

7. Sekundärliteratur

Geschichte der Erziehung vom Anfang an bis auf unsere Zeit. Bd. 4. Abt. 1. / bearb. ... von Karl Adolf Schmid. fortgef. von Georg Schmid- Stuttgart : ...

A. H. Francke und die Halleschen Schulen.

Stuttgart, 1896

Zur Beurteilung.

Nutzungsbedingungen

Die Digitalisate des Francke-Portals sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen für wissenschaftliche und private Zwecke heruntergeladen und ausgedruckt werden. Vorhandene Herkunftsbezeichnungen dürfen dabei nicht entfernt werden.

Eine kommerzielle oder institutionelle Nutzung oder Veröffentlichung dieser Inhalte ist ohne vorheriges schriftliches Einverständnis des Studienzentrums August Hermann Francke der Franckeschen Stiftungen nicht gestattet, das ggf. auf weitere Institutionen als Rechteinhaber verweist. Für die Veröffentlichung der Digitalisate können gemäß der Gebührenordnung der Franckeschen Stiftungen Entgelte erhoben werden.

Zur Erteilung einer Veröffentlichungsgenehmigung wenden Sie sich bitte an die Leiterin des Studienzentrums, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Terms of use

All digital documents of the Francke-Portal are protected by copyright. They may be downloaded and printed only for non-commercial educational, research and private purposes. Attached provenance marks may not be removed.

Commercial or institutional use or publication of these digital documents in printed or digital form is not allowed without obtaining prior written permission by the Study Center August Hermann Francke of the Francke Foundations which can refer to other institutions as right holders. If digital documents are published, the Study Center is entitled to charge a fee in accordance with the scale of charges of the Francke Foundations.

For reproduction requests and permissions, please contact the head of the Study Center, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

zumal bei einer Universität, wo nicht bloß unter denen, die Studierens halber da seien, Fressen und Saufen eine gemeine Sache sei, sondern es auch an Gelegenheit nicht fehle, wo junge Leute zu den schändlichsten Greueln und Unreinigkeiten verleitet werden können. Man wisse wohl, daß eine gute Konversation gar nützlich sei, man gewähre auch eine solche, verfare aber dabei behutsam und nicht allemal nach dem Willen der Scholaren. „Inzwischen macht man's doch auch hierin nicht jedermann recht, man drehe sich, wie man wolle.“ Dem Vorwurf, die aus dem Pädagogium seien die schlimmsten, wird entgegnet, viele beweisen sich allerdings ganz anders, als sie gelehrt worden seien, es finden sich aber auch solche, über deren Wohlverhalten man sich zu freuen habe. Von anderen Schulen Kommende machen es vielmals noch ärger. Dazu falle es mehr in die Augen, je genauer auf die Anstalt von vielen gesehen werde. Der Zustand der Universitäten wird aber jetzt greller geschildert: „das bei Ermangelung genugfamer Hilfsmittel leider immer weiter einreißende, freche, wilde, wüste und recht gottvergessene Wesen“. — Also sogar eine so sehr von dem religiösen Gedanken durchdrungene Erziehung ist keine Panacee. — „Wenn nun,“ wird fortgefahren, „die Eltern noch zu sehr eilen und die Kinder in den gefährlichsten Jahren, da bei den meisten alles gleichsam noch im Brausen und Toben sei, Studenten werden lassen, so seien sie desto eher geliefert. Kurz, es sei kein besserer Rat als einen Hofmeister, vielleicht für mehrere einen gemeinschaftlichen, zu halten.“ Dafür giebt Francke noch genauere Ratschläge, namentlich wegen der Verwaltung des Geldes, über dessen Folgen er sich ausführlicher verbreitet. Auch bei einem der Doctores oder anderen feinen Männern, welche Kollegia halten, könnte man den Studiosus wohnen lassen. Wie Francke dies an sich erprobt hatte, so auch den Rat, man sollte ihn vor der Universität auf ein halbes Jahr nach Hause berufen, seine Schulstudien zu repetieren und sich zum Hauptstudio vorzubereiten. Aus dem schon oben angegebenen Grunde sagt der Bericht, falle es den Eltern schwer, die Kinder die ganze Anstalt durchmachen zu lassen, so sei es besser, wenn sie nur die letzten Jahre da seien, am allerliebsten nehme man sie von zwölf und mehr Jahren an.

Bei den Waisenknechten, die die Latina besuchten, und unter denen Francke mit scharfen Augen die „feinsten Gemüter und excitata ingenia“ auswählte, beklagte er, daß man nicht immer die Mittel habe, ihnen ihrer Kapazität und Inklination nach fortzuhelfen, da es ihnen nachher bei der Universität auch an solcher Beihilfe fehle (Großer Aufsatz S. 45. 48).

Bur Beurteilung.

Das ursprünglich für alle Sprachen ins Auge gefaßte Ziel des Schreibens und Sprechens wird wohl für Griechisch und Hebräisch, wenn überhaupt, nur in mäßiger Weise erreicht worden sein. Die Methode im allgemeinen war nicht neu: Lesen, Erklären, Grammatik, Repetition, Praxis. Aber mit Recht nennt

Francke sie eine wohlausgearbeitete: die Durchführung im einzelnen, die Verflechtung dieser vier Thätigkeiten ineinander, so daß sie sich fast unmittelbar noch an demselben Tage anschlossen, ist ein didaktisches Meisterstück. Die *mater studiorum*, die Repetition, die andere Anstalten notgedrungen dem häuslichen Fleiß überlassen, war weislich in die Anstalt verlegt und fast in den Unterricht einbezogen. So darf man nicht zweifeln, daß die Ergebnisse im Lateinischen gute waren. Da man überall strenge den Sinn des Schriftstellers zu gewinnen strebte, so konnte man bei der ausgedehnten Lektüre der *Selekta* auch nach dieser Seite hin ein Verständnis der alten Schriftsteller herbeiführen. Aber hier wissen wir, daß die ausgesprochene Richtung auf das Schreiben hindernd in den Weg trat. Die Zeit war dazu noch nicht angethan. Dasselbe gilt natürlich auch vom Griechischen mit seiner einseitigen Richtung auf das N. Testament. Diese war schon vor Francke vorhanden; nach ihm hat noch J. M. Gesner den thatsächlichen Verhältnissen Rechnung tragend den Unterricht am N. Testament wenigstens beginnen lassen: *incipiendum a N. T.; propter N. T. plerique Graeci discunt: ergo prope- randum ad finem* (R. A. Schmid's Encyclopädie III² S. 51—53). Anders liegt die Sache selbstverständlich beim Hebräischen. Hier hat die Methode, die auch in Francke's *Manuductio ad lectionem Scripturae* S. (1692, Ed. 3, 1709, S. 37—42) geschildert ist, nach dem kompetenten Urteil Fr. Dehlers (a. a. O. III² S. 332 f.) bedeutende Erfolge erzielt und tüchtige Hebraisten geliefert; vor allem nennt er Chr. Ben. Michaelis und den Lexikographen J. Simonis.

Für das Französische wird der Zweck des Schreibens und Sprechens wohl erreicht worden sein; wenigstens konnte und kann kein zweckdienlicheres Mittel dazu angewandt werden, als den grammatischen Unterricht Deutschen, den im Parlieren geborenen Franzosen zu übergeben, wenn einmal nicht etwa ein Mann wie Francke selbst das Letztere übernehmen wollte. Um die Einführung in den Geist der Nation konnte es ihm aber dabei nicht zu thun sein, da er als unleugbar bezeichnet, daß eben diese Nation die deutsche am allermeisten zur Eitelkeit verführe, die ihnen insgemein so sehr anhänge, daß alles ihr Thun auf das *plaire au monde* gehe. Daher auch ihr Christentum meist so beschaffen sei, daß sie Gott und der Welt zugleich dienen und gefallen wollen und von der Schmach Christi und gründlicher Verleugnung der Welt nichts wissen. *Complaisance* und *Ambition*, *Menschen- gefälligkeit* und *Ehrsucht* seien bei ihr die Tugenden, welche sie wohl zum Grund aller Anführung legen, ja es wohl für unmöglich ausgeben, ohne dieselben fortzukommen und diejenigen für edle Gemüther halten, die viel *Ambition* haben. Nach dem Wort Gottes könne man diese beiden Stücke nur Heuchelei und Hoffart nennen; wo aber solche Greuel zu Grunde gesetzt werden, da werden die zarten Gemüther dergestalt vom Weltgeist eingenommen und vergiftet, daß sie bei ihrem Schein der äußerlichen Ehrbarkeit danach am alleruntüchtigsten werden, daß ihnen ein wahres, auf das Innerliche und dessen gründliche Besserung zielendes Christentum

eingesfloßt werde (Vorrede über Fénelons Traktätlein von 1698, Öffentl. Zeugniß III S. 338—443; Kramer, Päd. Schr. S. 12). Diese Erwägungen, welche auch die Lektüre bestimmten, lassen es klar erscheinen, daß der Unterrichtsgegenstand schon der Rücksicht auf den praktischen Nutzen seine Aufnahme verdankt, wie die realen Fächer.

Eine wesentliche Neuerung liegt in der Pflege des Deutschen besonders durch die Dratorie und die praktischen Übungen (nicht wohl Geschichte der Sprache, wie einmal Fr. Ranke meint). In der Orthographie wurde späterhin Freyers Buch als epochemachend angesehen, obwohl dem „Deutlichen Unterricht von der Orthographie“ seines Kollegen Töllner eigentlich die Priorität gebührt (s. A. Engelen in Kehrs Gesch. der Methodik des deutschen Volksschulunterrichts, 2. Aufl. 1888, I S. 297—300, wo beide Bücher genauer besprochen werden). Es war ein principieller Gegensatz, wenn Töllner behauptete, nicht alles komme auf den *usum* und die *pronuntiation*, sondern das meiste auf die *Mutation* der Vokale und Konsonanten, wie auch auf eine richtige *Derivation* an.

Von den litterarischen Disziplinen und den Realien zeigen mehrere einen methodischen Fortschritt. So die Geographie, da sie nicht mehr Appendix der Geschichte, sondern selbständig und als notwendige Vorbedingung für jene hingestellt ist. Die Benützung Hübners wird als Fehler betrachtet, da gerade seine Bücher den Anlaß gaben, die Geographie zur historisch-statistischen Detailkrämerei ausarten zu lassen (M. Geißbeck in C. Kehrs Geschichte der Methodik u. s. w. II S. 8 f. nach Kropatschek in den Verhandlungen des zweiten deutschen Geographentags zu Halle, 1882). Aber die „Verb. Meth.“ hat ihn nicht mehr. Die in ihr aufgestellte „typische Disposition kann noch heute befriedigen“ (G. Schiller). Für die Geschichte wurde geleistet, was mit den Mitteln geleistet werden konnte. Die Freyerschen Bücher waren in ihrer Art sehr tüchtig (A. Richter ebenda S. 92). „Die leitenden Gedanken kann man noch heute billigen“ (Schiller). In der Arithmetik stellt die Methode darin, daß sie auf das Verstehen drang, einen Fortschritt dar; es wurde überhaupt viel Sorgfalt auf den Unterricht verwendet, für den später auch die von der Buchhandlung verlegten Junkerschen Exempel tafeln ein geschätztes Hilfsmittel bildeten (Zeller in R. A. Schmidts Pädagog. Handbuch II S. 394). Auch von den Anweisungen der „Verb. Meth.“ für die mathematischen Lehrer urteilt Schiller, man könnte selbst heute kaum treffendere geben. Die Realien zeigen ebenfalls einen wesentlichen Fortschritt durch die Verwendung der Anschauungsmittel.

Im Gesangunterricht nennt J. Helm (bei C. Kehr IV S. 229—231) die Leistungen der Franckeschen Schulen das relativ Beste, was damals geleistet worden sei. Wenn sich auch bezweifeln lasse, daß das hohe, demselben gesteckte Ziel erreicht worden sei, so lasse sich doch mit Bestimmtheit annehmen, daß bei der angewandten vollkommen rationellen Methode schöne Resultate zu Tage gefördert worden sind. Die Praxis, Gesangbücher mit Noten den Kindern in die Hand zu geben, sei heute noch empfehlenswert.

Die Pflege des Zeichnens war ohne Zweifel als Unterrichtsgegenstand neu. Den Handfertigkeitsunterricht hat Francke zum erstenmal in Deutschland in die Schulen eingeführt (C. Wießner bei C. Rehr IV S. 260).

Die Lehrer waren schlecht bezahlt, mancher mag aber auch keine Ansprüche gemacht haben. Herrnschmid schreibt, er wisse nichts über den Gehalt, das hänge von Franckes allen wohl bekannter Billigkeit ab. Neubauer hatte die Kost für 1 Thlr. und zu Kaffee, Wäsche, Bett, Linnenzeug und Kleidung noch 1 Thlr. wöchentlich; da er davon 6 Gr. seiner alten Mutter gab, blieb kaum etwas zu einem Paar neuer Schuhe und Strümpfe und nichts, davon binnen etlichen Jahren ein neues Kleid zu kaufen. Erst 1717 legte Francke 1 Thlr. zu (Kramer, Lebensbild I S. 277). Er wünschte selbst die Lehrer mit austräglichen Salariis versehen zu können, damit sie nicht bei kümmerlichen Umständen in der Arbeit zu bald verdrossen und dadurch zu einer Veränderung zu früh bewegt werden. Allerdings waren ihnen große Aufgaben gestellt. Schwerlich waren alle denselben gewachsen. Ein glänzendes Beispiel ist J. J. Hecker, der, seit 1726 in Halle Theologie studierend, 1728 in das Seminarium selectum eintrat und 1729—1735 Lehrer am Pädagogium war. Als solcher unterrichtete er im Lateinischen, Griechischen, Hebräischen, Deutschen, in den römischen Altertümern, in Religion, Geschichte, Arithmetik, Botanik, Anatomie, Physiologie, Chemie und Materia medica und gab 1732 *Lineamenta Anatomiae*, 1733 eine Einleitung in die Botanik, 1734 eine Betrachtung des menschlichen Körpers nach der Anatomie und Physiologie heraus. Von ihm, den Fr. Ranke den wahren Träger der innersten Tendenzen Franckes für Kirche und Schule in jener Zeit nennt (K. A. Schmidts Encycl. III² S. 349), wird noch in der Geschichte der Realschulen und des Volksschulwesens die Rede sein.

Einen wichtigen Beitrag zur Beurteilung des Unterrichts und der Erziehung giebt das Zeugnis eines halleschen Zöglings, des „hervorragendsten unter den deutschen Hellenisten jener Zeit, den wir getrost den bedeutendsten Holländern, einem Hemsterhuys, Balckenaer und Ruhnken zur Seite stellen können“ (C. Bursian). Johann Jakob Reiske, der, geb. 1716, 1728 auf die lateinische Schule kam und sie nahezu fünf Jahre besuchte, sagt in seiner Lebensbeschreibung (herausgegeben von seiner Gattin Ernestine, Leipzig 1783, S. 6 ff.): „Ich habe verschiedene gute Lehrer gehabt, unter andern auch den sel. D. Baumgarten; dessen jüngerer Bruder Nathanael, der nachmals als Propst zu Berlin gestorben ist, wie auch der noch lebende Herr Hofrat Michaelis zu Göttingen waren meine Mitschüler. Wir drey saßen gemeiniglich in einer Classe beisammen. Von dieser Schule brachte ich einen ganz guten Grund im Lateinischen mit weg, sonst aber nicht viel mehr. Biewohl das war meine Schuld, die Schule war nicht schuld daran, deren Einrichtung, was die Lehrart anbelangt, vortrefflich ist, obgleich übrigens die Zucht nicht für alle ist. Wenigstens ist sie für Leute meines Gleichens nicht. Von Kindesbeinen

an bin ich kränklich, traurig, niedergeschlagen, leutescheu, hypochondrisch gewesen. Mit solchen Leuten wird es bei einer Klosterzucht immer schlimmer, in ihrem ganzen Leben kleben ihnen die Male der Kleinlauten, schüchternen Kinderzucht an; sie verwunden dergleichen frühzeitige Wunden nie wieder. Ebenso gefährlich wird die Strenge der Zucht auch Leuten von einer freien lustigen Gemüthsart. Denn sobald sie in die ungewohnte Freiheit des akademischen Lebens kommen, werden sie ausgelassen. Unter meinen damaligen Lehrern liebte ich vorzüglich einen, der mich auch vor andern durch Lob aufmunterte. Das war der brave Mann, Herr M. Wank, der vor einigen Jahren als Direktor des Gymnasii zu Darmstadt gestorben ist. — An zweien Klippen habe ich auf dieser Schule angestoßen, die eine ist diese: auf allen Schulen sind die Lehrer selten recht ausgefucht. Die allerwenigsten schicken sich zu ihrem Amte. Und zu Halle bringt es die Einrichtung mit sich, daß man beinahe alle Stunden und alle halbe Jahre andere und neue Präceptores hat. Ich hatte also zu Halle das Unglück, meistens unter Lehrern zu stehen, die keine Literatoren, keine wahren Schulleute waren. Sie konnten mir den Cicero nicht recht auslegen; ich bekam also einen Ekel an den alten lateinischen Autoren, die ich nicht verstund und die mir niemand erklärte. Böse Exempel führten mich zum Muretus, Buchner, Cunäus, Cellarius. Die las ich fleißig, denn die konnte ich leichter verstehen. Das war ein Unheil für mich. Zwar hatte ich aus den neuern Latinisten eine so ziemliche Latinität geschöpft, daß ich fertig latein reden und schreiben konnte, selbst so, daß Leute, die Kenner der guten Latinität waren, mein Latein für schön hielten. Aber die gute Latinität der alten ächten Autoren habe ich erst im vierzigsten Jahre meines Lebens kennen gelernt, da es zu spät war, das Verwahrloste wieder einzubringen. Da fing ich erst an, mit dem Cicero mich bekannt zu machen, aber es war zu spät, ihm seinen Geschmack abzugewinnen. Zwar darf man mir den Abstand meines Lateines im Schreiben und meiner Kenntnis des alten guten Lateins von dem Grade der Stärke, den unsere Schulleute gemeiniglich in diesem Stücke besitzen, eben nicht sagen. Aber so sehr ich das unlateinische, platte, kauderwelsche Deutschlatein unserer meisten Schulgrammatikisten verachte, mit Ekel und Unwillen verachte, ebenso sehr verdrießt es mich meiner selbst, wenn ich mein Latein gegen den Cicero halte. O wie lalle ich da, wie ein Kind. Der zweite Stein des Anstoßes, über welchen ich zu Halle fiel, war: In meinem zwölften Jahre machten mich die Betstunden, die ich vor mir halten sah und hörte und folglich aus Neugier, aus kindischer Nachahmungssucht und aus Zwange mit besuchte, zum Narren. Ich ward ein Betnarr. Ich konnte zu ganzen Stunden aus dem Herzen beten. Ist fällt es mir schwer, auch nur eine Viertelstunde mein Herz vor Gott auszuschütten. Allein die Hitze verrauchte bald; ich kam in die Welt, kurz, ich war nicht viel besser als ein Naturalist. Von diesem so weiten Sprunge, von einem Ende bis zum andern, über eine so große Kluft, habe ich mich noch nicht recht erholt.“

Deutlich weist diese Schilderung auf die Hauptmängel der Pädagogik Franckes, die schon erwähnte Verkennung der Wissenschaft an sich und, neben der ihm inwohnenden ungeheuern Schaffenskraft, eine Übertreibung dessen, was zur Erweckung religiösen Lebens dienen sollte, und eine Enge der gesamten Lebensanschauung. Zwar sagt Tholuck mit Recht — wir geben in dem folgenden mit Bedacht die Urteile Kramers (Lebensbild II S. 426 ff.) — man sei methodistisch gewaltsamem Treiben fern geblieben; auch ist das verschiedene Maß zu erwägen, das an jene von einer festen kirchlichen Sitte getragene und religiös lebendig erregte, zugleich in einem einfachen Vorstellungskreise sich bewegende Zeit angelegt werden darf. Doch ist nicht zu leugnen: der Pietismus übersah in dem Streben, in jedem einzelnen lebendigen Glauben zu erwecken, die Bedingungen, unter denen es allein in naturgemäßer und gesunder Weise bei der Jugend geschehen darf. Bei ihr aber ist es um so bedauerlicher, als sie die Sache nicht mit der Selbständigkeit, die ihre Kraft und Wahrheit bedingt, aufzunehmen vermag, um so weniger, je jünger die Kinder sind. Dieser Mangel beeinträchtigte unzweifelhaft den Segen der Franckeschen Pädagogik, obwohl sie zu jener Zeit nach dieser Seite kaum einen Tadel, dagegen durch die steigende Frequenz der Schulen stillschweigende Billigung fand.

Nicht auf jene Angstlichkeit ist der Grundsatz einer beständigen Aufsicht über die Zöglinge an sich zurückzuführen; er rechtfertigt sich von selbst durch das Internat, in dem er notwendig ist, wie ihn denn sogar Basedow von Franckes Schulen in seine himmelweit verschiedene Organisation herübergenommen zu haben scheint. Auch muß man dabei die damals überall an den Schulen im Schwange gehende Zuchtlosigkeit in Anschlag nehmen. Aber die Art, wie der Grundsatz angewendet wurde, führte zur Übertreibung und Verirrung (Kramer II S. 419 f.). Man übersah dabei das tief in der menschlichen Natur begründete Bedürfnis der freien Entfaltung der Individualität; man ließ dem einzelnen nicht inmitten der durch die letzten Zwecke bedingten festen Ordnung den seinem jedesmaligen Standpunkt entsprechenden Raum zu voller Entwicklung. Dies erschien den Zöglingen drückend und so empfanden es auch die Lehrer. „Es ist ein Beweis außerordentlicher Hingebung der letzteren an ihre Aufgabe, daß sie die an sie gestellten Forderungen im wesentlichen mit Gewissenhaftigkeit und Treue erfüllten, wie die Protokolle beweisen.“

Die Vorbildung der Lehrer.

1. Seminarium Praeceptorum und Seminarium Selectum.¹ Die „Ordnung“ bezeichnet als Requisita derer Informatorum: da sie aus den

¹ Vgl. W. Fries, Das Seminarium praeceptorum in Fries und Meyers Lehrproben und Lehrgängen u. s. w., 1894, Aprilheft (39) S. 1—11, und in H. Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre II, 1 S. 44—49.

Schmid, Geschichte der Erziehung. IV.