondern es ist für das Kind nicht nur weit angenehmer sondern auch weit nützlicher, wenn es sogleich ganze Wörter lesen lernt, weil es auf diese Art doch gleich mit ganzen Ideen beschäftigt wird, dagegen das A B C und das Buchstabieren dem Kinde nur Brüche von Ideen darbieten.

Nach der gewöhnlichen Methode lernt das Kind erst mit vieler Mühe die einzelnen Buchstaben, sowol die großen \*) als die kleinen, kennen. Die Figur eines einzigen Buchstaben kostet dem Kinde mehrere Tage, ja mehrere Wochen und Monate, und doch verwechselt es alle Augenblicke die Buchstaben mit einander, weil das Bild des bloßen Buchstaben einen zu schwachen Eindruck auf das Auge und die Imagination eines Kindes macht, und sich mit gar keiner Idee associirt. Man hat schon lange das Unnatürliche und Marternende in der A B C Methode gefühlt, und daher mancherlei Spielereien vorgeschlagen und versucht, um dem Kinde die Kenntnis der einzelnen Buchstaben zu erleichtern. Man hat allerlei Lesemaschinen erfunden, man hat die Buchstaben einzeln aufgeklebt und sie in den Kopf der Kinder hineinzuspicken gesucht, man hat sogar die Buchstaben vom Kuchenbäcker bakken lassen, und sie den Kindern zu essen gegeben. Alles das beweist, wie sehr man es fühlte, welche eine Marter das

\*) Gewöhnlich lernt das Kind erst die großen Buchstaben, und späterhin erst die kleinen, obwol jene dem Kinde mehr Mühe machen als diese, und obgleich die kleinen Buchstaben unendlich öfter vorkommen, als die großen. Indessen die Gewohnheit hat einmal auch in solchen Kleinigkeiten das Unnatürliche zur Regel gemacht.

das Studium des A B C für die Kinder set; aber das Gedankenlose dieses Studiums ward durch alle diese Spielereien dennoch nicht gehoben, sondern nur etwas verhüllt. Und dennoch müssen noch immer die meisten Kinder sich Jahre lang mit dem A B C martern, um alsdann zu dem eben so gedankenlosen A b B b J b oder Ba Be Bi überzugehen. Man sollte denken, daß man es recht geflissentlich darauf anlege, den kindischen Verstand in der Knospe zu zerdrücken, indem man das Kind gleich einem Staar abrichtet, einzelne Edne, bei denen es nicht das mindeste denkt, auszusprechen, und in ihren Zeichen zu erkennen. Ist es denn aber so schwer, einzusehen, daß der Weg der Natur nicht von Buchstaben (oder gar nur den Zeichen derselben) zu Namen, und von Namen zu Begriffen geht, sondern umgekehrt von Begriffen und Sachen zu Namen und Wörtern, und von diesen zu den Buchstaben, oder kurz: nicht vom Zeichen zum Bezeichneten, sondern umgekehrt, vom Bezeichneten zum Zeichen.

Nach der herrschenden Methode lernt ferner das Kind erst die Theile (die Buchstaben) dann das Ganze (das Wort) kennen, da es sonst umgekehrt seine Ideen einsammelt, und erst von dem Begriff des Ganzen, wosfern dieses Ganze nicht für den Verstand der Kinder zu ungeheuer ist, zur genauern Beachtung der Theile desselben übergeht. Ueberhaupt ist wol die synthetische Methode, die den Verstand von den Theilen zum Ganzen, von den Gründen zur Folge führt, mehr Gang der Kunst und des Systems, als der Natur, mehr dazu gemacht, das schon erkannte und Erforschte zu ordnen, als zu erkennen und zu erforschen. Die analytische Methode, die rückwärts von dem Ganzen zu den Theilen, von den Folgen zu den Gründen fortschreitet, ist unstreitig der natürliche Gang des menschlichen Geistes, vornehmlich des sich erst entwickelnden Geistes. Sollte es denn unnatürlich sein, diese Methode auch auf das Lesenlernen überzutragen? Sollte es denn nur hier widersinnig sein, von der Wahrnehmung des Ganzen zur Kenntniss der Theile überzugehen? Man hat lange genug die Kinder nach synthetischer Methode gequält, um sie durch Buchstaben die Wörter kennen zu lehren. Wie, wenn wir es einmal analytisch versuchten, und umgekehrt die Kinder üben, durch die Wörter und zugleich mit den Wörtern die Buchstaben kennen zu lernen."

Durch das eben angeführte Kinderbuch habe ich einen Versuch gemacht, zu zeigen, daß diese Methode nichts weniger als eine bloße müßige Spekulation sei, sondern daß sie sich wirklich mit Erfolg ausführen lasse. Die Erfahrung an meinem eignen Kinde, das in wenigen Wochen nach dieser Methode und nach dem dazu eingerichteten Buche lesen

lernte, und darin in kurzer Zeit eine solche Fertigkeit erhielt, als oft Kinder, die viele Jahre hinter einander lesen gelernt haben, nicht besitzen, hat mich noch mehr von der Natürlichkeit und Brauchbarkeit dieser Methode überzeugt, bei der nicht nur an Zeit außerordentlich viel gewonnen wird, sondern, was das wichtigste ist, wobei das Kind mit Lust und Vergnügen ein Geschäft treibt, das bei der gewöhnlichen Methode ihm sehr bald zur Qual wird. Auch hat es mich gefreut zu hören, daß dieses Buch auch in andern Familien mit nicht minder glücklichem Erfolg gebraucht worden.

Den Einwurf, daß das Kind nach meiner Methode, nach der es gleich ganze Wörter lesen lernen soll, in seiner Muttersprache eben so lesen lernen würde wie ein Chineser in der seinigen, so daß es eigentlich jedes Wort besonders lernen müßte, darf ich nur von denen befürchten, die das Buch selbst und vornehmlich die Einrichtung des Drucks auf den ersten Bogen nicht kennen oder nicht mit Aufmerksamkeit betrachten. Der Unterschied zwischen dem freilich höchst schwierigen Lesenlernen des Chinesers und dem höchst leichten Lesenlernen des deutschen Kindes nach dieser Methode fällt sogleich in die Augen. Der Chineser bezeichnet einen ganzen Begriff und das Wort desselben mit einem einzigen einfachen nur allein für dieses Wort bestimmten Zeichen. Aber unsere Wortzeichen sind zusammengesetzt, und das Kind merkt sehr bald, daß in jedem Wort immer wieder die nehmlichen schon in andern Wörtern dagewesenen Zeichen, nur in einer andern Stellung und Verbindung, vorkommen, und dies muß es bei der absichtlichen Einrichtung meines Kinderbuchs um so eher merken, je mehr ich durch die gesammte Anordnung dafür gesorgt habe, daß ein und derselbe Buchstabe in mehr als einer Verbindung sehr oft hinter einander vorkommt, daß die Kenntniss eines Worts die Kenntniss mehrerer andern erleichtert, und daß von Seite zu Seite ein Buchstabe nach dem andern durch den Druck für die Anschauung und für die Imagination des Kindes besonders herausgehoben wird."

Daß man so wenig Menschen findet, die gut und mit dem richtigen natürlichen Ausdruck der jedesmaligen Empfindung lesen, daran ist sicherlich die gewöhnliche mechanische Methode beim Unterricht im Lesen und der zu frühzeitige Anfang desselben Schuld. Nach der alten Methode gewöhnt sich das Kind eine Menge Töne hinter einander auszusprechen, bei denen es weder etwas denkt noch empfindet, und das leidige Buchstabieren verwöhnt es zu einem singenden leiernden Ton beim Lesen, der sich nachher nur sehr mühsam wieder ablegen läßt. Würde hingegen das Kind gleich Anfangs nur mit solchen Leseübungen beschäftigt, bei denen es sich wirklich etwas denken kann, so würde es sich auch früh gewöhnen,



wöhnen, bei allem was es liest, schon durch Accent und Ton zu zeigen, daß es das Gelesene wirklich versteht. In der That verdirbt nichts alle Anlage zum guten Lesen so sehr, als das gedankenlose Buchstabieren, und aus der Buchstabiermelodie, mit der so viele erwachsene Menschen beim Vorlesen oder beim mündlichen Vortrage ihre Zuhörer martern, kann man mit Sicherheit schließen, daß sie von andern in ihrer Kindheit mit dem Buchstabieren gequält worden und dadurch die Biegsamkeit der Sprachorgane für die mannigfaltigen Modifikationen des Ausdrucks und das feinere Gefühl für die erforderlichen Abänderungen des Tons beim Lesen verloren haben. Für die Beibehaltung des Buchstabierens, bei welchem der kopflose Lehrer sich gerade am besten befindet, indem er von dem Ekel nichts weiß, den diese elende Übung dem denkenden Lehrer eben so wie dem Schüler nothwendig machen muß, glaubt man gemeinlich ein sehr wichtiges Argument anzuführen, wenn man behauptet, ohne lange Übung im Buchstabieren lernten die Kinder niemals orthographisch schreiben. Aber man denkt bei diesem Argument nicht daran, daß diejenigen Menschen, die am meisten in ihrer Jugend von gemeinen Schulmeistern mit dem Buchstabieren geplagt worden, gerade am wenigsten orthographisch schreiben. Die Kinder aus den niedrigen Ständen müssen ja gerade am längsten und am meisten buchstabieren. Aber wie kommt es denn, daß gerade der gemeine Mann am allerwenigsten orthographisch schreibt, da doch das Buchstabieren nirgends so sehr getrieben wird als in den Landschulen und in den kleinen Winkelschulen der Städte? Ich möchte beinahe behaupten, daß gerade das viele Buchstabieren an dem unorthographischen Geschreibe der meisten Menschen vornehmlich Schuld sei. Denn der Buchstabierende gewöhnt sich allmählig, mehr auf den Klang der einzelnen Buchstaben Acht zu geben als auf den des ganzen Worts. Aber wie viel verliert nicht oft der einzelne Buchstab in der Verbindung mit andern von der Natur seines Klanges! Dieser wird durch die Stellung, in der der Buchstabe nun zu stehen kommt, bald härter bald weicher, bald höher bald tiefer, als er für sich gewonnen ist. Und so wird gerade das viele Buchstabieren eine Quelle von orthographischen Fehlern. Indessen giebt es allerdings eine gewisse Art des Buchstabierens, von der ich gern zugebe, daß sie zum orthographischen Schreiben nützlich werden kann. Ich meine das auflösende Buchstabieren, durch welches das schon bekannte Wort in seine einzelnen Laute zerlegt wird. Aber das zusammensetzende Buchstabieren, das aus den einzelnen Lauten ein ganzes, dem Kinde vorher unbekanntes Wort zusammensetzt, d. i. das gewöhnliche Buchstabieren, ist, wie gesagt, für das orthographische Schreiben so wenig nützlich,

lich, daß es dasselbe vielmehr erschwert. Was aber das aufblösende Buchstabieren betrifft, so hat es damit Zeit genug bis dahin, wenn das Kind wirklich anfängt zu schreiben, und es ist keine so gedankenlose Beschäftigung wie das gewöhnliche Buchstabieren, weil das Kind bei jenem von dem ihm schon bekannten und von ihm schon verstandenen Worte ausgeht und es in seine einzelnen Bestandtheile zerlegt, dagegen es bei dem gewöhnlichen Buchstabieren gleichsam im Dunkeln tappt, und erst mehrere Töne ohne Sinn und Bedeutung aussprechen muß, ehe es einen ganzen Begriff auffaßt.

Auf den Unterricht im Lesen folgt gemeiniglich unmittelbar der Unterricht im Schreiben. Aber auch dieser Unterricht nimmt nur zu gewöhnlich einen unnatürlichen Gang. So wie das zu frühe Lesen häufig Ursache ist, daß man nie gut noch weniger schön lesen lernt; eben so schreiben sehr viele Menschen nur darum eine so schlechte Hand, weil man die kalligraphischen Uebungen zu früh und zu voreilig mit ihnen anfing, ehe die Hand Festigkeit und Kraft genug hat, die Feder fest und leicht zu führen. Weit vorthellhafter wäre es, Unterricht und Uebung im Zeichnen vor den kalligraphischen Uebungen vorausgehen zu lassen. Das Zeichnen hat für das Kind unendlich mehr Reiz als das Schreiben. Die Nachzeichnung irgend eines leichten Umrisses von irgend einem dem Kinde bekannten Objekt, z. B. nur von einer Blume, gewährt ihm unstreitig mehr Vergnügen, als die Nachzeichnung der für das Kind sehr uninteressanten Figur eines Buchstabens.

Die ältesten Völker kannten in der Periode ihrer Kindheit die Kunst zu schreiben nicht, dagegen stellten sie ihre Begriffe und Urtheile durch Zeichnung dar. Ein Wink, daß auch für den einzelnen Menschen es weit natürlicher ist, vom Zeichnen zum Schreiben, als umgekehrt, wie gewöhnlich der Fall ist, vom Schreiben zum Zeichnen überzugehen. Es ist in der That zu bedauern, daß überhaupt der Unterricht und die Uebung im Zeichnen zu sehr bei der Jugend vernachlässigt wird. Bei dieser Vernachlässigung leidet nicht nur die Bildung des Geschmacks, sondern es ist auch sehr in die Augen fallend, in wie mancher Rücksicht für die Geschäfte des gemeinen Lebens die Uebung im Zeichnen sowohl dem männlichen als weiblichen Geschlecht überaus vorthellhaft werden kann. Ich bin aber sehr überzeugt, daß das Kind, das früher zeichnen und später schreiben zu lernen anfängt, das letztere nicht nur schneller und leichter lernen wird, weil es durch das Zeichnen seine Hand schon zu einem festen und geraden Strich gewöhnt und sein Augenmaß gebildet hat, sondern daß es auch seinen Buchstaben früher und leichter eine schönere Form zu geben lernen, kurz oft im eigentlichen Schönschreiben schnellere Fortschritte machen wird, da es durch das Zeichnen Auge und Hand zur

Be-

Betrachtung und Darstellung schöner bedeutenden Formen gewöhnt hat, bei denen jedes Misverhältnis gleich in die Augen fällt, so daß ihm nun auch um so leichter jedes Misverhältnis in den Schriftzügen auffallen wird, das dem, der nicht durch das Zeichnen zum Schreiben vorbereitet ist, nicht sogleich bemerklich wird, weil die Figur des Buchstaben nicht den Reiz und das Bedeutende für ihn hat, was die Figur eines wirklichen Gegenstandes der Natur oder der Kunst für ihn haben muß.

Eine andere Übung die noch nothwendiger vor dem Schreibenlernen, vorausgehen müßte, und doch gewöhnlich so sehr vernachlässigt, und dem bloßen Zufall und der Zeit überlassen wird, ist die Übung im Lesen des Geschriebnen. Unsere Kinder fangen gewöhnlich an zu schreiben, ehe ihnen noch die Figuren der Buchstaben durch öfteres Anschauen bekannt geworden. Es ist freilich schlimm, daß unsre Kinder ein dreifaches Alphabet lernen müssen, das gedruckte deutsche, das geschriebene deutsche, und das lateinische, und es wäre sehr zu wünschen, daß wir, gleich allen Europäischen Völkern einerlei Charaktere für Schrift und Druck hätten, und daß wir endlich unsre effige gothische deutsche Schrift, die, wie bekannt, ganz und gar aus der lateinischen Schrift unter den Händen geschmackloser Mönche entstand, die die schönste Rundung der lateinischen Schrift allmählig zu der effigen und spizen, und mit Schnörkeln überladenen deutschen Schrift umbildeten, gegen die offenbar viel schönere lateinische Schrift vertauschen mögten. Engländer, Holländer, Schweden, und Dänen, die ehemals eben diese Schrift hatten, haben sie schon längst aufgegeben. Warum müssen wir Deutschen allein aus Vorurtheil für das Alte, und aus Gemächlichkeit jener geschmacklosen Schrift getreu bleiben, die wir die deutsche nennen, ob sie gleich in der That nichts anders als eine verunstaltete lateinische Schrift ist? So lange indessen die Sache so bleibt wie sie ist, so lange unsre Kinder sich nun einmal mit einem dreifachen Alphabet quälen müssen, und so lange die Übung im Lesen des Gedruckten ihnen beim Lesen des Geschriebnen wenig oder gar nicht zu Hülfe kommt — so ist doch nichts vernünftiger, als die Übung im Lesen des Geschriebnen sogleich auf die Übung im Lesen des Gedruckten folgen zu lassen, kurz sie auf jeden Fall eher zu treiben, als das Schreiben selbst, das unendlich leichter und besser von Statien gehen wird, wenn der Lehrling schon eine Fertigkeit, Geschriebnes zu lesen, besitzt, und die ihm vorher noch ganz unbekanntes Schriftzüge nicht erst durch das Schreiben kennen lernen darf. Gemeiniglich lernen unsre Kinder das Lesen des Geschriebnen durch das Schreiben, obwol es natürlicher wäre, lieber das Lesen als Vorbereitung auf das Schreiben

ben, als umgekehrt dieses als Verübung zu jenem zu gebrauchen. Ueberhaupt wird die Übung im Lesen des Geschriebnen zu sehr in dem gewöhnlichen Schulunterricht vernachlässigt. Daher kommt es, daß es unter dem gemeinen Mann so viele Menschen giebt, die das Gedruckte recht gut, aber das Geschriebne wenig oder gar nicht lesen können, obwol sie allenfalls selbst etwas schreiben können. Und doch ist dem gemeinen Mann die Fertigkeit, Geschriebnes zu lesen, offenbar noch weit nothwendiger als die Fertigkeit selbst zu schreiben, indem er weit öfter in die Nothwendigkeit kommt, Geschriebnes lesen zu müssen, als zu schreiben.

Es ist gewöhnlich, daß unsre Jugend sich zuerst in den Deutschen Charakteren übt, und von diesem erst zu den lateinischen übergeht. Daß dies eine unzweckmäßige Ordnung sei, bedarf keines weitläufigen Beweises. Die lateinische Schrift sollte nothwendig darum früher geübt werden, weil sie mit dem gedruckten Charakter übereinstimmt, und weil sie eben wegen ihrer größern Simplicität und Schönheit von dem Anfänger leichter nachgeahmt werden kann. — Uebrigens ist es sehr gewöhnlich, die Anfänger eine lange Zeit mit dem Nachmahlen einzelner Buchstaben aufzuhalten. Es ist wahr, die Gründlichkeit des Unterrichts scheint dies zu erfordern. Aber wahr ist es auch, daß man durch übertriebne Gründlichkeit, in allen Fächern des Elementarunterrichts, seinen Zweck sehr leicht verfehlen kann, und ihn wirklich nur zu oft verfehlt. Natürlich macht es den Kindern mehr Freude, bald ihren Namen oder irgend ein ihnen interessantes Wort schreiben zu können, als sich viele Wochen und Monate mit einzelnen Buchstaben zu quälen. Und am Ende kommt es ja doch immer auf eins hinaus, ob der eine Buchstab mehrmals einzeln hinter einander oder ob er in mehreren ganzen Wörtern, bei denen sich das Kind etwas denkt, vorkommt. Der Unterschied ist nur, daß die Darstellung ganzer Wörter (die denn freilich möglichst kurz und überdis so gewählt sein müßten, daß der Buchstab, auf den es zunächst vornehmlich abgesehen wäre, oft darin vorkäme,) ihm mehr Vergnügen macht, als die für ihn langweilige Beschäftigung mit einzelnen Buchstaben.

Der Unterricht im Rechnen wird gewöhnlich erst nach dem Unterricht im Schreiben angefangen, vermuthlich bloß darum, weil man glaubt, das Kind müsse, um rechnen zu lernen, doch wenigstens schon etwas schreiben können, wenns auch nur die Ziffern sein sollten. Allein es fällt in die Augen, daß das Kind in allen Elementarrechnungsarten geübt werden kann, ehe es noch eine Feder in die Hand bekommt. Leider aber wird auch der Unterricht im Rechnen durch übertriebne vermeinte Gründlichkeit oft sehr unzweckmäßig. Das Rechnen im Kopf ist eine äußerst nützliche und  
noth.

nothwendige Uebung, die immer noch zu sehr in den Schulen vernachlässigt wird. Und dennoch ist diese Uebung nicht nur darum so empfehlungswerth, weil jeder Mensch, und am meisten der gemeine Mann weit öfter in den Fall kömmt, gleich auf der Stelle im Kopf etwas ausrechnen zu müssen, als weitläufige Rechnungen auf dem Papier zu machen, sondern auch weil diese Beschäftigung zugleich eine der vortreflichsten und wirksamsten Uebungen des Verstandes ist, indem sich die Seele durch diese Uebungen gewöhnt, ihre ganze Kraft auf einen Punkt zu concentriren, und schnell die Verhältnisse mehrerer Gegenstände zu übersehen. Selbst Gedächtniß und Imagination, die bei diesem ungeschriebenen Rechnen die Zahlen gleichsam unsichtbar in die Luft schreibt, werden dadurch vortreflich geübt und gestärkt, dagegen das immerwährende Rechnen auf dem Papier und auf der Tafel den Geist der Kinder allmählig zu Trägheit und Bequemlichkeit verwöhnt. Freilich muß beides abwechselnd getrieben werden. Aber im ersten Anfang ist das Kopfrechnen hülänglich, und dieses kann, wie gesagt, schon lange vor den Uebungen im Schreiben, ja es kann selbst noch eher als das Lesen mit Nutzen getrieben werden. Freilich muß man nun auf die ellenlangen Exempel, mit denen die arithmetischen Lehrer ihre Schüler oft zu plagen pflegen, obwol dergleichen Exempel, die in die Millionen und Trillionen hin ingehen, im gemeinen Leben gar nicht vorkommen, Verzicht thun. Auch wird man bei dieser Methode darauf Verzicht thun müssen, das sogenannte Numeriren erst recht gründlich den Schülern beizubringen, weil dies freilich nicht ohne eignes Schreiben möglich sein wird. Indessen im ersten Anfang ist es genug, wenn die Zahlen, mit denen das Kind beschäftigt wird, nicht über die Hunderte hinweg und also nur höchstens bis tausend hinaufsteigen. Hinterher, nachdem sie sich schon in allen 4 einfachen Rechnungsarten, ja selbst in der sogenannten Regeldetri, immer freilich mit diesen kleinen leicht im Gedächtnis und in der Imagination zu behaltenden Zahlen geübt haben, ist es noch immer Zeit, sie im Aussprechen und Hinschreiben größerer Zahlen zu üben, worin sie nun um so leichter eine Fertigkeit erhalten werden, da sie die Verhältnisse der Zahlen schon durch praktische Uebungen kennen gelernt haben. Uebrigens gestehe ich aufrichtig, daß mir die gewöhnliche Methode, nach der man den Anfänger zuerst mit unbenannten und erst hinterher mit benannten Zahlen rechnen läßt, nie gefallen wollten. Die unbenannten Zahlen sind gleichsam abstrakte Größen; sie sind zu unsinnlich für den kindischen Verstand, und er findet zu wenig Interesse dabei. Es ist wahr, bei dem Rechnen mit benannten Zahlen wird vorausgesetzt, daß das Kind gleich in mehrern Rechnungsarten zugleich, vornehmlich zu

gleich

gleich im Addiren und Dividiren geübt wird. Aber das halte ich so wenig für schädlich, daß ich eben darum das Rechnen mit benannten Zahlen für den Anfänger um so mehr empfehlen möchte, weil er dadurch Gelegenheit erhält, sich mehr als in einer der sogenannten 4 Species zugleich zu üben. Es kann gar kein Bedenken haben, daß das Kind sich zu gleicher Zeit im Addiren und Subtrahiren übt, und warum sollte es nicht schon noch ehe es sich die möglichst größte Fertigkeit in diesen beiden Rechnungsarten erworben, auch schon im Multipliciren und Dividiren geübt werden, da doch jenes nichts anders als eine fortgesetzte Addition, dieses nichts anders als eine fortgesetzte Subtraction ist. Die übertriebne Gründlichkeit, die das Kind nicht eher zu einer neuen Rechnungsart übergehen lassen will, bis es in der vorhergehenden gleichsam Meister ist, stiftet mehr Schaden als Nutzen, und verkehrt der jungen Seele leicht die ganze Beschäftigung. Die höhern Rechnungsarten geben ja doch immer wieder Gelegenheit, zurückzugehen und die Fertigkeit in den niedrigeren zu erhalten und zu vermehren. So sehr ich übrigens der Meinung bin, daß der Lehrer beim Rechnen es auf eine wirklich mechanische Fertigkeit anlegen, und diese seinem Lehrling durch unausgesetzte und immer abwechselnde Übung zu verschaffen suchen müsse, so halte ich es doch auch für durchaus nothwendig, auch schon den Anfänger über die Gründe des arithmetischen Verfahrens zu belehren, wodurch eben das Rechnen zugleich zu einer vortreflichen Verstandesübung erhöht, und wodurch zugleich dem Vergessen des mechanischen Verfahrens am sichersten vorgebeugt wird. Denn es ist z. B. bei den Bruchrechnungen fast unvermeidlich, und auch sehr gewöhnlich, daß der bloß mechanisch unterrichtete und mechanisch geübte Schüler das ganze Verfahren in kurzem vergißt, wenn er nicht mit den Gründen desselben bekannt gemacht worden. Der Lehrer braucht darum gar nicht die Grenzen zu überschreiten, die die gemeine Rechenkunst von der mathematischen Arithmetik absondern, obgleich es in der That zu wünschen wäre, daß die gewöhnlichen Lehrer der Rechenkunst etwas mehr mit den mathematischen Begriffen und Sätzen bekannt wären, um davon auch bei ihrem Unterricht nach Maßgabe der Fähigkeiten ihrer Schüler, Gebrauch zu machen. Daß übrigens der Unterricht im Rechnen auch dazu von dem Lehrer genutzt werden müsse, um seine Schüler mit den gangbaren Preisen der Dinge bekannt zu machen und sie zum richtigen Urtheil über Nothwendigkeit und Vertheuerung zu gewöhnen, versteht sich zwar von selbst, wird aber dennoch nur zu gewöhnlich von den Lehrern der Rechenkunst vernachlässigt, denen es gleichviel ist, ob sie ihre Rechnungsausgabe aus einer idealischen Welt, aus dem Lande Eldorado

Eldorado oder aus der wirklichen Welt und dem täglichen Leben hernehmen. Wie ungereimt indessen ein solches Verfahren sei, fällt jedem von selbst in die Augen.

Bei keinem Theile des jugendlichen Unterrichts werden mehrere Fehler begangen und bei keinem sind diese Fehler selbst für die künftige Moralität so bedeutend und gefährlich als bei dem Religionsunterricht. Noch immer bilden sich so manche schwache gutherzige Eltern ein, dieser Unterricht könne nicht zu früh seinen Anfang nehmen. Kaum kann das Kind sprechen, so wird es mit der Religion, die einst die Freundin und Trösterin seines Lebens sein sollte und könnte, geplagt. Das lallende Kind muß Morgen- und Abendsegen, muß Tischgebete, biblische Sprüche, ja nach und nach den ganzen kleinen und großen Katechismus auswendig lernen, und noch versteht es von dem allen nichts. Aber viele Eltern stehn in dem traurigen Wahn, es komme gar nicht darauf an, ob die Religion von dem Kinde verstanden werde, es sei genug, wenn das Gedächtnis frühzeitig mit ihren Wahrheiten und mit ihrem Bekenntnis angefüllt werde. O wann wird man endlich einsehen, daß man die Religion dadurch erniedrigt und entwehrt, daß man sie dem kindischen Alter aufdringt, das für ihren reinen Genuß unfähig ist und in dessen Verstellungs- und Darstellungsart die erhabnen Ideen von Gott zu kindischen Vorstellungen herabgewürdigt werden. Zwar haben viele gute Eltern eine eigne Freude an den gottesfürchtigen Naivitäten ihrer Kinder und an ihren kindischreligiösen Einfällen, ja sie tragen sogar unmittelbar durch ihre Gespräche dazu bei, die Ideen der Kinder in dieser Rücksicht noch immer sinnlicher herauszupuken, und freuen sich gar herzlich über das fromme Kind, das so viel von Gott und von Himmel und Hölle zu erzählen weiß. Aber jedem vernünftigen Mann muß ein solcher Mißbrauch der Religion wehe thun. Denn was sind die Wirkungen eines zu frühzeitigen Religionsunterrichts, ehe der Verstand des Kindes zu einiger Reife gekommen und für die erhabnen Ideen der Religion Sinn und Fähigkeit hat? Es ist natürlich, daß die Religion dem Kinde, dem sie zu früh aufgedrungen wird, nicht nur gleichgültig sondern gar zuwider wird, oder sie artet doch unfehlbar bei ihm in einen leidigen Mechanismus, und in zwecklosen Gedächtnißkram aus. Verstand und Herz werden frühzeitig verstimmt, und es hält nachher in reifern Jahren schwer, beiden wieder die rechte Richtung zu geben, um sie für die großen Wahrheiten einer reinen vernünftigen Religion und für die durch sie hervorzu- bringenden wolthätigen Empfindungen offen und empfänglich zu machen. Jahr und Alter läßt sich freilich nicht bestimmen, wenn der Religionsunterricht seinen Anfang nehmen

müsse

müsse. Aber soviel ist doch einleuchtend, daß der Religion kein Dienst damit geschieht, wenn sie zum leeren Gedächtniswerke herabgewürdigt wird, und daß die Wahrheiten der Religion, wenn sie wirklich verstanden, wenn sie in deutliche Begriffe und richtige natürliche Empfindung übergehen sollen, schon eine gewisse Übung des Verstandes und einen gewissen Grad der Entwicklung der Vernunft voraussetzen, deren das erste kindliche Alter nicht fähig ist. Vornehmlich lasse man erst das Kind die Natur kennen lernen, man lasse es die Ordnung und Schönheiten in den Werken der Schöpfung erkennen und bewundern; dann wird der Gedanke an den großen Urheber aller dieser Ordnung und Schönheit, und die Bewunderung der daraus hervorstrahlenden Weisheit und Güte des Schöpfers sich leicht aus den schon vorhandenen Begriffen entwickeln lassen, und Ueberzeugung von dem Dasein und den erhabnen Eigenschaften des höchsten Wesens wird dann um so festere Wurzel schlagen, wird einen desto bleibendern wolthätigen Eindruck auf das jugendliche Herz machen, je natürlicher dem Menschen der Schluß von dem Werke auf den Urheber und je natürlicher die Empfindung der Dankbarkeit ist, wenn sie sich auf richtige Kenntniss und Schätzung der Wolthaten des vorher unbekanntem Gebers gründet.

Sprachen sind seit jeher als ein wichtiger und zweckmäßiger Gegenstand des jugendlichen Unterrichts angesehen worden, und es ist nicht zu läugnen, daß das frühere jugendliche Alter offenbar weit geschickter dazu ist, als das spätere männliche Alter. Aber auch hier schlägt man nur gar zu gewöhnlich einen ganz verkehrten Weg ein. Statt der Muttersprache macht man mit einer fremden Sprache den Anfang, noch dazu gewöhnlich mit einer todten, ich meine mit der lateinischen, ohne zu bedenken, daß der ganze Genius dieser Sprache zu sehr mit dem Genius unsrer Muttersprache und überhaupt jeder lebenden Sprache kontrastirt, um nicht das Kind durch eine Menge von Schwierigkeiten aller Art zu ermüden und zurückzuschrecken. Das Studium der Muttersprache sollte vernünftigerweise jeder andern Sprache vorgehen. Die Jugend kann nicht genug geübt werden, diese richtig und rein zu sprechen, und richtig, zusammenhängend und mit Geschmack zu schreiben. Je mehr Fertigkeit sie darin erlangt hat, desto leichter wird ihr die Erlernung jeder andern Sprache. Aber warum muß gewöhnlich gerade die lateinische Sprache die erste sein, die die Jugend zunächst nach oder vielmehr gar noch vor der Muttersprache studiert! Wäre es nicht vernünftiger und natürlicher, unter den fremden Sprachen, die sie erlernen muß, sie zuerst mit der französischen bekannt zu machen, die als lebende Sprache doch offenbar mehr mit dem Genius un-

fret



frer Muttersprache übereinstimmt, und bei der daher der  
 Lehrling mit weit weniger Schwierigkeit zu kämpfen hat.  
 Es ist wahr, da die französische Sprache eine Tochter der lateinischen ist, und beinahe den größten Theil ihrer Wörter von dieser entlehnt hat, so wird allerdings die Erlernung der französischen Sprache durch vorherige Kenntniss der lateinischen außerordentlich erleichtert, aber dieser Vortheil allein ist nicht Grund genug, die schwierigere Sprache früher zu lernen. Und sollte nicht das Französische eben so gut die Erlernung des Lateinischen erleichtern können, wie dieses die Erlernung von jenem? Aber schon darum ist die französische Sprache geschickter, den Anfang unter den fremden Sprachen zu machen, weil der Lehrer in ihr sogleich die natürlichste Methode der Spracherlernung, ich meine die Sprechmethode, anwenden kann. Man hat diese Methode in neuern Zeiten bei keiner Sprache so dringend anempfohlen, als bei der lateinischen. Aber bei keiner läßt sie sich, in dem ersten Anfang mit Kindern, weniger anwenden, als gerade bei ihr. Denn es fehlt uns gerade derjenige Theil der lateinischen Sprache, der zur Ausübung dieser Methode am unentbehrlichsten ist. Wir haben von der lateinischen Sprache eigentlich nichts als die Büchersprache übrig; hingegen mangelt uns die Konversationsprache fast ganz; denn die Reliquien derselben beim Plautus und Terenz sind zu wenig, um in Betrachtung zu kommen. Mithin ist es eigentlich gar nicht möglich, lateinisch über Gegenstände des gemeinen Lebens zu sprechen. Denn jeden Augenblick fehlt es an einem Wort; die alten Wörter passen zu den neuern Begriffen nicht; und die Paraphrase ist doch immer nur ein elender Nothbehelf. Man kann also eigentlich nur über wissenschaftliche Gegenstände, wie sie in der alten Büchersprache der Römer abgehandelt worden, sprechen. Aber ist das möglich mit Knaben, in dem Alter, worin noch immer fast allgemein das lateinische angefangen wird? Sollte hieraus nicht folgen, daß es vielleicht am zweckmäßigsten wäre, das Latein überhaupt viel später als gewöhnlich anzufangen? Im Grunde kostet keine einzige Sprache so viel Zeit, und dennoch ist die Kenntniss, die der Jüngling in seinem 18ten oder 19ten Jahre, nachdem er zwölf Jahre hintereinander lateinisch gelernt, und darauf mehr Zeit als auf irgend ein andres Objekt verwandt hat, gewöhnlich noch immer äußerst dürftig und unvollkommen. Sollte nicht eben diese oder vielmehr eine gründlichere Kenntniss, als Jünglinge gewöhnlich zu haben pflegen, in viel kürzerer Zeit erworben werden können, wenn man das Studium dieser Sprache, deren Genius schon eine gewisse Ausbildung des Verstandes voraussetzt, später anfinge, und sich vorher theils durch das Studium der neuern Sprachen theils vornehm-

nehmlich durch das Studium der römischen und überhaupt der alten Geschichte darauf vorbereitetete, und sich so gleichsam zum voraus orientirte? Alsdann könnte allerdings der Lehrer mit dem Lesen, welches freilich in dieser Sprache immer die Hauptsache bleiben müßte, da sie sich eigentlich nur in Büchern und durch Bücher erhalten hat, auch sogleich das Sprechen verbinden, und der Erfolg würde den Nutzen dieser Verbindung beider Methoden bewähren, weil in dem Kopfe des Lehrlings schon die Materialien zum Sprechen bereit lägen, dagegen die Sprechmethode, auf kleine Knaben angewandt, für die die römische und überhaupt die alte Welt ein gänzlich unbekanntes Land ist, die zweckloseste und unnütze- ste Beschäftigung giebt. Ich bin in der That überzeugt, daß durch späteren Anfang der Erlernung der lateinischen Sprache, nachdem man durch mancherlei andre Sach- und Sprach- kenntnisse sich darauf vorbereitet hätte, ungemein viel für die gesammte litterarische Bildung der Jugend, und vornehmlich für die Latinität selbst gewonnen würde. Indessen kann eine einzelne Schule sich dem Strome nicht entgegenstellen. So lange die allgemeine Meinung noch immer den frühern Anfang des lateinischen Sprachstudiums für nothwendig und nützlich hält, so lange werden einzelne Schulmänner und Schulen dem Vorurtheile nachgeben, und nur darauf denken müssen, die Erlernung der lateinischen Sprache auch selbst solchen Knaben angenehm und nützlich zu machen, die nicht zum Studiren bestimmt sind, und also das Materiale des lateinischen Sprachunterrichts künftig nicht brauchen, daher der Lehrer desto mehr darauf studiren muß, diesen Sprach- unterricht durch die Form zur Uebung des Verstandes und zur Bildung des Geschmacks zu gebrauchen, und ihn als ein Behikulum zu benutzen, um theils die Seelenkräfte des Lehr- lings zu entwickeln und zu üben, theils auch mancherlei Sachkenntnisse in seinen Kopf zu bringen. Ehedem ward der Anfänger beim lateinischen Sprachunterricht auf eine eben so unbarmherzige als unverständige Art mit der Grammatik geplagt; man trieb in den untern Klassen nichts als Dekliniren und Konjugiren, und verwechselte dadurch dem frühern jugendlichen Alter den ganzen Sprachunterricht. Man vergaß, daß Grammatik eigentlich nichts als Abstraktion ist, und daß man daher den Lehrling in die Lage setzen müsse, die allgemeinen Begriffe und Regeln von dem einzelnen selbst zu abstrahiren. In den neuesten Zeiten ist man häufig auf der andern Seite zu weit gegangen; man wollte die Grammatik ganz aus den Elementarunterricht verbannen, und vergaß, daß ohne Grammatik an gar keine gründliche Kenntnis der Sprache zu denken ist, daß der Lehrling ohne grammatische Kenntnis in ewiger Ungewisheit bleibt, und sich beim Ueber-  
setzen

sehen aufs unsichre Rathen legt, daß ein geschickter und munterer Lehrer selbst das grammatische Studium seinen Schülern zu einer angenehmen und nützlichen Verstandesübung machen kann, und daß der Fehler der alten Methode eigentlich nur darin lag, daß man die Grammatik bloß als Sache des Gedächtnisses trieb, und alles durch gedankenloses Auswendiglernen zwingen wollte. Die Mittelstraße zwischen der übertriebenen Anwendung der Grammatik beim Elementarunterricht und der gänzlichen Zurücksetzung derselben ist auch hier der sicherste Weg, und man muß allerdings einen Unterschied machen zwischen der gemeinen Elementargrammatik, deren auch der Anfänger, um schnellere und sichere Fortschritte zu machen, durchaus nicht entbehren kann, und der höhern Grammatik, die nur das Resultat einer mehrjährigen Übung und Lektur sein kann. Ueberhaupt ist praktische Übung der Grammatik jedem bloß theoretischen Unterricht in derselben unendlich vorzuziehen, und aus diesem Gesichtspunkt muß man vornehmlich auch die sogenannten lateinischen Exercitia und Stilübungen betrachten, deren Zweck mehr dahin geht und gehen muß, eine gründlichere und genauere Kenntnis der Sprache zu befördern, als gerade lateinische Stylisten zu bilden. Freilich kommen vielleicht nur wenige junge Leute künftig in die Lage, auch lateinisch schreiben und reden zu müssen; aber, um den innern Bau der Sprache kennen zu lernen, sind mancherlei Übungen im lateinischen Ausdruck unentbehrlich; bei dem bloßen Lesen schlüpft der jugendliche Geist zu leicht über das Charakteristische der Sprache hinweg. Die zweckmäßigste Methode beim lateinischen Sprachunterricht scheint mir daher diejenige zu sein, nach der man nicht sowohl mit der Grammatik, sondern mit der Lesung eines leichten lateinischen Buchs, dessen Inhalt und Ausdruck sich nicht über die Sphäre des Knabenalters erhebt, den Anfang macht, nun aber gleich bei dieser Lesung und durch dieselbe den Lehrling gewöhnt, sich den eigenthümlichen Bau der lateinischen Sprache aus dem, was er liest und gelesen hat, zu abstrahiren, und diese seine Abstraktionen gleich wieder auf einzelne Fälle, so wie sie in seinem Gesichtskreis liegen, anzuwenden. Je weitere Fortschritte der Lehrling macht, je mehr sein Vorrath von Wörtern und Wortverbindungen sich vergrößert, desto mehr wird man ihn auch in die grammatische Kenntnis der Sprache hineinführen können, ohne befürchten zu dürfen, daß dem Lehrling das ganze Studium durch die Grammatik verefelt werden dürfte. Man muß nur nicht den ganzen Saft mit einemmal ausschütten, und überhaupt sich es zum Gesetz machen, die Grammatik weniger durch Regeln als durch Beispiele zu lehren. Die Paradigmen der Deklination und Konjugation müssen freilich ins Gedächtnis gefaßt werden, aber

es ist keineswegs nöthig, daß dieses auf einmal und hinter einander geschieht, noch weniger ist es nöthig, das Lesen und Uebersetzen eines lateinischen Buchs bis dahin aufzuschieben, bis der Lehrling diese Paradigmen ohne Anstoß mit Fertigkeit herzusagen weiß. Es ist genug, wenn sie nach und nach neben der Lektur und durch dieselbe ins Gedächtnis gebracht werden, und sie werden desto fester haften, je weniger sie durch bloßes gedankenloses Memoriren hinter einander auswendig gelernt worden, und je mehr der Schüler durch Lektur, und durch eigne Abstraktion von dem Gelesenen und eigne praktische Anwendung mit Beihülfe des Lehrers den eigentlichen Sinn und Gebrauch der grammatischen Formen kennen gelernt hat, von denen der für die Metaphysik der Sprache noch zu schwache kindische Verstand doch immer nur eine halbklare Idee erhalten kann, und diese erhält er offenbar besser und lieber durch eigne vom Lehrer geleitete Anstrengung seiner Denkkraft und praktische Übung als durch das bloße mechanische Auswendiglernen.

Das Studium der griechischen Sprache folgt überall auf das Studium der lateinischen Sprache. Aber es wäre zu wünschen, daß der Gang unsrer Studien die umgekehrte Ordnung erlaubte. Die griechische Sprache ist die Mutter der lateinischen. Diese hat sich ganz nach jener gebildet, obgleich sie in Reichthum, Biegsamkeit, Kraft, Würde, Feinheit und Grazie weit hinter ihr zurückbleibt. Die Kenntnis der griechischen Sprache wirft überall Licht auf das Studium der lateinischen, und ohne Kenntnis der griechischen Sprache ist durchaus an keine gründliche Kenntnis der lateinischen zu denken. Vornehmlich ist der poetische Ausdruck der lateinischen Sprache in Ansehung seiner eigenthümlichen Formen nur durch Bekanntschaft mit dem Griechischen ganz zu verstehen. Auch wäre schon darum zu wünschen, daß man das Griechische vor dem Latein triebe, damit die Jugend mit den ältesten Mustern des guten Geschmacks und mit den Originalen eher bekannt würde, als mit den spätern römischen Kopien, so glücklich übrigens diese auch gerathen sein mögen. Sicherlich würde dabei unsre eigne Litteratur gewinnen, und der Geschmak unsrer studirenden Jünglinge würde durch diesen Gang eher zu einer gewissen Reife und Festigkeit gelangen. Dazu kömmt, daß die griechische Sprache in ihrem innern Bau, vornehmlich in Ansehung ihrer Biegsamkeit zu allen Modifikationen der Begriffe und Empfindungen weit mehr Aehnlichkeit mit unsrer deutschen Sprache hat als die lateinische. Auch kömmt sie unter allen bekannten Sprachen in mehr als einer Rücksicht dem Ideal einer vollkommenen Sprache am nächsten, und ist eben darum mehr als eine andre geschickt, gleichsam der  
 aller

allgemeine Maassstab für die Vollkommenheiten und Unvollkommenheiten andrer Sprachen zu werden. So wie die Sache ist steht, ist die lateinische Sprache dieser allgemeine Maassstab, den wir bei Erlernung und Beurtheilung andrer Sprachen gebrauchen, obwol sie offenbar wegen ihrer Unbiegsamkeit und weil sie nicht für alle Arten der Begriffe, vornehmlich für philosophische Begriffe, ausgebildet genug ist, sich weit weniger dazu schickt als die Griechische. Indessen bei dem einmal durch Verjährung autorisirten Gang der gelehrten Studien würde der Vorschlag, sich durch das Studium der griechischen Sprache zu dem der lateinischen vorzubereiten, sich nicht ohne große Schwierigkeiten auf den öffentlichen Unterricht anwenden lassen. Wenigstens müßte es erst dahin kommen, daß man sich allgemein überzeuge, wie vortheilhaft es in jeder Rücksicht sein würde, das Studium der todten und gelehrten Sprachen später anzufangen, als ist gewöhnlich geschieht, und es erst nach dem Studium der lebenden Sprachen und nach Einsammlung mannigfaltiger historischer und litterarischer Vorbereitungskenntnisse zu treiben. Es wird also vor der Hand dabei bleiben müssen, daß man das Griechische erst später nach dem Lateinischen und zwar mit der durch Lesung der lateinischen Schriftsteller schon gewissermaßen in der alten Welt orientirten Jugend treibt. Aber immer wird doch der Unterricht in der griechischen Sprache und Litteratur auf allen gelehrten Schulen als eins der zweckmäßigsten Mittel zur Bildung des Geschmacks gebraucht werden können und müssen.

Was die Erlernung der hebräischen Sprache anbelangt, so sieht man das Studium derselben gewöhnlich aus einem ganz falschen Gesichtspunkt an, indem man sich einbildet, daß nur allein der Theologe einigen Nutzen davon haben könne. So lange man diese Sprache aus diesem höchst einseitigen Gesichtspunkt betrachtet, und dabei vergißt, daß diese Sprache und die in ihr geschriebnen Bücher als die älteste Reliquie der allmäligen Ausbildung des menschlichen Geistes zu betrachten sind, daß sie gleichsam die Sprache der Kindheit des Menschengeschlechts ist, und daß sie als solche dem Philosophen und dem philosophischen Forscher der Geschichte des Menschen eine Menge interessanter und höchst lehrreicher Winke und Aufschlüsse über den allmäligen Gang der Kultur und Aufklärung darbietet, so lange man also bei dem Vorurtheil bleibt, daß nur allein dem Theologen einige Bekanntschaft mit dieser Sprache nützlich seyn kann — so lange könnte man überhaupt wol fragen, ob es nicht zweckmäßiger sei, den Unterricht in dieser Sprache ganz der Universität zu überlassen, in sofern Gymnasien und gelehrte Schulen eigentlich nur die allgemeine gelehrte Bildung zum

Zwek haben, die Universität hingegen zur speciellen Vorbereitung und Bildung der besondern Klassen und Stände der Gelehrten bestimmt ist. Es würde dadurch auch so manche Unbequemlichkeit in der Einrichtung des Lektionsplans der gelehrten Schulen wegfallen, indem man alsdenn nicht in Verlegenheit kommen würde, in welche Stunden dieser Unterricht am schicklichsten zu verlegen sein mögte, ohne daß denen, die die hebräischen Lektionen besuchen, dadurch eine andere ihnen vielleicht noch nützlichere Lektion verloren ginge. Eyedem, da man unverständig genug auch das Studium der griechischen Sprache bloß auf den künftigen Theologen einzuschränken pflegte, und daher wol gar es bei der Lesung des Neuen Testaments bewenden ließ, mußten auch die griechischen Lektionen eine unausbleibliche Verwirrung in dem Lektionsplan jeder gelehrten Schule hervorbringen. Die Zeiten haben sich indessen von dieser Seite sehr vortheilhaft geändert. Man hat sich größtentheils überzeugt, daß das Studium der griechischen Sprache und Litteratur nicht sowol einen Theil der theologischen als vielmehr überhaupt der gelehrten Vorbereitung ausmache, und daß zur Bildung eines richtigen Geschmacks die Bekanntschaft mit der griechischen Litteratur und Sprache jedem studierenden Jüngling nicht genug empfohlen werden könne. Seit dieser Zeit setzen auf den meisten gelehrten Schulen die griechischen Lektionen den Vorsteher bei Anordnung des Lektionsplans nicht mehr in Verlegenheit, indem sie von allen zum Studieren bestimmten Jünglingen besucht werden, wie dis z. B. der Fall auf unserm Gymnasium vom Anfang meiner Direktion an, d. i. seit 12 Jahren, unausgesetzt gewesen ist.

Ein sehr gemeiner und schädlicher Fehler beim Sprachstudium, ist das Zusammenlernen mehrerer Sprachen zu gleicher Zeit, ehe man es in der einen schon zu einer gewissen Fertigkeit gebracht hat. Häufig werden zwei Sprachen zu gleicher Zeit angefangen, und auf öffentlichen Schulen tritt dieser Fall bei der igiten Schuleinrichtung sehr häufig ein, vornehmlich in Ansehung des Französischen und Lateinischen. Es ist dabei beinah unvermeidlich, daß der jugendliche Geist die beiden Sprachen in einander wirrt, und ihre Eigenheiten mit einander verwechselt. In dem Kopfe des Anfängers schlägt sich gleichsam die eine Sprache mit der andern, und seine Sprachkenntnis gleichet einem Chaos ohne Licht und Ordnung. Aber ganz anders ist der Fall, wenn der Lehrling in der einen Sprache bereits einige nicht unbedeutende Fortschritte gemacht hat. Alsdann wird diese gleichsam zur Fackel, die den dunkeln Weg der andern Sprache beleuchtet. Sie wird der Faden, an dem er sich in dem Labyrinth der neuen Sprache zurecht findet, und der Maasstab, an dem er

er ihre Vollkommenheiten und Unvollkommenheiten, ihre Vortheile und Schwierigkeiten abmisst.

Man erlaube mir nun noch einige Bemerkungen über den wissenschaftlichen Unterricht, so fern er für Schulen gehört.

Naturgeschichte ist unstreitig eins der anziehendsten und angemessensten Studium für die Jugend. Sie kann nicht früh genug getrieben werden. Nicht früh genug kann man den Anfang machen, den jungen Menschen mit der ihn umgebenden Natur bekannt zu machen, nicht früh genug seinen Beobachtungsgelbst, durch Richtung seiner Aufmerksamkeit auf alle in dem Kreise seiner Sinne und Ideen liegenden Merkwürdigkeiten und Phänomene der Natur, entwickeln und schärfen. Schon lange vorher, ehe es lesen lernt, kann das Kind schon zur Kenntniss der Natur angeleitet und durch diese Kenntniss zu dem herzerhebenden Gefühl ihrer Ordnung und Schönheit belebt werden. Die allgemeinen Principien der Physik und Naturgeschichte gehören freilich nicht für Kinder, eben so wenig die systematische Klassifikation der mannigfaltigen organischen und inorganischen Körper mit ihren charakteristischen Merkmalen. Für das Kind ist die Bekanntschaft mit dem einzelnen, und mit dem speciellen genug. Aber eben diese vorausgehende Kenntniss des einzelnen und speciellen ist unstreitig die beste Vorbereitung zum System und zur spätern wissenschaftlichen Kenntniss.

In Ansehung der Mathematik herrscht auf den meisten Schulen das Vorurtheil, daß sie nur allein ein Gegenstand des Unterrichts für die höhern Klassen sein könne und müsse. Das hat die nachtheilige Folge, daß eine Menge von jungen Leuten, die nicht zum eigentlichen Studiren bestimmt sind und die daher nicht bis zu den höhern Klassen hinaufkrücken, sondern schon früher die Schule verlassen, um in die ihnen bestimmte ungelehrte Laufbahn einzutreten, ganz und gar keine Kenntniss von der Mathematik erhalten, ohngeachtet ihnen in Ansehung ihrer Bestimmung, wie dis selbst bei so vielen bürgerlichen Handthierungen der Fall ist, einige Kenntniss der Mathematik sehr nützlich sein, und sie zum Nachdenken über ihr Gewerbe gewöhnen, ja künftig vielleicht zu Verbesserungen desselben veranlassen würde. Diese Ausschließung der Mathematik von dem Lehrplan für die niedern Klassen rührt aus der Voraussetzung her, daß die Schüler der niedern Klassen noch zu wenig Uebung und Reife des Verstandes besitzen, um eines gründlichen Unterrichts in der Mathematik empfänglich zu sein. Aber ist es denn nothwendig, daß der erste Elementarunterricht gerade schon mit aller der strengen Gründlichkeit gegeben werde, die in den höhern Klassen erfordert wird? Der Lehrer treffe nur eine vernünftige Auswahl

wahl, nehme immer auf das unmittelbar praktische Rücksicht, erläutere alles aus dem gemeinen Leben, verschone den Anfänger mit weitläufigen und zusammengesetzten Demonstrationen, und begnüge sich vieles seinen Schülern bloß historisch bekannt zu machen. Ein solcher Elementarunterricht mag immerhin nicht gründlich heißen, nützlich ist er darum gewis doch. Die systematische Gründlichkeit muß allerdings für die höhern Klassen verspart werden, aber sie wird alsdann um so eher Eingang finden, wenn der Schüler nicht ganz unvorbereitet ist, wenn er manches, das er nun im Zusammenhange und mit seltenen Gründen kennen lernt, schon vorher einzeln und historisch wußte. Vielleicht ist gerade das eine Hauptursache, warum so viele junge Leute eine Abneigung vor dem mathematischen Studium hegen, weil der erste Unterricht, den sie darin genießen, zu gründlich und zu abstrakt für sie ist und sie nicht stufenweise dazu vorbereitet sind. Diese Betrachtungen waren es vornehmlich, die mich vor einem Jahr bewogen, schon in unsre vierte Klasse einen Elementarunterricht in der Mathematik einzuführen, und dadurch eine neue mathematische Vorbereitungsclassen anzulegen, und ich habe mit Vergnügen den glücklichen Erfolg dieser Lektion wahrgenommen.

Daß der Unterricht in der Geographie vor dem in der Historie vorangehen müsse, ist sehr einleuchtend, auch leidet es keinen Zweifel, daß dieser Unterricht auch schon für Kinder sehr anziehend gemacht werden kann, wobei es freilich immer am meisten auf den Lehrer ankommt, und auf seine Geschicklichkeit gerade das auszuwählen, was Kindern faßlich und wichtig ist. Auch der Unterricht in der Historie kann mit großem Nutzen schon in den niedern Klassen angefangen werden, aber auch hier wird ein Lehrer erfordert, der Beurtheilungskraft zur richtigen Auswahl und außerdem die Gabe besitzt, durch seinen Vortrag seine jungen Schüler in das Interesse der Begebenheiten hineinzuziehen, und sie ihnen gewissermaßen zu vergegenwärtigen. Da indessen der jugendliche Geist sich natürlich weit lebhafter für das was geschieht oder vor kurzem geschehen als für längst vorgefallene Begebenheiten interessirt — so wird freilich der zweckmäßigste Stoff des ersten historischen Unterrichts die allerneueste Zeitgeschichte sein.

Ueberhaupt glaube ich daß es für den historischen Elementarunterricht sehr zweckmäßig sein würde, nach gewissen bestimmten Abschnitten rückwärts die Historie vorzutragen. So viel wenigstens fällt in die Augen, daß es ganz unzweckmäßig ist, so gewöhnlich es auch sein mag, mit der alten Historie anzufangen. Die Geschichte des Vaterlands und die Geschichte des 18ten Jahrhunderts oder allenfalls des  
Zeitraums



Zeitraums von der Reformation an, sollten offenbar früher studirt werden als die Geschichte der assyrischen und persischen Monarchie; doch muß freilich für diejenigen, die zum Studiren bestimmt sind, die alte Geschichte nicht zu lange zurückgesetzt werden, damit die Bekanntschaft mit ihr Licht und Interesse über die Lesung der alten Schriftsteller Roms und Griechenlands verbreite. Uebrigens aber muß bei dem historischen, wie bei dem mathematischen Unterricht, der Lehrer nicht die Grenzen vergessen, die vernünftigerweise den Schulunterricht von dem Universitätsunterricht scheiden sollten, obwohl diese Grenzen sehr häufig überschritten werden, und obwohl es überhaupt schwer sein dürfte, eine genaue Grenzlinie zu ziehen. Immer wird man auch hier alles auf die Beurtheilung und Erfahrung des geschickten Schulmanns ankommen lassen müssen; beide werden ihn, vornehmlich mit Rücksicht auf die jedesmalige Individualität seiner Schüler, leiten und belehren müssen, wie weit er mit Nutzen ohne unnöthigen Zeitaufwand und ohne Verabsäumung andrer vielleicht ist gerade noch nothwendiger Gegenstände gehen könne und müsse.

\* \* \* \* \*

Hauptveränderungen in der äußern und innern Einrichtung unsers Gymnasiums sind in dem verflonnenen Schuljahr nicht vorgefallen. Wenn daher daran gelegen sein kann, unsre Einrichtung näher kennen zu lernen, den muß ich auf meine vorhergehenden Schulschriften, besonders auf die 1788 herausgegebene: *Ausführliche Nachricht von der Einrichtung des Friedrichswerderschen Gymnasiums* verweisen.

Die Frequenz unsers Gymnasiums ist noch immer im Zunehmen, und beläuft sich jetzt über 300 Gymnasiasten und Schüler. Desto mehr fühlen wir die Beschränktheit unsers Platzes, und die Baufälligkeit und schlechte Beschaffenheit unsers jetzigen Schulgebäudes; desto mehr überlassen wir uns daher dem Wunsch und der Hoffnung, durch Friedrich Wilhelms Gnade ein neues Schulgebäude zu erlangen, dessen vielleicht wenige Schulen in Seinen Staaten in so hohem Grade bedürfen als die unsrige.

Zu den neuen Lektionen, die ich in dem verflonnenen Schuljahr eingeführt habe, gehört außer dem oben erwähnten mathematischen Elementarunterricht in der vierten Klasse, eine praktische Vortrags- und Interpretationsübung über lateinische Dichter in der ersten Klasse. Die geübtesten Mitglieder der ersten Klasse wählten sich jeder einen besondern lateinischen Dichter, und einen beliebigen Abschnitt

schnitt aus demselben, auf den sich jeder ganz mit eignen Kräften und mit Benutzung der ihm von mir an die Hand gegebenen Hilfsmittel vorbereitete, und dann in einer eignen Stunde darüber theils lateinisch theils deutsch in einem freien Vortrag kommentirte. Hinterher wurden die übrigen Mitglieder der Klasse, denen der zu erklärende Abschnitt mehrere Tage vorher bekannt gemacht ward, damit auch sie sich darauf vorzubereiten Gelegenheit hätten, von mir aufgefordert, ihre Bemerkungen über die im Vortrage ihres Mitschülers wahrgenommenen Fehler und Unvollständigkeiten mitzutheilen, wozu ich denn am Ende selbst meine eigne Beurtheilung hinzufügte, und auf die entweder gar nicht oder falsch oder unzulänglich erklärte Stellen aufmerksam machte. Es fällt in die Augen, wie nützlich eine dergleichen Uebung sei, und wie sehr sie nicht nur zur Vermehrung der humanistischen Kenntnisse, sondern, was mir dabei noch wichtiger war, zur Beförderung eignen Nachdenkens und Nachforschens und zur Entwicklung und Uebung der nicht nur dem künftigen Lehrer sondern auch dem künftigen Geschäftsmann jeder Art nöthigen und nütlichen Gabe eines freien und dabei doch gründlichen und zusammenhängenden mündlichen Vortrags dient. Ich werde daher diese Uebung auch in dem neuen Schuljahre fortsetzen; doch versteht sich, daß nur allein die ältern und geübteren Mitglieder der ersten Klasse an dem eigentlichen Vortrage, die andern aber doch an der Beurtheilung desselben Antheil nehmen können.

Das mit unserm Gymnasium vereinigte Seminarium für gelehrte Schulen, dessen Einrichtung aus meiner vorjährigen Schulschrift genugsam bekannt ist, und dessen Mitglieder als außerordentliche Lehrer des Gymnasiums sich um unsre Jugend sowol durch öffentlichen als Privatunterricht verdient machen, hat seit einigen Wochen eins seiner geschicktesten Mitglieder verloren. Herr Johann Ernst Blühdorn, der seit drittehalb Jahren ein thätiges Mitglied dieses Instituts gewesen, ist von dem Magistrat zu Brandenburg, den ich auf seine mannigfaltigen gelehrten Kenntnisse, besonders im humanistischen Fach, und auf seine empfehlungswerthe Lehrgeschicklichkeit aufmerksam gemacht hatte, an die Stelle des abgegangnen Rektors der Altstädtischen Schule ernannt worden. Da jedoch der Anfang gemacht worden, die beiden in Brandenburg befindlichen lateinischen Schulen zu vereinigen, so ist er bei dem dortigen Schulwesen als Prorektor angestellt worden, und ich bin sehr überzeugt, daß er in diesem seinem Amt sich um die seinem Unterrichte anvertraute Jugend große und daurende Verdienste erwerben werde. Sein lateinisches Antrittsprogramm de oraculorum origine, das ist unter der Presse ist, wird

wird seinen humanistischen Kenntnissen gewis Ehre machen und beweisen, wie sehr er der auf ihn gefallenen Wahl des Brandenburgischen Magistrats würdig war.

Seine Stelle ist durch den Herrn Schulamtskandidaten Friedrich Rambach, einen Sohn des in der gelehrten Welt rühmlichst bekannten Herrn Hauptpastors Rambach zu Hamburg, ersetzt worden. Auch er selbst hat durch seine gelehrte Abhandlung de Mileto ejusque coloniis und durch sein poetisches Denkmal des Jahrs 1790 sich den Beifall der Gelehrten und Männer von Geschmack erworben, und dadurch die gelehrte Welt zu nicht gemeinen Erwartungen von seinen Talenten und Kenntnissen berechtigt.

Nach meiner Gewohnheit, nur die aus der ersten Klasse unsers Gymnasiums abgegangenen Scholaren öffentlich zu beurtheilen, (in dem die Erroartungen von den Mitgliedern der andern Klassen sich noch nicht mit solcher Bestimmtheit und Sicherheit angeben lassen) zeige ich ist die in dem letzten Jahr seit Ostern 1790 abgegangnen Primaner an.

- 1) Karl Ludwig Bovet aus Potsdam, der nur ein Jahr hindurch unser Gymnasiast war, ging, 17 $\frac{1}{2}$  Jahr alt, gleich nach Ostern 1790 ab, weil er sich entschlossen hatte, die Vorlesungen des hiesigen Collegii medico-chirurgici zu hören, um sich der Arzneiwissenschaft zu widmen. Indessen hat er, wie ich höre, seinen Entschluß wieder verändert, und Michaelis die Universität Halle bezogen, um dort die Rechte zu studieren. Seine Vorbereitungskenntnisse waren freilich noch mangelhaft; um so mehr hoffe ich, daß er die Nothwendigkeit eines angestregten, regelmäßigen und ausdauernden Fleißes einsehen werde.
- 2) Friedrich Christoph Rose aus Grabow, besuchte nur  $\frac{3}{4}$  Jahre unser Gymnasium. Sein gefestetes Betragen erwarb ihm die Zufriedenheit seiner Lehrer, auch ließ er es nicht an Fleiß mangeln. Er verließ indessen das Gymnasium mitten im halben Jahr und bezog zu voreilig und ohne die erforderliche Reife in seinen Kenntnissen erlangt zu haben, die Universität, um sich dem juristischen Studium zu widmen.
- 3) Johann Ludwig Viering aus der Mark. Ein lebhafter Jüngling von guter Denkungsart, und guten Fähigkeiten. Von seinen Lehrern und Mitschülern bedauert, ward er in der Blüte seiner Jugend von einem hitzigen Fieber dahin gerast.

4) Christian Karl Alexander Graf von der Schulenburg aus Blumberg. Er ward Ostern 1790 bloß in Rücksicht des ihn zu den öffentlichen Lektionen vorbereitenden häuslichen Hülfunterrichts von seinem geschickten Hofmeister, dem Herrn Magister Kiefewetter, in Ansehung einiger Gegenstände des Unterrichts in die erste Klasse gesetzt. Er besuchte jedoch unser Gymnasium nur ein Vierteljahr, indem der Tod seines Vaters, des Staatsministers Grafen von Schulenburg: Blumberg, seine Angehörigen und Vormünder bewog, ihn zur fernern Erziehung und Ausbildung der brandenburgischen Ritterschule anzuvertrauen, und ich zweifle nicht, daß er die Erwartungen, die man von seinen Fähigkeiten haben kann, mit angestrengtem Fleiß zu erfüllen sich bestreben werde.

5) Friedrich Schwieger aus Anklam, bezog, 18 Jahr alt, vorige Michaelis die Universität Halle, mit durch das vorchriftsmäßige Abiturierteneramen erhaltenem Zeugnis der Reife. Durch sein regelmäßiges bescheidenes Betragen und durch seinen lobenswerthen Fleiß, wodurch er sich in mancher Rücksicht recht gute Kenntnisse erworben, hatte er sich die Zufriedenheit seiner Lehrer verdient.

6) Joh. Christ. Fried. Trappiel aus der Mark. Er hatte in den untern Klassen des Gymnasiums bis zur zweiten nicht geringe Erwartungen von sich erregt, und bis zur Versetzung in die erste Klasse die Zufriedenheit aller seiner Lehrer besessen. Auch zweifle ich nicht, daß die Ueberzeugung von der Nothwendigkeit seiner nachmaligen Entfernung vom Gymnasium auf die Fortsetzung seines Studierens einen vortheilhaften Einfluß haben, und ihn antreiben werde, durch die gewissenhafteste Benützung seiner guten Fähigkeiten und durch regelmäßiges Betragen und Fleiß sich die Zufriedenheit seiner neuen Lehrer zu erwerben.

7) Joh. Karl Wilh. Palm aus Berlin, verließ um Neujahr, 19 Jahr alt, das Gymnasium, um, da es ihm zwar nicht an Fähigkeiten, aber an Neigung zum Studieren fehlte, beim Salzdepartement Beschäftigung und Versorgung zu suchen. Wenn er sich bemüht, seiner Denkungsart immer mehr Festigkeit und Stetigkeit zu geben, so kann er einst ein achtungswerther und sehr brauchbarer Mann werden.

Gegenwärtig gehen folgende ab:

8) Friedrich Heinrich Bote aus Magdeburg. Er hat seit acht Jahren unser Gymnasium besucht, und sich von der untersten Klasse schnell emporgearbeitet, so daß er schon vier Jahre ein Mitglied der ersten Klasse, und seit zwei Jahren ein Mitglied von der ersten

ersten Abtheilung derselben oder von Selektta gewesen. Dieser in der That sehr hoffnungsvolle Jüngling hat sich nicht nur durch die Regelmäßigkeit seines Betragens und durch seinen unermüdeten musterhaften Fleiß in allen Klassen und Lektionen die Zufriedenheit seiner Lehrer und die Achtung aller seiner Mitschüler in einem sehr hohen Grade erworben, sondern er zeichnete sich auch durch seine vorzüglichen Talente und durch seine in allen Fächern des Schulunterrichts erlangte Kenntnisse vor allen seinen Mitschülern ausnehmend aus. Selten wird sich bei einem Jüngling so viel Solidität auch in den trockensten Kenntnissen mit so vieler Ausbildung des Geschmacks vereinigt finden. Er hat, obwohl auf unserm Gymnasium niemand zu poetischen Versuchen besonders aufgemuntert wird, sich dennoch von dieser Seite durch Talent und Geschmak besonders ausgezeichnet, ohne darüber die ernstern Studien zu vernachlässigen. Er hat sich daher nicht nur in den alten Sprachen, sondern auch in den neuern, im französischen und englischen, nicht gemeine Kenntnis und Geschicklichkeit erworben; auch hat er den historischen Unterricht mit glücklichem Erfolg benutzt. Er bezieht ist, 19 Jahr alt, die Universität Halle, und hat viele Neigung, sich dem Schulamt zu widmen. Aber er ist arm und bedarf Unterstützung, deren sicherlich wenige studierende Jünglinge in so hohem Grad würdig sind, daher ich ihm solche aufs angelegentlichste wünsche.

9) Wilh. Fried. Sack aus Magdeburg hat seit 10 Jahren das Gymnasium besucht, und  $3\frac{1}{2}$  Jahr in der ersten Klasse, und zwar das letzte halbe Jahr in Selektta geseffen. Sein feiner moralischer Sinn, seine Bescheidenheit, und die Regelmäßigkeit seines Betragens erwarben ihm die Zufriedenheit aller seiner Lehrer, und durch eifrige Lernbegierde und angestregten Fleiß hat er seine guten Fähigkeiten mit dem glücklichstem Erfolg ausgebildet, und geht daher ist, 19 Jahr alt, mit sehr guter Vorbereitung auf die Universität Halle, um sich dem kameralistischen Studium zu widmen. Ich bin versichert, daß er auch dort sich unter seinen Mitschülernden eben so rühmlich wie hier auf dem Gymnasium auszeichnen, und sich zu einem vorzüglich brauchbaren und geschickten Geschäftsmann ausbilden werde.

10) Heinrich Rudolph Spillner aus Berlin, 20 Jahr alt, ist seit 12 Jahren ein Lehrling unsers Gymnasiums gewesen, und hat 3 Jahre in der ersten Klasse geseffen. Seine gute Denkungsart und sein Betragen verdienen Lob. Auch hat er es nicht an Fleiß fehlen lassen, und sich in  
manchem

manchen Fächern des Schulunterrichts gute Kenntnisse erworben. Er wird in Halle Theologie studieren.

- 11) **Wilhelm Theodor v. Burgsdorf**, aus der Neu-  
mark. Dieser lebhaft feurige Jüngling kam vor 2 Jahren  
aus dem Dessauischen Erziehungsinstitut in die erste Klasse  
unser Gymnasiums, und hat in dieser Zeit sehr sichtbare  
Progressen gemacht. Seine Grundsätze machen seinem  
Herzen Ehre, und seine guten Fähigkeiten, die er in allen  
denen Theilen des Schulunterrichts, welchen er sich mit  
Neigung und Eifer widmen wollte, mit glücklichem Erfolg  
ausbildete, erregen von ihm nicht gemeine Erwartungen,  
und ich hoffe mit vieler Zuversicht, daß er, immer mehr  
von den Vorzügen des Gründlichen vor dem Glänzenden  
überzeugt, diese Erwartungen seiner Lehrer nicht vereitelt  
werde. Er geht ist, 18 $\frac{1}{2}$  Jahr alt, nach Halle, um die Rechte  
zu studieren.
- 12) **Karl Friedr. Wilh. von Schäzel** aus Pommern,  
seit 8 Jahren unser Gymnasiast, und seit 3 Jahren ein  
Mitglied der ersten Klasse. Er hat sich immer durch seine  
gute Denkungsart, durch sein bescheidenes gesittetes Betra-  
gen und durch rühmlichen Fleiß die Zufriedenheit seiner  
Lehrer erworben, und bezieht ist, gut vorbereitet, die Univer-  
sität Frankfurt, um sich dem juristischen Studium zu widmen.
- 13) **Karl August Köhler**, aus Naumburg in Schlesien.  
Er ist 4 $\frac{1}{2}$  Jahre ein Schüler unser Gymnasiums und 2 $\frac{1}{2}$   
Jahre ein Mitglied der ersten Klasse gewesen. Er hat sich,  
vorzüglich im letzten Jahre, sowol durch regelmäßiges Be-  
tragen, als auch durch rühmlichen Fleiß seinen Lehrern em-  
pfohlen. Auch hat er in mehreren Fächern des Schulunter-  
richts gute Fortschritte gemacht, und seinen Geschmak gut  
ausgebildet. Er geht nach Halle, um sich dem theologischen  
Studium zu widmen.
- 14) **Karl August Wöldichen** aus Berlin, 19 Jahr alt. Er  
hat das Gymnasium 5 Jahre besucht, und 2 $\frac{1}{2}$  Jahr in der  
ersten Klasse gelesen. Er hat es, besonders im letzten Jahr,  
nicht an Fleiß fehlen lassen, sich auch in vieler Rücksicht gut  
ausgebildet. Auch durch sein Betragen hat er sich des  
Beifalls seiner Lehrer würdig gemacht. Er ist bereits nach  
Königsberg abgegangen, um dort sich dem juristischen Stu-  
dium zu widmen.
- 15) **Gustav Wilh. Zenseler** aus Stade, 16 Jahr alt. Er  
ist 4 $\frac{1}{2}$  Jahre unser Gymnasiast, und drei Jahre ein Mit-  
glied der ersten Klasse gewesen, würde jedoch das Gymna-  
sium noch nicht verlassen haben, wenn nicht Familienum-  
stände ihn schon ist genöthigt hätten, die Universität Halle  
zu

zu beziehen, wo er die Rechte studieren wird. Er hat Fähigkeiten genug, um die noch in seinen Kenntnissen vorhandenen Lücken mit glücklichem Erfolg auszufüllen, und ich zweifle nicht, daß dieses wirklich von ihm geschehen werde. Er nimmt indessen in mancher Rücksicht gute Kenntnisse mit. Auch hat er sich durch sein Betragen und durch seinen, freilich etwas einseitigen Fleiß, besonders im letzten Jahr Beifall erworben.

- 16) Joh. Ernst Rüstler aus Berlin, 19 Jahr alt, hat den Unterricht unsers Gymnasiums 10 Jahr genossen, aber nur erst seit  $1\frac{1}{2}$  Jahren in der ersten Klasse gelesen, daher man freilich nicht mit Billigkeit erwarten kann, daß er in Ansehung seiner Kenntnisse eben das leiste, was von seinen Mitschülern, die ungleich längere Zeit in der ersten Klasse gelesen, erwartet werden kann. Indessen verdient sein Fleiß, so wie sein Betragen, viel Lob; auch hat er sich in manchen Gegenständen des Unterrichts recht gute Kenntnisse erworben. Und da er nicht unmittelbar auf die Universität geht, sondern noch 2 Jahre in Berlin bleiben will, um die Vorlesungen des hiesigen Collegii medico-chirurgici zu seiner künftigen Bestimmung als Arzt zu nutzen, so zweifle ich um so weniger, daß er die noch in seinen Sprachkenntnissen vorhandenen Lücken auszufüllen bemüht sein werde.

Mit den zuletzt genannten 9 Jünglingen wurde am 23sten März das vom Oberschulcollegium vorgeschriebne Abiturientenexamen angesetzt, und sie erhielten sämtlich, vornehmlich durch ihre schriftlichen Prüfungsarbeiten, den Beifall der Prüfungskommission, so daß ihnen allen das Zeugnis der Reife für die Universität, jedoch, wie sich von selbst versteht, in Rücksicht des höhern oder geringern Grades der erlangten Geschicklichkeit, mit mancherlei Modifikationen zuerkannt ward.

Die diesmalige öffentliche Prüfung unsrer Gymnasiasten und Schüler wird am Mittwoch den 27sten April geschehen. Vormittag von acht Uhr an werden die obern, Nachmittag von drei Uhr an die untern Klassen geprüft werden. Mit ehrfurchtsvoller Ergebenheit lade ich alle Gönner und Beschützer des Schulwesens, besonders die verehrungswürdigen Patronen und Ephoren unsers Gymnasiums, die Eltern und Angehörigen unserer Lehrlinge, und überhaupt alle Freunde der öffentlichen Erziehung hiermit ein, Lehrern und Schülern bei dieser Schulfeyerlichkeit ihre aufmunternde Gegenwart zu gönnen.

Am

Am Ende des vormittägigen Examins werden zwei Jünglinge auftreten, und kurze Reden halten, die ganz ihre eigene Arbeit sind.

Wilhelm Friedrich Sack zeigt, wie wichtig und angenehm das Studium des Alterthums sei, und nimmt für sich und seine mitabgehenden Mitschüler öffentlich Abschied vom Gymnasium.

Wilhelm Heinrich Wackenroder aus Berlin, redet von dem Einfluß der neuesten geographischen Entdeckungen.

Zum Beschluß des nachmittägigen Examins werde ich an die vorzüglichsten Scholaren aus allen Klassen einige Bücher, als Zeichen besonderer Zufriedenheit der Lehrer, austheilen.

Der großmüthige Wohlthäter, der vor drei Jahren anfang, unser Gymnasium zu beschenken, hat mir auch' dismal wieder 30 Thaler zur Unterstützung hilfsbedürftiger und fleißiger Jünglinge zugesandt. Möge das edle Beispiel dieses vortreflichen Mannes nicht ohne Nachfolger bleiben.

Auch fordert mich Pflicht und Dankbarkeit auf, hier noch zweier wohlthätigen Geschenke zu gedenken, die zwar schon zu dem vorjährigen Examen (Ostern 1790) einliefen, in dem damaligen Programm aber nicht mehr erwähnt werden konnten, da dasselbe schon abgedruckt war. — Ich erhielt nehmlich von demselben edlen Mann, der seit 2 Jahren unserm Gymnasium den Verlust seines großen Wohlthäters, des sel. Präsidenten von Clermont, ersetzt hatte, aufs neue 30 Thlr. in Golde zur Unterstützung bedürftiger aber fleißiger und geschickter Gymnasiasten. Und am Tage des Examins selbst erhielt ich von des Herrn Grafen v. Herzberg Excellenz 50 Thlr. in Golde zur Unterstützung eines in meinem damaligen Programm empfohlenen hoffnungsvollen Jünglings, Namens Kalbe, der auch das erste Geschenk (und also zusammen 80 Thlr.) erhielt. Die patriotische Wohlthätigkeit des großen allgemein verehrten Staatsmanns ist bekannt. Aber der damalige Zeitpunkt machte mir diesen neuen Beweis derselben doppelt wichtig und verehrungswerth. Mitten in dem Gemüth der wichtigsten Staatsgeschäfte, mitten in dem Gedränge der Arbeiten zur Wiederherstellung der Ruhe Europens hielt dieser große patriotische Staatsmann es nicht unter seiner Würde, auch an die Aufmunterung einer einzelnen Schulanstalt durch seine Gegenwart bei unserm öffentlichen Examen und an die Unterstützung eines einzelnen hoffnungsvollen Jünglings zu denken. Die Vorsehung gebe, daß dieser in allen Ländern Europens verehrte Staatsmann noch lange ein Muster auch des bürgerlichen Patriotismus sei, wovon er durch sein warmes Interesse für gemeinnützige Plane und Anstalten und durch seine Fürsorge für so viele Schulen in und außer Berlin so viele unvergeßliche Beweise gegeben.



An  
 linge an  
 gene Ar  
 Wilhel  
 nehm  
 und  
 vom C  
 Wilhel  
 dem C  
 Zum  
 die vorzü  
 als Zeich  
 Der  
 fing, un  
 wieder z  
 fleißiger  
 ses vortre  
 Auch  
 zweier we  
 zu dem ve  
 damaliger  
 ten, da d  
 llich von d  
 Gymnasti  
 Präsident  
 Golde zur  
 ter Gymn  
 ich von de  
 in Golde z  
 gramm em  
 be, der an  
 erhielt.  
 mein verei  
 lige Zeitpu  
 pelt wichtig  
 der wichtig  
 der Arbeit  
 dieser groß  
 Würde, an  
 anstalt dur  
 und an d  
 Jünglings  
 len Ländern  
 Muster auc  
 Durch sein  
 Anstalten u  
 und außer s

© The Tiffen Company, 2007

# TIFFEN® Gray Scale

**R** **G** **B** **W** **G** **K** **C** **Y** **M**



A 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

Jüng  
 re eis  
 ange  
 ir sich  
 schied  
 t von  
 n.  
 ich an  
 cher,  
 len.  
 an  
 smal  
 und  
 die  
 noch  
 schon  
 dem  
 onn  
 hms  
 ferm  
 sel.  
 tr in  
 chif  
 hielt  
 hr.  
 Dro  
 Gal  
 str.)  
 llge  
 ma  
 boy  
 ühl  
 nge  
 telt  
 ner  
 als  
 ten  
 len  
 als  
 ein  
 er  
 nd  
 in