
In meiner vorjährigen Einladungsschrift theilte ich meinen Lesern einige aphoristische Bemerkungen eines Ungenannten über verschiedene pädagogische Gegenstände mit. Da mehrere mir für diese Mittheilung ihren Dank und Beifall bezeigt und den Wunsch geäußert haben, die von meinem ungenannten Freunde versprochene Fortsetzung seiner Bemerkungen zu lesen; so trage ich kein Bedenken, daß von ihm erhaltene zweite Schreiben, welches die verlangte Fortsetzung enthält, meinen Lesern dieses Mal vorzulegen.

Hier ist dieses Schreiben in wörtlicher Abschrift:

* * * * *

Sie haben, würdigster Freund, meine pädagogischen Aphorismen gütig aufgenommen. Sie haben mich ermuntert, fortzufahren. Mit Vergnügen nehme ich Ihre Aufforderung an. Ein Gegenstand von solcher Allgemeinheit und Wichtigkeit, wie die Jugenderziehung, verdient und verlangt allgemeine Theilnahme. Ein jeder, der einiges Nachdenkens fähig, und einiges Gefühl für Menschenwohl empfänglich ist, darf sich berechtigt und berufen glauben, die Resultate seines Nachdenkens und Beobachtens zur nähern Prüfung mitzutheilen. Auch ich fahre daher fort, meine diesen Gegenstand betreffenden Gedanken und Erfahrungen durch Sie bekannt zu machen. Gesezt auch, es wäre unter dem von mir Vorgetragenen Manches, was bey dem ersten Anblick zwar als Modell vielleicht nicht übel auszufehen, zur Anwendung im Ganzen und Großen aber nicht passend

zu seyn schiene; ich bin zufrieden, daß Sie es vor der Hand in Ihren Modellsaal hinstellen, in Erwartung, ob vielleicht doch einmahl irgend jemand käme, der es näher ansähe, prüfte, und einen Versuch damit machte. Gesezt ferner, nicht alles hier Gesagte wäre *in ore alio indictum*; nicht bloß das, was seit Gründung der Welt zum ersten Mal ausgesprochen wird, ist neu. Auch alte, aber vergessene, oder nicht nach Würden beherzigte und benutzte Wahrheiten sind neue Wahrheiten. Zugleich wollen wir uns daran erinnern, daß der Werth des Neuen zwar darin besteht, daß es wahr sei; nicht aber der Werth des Wahren darin, daß es neu sei. Auch darf ich wohl unbedenklich hoffen, daß Sie, wie in meinem vorigen Schreiben, so auch hier, nicht eben *lauter trita, lippis et tonsoribus nota* finden werden.

Nur noch ein Paar Silben zu meiner Rechtfertigung, wenn mein Vortrag hie und da entscheidend, auch wohl durch das öftere Ich etwas selbstsüchtig klingen sollte. Weit entfernt von aller Anmaßung lege ich Ihnen meine Meinungen nicht als geometrische Axiome, und eben so wenig als Delphische Götterausprüche, sondern als Meinungen, und zwar bloß meine Privatmeinungen, vor. Ich schreibe als Freund dem Freunde; und der Freundschaftsstyl erlaubt uns, zwangloser zu sprechen, als wenn wir unmittelbar vor dem Publikum auftreten. Ueberdies wissen wir ja, daß man in sehr demüthiger Sprache sehr hochmüthig schreiben, und bei der ängstlichsten Vermeidung des Wortes Ich doch in jeder Zeile sich predigen kann. Selbst unserm Freunde Cicero fühlt man nicht selten seine Eigenliebe da am meisten ab, wo er das *Ego vero* am sorgfältigsten vermeidet, und das im klassischen Latein demüthigere *nos* gebraucht.

Und nun genug zur Vorrede. Ich fange an.

*

*

*

Methode. Methodik. Methodologie.
 Lauter Wörter von Werth und Gewicht; aber den-
 noch Wörter, die, wenn sie auß Allgemeine bezo-
 gen und angewendet werden, in so vielen Fächern,
 am meisten aber im Erziehungsfache, mehr den Werth
 schöner Medaillen, als eigentlicher, im gemeinen Le-
 ben brauchbarer, Geldmünzen haben. Wir sind schon
 reich und überreich an allgemeinen Erziehungs-
 und Unterrichts-Methoden, und wir werden von Zeit
 zu Zeit immer noch durch neue „Anweisungen, den
 Kindern auf die leichteste, geschwindeste,
 sicherste Weise das Lesen, Schreiben u. s. w. in
 kurzer Zeit zu lehren,“ durch „neuerfundene Lehr-
 arten, der Jugend das Decliniren, Conjugiren nebst
 allen Anfangsgründen beizubringen“ und durch meh-
 rere diesen ähnliche, fürs Allgemeine bestimmte Me-
 thoden bereichert.

Ein sehr bekannter Schriftsteller sagt:

„So viel Menschen, so viel Religionen.“ In-
 sofern nämlich jedes Individuum ein Punct der Peri-
 spherie ist, den sein besonderer Halbmesser mit dem
 Centrum verbindet.

„So viel Menschen, so viel Diätetiken“ sagt
 man, und wol nicht mit Unrecht.

So viel Zöglinge, kann man mit völlig
 gleichem Rechte sagen, so viel Erziehungs- und
 Unterrichts-Methoden. Denn — diesen Grund
 giebt schon Quintilian an — non pauciores
 animorum quam corporum formae.

Die Diätetik hat eigentlich nur Eine, unbedingt
 allgemeine, Regel: Sei mäßig! Die Pädagogik
 hat ebenfalls nur Eine, unbedingt allgemeine, Re-
 gel: Studire deinen Zögling. Diligenter —
 um noch Ein Mahl mit dem großen Römischen Pä-
 dagogen zu reden — notare discrimina ingenio-
 rum, et quo quemque natura maxime ferat,
 scire; dies in der ganzen Fülle des darin liegenden
 Sinnes genommen, ist die erste Pflicht des Jugend-
 lehrers. Recht auß meinem Herzen ist es daher ge-
 schrieben, wenn Herr Gen. Superint. Löffler
 schreibt: „Ich bin überzeugt, daß keine der geprie-

senen Methoden ausschließend die beste ist; daß jeder Lehrer, der die Fähigkeit zu lehren wirklich besitzt, und das Lehren mit Lust treibt, seine eigene Methode wählt, welche für ihn auch die beste ist; daß wir nur verständige, wohlwollende und eifrige Lehrer haben dürfen, um den Grund zu immer fortschreitenden Verbesserungen gelegt zu haben.“ Wenn irgend etwas Erfahrungswahrheit ist, so ist es dieses. Immer werden wir finden, daß in Einer und derselben Anstalt dem Einen Lehrer diese, dem Andern eine andere, jedem — übrigens, wie hier vorausgesetzt wird, wahrhaft Lehrfähigen — Lehrer aber nur diejenige Methode ganz gelingt, welche er, nach eigenem Beobachten, Versuchen und Bewährtfinden, selbst gewählt und sich zu eigen gemacht hat; dagegen er sich bei jeder andern, auch bei dem besten Willen, gezwängt und gebunden fühlt, und das Lehren und Lernen wie gehemmt wird.

Der Vorsteher einer Schule, die so glücklich wäre, mit lauter treuen, geschickten Lehrern versehen zu seyn, würde daher, meines Erachtens, gar nicht auf die Wahl und Einführung einer allgemeinen Lehrmethode, sondern lediglich darauf zu denken haben, daß die Methode des Einen Lehrers den übrigen nicht gegen die Hand arbeite, und daß, bei der Mannigfaltigkeit der Methoden, die Einheit des Zwecks fest erhalten werde. Bei dieser Voraussetzung wird dann, selbst laut der Erfahrung, aus der Methodenverschiedenheit für die Lernenden kein Nachtheil zu besorgen seyn. Selbst, laut der Erfahrung, sagte ich. Denn mehrere Männer, deren Zeugniß hierin von Gewicht ist, welche in den verschiedenen Lehrfächern nach ganz verschiedenen Methoden unterrichtet waren, haben mich versichert, daß sie noch izt keinen Grund fänden, dieses zu bereuen, daß sie im Gegentheil in mehr als Einer Hinsicht Vortheil daraus gezogen zu haben glaubten, und daß jene Mannigfaltigkeit in der Art des Unterrichts ihnen das Lernen eher leichter und angenehmer gemacht, als erschwert und verleidet hätte. Abwechslung ist nicht bloß wohl-schmeckend; sie kann auch gesund und heilsam gemacht werden.

Es möchte scheinen, als ob durch jenen obigen Satz, den ich als einzig allgemeine Erziehungsregel angab, zugleich die große, uralte Streitfrage über den Vorzug der öffentlichen oder der Privaterziehung zum Vortheil der letztern entschieden würde. Das ist aber so wenig die Meinung, als eine nothwendige Folge. Jener Prozeß ist viel zu sehr verwickelt, beide Parteien haben ein so vielfaches, so starkes Für, und ein eben so vielfaches, starkes Wider, daß es so bald wol noch nicht zum Spruch und Schluß der Acten kommen dürfte. Aber das gestehe ich unbedenklich, daß ich einer Schulanstalt nicht mit Ueberzeugung Glück wünschen kann, deren Klassen 60, 80, vielleicht noch mehr Schüler zählen, weil man doch nicht allen, wenn auch sonst geschickten, Lehrern das Talent zumuthen darf, — welches kaum Einer und der Andere in dem erforderlichen Maße besitzt, — mit dem Blicke zu reden und zu regieren, und — es klingt mehr hyperbolisch als es wirklich ist — selbst da zu sehen, wo man nicht hinsieht; weil es nur wenigen gegeben ist, Vielen vielerlei, und zugleich doch Allen derselbe zu seyn, und alle und jede nach Erforderniß und Bedürfniß zu besorgen.

Die häufigen^{*} Gedächtnißübungen^{*} in der frühesten Jugend sind von mehreren als zwecklos oder vielmehr zweckwidrig verworfen worden. Man hat ihnen zur Last gelegt, daß sie das Aufkeimen anderer Seelenkräfte, besonders der Beurtheilungskraft, verspäten, und das Wachsthum derselben hemmen; dergleichen, daß sie den ersten Grund zu einer bloßen Dictionärgelehrsamkeit legen, und, statt wahrer Gelehrten, nur herumgehende gelehrte Bücher machen, welche zwar viele Kenntnisse in sich einschließen, selbst aber davon nichts verstehen und durchdenken können. — Uebertreiben ist freilich hier, wie überall, verderben. Jedes Uebermaß wirkt, im Psychischen wie im Physischen schwächend. Allzu heftige und anhaltende Anstrengung der Gedächtniskraft muß also nothwendig der Gesundheit des Geistes nicht weniger nachtheilig seyn, als allzu starke, anhaltende Be-

wegung eines einzelnen Theils der Gesundheit des Körpers schadet. In den Chinesischen Schulen werden die Knaben, so bald sie lesen können, eine lange Zeit hindurch ausschließlich damit beschäftigt, daß sie den heiligen Tschu Wort vor Wort so lange auswendig lernen müssen, bis sie ihn ohne den allerkleinsten Anstoß von Anfang bis zu Ende hersagen können; und erst alsdenn werden sie im Schreiben, Rechnen u. s. f. unterrichtet. Wir lassen die Chinesische Pädagogik eben so gern unnachgeahmt, wie die Chinesische Zeichnung und Farbengebung. Aber von allem Zuviel wegesehen, so hat die früh angefangene und wohlgeordnete Kultivirung des Gedächtnisses gewiß vielfachen, wesentlichen Nutzen.

Lassen Sie sich hier in einigen Sätzen meine aus Beobachtung und Erfahrung geschöpfte Theorie vortragen. Sie werden sie prüfen, und meine Beobachtungen mit den Ihrigen vergleichen. Vielleicht treffen wir zusammen.

1. Die Gedächtnisübungen sind von zweierlei Art. Die erste: wenn man einzelne Wörter, Formeln, oder auch Sätze, deren Bedeutung oder Inhalt uns unbekannt und gleichgültig ist, dem Gedächtnisse einverleibt. Dies ist das eigentliche mechanische Auswendiglernen. Die zweite: wenn man ein zusammenhängendes Ganzes, ein Gedicht, eine Rede, Geschichte u. s. w., dessen Inhalt man versteht, dem Gedächtnisse einzuprägen sucht. Der dritte Fall, da eine Geschichte, oder sonst etwas, das uns gefällt oder interessirt, sich bald, ohne unsre Absicht und Anstrengung, dem Gedächtnisse einverleibt, gehört nicht hieher. Hier ist schon Fertigkeit, nicht Übung.

2. Bei der ersten Art arbeitet die Gedächtniskraft unmittelbar und allein. Bei der zweiten arbeiten andre Seelenkräfte mit, und kommen jener zu Hülfe. Man kann fast sagen: das Gedächtniß empfängt es aus ihrer freundschaftlichen Hand. Die erste Art ist daher mehr eigentliche Übung und Kultivirung der Gedächtniskraft, und als solche der zweiten vorzuziehen.

3. Der Nutzen der ersten Art ist zwar zunächst

formell; aber er kann und muß dadurch zugleich materiell gemacht werden, daß man solche Wörter, Formeln, Sätze, Sprüche u. s. w. wählt, welche dem Schüler in der Folge zu wissen nützlich oder nothwendig sind.

4. Die erste Art der Gedächtnißübung muß früh, jedoch wohlgeordnet betrieben werden. Früh; aus folgenden Gründen.

a) Die Natur entwickelt und bildet die Gedächtnißkraft früher aus, als das Beurtheilungsvermögen und andere Seelenkräfte. Ihr dürfen und müssen wir folgen.

b) Die Gedächtnißübung der ersten Art ist in den frühern Jahren leicht; und sie wird, laut der Erfahrung, immer schwerer, je älter wir werden; und zwar um so schwerer, je weniger sie in der ersten Jugendzeit betrieben worden. Man hört so Viele in ihren besten Jahren über die Unmöglichkeit klagen, Namen, Zahlen, Derter u. zu lernen und zu behalten. Es wäre zu untersuchen, ob nicht bei allen diesen die Schuld davon in der Versäumniß jener frühen Übung liegt. Daß es bei Vielen der Fall ist, weiß ich gewiß. Und es ist eben so gewiß, daß man von denen, bei welchen diese Versäumniß nicht Statt hatte, keinen so leicht jene Klage führen hört. Es versteht sich übrigens von selbst, daß von denjenigen Personen, — deren Gedächtniß durch Krankheit oder Kränklichkeit geschwächt ist, hier ganz abgesehen wird.

c) Wie unentbehrlich aber diese Fertigkeit, Namen, Zahlen u. zu lernen und zu behalten, ist, darf nicht erst erwähnt werden. Man denke nur an die unzählbaren Fälle des menschlichen Lebens in allen Lagen und Verhältnissen, wo wir derselben bedürfen. Man denke ferner an die zum Theil ungeheuren Nomenclaturen mehrerer wissenschaftlichen Fächer, z. B. der Botanik, der Anatomie, selbst der Geschichte, der Naturhistorie u. a. m.

d) Ich läugne nicht, daß ich aus voller Ueberzeugung denen beitrete, welche das mechanische Auswendiglernen des mechanischen Theils der Sprachen, wenigstens eines großen Theils derselben, gleich im

Anfang ihrer Erlernung für nützlich und nöthig halten. Ich habe doch immer gefunden, daß die, welche eine Sprache durch Übung im Lesen, Schreiben, Sprechen, höchstens mit bloß beiläufigem Gebrauch der Grammatik, gelernt haben, bei aller sonstigen Fertigkeit, in Absicht der Correctheit nie so fest stehen, und so sicher treten, wie die, welche sich bald Anfangs, neben der Übung im Lesen, Uebersetzen, 2c. das Mechanische der Sprache ganz eigen machten. Von den lebendigen Sprachen gilt dieses sehr gewöhnlich; von den alten Sprachen gilt es ohne Einschränkung und Ausnahme. Die Grammatik ist für die Sprachen doch immer das, was das Knochengeriippe für den thierischen Körper, und das Felsgerippe für die Berge ist. Sie allein giebt Festigkeit und Zusammenhalt.

Aber diese frühe Übung muß wohlgeordnet seyn. Das heißt,

a) Im gehörigen Maße, und der individuellen Beschaffenheit jedes Schülers angemessen. Hier wird zugleich die Bemerkung empfohlen, daß ein schnelles und starkes Wachsthum des Körpers, welches auf den ganzen psychischen Theil so merklich wirkt, und, der Erfahrung zu Folge, gewöhnlich 3 bis 4 Monate anhält, auch die Thätigkeit der Gedächtniskraft nicht wenig hemmt, mithin das Auswendiglernen erschwert.

b) Eben so mit gehöriger Wahl der auswendig zu lernenden Wörter, Formeln 2c. nach dem, was schon unter Nr. 3. gesagt worden.

c) Es ist vortheilhaft, bei dieser Übung abwechselnd Auge, Ohr und Hand mitarbeiten zu lassen; so daß das Kind bald durch bloßes oftmaliges Hören, bald durch wiederholtes Lesen, bald durch Niederschreiben und Abschreiben auswendig lernen muß.

d) Bei dem, was ich vorhin von dem frühen Auswendiglernen des Mechanischen der Sprache sagte, haben Sie mich ohne Zweifel recht verstanden. Ich meinte weder, daß das Kind die ganze Grammatik von Anfang bis zu Ende auswendig lernen, noch auch, daß die Grammatik den ganzen Unterricht

bei dem Anfänger einer Sprache ausmachen solle. Sie soll nicht die ausschließende, sondern nur eine Mithauptbeschäftigung seyn; das Auswendiglernen aber soll nur als ein Nebenbei angesehen werden.

Kloß rieth, die Erlernung der Griechischen Sprache mit der Iliade anzufangen. Das möchte nun wol Mancher, die Grundmauer oben auf dem Dache bauen, nennen; eben so wie andere ähnliche Vorschläge, z. B. erst lesen, dann buchstabiren zu lehren; ferner: den Unterricht in der Weltgeschichte mit der allerneuesten Zeitperiode anzufangen, und so rückwärts fortzugehen — Vielen ein à rebours scheinen wird, ein Arbeiten gegen die Natur, welche nie den Baum zuerst und die Wurzel zuletzt bildet, nie mit dem Ende anfängt, und mit dem Anfange aufhört. Auch ich meines Theils würde jene Kloßische Methode bei Kindern eben nicht anempfehlen; wenn ich gleich gern zügestehe, daß sie bei Erwachsenen, im Lernen und Denken schon Geübten, zuweilen eben so wohl gelingen kann, wie es im reiferen Alter allenfalls gelingen kann, den Anfang im Klavierspielen mit einer großen Orgelfuge des alten Sebastian Bach zu machen. Aber es fehlt uns ißt nicht an guten Chrestomathien und Lesebüchern für junge Anfänger, deren Gebrauch ich allerdings für weit zweckmäßiger halte, als die vormahlige Gewohnheit, den kleinen Anfängern bald einen ganzen klassischen Autor, den Cornelius, oder wol gar die Briefe Cicero's an seine Freunde und Bekannten in die Hand zu geben. Wol gar die letztern, sage ich darum, weil schon das erste Kapitel dieser Briefe eine so tiefe Kenntniß der Staatsgeschichte und des Staatsrechts Roms erfordert, daß es unmöglich allen Lehrern der Lateinischen Sprache in den niedern Klassen zugemuthet werden kann, sie zu verstehen, geschweige sie Kindern verständlich zu machen.

e) Mit der Uebung erster Art wird aber die zweite Uebungsart verbunden; so daß mit beiden abgewechselt wird. Der geschickte Lehrer hat hier Gelegenheit, die erste Uebungsart selbst der zweiten nutzbar zu machen, und den bloß formellen Nutzen der

erstern schon igt zu materialisiren. Der christliche Lehrer wird bei dieser zweiten Übungsart gern auch für das Herz seines jungen Schülers mit sorgen, und solche Gegenstände wählen, die nicht bloß auswendig, sondern inwendig im Innersten des Herzens gelernt, und zeitlebens behalten zu werden verdienen.

Wenn übrigens bei diesen Übungen Unlust, Gähnen und Widerwillen sich in merklichem Grade zeigen sollte, so wage ichs, frei und laut zu sagen, daß lediglich Hypochondrie oder Ungeschicklichkeit des Lehrers daran Schuld ist. Ich habe es gesehen, und — ich habe es als Kind selbst erfahren, daß ein Lehrer, der mit Lust und Liebe — mit Liebe zu seinen Kindern und Liebe zu seinem Amte — lehrt, diese Beschäftigungen seinen jungen Schülern, ohne deswegen mit ihnen zu tändeln, sehr angenehm und unterhaltend machen kann. Auch hier heißt es: die Liebe macht witzig.

Es sind uns vor kurzem neu erfundene, oder vielmehr, wenn man ältern Zeugnissen trauen darf, von neuem erfundene mnemonische Künste angefündigt worden, deren nähere Bekanntmachung wir erwarten. Es wäre ungerecht, die Möglichkeit oder Wirksamkeit derselben a priori bestreiten zu wollen. Wir sehen in so vielen andern Dingen, daß die Natur, die in der Regel langsam und nur bis zu einem Grade männlicher Reife wirkt, nicht allein selbst zuweilen Ausnahmen zu machen gut findet, sondern es auch dem Fleiß und der Kunst erlaubt, ihr Werk zu verfrühzeitigen, und bis zur Riesengröße zu führen. Selbst in Absicht des Gedächtnisses stellt uns das Alterthum mehrere von der Natur gebildete Goliathsmänner auf, z. B. den Mithridat, den Theodaktes, und andere; und beim Muret finden wir einen vorzüglichen Gedächtnisriesen. Allein nach meiner Einsicht bedürfen wir doch eben nicht so sehr solcher Künste, da wir nicht Riesen, sondern Männer erziehen wollen. Auch ist es für igt noch erlaubt zu fragen: Ob nicht vielleicht ein gewaltsames Hinausschrauben Einer Seelenkraft den übrigen nachtheilig werden könn-

ne? Ob nicht die Gesundheit der Seele eben so sehr in einem gewissen Gleichgewichte ihrer Kräfte bestehe, mithin eine beträchtliche Störung desselben eben so sehr Krankheit sei, wie bei dem Körper? Wir wollen die Antwort der Erfahrung abwarten.

Ob es nicht ^{*} gut wäre, wenn wir in unsre Schulen ein gewisses merkantilisches und militärisches ^{*} Etwas hineinbringen könnten? Ich meine nicht, daß alle unsre niedern und höhern Schulen Handlungs- und Ritter-Akademien, oder daß alle unsre Jünglinge zu Kaufleuten und Soldaten gebildet werden sollen. Unter dem Merkantilischen verstehe ich die dem Kaufmannsstande eigenthümliche Ordnung, Pünktlichkeit, Reinlichkeit und Nettigkeit in ihren Handlungsbüchern, Correspondenzen, Skripturen, und in allen übrigen merkantilischen Berrichtungen. Wer in großen Handlungshäusern und Handelsstädten bekannt ist, der weiß, wie sehr die frühe Gewöhnung an jene Eigenschaften auch auf die übrigen Lebensgeschäfte, auf das ganze Thun und Lassen, wirkt. Und es wird nicht leicht Jemand seyn, der nicht über den häufigen Mangel gerade dieser Eigenschaften im gelehrten Stande klagen gehört hätte. — Unter dem Militärischen meine ich nicht Uniformen (so gewiß auch eine gleichförmige zweckmäßige Bekleidung aller Mitglieder Einer Schulanstalt ihren mehrseitigen Nutzen haben kann); noch weniger das Nachmachen gewisser militärischer Bewegungen und Uebungen, von dessen Zweckwidrigkeit wir schon Beweise gesehen haben. Ich meine das unverbrüchliche Aufmerken, die Bestimmtheit, Dienstordnung, Genauigkeit, und disciplinarische Strenge — deren Einführung in die Schulen ohnedies nur eine Art von Revindication wäre, da das Wort Discipline nach seiner Etymologie der Schule und den Schülern abgeborgt ist. Vorzüglich meine ich ein Etwas, das ich nicht anders als Diensternst, Diensteyerfucht, mit einem gewissen edlen Dienststolze verbunden, nennen kann. Der Schulmann verdiente eine der schönsten Ehrensäulen, der seine Klasse das

hin zu bringen wüßte, daß die Mitglieder derselben jede Vergehung eines Mitschülers als eine Versündigung nicht gegen den Lehrer allein, sondern gegen die ganze Schule ansähen und — militärisch zu reden — sich weigerten, mit einem Cameraden, der durch Faulheit, Widersetzlichkeit oder andre Vergehungen seine Dienstpflicht und seine Schullehre verlegt hätte, zu dienen, bis er ernstliche Besserung angelobte, und wirklich zu zeigen anfinge. In einer solchen Schule als Lehrer zu arbeiten, was könnte reizender seyn als dieses?

Die Verordn^ung jenes alten Gesetzgebers ist uns bekannt, nach welcher jeder durch Einbruch bestohlene Hauswirth anstatt des Diebes gestraft wurde. Ein Seitenstück zu diesem Gesetze ist der gleichfalls bekannte alte Ausspruch: Castigandus praeceptor, si puer deliquerit. In diesem, dem Buchstaben nach, so hart und grausam klingenden Satze liegt doch die große unlängbare Wahrheit: daß der Lehrer weit mehr auf Verhütung des Strafwürdigen, als auf Bestrafung denken muß; und daß, unter zehn Vergehungen seines Zöglings, vielleicht acht ihm selbst zur Last fallen, weil er ihnen nicht zuvorzukommen, oder wenigstens sie gleich im Entstehen zu ersticken wußte. Nach einer Stelle der H. Schrift ist es das höchste Verdienst des Arztes, Krankheiten zu verhüten und abzuwenden. „Ich will — spricht Jehovah selbst 2 Mose 15, 26. — keine der Krankheiten auf dich legen (oder kommen lassen), die ich auf Aegypten gelegt habe; denn ich bin der Herr Dein Arzt.“ — Auch der Jugendlehrer ist ein Arzt der ihm anvertrauten Jugend. Auch für ihn ist es also Pflicht und Verdienst, die Krankheiten derselben, wenigstens deren Ausbrüche, nach Möglichkeit abzuwenden. Diese Kunst, zu verhüten scheint vielleicht schwerer, als sie wirklich ist, wenigstens als sie es demjenigen Lehrer ist, der sich selbst immer gleich und immer gegenwärtig ist, der stets auf der Hut gegen eigne Laune und Leidenschaft steht, der überall Vaterliebe mit Vaterernst, Herablassung mit Würde zu

vereinigen weiß, der endlich die mehr als goldne Anweisung versteht und befolgt: teneriores animos ab injuria sanctitas docentis custodiat, ferociore a licentia gravitas deterreat.

Ist nun aber, aller treuen Bemühung des Arztes ungeachtet, die Krankheit dennoch zum Ausbruch gekommen, dann muß freilich zu Heilmitteln geschritten werden. Die pädagogische Heilkunde hat zwei dergleichen Hauptmittel: Beschämung und Bestrafung.

Beschämen; ein überaus edles und schönes Wort; um eben so viel schöner und edler, als das Wort bestrafen, als es schöner und edler ist, sich, schlecht zu handeln, schämen, als, sich, strafbar zu handeln, fürchten. Würden Sie aber, theuerster Freund, es dem verargen, der behauptete, daß dieses Wort in unsern Schulen viel zu wenig bekannt ist, und daß diese mehr als königliche Kunst wohl verdiente, von unsern Jugenderziehern mehr gelernt und geübt zu werden? Unläugbar ist es, daß eine wohlangebrachte Beschämung — durch einen halb ernstern, halb wehmüthigen Blick, durch eine indirecte verblämte Warnung, ohne den Fehlenden selbst anzusehen, durch eine passende scharfstreffende Sentenz u. d. m. — bei nicht ganz verhärteten Gemüthern oft auf Ein Mahl das bewirkt, was selbst wiederholte Bestrafungen nicht bewirken; daß sie wol gar manches Uebel tödten kann, welches durch Strafen bloß auf eine kürzere oder längere Zeit betäubt wird.

Ob auch die Satire ein rechtmäßiges und empfehlbares Beschämungs-Mittel seyn möchte? Ich weiß, daß sie viele und große Schulkredner hat. Sie, als Freund, erlauben es mir aber dennoch, nach meiner Ueberzeugung freimüthig zu antworten: höchst selten; am liebsten gar nicht. Meine Gründe sind diese. Die Satire hat schon an sich, in ihrem innern Wesen, etwas eben so Unliebenswürdiges, wie die äußere Gestalt, welche die alten Mahler und Bildner ihr gaben. Sie erscheint bei näherer Betrachtung immer als eine Art vergifteter Pfeile, deren sich gesittete Völker nie bedienen; oder als ei-

ne Art Scheidewasser, das nicht heilt, sondern äzt und verwundet, und daher zum innern Gebrauch nicht officinell ist. Wir können getrost behaupten, daß man nicht leicht in Einem und demselben Herzen ein großes Maß von Liebe und Wohlwollen und einen großen Hang zur Satire beisammenwohnend finden wird. Und so wenig die Quelle der Satire rein ist, so wenig ist ihre Wirkung wohlthätig. Bessern kann sie nicht; denn es liegt nicht in ihrer Natur, bessern zu wollen; sie will nur wehe thun; sie wirkt also nur Widrigkeit und Erbitterung. Dieses wird unfehlbar ein Jeder als wahr unterschreiben, der je auf die Empfindung Acht gab, welche Spott und Satire in ihm hervorbrachten. Auch wird sich wohl Niemand überreden lassen, daß die ruhige Heiterkeit des Socrates bei der öffentlichen Vorstellung der Aristophanischen Wolken, nicht Kunst und Studium, sondern Natur gewesen wäre.

Auf keinen Fall und um keinen Preis in der Welt darf es, nach meiner Einsicht, der Satire erlaubt werden, in das Gebiet der eigentlichen innern Moralität einzugreifen. Soll ihr ja ein Bezirk zu ihrem Verkehr eingeräumt werden, so dürfte es kein anderer seyn, als das Feld der äußern Sitten, Manieren, Gewohnheiten u. s. w., die auf Tugend und innere Sittlichkeit keinen Bezug haben. Diese können zuweilen lächerlich seyn; sie können also auch als lächerlich dargestellt werden, und zwar, wenn es im Allgemeinen, ohne individuelle Beziehungen, geschieht, mit Nutzen. Aber eigentliche Untugenden und wirkliche Laster sind nie lächerlich sondern beweisenwürdig. Das Laster belachen ist vielmehr selbst ein halbes Laster. Aus diesem Grunde — um nur noch Einen Augenblick bei diesem Gegenstande zu verweilen — hat mir die Lateinische Inschrift des Berlinischen ehemahligen Französischen Schauspielhauses nie gefallen, weil ich sie auf der Einen Seite nur für halb wahr, auf der andern aber für ganz falsch halte. Bekanntlich hat das Wort *mores* im altrömischen Latein eine zwiefache Bedeutung. Es bezeichnet eben so wohl den äußern individuellen Cha-

racter, äußere gute oder schlechte Angewöhnungen 2c. als auch den innern moralischen Character, den Sinn für Tugend, Rechtschaffenheit 2c. In dieser letztern Bedeutung das Wort genommen, müßte ich nach meiner Ueberzeugung nicht: *ridendo corrigit*, sondern *ridendo corrumpit mores* lesen, und zwar mores des Lachenden so wohl als des Belachteten; weil Eines Theils bei dem Letztern der Spott nicht Abneigung gegen seine Laster, sondern nur Abneigung gegen die Person des Spottenden, wirkt; und weil andern Theils das Laster nachmachen, und öfter und mit Anstrengung, mit förmlichem Hineinstudiren, nachmachen zuweilen wol selbst lasterhaft machen kann. Nie wird daher, meines Erachtens, Tugend und Laster ein rechtmäßiger Gegenstand des lachenden Schauspiels seyn; und in diesem Betracht scheint mir der bei Vielen sehr beliebte Satz: Eine gute Komödie ist besser, als eine schlechte Predigt, nicht viel mehr zu sagen, als der Satz sagen würde: Eine gute Seife ist besser, als eine verdorbene Medizin. Denn wirklich kann und soll die Schaubühne nur die äußern Unarten und Thorheiten wegzukuriren; die Kanzel aber soll auf Heilung der innern Krankheit hinwirken. Sie sehen nun, theuerster Freund, selbst, daß ich bei meiner Ansicht der Sache die Satire unmdglich zu den rechtmäßigen und heilsamen Erziehungsmitteln rechnen kann. Wenn Sie dem Rousseau seine strenge Beurtheilung der Fabel, und deren gänzliche Verbannung aus dem jugendlichen Unterricht verzeihen können, so werden Sie auch mit mir Nachsicht haben, wenn Sie ja glauben sollten, daß ich in Absicht der Satire zu schwarz sehe und zu scharf urtheile.

Ein Wort, das Bestrafen betreffend. „Liebe und Ernst, sagen wir, soll der Lehrer zu gebrauchen wissen.“ Ja gewiß; wenn es nur in der Praxis nicht unrichtig, nicht so übersetzt wird: heute Liebe, morgen Ernst. Denn Liebe ganz ohne Ernst ist Schwäche, und wirkt Leichtsin; Ernst ganz ohne Liebe ist Steifheit und Härte, und wirkt Abneigung und Widrigkeit. Das Beste ist also immer:

eine ernsthafte Liebe gegen die Guten und einen liebevollen Ernst gegen die Bösen. Wir sind alle darin einverstanden, daß der Jugendlehrer stets nur an der Stelle des Vaters, nicht des Richters steht; — *Majores praeceptorem sancti voluere parentis esse loco*, sagt Juvenal dieses so schön! — Daß er also auch bei Vergehungen nicht als Richter straft, sondern als Vater züchtigt. Die Strafgerechtigkeit muß daher bei ihm stets die Physiognomie der strafenden Liebe zeigen.

Eine Bemerkung gestatten Sie mir noch. Bis dat, heißt es, qui cito; und das ist löblich und gut; denn einen frühlichen (gern und prompt gebenden) Geber hat Gott lieb. „Wer bald straft, straft doppelt.“ Dies ist eben so wahr, aber nicht eben so löblich und gut. Bei dem gleich auf frischer That strafen ist es nur allzu gewöhnlich, daß nicht die Gerechtigkeit allein, sondern mit ihr zugleich die Laune und Leidenschaft straft, mithin die Strafe verdoppelt wird. Ich würde dich jetzt schlagen, wenn ich nicht gegen dich aufgebracht wäre — sagte jener Weise des Alterthums. Welche pädagogische Strafmittel daher in einer Schule immer eingeführt seyn müßten, so halte ichs für eines der allerwesentlichsten Erziehungsgesetze, nie bald, am wenigsten gleich auf der Stelle zu strafen, sondern dem Gefühl der Strafwürdigkeit zuvor einige Zeit zu gestatten. Mancher, der sich und andere beobachtet hat, wird bezeugen, wie heilsam dieses zuweilen seyn kann. Es wäre gewiß nicht ein bloßes Wortspiel, wenn man sagte: *his punit, qui cito*; aber *his punitur, qui tarde*. Wenig strafen, und doch viel sich gestraft fühlen — wo dieses Statt findet, da ist für beide Theile viel gewonnen.