

NDB-Artikel

Süvern, Johann *Wilhelm* Pädagoge, Schulreformer, Klassischer Philologe, * 3. 1. 1775 Lemgo, † 2. 10. 1829 Berlin, = Berlin, vor dem Halleschen Tor. (lutherisch)

Genealogie

Aus ev. Pfarrerfam.;

V Heinrich Wilhelm (1746–99, 1. Prediger an d. Nikolaikirche in L. (s. Hamberger-Meusel), S d. →Johann Henrich (* 1688), Pfarrer in Neuenkirchen b. Vörden, u. d. Anna Katharina Bentzler, aus L.;

M Katharina Wilhelmina, T d. →Johann Philipp Brand, aus L., Konrektor, u. d. Johanna Ernestine N. N.;

◦ vermutl. 1802 Marie († 1859), T d. Michael Klugmann, Kaufm. in Marienburg;

1 S (früh †);

N Wilhelm, Färbermeister; *Verwandter* →Wilhelm (1892–1980), aus Langenholzhausen, Volksschullehrer, Rektor d. Bürgerschule in L., Heimat- u. Fam.forscher, Kreisheimatpfleger, Vors. d. Lipp. Heimatbundes, BVK 1963, Nachlaß im StadtA in L. (s. W).

Leben

S. besuchte das Gymnasium in Lemgo und studierte seit 1793 ev. Theologie in Jena, wo er von Schiller und Fichte beeinflusst wurde. Mit dem Wechsel nach Halle zum Studium der Altertumswissenschaft bei Friedrich August Wolf gab er 1796 die theol. Laufbahn auf. Noch im selben Jahr wurde S. Kandidat im philol.-päd. Seminar Friedrich Gedikes (1754–1803) in Berlin und auf dessen Empfehlung 1800 Rektor des Gymnasiums in Thorn. In dieser Funktion und als Rektor des Gymnasiums in Elbing (seit 1803) unternahm er Reformversuche, die bereits in die neuhumanistische Zielrichtung seiner späteren Planungstätigkeit wiesen. 1806 wurde S. als Professor für Alte Literatur an die Univ. Königsberg berufen und geriet nach dem militärischen Zusammenbruch Preußens dank der Wirkung seiner patriotischen „Vorlesungen über die politische Geschichte Europas seit →Karl dem Großen“ (1807/ 08) in das engere Umfeld der Reformfraktion um Karl Frhr. vom und zum Stein.

Auf Steins Vorschlag ernannte Kg. Friedrich Wilhelm III. S. 1808 zum Staatsrat in der preuß. Schulverwaltung, wo er neben →Georg Heinrich Ludwig Nicolovius (1767–1839) in der neu eingerichteten „Sektion für den Cultus und öffentlichen Unterricht“ wirkte. Die unter Wilhelm v. Humboldt begonnene Bildungsreform erhielt durch S. wesentliche Impulse. Als Verfechter einer stufenweise

aufbauenden, nicht ständisch oder konfessionell unterscheidenden öffentlichen Schulsystems war er an der Erarbeitung eines Lehrplans für die preuß. Gymnasien (1810/11), der Regelung der örtlichen Schulaufsicht (1811), dem preuß. Abiturientenexamen (1812) und an dem 1819 abgeschlossenen „Entwurf eines Allgemeinen Gesetzes über die Verfassung des Schulwesens im Preußischen Staate“ federführend beteiligt. Die einsetzende Restauration – hier insbesondere das ablehnende Gutachten Ludolph v. Beckedorffs (1778–1858) – verhinderten das Inkrafttreten des S.schen Schulgesetzentwurfs. Zudem wurde S.s amtlicher Wirkungskreis eingeschränkt. S. blieb Mitdirektor im Unterrichtsministerium (Geh. Oberreg.rat seit 1817) sowie Mitglied der Preuß. Akademie der Wissenschaften (seit 1815) und veröffentlichte noch mehrere altertumswiss. Arbeiten.

Verdienste erwarb sich S. auch durch seine Mitwirkung an den Gründungen der Universitäten Berlin (1810) und Bonn (1818). Lange Zeit vergessen, wurde S. in seiner Bedeutung für die Entwicklung des Schulwesens in Deutschland erst am Ende des 19. Jh., u. a. von Wilhelm Dilthey, wiederentdeckt.

Werke

Weitere W Über Schillers Wallenstein in Hinsicht auf d. griech. Tragödie, 1800;

B. Gebhardt, Die Einf. d. Pestalozzischen Methode in Preußen, 1896 (darin: Schriftwechsel S.s mit d. preuß. Eleven);

Aus S.s Vorlesungen über Gesch. 1807–1808, 1901;

Die Reform d. Bildungswesens, hg. v. H.-G. Große-Jäger u. K.-E. Jeismann, 1981 (*W, L*);

Schulreform in Preußen 1809–1819, hg. v. L. Schweim, 1966.

Literatur

W. Dilthey, in: ADB 37;

ders., Gesammelte Schrr. 4, 1990, S. 451–506;

W. A. Passow, Zur Erinnerung an J. W. S., 1860;

Wilhelm Süvern, J. W. S., Preußens Schulreformer nach d. Tilsiter Frieden, 1929;

G. Quarck, Über d. Verhältnis v. Staat u. Erziehung b. J. W. S., 1929;

H. König, Der S.sche Schulgesetzentwurf 1819, d. Entwürfe d. Reichsschulkonf. 1920 u. d. Gesetz z. Demokratisierung d. dt. Schule 1946, Diss. Jena 1948;

P. Mast, in: Wiss.pol. in Berlin, hg. v. W. Treue u. K. Gründer, 1987, S. 107–18;

G. Schubring, Der S.sche Lehrplan, „Ideales Muster“ oder staatl. Zugriff?, in: Zs. f. Päd. 36, 1990, H. 3, S. 393-418;

Altpreuß. Biogr. II;

BBKL XI (W, L);

RGG⁴;

Kosch, Lit.-Lex. ³ (W, L);

Killy;

Westfäl. Autorenlex. (W, L).

Autor

Joachim Scholz

Empfohlene Zitierweise

, „Süvern, Wilhelm“, in: Neue Deutsche Biographie 25 (2013), S. 689-690
[Onlinefassung]; URL: <http://www.deutsche-biographie.de/.html>

ADB-Artikel

Süvern Nachfolgender Artikel dient, weil er die Geschichte der Reform des Unterrichtswesens seit 1808 aus den Acten darstellt, zugleich als Ergänzung für die früheren Artikel: Altenstein, Wilhelm v. Humboldt, →Nicolovius, Schleiermacher, Schuckmann, überdies enthält er Angaben über nebensächliche bei dieser Reform beteiligte Personen.: *Johann Wilhelm S.* war einer der eigendenkenden willensmächtigen Männer, welche die Reform des preußischen Staates nach dem Tilsiter Frieden herbeigeführt haben. Er war die treibende Kraft in der Reform des Schulwesens. Trat er nach außen hinter den leitenden Verwaltungschefs Humboldt und Altenstein zurück, so wird doch aus den Acten der Geschäfte die große Bedeutung dieser ungeheuren Arbeitskraft sichtbar. Das Leben der meisten Männer, die an dieser Reform mitwirkten, zeigt eine Epoche der Entwicklung und Vorbereitung, eine Zeit des gemeinsamen Schaffens, worauf dann die Periode des Stillstands und der Enttäuschung folgt.

Süvern's Entwicklung. Johann Wilhelm S. wurde am 3. Januar 1775 zu Lemgo im heutigen Lippe-Detmold geboren. Sein Vater war dort erster Prediger und Scholarch. Der Knabe wuchs in strenger häuslicher Zucht auf, früh zeigte sich bei ihm der Sinn für Geschichte, Ordnung und Klarheit des Denkens lagen in seinem Wesen. Nach der Einrichtung der Zeit war für seine philologischen, geschichtlichen und philosophischen Neigungen nur das Studium der Theologie offen. Er begann dasselbe 1793 in Jena. Diese Universität war damals neben Göttingen der Mittelpunkt der höheren Studien in Deutschland; noch gehörte Schiller derselben an, wenn ihn auch Krankheit und dann die Rückkehr zur Poesie schon der akademischen Thätigkeit mehr entfremdeten; Fichte war auf der Höhe seines Wirkens. Diese beiden großen Männer bestimmten den Gang seiner Bildung. Unter den dortigen Philologen gewann Schütz Einfluß auf ihn. Als er nach zwei Jahren zu Hause einen Versuch im Predigen machte und dessen Mißerfolg den Unwillen des Vaters erregte, entfremdete ihn das der Theologie noch mehr. Nun trat ihm während seines 1½jährigen Aufenthaltes auf der Universität Halle Friedrich August Wolf gegenüber, die Prolegomena desselben waren eben 1795 erschienen, und von ihm lernte er nun die Alterthumswissenschaft als ein selbständiges Ganzes betrachten und zur ästhetischen Cultur der Menschheit in Verhältniß setzen. Die Richtung seines Lebens war nun entschieden.

So vorbereitet trat er 1796 in das eben begründete philologisch-pädagogische Seminar ein, welches der berühmte Schulmann *Gedike* dirigierte. Diese imperatorische Natur hat (geboren 1754) als Freund des großen Ministers Zedlitz in leitenden Stellungen durch die Verbindung der Unterrichtsideen von Locke, Rousseau und Basedow mit dem neuen Humanismus die späteren Reformen vorbereitet. Die Verbindung von Sprache mit Sachen soll nach ihm im Sinne von Gesner und Heyne nicht vermittelt lateinischer Compendien, sondern vermittelt der großen alten Schriftsteller selber im Unterricht herbeigeführt werden. Die griechischen als die Originalschriftsteller sollen eine verstärkte Berücksichtigung erfahren. Die geistigen Kräfte sollen durch strenge Grammatik, Interpretation, sachliche Versenkung in eine fremde Welt

zu freier Entwicklung gebracht werden. Dieser preußische Neuhumanismus unterscheidet sich von dem Jenas, Göttingens oder Leipzigs durch die Legirung mit dem Geiste der Aufklärung, mit der Methode der Philanthropine und mit der Richtung der Bureaukratie auf zielbewußte Regierung der Gymnasien. In allem diesem war Gedike der Träger des preußischen Neuhumanismus. Als Organ der Verbreitung dieser pädagogischen Richtung war von ihm das philologisch-pädagogische Seminar 1787 errichtet worden. Dasselbe wurde der Typus der heute so ausgedehnten Einrichtungen von Seminaren für Schulamtscandidaten, im Gegensatz zu denen für Studirende. Seine Mitglieder waren Schulamtscandidaten. Sie hatten dem Unterricht zuzuhören und selbst zu unterrichten; hieran schlossen sich pädagogische Erörterungen mit ihnen; aber auch ihre wissenschaftliche Fortbildung wurde gefördert. Durch das von Gedike geleitete Seminar sind außer S. auch Bernhardi, Spilleke, Köpke und Schleiermacher hindurchgegangen. Vier Jahre hindurch gehörte S. demselben an. Er empfing|sein pädagogisches Gepräge durch Gedike. Aber er wie Bernhardi und Schleiermacher brachten die reichere freiere Idealität in diese Schulung mit, welche zu dieser Zeit bereits vermöge der Einwirkung von Gesner, Heyne und Fr. A. Wolf, von Fichte, Pestalozzi und Schiller erworben wurde.

Hiervon zeugen auch die Arbeiten, welche S. während dieser Zeit seiner Berliner Schulung veröffentlichte. Sie handelten über Pindar, Aeschylus und über „Schiller's Wallenstein in Hinsicht auf griechische Tragödie“ (1800). Es bewies für einen Schulmann jener Tage eine bemerkenswerthe Freiheit der Seele, daß er eine zeitgenössische deutsche Dichtung zum Gegenstand einer tiefdringenden Untersuchung machte. Es war im echten Geiste dieser späten deutschen Renaissance, und es berührte sich mit Humboldt's Schrift über Hermann und Dorothea, daß er dieses größte deutsche Drama durch Vergleichung mit den schönsten Producten des griechischen tiefer zu verstehen und nach seinem Werthe zu bestimmen unternahm. Wenn er den Chor vermißte, so gehörte dies zu den Anregungen, welche auf die Versuche mit diesem zunächst in der Braut von Messina geführt haben mögen. Es war doch ein Zeichen der Gesundheit seiner Seele, daß er in der dramatischen Bewältigung eines nationalen Stoffes Schiller's große That erkannte. Wenn er dabei Sophokles als Muster dem lebenden Dichter vorhielt und wenn er dem Charakter und der Freiheit gegenüber die Bedeutung des Schicksals für das Tragische betonte: so antwortete ihm hierauf Schiller ganz überlegen und mit der ihm eigenen Größe, welche er in jede Lebensäußerung zu legen wußte. „Die Sophokleische Tragödie war eine Erscheinung ihrer Zeit, die nicht wiederkommen kann, und das lebendige Product einer individuellen bestimmten Gegenwart einer ganz heterogenen Zeit zum Maßstab und Muster aufdringen, hieße die Kunst, die immer dynamisch und lebendig entstehen und wirken muß, eher tödten als beleben. Unsere Tragödie, wenn wir eine solche hätten, hat mit der Ohnmacht, der Schlawheit, der Charakterlosigkeit des Zeitgeistes und mit einer gemeinen Denkart zu ringen, sie muß also Kraft und Charakter zeigen, sie muß das Gemüth zu erschüttern, zu erheben, aber nicht aufzulösen suchen. Die Schönheit ist für ein glückliches Geschlecht, aber ein unglückliches muß man erhaben zu rühren suchen.“ (Schiller an S., 26. Juli 1800.) Faßt man alles zusammen, so hatte sich doch S. noch in Jünglingsjahren eine bedeutende innere Bildung erworben, welche auf dem Zusammenhalten

der geschichtlichen Kräfte der Welt in einem universalhistorischen Bewußtsein begründet und auf die Verwerthung desselben für sein Volk und seine Zeit gerichtet war.

Die Jahre der Anwendung begannen. S. war 25 Jahre alt, als er durch Gedike als Rector und erster Professor mit einem für jene Zeit ansehnlichen Einkommen an das alte Gymnasium der Stadt Thorn gesandt wurde. Dort verheirathete er sich mit der Tochter des Kaufmanns Klugmann in Marienburg. Er versuchte sich mit jugendlichem Eifer an der Reform der Anstalt, welche noch nach altem Zuschnitt mit ihrem Lehrziel in die Aufgaben der Universität hineinreichte und auch von der ungebundenen Freiheit derselben mehr als wünschenswerth Gebrauch machte. Indeß traf er auf einen zähen unbesiegbaren Widerstand der alten Herren. So nahm er denn gern das im Frühjahr 1803 ihm angebotene Directorat des Elbinger Gymnasiums an. Er fand auch dort eine Anstalt von veraltetem akademischen Zuschnitt. Derjenige unter den vorhandenen Lehrern, welcher zunächst vom Magistrat für das Rectorat ins Auge gefaßt worden war, hatte dieses abgelehnt, weil er — die einträgliche Advocatenpraxis nicht aufgeben wollte, die er bis dahin neben dem Schulamt geübt. Die Geldmittel waren knapp; als das Unglück von 1806 hereinbrach, wurden sie noch knapper: aber hier traf nun der jugendliche Enthusiasmus Süvern's auf Verständniß und Vertrauen bei der Bürgerschaft. So konnte von S. eine außerordentliche Wirkung ausgehen. Nach der Schilderung eines damaligen Schülers (bei Passow, S. 16) „lauschten die Schüler mit gespanntem Ohr, wenn er mit seiner klangreichen, volltönenden Stimme uns die Chorgesänge im Originale und in gelungener Uebersetzung vorlas“, oder Horaz, Tacitus erklärte oder lateinisch über die römischen Alterthümer sprach. „Des großen stattlichen Mannes Gesichtszüge waren scharf ausgeprägt; ich habe ihn nie lachen, die hohe Stirn selten heiter gesehen; sein Auge wurde freundlich, die breiten Lippen öffneten sich, noch ehe er sprach, wenn er mit unsern Leistungen zufrieden war. Wenn er sich sehr unangenehm berührt fühlte, dann bewegten sich die Augenlider mit ihren langen Wimpern rasch auf und nieder.“

Auf diesem Lehrwirken beruhte nun auch der Anfang seiner Reformthätigkeit. Denn von der Schulstube sind schließlich alle wirklich haltbaren Reformen ausgegangen, niemals vom grünen Tisch. Wie die großen Rectoren des 17. Jahrh., knüpfte er seine Reformgedanken an eine vorliegende Aufgabe, und wandte er sich mit seinen Ideen über die Lösung derselben an das Publicum mit dem gedruckten „Entwurf eines neuen Einrichtungs-Plans für das Elbingsche Gymnasium“ (1804). Dieser Entwurf bildet das denkwürdige Mittelglied zwischen den Schulplänen der letzten Generation, insbesondere Gedike's und Meierotto's und den Reorganisationsarbeiten Süvern's nach seinem Eintritt in das Ministerium. Gedike, die Philanthropine, Fichte, Pestalozzi, die ästhetische Renaissance verbinden sich in diesem Entwurf Süvern's. Eben diese Verbindung des neuen Geistes mit dem gediegenen Wesen des preußischen Beamtenstaates hat von da ab Süvern's organisatorischen Arbeiten ihre Bedeutung gegeben. So zeigt der Elbinger Plan, wie S. bereits damals die Principien der späteren Gymnasialreformen besaß. Schon suchte er im Gewirr der vorhandenen Schulen, deren jede im wilden Wachsthum sich auszubreiten strebte, planmäßige Abgrenzungen durchzuführen. Der damaligen Lage entsprechend legte er hierbei die Abstufung von Bürgerschule, Mittelschule

und Gelehrtenschule zu Grunde, nahm nun die Schüler der Bürgerschule in die 6. und 5. Classe des Gymnasiums herein und gestattete ihre Befreiung vom Latein, nahm alsdann die Schüler der Mittelschule in die 4. und 3. Classe und dispensirte sie vom Griechischen; hierauf begann nach seinem Plan mit der 2. Classe die Gelehrtenschule, mit dieser aber dachte er sich in freiem Verhältniß eine Handelsschule verbunden. So strebte er von Anfang an ein System von Schulen an, in welchem freie Bewegung mit klarer einheitlicher Gliederung verknüpft wäre. Ferner hat S. schon in diesem Elbinger Plan der Gelehrtenschule das hohe Ziel der neuen humanistischen Bildung gesteckt. In freier persönlicher Aneignung sollten die größten Schriftsteller der classischen Welt für das Leben aufgenommen werden. Die griechischen Autoren sollten nicht mehr länger hinter den lateinischen zurückstehen. Ja dieser Plan scheute nicht vor dem Wagniß zurück, Aeschylus, Aristophanes, Pindar und Plato als wesentliche Bestandtheile der classischen Welt in die Lectüre aufzunehmen. Endlich suchte dieser Plan die erziehende Kraft im Unterrichte, die selbstthätige Entwicklung im Zögling, die freiere Bewegung in der Schule überall zu stärken; daher er denn auch dem alten Classensystem gegenüber dem Fachsystem Spielraum zu verschaffen strebte.

Nur Weniges von diesen neuen Ideen konnte S. an der verrotteten Anstalt in Elbing durchführen. Zwar wuchs der Ruf derselben und die Zahl ihrer Schüler, aber gerade damals fehlte überall Geld, und die Regierung wollte nur unter der Bedingung einer durchgreifenden Reform des ganzen städtischen Schulwesens Zuschüsse gewähren. Diese war aber nicht erreichbar. So nahm S. schon im Herbst 1806 einen Ruf an die Universität Königsberg als Professor der alten Litteratur an, im Frühjahr 1807 siedelte er dahin über. Die Pläne der Gymnasialreform, welche ihm aus angestrenghem Schuldienst erwachsen waren, hatten nur bescheidene Frucht gezeitigt, aber sie waren gleichsam gesammelte Kraft für die kommende Zeit, und nun war eine Lage des Staats eingetreten, welche Reformen zur Nothwendigkeit machte. S. selbst trat in Lebensverhältnisse, welche für den fertigen Mann und seine fertigen Pläne auch den rechten Wirkungskreis herbeiführen sollten.

Mit S. zog die neue große Art, das Alterthum aufzufassen und für nationale Bildung zu verwerthen, in Königsberg ein. Vor ihm war mit dem Strom der Flüchtlinge von Berlin Fichte Ende 1806 nach Königsberg gekommen und war hier halb als ordentlicher Professor der Philosophie, halb in politischem Dienst vorübergehend wirksam. Er fand nun in S. einen Gesinnungsverwandten. Im Herbst 1808 kam dann der politisch gedankenreiche Historiker Hüllmann. So gewann an der Universität auf der Grundlage des alten redlichen rechtschaffenen kantischen Geistes, wie ihn Krug vertrat, der neue historisch-philosophische Geist Raum. Am stärksten machte sich nun doch S. geltend. Einige Zeit nach dem Beginn seines Wirkens, im Sommer 1807, ging in dem unerhörten Frieden von Tilsit das alte Preußen unter. Der Hof hielt sich in diesem Zeitraum in Memel und Königsberg auf. Hier war auch der Sitz eines Theiles der Behörden. So durfte S. nun in Königsberg zu den leitenden Personen in Beziehung treten. Er trat in den Gesichtskreis des Hofes, Stein's und anderer politisch ausgezeichneten Männer durch seine Vorlesungen über die politische Geschichte Europas seit →Karl dem Großen. Diese wurden von ihm zunächst im Winter 1807/8 an der Universität vorgetragen. Aber sie machten solches

Aufsehen, daß er bestimmt wurde, sie gleichzeitig „vor einem in jeder Hinsicht bedeutenden Kreise von Männern und Frauen zu halten“. Sie waren von einem großen Bewußtsein der weltgeschichtlichen Aufgabe Deutschlands erfüllt. „Unter Preußens Führung muß Deutschland werden, wozu es von der Natur berufen zu sein scheint, das wahre Vermittlungsland von Europa, das mit starkem Arm seine Völker im Osten und Westen, im Süden und Norden auseinander hält und vereinigt, und ohne herrschen zu wollen, gleichwie Europas Herz, so auch sein Haupt sei.“ Das Bewußtsein des germanischen Geistes über sich selbst wurde in diesen Reden wie in denen Fichte's an die deutsche Nation erweckt. Eine Abschrift derselben wurde von der Königin Luise gelesen, studirt und mit Randbemerkungen versehen. Die Königin fand sich in dem eigensten Gefühl ihrer fürstlichen Aufgabe durch sie gestärkt. Von ihr gingen die Abschriften zu dem Frhrn. vom Stein, der darüber urtheilte, „der Verfasser ist ein äußerst achtungswerther Mann wegen seiner seltenen Geisteskräfte und Kenntnisse, wegen seines reinen, edlen Charakters“. Auch die edle Prinzessin Wilhelm faßte das lebhafteste Interesse für diese Vorlesungen Süvern's, sie bedauerte, daß Stein nicht S. zum Erzieher des Kronprinzen vorgeschlagen habe. Da gegen die Befähigung des Erziehers des Kronprinzen dazu, diesen lebhaften und begabten Knaben zu leiten, sich Bedenken erhoben, so wurde durch Scheffner, welcher der Königin nahe stand, S. empfohlen. Die Königin wünschte ihn lebhaft als Erzieher ihrer Kinder; S. selbst war bereit, die Aufgabe zu übernehmen; über deren Natur und Größe sprach er sich in einer Erklärung für das königliche Paar männlich und edel aus. Der König konnte sich indeß damals noch nicht zu der Veränderung entschließen, aber aus all diesen Beziehungen entsprang nun doch, daß der Frhr. vom Stein dem König neben → Nicolovius S. als Mitglied der obersten Unterrichtsbehörde vorschlug, daß dies dem König genehm war und daß|seit 1809 S. als Staatsrath in der Unterrichtsabtheilung des Ministeriums des Innern gewirkt hat.

Süvern's organisatorische Thätigkeit während der Reform des Unterrichtswesens. Am Beginn der Wirksamkeit Süvern's in der Regierung möge die Schilderung eines Zeitgenossen stehen. „Beim ersten Begegnen machte er den Eindruck einer sehr bedeutenden Persönlichkeit; er war groß gewachsen, sein Bau ebenmäßig, seine Stirn wölbte sich über den tiefen blauen Augen hoch und frei; der Ausdruck seiner Physiognomie war überwiegend ernst, seine Stimme ungemein wohl- und volltönend, er sprach mit gemessener Ruhe und seine ganze Haltung war vornehm, aber doch Vertrauen einflößend.“

Ich finde schon im Sommer 1808 in den Acten einen Antheil Süvern's an den Geschäften der Unterrichtsverwaltung. Auch an dem großen Gang der Politik im folgenden Herbst war er als begeisterter Anhänger des Frhrn. vom Stein betheilig. Als zu dieser Zeit Stein's Stellung durch das Auffangen seines Briefes an Wittgenstein ins Schwanken gerieth und nur noch die Wahl zwischen seiner Entlassung oder einem entschiedenen Vorwärtsgehen war, entwarf in Stein's Auftrag S. einen königlichen Erlaß und einen Aufruf; sie fanden nicht die Billigung des Königs. Süvern's Name stand neben dem von Scharnhorst, Gneisenau, Nicolovius, Schön und Grolmann in der Eingabe vom 14. October 1808, welche den Minister aufforderte, auf die Berufung allgemeiner Reichsstände hinzuwirken. Ein Gedicht von ihm, das am 27.

October in der Königsberger Zeitung erschien, enthielt als Thema das schöne Wort über den Freiherrn, das nachher Arndt aufnahm: „des Guten Grundstein, des Bösen Eckstein, der Deutschen Edelstein.“ Ende August 1808 finde ich ihn dann schon regelmäßig thätig in der Unterrichtsabtheilung, gemeinsam mit Nicolovius. Damals war Stein noch im Amt, dieses währte vom 4. October 1807 bis 24. November 1808. Die Verwaltung hatte ihren Hauptsitz in Königsberg. Ein Vierteljahr, vom 29. Februar bis 31. Mai 1808, war Stein wegen der Abzahlung der französischen Contribution in Berlin gewesen, nunmehr war er wieder in Königsberg die Seele der Geschäfte. In diese Monate voll eingreifender Maßregeln den Sommer hindurch bis zum Austritt Stein's am 24. November 1808 fällt der Anfang von Süvern's Mitwirkung an der Reform der Elementarschulen nach Pestalozzischen Grundsätzen. Hierauf arbeitete S. seit dem 24. November 1808, dem denkwürdigen Tage, an welchem die von Stein angestrebte einheitliche Organisation der obersten Staatsbehörde Thatsache wurde, unter dem Minister des Innern Grafen Dohna. Und zwar fiel nach dieser Organisation unter den Minister des Innern neben anderen Departements auch das des Cultus und öffentlichen Unterrichts. Es wurde durch einen Geh. Staatsrath verwaltet, welcher dem Minister gegenüber eine sehr selbständige Stellung erhielt. Dieser Geh. Staatsrath leitete die dritte Section im Ministerium des Innern. Dieselbe umfaßte die geistlichen und die Unterrichtsangelegenheiten. Hierdurch wurde erst die Möglichkeit einer einheitlichen Gesetzgebung und Verwaltung auf diesem Gebiete herbeigeführt. Nachdem Niemeyer die Leitung dieser Section abgelehnt hatte, wurde sie dem damals zufällig in Privatangelegenheiten auf deutschem Boden befindlichen Gesandten Wilhelm v. Humboldt am 6. Januar 1809 von Königsberg aus angetragen, und dieser nahm sie alsbald an. Bei dieser Neuordnung der Cultus- und Unterrichtsbehörde erhielt nun S. die abgegrenzte Stellung in derselben, in welcher er von da ab wirken sollte. Er wurde Staatsrath in der Unterrichtsabtheilung. Die Direction sowohl der Cultusabtheilung als der Unterrichtsabtheilung erhielt Nicolovius. Schon vor der Berufung Humboldt's, am 1. Januar 1809, ging der Universität die amtliche Anzeige zu, daß S. zum 1. Januar 1809 in diese Stellung berufen sei. So wirkte S. | zunächst unter Humboldt gemeinsam mit Nicolovius in Königsberg. Dann kehrten nach dem Frieden zwischen Oesterreich und Frankreich, Ende des Jahres 1809, Hof und Staatsbehörden nach Berlin zurück. Diese Umsiedelung vollzog sich vorzugsweise während des Decembers 1809. Von da ab lebte und wirkte S. bis zu seinem Tode in Berlin. In diesem Verhältniß befand er sich solange, bis dann die Einrichtung eines besondern Ministeriums der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten unter Altenstein 1817 andere Ressortverhältnisse herbeiführte. Schon unter Schuckmann war S. Mitdirector der Unterrichtsabtheilung geworden. Dann trat 1818 Schulze in das Ministerium, erhielt das Referat über das Gymnasialwesen und bald auch über die Unterrichtsangelegenheiten. Durch diese Veränderungen wurde S. aus seiner einflußreichen Stellung in die höhere aber weniger wirksame eines Mitdirectors der Unterrichtsangelegenheiten hinausmanövriert. Damit begann denn die dritte und letzte Epoche seines Lebens, in welcher er von der Reaction aus der leitenden Stellung im Unterrichtswesen verdrängt, wie andere große Männer der Reformepoche resigniren mußte.

Ich betrachte nun seine Thätigkeit in den zehn Jahren der Höhe seines Wirkens, von 1808—1818, wie sie sich in den Acten darstellt. Es gibt kein Ziel der Unterrichtsorganisation, das für alle Zeiten gültig wäre. So beruht darauf eine productive Epoche des Unterrichtswesens, daß aus den Schulstuben, Classenzimmern und Hörsälen ein solches neues Ideal hervordringt und daß nun in der Regierung Personen vorhanden sind, dasselbe in dem Rahmen einer gegebenen gesellschaftlichen Ordnung zu verwirklichen. So war es damals. Darin lag die Kraft, welche uns heute noch aus den verstaubten Acten jener großen Zeit zuströmt, daß ein zusammenhängendes, nach den Bildungsstufen der Gesellschaft abgestuftes Ideal alle damals zusammenwirkenden Personen erfüllte und daß dasselbe in innerem Verhältniß zu der ganzen gesellschaftlichen Ordnung stand. Die Bildungsordnung der aufgeklärten Selbstherrschaft war unfähig geworden, den von der französischen Revolution entfesselten Kräften gegenüber wirksame Gegenkräfte zu entwickeln. Da war es nun ein lebendiger Quell ungeahnter Kraftentfaltungen in unserer Nation, welche dann zur Verwirklichung unseres nationalen Staates geführt haben, daß in den Ländern deutscher Zunge, im Zusammenhang mit unserer inneren Bildung, der schlichte Dienst, der frohe muthige Versuch in der Schulstube, im Classenzimmer, die wirkliche pädagogische Arbeit mit einem Gefühl von Heiligkeit umgeben war: Lehrer, Philosophen, Fürsten, Staatsmänner und Publicum haben in diesem Gefühl zusammengewirkt. So entstand in den Philanthropinen, durch Rochow, durch Pestalozzi, durch die Gymnasialpädagogen, kurz durch das pädagogische Genie und das pädagogische Experiment eine Fülle neuer Einsichten, welche dann von den Leitern des preußischen Unterrichtswesens, neben ihnen von Niethammer in Baiern und von andern anderswo benutzt werden konnten. Und zwar mußte nach dem Gesetz der Correspondenz zwischen den Theilen eines jeden gesellschaftlichen Systems, das wohlthätig wirken soll, in Preußen das Schulwesen nothwendig in dem Sinne reformirt werden, daß es den durch Stein, Hardenberg und Scharnhorst herbeigeführten Veränderungen des gesellschaftlichen Systems angepaßt wurde. Aus der Zeit Friedrich's des Großen und seiner aufgeklärten Selbstherrschaft wurde der Grundgedanke festgehalten, daß der Staat der Erzieher aller seiner Bürger sei. Die landrechtliche Fürsorge des Staats für den Einzelnen blieb Fundament. Diesen obersten Gesichtspunkten entsprach die Heeresverfassung Scharnhorst's. Im Zusammenhang mit dieser, dazu nach der Aufhebung der Erbunterthänigkeit, der Zünfte und Verkaufsmonopole, galt es die Selbstthätigkeit jedes Einzelnen in Land und Stadt zu entwickeln, dies aber doch in dem noch bestehenden religiösen|Lebenszusammenhang und unter Pflege des Gemeinsinns. Entsprechend der Städteordnung mußte die Schule, ihre Erhaltungslast wie ihre Regierung, mit Magistraten und Stadtverordnung in Beziehung gesetzt werden. Die Erziehung der Beamten, Geistlichen und höheren Lehrer mußte in diesen leitenden Classen zur Bewältigung der neuen Aufgaben auch neue und freiere Kräfte erwecken sowie die vorhandene ästhetische Bildung durch geschichtliches Bewußtsein mit dem Staat verknüpfen. Neue Mittelpunkte für die den Gemeingeist fördernde historische Geistesrichtung mußten in den Universitäten geschaffen werden. Und war der Plan der Reorganisation Preußens bei Stein einheitlich bis zu den Reichsständen hin gedacht, so forderte dieser Plan auch ein einheitliches System der nationalen Erziehung, welches in einer klaren Schulgliederung der neuen Gesellschaftsgliederung

entspräche. Die Richtung auf ein klar und uniform gegliedertes System der Schulen war in der preußischen Reform ebenso mächtig als die auf die Erweckung der Selbstthätigkeit in derselben. Die Monarchien des 18. Jahrhunderts mußten durch Centralisation des Unterrichtswesens unter dem Staat die einheitliche Kraft der Regierung in deren Wirken auf vielfach zufällig zusammengerathene Landestheile verstärken. Dieses Zeitalter der Aufklärung mußte überall Regel, Uniformirung, ungehemmtes Wirken der Staatsraison in gleichartig und glatt wirkenden Formen anstreben. Auch hier war soeben Napoleon allen anderen Monarchien voraufgegangen, und die Augen Europas waren auch in dieser Rücksicht auf seine Verwaltung gerichtet (vgl. Hermann Niemeyer, Beobachtungen auf einer Deportationsreise nach Frankreich im Jahr 1807). Hatte er einen Mechanismus geschaffen, für welchen ihm selbst bald das Vorbild eines militärischen Ganzen, bald eines Heeres von Jesuiten vorschwebte, welche nicht von Rom sondern von der Kraft des Monarchen aus geleitet würden: so strebte man in Preußen auch hier, die Ergebnisse des französischen Verwaltungsgenies mit dem deutschen Sinn für freie Selbstthätigkeit zu verbinden. Eine ungeheure Aufgabe, welche aus dem Zusammenwirken aller dieser Momente erwuchs! Nur in einem Schulgesetz schien sie gelöst werden zu können. In dieser höchsten Aufgabe sammelten sich immer mehr alle Kräfte der edlen Seele Süvern's. Sein Herz brach, als ihre Lösung vor seinen Augen mehr und mehr in unerreichbare Ferne entschwand.

Die *Reform des Volksunterrichts* war die Grundlage für dies Alles. Sie war zugleich die bedeutendste und reifste Leistung dieser ganzen Gesetzgebung. Der eiserne König Friedrich Wilhelm I. ist der Vater des preußischen Volksschulwesens gewesen. Seine Verordnungen von 1717 und 1736 sprechen das Princip des Schulzwangs zuerst aus. Er erlangte die armseligen Mittel zur Unterhaltung der Lehrer, welche damals zumeist noch Handwerker waren und den Unterricht als Nebenbeschäftigung behandelten, aus einem Fond, den er hierfür gründete, aus Privilegien, welche diesen Handwerkern ertheilt wurden, und aus Beiträgen der Gemeinden. Ein wirklicher Lehrerstand bildete sich dann unter Friedrich dem Großen, als 1748 in Berlin das erste Schulmeisterseminar errichtet und die Anstellung von Küstern und Schulmeistern an ein Examen und ein Zeugniß über dasselbe gebunden wurde. Auch entstand unter dem Könige der Aufklärung eine gesetzliche Grundlage und eine gleichmäßige Regelung des Volksschulwesens durch das General-Landschulreglement von 1763 und weiterhin durch das von ihm geschaffene allgemeine Landrecht in dessen zwölftem Titel. Die Durchführung des berühmten ersten Satzes dieses zwölften Titels: „Schulen sind Veranstaltungen des Staates“ stellte dem Staate in Bezug auf Verwaltung, ökonomische Fundirung und pädagogische Technik eine große Aufgabe. Sie wurde nach der Lage der Zeiten trotz des edlen Strebens von Zedlitz und Rochow und der litterarischen Unterstützung derselben durch mehrere in dieser Rücksicht verdienstvolle Berliner Aufklärungsschriftsteller nur langsam gefördert. Auch unter Friedrich Wilhelm III. empfindet man in den Verhandlungen überall den Athem der großen pädagogischen Bewegung, welche die Philanthropine einleiteten, und für die dann Pestalozzi zum schöpferischen Mittelpunkt wurde. Doch gelangten die Reformpläne des Ministers Massow trotz seines Eifers und seiner Arbeitskraft zu keinem Ergebnis. Die berühmten Erhebungen von 1798 ergaben nichts als eine unermeßliche und auch heute noch hochbelehrende

Papiermasse. Visitationsreisen des Ministers, welche in drei verschiedenen Jahren stattfanden, waren ebenso ergebnislos. Ein Nationalschul- und Erziehungsplan wurde von dem Minister dem Könige vorgelegt — ebenfalls unnützes Papier. Auch über Pestalozzi suchte man sich zu unterrichten; waren doch eben damals dessen Ideen in verschiedenen Ländern Europas Gegenstand der Erörterung, und in Deutschland waren Türk und Plamann für sie. Aber ein vom Utilitarismus der Aufklärung beherrschter Minister, der am liebsten die Universitäten in Fachschulen aufgelöst hätte, war nicht geeignet, Pestalozzi zu begreifen. Die in der Routine der Aufklärung verholzte oberste Schulbehörde wurde trotz der Berichte von Plamann und Jeziorowski zu keiner folgerichtigen Benutzung der Methode veranlaßt.

Erst als Stein und seine Genossen auf die Erweckung aller selbstthätigen Kräfte in der Nation ihren Plan einer Reorganisation des Staates gründeten, mußte in diesem auch der Volksunterricht seine Stelle einnehmen, und nun wurde Pestalozzi's Grundgedanke, nach welchem die selbstthätige bildende Kraft der Menschennatur in jedem Kinde von unten auf methodisch zu entfalten ist, in seinem Werthe verstanden, und die von ihm geschaffene Technik wurde als Heilmittel für die Schäden der Erziehung zu nützen versucht. Denn das war nun das Entscheidende, daß diese Ideen des großen Propheten der modernen Volkserziehung in einer inneren Uebereinstimmung mit den Gedanken der Staatsmänner und Philosophen dieser Epoche standen. Eine neue Epoche des Unterrichtswesens ist immer in einer solchen Uebereinstimmung des pädagogischen Genius und seiner Technik mit den Bedürfnissen und Ideen einer ganzen Zeit gegründet. Humboldt (W. VII, 53) schrieb schon 1793: „Alles kommt schlechterdings auf die Ausbildung des Menschen in höchster Mannigfaltigkeit an.“ Stein hob in seinem Plan vom 24. November 1808 hervor, was die neue Organisation des Staates am meisten von der Erziehung zu erwarten habe; diese müsse „durch eine auf die innere Natur des Menschen gegründete Methode jede Geisteskraft von innen heraus entwickeln“. Fichte, Schleiermacher, Fr. A. Wolf waren von demselben Ideal getragen. Die edle Königin Louise las mit tiefem Antheil den unsterblichen Roman des armen Mannes, Lienhard und Gertrud. Es wäre unnütz, in dieser allgemeinen Bewegung, welche mit dem pädagogischen Genius der Epoche in Uebereinstimmung war, nach dem zu suchen, welcher diese Bewegung der preußischen Schulverwaltung mittheilte. Dennoch war es von Bedeutung, daß die Unterrichtsverwaltung in Nicolovius einen vom edelsten Streben beseelten Mann besaß, welcher aus eigener Anschauung Pestalozzi kannte. Nicolovius hatte mit Stolberg 1791 bei Pestalozzi verweilt und seit dieser Zeit im Ton zärtlichster gegenseitiger Freundschaft einen Briefwechsel mit ihm unterhalten. Von ihm ist nun auch das erste entscheidende Schriftstück abgefaßt, so weit ich die Acten kenne. Am 23. Aug. 1808 dringt er auf einen Versuch, die vorhandenen Methoden der Landschulen, die nur auf das Erlernen von Lesen und Schreiben gerichtet gewesen seien, durch die Methode Pestalozzi's zu ergänzen, welche es doch erst durch eine innere Bildung ermögliche im späteren Lebensalter auch vom Lesen und Schreiben Gebrauch zu machen. Und er schlägt die beiden Maßregeln vor, welche dann zur Ausführung gelangt sind. Es sollen Zöglinge zu Pestalozzi gesandt, und es soll ein Normalinstitut|errichtet werden, für dessen Leitung Zeller als der geeignete Mann erscheint. Nun tritt auch S. in dieser Angelegenheit auf; mit

großer Entschiedenheit für Pestalozzi schließt er sich Nicolovius am 26. August an; er möchte nur, daß unter Jeziorowsky ein zweites Institut begründet werde; am 31. August entwickelt er dann ausführlicher in seiner sehr methodischen und etwas pedantischen Art, die Verbesserung des Elementarunterrichts ziehe notwendiger Weise die der Gelehrtenschulen nach sich; ja, man finde sich solchergestalt gedrängt, die im Oberschulcollegium längst schwebenden Verhandlungen über einen allgemeinen Schulplan als schätzbare Material zu benützen und in einem anderen Geiste, sowie in schnellerem Tempo, womöglich unter Mithilfe einer neuen Enquête eine planmäßige Veränderung des ganzen Schulwesens herbeizuführen. So benutzt er die Situation, seine weitausgreifenden Pläne zu fördern.

Die beiden von Nicolovius vorgeschlagenen Maßregeln wurden rasch mit dem zutrauensvollen Enthusiasmus jener Tage ins Werk gesetzt. Sie hatten einen sehr verschiedenen Erfolg.

Die Berufung Zeller's wurde ohne die erforderliche Kenntniß der Natur dieses hochbegabten, aber innerlich maßlosen Mannes mit einer Eilfertigkeit ins Werk gesetzt, welche aus dem Wunsche der Reformregierung nach entscheidenden und weithin sichtbaren Maßregeln hervorging.

Karl August Zeller war am 15. August 1774 in Hohenentringen geboren. Er war aus einer Familie von Geistlichen und Prälaten. Er hatte die theologischen Anstalten mit Auszeichnung durchlaufen. Durch Storr war er im Bibelglauben befestigt worden. Ein Besuch bei Pestalozzi in Burgdorf 1803 gewann ihn für diesen. Auf seinen Reisen mit einem Edelmann suchte er dann hervorragende Pädagogen, wie Campe, Salzmann, Zerrenner, auf. Schon 1806 gab er in Zürich drei Schulmeistercurse und schrieb seine in vier Auflagen erschienene Schulmeisterschule. Nun hielt er sich 1807 längere Zeit in Ifferten bei Pestalozzi auf. Dann leitete er in Hofwyl einen Lehrgang für bernische Schullehrer. Dort wies ihm die landwirthschaftliche Armenschule Fellenberg's die Mittel, mit der Reform Pestalozzi's landwirthschaftlichen Unterricht für arme Kinder und Verbreitung von landwirthschaftlichen Einsichten im Volke zu verbinden. Nun lernte ihn daselbst König Friedrich von Württemberg kennen, und so wurde er 1809 in seine Heimath als Schulinspector zu einer ähnlichen Wirksamkeit zurückberufen. So war er der preußischen Regierung für ihren Zweck die gegebene Person. Pestalozzi selbst betrachtete ihn als besonders begabt für ein Wirken dieser Art. Aber er bezeichnete ihn zugleich Nicolovius gegenüber als eitel, unruhig und gewaltthätig. Er erkannte in ihm eine geniale Lebendigkeit, Annäherung des Fühlens an das Volk, außerordentliche Gewandtheit in den ersten Unterrichtsschritten, im Mechanismus des Lesens, Schreibens, Singens und zum Theil auch der Sprache. Habe er aber in kurzer Zeit Erstaunliches gewirkt, dann trete Stillstand und Scheinwesen ein; denn er trage das Höchste der Sache weder in seinem Kopf noch in seinem Herzen. Zeller seinerseits nahm den Ruf an, da seinem Streben in Württemberg nur unzureichende Mittel zur Verfügung gestellt und volles Vertrauen niemals entgegengebracht wurde. Nach der vornehmen, wenn auch unvorsichtigen Art dieser Männer der Unterrichtsreform erhielt er als Regierungsrath einen ansehnlichen Gehalt und für den Fall seines Ausscheidens die Zusicherung einer für jene Zeit sehr hohen Pension. Nun wurde also nach dem Plane,

welchen Zeller Ende des Jahres 1808 vorlegte und den am 2. Januar 1809 ein Schreiben Dohna's genehmigte, das große, ländlich gelegene Waisenhaus in Königsberg ihm als Stätte und Grundlage einer Centralmusterschule überwiesen.

Er wollte hier wie vordem im Kanton Zürich, eine Musterelementarschule errichten und Curse für Geistliche, Studenten und künftige Elementarlehrer halten. Mit enthusiastischem Vertrauen wurde er empfangen. Nachdem er durch Hunger und Schläge die ihm zugewiesene Horde von Waisenhausexpectanten gebändigt, verging der Winter 1809/10 mit Unterricht, Uebungen in der Industrie und in der Landwirthschaft und mit militärischen Uebungen der Kinder. Der König und die Königin besuchten im December das junge Institut und Handschreiben derselben drückten ihre Zufriedenheit aus; die Königin schrieb: „Ich feierte einen schönen Gottesdienst in Ihrer Anstalt. Ich liebte Gott in den Menschen wie noch nie“; die Freundin Jean Paul's hätte gern auch für seine irdische Glückseligkeit etwas gethan. Eine Schrift des bekannten Kantianers Jachmann über Zeller's Methode, welche die Berührungspunkte derselben mit Kant's Lehre vom schaffenden Vermögen der Menschennatur entwickelte, war dem neuen Institut sehr nützlich. Ende des Jahres 1809 war die Schule so weit entwickelt, daß die Vorbereitungen für die Kurse begannen. Dies forderte eine nähere Verbindung mit den Provinzialregierungen. Daher wurde auf Zeller's Antrag als Zwischeninstanz zwischen der Section und dem Normalinstitut eine Commission eingesetzt, welche aus den Bevollmächtigten der einzelnen Regierungsdepartements unter dem Präsidium von Auerswald bestehen sollte und der Scheffner und Busolt angehörten. Zeller selbst wurde mit dem Titel eines Oberschulraths Mitglied dieser Commission. So sah Zeller seinen Wunsch erfüllt, auf die Schulverwaltung selbst Einfluß zu gewinnen. Hiermit war aber ein noch entschiedenerer Fehler als durch seine Berufung begangen worden.

Zeller's Eitelkeit ließ ihn rein äußere Erfolge durch Machtentscheidungen anstreben. Die Commission selbst gerieth bald in Zerwürfnisse mit der Section. Sie machte sich zum Organ maaßloser Forderungen Zeller's. Dieser hatte ein System von Einrichtungen im Kopfe, durch welches vom Staate aus die neue Methode vermittelst der Curse an seinem Institut bis in die einzelnen Schulen durch staatliche Maßregeln verbreitet werden sollte. Die Section ihrerseits bestand mit Recht auf dem Princip, „die bessere Methode sich ohne Zwang und allein durch die Kraft ihres inneren Werthes ausbreiten zu lassen“; die Commission könne nur auffordern zu kommen und zu sehen, nicht zwingen dazu. Noch unangenehmer mußte die Section von dem Antrag der Commission berührt werden, um für Zeller mehr Geld flüssig zu machen, die Zöglinge aus der Anstalt Pestalozzi's zurückzunehmen. Die Schwierigkeiten stiegen, als nun seit dem Beginn des Juni die beiden ersten Curse stattfanden. Schon die Bekanntmachungen der Commission hatten durch ihre bureaukratische Manier verletzt. Zunächst waren von denen, welche sich gemeldet hatten, die Geistlichen einberufen worden, dann Alle, welche dem Lehrstande angehörten. Im ganzen machten 102 Geistliche den Cursus durch. Sie verhielten sich zu Zeller's Bedauern fast nur zuhörend, anstatt am Unterrichten sich mitzubetheiligen. Die ostpreußischen Geistlichen fanden den Gang zu weitläufig und zu schwierig, insbesondere die Sprachzeichenlehre bei ihren

Landkindern unanwendbar. Dagegen lobten sie die Methode für Rechnen und Gesang. Im ganzen waren sie doch bereit, für die Methode unter ihren Lehrern zu wirken. Mit einer viel größeren Begeisterung nahm die bunte Versammlung von Präceptoren, Rectoren, Cantoren, Studenten, Organisten und Schulmeistern, darunter auch einige Pfarrer, welche den darauf folgenden Cursus bildeten, die neue Methode auf.

Mitten in diese arbeitsvollen Wochen fiel nun auch die äußerste Spannung zwischen Zeller und der Commission. Schon am 30. Januar hatte er geschrieben: „Mit bangem Herzen sehe ich meine Verhältnisse mit jedem Tage vervickelter werden. Eine Menge Menschen drängt sich herbei, die unreife Frucht zu kosten, und die Nacht will nicht mehr hinreichen, so mancherlei sich durchkreuzende Aufgaben zu lösen. Meine Gesundheit nimmt von Tag zu Tag mehr ab, nur der Umgang mit meinen lieben, herrlich sich entwickelnden Kindern widersteht schwach noch dem Trübsinn, der mich physisch und geistig abstumpft. Mit Freuden gäbe ich die Hälfte oder zwei Drittel meiner Besoldung sammt dem verliehenen Titel ab, um als Lehrer und Erzieher meinen Kindern und der Erweiterung des wissenschaftlichen Gebietes der Methode zu leben!“ Am 18. Juni erklärte er der Section, daß er nur aushalten könne, wenn die Commission aufgelöst und sein directes Verhältniß zur Section wiederhergestellt würde. Am 2. Juli 1810 hatte sich sein Verhältniß zu der Commission schon so gestaltet, daß er sein Gesuch um seine Entlassung niedergeschrieben hatte. Dies war durch die Veränderung bedingt, die sich im Schooße der Commission vollzogen hatte. Sie hatte längst aufgehört, sein Instrument zu sein. Sein begeisterter, alter Verehrer Scheffner hatte sich zurückgezogen. Im Frühjahr 1810 war aus der westpreußischen Regierung ein Fachmann, der Regierungsrath Graff, in die Commission eingetreten. Er war in das Institut selbst eine Zeit lang eingezogen, um sich ein sicheres Urtheil zu bilden. Er hatte nun auch den beiden Conferenzen beigewohnt. Seine entschiedene Mißbilligung gerade dessen, was Zeller abweichend von Pestalozzi ausgesonnen hatte, war allbekannt. Dies waren die Umstände, welche den Geist der Commission geändert und nothwendiger Weise Conflict mit Zeller herbeigeführt hatten. Zeller's excentrisches Gemüth litt so, daß seine körperlichen Kräfte nun auch zu versagen begannen. „Ohne mich zu vertheidigen“, schrieb er an jenem Tage, „duldeten ich die giftigen Urtheile der Schwätzerwelt dieses Landes mit religiöser Fassung, bis ich die Umriss des großen Planes bezeichnet hatte. Ich muß es bei diesen bewenden lassen. Ich kann in den Verhältnissen, in welchen ich gegenwärtig lebe, dieses Maaß von Arbeit nicht länger tragen.“ Diesem Briefe fügt er dann bei: „Ich hatte Vorstehendes kaum geschrieben, unter Empfindungen, die ich nicht auszudrücken wage, als der Herr Geheime Staatsrath v. Schoen höchst unerwartet ins Zimmer trat. Was dieser Edle sprach und that, um meinen gesunkenen Muth wieder aufzurichten, brauche ich den Freunden, die ihn kennen, nicht zu wiederholen. So setze ich denn ferner das Leben und die Ehre ein, aber nur für die Sache, die ewige, nicht für die Form, die vergängliche, und bitte daher jetzt nur um Abänderung der letzteren, die ich — ohne Freund, ohne Freundin in dieser Papierwelt allein kämpfend — für wesentlich zu halten begann.“ Am 21. Juli forderte er mit Ungestüm nochmals die Aufhebung der Commission. „Kriegsrath Scheffner scheint der Sache längst müde; Herr Präsident Wißmann hat dabei doppelte Geschäfte.“ Mit verhaltenem Haß setzte er dann hinzu: „Herr Regierungsrath

Graff hat wenigstens als Commissar sehr selten etwas zu thun, während seine Collegen in Marienwerder auf seine Mithülfe sehnlich warten.“ Zugleich sprach er den Wunsch aus, selber alsdann als Commissar der Section zur Verbesserung der Elementarschulen in Preußen legitimirt zu werden.

Die Section hielt nunmehr die Zeit für gekommen, dem Wunsch Zeller's zu entsprechen, welcher auf die Auflösung der Commission gerichtet war. Am 4. Aug. 1810 beantragte sie dies bei dem Könige in folgender Weise: Die Commission war für die Herbeiführung der Curse eingesetzt; „der Cursus ist nun mit einer Anzahl von etwa 100 zum Theil einberufenen, größtentheils aber freiwillig eingekommenen Geistlichen bereits im Juni vollendet. Die Geistlichen werden jetzt die ihnen erklärte und anschaulich gemachte Methode für sich ferner studiren und üben, und sobald Einer von ihnen erklärt, er sei im Stande, selbst die Schulmeister seines Sprengels darin zu unterrichten, wird eine Schulmeisterschule von ihm eröffnet werden.“ In diesem Stadium der Sache könne sonach die ganze Leitung der Maßregeln für die Ausbreitung der Methode in den einzelnen Regierungsdepartements den Schuldeputationen derselben unter der Aufsicht der Section überlassen werden. Dies war der Antrag der Section, und ihm entsprechend wurde durch Cabinetsordre vom 16. August 1810 die Commission aufgelöst. Dagegen wurde der Wunsch Zeller's nicht erfüllt, durch diese Ordre zum Commissar für die Schulreformen in Preußen ernannt zu werden. Vielmehr schied er nach dem Antrag der Section nunmehr gänzlich aus der äußeren Verwaltung. „Für Zeller — erklärte die Section — dürfte es auch in der That zuträglicher und dem Zwecke, wofür er berufen ist, der Erziehung von Kindern und der Unterweisung von Lehrern, günstiger sein, wenn er lediglich diesem sich zu widmen in Stand gesetzt, aller unruhigen und störenden Sorgen, die mit den Gedanken an die äußeren Anstalten für die Verbreitung der Methode verknüpft sind, entübrigt und von den darauf sich beziehenden Geschäften, woran er als Mitglied zuerst der ostpreußischen Regierung, dann der Elementarunterrichts-Commission Theil nahm, gänzlich entbunden würde. Die Section des öffentlichen Unterrichts hat die Absicht, ihm eine öffentliche Stellung zu geben, durch welche das bewirkt wird. Sie ist Willens, ihn persönlich in unmittelbarer Verbindung mit sich allein zu erhalten, ihm aber würdige und zuverlässige Männer, so lange er in Königsberg ist, den Regierungsrath Scheffner und Pfarrer Röckner, zu seiner Berathung und zur Aufsicht über das Institut in Ansehung seiner inneren Angelegenheiten — wozu keine Behörde der Natur der Sache nach geeignet ist — zur Seite zu stellen, seine Thätigkeit allein auf die Erziehung der ihm anvertrauten Kinder, auf die Vervollkommnung der Methode, auf die Unterweisung und Uebung der ihm zuzusendenden Schullehrer und die Organisation neu anzulegender Normalinstitute zu richten.“ Also nicht nur schied Zeller ganz aus der Verwaltung aus, sondern er ward selber unter eine wenn auch zunächst milde Controle gestellt.

Denn auch Zeller's Thätigkeit in den Räumen seines Waisenhauses begann der Gegenstand pädagogischer Bedenken zu werden. Nachtheilige Gerüchte verbreiteten sich und kamen der Section zu Ohren. Es handelte sich nicht um das, was im Geiste Pestalozzi's geschah, sondern um die Excentricitäten seines originalitätssüchtigen und im Experimentiren mit Kindern wenig gewissenhaften Schülers. In diesem trat nun besonders der schwäbische

Pietismus hervor, und zwar mit allen Zügen jenes besonders unheimlichen Muckerthums, das sich regellosen schwärmerischen Affecten hingiebt. So wurde denn Graff in der Stille zu einem Bericht über Vorgänge im Waisenhaus aufgefordert. Sein am 10. August 1810 erstatteter Bericht erzählte von erstaunlichen Dingen. Zeller hielt es für den nothwendigen Gang der religiös-sittlichen Entwicklung, die Kinder durch die religiös-sittlichen Irrthümer des Heidenthums und Judenthums zur christlichen Wahrheit zu führen. „Der einzelne Mensch muß, nach seiner Meinung, den Weg durchlaufen, den die Menschheit durchlaufen hat.“ Was für ein abenteuerlicher Gedanke, die Kinder von der Thierheit durch Heidenthum und Judenthum zu Christus zu führen! Aber, was noch viel schlimmer war, der Schulreformer benutzte nun diesen abenteuerlichen pädagogischen Gedanken zu einer religiösen Disciplin von mehr als pietistischem, von wahrhaft jesuitischem Charakter. Eine solche Disciplin entsprach allen Neigungen seines unheimlichen Charakters. Es erschien ihm nöthig, die Zöglinge so in seine Gewalt zu bringen, daß sie willenlose Werkzeuge in seiner Hand wurden. Ein Heer von Verirrungen und Mißhandlungen der jungen Gemüther erschien im Institut. Körperliche Züchtigungen ohne Maaß, die als religiöse Büßungen sich darstellten, monatliche Beichte, geheime Geständnisse von Sünden in der Capelle, Bußzettel, Prüfungen, Versuchungen, der Mißbrauch der christlichen Symbole, sowie der biblischen Erzählungen und Gleichnisse, die brennenden Kerzen und das Räuchern.

Das Hauptmittel der Disciplin waren die *Bußen*. „Die Hauschronik ist voll von Beispielen, daß die Zöglinge sich Buße auferlegen. Eine Unnatürlichkeit und Heuchelei.“ In der Nacht wurden Strafactus in der Capelle gehalten, welche, wie die Hauschronik an einer durchgestrichenen Stelle sagt, „die sonderbare Wirkung hatten, daß die Sträflinge unter heftigem Schluchzen die Lehrer umhalseten und küßeten, Beßerung und Treue gelobten und anhaltend lang weinten, wie sie nie würden gethan haben, wenn der Lehrer sie selbst gezüchtigt hätte“. „Zeller erzählte mir, daß er selbst bei einem Vorfalle sich aus der Capelle ins Nebenzimmer begab, sich den Hemdsärmel aufgestreift und sich blutig gepeitscht, dann mit dem blutigen Arme unter die Kinder getreten sei, die darauf fast bis zur Vernichtung geweint hätten. Ein ehemaliger 12—13jähriger Zögling des Instituts erzählte mir diesen Vorfall folgendermaßen: Zeller habe, als viele Zöglinge sich Buße hätten auferlegen müssen, in der Capelle zu ihnen gesagt, er wollte für sie die Buße übernehmen und dadurch sie von ihren Sünden reinigen. Darauf sei er in das Nebenzimmer gegangen und nach einer Weile wieder unter den Zöglingen, die sich während dessen ins Lehrzimmer hätten begeben müssen, erschienen, und habe ihnen erzählt, sein Arm sei blutig gepeitscht. Viele von den Kindern haben nicht daran geglaubt.“ Ein zweites Mittel, von welchem diese religiöse Disciplin einen umfassenden Gebrauch machte, waren die *Beichten*. Einer der Schüler erzählt hierüber: „Einzelnen wurden die Kinder in die Capelle gerufen, wo sie Z. ihre Geständnisse machen mußten. Die Klügeren gaben unbedeutende Vergehen an, als Unaufmerksamkeit in der Geographie, Nachbleiben im Singen u. dergl. Wer noch Thiermensch und nicht in den Bund mit Gott aufgenommen war oder wieder excommunicirt war, kam nicht in die Capelle, sondern mußte vor der Thüre stehen, oder auf der Schwelle knien.“ Die verwerflichste Classe unter diesen Maßregeln religiöser Disciplin waren aber die *Prüfungen*. „Durch die

Erzählungen von Abraham, der auf Befehl seinen Sohn Isaak schlachten will, hatte Zeller die Prüfungen eingeleitet. Diese Prüfungen können mit keinem zu harten Namen belegt werden. Sie sind ein teuflisches Spiel, das mit der Religion, mit den Kindern, mit den elterlichen und kindlichen Verhältnissen getrieben wird. Außerdem, daß auf Zeller's Anordnung den Kindern im Namen ihrer Verwandten Uhren, Geld, unterschlagene Briefe durch den Aufwärter zugesteckt werden, um sie aus dem Institute zu locken, wurde sogar der Vater eines Zöglings, dessen älterer Sohn Lehrer an der Anstalt ist, von diesem auf Zeller's Befehl dazu bewogen, wie schwer er auch daran ging, einen Brief an seinen Sohn zu schreiben, worin er ihn durch allerhand verführende Gründe von Z. abtrünnig zu machen suchte.“ Auch die Eintheilung der Zöglinge in Mündel, Freie und Vormünder, die Einführung von *Gerichten*, welche aus den Zöglingen formirt wurden, so eines Achtungsgerichts, eines Hausgerichts und eines Friedensgerichts, erwiesen sich als nachtheilig. Beruhten sie auch auf dem richtigen Gedanken, daß selbst ein niedrig stehendes Kind gerade das Urtheil seiner Genossen über sich respectirt, so waren dies doch nicht angemessene Formen, ihn zur Geltung zu bringen, zumal der selbtherrliche Mann auch hier vorwiegend sein eigenes Urtheil vollstrecken zu lassen wußte. Mindestens wunderlich war dann noch Zeller's eifriges Streben, für seine Zöglinge Uniformen und eine Bewaffnung zu erhalten; sie sollten nach einem Vorgang in der Schweiz im Feuer exerciren. Diesen brennenden Wunsch trug er dem König in einem persönlichen Schreiben vor; in diesem berief er sich auf eine Aeußerung Goethe's in den „Wahlverwandtschaften“; insbesondere erbat er sich Fahnen, Säbel und Flinten für seine militärische Einrichtung des Instituts. Der König entschied|entsprechend dem eingeholten Urtheil der Section, welche sich dahin äußerte, „Zeller möge das Gründliche dem Glänzenden und Aufsehererregenden vorziehen.“ Ein Dutzend Cadettengewehre ließ ihm der König doch einhändigen.

Man kann nicht genug die geduldige Festigkeit von Nicolovius und S. rühmen, welche in dem wachsenden Lärm für und gegen Zeller unablässig den echten Pestalozzischen Kern in der Thätigkeit dieses hochbegabten Mannes zu erhalten strebten. Vieles war nun doch in Gang gebracht. Eine ganze Zahl von Geistlichen war überzeugt worden. Sie wirkten im Sinne der Reform. So entwickelte der Prediger Natorp in Quielitz seine Schule so musterhaft im Sinne der Reform, daß sich Lehrer und Prediger einfanden und Curse eingerichtet werden konnten. In dem benachbarten Lossow entstand unter dem Prediger Neumann und seinem Cantor Menzel eine wirkliche Musterschule, an welcher mehrere Wochen hindurch schon im Sommer 1810 vor 20 Lehrern Curse abgehalten werden konnten. Sowol Neumann als der Prediger Frosch in Crane strebten die Ergebnisse Rochow's mit denen Pestalozzi's zu verbinden. Als damals Neumann Rekahn, die Wirkungsstätte Rochow's besuchte, fand er das Leben dort noch ganz von dem Erziehungseinfluß dieses außerordentlichen Mannes bestimmt. So war auch in Rochow eine lebendig fortwirkende Kraft gegeben. Besondere Theilnahme verdiente und fand das Institut von Plamann, das von Pestalozzi bestimmt war, seitens der Unterrichtsverwaltung. Hierhin gab dieselbe zunächst Zöglinge, und später ermöglichte sie durch einen Zuschuß den Fortbestand der Anstalt. Für Zweiginstitute wurden Kumetschen und Züllichau ins Auge gefaßt. Alsdann war eine lebendige pädagogische Bewegung in Stettin durch das Zusammenwirken des trefflichen Schulrathes

Bartholdy mit dem genialen Mathematiker und Lehrer Graßmann und dessen Bruder entstanden. Eine Armenschule wurde hier ohne Geräusch zu einer Musterschule gemacht und dies Unternehmen mit dem Lehrerseminar und mit Schullehrerconferenzen in Verbindung gesetzt. Die Unterrichtsverwaltung faßte im Sommer 1812 einmal den Gedanken, Zeller dorthin zu senden. Doch wie überall gegen ihn wegen der Gerüchte über seinen Charakter Widerstand sich erhob, so wünschte man auch in Stettin die selbständig begonnenen Unternehmungen weiter ohne Störungen durchzuführen, und die Unterrichtsbehörde mußte das gelten lassen.

Zugleich aber war die Section scharf, vielleicht zu bürokratisch scharf gegen die Ausschreitungen Zeller's vorgegangen. Schon vom 22. August 1810 liegt ein ausführliches Rescript an Zeller vor, welches die Abstellung der ganzen von ihm geübten religiösen Disciplin fordert, die Schülergerichte abgestellt wissen will, die Mängel der Curse mit den Geistlichen genau heraushebt, und in Scheffner und dem Pfarrer Röckner wurden ihm nun nach diesem neuen schärferen Rescript doch eine Art von Aufsehern bestellt. „Der Pfarrer Röckner wird auch durch einige Wochen zu Ihnen ins Institut ziehen, um Ihnen bei der Reform der Erziehungsmaßregeln behülflich zu sein, dahin zu sehen, daß nur Mißbräuche abgeschafft werden, das wesentlich Gute aber bleibe in reinerer und vollkommenerer Gestalt. Außerdem wird die Section, so oft zur Einrichtung eines neuen Instituts geschritten wird, gleich einen Director desselben ernennen, der entweder in der Methode vorläufig schon unterrichtet und geübt genug ist, um nur noch Ihrer näheren Anweisung zur Ausführung derselben im Institute zu bedürfen, oder von Ihnen sogleich praktisch darin eingeweiht werden muß, so daß immer bei Ihrem Uebergange in einen anderen Wirkungskreis Ihr Nachfolger für den verlassenen gleich dasteht.“ „Die der Section obliegende Verantwortlichkeit, ja die Rücksicht auf die Erhaltung des öffentlichen Vertrauens zu Ihnen hat sie zu diesen Maßregeln bewogen, die freilich mit den von Ihnen gemachten Anträgen nicht ganz übereinstimmen, die aber weder drückend, noch Ihrer Ehre nachtheilig sein können. Der Regierungsrath|Scheffner und der Pfarrer Röckner sind Männer, die es mit Ihnen und der Sache aufrichtig meinen, zu denen Sie schon Zutrauen hegen und in näheren Verhältnissen noch mehr gewinnen werden. Es würde der Section höchst erfreulich sein, wenn Sie in Verbindung mit diesen Männern Ihre ganze Methode mit sich selbst in Uebereinstimmung brächten, Ihre nun gewonnene Muße dazu und zu vollständiger Ausarbeitung der Lehrmittel anwendeten, sich zur Ruhe von manchem unstätigen Streben stimmen ließen, mehr auf gründliche als glänzende Wirksamkeit ausgingen, nicht von Menschengunst Eingang ihrer Sache erwarteten und danach haschten, sondern sie lieber im Stillen pflegten, allein der höheren in ihr lebenden Kraft vertrauend und auf diese Weise die in hohem Grade, wie Ihnen nicht verborgen sein kann, gegen Sie gereizte öffentliche Meinung wieder aussöhnten.“

Diese Maßregeln der obersten Behörde schränkten Zeller auf den Kreis ein, in welchem er wirklich nützen konnte. Aber das erste übermäßige Zutrauen, welches den milden Nicolovius bei der Regelung seiner Stellung bestimmt hatte, ließ sich nicht wieder gut machen. Das persönliche Urtheil der Leiter der Section über den Charakter des Mannes war, wie ein vertraulicher Brief an Bartholdy zeigt, verbittert und einseitig geworden. Zeller seinerseits fand

sich in seinen Erwartungen getäuscht; er hob heraus, daß in der Schweiz und in Württemberg viel weniger Mittel und Fürsorge, aber auch freiere Bewegung als in diesem Beamtenstaate ihm gewährt worden waren. Ein Ausgleich, der vielleicht bei einem solchen Institute in Berlin durch die persönlichen Berührungen herbeigeführt worden wäre, wollte auf dem Wege von Rescripten und Repliken sich nicht finden. Aber das war nun doch entscheidend, daß die von Pestalozzi geschaffene Methode überhaupt wol für die ersten Stufen der Erziehung ausreichte, daß sie aber noch nicht die ausgebildeten Lehrmittel und die vollendete Technik enthielt, Kinder über den Anschauungsunterricht hinaus zur wirklichen Aneignung des realen Stoffes zu führen und so eine in sich geschlossene Ausbildung auch nur eines künftigen Lehrers herbeizuführen. Pestalozzi ist das größte pädagogische Genie der Menschheit gewesen. Er erfaßte die Aufgabe der Erziehung des Kindes als innere Entwicklung der bildenden selbstthätigen Kraft in ihm; er ergriff die Einheit und den realen Zusammenhang in dieser Entwicklung; er fand in seinem Genie die Aufgabe des Lehrers: Kindersinn, Nähe an die Kinderseele, eine Technik, die der Entwicklung der Kinderseele sich anschmiegt; er that den weltgeschichtlichen Schritt zur ersten Aufstellung einer pädagogischen Technik, welche dem Entwicklungsgange der Kinderseele entspricht und die durch anhaltende, unermüdliche Versuche in der Schulstube von diesem Princip aus durchgebildet worden war; und wie sein Ausgangspunkt die Einheit der bildenden Kraft gewesen war, so entsprang hieraus als Zielpunkt der Schularbeit das Ideal des erziehenden Unterrichts. Er rief hierdurch eine Revolution ohne Gleichen hervor. Aber wie er selber Autodidakt, ja von Natur unfähig zu einer systematischen Aneignung des Wissens war, das etwa ein tüchtiger Seminarlehrer besitzen muß: entsprang hieraus das Tumultuarische seiner Experimente und theilte sich seiner Schule mit. Mit dem Griff des Genies erfaßte er den Kernpunkt. Ich versuche diesen im Sinne der modernen Psychologie zu verdeutlichen. Es gibt im fertigen Menschen einen erworbenen, gestalteten Zusammenhang seines seelischen Lebens. Dieser besteht aus einzelnen Zusammenhängen, welche im ausgebildeten Seelenleben den Hintergrund und die schöpferische Grundlage aller bewußten Vorgänge ausmachen. Pestalozzi erkannte nun, daß die schöpferische bildende Kraft des Menschen von der richtigen Ausbildung solcher Zusammenhänge und der so bedingten gefestigten und geregelten Selbstthätigkeit des Menschen abhängig ist. Das erkannte er nicht in abstracto, sondern indem er durch den Versuch die wohlthätige Wirkung derjenigen regelmäßigen und geordneten Selbstthätigkeit erfaßte, welche die am meisten elementaren und homogenen unter diesen Zusammenhängen durchbildet. Er bevorzugte vier unter diesen Zusammenhängen: Zahlordnung, Raumverhältnisse, den gesetzmäßigen Zusammenhang in der Sprache, und die Musik. Weil er den Kern der geistigen Bildung des Menschen damit traf, empfand jeder Schüler die unermeßliche Fruchtbarkeit seines Principes. Da er aber weder vollständig noch wissenschaftlich klar diesen Kern erfaßte, gelangte weder er noch seine Schule zu einem wirklich befriedigenden Ergebnis. Insbesondere wurden sie der Sprachlehre nicht Herr. Denn Sprache ist nicht wie Zahl, Raum und musikalische Tonverhältnisse ein homogenes System, das von Innen entwickelt werden kann. Ueber das Spiel mit der Beschreibung der Sprachwerkzeuge sagte einer der besten Kritiker Zeller's: So wenig man zur Bewegung die Kenntniß der Lage der Knochen nöthig hat, so wenig diese dilettantischen

Beschreibungen und Demonstrationen zum deutlichen und richtigen Sprechen. Wurde so Ordnung, Zusammenhang, Festigkeit, Gestaltung zunächst auf den am leichtesten bearbeitbaren Gebieten durchgeführt, mißlang die Erreichung dieses Zieles schon auf dem Gebiet der Sprache: so waren die höchsten, die religiös-sittlichen Zusammenhänge dem Pestalozzi wol in ihrer ganzen Tiefe bewußt, aber sie wurden von ihm noch nicht methodisch durchgearbeitet. Zeller war von all' den Problemen, die so aufgewühlt wurden, genial bewegt; er verbreitete Leben, wohin er kam; aber er fand nicht den Weg zur Herstellung einer regulär in sich geschlossenen Bildung, zur Gestaltung einer für das Leben ausgerüsteten Person, noch weniger zu der Ausbildung tüchtiger künftiger Seminarlehrer.

Unter diesen Umständen that die Behörde, was sie konnte. Sie erhielt sich den Glauben an die Reform. Sie benutzte Zeller von jetzt ab consequent nur in der Richtung, in welcher seine Begabung lag. Sie ließ ihn Schulen gründen oder umformen, welche als Normalinstitute für die Verbreitung der Methode nützlich sein konnten. Als er so viele seiner besten Schüler aus dem Königsberger Waisenhause mitnehmen wollte, daß dieses dadurch als Normalschule zerstört worden wäre, widerstand sie ihm. So war nun sein tumultuarisches Genie für Braunsberg, Marienwerder, Gumbinnen, Tilsit, Memel mit Nutzen wirksam. In Marienburg hielt er vor 85 Lehrern und Geistlichen seine Curse. Bei Insterburg gründete er auf dem Gut Kumetschen die nach der Königin lithauisch Karalene genannte Anstalt für polnische Zöglinge, aus denen Lehrer gewonnen werden sollten. Das war doch das Entscheidende, daß so durch dies wandernde pädagogische Genie die Methode Pestalozzi's in diesen so zurückgebliebenen östlichen Provinzen ausgebreitet, daß Centren für die Ausbildung von Lehrern dort geschaffen und so Lehrerseminare Pestalozzischer Richtung vorbereitet wurden. Und überall, wohin Zeller kam, theilte er die Färbung seines Wesens dem pädagogischen Verfahren mit. Durch ihn sind wichtige Züge der preußischen Schule Pestalozzi's zuerst ausgebildet worden. Die Religiosität Pestalozzi's empfing hier eine positiv-christliche Färbung, worauf dann freilich auch Nicolovius, Schleiermacher, Gaß, Bartholdy einwirkten. Freude an dem Gesangswesen als einem Belebungs mittel der Gemeinschaft, tieferer musikalischer Sinn verbreiteten sich durch den Lehrerstand. Der Zeichenunterricht erhielt in seiner Verbindung mit dem Schreibunterricht die ihm zukommende Bedeutung. Vor allem aber die körperliche Ausbildung, die militärische Uebung, verbunden damit ein fröhlicher Gemeinsinn, welcher zu der Hingabe an den Staat vorbereitete, entfalteteten sich hier.

1811 verheirathete Zeller sich mit Charlotte Rottmann aus Dirschau. Nun wurde ihm sein Wanderleben beschwerlich. Andererseits absorbirten nun noch die Vorbereitungen zum Befreiungskriege Mittel und Interessen. Vor allem| aber war nun doch die Verwaltung seiner müde. Es ist schwer zu sagen, ob sie nicht vielleicht länger seine excentrische Begabung sich hätte erhalten können. Jedenfalls erschien der Verwaltung nunmehr der Arbeitsaufwand hierfür nicht mehr im Verhältniß zum Nutzen. Er erhielt das Staatsgut Münsterwalde bei Marienwerder, mit der Verpflichtung zu Gutachten und commissarischen Geschäften für Westpreußen. Bis 1822 lebte er dann dort auf seinem Besitz, danach in Cöln, Creuznach, Wetzlar, Bonn; auch in Württemberg machte er dann nochmals den Versuch, sich bei einer Lehrerbildungsanstalt

zu bethätigen, suchte nochmals seine Disciplinarmäßigkeiten einzuführen und hielt auch hier nicht aus. Er starb dann in seiner Heimath 1840. Seine Schöpfung in Königsberg aber konnte auch unter den nächsten Directoren ihre inneren Mängel und das herrschende ungünstige Urtheil nicht überwinden. Und die Unterrichtsverwaltung zeigte sich nach den Erfahrungen mit ihm gegenüber den genialisch organisirenden Persönlichkeiten leider von da ab sehr zurückhaltend.

Die andere Maßregel der preußischen Unterrichtsverwaltung, welche der Einführung der Methode Pestalozzi's diente, bestand in der Sendung künftiger Lehrer zu Pestalozzi und an die nach seinen Grundsätzen eingerichtete Plamann'sche Anstalt. Ihr Erfolg entsprach vollständig den großen Erwartungen, welche die Verwaltung an sie knüpfte, und den bedeutenden Geldmitteln, welche sie aufwandte. Von vornherein verhehlte man sich nicht, daß die Wirkungen dieser Maßregel nur sehr langsame sein könnten. In der That hat es auch ein Dutzend Jahre gedauert, bevor diese Wirkungen sich ganz entfalteten. Aber sie übertrafen dann auch die ausdrücklich und naturgemäß mehr auf sofortige Ergebnisse berechnete Berufung Zeller's erheblich an nachhaltiger Kraft.

Zwei gleichzeitige Schreiben theilten im September 1808 Pestalozzi die Sendung preußischer Zöglinge mit. Nur ein Wort des Herzens an den alten mühebeladenen Meister war der enthusiastische Brief von Nicolovius: „Die Tage, die ich mit Dir gelebt habe, wirken noch fort, wie eine fromme Wallfahrtsreise das ganze Leben eines Gläubigen heiligt.“ Ein Schreiben Schrötter's, das von S. abgefaßt war, enthielt für die Verhandlungen mit Pestalozzi die Zielpunkte. „Die Sendung geschehe, damit sie den Geist seiner ganzen Erziehungs- und Lehrart unmittelbar an der reinsten Quelle schöpfen, nicht bloß einzelne Theile davon kennen lernten, sondern alle in ihrer wechselseitigen Beziehung und ihrem tiefsten Zusammenhange auffaßten, unter Anleitung ihres ehrwürdigen Urhebers und seiner achtungswerthen Gehülfen sie üben lernten, im Umgange mit ihm nicht ihren Geist allein, sondern auch ihr Herz zum vollkommenen Erziehungsberufe ausbildeten und von demselben lebendigen Gefühle der Heiligkeit dieses Berufs und demselben feurigen Triebe für ihn erfüllt würden, von welchem beseelt der menschenfreundliche Pestalozzi sein ganzes Leben ihm widmete.“ Ueber Dauer und Kosten des Aufenthalts, über die Gesichtspunkte für die Auswahl der Zöglinge wurde Nachricht erbeten. Pestalozzi forderte vor allem Reinheit der Sitten, Natursinn, Einfachheit der Ansichten, damit ihr Herz zum vollkommenen Erziehungsberufe sich ausbildete; er wünschte einen Aufenthalt von zwei Jahren; die Kosten desselben würden bei mäßigen Lebensbedürfnissen auf 50—60 Louisdor sich belaufen. An Nicolovius schreibt er (10. März 1809): „Ich hoffte mein Leben durch auf einen König, dem diese Kraft gegeben wäre.“

Zunächst wurden Preuß und Kawerau gesandt, dazu wurde Henning, welcher sich als Lehrer in Basel befand, auf Pestalozzi's Empfehlung ebenfalls unter die Eleven aufgenommen, alle drei wurden auf 3 Jahre mit einer jährlichen Ausstattung von 360 Thalern gesandt, und es war in Aussicht genommen, noch 12 andere junge Leute zu Pestalozzi zu senden.

|

Die Instruction, welche S. für diese Zöglinge abfaßte, zeigt klarer als irgend ein anderes Actenstück seine Auffassung von der Reform der Elementarschulen. „Nicht eben das Mechanische der Methode sollen sie dort erlernen; das können sie auch anderswo und lohnte der Kosten fürwahr nicht. Auch das soll nicht ihr Höchstes sein, die äußere Schale derselben durchbrochen zu haben und in ihren Geist und innersten Kern gedrungen zu sein, bloß der Geschicklichkeit zum Unterricht halber. Nein, erwärmen sollen sie sich an dem heiligen Feuer, das in dem Busen glüht des Mannes der Kraft und der Liebe, dessen erreichtes Werk noch immer unter dem geblieben ist, was er ursprünglich wollte, was, nach Allem zu urtheilen, die eigentliche Idee seines Lebens war und wovon die Methode nur als schwacher Ausfluß, nur als Niederschlag erscheint. Unbefangen hingeben sollen sie sich dem freien pädagogischen Leben und Wirken, das dort herrscht wie nirgendwo, das täglich neue interessante Erscheinungen treibt, täglich zu den bedeutendsten Versuchen Gelegenheit gibt; einwirken lassen sollen sie auf sich die kräftige, herrliche Natur in der schönen Zeit, da sie für ihre Eindrücke noch am empfänglichsten sind. Und diese Zusammenwirkung der Natur und der im heiligen Kreise geschlossenen, erwachsenen und jugendlichen Menschenwelt des Institutes soll in ihnen entzünden jeden Funken des Geistes und des Gemüths, der noch schlummert und sie umspielen, bis sie ihr Innerstes trifft und sie sich finden und erkennen: der Mensch sei nur eine einfache Natur, die auf die mannigfältigste Weise im Individuum sich gestaltet und mit dem Sinne für jede eigenthümliche Gestaltung die Liebe zu ihr ihnen aufgeht und der Trieb, sich ihr anzuschließen und in ihrer Entwicklung sie zu leiten; bis auch sie (durch Erziehung) dahin kommt, sich selbst zu finden und zu bilden.“ Dies sind Worte, die ganz so in Schleiermacher's Monologen stehen könnten.

Aus dieser Denkart entsprang nun in dieser einzigen Epoche, deren Charakter durchaus die Einführung der Goethe-Kant-Schiller'schen idealen Persönlichkeitslehre war, eine Verbindung des Sinnes für die Individualität und der Fürsorge für die einzelnen Personen mit den großen Gesichtspunkten des preußischen Beamtenstaates. Diese Verbindung gibt dem Zeitalter überall sein Gepräge: auf ihr beruht das Deutschland unseres Jahrhunderts und seine Erfolge. Nirgends kommt diese Gemüthsverfassung, wie sie sich nun auch in S. ausprägte, in der Arbeit desselben reiner zum Ausdruck, als in seinem väterlich warmen Verkehr mit diesen Eleven von Ifferten. Ich weiß in seinem ganzen herrlichen Beamtenwirken nichts, was mehr Verehrung erwecken müßte. Hierin war er mit Humboldt ganz in innerer Uebereinstimmung.

Bald nach den erwähnten drei Eleven wurde Ksionzek aus Ostpreußen gesandt; dann kam im Herbst 1809 der bisherige Privatlehrer Dreist nebst zwei seiner Aufsicht anvertrauten Knaben aus Schmiedeberg in Schlesien. Das Interesse und die Personenkenntniß, mit welcher Humboldt diese Zöglinge begleitete, werden in einem Briefe desselben an Pestalozzi (15. August 1809) sichtbar. „Die Section hält Ksionzek für das reinste Gefäß, Ihre Liebe und Kraft und den Geist Ihrer Methode aufzunehmen. Er hat wahren inneren Beruf zu einem Apostel der Armen. Aber des Meisters Scharfblick wird auch den guten Keim, der in Jedem der übrigen liegt, zu entdecken und seine Geschicklichkeit zu entwickeln, Kawerau's mit großer Charakterstärke und

rüstiger Denkkraft verbundene Härte und Trockenheit zu mildern, Preuß' mit Sinnigkeit vergesellschaftete Weichheit zu stärken wissen.“ Den näheren Briefwechsel mit den Eleven führte S. zunächst im Namen der Section, dann seit dem Herbst 1809 in seinem eigenen. So wünschte es Humboldt (17. Oct. 1809), die Berichte der Eleven an die Section sollten solchergestalt in eine freie private Correspondenz verwandelt werden. „Die jungen Leute werden alsdann noch ungezwungener, ihren|natürlichen Anlagen angemessener und selbst ausführlicher schreiben, und man wird, was ungemein wichtig ist, ihre Ansichten besser und genauer kennen lernen. Auch Ew. wird der Briefwechsel mit ihnen leichter und angenehmer sein.“ Die Eleven hatten durchgängig auf Universitäten studirt. Es waren unter ihnen hervorragende pädagogische Talente. In den damaligen kritischen Zeiten gaben sie dem Institut durch ihr Wirken einen Halt. So entstand in dem persönlichen Briefwechsel mit ihnen ein Vertrauensverhältniß seltenster Art. Auch empfanden sie das selbst so. „So nahm“, schrieb Henning (27. März 1810) an S., „seit Sparta und Athen nicht mehr blüh'n, wol keine Regierung sich der Bildung und Veredlung der Bürger des Staates an; so väterliche Worte der Liebe und Wahrheit wurden wol noch nie von Regierenden an ihre Untergebenen gerichtet. Der Tag, an dem wir Ihre Briefe empfangen, war uns wie unserem Vater Pestalozzi, um den wir uns sogleich versammelten, ein Tag der Erhebung und des geistigen Jubels.“

Wie unvergleichlich ist doch, was damals geschah! Es ist die Sturm- und Drangperiode des Erziehungssystems unseres Jahrhunderts. Wie in der Poesie so ist dieselbe auch in der Erziehung von Rousseau ausgegangen. Die von Pestalozzi geweckte Bewegung athmet überall Erdgeruch des Ländlichen, Naturkräftigen, Freiheit, gemeinnützigen Geist. Das bemächtigt sich der preußischen Eleven. Sie reden die Sprache der Stürmer und Dränger wie Pestalozzi. Sie durchleben die Schicksale des Instituts, als ob ihre ganze eigene Zukunft in diesem läge. Und eben damals erfuhr dieses die furchtbarste seiner vielen Krisen. Zwei höchst verschiedenartige Persönlichkeiten, Schmid und Niederer, stritten sich um den Einfluß auf Pestalozzi und das Institut. Sie vertraten die zwei Seiten, die in Pestalozzi vereint waren. In Niederer war sein grübelnder, experimentirender Tiefsinn zu müßiger Beschaulichkeit und unfolgerichtigem Tasten geworden. In Schmid war sein Streben nach einer Technik, das ja bei ihm selber schon als Mechanisirung des Unterrichts aufgefaßt werden konnte, bei mangelnder Tiefe äußerlich und wirklich mechanisch geworden. So verstanden diese Beiden einander nicht, und da in Beiden viel Unedles war, strebten sie einander zu verdrängen. In dem Jahre 1810 erhielten nun diese Kämpfe einen acuten Charakter. Die herrschsüchtige Härte Schmid's, das maßlose Selbstgefühl der thätigen und geschickten Halbbildung in ihm führte zu seinem Austritt. Als einfacher tiroler Knabe war er in die Anstalt gekommen. Er verdankte Alles Pestalozzi und seiner eigenen rastlosen Energie. Von Morgens 4 Uhr ab hatte er selbtherrlich in den Räumen des Schlosses gewaltet, lehrend und die Ordnung aufrechterhaltend. Die Ausbildung der Zahlen- und Formenlehre war durch ihn geschehen. Den sicheren Gang des Instituts hatte er erhalten. Und wie erleichtert fühlten sich doch Alle, als dieser urwüchsige Gewaltmensch mit seiner muskelstarken tiroler Naturkraft, mit dem Blick des Raubvogels, mit seiner harten Stimme und der unheimlichen Kälte seines Wesens nicht mehr auf ihnen lastete. Aber zugleich zeigte sich bald, wie die angestrengteste Thätigkeit untergeordneter

Kräfte ihn nicht ersetzen konnte. Dazu kam nun, daß im Herbst 1810 ein Pamphlet Schmid's auch von außen den Ruf des Instituts erschütterte. In der Schweiz selbst wandte sich die öffentliche Ansicht gegen die Anstalt, und der Berner Conservative Ludwig v. Haller erklärte in den Göttinger Anzeigen, April 1811, dieselbe sei „dahin berechnet, den Zöglingen Gleichgültigkeit und Abneigung gegen die christliche Religion, Haß gegen alle natürlichen Oberen, Unzufriedenheit mit den socialen Zuständen und revolutionäre Gesinnungen einzuflößen“. Hier ist nun die Festigkeit bewundernswürdig, mit welcher die preußische Schulverwaltung, insbesondere Süvern als Bearbeiter dieser Dinge, den Glauben an das Institut und die dortigen Eleven bewahrte. „Die Fortdauer des Vertrauens“, so schreibt Pestalozzi am 29. Nov. 1810 an S., „welches ich von Ihrer Person und Ihrer Section genieße, gereicht mir in einem Augenblick, in welchem meine Lage mehr als gewöhnlich mit Unannehmlichkeiten bekleidet ist, zu einer großen Erquickung, und das Benehmen der preußischen Eleven Kawerau, Henning, Preuß und Dreist versichert mich, daß die Section nie Anlaß haben wird, dieses große Vertrauen zu bereuen. Diese Männer schließen sich immer enger und enger für den Zweck ihrer Bestimmung an einander und leben demselben mit Treue und Liebe“.

Kawerau war die kraftvollste Natur unter diesen älteren Eleven. Er war der Sohn eines Maklers zu Elbing, in Königsberg hatte er studirt und sich dort Zutrauen erworben, er hatte einen lebendigen, pädagogischen Trieb gezeigt, so war er Anfang 1809 zum Eleven bestimmt worden. Er war damals 19½ Jahr alt. Humboldt sprach Pestalozzi den Wunsch aus, er möge „Kawerau's mit großer Charakterstärke und rüstiger Denkkraft verbundene Härte und Trockenheit mildern“. In Yverdon wurde er von selbst zum Mittelpunkt der Genossen und trat Pestalozzi besonders nahe. „Ich bin“, schrieb dieser am 29. November 1810 an S., „unendlich froh, daß Kawerau bleibt. Es ist ein Muth und ein Leben in diesem Manne, der die Anderen Alle stärkt und belebt“. „Kawerau“, schrieb Henning, „hat viel bewußtloses göttliches Wesen in sich; ich habe wol noch nie einen so reinen und kräftigen Jüngling gesehen. Pestalozzi sagte mir neulich, wenn Kawerau mir nicht in Anfertigung der Sprachübungen geholfen hätte, so hätten wir noch kein Unterrichtsmittel nach meinem Sinn darüber. Jetzt haben wir es“. Als Preuß zurückberufen wurde, um an einem litthauischen Institut zu arbeiten, bat Kawerau: „O, lassen Sie ihn dort nicht allein stehen, erlauben Sie es, daß der Freund dem Freunde beistehe“. Es wurde ihm nicht gewährt. Es war der Traum der Freunde, auf dem Lande gemeinsam an einem Normalinstitut zu wirken. Hiervon ist dann in den Bunzlauer Anstalten etwas verwirklicht worden. Im Frühjahr 1811 kehrte er nach Deutschland zurück. Er war zunächst an einer Schule in Elbing thätig, wurde dann an den Anstalten vor Bunzlau Oberlehrer, Seminardirector in Jenkau, Königsberg und Bunzlau, dann Regierungsschulrath in Köslin, und hat überall die Reform mächtig gefördert. Eine hervorragende Natur ganz anderer Art war *Dreist*. Derselbe war ein Schüler Schleiermacher's und von diesem war er empfohlen worden. „Ich hatte ja“, schreibt er an S., „so gute Bildner und Erzieher im Leben. Die Bibel, einige Alte, Pestalozzi, Goethe und meinen Schleiermacher“. Er lebte nun in der Verbindung der Ideen Schleiermacher's mit der Erziehungsmethode Pestalozzi's. Er war entschlossen, nicht eher zurückzukehren, bevor er die neue Methode, die er vortrefflich und allgemein anwendbar fand, ganz beherrsche. Es war natürlich, daß er sich an Niederer näher anschloß. 1812 kehrte er dann zurück, er bildete sich in

der Anstalt Plamann's als Lehrer fort, darauf arbeitete er als Oberlehrer an den Bunzlau'schen Anstalten die Organisationspläne für die verschiedenen Zweige derselben aus, alsdann wurde er im Sommer 1827 für die Leitung der Seminar- und Volksschulsachen nach Berlin in das Ministerium berufen. Er erwarb sich Altenstein's Vertrauen in hohem Grade. Man fühlte etwas Geniales in ihm. Sein inniger Freund *Henning* war zu Rügenwalde in Hinterpommern geboren. Er war in Basel als Lehrer am Bernoulli'schen Institut zwei Jahre thätig gewesen, als er von Pestalozzi vernahm, was von Preußen aus für die Sache der Erziehung geschähe. Auf seine Bitte wurde er dann unter die Eleven aufgenommen. „Mag“, so schilderte er an S. die Eindrücke, die er nun gewann, „die hiesige große Anstalt viele Mängel haben, Eines, was sie vielleicht vor allen Erziehungsanstalten Europas auszeichnet, bleibt ihr doch, nämlich die heilige Liebe, die hier in den Herzen so mancher Lehrer wohnt, die das Heilige in jedem Kinde erkennt und den aufwachsenden Menschen mit Ehrfurcht und Liebe zu Gott behandelt“. Er war auch schriftstellerisch in der Durchbildung der Methode thätig. Die Arbeit an einem Planiglobium brachte ihn mit Karl Ritter, dem künftigen großen Geographen, in Berührung. Dieser ist bekanntlich ebenfalls von der pädagogischen Bewegung ausgegangen und seine Briefe an Pestalozzi bezeugen seine tiefe Verehrung für denselben. Zu dessen Geburtstagsfeier war er in Yverdon erschienen, wo man sich handschriftlicher Aufzeichnungen von ihm und seiner Karten bediente, und es war für Henning eine große Freude, daß Ritter von seiner Arbeit für den geographischen Unterricht Kenntniß nahm und sie vollständig billigte. 1812 kehrte Henning nach Deutschland zurück, war am evangelischen Seminar zu Breslau und dann an den Bunzlauischen Anstalten thätig und wurde hierauf Seminardirector in Köslin. *Preuß* war der Sohn eines Predigers in Tilsit, er hatte in Königsberg studirt, im Frühjahr 1809 wurde er zum Eleven bestimmt und 1811 wurde er von da zurückgerufen. Er machte sich zunächst in Braunsberg, wo Haller ein Institut organisirte, mit der Einrichtung desselben bekannt, dann wurde er nach Karalene gesandt, um bei der Organisation mitzuwirken, und ist dort dauernd thätig gewesen. Von *Patzig* schreibt Pestalozzi am 29. Juni 1810: „Er wird uns Allen täglich lieber und lebt mit Festigkeit, Ruhe und Gemüthlichkeit, thätig und anspruchslos in unserer Mitte“. So hoffte er von ihm, daß er in der Einheit des Geistes mit Henning, Dreist, Kawerau und Preuß einst dem Vaterlande zu dienen geschickt sein werde. Auch er wurde am Seminar in Karalene angestellt. *Kratz* war der Sohn eines Tischlers in einer kleinen schlesischen Stadt, machte das Elisabeth-Gymnasium durch und studirte in Heidelberg Theologie und Pädagogik. Dann war er mit dem Geld von Gönnern zu Pestalozzi gekommen und wurde auf seinen Wunsch unter die Eleven aufgenommen. Doch fand man dort allmählich, daß er nur das Aeußere der Methode sich anzueignen vermöge. Er selbst wünschte sich, Landschullehrer zu werden. Seine Briefe an S. haben etwas unbestimmt Ueberschwängliches. Er ist als zweiter Lehrer am evangelischen Seminar zu Breslau gestorben. Eine andere merkwürdige Persönlichkeit war *Marsch*. Er war schon zwölf Jahre Schullehrer zu Grünberg gewesen und hatte dort auch eine Sonntagsschule errichtet, als sein heißester Wunsch, zu Pestalozzi zu gelangen, ihm nun durch die Unterrichtsverwaltung befriedigt wurde. Ein Schreiben an den König liegt dann vor vom 18. Januar 1810, in welchem er seine Auffassung des Instituts darlegt und bittet, zum Bericht über die Methode in die Heimath zurückberufen zu werden. Er war mit dem Institut nicht zufrieden; sollte die

zweifelloos echte Entwicklungsmethode nicht zu einem elenden Mechanismus oder zu einem geisttödtenden Charlatanismus herabgewürdigt werden, so müsse sie die Sache erfahrener und wahrer Pädagogen bleiben. Wie er sie nun aber in der Anstalt theilweise von untergeordneten Köpfen äußerlich gehandhabt fand, glaubte er Pestalozzi seine Bedenken gegen das Institut selbst aussprechen zu müssen. Pestalozzi umarmte ihn, gab ihm in Vielem Recht, Reformen des Instituts waren ja immer nach neuen Gesichtspunkten im Gange, Marsch wußte freilich schon voraus, wie auch diese den Charakter desselben nicht ändern würden. War doch Schmid unter dem Eindruck hiervon einmal dazu fortgegangen, sich gegen dieses und jedes Institut überhaupt auszusprechen. Nach seiner Rückkehr war dann Marsch in Züllichau bei Steinbart thätig. Der Geist dieser Anstalt erfüllte ihn mit Enthusiasmus; er erscheint als eine Natur von den höchsten Zielen und der reinsten Hingebung; Geldrücksichten kannte er nicht; es bleibt doch Pestalozzi's höchster Ruhm, daß er ein solches apostolisches Feuer zu entzünden vermochte. Marsch erlebte nun die Freude, daß Züllichau in ein Normalinstitut umgewandelt wurde. Auch Curse für Elementarlehrer hat er später in Potsdam gehalten. Die sonderbarste Figur unter diesen Zöglingen war *Kzionzek*. Verwachsen, von knabenhaftem Aussehen, aber von bedeutendem Verstande, maßlos in seinem Selbstgefühl, bis zum Cynismus geneigt zu versuchen, was er von den Genossen und der Section zu erreichen vermöchte, ein rechtes Product dieser pädagogischen Sturm- und Drangperiode, wie sie auch in Leuchsenring u. a. Vertretern der entsprechenden poetischen Epoche auftreten: so hat er selbst einen Menschenkenner wie Humboldt getäuscht. Hatte doch dieser in dem oben erwähnten Brief Kzionzek, als er ihn Pestalozzi sandte, demselben als das reinste Gefäß bezeichnet, welches Pestalozzi's Liebe und Kraft aufnehmen könne. Von der Methode selbst begeistert, fand Kzionzek doch den Betrieb derselben im Institut ungenügend und die Lehrer außer Schmid mechanisch. „Der hiesige Unterricht ist fast in allem, was nicht Zahl, Raum und Schall ist, äußerst mangelhaft, unvollkommen und lange nicht das, was die Menschen im Auslande davon träumen und was er nach der Idee selbst sein könnte. Z. E. der Sprachunterricht ist durchgängig schlecht, Geographie, Geschichte und die Behandlung griechischer und lateinischer Sprache ist alt. Ueberhaupt wenn die Geisteskräfte der Kinder durch Form-, Zahl- und Größenlehre schon sattsam entwickelt worden sind, so gibt man ihnen nichts Reales, woran sie die entwickelten Kräfte üben könnten. Das liegt in dem Charakter des Pestalozzi“. Er zerfiel mit Pestalozzi, mit Kawerau und anderen preußischen Genossen. Nur vor Niederer, dessen Natur der seinen ähnlich war, hatte er Respect, und er liebte Preuß zärtlich, mit diesem kehrte er auch in die Heimath zurück. Die Geduld Süvern's ihm gegenüber ist unbeschreiblich. Er konnte doch nicht hindern, daß der zu regelmäßiger pädagogischer Thätigkeit wenig Begabte die großen auf ihn gesetzten Hoffnungen täuschte. Zum Schluß seien noch als andere Eleven folgende genannt: der Schlesier *Rendschmidt*, der dann am Breslauer Seminar wirkte, der Rheinländer *Braun*, ein sehr begabter Mann, der Director am Neuwieder Seminar geworden ist, der Preuße *Steger*, der Director des Königsberger Waisenhauses war, die Brüder *Bernhard*, Schulinspectoren in Halle, der ältere dann Regierungsschulrath in Stettin, die Schlesier *Hänel* und *Titze*, der spätere Schulrath *Runge* und *Beltrusch*. Am Plamann'schen Institut bildete sich als Eleve der Regierung der Theologe *Harnisch* aus, dessen Lebensgang und große pädagogische Leistungen aus seinen Schriften bekannt

sind. Indem man dies Alles überblickt, wird ersichtlich, wie die Errichtung, Umwandlung und Fortentwicklung der preußischen Lehrerseminare, die Ausbreitung einer besseren Methode von ihnen aus nur durch diese Eleven der Regierung möglich geworden ist. Man sieht zugleich, welche Arbeit für S. hier zu thun war. Es liegt in dem echten pädagogischen Talent etwas dem Künstler Analoges. Es wirkt seiner selbst unbewußt; nur ruckweise bemächtigt es sich wissenschaftlicher Kenntnisse. Und nun wurden gar in dieser schöpferischen pädagogischen Epoche alle diese Eleven in eigenes Mitschaffen hineingezogen. Nur eine Natur wie S. war im Stande, die Einzelnen in ihrer Natur zu erkennen, ihre Freiheit zu schonen und doch väterlich über ihrem Leben und ihrer Thätigkeit zu wachen.

Die Organisation des Unterrichtswesens. In der Section war eine Centralstelle für die Unterrichtsverwaltung der gesammten Monarchie geschaffen. Eine einheitliche organisatorische Leitung war von dieser Centralstelle aus ermöglicht. Und indem man das Unterrichtswesen als eine selbstständige, auf eigenartigen wissenschaftlichen Voraussetzungen und praktischen Erfahrungen beruhende Function innerhalb des Staatsorganismus erkannte, war ein bedeutender Schritt vorwärts gethan zu einer strengen Sonderung der Erziehungsfragen von den kirchlichen Interessen. Die letzteren wurden mit fester Consequenz in die gebührenden Schranken zurückgewiesen. Noch in letzter Stunde hatte die Geistlichkeit einen Versuch gemacht, ihren früheren Einfluß auf das Schulwesen zu behaupten. Die Oberconsistorialräthe Hecker, Ribbeck, Nolte und Hanstein begründeten diesen Anspruch durch den Hinweis auf die allgemeine Sittenverderbniß. Ja sie forderten eine größere Herrschaft der Geistlichkeit über die Schulen, als sie bisher bestanden hatte. Nicht nur wie bisher sollten die Superintendenten die Aufsicht über die Kirchen und die Schulen haben und die Consistorien jeder Provinz zugleich die oberste Provinzialbehörde sämmtlicher Schulen derselben Provinz bleiben, sondern es sollte auch die oberste unter dem Namen des Oberschulcollegii fundirte Behörde, ihres besonderen Namens und Titels ungeachtet, noch ferner aus dem jedesmaligen Personale des Oberconsistoriums im Lande bestehen. Und die Pastoren Dobbermann in Leutmannsdorf und Neumann in Cossow bei Frankfurt, welche in mehreren Schreiben Ende 1808 in ähnlicher Weise Wünsche äußerten, waren nicht die einzigen, welche hierin mit den Berliner Consistorialräthen übereinstimmten. Aber die von S. verfaßte und durch Schroetter dem König vorgelegte Antwort vom 25. November 1808 widerlegt diesen Standpunkt schlagend: „als ob es möglich sei, durch Befehle und Vorschriften, durch gewisse Anordnungen inbetreff der Verwalter der Religion und des Schulwesens und der Anstalten für dasselbe seinen *inneren* Geist, wie es so nöthig ist, zu erneuen und ihm höheres Leben einzuflößen“. Es würde so gleichsam als ein Anhang des geistlichen Wesens betrachtet.

Nun aber war der zukunftsreichste Verwaltungsgedanke Humboldt's, neben die Section *wissenschaftliche Deputationen* zu stellen, in welchen pädagogisches Wissen und Talent in einer noch freieren Weise für das Schulwesen zur Geltung gelangen sollten. Dies war ein aus dem freien, tiefen Geiste der Epoche geborener Gedanke. Beide Verwaltungsbehörden, die Section und die Deputationen, sollten gerade durch ihr Zusammenwirken einen größeren Einfluß auf die inneren und äußeren Angelegenheiten der einzelnen

Schulanstalten Die Fortschritte der Wissenschaft sollten so direct und stetig für den Schulbetrieb verwerthet werden. Große Pläne! Sie wurden noch unter seiner Verwaltung in Angriff genommen. Aber sie sind durch die entgegenwirkenden Kräfte schließlich ihrer ursprünglichen Idee beraubt und dem starren, mechanischen Formenwesen angepaßt worden, das wieder zur Geltung gelangte.

Suchen wir Entstehung und Wesen dieser wissenschaftlichen Deputationen zu erfassen. Humboldt war von dem Wunsche beseelt, die wissenschaftlichen Bestrebungen auf dem Gebiete der Pädagogik, welche die Zeit in reicher Fülle zeitigte, für die Praxis nutzbar zu machen. So ergriff er die im Publicandum vom 16. December 1808 ausgesprochene Idee einer als Deputation zu organisirenden Behörde. Der Name war wol der in Uhden's Denkschrift über das Erziehungswesen im ehemaligen Königreiche Polen (August 1808) erwähnten geistlichen und Schuldeputation entnommen. Es wurde nun durch königliche Cabinetsordre vom 4. December 1809 die Einrichtung der drei wissenschaftlichen Deputationen in Berlin, Königsberg und Breslau befohlen. Schon Anfang 1809 hatte Humboldt seine Ideen zu einer Instruction entworfen, welche zunächst die Berliner Deputation im Auge hatte. Darnach sollte diese den wissenschaftlichen Theil des Geschäfts betreiben, während der praktische der Section zufiel. Im großen Stil war ihre Aufgabe gedacht. Die Deputation sollte jede Regung pädagogischen Sinnes in der Nation erfassen; durch sie sollten die Wünsche, Vorschläge und Pläne, welche aus den Bedürfnissen der einzelnen Gemeinden zuströmten, methodisch verarbeitet und das Ergebniß auf dem Verwaltungswege zurückgeleitet werden. Man sieht, wie eine Einheitlichkeit der Unterrichtsleitung erstrebt wurde, welche aber ihre Thätigkeit auf die lebendige Wechselwirkung mit dem Schulzimmer gründete. Die Deputation sollte aber nicht nur Pläne und Vorschläge, die ihr von einzelnen Personen und dem Publicum übersandt wurden, prüfen, sondern auch unaufgefordert ihre Gedanken über bestehende Einrichtungen, vorhandene Mißbräuche und mögliche Verbesserungen der Section mittheilen. Gerade diese beiden wichtigsten Aufgaben der Deputation ließ nun die vorläufige Instruction vom 25. Februar 1810 doch unberücksichtigt; die übrigen ihr von Humboldt zugedachten Functionen wurden bestätigt, nämlich: die Prüfung neuer Unterrichtsmethoden oder Erziehungssysteme, Entwerfung neuer Lehrpläne und Beurtheilung schon vorhandener, Auswahl von Lehrbüchern, welche die Section vorschreibt oder genehmigt, Vorschläge zu Stellenbesetzungen und endlich Prüfungen. Zusammensetzen sollte sich die Deputation, ihrer Aufgabe entsprechend, aus Männern, „die sich dem philosophischen, mathematischen, philologischen und historischen Studium, mithin denjenigen Fächern widmen, welche alle formelle Wissenschaft umschließen, durch welche die einzelnen Kenntnisse erst zur Wissenschaft erhoben werden können“. Sie bestand aus sechs ordentlichen und mehreren außerordentlichen Mitgliedern, mit auswärtigen Correspondenten und einem Director an der Spitze. Als erster dieses Amtes war von Humboldt Fr. Aug. Wolf ausersehen, aber trotz der bewunderungswürdigen Langmuth, mit welcher der große Staatsmann allen Wünschen des reizbaren Gelehrten entgegenkam, verzichtete dieser nach wenigen Wochen seiner Amtsverwaltung; am 26. März übernahm der ihr bisher als ordentliches Mitglied angehörige Schleiermacher interimistisch, am 26. April definitiv das Directorat der Deputation.

Als Humboldt am 23. Juni 1810 sein Amt als Chef der Unterrichtssection niederlegte, hinterließ er in S. einen Mann, welcher unermüdlich seine Pläne weiter verfolgte. Wie dieser rastlos thätige und selbst unter großen Widerwärtigkeiten treue Diener des Staates überhaupt in Humboldt's Geiste weiter wirkte, suchte er nun auch dessen ursprüngliche Idee zu verwirklichen: die Deputation soll im Centrum der pädagogischen Bestrebungen der Nation stehen. Er knüpfte in dem denkwürdigen Promemoria vom 30. Januar 1811, welches uns später bei der Geschichte des Schulplans noch eingehender beschäftigen wird, an die Aufgabe der correspondirenden Mitglieder an, wie sie in der erwähnten Instruction vom Februar 1810 vorgezeichnet war. Die ursprüngliche Absicht war nicht bloß, wie er ausführt, die jetzt herausgehobene, daß diese Mitglieder gewisse Aufträge der Deputation an entfernten Orten ausrichten, sondern auch, daß sie mit ihren resp. Deputationen eine beständige Correspondenz über die Angelegenheiten des Schul- und Erziehungswesens unterhalten und sie dadurch in den Stand setzen sollten, ihre Vorschläge praktischer zu machen, als sie außerdem vielleicht sein würden. Zu den Correspondenten wünschte er, im Gegensatze zu den auswärtigen Mitgliedern, welche dann die bisherigen äußerlichen Functionen übernehmen könnten, an jeder gelehrten Schule oder auch sonst an höheren Schulen wo möglich den Rector, vielleicht auch außerdem einen der oberen Lehrer ernannt zu sehen. „So wird man die wissenschaftlichen Deputationen zu Mittelpunkten von pädagogischen Societäten constituiren, in welchen neue und fruchtbare Ideen schnell in Umlauf gesetzt, Rathschläge so schnell gewonnen als ertheilt, Erfahrungen mitgetheilt und zu Resultaten verarbeitet, Anstalten zur Förderung der gemeinschaftlichen großen Angelegenheit, z. B. Correspondenzen der Schulen unter einander zur Reife gebracht würden, in denen jedes Mitglied, jede Schule leicht von allen anderen profitiren, vornehmlich aber schnell den Einfluß des Centrums aufnehmen könnte“. Dadurch wäre ein vortreffliches Mittel gegeben, um manche Fragen, welche das Departement nicht geradezu dem Corps der Pädagogen vorlegen kann, zu vielseitiger Discussion zu bringen, Meinungen abzuhören, ehe es selbst Schritte|thue und die Stimmung zu erforschen und zu lenken. In diesen näheren Bestimmungen, in welchen die Keime für die dann später sich herausbildenden Directorenconferenzen liegen, glaubte S. die Grundidee der wissenschaftlichen Deputationen vollständiger ausgebildet zu haben. Ebenso suchte er einen innigeren Contact zwischen dem Departement und der Schulpraxis durch die Institution der Localrevisionen herzustellen und war auch in diesen das Amt der späteren Schulräthe anbahnenden Bemühungen von dem Streben nach lebendiger und reger Wechselwirkung mit der Praxis geleitet. Gedanken solcher Art, welche auf eine angemessene selbständige und einheitliche Organisation gerichtet sind, gehört die Zukunft. Aber Süvern's ideale Forderungen fanden bei Schuckmann kein Verständniß. Es blieb bei den Bestimmungen von 1810. Bedeutung blieb den Deputationen indeß noch, weil sie die Aufgabe eines Unterrichtsgesetzes verfolgten.

Nur wenn das alte System der *Schulaufsicht* eine Aenderung erfuhr, versprach die Reform praktische Erfolge. Humboldt nahm daher gleich im Beginn seiner Amtsthätigkeit die Umgestaltung dieser Verhältnisse in Aussicht. Er hat mit bewunderungswürdigem Geschick und feinfühligem Verständniß für die

Gerechsamten der Commune die sich ihm hier bietenden Schwierigkeiten überwunden. Es war keine leichte Arbeit, welche es hier zu bewältigen gab. Man vergegenwärtige sich die bisher in unumschränkter Vollmacht waltenden Magistrate und Patrone, welchen in § 5 der für das Oberschulcollegium entworfenen Instruction vom 22. Februar 1787 ausdrücklich versichert worden war, daß ihrem Rechte der Vocation nicht im geringsten Eintrag geschehen solle; und man wird begreifen, wie berechtigt die Bedenken des Sectionschefs der Gesetzgebungscommission Klewitz und später Uhden's waren, in der von Humboldt beabsichtigten Weise die Patronatsrechte beschränken zu wollen. Aber die vom Staate bereits in Angriff genommene Lehrerbildung hatte nur dann einen Zweck, wenn derselbe auf die Besetzung der Stellen Einfluß gewann. Humboldt bestimmte auf Grund von Süvern's Entwurf (1. Aug. 1809) daher mit rücksichtsvoller Behandlung und Anerkennung der historischen Zustände, daß von den Patronen für jede vacante Stelle der Deputation drei Personen vorgeschlagen würden, aus welchen nach stattgehabter Prüfung dann eine ausgewählt würde. Außerdem mußte der Oberbehörde freistehen, im Falle der erkannten Unbrauchbarkeit alle drei Subjecte zu verwerfen, dann könnten die Patrone entweder drei neue Candidaten wählen oder der Oberbehörde die Ernennung ganz überlassen. Um den kleineren Communen durch die Forderung der Auswahl von drei Candidaten keine unnützen Beschwerden zu bereiten, stellte Humboldt anheim, den Vorschlag von dreien nur bei Stellen anzuordnen, die 300 Thaler jährlich und drüber trügen, bei den anderen es dagegen beim Alten zu lassen. Gegen den radicalen Vorschlag von Klewitz, lieber eine directe Aufhebung der Patronatsrechte zu vollstrecken, „weil ein offener, gerader und durch die Forderungen des allgemeinen Besten motivirter Umsturz des fremden Rechts weit weniger kränkend erscheint als öffentliche Anerkennung desselben mit dem Vorbehalt jedesmaliger Vereitelung im Fall des Gebrauchs“, machte Humboldt geltend, daß im Vergleich zu der früher beliebten Methode, den Patron durch Staatsbehörden auf diesen oder jenen Mann zu lenken, die seinige offener und angemessener sei.

Auf Grund dieser am 20. Octbr. verfaßten Vertheidigung erfolgte nun Ende 1809 noch von Königsberg aus die Instruction des Königs. Sie entschied inbetreff aller städtischen Schul- und Erziehungsanstalten, die von Privatpersonen abhängen, mögen diese nun städtische Communen oder kirchliche Gemeinden und Collegien oder Gutsbesitzer oder Stiftungscuratoren sein, in Humboldt's Sinne; gegen|seinen Vorschlag sollten auch die kleineren Gemeinden diesen Bestimmungen unterliegen. Zu endgültigem Abschluß kamen die Verhandlungen erst mit der Einrichtung von Prüfungscommissionen im folgenden Jahre.

Als Humboldt sich gegen den radicaleren Antrag der Gesetzgebungscommission erklärte, ließ er sich nicht bloß von dem politischen Gesichtspunkt möglichster Berücksichtigung des Bestehenden und Traditionellen leiten, sondern er wurde vorwiegend durch das ideale und weitsichtige Streben bestimmt, durch Betheiligung der Communen an der Schulaufsicht innerhalb der von ihm gezogenen Grenzen das Interesse der Bürgerschaft für die Fragen der Erziehung und des Unterrichts zu pflegen und eine Beziehung zwischen derselben und der Section herzustellen. Schon seine Erläuterung zu Süvern's Entwurf über die Schulcommissionsfrage

vom 23. Mai 1809, welche er einer späteren sorgfältigen Redaction zu unterwerfen gedachte, sprach diese Grundsätze klar und entschieden aus. „Es ist keine rechte Theilnahme der Bürgerschaft am Schulwesen denkbar, wenn ihnen nicht ein bedeutender Einfluß auf dasselbe verstattet wird; von einer solchen Theilnahme aber kann man sich mit Recht theils für die Unterstützung desselben, theils für die Benutzung der Anstalten und die eigene häusliche Erziehung großen Gewinn versprechen“. Mit richtigem Blicke erkannte er auch die Gefahr, welche einer gedeihlichen Schulentwicklung aus der Unbeständigkeit und dem häufigen Wechsel der Regierungspersonen erwächst und sah in dem continuirlicheren Zusammenhange, welcher einen Gemeindeorganismus auszeichnet, ein heilsames Gegengewicht.

Diese Motive riefen nun die *Schulcommissionen* oder *städtischen Schuldeputationen* ins Leben. Der erwähnte Entwurf Süvern's vom 23. Mai 1809, der erste in dieser Angelegenheit, stellt das Ziel auf: „sämmliche städtische Lehr- und Erziehungsanstalten unter Einer Leitung und Aufsicht zu verbinden und durch Theilnahme der Bürgerschaft vermittelt ihrer Repräsentanten daran, dieser ein inniges Interesse wie an den gesammten Angelegenheiten der Stadt, so auch am Schul- und Erziehungswesen derselben einzuflößen“. Zu dem Zweck beabsichtigte S. die Einrichtung zweier Behörden: die Deputation sollte die äußeren Angelegenheiten der städtischen Schul- und Erziehungsanstalten und das Schulcollegium die inneren Angelegenheiten des Schulwesens verwalten. Humboldt, dem dann auch Nicolovius in seinem Gutachten vom 28. Juli 1809 beipflichtete, hielt eine solche Trennung nicht für zweckmäßig und ebenso verwarf er die noch weiter gehende Scheidung der Behörden, wie sie S. für die Berliner Verhältnisse vorgeschlagen hatte: in eine Direction der Gymnasien und ein besonderes Schulcollegium für die übrigen Lehr- und Erziehungsanstalten Berlins: da gerade bei Schuldirectionen das Homerische εἰς κοίρανος ἔστω sehr gut sei. Süvern's Vorschlag über die Zusammensetzung der städtischen Schulcollegien, welcher den Laien zu großen Spielraum gewährte, wurde von Humboldt dahin abgeändert, daß die Hälfte der Mitglieder aus literatis bestehen sollte. Für diese sollte dann die von S. angedeutete Wahlmethode Geltung haben, daß aus drei vorgeschlagenen Candidaten die Regierung einen auswähle. Dagegen könnten nach Humboldt die Stadtverordneten des betreffenden Magistrats die andere Hälfte der Mitglieder in freiem Ermessen selbst bestimmen. Verständigkeit, Rechtlichkeit und Beliebtheit befähigten sie zu ihrem Amte; von jeder wissenschaftlichen Qualität müsse man absehen. Dem Geistlichen der Stadt wollte Humboldt nicht wie S. die Mitgliedschaft in dem Schulcollegium, wol aber die Controlle über den Religionsunterricht zugewiesen wissen. Seine Beobachtungen habe er dem Schulcollegium mitzuthemen „und, jedoch nur für diesen Punkt, sich als Mitglied zu gerieren“. Zu dem Paragraphen über den Director des Collegs bemerkte Humboldt, daß derselbe ein wissenschaftlich gebildeter Mann sein und zu den von|der Regierung gewählten Mitgliedern gehören müsse. In der den Schulcollegien von S. zugewiesenen Function erblickte Humboldt eine zu große Beschränkung der Wirksamkeit der Rectoren. „Mir scheint“, so schrieb er hierzu, „vielmehr das wahre Mittel, die Schulen zu heben, gute Rectoren zu wählen und diesen viel Freiheit zu lassen“. Gegen S. nahm Humboldt die königlichen Institute von der Aufsicht der Schulcollegien aus.

So formulirte nun Humboldt die anzuordnenden Schul- und Aufsichtsbehörden als:

1) die Directoren oder Rectoren,

2) das städtische Schulcollegium,

3) die Staatsbehörden, nämlich die Geistliche- und Schuldeputation der Provinz und die Section des öffentlichen Unterrichts.

Der Fortgang dieser Verhandlungen erlitt durch den bereits erwähnten Versuch einer einstweiligen Regelung der Patronatsrechte, welche sich als ein dringendes Bedürfniß herausgestellt hatte, eine längere Unterbrechung. Erst am 26. Juli 1810 kamen die Verhandlungen über die städtischen Schuldeputationen, wie sie von nun an allein noch genannt werden, durch einen neuen Entwurf Süvern's, der überall die früheren Bemerkungen Humboldt's verarbeitete, wiederum in Gang. Nicolovius fügte seiner Anordnung, den Entwurf bei sämmtlichen Räthen der Section zum schriftlichen Votum circuliren zu lassen, die Bitte hinzu, „diese schon so lange aufgehaltene Sache nach Möglichkeit zu fördern“.

Wohl machte Schleiermacher am 17. November 1810 mehrere Ausstellungen, unter denen besonders der Einwand gegen die im Entwurf beabsichtigte möglichste Berücksichtigung von Schulen verschiedener Confession durch entsprechende Vertretung in der Schuldeputation deswegen interessant ist, weil die Einwendungen gegen eine gesonderte Vertretung der lutherischen und reformirten Schulen die starke Unionstendenz des Theologen durchblicken lassen; auch wurde sein Vorschlag, für die kleineren Städte, denen die Wahl von 6 Mitgliedern schwer werden dürfte, eine Abänderung zu treffen, von Ancillon am 21. November recipirt; doch ging der Entwurf mit wenigen formellen Abänderungen im Wesentlichen so, wie er auf Grund von Süvern's erstem Versuche durch Humboldt redigirt war, nach wiederholter Redaction am 26. Juni 1811 an Schuckmann, welcher ihn am 9. Juli für die Absendung nach Stargard, Königsberg (Neumark und Ostpreußen), Marienwerder, Gumbinnen, Breslau und Liegnitz bestimmte.

Diese Verordnung bestimmte nun im einzelnen zunächst über die Zusammensetzung der Schuldeputationen, daß je nach der Größe der Städte dieselben aus einem bis höchstens drei Mitgliedern des Magistrats, ebensoviel Deputirten des Stadtverordnetencollegii, einer gleichen Zahl des Schulwesens kundiger Männer und endlich einem besonderen Vertreter derjenigen Schulen bestehen sollten, welche den Schuldeputationen untergeordnet würden, ohne doch städtischen Patronats zu sein. Ferner sollten in den großen Städten die Superintendenten, inwiefern sie nicht schon zu ordentlichen Mitgliedern der Deputation gewählt sind, das Recht haben, in derselben die Schulangelegenheiten ihrer Diöcesen vorzutragen.

Ueber die Wahl wurde festgesetzt, daß in großen und mittleren Städten die vom Magistrat und den Stadtverordneten gewählten Schuldeputirten für jede mit sachverständigen Mitgliedern zu besetzende Stelle je drei Subjecte der

Geistlichen- und Schuldeputation der Provinzialregierung vorschlagen sollten. Aus diesen hebt die letztere eins aus. In den kleineren Städten von nicht mehr als 3500 Einwohnern ist der Superintendent der Stadt oder sonst der erste Prediger des Orts von Amts wegen als sachverständiges Mitglied zulässig;| liegen Bedenken vor, so entscheidet die Section nach Vorlegung der Gründe. Die Sachverständigen müssen thunlichst Geistliche sein, dürfen aber nicht ausschließlich aus solchen bestehen. Ist eine gelehrte Schule am Ort, so wird die Besetzung einer Sachverständigen-Stelle mit dem Rector oder einem der ersten Lehrer empfohlen. Nach § 181 der Städteordnung werden die Stellen immer auf sechs Jahre besetzt. Die früheren Mitglieder dürfen wieder gewählt werden.

Die Schuldeputationen haben auf genaue Befolgung der Gesetze und Verordnungen des Staats zu sehen und namentlich „den regelmäßigen und ordentlichen Schulbesuch sämmtlicher schulfähigen Kinder des Orts zu bewirken und zu befördern“. Den Rectoren der größeren Schulen müssen sie aber innerhalb der durch die Gesetze des Staats gezogenen Grenzen die freieste Wirksamkeit lassen. Die Specialaufsicht der Prediger und Schulvorsteher wird durch die Errichtung der Schuldeputationen nicht aufgehoben, sondern nur mit der allgemeinen Oberaufsicht derselben in Beziehung gesetzt. Bei der Beaufsichtigung der Töcherschulen sind die verständigsten und achtbarsten Frauen zu Rathe zu ziehen. Die Schuldeputationen haben für die jedem Orte angemessene Anzahl von Schulen zu sorgen. „Das Interesse ihrer Mitbürger für das Schulwesen sollen sie zu beleben und dasselbe zu einem der wichtigsten Gegenstände ihrer Aufmerksamkeit und Pflege zu machen sich bemühen.“

Noch einmal machte Hanstein (18. October und 30. November 1811) den Versuch, einen höheren Einfluß der Geistlichkeit auf das Schulwesen zu gewinnen, als ihn die eben skizzirte Instruction einräumte. Wie er im ersten Schreiben bemerkte, däuchte ihn nicht rathsam, in den kleineren Städten den Predigern das Präsidium in den Conferenzen der Schuldeputationen zu nehmen. Die mehrfach beobachtete Oppositionssucht der Magistrate gegen die Geistlichkeit und ihr Mangel an Bildung lasse das Schlimmste für die Schule befürchten. Aber in würdiger und consequenter Weise wies das Departement das geistliche Ansinnen mit der schönen und diese Reform so klar charakterisirenden Begründung zurück, daß gerade in der Vereinigung der drei Theile: Magistrat, Geistlichkeit und Bürgerschaft der Hauptwerth der Institution liege. „Diese drei Theile mußten näher vereinigt werden, um mit gemeinschaftlichen Kräften und ohne Eifersucht für die Sachen zu wirken, und besonders mußte die Bürgerschaft mehr in das Interesse derselben gezogen werden.“

Aus dem Geiste all dieser Bestimmungen entsprang nun aber, daß dem Mißbrauch der Patronatsrechte durch eine geregelte *Prüfungscommission* gesteuert werden mußte. Die Discussion hierüber wurde zugleich mit den Verhandlungen über die Reglementirung der Patronatsrechte eingeleitet. Schon im März 1809 begannen auf Humboldt's Veranlassung die ersten Unterhandlungen. An ihnen beteiligten sich außer S. noch Schmedding, Uhden und Wolf. Als Resultat ergab sich zunächst die Nothwendigkeit eines doppelten

Examens für Unter- und Oberlehrer: eine Benennung, die von S. herzurühren scheint. Sein Entwurf vom 15. Sept. 1809, welcher die Nothwendigkeit der Examina begründete und nähere Bestimmungen über sie gab, wurde noch Ancillon und Nicolovius im März 1810 zur nochmaligen Begutachtung vorgelegt; trotz des Bedenkens Schmedding's, welcher in der Verfügung die Gefahr eines Zunftzwanges erblickte, wurde er dann von Humboldt unter ausdrücklichem Hinweis darauf, daß diese Einrichtung der einzige Damm sei, „den man dem Mißbrauch der Patronatsrechte entgegensetzen könne“, in einem Schreiben vom 11. April bestätigt; durch Edict vom 12. Juli 1810 erhielt er Gesetzeskraft.

Durch diese administrativen Maßregeln war nun erst die äußere Möglichkeit geschaffen, die schon mehrfach angeregte Idee eines allgemeinen Schulplanes ihrer Verwirklichung entgegenzuführen und diesen zur Norm des gesammten| Schulwesens der Monarchie zu machen. Der Gedanke einer das ganze Unterrichtswesen umfassenden Reform taucht in den vorliegenden Acten zum ersten Male in dem schon früher erwähnten Schreiben Süvern's vom 31. Aug. 1808 auf. Dann findet sich ein Schriftstück Süvern's vom 20. Sept., welches ursprünglich für den König bestimmt war, aber von Schroetter reponirt wurde. In diesem weist S. die gründlicher Sachkenntniß entbehrenden neologischen Bestrebungen des Kronprinzenerziehers Delbrück durch das Bemerken zurück, daß „mit Einführung einer angemessenen Lehrart in den Elementarschulen dem ganzen System des öffentlichen Unterrichts einen neuen und haltbaren Grund zu bereiten bereits die einleitenden Vorkehrungen getroffen seien“. In einem von Schroetter an den König am 25. Nov. 1808 abgesandten Bericht, welchen gleichfalls S. entworfen hatte, wurde dann ein Grundriß binnen kurzem vorzulegen versprochen, in welchem alles, was zur Organisation einer für ein geistig und physisch kräftiges Geschlecht berechneten Nationalerziehung erforderlich sei, in zusammenhängender Ausführung einer Grundidee behandelt werden sollte.

Der neu zu entwerfende Plan sollte aus der gründlichsten Einsicht in die bestehenden Verhältnisse hervorgehen. An die einzelnen Provinzialregierungen ergingen daher Ende des Jahres 1808 Aufforderungen, über den inneren und äußeren Zustand sämmtlicher Lehranstalten genau zu berichten. Uns liegen die verschiedenen von den Regierungen angestellten Erhebungen aus der Zeit von 1808 bis 1811 vor. Die neu-ostpreußische, preußisch-litthauische, ostpreußische, pommersche, neumärkische, kurmärkische und schlesische Regierung: alle sind sie mit ausführlichen Berichten über den Zustand des jeweiligen Schulwesens der betreffenden Bezirke vertreten, und sie alle entwerfen ein trauriges Bild von demselben.

Noch während diese umfassende Enquete im Gange war, suchte die Section schon den Schulplan zu fördern. Und so ging der wissenschaftlichen Deputation, welcher die Bearbeitung desselben übertragen wurde, am 21. Mai 1810 ein von Humboldt und S. unterzeichnetes Rescript zu, welches für die Grundsätze der Section über die verschiedenen Arten von Schulen im preußischen Staate auf die am 14. Mai an die Geistlichen- und Schuldeputationen der Provinzialregierungen erlassene Verfügung verwies. Zugleich fügte die Section die Arbeiten des aufgelösten Schulcollegii über den allgemeinen Schulplan und das neue Abiturientenreglement bei und

forderte auf, „ohne Verzug diese wichtige Angelegenheit, auf welche schon seit mehreren Jahren die Aufmerksamkeit gespannt ist, und deren Beendigung von allen Seiten dringend gewünscht wird, vorzunehmen.“ Inzwischen entfaltete sich auch schon ein reges Leben in praktischer Schulverbesserung einzelner Provinzen. Dies zeigen am besten die von S. der ostpreußischen und neumärkischen gemachten Verbesserungsvorschläge und besonders Schleiermacher's that kräftiges Eingreifen in die ihm aus früherem eigenen Augenschein bekannten pommerschen Schulverhältnisse.

Die Deputation zeigte sofort eine rührige Thätigkeit. Schon am 21. September konnte Bernhardi an Stelle des abwesenden Directors der Deputation Schleiermacher einen vollständig ausgearbeiteten Entwurf eines Lehrplans für gelehrte Schulen vorlegen, welcher sogleich den Schulen übergeben werden könne. So nahe glaubte man schon seinem Ziele zu sein. In der That wurde dieser Entwurf die Grundlage für den ganzen auf die Gymnasien bezüglichen Theil des Planes. Da ging im November Nicolovius' interimistische Leitung des Departements, welche er seit Humboldt's Austritt geführt hatte, zu Ende, und an seine Stelle trat nun Schuckmann. Dieser Personenwechsel gab S. Anlaß, in der Denkschrift vom 30. Januar 1811 nochmals die für die Schulreform maßgebenden Pläne und Ziele ausführlich zu entwickeln.

|
Ueberall spricht in diesem denkwürdigen und für Süvern's Unterrichtspläne so sehr bezeichnenden Promemoria ein Geist, welcher all die großen Ideen jener gewaltigen Zeit der Schleiermacher, Humboldt, Wolf, Fichte von persönlicher Selbstbestimmung, Wahrung und Anerkennung individuellen Lebens, organischer aus der Natur der Dinge sich selbst ergebender Entwicklung in sich aufgenommen hat. Mit der schärfsten Verurtheilung der früheren alles persönliche Leben ertödtenden Maßregeln wendet er sich gegen die landläufige Gewohnheit, durch Edicte und Reglements dem schlimmen Stande der Schulen aufzuhelfen. Die Folge war eben eine steife, tabellenmäßige Regelmäßigkeit, die, was vom eigenen Leben noch da war, vollends ertödtet hat. Nur durch Belebung des inneren Geistes, welcher in keine Formeln und Vorschriften gefaßt werden kann, nur durch die Erweckung eines lebhaften Interesses für das Erziehungswesen und durch die Ausbildung der Einsicht in den Nutzen desselben für das Gedeihen des Staates darf man hoffen, dem angestrebten Ziele näher zu kommen. Das Ideal wäre, daß sich durch die im Leben der Schule praktisch thätigen Männer aus ihrer Arbeit heraus ein tüchtiger Plan bildete, den man nachher nur zu redigiren brauchte. Das also ergab sich ihm als die oberste Regel für die Abgrenzung der im Schulplan festzulegenden Ordnung und der individuellen Freiheit der Lehrer und Anstalten: er war von der Nothwendigkeit einer allgemeinen Schulverfassung ganz durchdrungen, aber der selbstthätige Geist der Lehrer und der Anstalten mußte innerhalb derselben eine ganz freie Bewegung behaupten. Der Mann, welcher selbst Jahre lang seinen Fleiß und sein Denken der Arbeit im Schulzimmer gewidmet hatte, erkannte mit klarem Blicke, wie fruchtlos, ja wie schädlich ein Unternehmen sei, welches ohne Rücksicht auf die realen Verhältnisse von außen herantretend Ordnung zu schaffen suchte. Wußte er doch, wie es gerade in der Erziehung und im Unterricht auf freie und unbehinderte, aus Einsicht und gutem Willen entsprungene Thätigkeit für die Erreichung günstiger Resultate ankomme,

wie Zwangsmaßregeln alle frische, fröhliche Arbeit zu verbittern im Stande sind, weil die Individualität, welche es einzusetzen gilt, nicht zu ihrem Rechte kommt! Wußte er doch auch aus eigener Erfahrung, wie leicht in der so schwer controllirbaren Thätigkeit des Lehrers hemmende, von außen aufgezwungene Maßregeln umgangen werden können! Aus der eigenen Praxis, in welcher er mit den verschiedensten Anstalten bekannt geworden war, hatte er die Lehre gewonnen, daß jede Schule für sich einen eigenartigen Charakter habe, welcher sich nach Localität und Zeit verschieden gestalte, ja daß selbst die einzelne Schule nicht drei Jahre mit sich selbst übereinstimme. Um keinen Preis durfte die so erforderliche Schulverfassung bis ins Einzelne gehen. Schon lagen, wie S. hervorhob, Anzeichen vor, auf welchen Widerstand allzu sehr ins Einzelne gehende Bestimmungen stoßen würden. Die Königsberger wissenschaftliche Deputation, die Professoren Etzler, Kayßler und Manso hatten sogar an dem in seinen Grundzügen vortrefflichen Entwurf der Berliner Deputation, welcher ihnen zur Begutachtung zugesandt war, die schematische Detaillirung des Einzelnen beanstandet.

Aus allen diesen Erwägungen ergab sich für S., daß der Schulplan als höchste Aufgabe betrachten müsse, das *Ziel* des in den einzelnen Schulen und Classen zu Leistenden festzustellen; dagegen sollte inbezug auf die *Methode*, durch welche die einzelnen Anstalten diesen Forderungen zustrebten, ihnen das Meiste noch selbst überlassen bleiben. Bei der Aufstellung der Ziele sollte eine ins *Detail gehende Vorschrift vermieden* werden. „Wie man zur Lösung einer verwickelten und weitläufigen Aufgabe immer nur von den allgemeinsten Principien aus gelangt, so muß man, dem Verfahren einer vorsichtigen, dessen, was sie will, sich bewußten und es festhaltenden Regierung gemäß, auch in dieser|höchst wichtigen Angelegenheit von den allgemeinen Grundsätzen, worin Uebereinstimmung der vielen, welche hier mitwirken sollen, am leichtesten möglich ist, ausgehn; man muß den Kreis anfangs etwas weit ziehen, der alle vereinigen soll und jedem seinen, wengleich noch etwas zu freien Spielraum, innerhalb desselben lassen.“ Für die Ausführung des großen Unternehmens schlug S. zwei Wege vor. Es lag ja einmal der von ihm in mehreren Partien als vortrefflich charakterisirte Entwurf der Deputation vor. Aus diesem ließen sich die allgemeinen Grundsätze der Schuleinrichtung, besonders für die gelehrten Schulen leicht ausziehen. Andererseits war er selbst mit dem Entwurf eines Reglements für das städtische Schulwesen beschäftigt. Sollte die Deputation die gesammte Arbeit übernehmen, so mußte sie sich wegen der bei Aufstellung der Principien maßgebenden Punkte mit S. in Verbindung setzen. Im anderen Falle war nur nöthig, das in der Deputation bereits vorhandene Material S. zur Verfügung zu stellen. Beide Verfahrungsweisen bei der großen Arbeit wurden nun doch nebeneinander festgehalten und mit einander in Verbindung gesetzt. Der Plan der Deputation für die Gymnasien lag jetzt noch der Section zur Durchsicht vor. Er sollte zunächst zu einer Instruction fortgestaltet werden.

Schuckmann hatte, wie er am 5. Febr. bemerkte, Süvern's Promemoria „mit Vergnügen gelesen“. S. dankte alsdann in einem Schreiben an die wissenschaftliche Deputation am 10. Februar für die Einsicht und den Fleiß, „mit welchem sich die Deputation des Auftrags entledigt hat, einen Plan zur Einrichtung der gelehrten Schulen zu entwerfen“. Am 17. April meldete ein

Schreiben des Departements die beendete Durchsicht des ersten Entwurfs und forderte in Begleitung einer Reihe beigefügter Erinnerungen besonders mit Rücksicht auf den am Schlusse ausgesprochenen Zweck die Umarbeitung dieses Entwurfs in Form einer Instruction. Diesem Zwecke gemäß sollte eine Paragrapheneintheilung vorgenommen werden. Im besonderen wies man nochmals darauf hin, „daß es ein organisirendes, einen ganzen Zweig der Staatsverwaltung umfassendes und belebendes Gesetz sein soll“. Unter Schleiermacher's Vorsitz begann eine neue lebendige Thätigkeit in der Deputation, welche den angegebenen Intentionen gemäß, den früher entworfenen Plan dem nächsten praktischen Zwecke anzupassen suchte. Da der Plan, wie die Deputation selbst ihn charakterisirte, „die von allen Seiten erwogenen und durch gemeinsame Ueberlegungen befestigten Grundsätze und Ansichten der Deputation enthielt“, so wurde derselbe natürlich der Neubearbeitung zu Grunde gelegt, und schon am 26. Mai überreichte die Deputation den neuen Entwurf, in welchem sie möglichste Vollständigkeit und Kürze und im Ausdruck statt der hypothetischen Form des Vorschlages eine bestimmtere Objectivität als im früheren Entwurfe angestrebt hatte. Wie weit sie die an sie ergangenen Erinnerungen benutzt und befolgt hatte, ließ sie in dem beigefügten Begleitschreiben durch Hinweis auf verschiedene Paragraphen erkennen. Dagegen erklärte sie dem Departement, daß von einem Schema nicht abgesehen werden könne. Gelte es doch nach der Erklärung der Section der Schule ein Ziel vorzustellen. Hierdurch sollte jede Schule in den Stand gesetzt sein, sich ihren individuellen Kräften entsprechend den Anforderungen zu nähern (§§ 1, 6, 7). Noch im November 1811 ging dieser Entwurf an Fr. A. Wolf zur Begutachtung. Seine Antwort an S. vom 13. Januar 1812, welche sich durch äußere Umstände verzögerte, verhielt sich im ganzen bestätigend, „sowohl in Ansehung der darin enthaltenen Grundsätze als vieler einzelner Anordnungen“. Allerdings fand er, daß die Anforderungen in den meisten Lehrobjecten zu hoch gestellt sein möchten; doch begründete er dies Bedenken lediglich mit dem damaligen Mangel an guten Lehrern, von denen die meisten kaum ein paar Seiten eines schwereren Prosaikers, geschweige eines griechischen Dramatikers ohne Lexikon zu verstehen im Stande sein möchten.

|
Soweit waren die Verhandlungen über den Schulplan gediehen; da glaubte man wenigstens nach dem hier gewonnenen Maßstabe die *Abiturientenprüfungen* regeln und so einen Theil der durch die letzten Verhandlungen gezeitigten Resultate in die Praxis umsetzen zu können.

Seitdem man die Unzulänglichkeit von Gedike's Entwurf über Prüfung der Abiturienten, welcher durch das Edict vom 23. December 1788 in Kraft getreten war, für die fortentwickelte Schulpraxis erkannt hatte, waren mehrere Versuche von Niemeyer und Nolte in den Jahren 1805 und 1806 zur Verbesserung unternommen worden. Jedoch ohne praktisches Resultat. Die ganze voraufgehende Darstellung hat gezeigt, daß jegliche Voraussetzung für einen glücklichen Erfolg fehlte. Erst die Humboldt-Schleiermacher-Süvern'sche Reform, welche durch einen gänzlichen Umbau die gründliche Basis für alle weiteren Unternehmungen schuf, ließ nun eine günstige Erledigung auch dieser Angelegenheit hoffen. Im Mai 1811 wurde Wolf von Schuckmann mit

dem Auftrage betraut, sein Gutachten über die bisher angefertigten Entwürfe abzugeben. Es ist öfter angenommen worden, daß Wolf einen entscheidenden Einfluß auf die Prüfungsordnung für Abiturienten geübt hätte. Da er indeß an den Verhandlungen der Deputation über den Schulplan keinen Antheil nahm, das Abiturientenreglement aber in seinen Anforderungen den hier gewonnenen Resultaten über die Lehrziele der höheren Anstalten entsprechen mußte, so ist wohl anzunehmen, daß in diesem Prüfungsreglement weniger Wolf's Ideen als die der Deputation wirksam wurden. Schon nach dem dritten Schreiben Wolf's an Schuckmann (14. Juni 1811) scheint sich die Verbindung zwischen beiden gelockert zu haben. Am 18. Juli 1812 konnte der Departementschef die vollendete Prüfungsordnung dem Könige vorlegen. Durch Edict vom 12. October trat die Instruction in Wirksamkeit.

Sofort nach der Erledigung dieser Sache, welche doch mit dem Schulplan in innigster Beziehung stand, suchte S. den Abschluß desselben herbeizuführen. Am 18. November ließ er den vom Religionsunterrichte handelnden § 24 des Entwurfes vom Mai bei der Section des Cultus zur näheren Prüfung vorlegen. Am 29. Nov. und 7. Dec. liefen Sack's und Ribbeck's Gutachten ein, und Süvern's Schlußredaction konnte nun auf der Grundlage der Instruction vom Mai 1811 stattfinden.

Inzwischen waren auch die Vorarbeiten für die Organisation der Elementarschulen weiter gediehen. Am 11. October 1812 hatte Natorp von S. den Auftrag erhalten, eine Instruction aufzustellen, welche die allgemeinen Grundsätze, nach denen Elementarschulen einzurichten sind, für die administrende Behörde, die Schulvorstände und Lehrer enthalte; am 5. December lief diese ein und wurde dann von S. seinem Entwurfe zu Grunde gelegt.

Beide gemeinsam: die Hauptinstruction für die Einrichtung der öffentlichen allgemeinen Schulen des preußischen Staates, welche doch insbesondere auf die Gymnasien sich bezog, und die Instruction für die Einrichtung der Elementarschulen überreichte nun S. am 7. Februar 1813 dem Departement. Hiermit schien man vor dem Abschluß zu stehen.

Wir betrachten jetzt den Entwurf in seinen Grundzügen.

Der bei der Neuorganisation des Staates 1808 zum Leiter des Unterrichtsdepartements ausersehene Niemeyer hatte schon 1805 an den damaligen Minister v. Massow ein Gutachten über eine Umgestaltung des höheren Schulwesens eingesandt; was aber in dieser Hinsicht in der Zeit seit 1808 im Schoße der wissenschaftlichen Deputationen zu Berlin sowohl wie zu Königsberg vor sich ging, ist von so wesentlich anderem Charakter als dieser Versuch des „flachen Pädagogen seiner Zeit“, wie ihn Fr. A. Wolf nennt, daß es kaum mehr als den Namen mit diesen Bestrebungen gemein hat. Hier suchte man ein Schulgesetz aufzustellen, welches dem Weben und Leben des neu erwachten Geistes der Nation, wie er sich um die Wende des Jahrhunderts regte, angepaßt war. Die französische Revolution hatte die gesellschaftliche Ordnung, in welcher sich eine zur Staatsleitung bevorrechtete und eine gehorchende Classe gegenüberstanden, grausam vernichtet. Das Volk war

sich seiner Kraft und Selbständigkeit bewußt geworden. Zumal lernte sich der mittlere Stand, wie er Vertreter der gewerblichen, industriellen, künstlerischen Interessen war, als ein wichtiger Factor im socialen Leben fühlen. Die Männer, welche in der großen Leidenszeit mit thatkräftiger Hand in die Geschicke des Staates eingriffen, zählten in ihrem Kreise tüchtige Söhne des Volkes, welche aus eigener Kraft emporgekommen waren. Eine neue Gliederung der Stände vollzog sich. Ueber dem Landvolke erhob sich das frei und selbständig sich regende Bürgerthum, und auf diesem gemeinsamen Boden beider eine geistige Aristokratie, welche berufen war, die leitende Stellung im Staate einzunehmen. Die Einsicht in diese sociale Neugestaltung der Verhältnisse wurde für die Eintheilung der Schulen und die Abgrenzung der Lehrziele maßgebend. Eine Anstalt, wie die Ritterakademie zu Liegnitz, nach Wöllner's Instruction vom 1. Mai 1795 ein „zum Besten des schlesischen Adels hauptsächlich gestiftetes Institut“, erfuhr wegen des dort herrschenden Princips, die bürgerlichen Kreise von der Theilnahme am Unterrichte auszuschließen, von dem Director des Posener Gymnasiums, Wolfram, in einem Schreiben an die Section vom 29. März 1809 die schärfste Kritik. „Es ist“, so schrieb er, „von selbst einleuchtend, daß ein Institut von solcher Bestimmung und Verfassung, und worin noch solche Maximen befolgt werden, nicht für den Geist unseres Zeitalters paßt.“ Hier zeigt sich deutlich das Streben, in der Organisation des Schulwesens Bevorzugungen des Adels außer Kraft zu setzen, die Aristokratie des Beamtenthums und des Geistes mit dem Geburtsadel in denselben Schulen zu vereinigen und so eine einfache durchgreifende Gliederung der Schulen zu gewinnen. Wie die ganze Eintheilung der Schulen hierdurch bestimmt wurde, bezeugt Bernhardt's Bemerkung in seinem Programm vom Jahre 1809, in dem er Zahl und Bedeutung der Lehrobjecte behandelte: „Wir bestimmen die Classen der Stände, um dadurch einen Maaßstab für die Bildung der Nationalität auf einer Schule zu erhalten.“ (Ansicht über d. Organ. d. Schulen, 1818, S. 22 ff.) „Drei Classen von Ständen sind es, auf welche die Schule zu achten hat, der Studirende, der Künstler, der Handwerker.“ Diesen drei Classen haben auch drei Gattungen von Schulen zu entsprechen: die gelehrte Schule, die Künstlerschule und die Bürgerschule.

Diese aus der Lage und den Idealen der damaligen Gesellschaft entspringende Dreitheilung ist dann auch im Schulgesetzentwurf zu Grunde gelegt worden. Und unsere gegenwärtige Anordnung der Schulen mit den wieder ins Leben gerufenen Bürger-, jetzigen Realschulen entspricht genau demselben Eintheilungsprincipe.

Zum ersten Male faßte eine deutsche Verwaltung den Plan, das ganze Schulwesen als ein integrirendes Glied des ganzen Staatsorganismus zu ordnen. Eine solche Organisation hatte in revolutionärem Geiste Condorcet 1791/92 entworfen, Napoleon hatte sie im Sinne des französischen Cäsarismus ausgeführt: nun stellte dieser Organisation des französischen Schulwesens Deutschland seine eigene gegenüber.

Wie überlegen waren zunächst die Intentionen dieser deutschen Reform der mechanischen Trennung der heutigen Schulen. Damals versuchte man dem Schüler die Möglichkeit zu geben, von einer Anstalt auf eine höhere überzugehen. Dabei erstreckte sich bis auf dieses Gebiet ein merkwürdiger

Zug in dem Denken der Zeit. Wie mit der Willensstellung, welche im 17. Jahrhundert auf die Herrschaft über die Natur gerichtet gewesen war, die constructive Naturwissenschaft dieser Epoche zusammenhing, so diente doch auch die speculative Construction der geschichtlichen Welt in dem Zeitalter von Fichte, Schleiermacher und Hegel dem Willen, Leben und Gesellschaft aus den Principien einer geschichtlichen Vernunft zu organisiren. In diesem Sinne hatte schon das Programm Bernhardi's aus der Unterscheidung der körperlichen und geistigen Arbeit die Schulen als Bürgerschulen, Künstlerschulen und Gelehrtschulen gegliedert. So construirte nun auch Bernhardi speculativ die praktisch so wichtige Aufgabe, eine möglichst enge innere Verbindung der drei Classen von Schulen herbeizuführen. Das „Ineinandersein der höheren Elementarschule, der höheren Stadtschule und eigentlichen gelehrten Schule“, welches im ersten Entwurf des Schulplans für gelehrte Schulen vom 21. September 1810 gefordert wurde, läßt deutlich die Beeinflussung durch Schelling'sche Sätze erkennen. Zumal wenn man bedenkt, daß nach Bernhardi's Absicht, wie er sie in dem oben erwähnten Programme aussprach, in jeder oberen Classe einer Stufe als Andeutung der unvollendeten Bildung ein Object gelehrt werden sollte, welches dann erst auf der höheren Stufe auszubilden wäre: das Lateinische in der 5., das Griechische in der 3. Classe und auf der obersten Stufe die allgemeine Encyclopädie, welche aber nicht, wie bisher, die Hauptcapitel der einzelnen Wissenschaften geben und so eine „flache Vielwisserei“ begünstigen, sondern die Bedeutung der Wissenschaft „ganz im allgemeinen“ kennen lehren sollte (S. 47 f.). In der weiteren Ausarbeitung des Plans durch S. und Schleiermacher traten diese Constructions glücklicher Weise zurück. Zugleich überwog aber auch über den zukunftsreichen Gedanken einer inneren Verbindung der Schulen das Bestreben, die strenge Einheit einer auf die alten Sprachen gegründeten Bildung auf den Gymnasien durchzuführen. So wurde die Encyclopädie als der Aufgabe der Schule entgegen aus ihrem Kreise verbannt, und der Gefahr, die untere und mittlere Stufe des Gymnasiums zu vorbereitenden Anstalten für einzelne Stände herabzusetzen und dadurch die beabsichtigte Einheit der höheren gelehrten Schule zu vernichten, trat der Entwurf vom 26. Mai 1811 durch den Zusatz entgegen, „daß in dem Gymnasio, dessen Zweck die Vorbereitung zur wissenschaftlichen Bildung ist, alle drei Arten als eine Anstalt enthalten sind, sofern dadurch nicht der wissenschaftliche Charakter der Gymnasien vertilgt wird und die unteren und mittleren Classen nicht etwa in Specialschulen für einzelne Stände oder in Erziehungsanstalten zur technischen Brauchbarkeit ausarten.“ (Vgl. §§ 2 u. 5.) (Ebso. §§ 2, 6 im Entw. vom 17. 2. 1813.)

Die Unterscheidung einer jeden Stufe in zwei Classen wurde im Entwurfe aus dem Fortgang von der receptiven zur spontanen Thätigkeit auf jeder Stufe abgeleitet. Diese Begründung bediente sich der Schleiermacher'schen Terminologie vom Empfangen und Produciren und rührte so wahrscheinlich von ihm her; sicherlich nicht von Bernhardi, welcher, wie uns sein Programm zeigt, sich damit begnügte, die untere Classe jeder Stufe als die vorbereitende für die nächst höhere zu bezeichnen. „Auf diesem Wege, so hieß es in dem ersten Entwurfe, ist die Deputation dazu gekommen, eine Abtheilung von sechs Classen als den Normalriß in gelehrten Schulen anzusehen.“ Hier bereits wurde auch die in den späteren Entwürfen immer festgehaltene Bestimmung über

die Dauer der Lehrcourse der einzelnen Stufen getroffen. Der untersten Stufe sollten 2, der nächst höheren 3, und endlich der höchsten 5 Jahre zugewiesen werden, und zwar so, daß für VI, V, IV je 1 Jahr, für III und II je 2 und für I 3 Jahre festgesetzt waren. Demnach war der ganze Gymnasialcursus auf 10 Jahre berechnet. Bei dem in Aussicht genommenen Anfangsalter von 9 Jahren für die unterste Classe konnte der Schüler mit 19 Jahren die Universität beziehen.

Das große Bildungsideal dieser Epoche, wie es Goethe, Schiller, Humboldt, Schleiermacher in unsterblichen Werken ausgesprochen hatten, Erweckung und harmonische Ausbildung aller im Menschen schlummernden Kräfte, sollte an den späteren Generationen realisiert werden. Jeder ein Glied des Ganzen und doch jeder vollendet in sich: das ist der Grundaccord aller die Aufgabe der Schule betreffenden Vorschriften. „Ausbildung der Totalität der Kräfte soll inbezug auf die einzelnen Gegenstände entwickelt werden.“ (Entwurf vom 21. Sept. 1810.) „Die Grundkraft der menschlichen Natur in den verschiedenen Zweigen anzuregen, zu wecken, im allgemeinen zu üben und zu entwickeln,“ um als wirksames Glied in das gemeinsame Leben der Gesellschaft einzugreifen: das ist die Aufgabe der Schule (Entw. v. 16. Mai 1811, § 4). Unharmonische Ausbildung und Einseitigkeit durch zu rasches Voreilen in einem oder mehreren Lieblingsobjecten des Schülers ist zu verhindern. (Ebd. § 9.) Dem entsprach dann im letzten Entwurfe vom 17. Febr. 1813 die Bestimmung über das Ziel der Schule, welches im Gegensatze besonders zu den philanthropinistischen Bestrebungen einer encyclopädischen Anhäufung von Wissensstoffen in den Köpfen der Schüler, zu der auch von Wolf verurtheilten „Schulpansophie“ festgestellt und mit Beziehung auf Cicero's Satz: *equidem — hoc putarem philosophia nobisque dignum — vitam nostram, consilia, voluntates, non verba corrigi* (De fin. IV, 19) folgendermaßen beschrieben wurde: das Ziel der Schule ist nicht ein todes Wissen noch ein bloß fertiges Können, sondern das Wissen und Können ihrer Schüler soll aus ihrem lebendigen Sein entspringen, wodurch allein es auch wieder im Leben fruchtbar werden kann. „Je mehr die Schule diesen Zweck erreicht, desto vollkommener und solider wird sie den Grund einer kräftigen Nationalbildung legen.“ (§ 2, 1. Vgl. auch § 10, 2.)

Hieraus ergab sich als weitere Aufgabe der Schule ihre erziehliche Thätigkeit. Schon in dem Berichte der Königsberger Deputation vom 19. Mai 1810, welche mit regem Eifer unter der Direction des Geschichtsprofessors Hüllmann, unterstützt von dem pädagogischen Genie Herbart's einen Lehrplan für die beiden gelehrten Schulen Königsbergs ausarbeitete, hieß es, der Theorie Herbart's vom erziehenden Unterrichte entsprechend: „Die Lehrschulen sollen zugleich Erziehungsschulen sein: dann wird vieles schlummernde Herrliche geweckt werden.“ Der wahrscheinlich von Schleiermacher herrührende Theil des Berliner Entwurfs von 1810, welcher den Religionsunterricht behandelt und der dann in seinen Grundzügen in die späteren Entwürfe übergang, spricht inbezug auf die Erziehungsaufgabe der Schule dieselben Ansichten aus. Und zwar dachte dieser Abschnitt sich die Verwirklichung der Erziehungsaufgabe des Unterrichts, ähnlich wie Herbart, durch das aus der angemessenen Behandlung des Gegenstandes erweckte Interesse, durch das auf der Schule herrschende Leben und durch den Geist der Disciplin auf eine mehr unbewußte Weise herbeigeführt. Was sonst noch für diesen Zweck zu thun war, bestand

nicht etwa, wie es Bernhardi in dem oben erwähnten Programm aussprach (S. 9), in besonderen neben dem Religionsunterrichte stattfindenden ethischen Lectionen, sondern war diesem allein zuzuweisen. „Der Religionsunterricht kann keinen anderen Zweck haben, als auf die übereinstimmende Richtung aller Kräfte zur Selbstthätigkeit für das Gute und Rechte als solches anregend zu wirken, und dieser Zweck ist in dem der Schulen, wenn darin nicht bloß gelernt, sondern die geistigen Kräfte überhaupt entwickelt werden sollen, nothwendig mitgegeben.“ Man fühlt aus diesen Worten noch die geheime Polemik gegen die einseitige Auffassung von der Aufgabe der Schule heraus, welche den Religionsunterricht aus dem Kreise der Lehrgegenstände verbannen wollte. Diese Frage wurde sogar noch während der Vorberathungen zum ersten Entwurfe in der Deputation lebhaft erörtert. Und hierbei wird nicht zum wenigsten Schleiermacher's Begründung die größere Mehrzahl der Mitglieder, welche sich für die Zweckmäßigkeit des Religionsunterrichtes entschieden, zu ihrem bejahenden Urtheile bestimmt haben.

|
Wie sehr war nun doch auch für diesen Schulplan die Reform Pestalozzi's die Grundlage. Seitdem man von Pestalozzi gelernt hatte, daß für die Ausbildung der geistigen Fähigkeiten die Entwicklung des Auges, der Sprache und der Hand von entscheidender Bedeutung seien, war auch Zeichnen und Gesang in die Reihe der Unterrichtsgegenstände mit aufgenommen worden. Deutlich tritt in dem entsprechenden Theile des Entwurfs ihre Beziehung zu Pestalozzi'schen Ideen, wie es auch S. anmerkte, bei der Begründung ihres Unterrichtswerthes auf. Die Verbindung des Gesangsunterrichtes mit der Sprach- und Zahlenlehre entspricht der Beziehung welche zwischen dem Zeichenunterricht und der Formenlehre besteht. Und die ausdrückliche Bedeutung des letzteren besteht darin: das Vielseitige und Wesentliche an einem Gegenstande mit freiem Auge richtig beurtheilen und jeden Gegenstand der Natur und des Kunstfleißes in den genauesten Umrissen darstellen zu lernen.

So suchte man das Ideal allgemeiner harmonischer Ausbildung aller menschlichen Anlagen zu verwirklichen und den Zögling für die höhere Aufgabe vorzubereiten, welche seiner nach dem Abgange von der Schule harrte. Nach deren Beschaffenheit bestimmt sich im weiteren das wissenschaftliche Ziel, welches die Schule zu verfolgen hat. In welchem Grade hier Schleiermacher'sche Ideen von Einfluß gewesen sind, läßt eine Vergleichung seiner Ansicht von Universität und Schule erkennen, wie er sie bereits im J. 1808 in seinen „gelegentlichen Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn“ ausgesprochen hat. Hier finden wir zunächst die auch im Entwurfe des Schulplans auftretende Anschauung von dem engen Zusammenhange zwischen Gymnasium und Universität und von dem Charakter des ersteren als einer vorbereitenden Schule für die Universität. Diese hat nun den allgemeinen Sinn für die Einheit und den durchgängigen Zusammenhang alles Wissens, sonach den systematisch philosophischen Geist zu pflegen; sie hat in den ihr zugewiesenen Jünglingen jene Idee der Wissenschaft zu erwecken (S. 24, 33, 35, 49), wie sie ihren Ausdruck in der reinen Philosophie, der Speculation findet. So ergibt sich als Aufgabe der Schule, welche dem ihrem Wesen am meisten entsprechenden Namen Gymnasium gemäß durchaus gymnastisch, Kräfte übend ist, auf der einen Seite eine elementare Behandlung

des gesammten Wissensinhaltes in bedeutenden Umrissen, auf der anderen aber die besondere Berücksichtigung dessen, „worin die wissenschaftliche Form der Einheit und des Zusammenhangs am frühesten kann deutlich gemacht werden“ (S. 25 f.). Methodische Uebung der intellectuellen Kräfte und vorbereitende Anregung des wissenschaftlichen Geistes sind die beiden Pole, um welche sich die Thätigkeit der Schule zu bewegen hat. Aber einen Eingriff in ein fremdes Gebiet würde es bedeuten, wenn sie mit philosophischem Unterrichte spielen wollte, „um vorzuspiegeln, als sei es nur ein leerer Schein, mit dem wesentlichen Unterschiede zwischen ihnen und den Universitäten“ (S. 40). Diese Gedanken durchweben nun die ganze Tendenz der Entwürfe, und zwar so, daß ihre wörtliche Fassung uns allmählich immer lebhafter die Züge des Schleiermacher'schen Geistes vergegenwärtigt. Während im ersten nur noch allgemeiner der Zweck der gelehrten Schulen als Erwerb von Kenntnissen und Entwicklung der geistigen Kräfte bezeichnet wird, da ja die Universität beides auf ihnen voraussetze, verlangt § 15 des zweiten Entwurfs eine solche Behandlung des Unterrichts, „daß diejenigen, welche die Universität beziehen, zur Auffassung der philosophischen Ansicht, welche dort herrscht, gehörig vorbereitet sind“. Am deutlichsten kommt dann die Absicht Schleiermacher's im Entwurfe vom Februar 1813 im Zusammenhange mit seiner gleichfalls oben berührten Zurückweisung des propädeutischen Unterrichts auf Schulen § 10, 3 zur Geltung: „Philosophie, Logik, Aesthetik, Rhetorik als besondere Fächer gehören noch nicht für die Schule. Diese soll nur zum philosophischen Selbstdenken anleiten und zum Studium der Philosophie vorbereiten. Die richtige und strenge Behandlung jeder Wissenschaft wird das beste Mittel zur Erwerbung eines philosophischen Geistes sein, und sowol die Denkkraft formell bilden, als auch den Sinn der Jugend für das eigentliche Object der Philosophie wecken, ohne welchen kein echtes Philosophiren möglich ist, der aber in dem jugendlichen Alter, für welches die Schule bestimmt ist, noch nicht in gehöriger Fülle und Kraft vorhanden sein kann“. In demjenigen Theile des ersten Entwurfs, welcher die einzelnen Unterrichtsgegenstände behandelte, verlangte man auf der oberen Stufe die Ausübung einer Unterrichtsmethode, welche auf mannichfache Weise das Bedürfniß der philosophischen Behandlung der Gegenstände aufrege; und die mechanische Wissenschaft und Physik, welche zum Vortrag kommen sollten, erhielten ihre Begründung als vorbereitende Mittel für die höheren Ideen der Natur. Daß bei einer solchen Beziehung der einzelnen Lehrgegenstände auf die allgemeine Ausbildung eine theilweise Dispensation von einzelnen Unterrichtsobjecten nicht angängig war, kam im Entwurfe von 1813 zu entschiedenem Ausdrucke (§ 9).

Die Zweitheilung der Unterrichtsdisciplinen in sprachliche und reale, welche uns in unserem Plane begegnet, war ja die herrschende gewesen. Aber welches anderem Geiste entsprang die Handhabung dieser Unterscheidung in dem neuen Plane. Einst war sie hervorgegangen aus dem praktischen Bedürfnisse, neben die sprachliche Bildung eine Reihe historischer, naturwissenschaftlicher und technischer Kenntnisse zu stellen. Der Entwurf tadelt scharf den fragmentarischen Charakter, welcher dieser Behandlung anhaftete. Wie die Schule als Vorbereitungsanstalt für die Universität schon einen Vorbegriff von der Einheit alles Wissens in der Philosophie zu geben hat, ohne doch, wie wir sahen, diese selbst zum Gegenstande ihrer Behandlung zu machen und wol gar die absolute Einheit des Wissens selbst zu erstreben, müssen

doch auf ihr die beiden Seiten aller Erkenntniß, nämlich das geschichtliche und naturwissenschaftliche Wissen, ihre Stelle haben: eine Darlegung, welche deutlich den Einfluß der Schleiermacher'schen Betrachtung von der vollständigen Einheit des endlichen Seins als eines Ineinander von Vernunft und Natur aufweist (Univ. S. 58 u. Ethik Schw. § 54 ff.). Die nothwendige Voraussetzung, weil eine wissenschaftliche historische Auffassung erst ermöglichend, ist die Sprachkenntniß. Und unter diesem Gesichtspunkte hatte bereits Bernhardi auf die Wichtigkeit derselben in seinem Programm hingewiesen. „Selbst der Philosoph und Mathematiker entbehren bei fehlender Sprachkenntniß der Kenntniß des wahren Umfangs und der allmählichen Entstehung ihrer Wissenschaft. Bei dem Historiker, bei dem, welcher auf eine universelle Art an der ästhetischen Cultur anderer Nationen Antheil nehmen will, fällt dieses noch mehr und sinnlicher in die Augen“ (S. 32). Daneben kam auch das ästhetische Bildungsideal des Zeitalters zum Ausdruck. Obwohl es sehr irrthümlich wäre, in diesem den bestimmenden Antrieb der Gymnasialreform zu erblicken. In der Sprache und Litteratur der classischen Völker erkannte man mit Recht das wichtigste Bildungsmittel des ästhetischen Vermögens. Dazu trat endlich noch ein tiefer reichender universaler Gesichtspunkt. Man glaubte in ihrer Pflege ein Gegengewicht gegen eine einseitig nationale Ausbildung zu finden, indem neue und alte Sprachen durch Vernichtung räumlicher und zeitlicher Beschränkung — auch dieser Gesichtspunkt war von Bernhardi angedeutet (Progr. p. 34) — die universelle humane Anlage des Menschen begünstigten.

Eine Betrachtung des speciellen Planes zeigt, welche überaus hohen Anforderungen man zu stellen gesonnen war. 36 Wochenstunden sollten außer dem technischen Unterrichte in jeder Classe gehalten werden. Erst auf Schleiermacher's Bedenken hin, dessen Gutachten vom Juli 1814 u. A. auf die Gefahr einer übermäßigen Anstrengung hinwies, setzte man die Zahl der wöchentlichen Stunden|auf 32 herab; zu ihnen kamen dann noch an den freien Nachmittagen des Mittwochs und Sonnabends Gesang und Turnen.

Ueberblicken wir die Stellung des Schulplans im Zusammenhang der ganzen Reformgesetzgebung. Von der Uebertragung der Pestalozzi'schen Methode ab hängen alle Maßregeln innig mit einander zusammen. Die Ideen der individuellen Bildung und der Erweckung der Selbstthätigkeit, des Anschauungsunterrichtes, der Gestaltung der Seele durch das humane Ideal des Alterthums wirken in allen Maßregeln der Schulgesetzgebung. Es ist daher eine einseitige Ansicht, wenn man aus der ästhetischen Auffassung des Alterthums die damalige Reform der Gymnasien ableitet. Und mag man immerhin über die speculative Einkleidung dieser Ideen in den ersten Entwürfen lächeln: wir werden überhaupt gut thun, den Tiefsinn der damaligen Speculation in der Verkleidung ihrer schematischen Constructionen anzuerkennen: auch ist es leicht, ihren Gehalt in unsere Sprache zu übersetzen. Wie diese Pläne nun waren, haben sie die Bildung mehrerer Generationen in Deutschland bestimmt. Es ließe sich nachweisen, daß kein Theil unserer Bildung, auch nicht die militärische auf ihren höchsten Stufen, diesem bestimmenden Einfluß entzogen gewesen ist. Zwar wurde der Schulplan nicht Gesetz. Auch auf diesem Gebiete wie auf dem der Verfassung machten sich übermächtige Gegenwirkungen geltend. Aber die andere Seite der Sache ist

doch gewesen, daß dieser Plan ausgearbeitet wurde und dann dalag, daß er für die leitenden Personen die Norm bildete und solchergestalt eine innere organische Einheit in allen Maßregeln auf lange hin möglich war. Es wird immer ein denkwürdiger Vorgang bleiben, wie damals ein großes Unterrichtswesen in allen seinen Zweigen nach einer stillwirkenden Norm auf organische Weise zu einem innerlich übereinstimmenden System durchgebildet worden ist. Der Napoleonischen Organisation in ihrem romanischen regimentalen Charakter trat so dies deutsche Schulsystem mit seinem Princip selbstthätiger Kraft als ein echter Ausdruck des germanischen Geistes gegenüber. Ein Vorgang, in welchem nationale Kräfte sich in scharfem Gegensatz gegen einander formirten, welche sich dann später mit einander messen sollten.

Geschichtliche Momente von großer Stärke haben den Schulplan nun nicht zum Gesetz werden lassen. Wenige Tage vor der Uebergabe des eben besprochenen Planes hatte der König von Breslau aus den Aufruf an sein Volk erlassen, in welchem er alle Kräfte der Nation für den gewaltigen Freiheitskampf in Anspruch nahm. Der Krieg verschlang alle anderen Interessen. Und als er nun endlich beendet war, da verbrauchte allgemach die Begeisterung, welche sich die Jahre hindurch an der schönen Idee einer gänzlichen sittlichen Erneuerung des Volkes durch die Schule genährt hatte.

Gegenwirkungen, Enttäuschungen und Ende. Die einseitige classische Richtung, wie sie in dem Bestreben ihren Ausdruck fand, das Gymnasium zu einer Vorbereitungsanstalt für Gelehrte und zu einem Unterbau der das philosophische Studium fördernden Universität zu machen, stieß auf den schärfsten Widerstand bei den Vertretern der Real- und Specialschulen. Die Neuordnung des Staates, welche mit der Wiedererwerbung der Provinzen jenseits der Elbe in ein neues Stadium getreten war, rief (30. April 1815) die Consistorien ins Leben, deren Aufsicht außer den unmittelbar dem Ministerium unterstellten Universitäten auch die Unterrichts- und Bildungsanstalten überwiesen wurden und degradirte die drei wissenschaftlichen Deputationen zu Berlin, Breslau und Königsberg zu Prüfungscommissionen für Candidaten des höheren Schulamts (19. und 23. December 1816). S. allein wandte zwar noch seine durch angestrengte Thätigkeit vor der Zeit aufgeriebene Kraft der alten Lieblingsidee zu und suchte, selbst an der schnellen Erledigung der Gesamtaufgabe eines allgemeinen Unterrichtsgesetzes schon verzweifelnd, wenigstens einzelnen Theilen der Schulordnung Gesetzeskraft zu geben (Schreiben an Schuckmann vom 23. Febr. 1816). Aber Schuckmann's Antwort vom 23. April desselben Jahres nahm ihm auch diese Aussicht. Altenstein, welcher das inzwischen zum besonderen Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten erhobene Departement übernahm, war zwar anfangs von regem Interesse für ein allgemeines Schulgesetz erfüllt (vgl. s. Schreiben an Klewitz vom 3. Mai 1819 und dessen Antwort vom 22. Mai); aber die Schwierigkeiten, welche die Prä tensionen der katholischen Geistlichkeit und endlich die Kostenfrage bereiteten, ließen auch ihn von einem solchen Plane abstehen.

S. selbst zog sich seit dem Sommer 1818 auf seine Stellung als Mitdirector der Unterrichtsabtheilung und auf das Referat über die Akademie der Wissenschaften, welcher er seit 1815 angehörte, zurück. Die Restaurationszeit,

das vorsichtige Verhalten Altenstein's, das S. als Schwäche erschien, Mißverhältnisse persönlicher Art, Kränklichkeit: dies Alles ließ S. immer mehr seine Thätigkeit einschränken. Er zog sich vom geselligen Verkehr zurück. „Meine Gesundheit, schrieb er am 17. März 1826, hat sich Gottlob sehr gebessert. Die Ruhe, der ich genieße, Heiterkeit des Geistes, durch wissenschaftliche Beschäftigung gefördert, und ein gleichmütiges Betrachten des Weltlaufs, wie es durch Erfahrung endlich gewonnen wird, haben gewiß nicht wenig dazu beigetragen. Uebrigens ist mein amtliches Verhältniß noch dasselbe. Was hat auch ein Individuum ohne Protection und Connexion für Ansprüche oder was kann es erwarten?“ Die alte Jugendneigung für das griechische Drama ergriff wieder seinen Geist; sein Verhältniß zur Akademie ward ihm Anlaß, in einer Reihe von Abhandlungen, die wie Bruchstücke einer Schrift über das antike Drama angesehen werden können, Aristophanes und die Tragödie zu behandeln: „Ueber den Kunstcharakter des Tacitus“ (1823), „Ueber einige historische und politische Anspielungen in der alten Tragödie“ (1824), über Aristophanes' Wolken (1826), über Aristophanes' Drama, benannt das Alter nebst Zusätzen zu der Abhandlung über die Wolken (1827), über Aristophanes' Vögel (1827), über die Absicht des Oedipus auf Kolonos (1828). Aber er kehrte als ein Anderer zu diesen Lieblingsbeschäftigungen seiner Jugend zurück. Die ästhetische Zergliederung war ehemals sein Absehen gewesen. Wenn irgend eine Beschäftigung den Sinn für die Beziehungen geistiger Arbeit zu politischen Verhältnissen entwickeln mußte, so war es die bisherige Stellung Süvern's gewesen. Er verfolgte nun die Beziehungen des griechischen Drama zum Staatsleben der Athener. So wurden diese seine letzten Arbeiten einflußreich in Bezug auf ein Verfahren, den politischen Absichten künstlerischer Werke nachzugehen und diese in ihrem lebendigen Zusammenhange mit dem Gesammtleben aufzufassen. Er starb am 2. Octbr. 1829 und ist auf dem Dreifaltigkeitskirchhofe begraben, an der Seite alter Genossen seines geschichtlich denkwürdigen Wirkens.

Literatur

Quellen: Diese Darstellung beruht auf einer Sammlung von Auszügen aus den Acten des Unterrichtsministeriums und des Geheimen Staatsarchivs, welche zum Zwecke der Fortsetzung des „Schleiermacher“ von mir gemacht worden ist. Neben den bekannten Schriften über das Unterrichtswesen dieser Zeit, unter welchen vor allem Varrentrapp's Johannes Schulze hervorzuheben ist, wurde über S. die anziehende kleine Schrift von W. A. Passow (Zur Erinnerung an S., Thorn 1860) benutzt. Interessante amtliche Briefe Süvern's enthalten u. A. der IV. Band von Morf, Zur Biographie Pestalozzi's 1889 und W. Harnisch, Der jetzige Standpunkt des gesammten preußischen Volksschulw. 1844. — Die Abschrift seiner Vorlesungen in Königsberg für die Königin Luise hat sich erhalten.

Autor

Wilhelm Dilthey.

Empfohlene Zitierweise

, „Süvern, Wilhelm“, in: Allgemeine Deutsche Biographie (1894), S.
[Onlinefassung]; URL: <http://www.deutsche-biographie.de/>.html

02. Februar 2024

© Historische Kommission bei der Bayerischen Akademie der Wissenschaften
