

STUDIEN
über den
geschichtlichen Unterricht an den höheren Lehranstalten
des Auslandes.

Von
Dr. Joseph Baar, Oberlehrer.

II. Teil.

Beilage zum Programm des Progymnasiums in Malmedy.

Ostern 1897.

Progr.-Nr. 467.

BUCHDRUCKEREI A. HENRY, BONN

9ma
20 (1897)

467



In dem I. Teile unserer Untersuchung, welcher im Jahre 1895 erschien, suchten wir uns einen Einblick in das Ziel, die Methode und die Lehraufgaben des geschichtlichen Unterrichts in Frankreich, Russland und Nordamerika zu verschaffen; die Verhältnisse in den andern Kulturländern konnten wir nur vergleichsweise heranziehen. Der vorliegende II. Teil bildet eine Ergänzung des I., indem der Versuch unternommen wird, den geschichtlichen Unterricht an den höhern Lehranstalten Englands, Spaniens und Norwegens in seinen charakteristischen Zügen zur Darstellung zu bringen.

England.

Vorbemerkung: Wir dürfen als bekannt voraussetzen, dass das englische Schulwesen von unsern Einrichtungen in der äussern Organisation wie im Unterrichtsbetrieb gänzlich verschieden ist ¹⁾. Es giebt keine staatlichen Anstalten; die Regierung kümmert sich nicht um die Lehrpläne und Methode; das Einzige, was der Staat leistet, besteht in finanzieller Unterstützung der Schulen, falls sie sich der Aufsicht der Behörde und einigen andern Bedingungen unterwerfen wollen. Auch giebt es in England kein ausgebildetes pädagogisches System, dass sich einer weitem Verbreitung erfreute; ja kaum giebt es dort pädagogisch ausgebildete Gymnasiallehrer. Doch ist wegen der Gleichartigkeit der historischen Entwicklung sowie wegen der Gemeinsamkeit der praktischen Bedürfnisse der Gegenwart trotzdem das allgemeine Unterrichtsziel einheitlicher, als man erwarten könnte. Die bessern Anstalten suchen ihren Schülern eine gründliche klassische oder naturwissenschaftlich-mathematische Ausbildung zu geben; daneben haben sie die Vorbereitung für die vielen Examina im Auge. Die schlechtern dagegen kennen nur diesen praktischen Zweck; zu ihnen zählen fast alle Privatschulen, kaufmännische Unternehmungen, die kaum den Vergleich mit unsern Pressen aufnehmen können. Auf ihnen erhalten die meisten der Studierenden ihre Ausbildung, nur ein kleiner Prozentsatz hat das Glück, in einer der berühmten public schools seine Ausbildung zu empfangen ²⁾.

Ueber den Unterrichtsbetrieb der meisten Privatschulen lässt sich wenig Gutes sagen; cramming (Stopfung) heisst die Methode derselben. Das Wort bedeutet Büffeln und Pauken für die Examina; daneben besteht die Methode des coaching, d. h. Einpaukenlassens (vergl. maître répétiteur in Frankreich); beides soll zu einer raffinierten Entwicklung gediehen sein, und zwar um so mehr, weil die Regierung in den letzten Jahrzehnten ihre Unterstützungen nach dem Ausfall der Prüfungen an die verschiedenen Anstalten verteilte. In dem Geschichtsunterricht herrscht dementprechend mechanisches Auswendiglernen; etwas Besseres zu leisten, würde auch über die bescheidenen Kräfte des Lehrers gehen, der weit weniger versteht, als er beibringen muss, der keine akademischen, geschweige denn besondere geschichtliche Studien gemacht hat; der neu eintretende Lehrer muss in dem Fache unterrichten, für welches gerade eine Lehrkraft fehlt ³⁾; er muss dabei

1) Ich verweise auf die lehrreiche Darstellung der englischen Schuleinrichtungen von Prof. Dr. Karl Breul, M. A., Cambridge, in Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre, I, 2, pg. 737—882. Da der Band erst kürzlich erschienen ist, konnte ich das umfassende Quellenverzeichnis leider nicht mehr verwerten. Meine Darstellung stützt sich auf mündliche und schriftliche Mitteilungen von deutschen Kollegen, welche in England längere Zeit als Lehrer thätig waren; ferner auf verschiedene Artikel in Wychgrams Zeitschrift für ausl. Unterrichtswesen, Lenz Englisch Schools, Progr. v. Darmstadt 1891; Gallert, das höhere Schulwesen in England, Progr. v. Stralsund 1892, Wallichs, Einige Mitteilungen über den jetzigen Stand des engl. u. schott. Schulwesens, Progr. v. Rendsburg 1894; ausserdem auf Lehrpläne und Jahresberichte.

2) Einige geben die Zahl der guten Anstalten auf ungefähr 30 an, andere auf 60—70; die Schülerzahl derselben ist allerdings gross, während die 10—15 000 Privatanstalten meist nur eine Frequenz von 30—50 haben.

3) So unterrichtete einer meiner Freunde im Geigenspiel, obschon er vor seiner Anstellung nie dieses Instrument versucht hatte.

nur den Kunstgriff verstehen, dass er seinen Schülern immer um eine Lektion voraus ist. Wandkarten und Anschauungsmittel sind gewöhnlich nicht vorhanden; höchstens ein dürftiger historischer Atlas. Ein Teil der Stunde wird mit Unterhaltungen über die Ereignisse des Sports zugebracht. Bei der grossen Zahl dieser Schulen wird man zugeben müssen, dass ein billigen Anforderungen entsprechender Geschichtsunterricht in England in demselben Masse die Ausnahme wie bei uns die Regel bildet.

Wenn man aber mit diesem absprechenden Ergebnis die Thatsache vergleicht, dass England so viele weltberühmte Geschichtsschreiber, so viele bedeutende Staatsmänner, Parlamentsredner und Publizisten hervorgebracht hat; wenn in dem Jahresbericht Nordamerika's über das Unterrichtswesen für 1891—92 S. XVII der Vorsitzende der höchsten Unterrichtsbehörde sogar die Bemerkung wagt: „es giebt zur Zeit in England mehr Dichter ersten Ranges, als im ganzen übrigen Europa, und die Reihe seiner litterarischen Grössen in der Vergangenheit ist ausgedehnter, als in allen anderen Ländern Europa's zusammen“: so wird man, falls man der Schule nicht jeden positiven Einfluss auf die Entwicklung einer Nation absprechen will, a priori zu dem Schluss kommen, dass, wenn auch das englische Unterrichtswesen fast überall von unserm System abweicht, es darum nicht überall ein schlechtes ist, teilweise sogar ein ausgezeichnetes sein muss; man wird ferner zugestehen, dass besonders der geschichtliche Unterricht teilweise Hervorragendes leistet. Zum Teil freilich erwerben sich die jungen Engländer die Ausbildung in der Geschichte, wie überhaupt die allgemeine Bildung, mehr als bei uns Sitte ist, auf der Universität; teilweise geben aber auch die public schools sowie die bessern Privatschulen einen fruchtbaren historischen Unterricht, wie wir in Folgendem darzulegen versuchen.

Lehrziel: Das Ziel, das die englischen Schulen den Anforderungen der Examina entsprechend für das Wissen ihrer Zöglinge aufstellen, ist die gründliche Kenntnis der politischen Geschichte Englands sowie eingehende Bekanntschaft mit der Geschichte Griechenlands und Roms. Die Geschichte des Kontinents dagegen wird im allgemeinen vernachlässigt. Neben dem Kennen wird auch das Können, das Operieren mit dem erlernten Stoff, gepflegt; doch haben die vielen schriftlichen Arbeiten vorzugsweise den Zweck, das Auswendiglernen zu erleichtern, und die Beantwortung der gestellten Frage nimmt vielfach zu wenig den Verstand in Anspruch. Dagegen ist die Pflege des Patriotismus wegen der ruhmreichen Geschichte Englands mehr ein selbstverständliches Ergebnis, als ein vorgestecktes Ziel: auch ist es nicht Aufgabe des Geschichtsunterrichts, Begeisterung und Anhänglichkeit für die herrschende Dynastie zu wecken, da das Königtum in England nicht die Stellung einnimmt, wie in andern Ländern. Ueberhaupt werden in der englischen Schule, wie hervorragende Engländer tadelnd bemerken, die ethischen Ziele in dem Unterrichtsbetriebe, soweit er sich auf die Wissenschaften bezieht, vernachlässigt; es handelt sich in den einzelnen Fächern um die Erlernung von Kenntnissen, weniger um Erziehung; diese wird durch andere Mittel, zum Teil mit grossem Erfolge angestrebt.

Lehraufgaben: Ein charakteristischer Zug des geschichtlichen Unterrichts in England besteht darin, dass man dort selten einen sogenannten systematischen Geschichtsunterricht findet; in Preussen wird die Geschichte nach einem vorbereitenden Unterricht in VI. und V., zwei Mal von Anfang bis Ende durchgearbeitet; ebenso ist es in Belgien, Russland, Oesterreich und Skandinavien. In Frankreich, Italien und Portugal ist zwar der Kursus nur ein einmaliger. Doch hat auch da jede Klasse ihr Pensum zu bewältigen, und in der folgenden Klasse setzt der Schüler die Arbeit der vorhergehenden fort, bis in der obersten Klasse das ganze Pensum durchgearbeitet ist. Anders ist es in England: Das Pensum des einen Jahrgangs setzt nicht die Aneignung der Aufgaben des vorhergehenden Jahres voraus, noch bildet es die Fortsetzung; ja jedes der drei Tertiale eines Schuljahres hat oft seinen besonderen Abschnitt aus der Geschichte zu behandeln, ohne sich an den vorgehenden anzuschliessen. Dabei muss man zugleich im Auge behalten, dass man nicht die ganze Schule durchzumachen braucht, um die Universität beziehen zu können. Das Examen dafür kann man nämlich machen, wenn man will, da man ein Reifezeugnis nicht durch eine Entlassungsprüfung der höheren Lehrstellen, sondern nur durch eine Aufnahmeprüfung der Universitäten erhält. Dabei ist an manchen Anstalten die Geschichte gar nicht als besonderes Fach bezeichnet;

man findet die durchgenommenen geschichtlichen Abschnitte unter Englisch, Griechisch oder Latein.

Zur Begründung und Veranschaulichung des Gesagten verzeichnen wir hier einige Angaben aus den Zeugnisformularen der berühmten (cf. Teil I, p. 35) St. Paul's School, auf denen die durchgenommenen Lehrpensen abgedruckt sind. In der untersten Klasse¹⁾ (Secondform) heisst es z. B. in diesem sogenannten „Work“ für die Zeit von Januar bis Juli 1896:

	II. form,	unter Englisch,	Englische Gesch. von 55 vor bis 1065 nach Chr.,	Geographie, Karten.
	III.	„	„	„ 55 „ 1066 „ „ Karten.
lower	IV.	„	Religion, das 2. Buch der Könige	
upper	IV.	„	Englisch, Creighton's Anfangsunterricht in der röm. Gesch. cp. V—X, 133 vor bis 192 nach nach Chr. ²⁾ , mit entsprechender Geographie, Shakespeare Koriolan I. II.	
	The Remove		Englisch, Ransome's Gesch. von England von Heinrich IV. bis Heinrich VII., Wiederholung, Geographie, die persischen und der peloponn. Krieg.	
Lower	V.	„	Religion, das I. und II. Buch der Könige.	
Upper	V.	„	B. Englisch, Robinsons Gesch. Roms, Karten.	
	„ V.	„	A. „ „ „ „ cp. X—XXIII, Karten.	
	VI.	„	B. keine Gesch.	
	VI.	„	A. Englisch, Griech. Gesch. von 458—424.	
	VII.	„	Religion, Abriss der Gesch. des alten und neuen Testaments.	
Lower	VIII.	„	Geschichte, röm. Gesch., Uebersicht über die Zeit von 250 vor bis 14 nach Chr., spezielle Periode: 14—96.	
Lower middle	VIII.	„	Geschichte, röm. Gesch. 14—96.	
Upper	VIII.	„	Griech. von 360—330, röm. von 14—96.	
	VIII.	„	Dasselbe.	

Hier sind nur die Angaben der humanistischen Klassen aufgezählt, die Klassen der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abtheilung haben teils keinen Geschichtsunterricht, teils nur in der englischen Geschichte. Andere spezielle Perioden, welche eingehend behandelt werden, sind z. B. in der griechischen Geschichte die Zeit von 404—360; die Zeit der Gracchen, des Marius und Sulla nach dem Werke von Beesly, die beiden Triumvirate nach Merivale. In der besondern Klasse für Geschichte (cf. Teil I p. 35) wurden in der genannten Zeit ausser Religion, Mathematik und Französisch Tacitus, Germania, Herodot VI durchgenommen; ausserdem Green's kurze Geschichte des englischen Volkes cp. VI—IX (1540—1680); Workeling, König und Parlament; Abriss der historischen Geographie und der Verfassungsgeschichte, Lodge's Modernes Europa p. 1—266 (1453—1715, soweit es sich auf die Geschichte Frankreichs bezieht, Wakemann, die Entwicklung Frankreichs, 1598—1715, Rivingtons Perioden der europäischen Geschichte, Shakespeares Richard II. und Heinrich VIII., Marshalls Wirtschaftslehre. An den andern public schools giebt es meistens auch eine besondere Klasse für Geschichte mit 2—3 jährigem Kursus, oder wie z. B. an der Eton-Schule wöchentlich 1—2 Extrastunden in der Geschichte, für die ein bestimmter Zuschlag zum Schulgelde von den Teilnehmern bezahlt wird; so z. B. über die Geschichte der Renaissance.

Eine solche oder ähnliche Auswahl der Lehraufgaben, wie in St. Paul, welche sich mehr nach den Umständen als nach den Forderungen der Systematik richtet, soll an der Mehrzahl der besseren Schulen gebräuchlich sein, soweit ich in Erfahrung bringen konnte³⁾.

Doch giebt es auch Anstalten, an denen mehr Gewicht auf einen zusammenhängenden Geschichtsunterricht gelegt wird; als ein Typus für solche stellt sich uns der Lehrplan der Eton-Schule dar, die

1) Für das Verständnis der sonderbaren Klasseneinteilung an vielen engl. Schulen verweise ich auf Breul l. c. p. 794 ff. An der St. Pauls-Schule giebt es 29 forms, teils über, teils neben einander; die Haupteinteilung ist, wie bei uns, in Gymnasial- und Realklassen, dann zerfällt fast jede Stufe in eine obere und untere oder noch in mehrere andere; ausserdem sind zur Vorbereitung auf die Prüfungen der Fachschule noch besondere forms eingerichtet, so für Mathematik, Geschichte, Medizin, Militär, Marine und andere.

2) cp. I—IV ist in dem vorhergehenden Tertial in dieser Klasse durchgenommen, aber die Schüler bleiben nicht drei Tertiale in derselben Klasse; der Lehrer fährt also fort, obschon die neuen Schüler den ersten Teil nicht durchgenommen haben; ebenso ist es in verschiedenen andern Klassen.

3) Vergleiche auch Gallert a. a. O. p. 18.

auch darin moderner erscheint, dass sie besondere Aufgaben für den geographischen Unterricht aufstellt. Die Verteilung des Lehrstoffes in der Geschichte für das Jahr 1896 war folgende:

Stufe	I. term. Januar — Ostern.	II. Ostern — Juli.	III. Herbst — Weihnachten.
F. ¹⁾	Gardiners Abriss der englischen Geschichte.	Gardiners Abriss der englischen Geschichte.	Gardiners Abriss der englischen Geschichte.
E.	Griechische Geschichte bis zum Ende der Perserkriege (Smith) Geogr. Uebersicht über Europa, Balkanhalbinsel u. Griechenland.	Engl. Geschichte von 1485—1604 (Buckley) Geogr. Europa, Frankreich.	Römische Geschichte, die Könige bis 146 (Creighton) Geogr. Europa, Italien.
D.	Bis zum Ende des peloponnesischen Krieges Kleinasien, Griechenland.	Engl. Geschichte von 1425—1604 Gardiner's Student's history of England. Geogr. England.	Von Pyrrhus bis 146 nach dem kleinern Smith. Italien, Spanien, Afrika.
C.	Vom Ende des peloponn. Krieges bis zum Tode Alexanders. Geogr. Griechenland und die Inseln.	Engl. Geschichte von 1604—1688. Gardiner's Student's history. Geogr. Europa, Deutschl., Oesterr.-Ungarn.	146 — 62 v. Chr. nach dem kl. Smith Geogr. das römische Reich.
B.	Geschichte der römischen Kaiserzeit (Capes) Asien und Afrika.	Englische Geschichte 1688—1760 Gardiner's Student's history.	Der Untergang der römischen Republik nach Merivale. Geogr. das römische Reich.
A.	Engl. Geschichte von 1215—1485 Privatlektüre: Stubb's ältere Plantagenets	Engl. Geschichte von 1215—1485 besondere Periode: 1215—1328 Privatlektüre: Richard III.	Englische Geschichte von 1485—1660.

Man ersieht aus der Tabelle, dass die Schüler einer Stufe, abgesehen von F und A, in der Zeit von Januar bis Ostern griechische, im Sommer römische und von Michaelis bis Weihnachten englische Geschichte lernen. Durch dieses Auseinanderreißen des Unterrichtsstoffes wird zwar für Abwechslung gesorgt, aber das Verständnis der weltgeschichtlichen Entwicklung sicher erschwert. Sonst aber ist die Verteilung nach sachlichen Gesichtspunkten vorgenommen und nicht bloss mit Rücksicht auf die Universitätsprüfungen; das sieht man daran, dass auf der obersten Stufe nicht die Abschnitte behandelt sind, in den speziell geprüft wurde; es waren zu Michaelis 1896 in der griechischen Geschichte die Zeit von 360—320 und in der römischen die von 14—96 nach Christus. Auf der St. Pauls Schule dagegen sind gerade diese Abschnitte in den beiden obersten Forms durchgenommen, wie oben zu sehen ist.

Methode. Wie in der Auswahl und Verteilung des Stoffes, so unterscheidet sich auch in der Methode, soweit man hier generalisieren darf, der englische Geschichtsunterricht von dem deutschen. In Deutschland variiert zwar die Methode so, dass man von vielen Methoden sprechen könnte²⁾, aber alle zeigen eine Reihe von gemeinsamen Zügen: 1) Das Verfahren ist ein mündliches, 2) der Lehrer hat die Aufgabe, den Lehrstoff dem Schüler in gemeinsamer Arbeit zum Verständnis

¹⁾ Die sechs Buchstaben bezeichnen die 6 Stufen; diese zerfallen aber auch, wie die St. Paulsschule, in zahlreiche forms.

²⁾ Eine vortreffliche Uebersicht giebt Neubauer, der Geschichtsunterricht auf höheren Schulen, Langensalza 1896, p. 11 ff.

zu bringen, dabei auf das Urteil, das Empfinden und Wollen seiner Zöglinge bildend einzuwirken und zugleich ihn einzuprägen, nicht bloss gedächtnismässig, sondern mit Hülfe des Verstandes. Demnach hat der Lehrer nicht bloss eine wissenschaftliche, sondern auch eine bedeutende pädagogische Arbeit zu leisten. Er unterrichtet zwar in der Form des Vortrages, aber derselbe wird unterbrochen oder fortgeführt durch Verknüpfungs-, Erläuterungs- und Aufmerksamkeitsfragen, so dass die Schüler zur Aufmerksamkeit und thätigen Mitarbeit gezwungen werden. Selbstverständlich werden in allen Kulturländern, auch in England, Vorträge der Geschichte gehalten; in den romanischen Ländern oft viel glänzendere und wissenschaftlichere als bei uns. Aber Lehrer und Schüler bleiben sich dabei fremder. Für die Arbeit des Schülers dagegen sind in England, wie in Frankreich, das wörtliche Auswendiglernen und die vielen schriftlichen Aufgaben charakteristisch in Frankreich als *récitation* und *rédauctions*, in England als *recitation* und *papers* bezeichnet. Das Auswendiglernen ist allerdings in der letzten Zeit mehr beschränkt worden, in Frankreich auf die *sommaires*¹⁾, in England auf die sogenannten *outlines*. Aber es soll doch noch einen viel grösseren Raum einnehmen als bei uns. Diese Methode der *recitation* und *papers*²⁾ wird bleiben, so lange die vielen Examina ihren unheilvollen Einfluss auf den Unterrichtsbetrieb ausüben. Wie es nämlich in Frankreich und Belgien *concours* zwischen den Schülern derselben Klasse, ja zwischen den Klassen verschiedener Anstalten giebt, so hat man in England am Schluss jedes Tertials die sogenannten *trials*, von deren Ausfall die Versetzung abhängig ist; ausserdem giebt es in jeder der drei Ferienzeiten Prüfungen für die zahllosen Stipendien. Mancher Lehrer kann da in Versuchung geraten, sich nur mit denjenigen Schülern zu beschäftigen, durch die er bei der Bewerbung um Preise für sich selbst Ehre einlegen kann³⁾, um so mehr, da alle erhaltenen Auszeichnungen veröffentlicht werden. Ausserdem giebt es jedes Jahr die *University Examinations*, nicht bloss für die Abiturienten, sondern auch für solche Schüler, die sich auf bestimmten Stufen prüfen lassen, ohne darum die Anstalt verlassen zu wollen; ebenso Examina der Fachschulen. Fast alle diese Prüfungen sind schriftlich. Die Arbeiten in den *trials* behandeln natürlich das Durchgenommene; der Unterricht wird demnach meistens bloss eine Vorbereitung auf die Prüfung sein. Für die Aufnahmeprüfung der Hochschule heisst es in den Anforderungen z. B. in englischer Geschichte: *one general paper; one limited to a fixed period, of which notice will be given*. Auf diese bestimmte Periode bereitet der Unterricht besonders vor; man lässt auswendig lernen⁴⁾ und zu Hause für jede oder jede zweite Stunde schriftliche Arbeiten anfertigen, die in der Schulstunde nachgesehen werden. Für einen wirklichen Unterricht bleibt da keine Zeit.

Die Beurteilung der Prüfungsarbeiten geschieht, wie in Frankreich, Belgien, Nordamerika und anderen Ländern nach *points*, so in England, nach *marks*, d. h. die Ergebnisse werden mit Zahlen bezeichnet, die teils die Leistungen in der Klasse nach Zahl und Bedeutung mit einer entsprechend hohen Ziffer bezeichnen, teils den Prozentsatz angeben, den der Schüler in seiner schriftlichen Prüfungsarbeit im Verhältnis zu der höchsten Zahl möglicher *points* erlangt hat. So wird die Zahl der möglichen (full) *marks* im Eton Kalender von 1896 pg. 14, für das Universitätsexamen,

1) Vergl. Horner, *l'Enseignement de l'Histoire et de la Géographie dans les Collèges* (Freiburg, Schweiz 1895) p. 23; ib. p. 15 heisst es von den offiziellen Instruktionen für den geschichtl. Unterricht in Frankreich: *L'auteur condamne les exercices de rédactions, qui ne sont, d'après lui, que la copie de notes prises en classe ou la reproduction d'un livre*. Ueber die deutsche Methode zitiert er p. 16—16 Bréal, *Excursions pédagogiques: Les rédactions d'histoire, qui prennent tant d'heures à nos élèves, sont inconnus en Allemagne*. *Le temps de la classe paraît trop précieux pour être employé à dicter des sommaires dont l'équivalent se trouve dans les livres*. *Le professeur peut dès lors réserver la classe pour les développements oraux, pour les récits, pour les réflexions, pour les questions qu'il pose aux élèves et pour les discussions, qu'il sait faire naître*. Auch in Oesterreich werden mehr schriftliche Arbeiten gemacht als bei uns, ebenso in Italien; aber „hanno copiato tutto“, gesteht Trivero *La Storia nell'Educazione* p. 158.

2) cf. Wallichs p. 30, in dem Stundenplan der Eton-Schule heisst es gewöhnlich für die eine Stunde der Woche: *set the hist. Questions, für die andere: shew up the questions*.

3) Ein Beispiel erwähnt Dorfeld, „Das französ. Gymnasial- und Realschulwesen unter der dritten Republik“ in *Wychgrams Deutscher Ztschr. für ausl. Unterr. W. zweiter Jahrgang II.*, 152—153.

4) dem entspricht es, wenn z. B. in einer höheren Töchterchule (cf. Wallichs p. 29) eine Stunde wöchentlich für Jahreszahlen angesetzt ist.

wie folgt angegeben: full marks: Klassenleistungen total 1200; schriftl. Prüfung Sprachen 200, Geschichte 200, Mathematik 400, zusammen 2000. Der beste Schüler hat 941, 120, 133 (Gesch.), 136, zusammen 1380, der schlechteste 363, 31, 4 Gesch.), 39 zusammen 437 erhalten. Da der erste durchgefallene im Ganzen 397 Marken hat, so scheint es, dass $\frac{1}{4}$ der full marks nötig ist, um durchzukommen. Verschiedene haben in der Geschichte keinen einzigen Point erlangt und haben doch bestanden, drei haben in der Geschichte einen Preis bekommen, und zwar einer mit 144, einer mit 139 und einer mit 133 marks. Auffällig ist uns die Ungleichheit der Leistungen, sowie das bescheidene Mass der Anforderungen¹⁾. Wie sehr das Prüfungswesen die Unterrichtsmethode beherrscht, sieht man daran, dass die Aufgaben und Fragen der University Examination jedes Jahr nach der Prüfung gesammelt im Buchhandel erscheinen und sogar im Jahresbericht der 12. Pauls Schule abgedruckt sind. Da hat der Lehrer in Preussen eine vornehmere und lohnendere Aufgabe; das Einpauken ist nie so die Hauptsache gewesen, wie in England; jetzt aber ist durch die Lehrpläne von 1892 eine überaus segensreiche Einrichtung getroffen, durch die alle Künste des Drills und Einpaukens ihre Existenzberechtigung verloren haben; ich meine die Bestimmung, dass die mündliche Prüfung in der Geschichte, wie in allen Fächern, in denen bloss mündlich geprüft wird, erlassen ist, falls der Schüler von seinem Lehrer das Prädikat „genügend“ für seine Klassenleistungen erhalten hat²⁾. So weit gehende Befugnisse könnte man aber in England den meisten Anstalten nicht zuerkennen, weil an vielen die Lehrer nicht auf der wissenschaftlichen Höhe stehen, welche die Voraussetzung für diese Berechtigung bildet.

Um einige Anhaltspunkte für das Mass der Anforderungen zu geben, lasse ich hier einige Fragen der Oxford and Cambridge School Examination für Schulen ersten Grades folgen. Man darf nur dabei nicht vergessen, dass man vorher wusste, aus welcher Periode die Fragen genommen würden:

Griechische Geschichte von 360–320, erste Aufgabe: 1) Beschreibe die Züge Alexanders von der Schlacht bei Arbela bis zum Tode des Darius mit einer Kartenskizze. 2) Stelle dar, wie Philipp allmählich in den Besitz von Amphipolis kam und sich den Durchgang durch die Thermopylen sicherte. 3) Bei welcher Gelegenheit hielt Demosthenes die erste philipp. Rede, die über den Chersonnes, die unter dem Kranze? 4) Was weisst du von Eubulus, Demades, Lycurgus, Onomarchus, Harpalus? 5) An welchen Ereignissen dieser Zeit nahmen Teil: Korinth, Byzanz, Amphissa, Elatea, Halikarnass, Lamia? 6) Erörtere die Ansicht, ob es verkehrt von Demosthenes war, mit Philipp zu kämpfen, weil dieser Kampf hoffnungslos war? 7) Die Organisation der Kavallerie im Heere Alexanders? wo zeichnete sie sich aus? 8) und letzte Aufgabe: Erkläre *ἐπιμελητὴς τῶν κοινῶν προσόδων* — *ὁ ἐπὶ τῇ διοικήσει* — *συμμορία, τριηραρχία* — *ἐπισκοποῦν*. Römische Geschichte von 14 bis 96 nach Christus, 9 Fragen: 1) Kartenskizze über die Grenzen zwischen dem röm. Reich und den unabhängigen germanischen Stämmen in dieser Zeit. 2) Welche Ansicht hast du über den Charakter des Tiberius. 3) Res olim dissociabiles, principatum ac libertatem; welche Freiheiten behielt Volk und Senat? 4) Die Beziehungen zwischen Rom und Parthien, oder zwischen Rom und Judäa in dieser Periode. 5) Der wachsende Einfluss der Prätorianer. 6) The true conqueror of Britain was Aulus Plautius, Vergleich mit Julius Agricola. 7) Welches Licht werfen die Ereignisse von 69 a) auf die Rivalität zwischen verschiedenen Teilen des Reiches, b) auf die Ursachen der Unzufriedenheit der Germanen und Gallier mit der römischen Herrschaft? 8) Mit welchem Recht konnte Vespasian beanspruchen, ein „zweiter Augustus“ zu sein. 9) Welche Zeichen gesellschaftlichen Verfalls und der Korruption findet man unter Domitians Herrschaft? In der biblischen Geschichte werden nach unsern Begriffen hohe Anforderungen gestellt, z. B. Ursprung und Geschichte des prophetischen Standes, Geschichte des Hauses Omri, andere Fragen dagegen sind sehr leicht, z. B. was weisst Du von Esau, Jephthat, Zerobabel, St. Andreas, Kaiphas, Pilatus. Aus der englischen Geschichte sind verschiedene Zeitabschnitte gewählt worden, so z. B. 1603–1689, 1066–1689; ausserdem ist noch geprüft in allgemeiner Geschichte, europäischer Geschichte von 1453–1715, 1648–1715 für solche, die für

1) Von 88 haben 82 bestanden; das Resultat ist sehr günstig; die meisten Prüflinge aber haben nicht eine so gute Schulbildung genossen und deshalb ist der Prozentsatz der durchgefallenen stets ein hoher, so z. B. bestanden im Jahre 1895 (cf. Breul, p. 831) vor der Oxford Kommission in der alten Gesch. nur 35 von 67, in der englischen 992 von 1254, in Shakespeare 1096 von 1223, in der Geographie 634 von 1065, in der Volkswirtschaftslehre 43 von 66. Die Berechnung nach Points stammt schon aus dem Mittelalter. Horaz freilich schon sagt: omne tulit punctum qui miscuit utile dulci, aber da soll point etwas anderes bedeuten.[§]

2) Ein Korrektiv dieser Einrichtung ist das sogenannte tentamen, d. h. der Königl. Prüfungskommissar ist berechtigt, in irgend einem Fache einige Fragen an die Schüler zu richten, auch wenn ihnen die mündliche Prüfung in demselben erlassen ist.

einen praktischen Beruf oder um auf der Universität Hervorragendes in diesem Fache leisten zu können, besondere geschichtliche Studien gemacht haben. In der allgemeinen Geschichte sind 14 Fragen gestellt, es dürfen aber nur 8 bearbeitet werden, z. B. 1) Die Unterschiede zwischen der athenischen und englischen Demokratie. 2) Wie brachte die Ausdehnung des röm. Reiches die Verwandlung der röm. Republik in eine Monarchie mit sich? 4) Kaiser Justinian. 5) Christianisierung Deutschlands. 8) Prinzipien der Welfen und Ghibellinen. 10) Das Merkantilssystem. 14) Die Befugnisse des amerikanischen Kongresses verglichen mit denen des englischen Unterhauses. Europäische Geschichte von 1453—1715: Tu felix Austria nube, die Gegenreformation, Bernhard v. Weimar, Gonsalvo de Kordova, die Bartholomäusnacht, der Verfall der spanischen Macht. Kurze Lebensbeschreibung Wallensteins oder Heinrichs IV. von Frankreich, das System des politischen Gleichgewichts. Englische Geschichte von 1066—1689: Die Kämpfe zwischen Schotten und Engländern, der Ursprung des Unterhauses, die gesellschaftlichen Verhältnisse unter Richard II., der Streit Heinrichs VIII. mit dem Papste: die Gründe, durch welche die Hinrichtung Maria Stuarts gerechtfertigt wurde? Der Inhalt der magna charta, oder ein Bericht über die verschiedenen englischen Bibelübersetzungen. Aus der englischen Geschichte, spezielle Periode 1603—1689 erwähne ich noch: Die Einnahmen des Königs unter Jakob I., ein kurzer Bericht über die Laufbahn Straffords, der Charakter Cromwells, die Sternenkammer, die Kabale, die auswärtige Politik Karls II., Ereignisse bei Drogheda, Worcester, Newbury, Sedgemoor. Dass in den Prüfungen auch auf die neuesten Ereignisse, sogar auf die des Tages, Rücksicht genommen wird, sieht man an einem der Themata für den englischen Aufsatz, *The political isolation of England*¹⁾. Dies setzt ein reges Interesse der Schüler für die aktuellen Fragen der Politik voraus, wie es sich nur bei englischen Schülern findet; die Schule sucht dies entgegenkommende Interesse zu befriedigen, und wo es mangelt, zu wecken, indem man im geschichtlichen und geographischen Unterricht vielfach Zeitungen benutzt. Vgl. Wychgram, l. c. p. 180. Es ist dies eine Methode die schon Amos Komenius empfohlen hat, indem er wöchentlich eine Stunde zum Vorlesen von Zeitungen (*ordinariae mercatorum novellae*) bestimmt; auch A. H. Francke und der bekannte Minister von Zedlitz zur Zeit Friedrich d. Grossen empfehlen diese Einrichtung²⁾. Es mag dadurch eine gute Vorbildung für die Politik gewonnen werden, doch kann die Gründlichkeit des Unterrichts leicht dadurch gefährdet werden.

Lehrbücher. Das nationale Selbstgefühl und die Vaterlandsliebe der Engländer macht es uns begreiflich, dass sie auf gründliche Kenntnis ihrer Geschichte ein grosses Gewicht legen. Schon in den Elementarschulen wird ein umfassender Unterricht in der vaterländischen Geschichte erteilt; die meist umfassenden und eingehenden Lehrbücher derselben, welche vielfach bedeutende Männer zu Verfassern haben, setzen ein Interesse und Verständnis voraus, wie wir es unsern Elementarschülern nicht zutrauen, wobei allerdings bemerkt werden muss, dass die englischen Lehrer selten den Skrupel haben, es könnte ihren Schülern etwas zu schwer sein. Dieses Selbstgefühl ist berechtigt. Seit einem Jahrtausend bilden die Engländer ein staatlich geeintes Volk, seit drei Jahrhunderten nehmen sie eine Machtstellung ein, wie wir sie einst im Mittelalter besessen, in neuerer Zeit aber erst seit 1870 wieder erworben haben. Aber nicht bloss deshalb sind sie zu beneiden; sie haben zugleich schon seit langer Zeit eine meisterhafte Darstellung ihrer Geschichte, wie wir sie für unsere bis jetzt noch erwarten; denn mit Recht sagt O. Jäeger, *Didaktik und Methodik des Geschichtsunterrichts* p. 40: Die Eine (Schwierigkeit) ist die, dass wir trotz des Reichtums von „deutschen Geschichten“ jeder Art und jeden Umfanges doch kein Buch haben, das die Geschichte unsers Volkes in 2 oder 3 Bänden so erzählt, dass es demjenigen, der diese Geschichte lehrend dem heranwachsenden Geschlechte vermittelt, zugleich der Stoff und das Muster seiner Darbietung sein könnte. Dagegen hat in England schon der Anfänger ein Büchlein von einem der grössten Schriftsteller der englischen Litteratur, nämlich von Dickens: *A child's history of England*. Ferner ist ja die Geschichte Englands im zweiten Teile des Mittelalters, wie im Anfang der neueren Zeit in klassischen Dramen dargestellt und veranschaulicht von einem der grössten Dramatiker aller Zeiten und Völker. Welch' reiche Quelle historischer Bildung! Es kommt hinzu: seit mehr als 100 Jahren besitzen die Engländer eine klassische Darstellung ihrer Geschichte von dem grossen Philosophen,

1) Die 3 andern Themata lauten: Mein Lieblingsdichter, mit Gründen für diese Wahl; Selbstbewusstsein gut und schlecht; „denn feine Sitten sind nicht unnütz, sondern die Frucht loyalen Wesens und vornehmer Gesinnung.“ Der Prüfling kann sich eins der vier Themata wählen. Die Zeit für die Arbeit beträgt nur 1½ Stunde.

2) Vgl. Neubauer, p. 4.

Staatsmann und Historiker David Hume, die noch jetzt in den Schulen von Lehrern und Schülern benutzt wird; und zwar mit Recht, nicht etwa bloss infolge des konservativen Zuges der Engländer. Gewöhnlich wird Hume's Werk, weil es wegen seiner grossen Verbreitung allgemein bekannt ist, nur als *The student's Hume* bezeichnet; man benutzt entweder Originalausgaben (2—3 Bde.) oder etwas in einzelnen Abschnitten gekürzte Ausgaben, die bis in unsere Zeit fortgeführt sind. Für die Verfassungsgeschichte studiert man vielfach das Werk von Hallam, das aber nach den neueren Forschungen veraltet ist. Von andern grossen Historikern, die für das Studium einzelner Perioden in Betracht kommen, nenne ich Grote, Carlyle, Macaulay; im deutschen Unterricht liest man Schillers historische Schriften, Niebuhr, Riehl, in französischen Michelet, Duruy und andere. So lernt der Schüler an einer guten Schule eine grössere Zahl klassischer Geschichtswerke kennen, vielleicht mehr als der Deutsche ¹⁾.

Noch einen andern Vorzug weisen die englischen Schulen in Betreff der geschichtlichen Ausbildung auf: es werden viel mehr griechische und lateinische Schriftsteller gelesen als bei uns, selbstverständlich die Historiker Herodot, Thucydidas, Tacitus, auch (Xenophon), Justinus; von den Dichtern werden auch Plautus und Terenzy übersetzt. So können die englischen Schüler sich eine gründliche quellenmässige Kenntnis der Entwicklung und der Zustände des Altertums erwerben.

Neben den grössern Werken werden pädagogisch zugeschnittene class-books und outlines benutzt. Die Verfasser sind meistens Lehrer an den public schools, oft zugleich Geistliche. Ueberhaupt sind die Geschichtslehrer selten, wie bei uns auf der Universität, mehr oder weniger zu Geschichtsforschern ausgebildet worden, sondern meist klassische Philologen oder Geistliche²⁾. Eins der bekanntesten ist das von Reverend Gardiner, M. A., fourth master an der St. Paulschule; vielleicht noch verbreiteter ist das von Morris, das ich einer kurzen Besprechung unterziehen will. Das Buch ist gleich den andern englischen Geschichtsbüchern, welche ich gesehen habe, im handlichen Bänderformat erschienen, und macht wie diese durch den schwarzen gepressten Einband und die goldenen Buchstaben des Titels auf der Rückseite, einen vornehmen, fast feierlichen Eindruck, ähnlich wie ein Gebet- oder Psalmenbuch. Der Druck ist etwas eng, auch ist das Papier in unsern neuesten Schulbüchern besser. Auf dem ersten Blatt macht der Verleger Reklame für das Werk: es ist das 60ste bis 70ste Tausend, das hiermit (1892, erste Ausgabe 1871) erscheint. Es ist bestimmt für den Gebrauch der Studierenden, welche sich auf die Universitäts- und andere Prüfungen vorbereiten³⁾. Die Urteile der Presse über das Buch sind sehr günstig; sie sind meist den politischen Zeitungen entnommen. Für die Anforderungen, welche man in England an ein solches Buch stellt, sind sie bezeichnend. Der Standard sagt: „Nach der Prüfung seines Inhalts sind wir der Ansicht, dass es bei weitem das beste englische Schulbuch ist, das wir je gesehen haben“. Der Daily Telegraph spricht sich eingehender aus: „Das Buch ist aufgebaut nach dem Muster von Dr. Smith's berühmten Handbüchern (manuals), hat aber bessern Druck und mehr Tabellen für Chronologie und Biographie; es schenkt dem gesellschaftlichen Leben und den Sitten des Volkes viel Aufmerksamkeit. Besonders anziehend wird es durch die freigebige Zugabe von Holzschnitten und Karten; kurzum es ist eine zuverlässige und praktische Leistung; klar, wenn auch kurz (535 Seiten); die Darstellung ist zur Einprägung geeignet“. Der Guardian meint: „Obschon Mr. Morris eine unermessliche Masse von

1) Wie wenig werden unsere grossen Historiker, Niebuhr, Mommsen, Ranke, Sybel, Treitschke, von Schülern, auf der Universität, ja überhaupt gelesen! Die Lesebücher bringen aus ihnen meist nur einige Abschnitte und die Entleihung derselben aus der Schülerbibliothek, in denen sie nicht immer vorhanden sind, kann doch nur wenigen Schülern zu Gute kommen. Es wäre wünschenswert, dass in den beiden obern Klassen unsere klassischen Geschichtsschreiber in den deutschen Stunden gelesen würden; die Werke unserer klassischen Dichter könnte man, nachdem in den drei vorhergehenden Klassen das Verständnis und Interesse dafür hinreichend geweckt ist, der Privatlektüre überweisen, wie es in England vielfach geschieht (holiday task).

2) An den bessern Schulen haben alle den Titel eines M. A. (magister artium), oder sicher eines B. A. (baccalaureus artium); letzteren erwirbt man durch Examen nach einem Universitätsbesuch von 3—4 Jahren, erstere noch später durch entsprechende wissenschaftl. Leistungen.

3) Der Verleger bezeichnet es als Reading book, doch bedeutet das also nicht etwa allein „Lesebuch“, sondern zugleich „Lernbuch“.

Unterrichtsstoff in ein Volumen von mässigem Umfange kondensiert hat, so versteht er doch das Geheimnis, sein Epitome interessant, anziehend und lehrreich zu machen“. Die Educational Times rühmen, dass der Verfasser die neuesten Quellen benutzt hat“ (Freeman, Dean Hook, Hume, Froude, Macaulay). Ebenso günstig ist das Urteil der Saturday Review, des National Schoolmaster und anderer Blätter, welche hervorheben, dass die Darstellung sich nicht auf die blosse Erzählung der Ereignisse beschränkt, sich aber auch nicht in eine undurchdringliche Rüstung von Jahreszahlen und Genealogien hüllt; dass es ein gutes Hilfsmittel zur Vorbereitung auf die Prüfungen bietet, die Entwicklung von Englands Grösse veranschaulicht, die epochemachenden Ereignisse (leading events) hervortreten lässt; den Lehrer nicht mit unnützen Worten und Phrasen überschüttet, dass zugleich aber die Darstellung nicht zu mager und blutarm erscheint.

Auf dem zweiten Blatt findet sich der Titel des Buches: A Class-Book History of England, mit Holzschnitten und Karten¹⁾, ein Hilfsmittel zur Vorbereitung für die Universitäts- etc. Prüfungen von Reverend David Morris, B. A.

Eine Einleitung von 2 Seiten behandelt die alten Britannier. Der römischen Periode sind 2 Kapitel (p. 3 — 8) gewidmet, das erste berichtet kurz über die Eroberung durch die Römer und die Ereignisse bis zur Völkerwanderung; das zweite bespricht die Verwaltung des Landes, Provinzialeinteilung, Strassen und die Religion. Den Schluss bildet eine Reihe von 17 leading dates mit Jahreszahl, in fettem Druck. Eine Karte dient zur Veranschaulichung. Auch die sächsische Periode ist nur summarisch dargestellt (p. 9 — 44). Doch wird auch hier der Leser mit der Religion der heidnischen Sachsen, mit der Verfassung, den Gesetzen, dem Gerichtswesen, Strafverfahren etc. bekannt gemacht. Ein Schlusskapitel behandelt nämlich die religious, political, and social institutions. Die social institutions werden spezifiziert in food, dress, dwellings and furniture, amusements. Der Absatz über food beginnt mit dem Satze: The Saxons were great eaters. The common fare was oaten head, beer and swinesflesh . . . drunkenness was a common vice. Die Spiele waren entweder out-door oder in-door games. Ein kurzer Absatz zählt die Schriftsteller der Zeit mit Angabe ihrer Werke auf; es folgen 15 Jahreszahlen dieser Periode, eine genealogische Tafel und eine Karte.

Mit der Eroberung Englands durch die Normannen beginnt die Darstellung ausführlicher zu werden. Sie zerfällt von da ab in Perioden; jede Periode umfasst eine Dynastie²⁾, jeder Abschnitt die Regierung eines Königs. Die Gruppierung ist sehr übersichtlich. Jede Periode beginnt mit der Aufzählung der Könige, welche ihr angehören, mit Angabe ihres Todesjahres; dann folgt als Ueberschrift des ersten Abschnittes dieser Periode der Name des ersten Königs der Dynastie mit Angabe des Jahres³⁾ seiner Geburt, seiner Thronbesteigung und seines Todes. Darauf kommt die Disposition, welche den Inhalt der Darstellung für die Regierung des ersten Königs angiebt: so z. B. bei Wilhelm dem Eroberer: 1) das Schicksal der Sachsen, 2) die Vervollständigung der Eroberung, 3) Kriege in Frankreich, 4) sein Tod, Begräbnis und Charakter, 4) Verschiedenes (miscellaneous events and facts). Dann werden diese Ereignisse in derselben Reihenfolge wie in der Disposition erzählt, indem jedes als Ueberschrift über den betreffenden Passus gedruckt ist. Dieses Schema ist bei jedem Könige dasselbe. Bei jedem finden sich auch in der Disposition die beiden Punkte Death and character und Miscellaneous facts. Am Schlusse jeder Dynastie steht ein Kapitel über social condition, eine Aufzählung der Dichter, Gelehrten und Künstler, die leading dates mit Jahreszahlen und eine genealogische Tabelle. In der hannoverschen Periode, in welcher die Ausführlichkeit der Darstellung bis in unsere Zeit immer mehr zunimmt, findet sich schon nach jeder Regierung eine Literaturübersicht. Das Kapitel über gesellschaftliche Verhältnisse ist fast jedes Mal in gleicher Weise disponiert; es handelt über die Bevölkerung (Zahl, Stände, Bildung), die Nahrung, Kleidung, Wohnung, Vergnügungen, Verkehrseinrichtungen, Unterrichtswesen. Den Schluss der Darstellung bildet eine kurze Uebersicht über die englische Verfassung und das Budget von 1891. Dann folgt ein

1) Vier Karten und 30 Holzschnitte von Burgen, Kostümen, Verkehrsmitteln.

2) nämlich: die Normankings, Plantagenets, Lancaster, York, Tudor, Stuart, Hannoverian.

3) Zum Ueberfluss wird nach englischer Mode auch noch „nach Christus“ hinzugefügt.

Verzeichnis der Kolonien, zugleich bei vielen die Angabe, von welchem europäischen Volke man sie gewonnen hat; dann 32 Jahreszahlen aus der hannoverschen Periode, 22 für die Verfassung wichtige Gesetze mit Angabe des Jahres, ebenso 16 Gebietsveränderungen, dann noch 71 Kriege und Schlachten mit Jahreszahl. Man sieht, dass die Jahreszahlen nicht gespart werden. Es folgt eine Tabelle aller englischen Könige, eine der 17 Premierminister der Königin Viktoria mit der Angabe, ob sie liberal oder konservativ waren und wie viel Jahre und Tage sie regierten; eine Genealogie des Hauses Hannover und last not least ein alphabetisch geordnetes Personen- und Sachregister.

Die Darstellung zeichnet sich durch gefällige Erzählung und anschauliche Schilderung aus; der Ton ist ruhig und die Auffassung vornehm, nicht so leidenschaftlich und gehässig, wie in französischen Büchern. Dieses zeigt sich besonders bei der Erzählung des amerikanischen Unabhängigkeitskrieges, sowie bei der Beurteilung der Gesetze und Massregeln gegen die Katholiken und gegen die Irländer. Freilich nimmt der Verfasser es Napoleon I. übel, dass er die Engländer a nation of shopkeepers genannt hat. Ueberhaupt fehlt es der Darstellung nicht an Wärme; man merkt seine Freude über die Entwicklung der grossartigen Machtstellung Englands. Wie die Amerikaner, ist er optimistisch. Er übersieht dabei die Kehrseite der industriellen Grösse; von sozialen Fragen ist bei ihm keine Rede; er freut sich sogar darüber, dass sich jetzt nur mehr $\frac{1}{10}$ der Bevölkerung mit Ackerbau beschäftigt, früher $\frac{4}{5}$. Ueberhaupt bleibt sein Blick manchmal zu sehr auf der Oberfläche haften¹⁾.

Weniger pädagogisch zugeschnitten, aber auch mit Geschick angelegt ist *The student's modern Europe* von Richard Lodge, M. A. Professor in Oxford und Mitglied verschiedener Prüfungskommissionen. Das Werk ist im Jahre 1887 erschienen; dass es seitdem keine neue Auflage erlebt hat, ist nur durch das wenig verbreitete Interesse der Engländer für die Geschichte des Auslandes erklärlich. Das treffliche Werk behandelt auf 752 eng gedruckten Seiten die europäische Geschichte seit 1453; aber nicht die Ereignisse der einzelnen europäischen Länder, wie man das bei Pütz und in vielen anderen sogenannten Lehrbüchern der allgemeinen Geschichte findet, sondern es gruppiert die Geschichte der einzelnen Staaten um den Hauptstrom der europäischen Entwicklung, round the central current of European affairs. So muss er sich allerdings oft wiederholen, aber er vermeidet, wie er sagt, die Kahlheit eines chronologischen Summariums. Die grossen Fragen, welche sich in der Geschichte Europas einander ablösen, lehrt er so verstehen. Ein Verständnis der europäischen Entwicklung kann eigentlich auch nur auf diese Weise gewonnen werden, und es ist deshalb kein Zufall, dass die preussische Unterrichtsverwaltung denselben Weg für die obere Klassen vorschreibt: „Geschichte der epochemachenden weltgeschichtlichen Ereignisse vom Untergange des weströmischen Reiches an im Zusammenhange ihrer Ursachen und Wirkungen“²⁾. Dieselbe Gruppierung des Stoffes findet sich in Duruy's *Histoire générale*; auch in Preussen sind im Anschluss an die neuen Lehrpläne ähnlich angelegte Darstellungen entstanden, z. B. das vorzügliche Lehrbuch von P. Wessel (Gotha bei Perthes), in früheren Zeiten das bekannte Buch von Herbst. Die Vorteile springen in die Augen: alles Wertlose, oder was nur für die betreffende Nation von Interesse ist, wird übergangen; dagegen jedes grosse Ereignis, die Entwicklung einer Frage oder Idee, wird als ein besonderes Thema für sich behandelt, gewissermassen dramatisiert. Die Entstehung der Frage, die Förderung derselben, der Widerstand, der Konflikt, die Katastrophe, die Lösung; alles gewinnt so an Anschaulichkeit und Interesse. Zwar ist die Geschichte kein Drama, wohl aber die epochemachenden Begebenheiten; daher soll man bei ihnen diese Form der Darstellung wählen, weil es eben die wirksamste ist.

1) Neu ist mir seine Ansicht über die Jungfrau von Orleans; diese ist, wie er meint, Magd in einem Wirtshause gewesen und hat dort täglich die Unglücksbotschaften vom Kriegsschauplatze gehört; dagegen sagt er von der Kaiserin Helene nur, dass sie eine British lady war, obschon sie nach Beda vor ihrer Verheiratung eine Gastwirthschaft besass.

2) Eine andere Art, sich mit der Weltgeschichte bekannt zu machen, besteht darin, dass man sie soweit berücksichtigt, als es zum Verständnis der vaterländischen Geschichte nötig ist; dies geschieht z. B. in unsern mittlern Klassen. Für England ist diese Methode wegen seiner isolierten Lage natürlich nicht ausreichend.

Die Auswahl der Themata bei Lodge beweist, dass er ein tiefes Verständnis der europäischen Geschichte besitzt. Für das sechszehnte Jahrhundert sind es folgende: Die Rivalität zwischen Frankreich und Habsburg (I. Periode), die Reformation¹⁾, die Rivalität (II. Periode), Karl V. und die Reformation in Deutschland, die Gegenreformation, die Regierung Philipps II. und der Abfall der Niederlande, Frankreich in den Religionskriegen, Deutschland nach dem Tode Karls V. und der dreissigjährige Krieg. Die Themata aus dem neunzehnten Jahrhundert sind: Europa während des napoleonischen Zeitalters, Europa nach dem grossen Kriege, Revolution und Reaktion, Einigung Italiens und Deutschlands, die orientalische Frage von 1830–1878.

Die Darstellung ist bei Lodge nicht so einfach erzählend wie bei Morris, sondern eine pragmatische. Zuweilen bringt er auch neue Ansichten vor und polemisiert gegen die bisher geltenden. Der Anfang seiner Einleitung mag uns zeigen, auf welcher wissenschaftlichen Höhe der Verfasser steht: „Ohne die wesentliche Einheit der Geschichte leugnen zu wollen, ist es nicht nur bequem, sondern auch zulässig, eine deutliche Grenzlinie zwischen einzelnen Perioden zu ziehen. Eine solche Scheidelinie ist diejenige, welche gewöhnlich zwischen der alten und neuen Geschichte bei dem Falle Roms gezogen wird. Nicht als ob Rom aufgehört hätte, auf die Welt seinen Einfluss auszuüben; aber eine Reihe von neuen Faktoren kam mit der Einwanderung der Barbaren in Thätigkeit. Ganz ähnlich ist die Linie, welche man zwischen dem Mittelalter und der neueren Zeit ziehen kann. Beide Epochen unterscheiden sich von einander auf vielen Gebieten: in der Kunst, in der Philosophie, Sprache, Litteratur und der Art des Verkehrs. Freilich ist der Historiker beschränkt auf die Darstellung der Grundunterschiede in den menschlichen Auffassungen und den politischen und sozialen Einrichtungen. Im Mittelalter gab es nichts, was der modernen Auffassung vom nationalen Staate entsprochen hätte“. Die politischen und sozialen Eigentümlichkeiten des Mittelalters dann zusammenstellend, weist er nach, wie durch den Verfall des Kaisertums und des Papsttums, durch das Emporkommen des Volkes und seine Teilnahme an der politischen Macht, durch die Entstehung der Nationen und die Entwicklung der Monarchie allmählich die mittelalterlichen Schöpfungen auf fast allen Gebieten untergraben und zerstört wurden. Seine Darstellung zeichnet sich durch Objektivität aus, ohne Vorliebe für eine Nation hervortreten zu lassen. Wenn er aber nach der Kaiserkrönung Wilhelms I. bemerkt: „Es ist müssig, Prophezeiungen auszusprechen, über die wahrscheinliche Dauer dieses Versuches, in Deutschland die nationale Einheit wiederherzustellen, welche sechshundert Jahre früher verloren ging“, so hegen wir glücklicherweise weniger Misstrauen, als der Verfasser anscheinend hat. Alles in allem: Das Buch von Lodge ist eine vortreffliche Leistung; vielleicht stellt es dem jugendlichen Verständnis zuweilen etwas starke Zumutungen; aber da darf man vielleicht an Goethes *Maxime* erinnern: „man soll die Jugend in dem unterrichten, was sie nicht versteht“.

Schlussbemerkung: Um unser Urteil zusammen zu fassen: fast alles, — die Einrichtung der Anstalten, die Vorbildung der Lehrer, die Auswahl des Lehrstoffes, die Lehrbücher, die Methode — ist in England anders als bei uns; trotzdem können diejenigen, welchen, sei es wegen ihrer vornehmen Abstammung oder infolge von Empfehlungen das Glück zu teil wird, eine der bessern Schulen zu besuchen, sich, wie wir gesehen haben, eine vortreffliche historische Ausbildung erwerben. Zum Schluss möchte ich hier, um das englische Schulwesen in das richtige Licht zu setzen, eine Stelle aus dem tiefdurchdachten Aufsatz von W. Schuppe „Erfolg und Misserfolg“ (Zeitschrift für Gymnasialwesen, 1894, Seite 98) anführen: „Wie verschieden auch die Beweggründe waren, man fand sich in dem Programm (in Deutschland): keine fahrige unklare Begeisterung für höchste Zwecke, sondern festes positives Wissen für die nächsten, kein Herumtappen, sondern schrittweises, methodisches Vorgehen, immer sichere Schulung und Führung, durchweg Zügeln, Gängel, Abrundung, Konzentration des Unterrichts, und vor allem Fernhaltung alles desjenigen, was doch nicht recht verstanden werden könnte, also vermutlich nur Verwirrung und unreife Parteinahme zur

1) Bei einer solchen Einteilung des Stoffes ist allerdings die Gefahr vorhanden, dass die aufgestellten Themata mehr auf eine übersichtliche Systematik, als auf den Reichtum und die Mannigfaltigkeit der Ereignisse Rücksicht nehmen. So erinnert es an das Bett der Prokrustes, wenn Wessel die Zeit von 1556 bis 1648 nur nach einem Einteilungsgrunde, nämlich dem religiösen in folgende 5 Abschnitte teilt: 1) Der Kampf Spaniens für die Einheit der katholischen Kirche. 2) Die Behauptung des Katholizismus in Frankreich. 3) Der Sieg des Protestantismus in England. 4) Die Einführung der Reformation in den nordischen Reichen. 5) Die Ausfechtung der Glaubenskämpfe auf deutschem Boden.* Bei einer solchen Einteilung tritt der Kampf Frankreichs gegen das Streben des Hauses Habsburg-Spanien nach der Weltherrschaft nicht seiner Bedeutung entsprechend hervor.

Folge haben würde“. In Frankreich ist, wie wir im ersten Teil gesehen haben, dies Programm noch viel eingehender und energischer als bei uns durchgeführt. Das englische Unterrichtswesen ist weit entfernt von diesem System, vielleicht beruht gerade darin das Geheimnis seiner Erfolge.

Spanien.

Von dem Volke, in dessen Reich die Sonne nicht untergeht, wenden wir uns zu dem Lande, welches vor 300 Jahren auf dieser glänzenden Höhe stand, nach Spanien. In politischer und religiöser Beziehung, auf dem Gebiete der Litteratur, Kunst, Mode, Etikette, durch die Entdeckung einer neuen Welt und die daraus entstehende Kolonialmacht war seine Stellung ebenso imponierend, wie jetzt die der Söhne Albions. Schon aus diesem Grunde wird uns der geschichtliche Unterricht in Spanien von Interesse sein; aber auch die didaktische Eigenart desselben macht es uns zur Pflicht, dieselbe in den Rahmen unserer Betrachtung aufzunehmen, denn nicht bloss der geschichtliche Unterricht, sondern die ganze Unterrichtseinrichtung und Methode ist von den bisher vorgeführten Typen grundverschieden. Leider kann hier Spanien nicht als Muster dienen, sondern im ganzen nur als abschreckendes Beispiel. Die vernichtende Kritik, welche Dr. Vogel¹⁾, in den Neuen Jahrbüchern für Phil. und Päd. II. Abt. 1890, 1. Heft p. 45—51 durchführt, obschon er sonst Spanien so sympathisch gegenüber steht, macht dies hinreichend klar. Etwas milder urteilt H. Ruppert bei Baumeister a. a. O. Seite 719—736.

Lehrplan, Lehraufgaben und Methode: Durch die königliche Verordnung vom 2. Juli 1895 sind einige Verbesserungen eingeführt, aber das System ist dasselbe geblieben; man kann es als Fachunterricht bezeichnen. Jedes Fach bildet für sich einen curso, der ein Schuljahr dauert; nur auf Latein, Kastellanisch und Französisch werden zwei Kurse verwandt. Im Alter von neun bis zehn Jahren tritt der Schüler in das Instituto ein, die Einheitsschule für alles. Jede Lektion dauert 1½ Stunde; in einer Klasse beginnen die Lektionen um 8½ Uhr, in einer andern um 10, ähnlich wie an unsern Universitäten die Professoren eine bestimmte Vorlesung täglich um 10 halten, eine andere um 12 Uhr. Ueberhaupt hat die ganze Einrichtung einen akademischen Zuschnitt, ungefähr wie auf den Universitäten in Belgien: Jedes Schuljahr²⁾ hat seine obligatorischen Kurse; am Schlusse desselben muss der Schüler eine mündliche Prüfung in jedem bestehen, bis er schliesslich nach fünfjährigem Studium alle vorgeschriebenen Kurse absolviert hat. Dann wird er zur Schlussprüfung zugelassen, durch die er den Grado de Bachiller (in Frankreich Bachelier ist gleich Abiturient) erhält. Man kann diese Prüfung auch ohne den Besuch eines staatlichen Instituto bestehen, indem man sich auf einem der weit zahlreichen Colegios (Kloster- oder Privatschulen) oder privatim vorbereitet. Ein besonderes Mittel zur Vorbereitung ist der Guia, ein zweibändiges Werk, das alle erforderlichen Kenntnisse enthält; (in Frankreich Manuel du Baccalauréat). Auch liest man häufig in den Zeitungen das Anerbieten, in zwei bis drei Monaten das für die Prüfung nötige Wissen beizubringen. Dieses kann uns nicht wundern, wenn man bedenkt, dass der Lehrer, catedrático, meistens nur vorträgt, ohne sich viel um die Schüler zu kümmern. Man kann weniger von Unterricht, geschweige denn von Erziehung, als von Vorlesungen sprechen, — explicar la asignatura, das Fach vortragen, heisst der fachmännische Ausdruck.

Die Kurse sind folgende:

I. Jahr: Latin y Castellano con ejercicios prácticos. — 1er curso, täglich 1 Lektion. Geografía general y particular de España und Religion wöchentlich 3 St.

1) Ich benutze die Gelegenheit, Herrn Dr. Vogel, Oberlehrer in Aachen, meinen besten Dank auszusprechen für die Mitteilung seiner eingehenden Beobachtungen, welche er sich während seines zweijährigen Aufenthalts in Spanien gesammelt hat.

2) In den Monaten Juni, Juli, August und September sind Ferien.

II. Jahr: Latín y Castellano con ejercicios prácticos. — 2^o curso. Historia de España 3. — Aritmética y Algebra. 6.

III. „ Geometría y Trigonometría. 6. — Historia Universal 3. — Francés 3. — 1^{er} curso.

IV. „ Retórica y Poética. 6. — Física y Química. 6. — Francés. 2^o. curso.

V. „ Psicología, Lógica y Ética 3. — Historia Natural. — 3. Agricultura elemental. 6.

Diese Kurse können auch in anderer Reihenfolge gehalten werden, doch gelten dabei einige Beschränkungen: Die beiden lateinischen und der kastellanische Kursus müssen den französischen und der Rhetorik und Poetik vorangehen, die Geographie der Geschichte Spaniens, diese der Universalgeschichte u. s. w. Der spanische Lehrplan wird dem deutschen Lehrer in mancher Beziehung sonderbar erscheinen; schon die Wahl der Fächer. Die Erklärung für die Auswahl derselben ist wohl darin zu suchen, dass man einerseits unter dem Banne der mittelalterlich kirchlichen Tradition steht — daher so viel Gewicht auf so ideale Fächer wie Philosophie Rhetorik und Poetik legt, — andererseits den realistischen Forderungen des modernen Utilitarismus Rechnung trägt. Mit diesem Realismus stimmt es auch überein, dass kein einziger lateinischer oder (in einer Uebersetzung) griechischer Klassiker gelesen wird ¹⁾. Ebenso auffällig ist der Abschluss fast jeden Faches in einem Jahre. So hat der Schüler nicht in jedem Jahre, wie uns das als selbstverständlich vorkommt, Geschichtsunterricht, sondern in einem Kursus lernt er die ganze spanische Geschichte, und zwar im Alter von 10 — 11 Jahren; im folgendem die ganze Universalgeschichte. Das Resultat kann wegen der Mängel der spanischen Methode und bei der geringen geistigen Entwicklung der Schüler in diesem Alter nach unseren Begriffen nur ein sehr mässiges sein. Aus diesem Grunde hat man in Portugal durch die Reform von 1894 diese Einrichtung aufgehoben und durch einen systematischen Geschichtsunterricht ersetzt. Als Korrektiv der spanischen Einrichtung mag es dienen, dass der Lehrer in seinem Fache eine vielseitige Ausbildung genossen hat, und dass er täglich nur eine, höchstens an drei Tagen der Woche zwei Lektionen zu geben hat ²⁾. So wird es ihm nie an der nötigen Frische fehlen, welche die beste Vorbedingung für einen belebenden Unterricht bildet. Ferner sind die Lehrbücher auf dieses System zugeschnitten. Ein Lehrer, welcher sich um eine feste Anstellung bewirbt, muss nämlich ein sogenanntes Programa seines Faches vorlegen, eingeteilt in Lektionen mit einer kurzen Einleitung über die Vorzüge seines Planes und seiner Methode (vgl. Carreras científicas, literarias y artísticas de España, S. 211). Diesen Entwurf erweitert er nachher zu einem Lehrbuche und hält darnach seine Vorlesungen. Die Prüfung wird am Ende des Jahres nach seinem Programa abgehalten; jeder Schüler erhält durch das Los die Lektion, in welcher er geprüft wird. Deshalb hat fast jede Anstalt ihr eigenes Lehrbuch für die spanische und eins für die Weltgeschichte ³⁾. In Portugal dagegen benutzt man in allen Schulen dieselben Bücher.

Lehrbücher: Als Lehrbücher gebraucht man in Spanien: Cuadros, Cuadriculas (Uebersichten und Tabellen), Sumarios, Prontuarios (Handbücher), Compendios, Lecciones elementales; ausserdem historische Atlanten und Wandkarten⁴⁾. Einer weitem Verbreitung erfreuen sich die Lecciones elementales de Historia Universal von Merelo, Professor an dem Instituto del Cardenal Cisneros (Ximenes) in Madrid, die im Jahre 1895 in 7. Auflage erschienen sind. Das Buch zerfällt in 123 Lektionen; 15 für die Geschichte des Orients einschliesslich China, 9 für die griechische, 22 für die römische, 29 für das Mittelalter und 36 für die Neuzeit, zusammen 456 Seiten in ziemlich grossen 8°. Am Schlusse einer jeden der genannten Perioden steht eine Vorlesung über Kultur-

1) In der biblischen Geschichte wird ein von dem Schweizer Prälaten Businger verfasstes Büchlein vielfach gebraucht, im Lateinischen das Werk von Lhomond, das die Geschichten des alten Testaments in lateinischer Sprache enthält.

2) Der Geschichtslehrer natürlich nur in Geschichte oder in Geschichte und Geographie.

3) Trivero stellt p. 148 eine solche Einrichtung als Ideal auf, ebenso empfiehlt er ein solches Programa. Für die Prüfung mag es besser sein, dass der Lehrer nach seinem Buche unterrichtet, aber für ein tieferes Eindringen ist es wünschenswert, dass der Schüler nach zwei verschiedenen Auffassungen und in zweifacher Form die Geschichte lernt.

4) Die Kartographie sowie die Reproduktion von Bildwerken steht in Spanien nicht auf der Höhe, wie in Deutschland.

verhältnisse. Die byzantinische und arabische Geschichte wird eingehender als bei uns berücksichtigt. In jedem Zeitabschnitt von 100—200 Jahren wird die Geschichte aller Nationen Europas nach einander durchgenommen, und dann geht man zum folgenden Abschnitt über. Weil das Buch so extensiv ist, so kann es natürlich nur wenig eingehend sein. Die Geschichte Otto's des Grossen wird z. B. in 14 Reihen in grossem Druck und in kleinem abgemacht, die ganze Geschichte der sächsischen und salischen Kaiser auf 3 Seiten. Die Zustände werden weniger geschildert als erklärt, die Thaten weniger erzählt als zusammen mit ihren Ursachen und Wirkungen angeführt. Man kann das Buch am besten mit dem bekannten grossen Ploetz vergleichen; bloss weniger Thatsachen und mehr erläuternde und erzählende Zusätze. Als Vorbereitungsmittel für die Prüfung ist das Buch wegen seiner Klarheit ausgezeichnet; manche Stellen lauten wie Antworten auf die Fragen des Programms, so z. B. Cruzadas: Llámense así las expediciones religioso-militares realizadas por los cristianos de Occidente para arrancar los Santos Lugares del poder de los infieles. Die Ursachen werden gewöhnlich numeriert aufgezählt, und so können zugleich die Thatsachen wie das Verständnis derselben auswendig gelernt werden. Der Standpunkt des Verfassers ist durchaus objektiv; doch hält er den Dreibund für eine ernstliche Bedrohung des europäischen Friedens; es mag uns trösten, dass die allgemeine Geschichte von Toender Nissen, welche, wie wir unten sehen werden, in Norwegen benutzt wird, die entgegengesetzte Ansicht bringt. Für die französische Revolution hat Merele eine freisinnigere Auffassung als die Verfasser der meisten deutschen Lehrbücher; Seite 297 heisst es: la Revolución francesa, completando la obra de tantos siglos, viene á consolidar los cimientos de la verdadera Civilización: la libertad, la igualdad y la fraternidad cristianas.

An derselben Anstalt war bisher für die spanische Geschichte das Compendio de Historia de España von D. Manuel Zabala in Gebrauch, das von dem Consejo de Instrucción pública günstig beurteilt und in Valencia durch eine goldene Medaille ausgezeichnet ist. Die vierte Auflage, 1894, enthält 440 Seiten in 8°. Doch kann der Schüler in caso forzado, wie der Verfasser in der Einleitung bemerkt, die Geschichte auch nach einem Resumen von 100 Seiten, das er als Anhang beigegeben hat, studieren. Für das Alter der Schüler mag diese Beschränkung sehr wünschenswert sein, wenn sie die Prüfung bestehen sollen. Zabala will nicht bloss historische Kenntnisse übermitteln, sondern auch die intellektuellen Fähigkeiten entwickeln und Begeisterung für die grossen Thaten der Väter wecken. Damit der Schüler nicht den Text des Buches sklavisch auswendig lerne, findet sich im Programa für jede Lektion eine Anzahl von Fragen, die sich auf die Ereignisse, Zahlen, den Zusammenhang und die Folgen beziehen, „damit so der Schüler gezwungen ist, in den Grund der Dinge einzudringen und den Stoff zu seinem geistigen Eigentum zu machen“. Leider wird die Selbstthätigkeit des Schülers, die in solchem Grade für diese Stufe allerdings auch unmöglich ist, dadurch illusorisch gemacht, dass die Form des Textes zu sehr auf die Frage Rücksicht nimmt; daher wird das Verständnis nicht erarbeitet, sondern einfach auswendig gelernt. Von zu weitgehender Gründlichkeit des gelehrten Verfassers zeugt es, dass er mit der prähistorischen Zeit beginnt ungefähr 2000 v. Chr. Die Tertiärzeit will er nicht darstellen, weil, wie er bemerkt, wohl in ihr noch keine Menschen lebten. „In den Ocean fährt mit tausend Masten der Jüngling“, kann man da wohl mit Schiller sagen, und das Resultat wird auch wohl dementsprechend sein. Charakteristisch ist seine Vorliebe für Definitionen und Zahlen. Abbildungen finden sich nur für die prähistorische Zeit; für die späteren Perioden sind Karten beigegeben. Das Buch wird jetzt an dem Instituto del Cardinal Cisneros abgeschafft, und an seine Stelle tritt ein Werk von dem Professor für die spanische Geschichte.

An dem Instituto de San Isidro in Madrid wird der Prontuario de Historia de España von D. Félix Sánchez y Casado, Professor der Anstalt für spanische Geschichte und Geographie, benutzt. Es ist praktischer eingerichtet, als das von Zabala. Zugleich wird es als Bilderbuch eine grosse Anziehungskraft ausüben, da es 217 Bilder, meist Portraits, die an geeigneter Stelle den Text von 504 Seiten unterbrechen, enthält. Weniger durch diese, als durch 20 Kartenskizzen wird die Brauchbarkeit des Buches erhöht. Das Format in kl. 8° ist sehr handlich. Etwas störend wirkt die blaue Farbe des Einbandes, der auf der Rückseite das Kreuz über dem goldenen Halbmond und auf der Vorderseite in Gold die Sonne, die Hispania, das spanische Wappen und die Produkte des Landes

zeigt. Der schlechte Druck und das geringwertige Papier harmonieren wenig mit der glänzenden Aussenseite.

Schlussbemerkung. Die Colegios sollen in ihren Einrichtungen und in der Unterrichtsmethode sich mehr den in Frankreich und Deutschland geltenden Grundsätzen anschliessen und deshalb bessere Resultate als die Institutos erzielen: diese Thatsache berechtigte um so mehr zu einem absprechenden Urteil über die Institutos, weil in andern Ländern solche nichtstaatliche Anstalten kaum das von Seiten des Staates gesteckte Ziel erreichen können. So heisst es z. B. in dem Rapport Triennal sur l'état de l'enseignement moyen en Belgique von 1896 p. XI: Der Unterricht in Geschichte und Geographie hat an den staatlichen Anstalten grosse Fortschritte gemacht, „dans les collèges les resultats sont pitoyables.“

Wir können uns nur dem Urteil der andern Kritiker anschliessen, dass Spanien sein Unterrichtssystem von Grund aus umändern muss, wenn es mit den andern europäischen Ländern konkurrieren will.

Norwegen.

Die Pädagogik in Skandinavien hat sich theoretisch wie praktisch vielfach an deutsche Muster angelehnt; besonders gilt dies für den geschichtlichen Unterricht. Die Lehrbücher gleichen in formaler Beziehung den deutschen; Wandkarten und Atlanten werden zum Teil aus Deutschland bezogen. Aber trotz der gemeinsamen Züge bietet der Unterrichtsbetrieb manches Eigenartige, besonders in Norwegen. Indem wir unsere Untersuchung auf dieses Land beschränken, werden wir die Verhältnisse in Dänemark und Schweden nur gelegentlich streifen können.

Eine Darstellung der norwegischen Schuleinrichtungen von dem Direktor P. Ostbye findet sich bei Baumeister a. a. O. 399 — 418. Bisher zerfielen die höhern Lehranstalten, welche unsern Gymnasien und Realgymnasien entsprachen, in eine sechsklassige sogenannte Mittelschule und in ein dreiklassiges Gymnasium oder Realgymnasium. Die Zahl der Klassen war also dieselbe wie bei uns; der wichtigste Unterschied bestand aber darin, dass der lateinische Unterricht erst in der vierten Klasse (unserer Untertertia) begann. Durch das neue Gesetz vom 27. Juli vorigen Jahres ist eine wesentliche Veränderung dadurch eingetreten, dass man den obligatorischen Unterricht im Griechischen und Lateinischen abgeschafft und die beiden untersten Klassen der Elementar- oder Vorschule zugewiesen hat. In die unterste Klasse tritt der Schüler nach einem fünfjährigen Besuche der Volksschule, nach dem zurückgelegten elften Lebensjahre. Der geschichtliche Unterricht erleidet durch diese neue Organisation nur insofern Veränderungen, als er für die unteren Klassen der Volksschule zufällt und in den obern die Nationalökonomie in die Reihe der Unterrichtsfächer aufgenommen wird. Vielleicht wird aber auch die Verteilung der Lehrpensa auf die einzelnen Klassen dadurch beeinflusst.

Die noch jetzt mutatis mutandis geltenden Vorschriften des offiziellen Lehrplans 1885 lauten für die Mittelschulen:

Um in die unterste Klasse der Mittelschule aufgenommen zu werden, bedarf es der Kenntnis einiger wichtigen Erzählungen aus der vaterländischen Geschichte. Obschon diese Erzählungen nur einen fragmentarischen Charakter haben mögen, so sollen sie doch die ersten Vorstellungen von Zeitfolge, Verbindung zwischen Gegenwart und Vergangenheit, von der durch Gesetz und Obrigkeit geordneten Gesellschaft wecken. Als Beispiele für solche Erzählungen werden folgende Helden und Ereignisse vorgeschlagen: 1) Harald Haarfager. 2) Haakon der Gute. 3) Haakon Jarl. 4) Olaf Trygvesson. 5) Olav der Heilige. 6) Knut der Mächtige. 7) Sverre Ligurdsson. 8) Haakon Haakonsson. 9) Margareta und die Kalmatische Union. 10) Christian der II. 11) Christian der IV. und Gustav Adolf. 12) Tordenskiold und Karl XII. 13) Die Schlacht am 2. April 1801. 14) Norwegen im Jahre 1814. Der Unterricht ist nur mündlich; doch kann am Schluss dieses vorbereitenden Kurses der Stoff nach einem passenden Buche durchgelesen werden. Darauf geht man zur Weltgeschichte über. In der ersten Klasse und im ersten Halbjahr der zweiten wird ein kleineres Lehrbuch (ungefähr 80 Seiten) wesentlich biographischen Inhalts durchgenommen, in dem die Geschichte des Nordens verhältnismässig stark berücksichtigt wird. In dem zweiten Halbjahr dieser Klasse wird eine ausführlichere Darstellung

der Weltgeschichte und der nordischen Geschichte (ungefähr 450 Seiten) angefangen; in der zweiten Klasse werden 30 Seiten, in der dritten 125, in der vierten 130, in der fünften 160 Seiten durchgenommen. Ein Drittel der Zeit wird auf Repetitionen verwandt. Falls die Weltgeschichte nach zwei verschiedenen Lehrbüchern vorgetragen wird, so kann der Stoff auf folgende Weise verteilt werden: I. Klasse: Alte Geschichte und Mittelalter, II. Nordische Geschichte bis zur Auflösung der Kalmarischen Union, III. Die neuere Zeit der Weltgeschichte bis zum Jahre 1700, IV. Die Geschichte des Nordens bis 1600, V. Die Weltgeschichte und Geschichte des Nordens bis zum Schluss. Neben den Lehrbüchern wird in der Schule wie zu Hause ein historisches Lesebuch benutzt, das in fragmentarischer Darstellung ausführlichere Biographien hervorragender Männer und Frauen und Schilderungen der epochemachenden Begebenheiten (der Perserkriege, der punischen Kriege, der Entdeckungen, des dreissigjährigen Krieges) nebst kulturhistorischen Darstellungen (z. B. des griechischen und römischen Privatlebens, des Rittertums etc.) enthalten. Der Lehrer soll sich in allen Klassen bestreben, die Auffassung des Schülers von den Rechten und Pflichten der Gesellschaft unter stetem Hinweis auf die heimatlichen Verhältnisse zu entwickeln und zu klären.

Diesem Lehrplan entsprechend giebt es Lehrbücher, welche die Weltgeschichte und die nordische Geschichte zugleich enthalten; meistens aber werden zwei verschiedene benutzt. Die Anstalten schliessen sich demnach entweder der einen oder der andern vorgeschlagenen Verteilung der Lehraufgaben an, ohne sich jedoch streng darnach zu richten. So ist z. B. der Lehrplan für Geschichte an einer der bedeutendsten Lehranstalten, Aars og Voss's Latin-og Realskole in Kristiania, im Jahre 1894—95 folgender:

- I. Klasse: Nordische Geschichte von Olav Kyrre 1066 bis 1319 (im folgenden Jahre bis zur Kalmarischen Union).
- II. „ Erichsens kleine Weltgeschichte vom Mittelalter an gelesen und wiederholt. 2 St.
- III. „ Raeder, historisches Lehrbuch für Mittelschulen bis zu den Bürgerkriegen in Norwegen. 3 St.
- IV. „ Nissens Weltgeschichte vom Mittelalter bis zum dreissigjährigen Kriege.
Erichsens Geschichte Norwegens, Schwedens und Dänemarks von der Kalmarischen Union bis Friedrich den II. (1559). Wiederholung der Weltgeschichte vom Mittelalter an bis zur Einführung der Reformation in England und des Klassenpensums in der nordischen Geschichte. 2 St.
- V. „ Nissens Weltgeschichte vom dreissigjährigen Kriege bis zum Schluss. Petersens Geschichte Norwegens, Schwedens und Dänemarks vom Stettiner Frieden bis zum Schluss. Wiederholung. 3 St.
- VI. „ Wiederholung von Nissens Weltgeschichte und Petersens Geschichte Norwegens, Schwedens und Dänemarks. 3 St.

Die offiziellen Bestimmungen für die drei obersten Klassen (Gymnasium oder Realgymnasium) verlangen, dass die alte Geschichte, die nordische und die Geschichte eines grösseren europäischen Kulturvolkes durchgenommen wird. Die Darstellung der alten Geschichte soll für eine gereifere Auffassung berechnet sein; sie beginnt mit einer allgemeinen Uebersicht über Ethnographie. Für die mittlere und neuere Zeit soll die historische Entwicklung der Geschichte eines einzelnen Volkes nachgewiesen werden, und zwar eines solchen, welches besonders bestimmend auf die europäische Kultur eingewirkt hat. Zu dem Zwecke soll der weltgeschichtliche Hintergrund festgehalten, und die gleichzeitigen historischen Verhältnisse von eingreifender Bedeutung in Form von Einleitungen behandelt oder in die Darstellung selbst verwoben werden; es soll nämlich deutlich hervortreten, dass die Geschichte des betreffenden Kulturvolkes nur eine, wenn auch wichtige Seite der allgemeinen Entwicklung darstellt. In der nordischen Geschichte, in der man dasselbe Buch benutzen kann, wie in der Mittelschule, soll man die übersprungenen oder weniger beachteten Partien, die Geschichte der gesellschaftlichen Verhältnisse und der Verfassung, die Stellung der Kirche in den verschiedenen Perioden und das Emporkommen der Städte nachholen.

Demnach hatte die genannte Anstalt in den drei obersten Klassen folgende Verteilung der Aufgaben:

- I. Alte Geschichte nach Raeder, Geschichte des Altertums. 3 St.
- II. Alte Geschichte bis zum Schluss. Die Geschichte Frankreichs nach Schjøth und Wallem bis zum Wienerkongress. 3 St. (An einigen Anstalten wird statt der französischen die englische Geschichte durchgenommen).
- III. Frankreichs Geschichte bis zum Schluss. Die nordische nach dem Lehrbuch von Petersen. Wiederholung der Geschichte des Altertums und Frankreichs.

Auffällig für uns ist bei diesem Lehrplan die grosse Zahl der Bücher; es sind im ganzen sieben, nämlich zwei von Erichsen, zwei von Raeder, eins von Nissen, eins von Petersen und eins von Schjøth und Wallem. Ferner mache ich aufmerksam auf die grosse Zahl der Stunden, welche ausschliesslich für Geschichte, nicht etwa zugleich für Geographie, bestimmt sind. Hierfür sind nämlich in jeder Klasse der Mittelschulen noch zwei besondere Stunden festgesetzt, in der untersten sogar drei¹⁾. Auffällig ist ebenso die grosse Zahl der Stunden, welche ausschliesslich der Wieder-

¹⁾ Das Gymnasium hat keine Geographiestunden das Realgymnasium dagegen in der ersten Klasse 2 Stunden, in den bei andern je eine.

holung gewidmet werden; an einigen Anstalten werden sogar sämtliche Lehrstunden der 6. und ein sehr grosser Teil derselben in der obersten Klasse dazu verwandt. Diese umfangreichen Wiederholungen, welche auf das Examen am Schluss der Mittelschule und auf die Abgangsprüfung hinarbeiten, müssen vom pädagogischen Standpunkte aus starke Bedenken erregen, da in ihnen das Unterrichten sich leicht in blosses Einpauken verwandelt. Was allzu oft durchgenommen wird, kann Gleichgültigkeit, schliesslich Ekel verursachen, ebenso wie ein Gedicht, das man oftmals hat deklamieren lassen. Andererseits werden auf Kosten des abfragbaren Wissens die feineren und feinsten Wirkungen des geschichtlichen Unterrichts nicht erreicht werden. Die Gefahren, welche diese Methode mit sich bringt, werden auch in Norwegen keineswegs verkannt; ebenso ist es in Schweden¹⁾ und Dänemark.

Im Uebrigen weicht die norwegische Methode kaum von der deutschen ab. Auch die Ausbildung der Lehrer kann man mit der deutschen vergleichen; es giebt für Geschichte und Geographie eine besondere *fac. doc.*, in Dänemark für Geschichte allein; wie bei uns müssen zwei bis drei Ergänzungsfächer nebst der philosophischen Ausbildung hinzu kommen. In Schweden dagegen wird ein mehr allgemeines Studium verlangt.

Auf zwei andere Eigentümlichkeiten des norwegischen Geschichtsunterrichts, nämlich auf die Behandlung der Weltgeschichte in Form von Biographien und auf die Wahl der französischen Geschichte als Geschichte eines neueren Kulturvolkes werden wir bei der Besprechung der Lehrbücher eingehen.

Lehrbücher. Wie wir gesehen haben, wird die allgemeine Geschichte an der genannten Anstalt in den untern Klassen nach Erichsen, in den mittlern nach Nissen, in den 3 obern als Geschichte des Altertums nach Raeder und als französische nach Schjøth und Wallem durchgenommen. Alle diese Bücher sind zugleich Lehr- und Lesebücher²⁾ und an vielen Anstalten eingeführt. Das Büchlein von Erichsen, Rektor an der höheren Stadtschule in Stavanger, wendet sich an die Fassungskraft von zehnjährigen Schülern. Die Darstellung ist fast nur biographisch, wie es die Lehrpläne vorschreiben, und wie es dem Interesse dieser Stufe entspricht. Dabei ist sie hinreichend ausführlich, um eine zusammenhängende mündliche Wiedererzählung zu ermöglichen. Das Buch kann auch zugleich in Elementarschulen gebraucht werden. Die Biographien aus dem Altertum, sind diejenigen, welche man gewöhnlich in solchen Büchern auswählt. Aus dem Mittelalter werden u. a. behandelt: Muhamed, Karl der Grosse, Harald Haarfagre, die Normannen, das Papsttum, Olav der Heilige, Gregor der VII. und Heinrich IV., der erste Kreuzzug, das Lehns- und Ritterwesen, Wilhelm Tell, der schwarze Prinz, die Jungfrau von Orleans, die Königin Margareta, zwei wichtige Erfindungen. In der Lebensbeschreibung Martin Luthers kommt Johann Tetzel schlechter weg, als in den protestantischen Lehrbüchern unsers konfessionell gemischten Staates. Es wird sogar bei dieser Gelegen-

1) Ueber Schweden vergl. Baumeister a. a. O. Seite 718. Die Geschichte ist in Norwegen und Dänemark nicht bloss Gegenstand der mündlichen Prüfung, sondern es pflegt auch einer der zwei Aufsätze, welche für die Reifeprüfung angefertigt werden, ein Thema aus der Geschichte zu behandeln. Ich lasse hier einige Themata, welche sich in dem Programm des Realgymnasiums von Stockholm von 1896 finden, folgen: Für Untersekunda (6. Kl.): Die Machtstellung der katholischen Kirche vor der Reformation, Ein Emigrant erzählt seine Erlebnisse, die Entwicklung des Mönchswesens, die Entdeckung Amerikas, die Reformation unter Gustav Wasa, Gregor VII., Maria Stuart (Prüfungsarbeit), der Jesuitenorden; Obersekunda: Karl I. von England, die Entwicklung des brandenburg.-preussischen Staates bis Friedrich II., Karl XII. in der Türkei (Prüfungsarbeit), Kolberts Verdienste um Frankreich. Für Unterprima: Die Entwicklung der engl. Kolonialmacht von 1700 an, die konstituierende Nationalversammlung, der aufgeklärte Despotismus, Charakteristik Napoleons, die Einigung Deutschlands, der Wiener Kongress, die historische Entwicklung der Lehre von Sünde und Gnade, Friedrich II., die Zustände in Schweden beim Tode Karls XII., für Oberprima: Charakteristik Gustav Adolfs, die Ursachen von dem Fall des Hauses Stuart, Bismarck und die Einigung Deutschlands, die orientalische Frage in unserm Jahrhundert, Ursachen von Polens Untergang, England unter Elisabeth, Grundzüge der Geschichte Napoleons III.

2) In dem schwedischen Programm dagegen wird unterschieden zwischen Lehrbüchern, welche angeschafft werden müssen und Lesebüchern, die bloss zur Anschaffung empfohlen werden.

heit die Geschichte von dem Ritter erzählt, welcher sich im voraus Ablass dafür geben liess, dass er ihn nachher berauben wollte. Ueberhaupt merkt man es allen Büchern in Norwegen wie in Dänemark und Schweden an, dass sie in einem vollständig protestantischen Lande gebraucht werden. Der Verfasser versteht zu erzählen; Phrasenhaftes ist weggelassen, alles ist konkret, jeder grosse Mann ist nach seinen charakteristischen Zügen aufgefasst und wird in anschaulicher Weise vorgeführt. So enthält das Büchlein auf dem geringen Raume von 139 Seiten eine Fülle des Wissenswerten und Interessanten.

Erichsen hat sein Büchlein nach dem in den mittlern Klassen benutzten grösseren Werke von Nissen hergestellt, das den Titel „die wichtigsten Begebenheiten der Weltgeschichte in fragmentarischer Darstellung“ führt. Die Einrichtung ist dieselbe; jeder Abschnitt handelt über eine bedeutende historische Persönlichkeit oder über ein wichtiges Ereignis. Für das Altertum tritt mehr die biographische Form in den Vordergrund, für die neuere Zeit mehr die Gruppierung nach sachlichen Gesichtspunkten. Das Buch zählt 412 Seiten in mässig grossem 8°¹⁾. Der Verfasser geht von der biblischen Darstellung der Schöpfungsgeschichte aus. Als Ziel stellt er hin: „Wie das Menschengeschlecht im Laufe der Zeit unter Gottes Leitung in seiner Entwicklung vorgeschritten ist, und welche Völker und Männer hierzu besonders beigetragen haben, das soll uns die Weltgeschichte lehren“. Es folgt dann eine kurze Schilderung der orientalischen Völker. Der Stufe entsprechend werden nicht bloss Thaten erzählt, sondern es wird auch der ursächliche Zusammenhang zum Verständnis gebracht. Für die Zeit nach 1815 werden u. a. folgende Themata behandelt: Die hl. Allianz, die Unterdrückung der Freiheitsbestrebungen in Spanien und Italien, der griechische Freiheitskampf, Muhamed Ali, die Revolution in Deutschland, in Oesterreich, der Krimkrieg, die Engländer in Ostindien, die Einigung Deutschlands, Dänemark seit 1814, Norwegen und Schweden seit 1814, Erfindungen und Entdeckungen. Man sieht, dass für unser Jahrhundert die biographische Darstellung aufgegeben ist, sicher zum Vorteil der Bücher; denn mag auch diese Form für die unterste Stufe vorzuziehen sein, weil sie am besten geeignet ist, den Enthusiasmus — nach Goethe die schönste Frucht der Geschichte — zu wecken, so reicht sie doch für die mittlern Klassen nicht mehr aus, da sie das Verständnis erschwert, indem sie den historischen Zusammenhang zerreisst, statt ihn, wie es bei einer Gruppierung nach sachlichen Gesichtspunkten geschieht, hervortreten zu lassen.

Die allgemeine Geschichte von Bloch, welche besonders in Dänemark, aber auch in Norwegen, und die von Palin, welche in Schweden benutzt wird, sind ungefähr so eingerichtet, wie das bekannte Buch von Pütz.

Für den Unterricht in der nordischen Geschichte ist an vielen Anstalten Erichsens Geschichte von Norwegen, Schweden und Dänemark, 171 Seiten in 8°, eingeführt; in den mittlern Klassen mehr das von Petersen, 161 Seiten mit 13 Holzschnitten und 4 historischen Karten. Die Form der Darstellung ist in beiden dieselbe, wie in unsern Lehrbüchern. Eingehender wird die Zeit der Wikinger, Gustav Wasas und Gustav Adolfs behandelt. Dagegen nimmt die Ausführlichkeit, der geschichtlichen Entwicklung des Nordens entsprechend, für unser Jahrhundert ab; bei Erichsen sind der Zeit von 1814—1866 nur 12 Seiten, bei Petersen der Zeit von 1814—1891 nur 18 Seiten gewidmet. Jeder Abschnitt beginnt mit einer geographischen Uebersicht und schliesst mit einem Rückblick. Petersen geht besonders auf die Streitigkeiten zwischen König und Storting ein, auch giebt er eine Uebersicht über Verfassung und Litteratur. Der Verlust der politischen Macht wird nicht bedauert, da diese nur dem Königtum und Adel genützt hat. Die Könige werden, wie bei Morris die englischen, mit Freimut kritisiert; so heisst es z. B. von Johann III. von Schweden: Er war heftig und eigensinnig und zugleich wankelmütig und treulos.

Es erübrigt noch, die Geschichte des Altertums von Raeder und die französische von Schjøth und Wallem einer kurzen Besprechung zu unterziehen. Das Buch von Raeder, 186 Seiten in schönem und deutlichem Druck auf feinem Papier, behandelt die wichtigsten Epochen ziemlich ausführlich, die andern weniger. Trotzdem die neueste Auflage an einigen Stellen gekürzt ist, er-

1) Die oben skizzierte Weltgeschichte von Nissen ist in einer Ausgabe mit Bildern und zugleich in einer andern ohne Bilder erschienen.

weist sich das Werk doch als geeignet, das Verständnis des Altertums zu erschliessen. Die Kontinuität der historischen Entwicklung und der Zusammenhang nach Ursache und Wirkung sind gebührend berücksichtigt. Als charakteristisch erwähne ich noch: Der Verfasser sucht den Zusammenhang zwischen Land und Volk eingehend nachzuweisen; er macht auf den Begriffwechsel von Worten wie Staat, Freiheit, Bürgerschaft und andern Ausdrücken für wichtige politische Verhältnisse, der sich im Laufe der Zeit vollzogen hat, aufmerksam¹⁾; statt sich in vagen Analogien zu ergehen, macht er mehr auf die Unterschiede zwischen damals und jetzt aufmerksam; er berücksichtigt besonders die Litteratur und ihre Einwirkung auf die Geschichte; er steht auf Seiten Philipps v. Macedonien, und nicht auf Seiten des Demosthenes. Bezeichnend für die Aufgabe, welche sich der Verfasser stellt, ist es, dass er nicht Cäsars Tod erzählt, sondern nur bemerkt, dass die Verschwörung wegen Mangels an Sicherheitsvorkehrungen gelang. Die römische Kaisergeschichte ist eingehender behandelt, als in den meisten deutschen Büchern, der einseitig fiskalische Charakter der römischen Provinzialverwaltung wird nachgewiesen. Zum Schluss kommt er zu dem Ergebnis, dass trotz aller Mängel Griechen und Römer auf politischem Gebiete die Institutionen und auf dem Gebiete des Geisteslebens, der Erziehung, des Rechtswesens, der Litteratur und Kunst die Resultate schufen, welche grundlegend für alle späteren Zeiten wurden. Die Darstellung ist fließend.

Ich erwähne noch, dass in den obern Klassen bisher ein Büchlein für griechische und römische Antiquitäten und eins für Mythologie in Norwegen und Schweden benutzt wurden.

Auffällig mag uns erscheinen, dass gerade die französische Geschichte so eingehend in Norwegen behandelt wird, nicht etwa die deutsche. Aber einerseits treten die Deutschen in der allgemeinen Geschichte des Mittelalters und der ersten Periode der neuern Zeit schon sehr in den Vordergrund, andererseits kann die deutsche Geschichte der letzten drei Jahrhunderte für fremde wenig Einladendes bieten, da sie zum grossen Teil aus Kämpfen von Deutschen gegen Deutsche besteht, und da es bis in unser Jahrhundert keine Geschichte des deutschen Volkes, sondern nur einzelner Fürsten und Territorien giebt. Es kommt noch hinzu, dass die Franzosen durch die Revolution eine neue Grundlage für die politische und sociale Weiterentwicklung Europas geschaffen haben. Die französische Geschichte von Schjøth und Wallem, 254 Seiten in 8°, hat die Aufgabe, welche die Lehrpläne aufstellen, nach Inhalt und Form mit Glück gelöst. Um die Entwicklung des französischen Volkes klar zu machen, weist er besonders auch den Einfluss der Litteratur nach, und das mit Recht; denn das Verständnis der Weltgeschichte erreicht man nicht allein durch Schlachten- und Kriegsberichte, sondern auch durch die Klarlegung der Ideen, welche zur Weiterentwicklung zwangen²⁾. Das treffliche Gleichnis von dem Senfkörnlein oder vom Sauerteig kann man eben auch im profan-geschichtlichen Unterricht mit Erfolg illustrieren.

1) Für eine neue Auflage wäre zu wünschen, dass der Verfasser Aristoteles über den Staat der Athener für die Verfassung zur Zeit Salons benutzt.

2) Dies berücksichtigt unter andern deutschen Büchern besonders das von H. Stich, München bei Buchner.



weist sich das Werk doch als geeignet für die Kontinuität der historischen Entwicklungsbührend berücksichtigt. Als charakteristisch für den Zusammenhang zwischen Land und Volk eingeleitet wie Staat, Freiheit, Bürgerschaft und sich im Laufe der Zeit vollzogen hat, er mehr auf die Unterschiede zwischen den Litteratur und ihre Einwirkungen, und nicht auf Seiten des Dichters fasser stellt, ist es, dass er nicht Cäsar wegen Mangels an Sicherheitsvorkenntnissen behandelt, als in den meisten deutschen Provinzialverwaltung wird nachgewiesen. Mängel Griechen und Römer auf dem Geisteslebens, der Erziehung, des Lebens, welche grundlegend für alle späteren

Ich erwähne noch, dass in der römischen Antiquitäten und eins für

Auffällig mag uns erscheinen, dass die Geschichte wegen behandelt wird, nicht etwa die allgemeine Geschichte des Mittelalters im Vordergrund, andererseits kann die Geschichte wenig Einladendes bieten, da sie nur aus der Geschichte besteht, und da es bis in unser Jahrhundert einzelner Fürsten und Territorien geht. Die Revolution eine neue Grundlage für die Geschichte haben. Die französische Geschichte, welche die Lehrpläne aufstellen, nach der Geschichte des französischen Volkes klar zu machen, das mit Recht; denn das Verständnis der Geschichte und Kriegsberichte, sondern auch die Geschichte zwangen²⁾. Das treffliche Gleichnis der Geschichte auch im profan-geschichtlichen Unter

1) Für eine neue Auflage wäre die Verfassung zur Zeit Salons benutzt.

2) Dies berücksichtigt unter ande

zu erschliessen. Die Kontinuität und Wirkung sind gegeben. Der Dichter sucht den Zusammenhang zwischen Begriffwechsel von Worten und politische Verhältnisse, der Analogien zu ergeben, macht er berücksichtigt besonders auf Seiten Philipps v. Macedonien, welche sich der Verfassung, dass die Verschwörung der Geschichte ist eingehender der Charakter der römischen Geschichte, dass trotz aller Ergebnisse, dass trotz aller und auf dem Gebiete des Lebens die Resultate schufen, flussend.

schon für griechische und römische benutzt wurden.

Die Geschichte so eingehend in Nordeuropa, die Deutschen in der allgemeinen Zeit schon sehr in den letzten Jahrhunderte für fremde Geschichte. Die Deutschen gegen Deutsche Geschichte des Volkes, sondern nur die Franzosen durch die Entwicklung Europas geschaffen in 8°, hat die Aufgabe,

Um die Entwicklung der Geschichte der Litteratur nach, und nicht allein durch Schlachten-berichte zur Weiterentwicklung der Geschichte kann man eben

über den Staat der Athener für

Stich, München bei Buchner.



