

Rudolf Hanhart als Autor und Pädagoge.  
Ein christlicher Neuhumanist im Basel der Jahre 1817 bis  
1830.

**Masterarbeit** in Neuester Geschichte, eingereicht bei Prof. Dr. Heinrich Richard Schmidt  
am Historisches Institut der Philosophisch-historischen Fakultät der Universität Bern am  
23. November 2011.

Adrian Dürrwang  
Geschichte Major / Kunstgeschichte Minor  
Steinbühlalle 159  
4054 Basel  
Tel. 061 301 54 85  
Mat. Nr. 02-115-749

## Inhalt

1. Einleitung.....	2
1.1 Themenwahl und Fragestellung.....	2
1.2 Forschungsstand .....	2
1.3 Quellenauswahl .....	4
1.4 Methoden.....	6
2. Das Umfeld der Jahre 1816-1831 .....	7
2.1 Utilitarismus .....	7
2.2 Philanthropie.....	8
2.3 Pietismus .....	9
2.4 Neuhumanismus .....	10
3. Rudolf Hanharts Biographie .....	12
3.1 Hanharts Herkunft und Ausbildung.....	12
3.2 Basler Bildungspolitik.....	12
3.3 Rudolf Hanharts Tätigkeiten an der Basler Schule.....	15
3.4 Das universitäre Umfeld in Basel .....	16
4. Rudolf Hanharts Weltbild .....	23
4.1 Der Mensch und die Natur .....	23
4.2 Mensch und Gott.....	31
4.3 Der Mensch und seine Geschichte und Gesellschaft .....	44
4.4 Menschenbildung.....	57
5. Pädagogische und institutionelle Konzepte .....	71
5.1 Realschule, Gymnasium und Pädagogium.....	71
5.2 Elementarschule und Volksschule .....	75
5.3 Lehrerrolle und Ausbildung .....	77
5.4 Unterrichtstheorie .....	81
5.5 Singen und körperliche Ertüchtigung .....	85
5.6 Mädchenbildung .....	91
6 Fazit: Verortung Hanharts.....	99
6.1 Zeitgenössische Strömungen .....	99
6.2 Basler Situation.....	100
6.3 Innere Widersprüche .....	102
7. Bibliographie.....	104
7.1 Quellen .....	104
7.1.1 Diverse <i>Artikel</i> , pädagogische Beiträge und Lehrbücher	104
7.1.2 Quellensammlung: <i>Reden</i> und Abhandlungen .....	107
7.1.3 Quellensammlung: <i>Blätter</i> zur Belehrung.....	108
7.2 Literatur.....	109
8. Anhang: Erklärung zur Masterarbeit .....	114

## 1. Einleitung

### 1.1 Themenwahl und Fragestellung

Rudolf Hanhart kann in seiner Basler Zeit als ausserordentlich umtriebiger und produktiver Autor bezeichnet werden, der sich mit verschiedensten pädagogischen Themen beschäftigt. Er äussert sich dabei zu Sachverhalten, welche von der Diskussion einzelner Unterrichtsfächer über die Lehrerbildung und Schultypen bis zu sozialen Belangen und Religionsfragen reichen. Dabei ist er in Basel in einer Umbruchzeit tätig und muss versuchen, zwischen unterschiedlichsten Ansprüchen seinen eigenen Weg zu definieren. Dieser Zeitraum von 1817 bis 1831 entspricht einer Phase grundlegender Reformen des Schulwesens und der Universität, die ihren Ursprung in der Helvetischen Republik hat.<sup>1</sup>

Die bisherigen Beiträge zu Hanhart haben sich jeweils mit einer institutionellen Fragestellung wie Lehrerinnenbildung oder Industrieschule beschäftigt und die Grundlagen seiner Position eher an Rande thematisiert. Das möchte diese Arbeit ändern, indem sie die in Basel in seiner Funktion als Gymnasialrektor publizierten Texte gesamthaft sichtet und versucht, die einzelnen Aspekte seiner Bildungstheorie herauszuschälen sowie Hanhart genauer zu verorten. Dabei sind die von ihm verfassten Schulbücher nur am Rande von Interesse.

Die zentralen Fragen lauten: Wodurch zeichnet sich Hanharts Neuhumanismus auf streng „christlicher Grundlage“ aus?<sup>2</sup> Was meint seine Definition einer Bildung als „Entwicklung aller Kräfte des Menschen“ durch „entwickelnden Unterricht“ und „Erziehung“ konkret?<sup>3</sup> Und vor allem: Woher stammen diese Ideen, welche in seinen Texten aufscheinen?

### 1.2 Forschungsstand

Die Zahl der Arbeiten, welche die öffentliche Schule der Stadt Basel in der Restaurationszeit eingehender behandeln, ist überschaubar: Aus den 1930er-Jahren stammt die Dissertation von Eduard Vischer, die das Verhältnis der Kirche zur Schule in Basel detailliert untersucht.<sup>4</sup> Diese Arbeit bildet für Claudia Opitz noch im Jahr 2000 eine wichtige Grundlage ihres Beitrags im Buch: „Basel. Die Geschichte einer städtischen Gesellschaft“.<sup>5</sup> Elisabeth Flueler verfolgt im 162. Neujahrsblatt der GGG von 1984 die Entwicklung der Mädchenbildung von 1600 bis 1960.<sup>6</sup> Einige Jahre zuvor hat sich Alois Kocher in der Zeitschrift für Geschichte und Altertumskunde von 1975 mit dem Schicksal der katholischen Schule in Basel, von 1800 bis zu ihrer Auflösung 1884, beschäftigt.<sup>7</sup> Das Buch von Theophil Burckhardt-Biedermann zum Gymnasium im Auftrag der Schulbehörde von 1889 kann immer noch als umfassendste Darstellung der Entwicklung des Gymnasiums in jener Zeit gelten.<sup>8</sup>

Es gibt einige Werke zu speziellen bildungswissenschaftlichen Themen, in welchen einzelne von Hanharts Positionen berücksichtigt werden. Das neuste Werk, welches kurz seine Meinung zur Lehrerinnenbildung reflektiert, ist: „Lehrerinnen - frühe Professionalisierung“<sup>9</sup> von Claudia Crotti 2005. Sie interessiert sich besonders für die Diskussionen um die Situation der Lehrerinnen, welche damalige Pädagogen in der Schweizerischen Gemeinnützigen Ge-

<sup>1</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 222-226.

<sup>2</sup> Staehelin, Geschichte: 151.

<sup>3</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 17.

<sup>4</sup> Vischer, Wandlungen.

<sup>5</sup> Opitz, Aufklärung: 150-185.

<sup>6</sup> Flueler, Geschichte.

<sup>7</sup> Kocher Schule.

<sup>8</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte.

<sup>9</sup> Crotti, Lehrerinnen.

sellschaft geführt haben. Diesen Auseinandersetzungen um die Bildung der Lehrpersonen und den damit verbundenen Diskussionen zwischen Girard und Hanhart bietet Rolf von Felten in seinem Buch „Lehrer auf dem Weg zur Bildung“<sup>10</sup> von 1970 sogar in zwei Kapiteln Platz. In Paul Birbaums Buch über „Pater Gregor Girards Konzeption der Volksschule aus schulgeschichtlicher Perspektive“<sup>11</sup> von 2002 wird Girards Beziehung zu Hanhart ebenfalls thematisiert. Philipp Gonon setzt sich in seinem Buch „Arbeitsschule und Qualifikation“<sup>12</sup> von 1992 mit dem Verhältnis zwischen Arbeit und Schule auseinander, so auch bei Rudolf Hanhart. Gonon widmet Hanharts Pädagogik einen kurzen Exkurs. Hanharts Zeit an der Universität Basel wird bei Andreas Staehelin in seiner „Geschichte der Universität Basel 1818-1835“<sup>13</sup> von 1959 mehrfach erwähnt. Einen Überblick zu den Diskussionen in der SGG, an denen sich Hanhart beteiligt hat, vermitteln die Jubiläumsbände „Geschichte der Schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft“<sup>14</sup> von 1910, „Geschichte der Schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft“<sup>15</sup> von 1960, sowie „Freiwillig verpflichtet“<sup>16</sup> von 2010.

Der Neuhumanismus als Bewegung in Basel wird in einem Artikel unter dem Titel „Neuhumanismus in Basel“<sup>17</sup> 1998 von Andreas Cesana bilanziert, wobei sie aufgrund der Ungenauigkeit des Begriffs fordert, dass dieser für jeden der Protagonisten einzeln zu analysieren sei. Der Beitrag im Basler Stadtbuch des Jahres 1960 von Andreas Staehelin unter dem Titel „Die Anfänge des Neuhumanismus in Basel“<sup>18</sup> ist im Wesentlichen eine Zusammenfassung seiner Arbeit zur Universität. Die Geschichte Jakob Burckharts, und dabei vor allem des gesellschaftlichen Umfelds auch schon zur Zeit von Hanhart, bietet Lionel Gossmans „Basel in der Zeit Jacob Burckhardts“.<sup>19</sup>

Gute allgemeine Übersichten zu den Themengebieten Erziehung und Pädagogik und dem Einfluss des Neuhumanismus in Deutschland liefern die Einführungsbände von Heinz Elmar Tenorth „Geschichte der Erziehung“<sup>20</sup> in der 5ten Auflage von 2010 und die „Einführung in die Historische Pädagogik“<sup>21</sup>, von Tenorth in Zusammenarbeit mit Günther Böhme 1990 herausgeben. Eine aktuelle Einführung zum Bereich der Bildung stammt von Eva Borst aus dem Jahre 2009 unter dem Titel „Theorie der Bildung“.<sup>22</sup>

Die in der umfassenden „Personengeschichte der Pädagogik“ von Fritz März 2000<sup>23</sup> charakterisierten Bildungskonzepte der Neuhumanisten Herder und Humboldt werden in folgenden Büchern systematisch erörtert: „Die Kontinuitätsidee in der Geschichte bei Johann Gottfried Herder“, Won-Lim Byun 1982,<sup>24</sup> „Freiheit und Bindung“, Siegfried Battisti 1987,<sup>25</sup> „Wilhelm von Humboldts Bildungstheorie“, Dietrich Benner 1990<sup>26</sup> und „Wilhelm von Humboldts Bildungs- und Erziehungskonzept“ von Rudolf Vallentin<sup>27</sup> aus dem Jahr 1999.

---

<sup>10</sup> Von Felten, Lehrer.

<sup>11</sup> Birbaum, Pater.

<sup>12</sup> Gonon, Arbeitsschule.

<sup>13</sup> Staehelin, Geschichte.

<sup>14</sup> Hunziker, Geschichte.

<sup>15</sup> Rickenbach, Geschichte.

<sup>16</sup> Schumacher, Freiwillig.

<sup>17</sup> Cesana, Neuhumanismus.

<sup>18</sup> Staehelin, Anfänge.

<sup>19</sup> Gossman, Basel.

<sup>20</sup> Tenorth, Geschichte.

<sup>21</sup> Böhme, Tenorth, Einführung.

<sup>22</sup> Borst, Theorie.

<sup>23</sup> März, Personengeschichte.

<sup>24</sup> Byun, Kontinuitätsidee.

<sup>25</sup> Battisti, Freiheit.

<sup>26</sup> Benner, Bildungstheorie.

<sup>27</sup> Vallentin, Erziehungskonzept.

### 1.3 Quellenauswahl

In seiner Basler Zeit hat Hanhart eine Vielzahl von gedruckten Schriften verfasst. Sie bilden den absoluten Schwerpunkt dieser Betrachtung im Rahmen der vorgenommenen Themensetzung und können in zwei Kategorien eingeteilt werden, wobei diejenigen der ersten Kategorie die Hauptquelle ausmachen:

1. Diese lassen sich als theoretische Texte bezeichnen, allen voran die Jahresberichte<sup>28</sup> und die Reden<sup>29</sup>, die er selber vorgetragen hat. Letztere sind für die Promotionsfeiern des Gymnasiums geschrieben worden und behandeln meist ein bildungspolitisches Thema, ohne aber allzu sehr ins Detail zu gehen oder sich in einer Betrachtung von rein theoretischen Grundlagen zu verlieren. Sie haben den Charakter eines öffentlichen Positionsbezugs Hanharts in seiner Rolle als Pädagoge und Gymnasialrektor vor den versammelten Vertretern der Obrigkeit, der Kirche, den Eltern und Schülern. Eine Trennung zwischen der Rolle des Pädagogen, der Funktion als Schulleiter und der persönlichen Meinung lässt sich nicht ausmachen. Auch weil die pädagogischen Fragen, die er in seinen Jahresberichten behandelt, sowie seine Reden die Grundlagen zweier Sammlungen von Schriften des Jahres 1824 bilden. Die eine vereinigt „Reden und Abhandlungen“, welche er selber in seiner Funktion als Amtmann mit der Betonung seiner Erfahrung veröffentlicht.<sup>30</sup> Die zweite ist eine Zusammenstellung von Blättern zur „Belehrung und Erbauung“, in welcher seine Basler Reden den Schwerpunkt bilden, neben zwei aus der Zeit in Diessenhofen und wenigen weiteren Texten.<sup>31</sup> Dieses Werk richtet sich sowohl an Jugendliche als auch an interessierte Erwachsene.<sup>32</sup> Zu einzelnen Themen ist ergänzend die Betrachtung des Lehrbuchs der Volksschulkunde in seinen theoretischen Teilen hilfreich. Denn obwohl es dem Lehrer konkrete Hilfestellung, vor allem bei methodischen Fragen, plus weiter Literaturangaben bietet, werden dort einige Grundlagen der Bildung nochmals genauer diskutiert.<sup>33</sup> Die Berichte in den Publikationen der SGG zur Lehrrinnen- und Lehrerbildung und auch zur Arbeitsschule werden nicht genauer betrachtet, da sie Philipp Gonon<sup>34</sup>, Rolf von Felten<sup>35</sup> und Claudia Crotti<sup>36</sup> schon bearbeitet haben. Die Texte aus der „Wissenschaftlichen Zeitschrift“ werden eingearbeitet, soweit sie für die behandelten Themen relevant sind. Weiter ist dabei die Zusammenstellung der Bildungsanstalten in Basel von Hanhart aus dem Jahr 1823<sup>37</sup> hilfreich; und das Schulgesetz von 1817 samt begleitendem Gutachten wird ebenfalls benutzt.<sup>38</sup>

2. Die zweite Sorte von Texten sind die Unterrichtsmittel, in erster Linie für den praktischen Gebrauch durch die Lehrer und Schüler gedacht. Solche hat Hanhart für verschiedene Stufen und Fächer verfasst: Lateinlehrbücher<sup>39</sup>, Lesebücher<sup>40</sup>, Volksschulbücher<sup>41</sup>, Schreib-

<sup>28</sup> Hanhart, Artikel, Bericht jährlich 1817 bis 1830.

<sup>29</sup> Hanhart, Reden.

<sup>30</sup> Hanhart, Reden, Vorwort: V.

<sup>31</sup> Dort finden sich unter anderem eine erwähnenswerte Rede von Georg Müller sowie zwei Berichte zu den preussischen Kriegshelden Körner und Mauderode, geschrieben von Karl Heinrich Sack, der Hanhart persönlich bekannt war. Hanhart, Blätter, Vorwort: VII.

<sup>32</sup> Hanhart, Blätter, Vorwort: V-VIII.

<sup>33</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch.

<sup>34</sup> Gonon, Arbeitsschule.

<sup>35</sup> Von Felten, Lehrer.

<sup>36</sup> Crotti, Lehrerinnen.

<sup>37</sup> Hanhart, Bildungsanstalten.

<sup>38</sup> Organisation, Anstalten.

<sup>39</sup> Hanhart, Artikel, Lesebuch 1819.; Hanhart, Artikel, Lesebuch 1823.; Hanhart, Artikel, Lesebuch 1825.; Hanhart, Artikel, Lesebuch 1827.

<sup>40</sup> Hanhart, Artikel, Ersters Lesebuch.; Hanhart, Artikel, Zweytes Lesebuch.; Hanhart, Artikel, Drittes Lesebuch.; Hanhart, Artikel, Viertes Lesebuch.

<sup>41</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch.

und Zeichnungsvorlagen<sup>43</sup> sowie Geschichtsbücher, respektive Sammlungen aus eidgenössischen Chroniken<sup>44</sup> plus einen kurzen Abriss dazu<sup>45</sup>. Da die vorliegende Arbeit den Fokus nicht auf den konkreten Unterricht anhand der Lesebücher richtet, werden diese nur punktuell herangezogen.

---

<sup>42</sup> Hanhart, Artikel, Anleitung.

<sup>43</sup> Hanhart, Artikel, Zeichnungsvorlagen.

<sup>44</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Theil.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Zweiter Theil.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Dritter Theil.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil.

<sup>45</sup> Hanhart, Artikel, Abriss 1830.

## 1.4 Methoden

Zuerst orientieren kurze Beschreibungen über einige damals einflussreiche geistesgeschichtliche Strömungen und den Weg Hanharts sowie das Bildungswesen in Basel, mit der grossen Reform von 1817 als Ausgangslage.

Dann werden die Quellen auf einer ersten Untersuchungsebene, der Frage nach seinem allgemeinen Weltbild, auf vier Schlüsselbegriffe hin analysiert: Natur, Gott, Geschichte (inklusive Gesellschaft) sowie Menschenbildung. Ein zweiter Schritt nimmt für diese aus der Quelle gewonnenen Ergebnisse jeweils ideengeschichtliche Zuordnungen anhand von Sekundärliteratur vor. Anschliessend folgt in einem weiteren Teil eine Analyse von pädagogischen Themenbereichen, welche Hanhart intensiver bearbeitet hat. Dabei ist das Ziel, seine theoretischen Überlegungen in ihrer Wirkung auf pädagogische Fragen darzustellen.<sup>46</sup>

Auf dieser Basis wird am Schluss eine Einordnung von Hanharts Bildungsbegriff und Weltverständnis angestrebt, bezogen auf das Basler Umfeld und im Hinblick auf den Neuhumanismus als Strömung der Zeit. Es sollen auch mögliche Gegensätze und Widersprüche aufgedeckt werden.

Dieses Vorgehen ist durch den Charakter der Texte Hanharts bedingt. Sie bieten kaum eine Möglichkeit, seine unmittelbare Arbeit in der Schule genauer zu beschreiben, da sie dafür zu abstrakt allgemeine pädagogische Fragen berühren, ohne dabei aber in eine abgehobene Theoriediskussion zu münden. Das Potential von Hanharts Schriften liegt darin, dass er viele Tendenzen seiner Zeit aufnimmt und spiegelt und in ein Bildungskonzept integriert, welches er als Voraussetzung für eine konkrete Umsetzung versteht. Dabei wird jedoch eine systematische Analyse insgesamt erschwert durch seine Tendenz, manchmal auch Gegenläufiges zu verbinden, um einzelne Positionen zu entschärfen und in seinen komplexen Bildungsbegriff zu integrieren. Diesen zu entschlüsseln und die prägenden Einflüsse aufzudecken, ist das Ziel der Lektüre der Texte.

---

<sup>46</sup> Dieses Vorgehen folgt prinzipiell den Schritten, welche Achim Landwehr für die historische Textanalyse vorschlägt: Der Quellenkorpus des Autors Hanhart bildet die Grundlage zur Erfassung des Kontextes und Untersuchung der Kernaussagen anhand von Oberthemen und Argumentationsmustern. Dann erfolgt die Einordnung dieser Resultate in den Diskurs um die Begriffe Bildung und Humanität mittels Literatur. Landwehr, Diskursanalyse: 100-111/114-117/127-131.

## 2. Das Umfeld der Jahre 1816-1831

### 2.1 Utilitarismus

Der Begriff des Utilitarismus ist im Deutschen vielfältig verwendet worden. Es lassen sich Ansätze der utilitaristischen Idee über das Mittelalter bis ins alte Griechenland zurückverfolgen, konstatiert Bettina Düppen in ihrer Darstellung der Begriffsgeschichte. Die Entwicklung einer ökonomischen Theorie beginnt in England mit Adam Smith, dessen Wirtschaftsmodell erstmals davon ausgeht, dass eigen-nütziges Streben zu einem Gewinn für das Gemeinwohl führt.

Grundsätzlich systematisiert worden ist der Utilitarismus erstmalig vom Jeremy Bentham, 1748 bis 1832, einem englischen Juristen und Autor aus gutem Hause. Zwar propagiert er wie Adam Smith Selbstinteresse, freie Konkurrenz, freien Handel, Eigentum und Nicht-intervention, doch losgelöst von dessen „naturrechtlich-deistischem“ Hintergrund. Alle absoluten Wahrheiten, welche als Vorwand für Herrschertum in seiner Zeit genutzt wurden, müssen zugunsten einer messbaren Instanz aufgegeben werden, wie er meint. Nur eine „mathematische Moral“, eine wissenschaftliche Ethik des Nutzens ist zulässig. Bei einer Handlung sollen jeweils „Freude“ und „Leid“, beispielsweise gemessen an ihrer Zeitdauer, gegeneinander aufgerechnet werden. Mittels eines derartigen Glückskalküls lässt sich abklären, ob die Mehrheit durch eine Massnahme glücklicher oder unglücklicher wird. Lust und Unlust haben für Bentham eine messbare Qualität.<sup>47</sup> Anstelle eines entwickelten Naturrechtes setzt er auf einen klaren Katalog von Sätzen und Befehlen mit Sanktionsandrohung, der nach Vorteilen und Nachteilen für die Gesellschaft geschaffen ist. Glückseligkeit drückt sich quantitativ durch die höchste zu erreichende Zahl aus. Die Nützlichkeit wird zum umfassenden Ziel und ist nach Bentham identisch mit dem Guten, dem Nutzen, dem Glück und der Lust.

Das Glück der Gesellschaft ist bei Smith durch eine organische Einbindung in eine Einheit gedacht. Bei Bentham entspricht es bloss demjenigen der Summe der verschiedenen Mitglieder. Die Menschen verzichten nur auf egoistische Aktionen, da sie auf längere Zeit einzig mit der Sympathie der Mitmenschen das Optimum an persönlichem Glück erreichen können. Durch das egoistische Steigern des eigenen Wohls wächst nach dieser mathematischen Logik zugleich das Gesamtwohl an. Die moralischen und staatlichen Gesetze garantieren zusätzlich diese Lustmaximierung. Zwar soll so viel Gut umverteilt werden, dass die Armen gesichert leben können, aber ohne den Wettbewerb zu verhindern.<sup>48</sup> Benthams Ansicht ist besonders radikal. Manche seiner Nachfolger, wie James Mill Ende der 30er Jahre des 18. Jh., betonen dann stärker psychologische Aspekte und die Arbeit-samkeit als Grundlagen; aber an der Grundüberzeugung ändert sich kaum etwas.<sup>49</sup>

<sup>47</sup> Düppen, Utilitarismus: 92-103.

<sup>48</sup> Düppen, Utilitarismus: 104-122.

<sup>49</sup> Düppen, Utilitarismus: 126-141.

## 2.2 Philanthropie

Die Philanthropie zeichnet eine Gruppe von Menschenfreunden aus, welche ein Erziehungsprogramm in der Zeit der Aufklärung realisiert haben. Sie sind inspiriert von John Lockes pädagogischen Gedanken sowie Rousseaus Erziehungsroman und wollen alle Menschen durch eine reformierte, natur- und vernunftgemässe Erziehung zur irdischen Glückseligkeit führen.<sup>50</sup> Diese menschenfreundliche Erziehung erfolgt auf das jeweilige Alter des Menschen abgestimmt. Hanno Schmidt schreibt, dass das menschliche Leben als Bildungsprozess verstanden und darum eine „ermunternde Atmosphäre“ sowie „kindgemässe Unterrichtsgestaltung“ praktiziert werden. Ständige körperliche und geistige Übungen haben Tugend und gutes Betragen zum Ziel. Als ersten Philanthropen kann man Johann Bernhard Basedow ansehen.<sup>51</sup> Er lebte von 1724 bis 1790 und schrieb ein einflussreiches Methodenbuch. Einige weitere bekannte Vertreter sind der Autor des damals am weitesten verbreiteten Schulbuches, Friedrich Eberhard von Rochow, der Schriftsteller Johann Heinrich Campe und der erste Professor für Pädagogik an der Universität Halle, Ernst Christian Trapp.<sup>52</sup>

Die Philanthropen verfolgen mit ihrem Konzept, welches nahe an der Natur, am Spiel und der Praxis angesiedelt ist und Berufsbildung, Sport und „soziale Brauchbarkeit“ beinhaltet, keine politische Systemkritik, aber die Forderung nach dem Ausbau der Bildungsanstalten an sich. In Anbetracht des steigenden Anteils der armen Bevölkerung wollen sie die Probleme durch Qualifizierung mildern.<sup>53</sup> Die öffentlichen Schulen sollen unabhängig von der Konfession oder der Weltanschauung die gesellschaftlichen Reformen im Bildungsbereich anstossen.<sup>54</sup> Den Philanthropen geht es darum, mehr Tugend, Fleiss, Umsicht und Selbständigkeit jeweils im Einklang mit dem sozialen Stand und Geschlecht zu erreichen. Die bürgerliche Gesellschaft mit Wohlstand, Glück, Gerechtigkeit und Freiheit, ist der Spiegel der persönlichen Glückseligkeit. Der Mensch und die Gesellschaft sind versöhnt, wenn jeder seinen Beruf und seinen Stand für die Gemeinnützigkeit ausfüllt.<sup>55</sup>

Als Musterschule und Ort der praktischen Erprobung fungiert das vielbeachtete „Dessauer Philanthropin“. Die Ausstrahlung auf die öffentliche pädagogische Diskussion in Deutschland ist zwar beachtlich, eine umfassende Einführung der Prinzipien scheitert jedoch. Dies liegt daran, dass keine umfassende staatliche Schulreform stattfindet und der Erfolg einzelner Schulen stark an den führenden Persönlichkeiten hängt.<sup>56</sup> Für kritikwürdig hält Borst die lückenlose Beobach-

---

<sup>50</sup> März, Personengeschichte: 349.

<sup>51</sup> Schmitt, Vernunft: 21.

<sup>52</sup> März, Personengeschichte: 349/357ff/365f.

<sup>53</sup> Schmitt, Vernunft: 22.

<sup>54</sup> März, Personengeschichte: 350ff.

<sup>55</sup> Borst, Theorie: 48ff.

<sup>56</sup> Schmitt, Vernunft: 23.

tung des Kindes, welche in dieser Anstalt betrieben wurde. Das Ganze ist verbunden mit einem anthropologischen empirischen Blick auf den Menschen, wonach Physis und Psyche direkt aufeinander einwirken. Es gilt deshalb, die Gefühle und Triebe zu unterdrücken mit Verboten und körperlicher Disziplinierung. Dagegen werden Leistung und Konkurrenz belohnt und dienen als Mittel, die Affekte zu kontrollieren.<sup>57</sup>

### 2.3 Pietismus

Der Pietismus entwickelt sich im 17. Jh. aus dem Schosse der lutherischen Orthodoxie heraus. Die zentrale Frage, welche die Frömmigkeitsbewegung antreibt, ist die Frage nach der Notwendigkeit einer Lebenspraxis des Glaubens; das heisst in der Lebensführung muss sich der Glaube beweisen. Diese Ausgangslage ist begleitet von der kritischen Betrachtung herrschender Verhältnisse. Es gibt dabei Überschneidungen mit aufklärerischen Gedanken. Der Grunddissens bleibt die von den Pietisten angenommene Sündhaftigkeit des Menschen, welche mit dem optimistischeren Grundansatz der Aufklärer kollidiert. In der zweiten Hälfte des 18. Jh. ist der Pietismus durch einen verstärkten Subjektivismus und die besondere Wertschätzung des praktischen Lebens gekennzeichnet, so schreibt Peter Schicketanz.<sup>58</sup> Er betont auch, dass der Pietismus schwierig zu fassen ist, da es sich um eine breite Epochenbezeichnung handelt. Aber als Gemeinsamkeit gilt die Bibel im Zentrum der Hausandacht des Hausvaters oder auch in der Priesterausbildung. Eine zentrale Stellung nimmt die Predigt mit Verkündigung und Schriftauslegung ein. Weiter ist das Leben konstitutiv mit der Lehre verbunden.<sup>59</sup> Als wichtiges Medium trägt auch die deutsche Erbauungsliteratur zur Verbreitung der Bewegung bei. Sie konkurriert mit dem lateinischen Gelehrtdiskurs und eröffnet auch dem breiteren Bürgertum die Möglichkeit, über Religion und Glauben zu lesen und nachzudenken.<sup>60</sup>

Der wichtigste Pädagoge mit pietistischem Hintergrund ist August Hermann Francke, der 1698 in Halle sein Pädagogium gegründet hat. Er ist von der Notwendigkeit einer strengen Zucht und Askese als Grundlage der Erziehung ausgegangen. Die Erziehung zum guten Menschen wird in dieser Vorstellung von Gott gegeben und durch das Gebet gefördert. Es gilt, das Kind stufenweise auf die Freiheit vorzubereiten durch die Pflege seines Gemütes, damit es in der Welt seine Haltung bewahren kann. Dabei ist die Ausbildung einer christlichen Haltung, die Gottesseligkeit und christliche Klugheit das Ziel. Auch der richtige Gebrauch der Wissenschaft und besonders der Erfahrung dienen diesem Zweck. Franckes Kritik an der Welt und ihrer Üppigkeit führt zu einer Haltung einer aktiven Praxis der Verbreitung eines christlichen und arbeitssamen Lebens. Dabei spielt die Arbeit in der Schule und auch die Ausbildung in Handwerksbetrieben eine wichtige

---

<sup>57</sup> Borst, Theorie: 50ff.

<sup>58</sup> Schicketanz, Pietismus: 15f.

<sup>59</sup> Schicketanz, Pietismus: 16ff.

<sup>60</sup> Schicketanz, Pietismus: 21-24.

Rolle und ist die Grundlage für spätere Realschulen.<sup>61</sup> Halle ist zu Beginn des 19. Jh. kein Quellort des Pietismus mehr. Anders ist dies in Württemberg, wo Gemeinschaften entstanden sind, so genannte Brüdergemeinden, welche die Grundlage für die Erweckungsbewegungen des 19. Jh. legen. Mit der Gründung der „Deutschen Christentums-gesellschaft“ ist Basel ab 1780 ein wichtiges Zentrum dieser auf Freiwilligkeit, Gleichberechtigung und Mitspracherecht fussenden Gemeinschaften. In Basel ist diese Gesellschaft eng mit dem Namen des Nichttheologen Christian Friedrich Spitteler, 1782 bis 1867, verbunden. 1808 wird er Sekretär und steht in engem Kontakt mit anderen ähnlichen Vereinigungen, welche nun vor allem auch die Mission als eines ihrer Kerngeschäfte entdecken.<sup>62</sup> Das Aufkommen der neuen Erweckungsbewegungen ist eng mit dem Wandel der alten Formen der Brüdersozietät in Basel verknüpft. Die Basler Brüdersozietät, welche 1722 enge Verbindung zu Herrenhut und dessen Begründer Graf von Zinzendorf gehabt hat, muss Mitte des Jahrhunderts gegen die Obrigkeit kämpfen, welche sie mit Restriktionen einzuschränken sucht. Aber gegen Ende des Jahrhunderts ist Ruhe eingekehrt und die Behörden haben sich mit den verschiedenen Bewegungen in Basel arrangiert. Diese entwickeln sich ruhig und bilden den fruchtbaren Nährboden für die neuen Formen der Erweckungsbewegungen.<sup>63</sup>

## 2.4 Neuhumanismus

Der Begriff des Neuhumanismus wird für Deutschland von Friedrich Paulsen 1885 in seinem Buch „Geschichte des Gelehrten Unterrichts“ geprägt und bezeichnet die Wiederentdeckung antiker Humanismuskonzepte in der frühen Neuzeit. Als massgebend für das Wesen des Menschen wird das ideale Vorbild der Griechen erkannt. Mit dem Interesse am Menschen werden die neuen Wissenschaften der Anthropologie, der klassischen Sprachen und der Altertumswissenschaft entwickelt. Der Neuhumanismus geht davon aus, dass sich die Welt und das Wesen des Menschen in der Sprache ausdrückt. So kann aus der Sprache ein Wissen über die Antike gewonnen werden. Der Neuhumanismus trennt zwischen Funktion und Sein des Menschen, und schafft ein Subjekt, welches individuell und kritisch zu einem Umfeld steht. So wird dem bürgerlichen Individuum das Potential zur kritischen Reflexion seiner Situation zugeschrieben, welche über seine Stellung im aktuellen politischen und gesellschaftlichen System hinausreicht. Die Rückwendung zur Antike und zum Humanismus ermöglicht es, einen optimistischen und versöhnlichen Vervollkommnungsprozess in der Zeit einer mechanisierten und auf Nutzen ausgerichteten Gesellschaft zu entwerfen, schreibt Eva Borst. Die Werkzeuge dazu sind ästhetische, anthropologische, philologische und politische. Es geht um die Entfaltung der Natur des Menschen als körperliches, geistiges und seelisches Wesen. Dabei nimmt die Selbstbildung durch die subjektive Sinnlichkeit und einen kontinuierlichen

---

<sup>61</sup> März, Personengeschichte: 303-311.

<sup>62</sup> Schicketanz, Pietismus: 159ff.

<sup>63</sup> Ramstein, Erweckungsbewegung: 10-14.

Prozess der Erkenntnis der eigenen Gefühlsstruktur die zentrale Rolle ein. Das Ziel ist die private Autonomie und die Rolle als bürgerliches Subjekt, welches gebildet Verantwortung in der Gesellschaft übernehmen kann und die Menschlichkeit als Leitlinie benutzt.<sup>64</sup>

Ein wichtiger neuhumanistischer Denker ist am Ende des 18. Jh. Wilhelm von Humboldt. Doch lässt sich diese Tradition des Humanismus seit dem Beginn des 18. Jh. beobachten, so Günther Böhme. Er sieht schon bei Francke neben dessen pietistischen und frühaufklärerischen Tendenzen auch solche des Späthumanismus in dessen Zucht und moralischer Strenge. Doch entscheidend sind die Erneuerung der klassischen Philologie durch Christian Gottlob Heyne und die Schriften Winkelmanns über die Vorbildlichkeit der griechischen Kunst von der Mitte des Jahrhunderts. Friedrich August Wolf, der diese klassische Philologie und die Altertumswissenschaften entscheidend weiterbringt, ist Student bei Heyne, wie auch Humboldt, der eine „Bildungstheorie der freien Vernunft und des klassischen Masses der Person“ entwirft. Böhme beschreibt so eine Ideengeschichte, welche von den Wurzeln der Antike über den europäischen Humanismus bis ins 19. Jh. fortreicht.<sup>65</sup>

---

<sup>64</sup> Borst, Theorie: 55-61.

<sup>65</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 97-101.

### 3. Rudolf Hanharts Biographie

#### 3.1 Hanharts Herkunft und Ausbildung

Rudolf Hanhart wird am 22.1.1780 in Diessenhofen als Sohn von Rudolf Hanhart, Wirt zur Sonne, und Elisabeth Müller geboren.<sup>66</sup> Er studiert beim Philologen Friedrich August Wolf in Halle und bei Christian Gottlob Heyne die Altertumswissenschaften in Göttingen.<sup>67</sup> Im Jahre 1800 wird er zum Doktor phil. ernannt und ordiniert.<sup>68</sup> Dann arbeitet er als zweiter Pfarrer in Diessenhofen und Lehrer an der lokalen Lateinschule.<sup>69</sup> Ebenso ist seine Tätigkeit an der Kantonsschule Aarau überliefert.<sup>70</sup> 1817 erfolgt seine Berufung nach Basel. Er wird Rektor des Gymnasiums und der Realschule. In den 20er Jahren erhält er eine ausserordentliche Professur für Pädagogik an der Universität Basel; den ersten Lehrstuhl dieser Art in der Schweiz.<sup>71</sup> Dazu führt er von 1827 bis 1830, ein kleines Lehrerseminar, welches Studenten aus den Kantonen Basel, Thurgau, St. Gallen und Appenzell anzieht. 1831 verzichtet er aus bisher unbekanntem Gründen auf seine Position in Basel und geht in den Thurgau zurück, wo er als Pastor in Gachnang wirkt. In die pädagogischen Auseinandersetzungen in der Schweiz und seinem Heimatkanton greift er bis ins Jahr 1839 weiter aktiv ein. In diesem Jahr erleidet er einen Schlaganfall und bleibt halbseitig gelähmt.<sup>72</sup> Er stirbt am 13.2.1856 in Frauenfeld.<sup>73</sup>

#### 3.2 Basler Bildungspolitik

In seiner offiziellen Geschichte des Gymnasiums in Basel von 1889 unterscheidet Theophil Burckhardt-Biedermann in der Entwicklung des 18. und frühen 19. Jh. drei Perioden. Es sind dies die Jahre von 1740 bis 1780 mit der Schulordnung von 1766, die Jahre von 1796 und 1800 mit verschiedenen Ordnungen und das Jahr 1817 mit dem Schulgesetz zur Einführung des neuen Gymnasiums.<sup>74</sup>

Der erste Abschnitt ist stark geprägt worden von den Gedanken des Stadtschreibers und aufklärerischen Geistes Isaac Iselin. Für ihn ist die Bildung eines seiner zentralen Themen. Das Ziel ist, dass der Mensch dadurch seine höchste Bestimmung, „die Glückseligkeit“ erreicht. Er hat umfassende Pläne, welche die Umwälzung des gesamten

---

<sup>66</sup> Gonon, Artikel.

<sup>67</sup> Zuberbühler, Erinnerung: 103.

<sup>68</sup> Gonon, Artikel.

<sup>69</sup> Verhandlungen: 361.

<sup>70</sup> Über die Jahreszahlen dieser Tätigkeiten besteht in den Biographien Unklarheit. Philipp Gonon gibt in seinem Artikel im HLs den Beginn der Tätigkeit in Diessenhofen mit dem Jahr 1803 an. Zuberbühler hingegen setzt den Beginn der Lehrertätigkeit in Aarau auf das Jahr 1803 an. Gonon, Artikel.; Zuberbühler, Erinnerung: 103.

<sup>71</sup> Gonon, Arbeitsschule: 82f.

<sup>72</sup> Gonon, Arbeitsschule: 82f.

<sup>73</sup> Gonon, Artikel.; Verhandlungen: 360f.

<sup>74</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 139.

Schulsystems vorsehen; aber er kämpft gegen erheblichen Widerstand und kann nur einen Teil realisieren.<sup>75</sup> Kritisch ist der Punkt der Veränderung des Gymnasiums hin zu einer Vorschule für „praktische Lebensbedürfnisse“, das heisst mehr Naturalienunterricht und Rechnen. Der Entwurf für eine neue Schulordnung 1761, der dies fordert, stösst teilweise auf Ablehnung. Grundlegende Strukturänderungen werden, unter anderem aus Kostengründen, nicht angepackt.<sup>76</sup> Im Jahre 1779 muss sich Iselin damit trösten, dass durch die „verdorbene“ Schulordnung von 1766 nun jeder „lebhafter empfinde“, wie sehr Verbesserungen nötig seien.<sup>77</sup> Es gibt weiterhin Bemühungen, die Schule im Geiste Iselins zu reformieren. Ein abgespeckter Gesetzesvorschlag wird am 22. April 1782 angenommen, aber unter dem Vorbehalt, ihn erst umzusetzen, wenn es die Zeit und Umstände erlauben würden. Vor seiner Realisierung verstirbt Iselin am 15. Juli des gleichen Jahres.<sup>78</sup>

Ab 1796 wird das Gymnasium dann im Zuge der Helvetischen Republik verändert. Massgeblich daran beteiligt sind in Basel der neue Stadtschreiber Peter Ochs und Pfarrer Friedrich Miville, der ab 1800 Leiter des Gymnasiums und 1816 Professor für Theologie wird.<sup>79</sup> Das Gymnasium soll künftig nicht nur akademisch aufs Studium vorbereiten, sondern breiteren Kreisen wissenschaftliche Kenntnisse für ihr persönliches Glück und die Wohlfahrt des Vaterlands vermitteln. Zudem soll der Lehrplan nach „psychologischen“ Grundlagen aufgebaut sein und Gedächtnis, „Einbildungskraft“ und Verstand anregen.<sup>80</sup> Die wichtigsten Veränderungen sind: Im sechsjährigen Gymnasium wird in der drittobersten Klasse eine Trennung von Lateinern und Nichtlateinern eingeführt, auch wenn diese freiwillige Option wenig Nutzung findet. Weiter wird das Gymnasium einer weltlichen Schulkommission unterstellt, und die Anstellung von Fachlehrern vereinfacht. Philosophie, Psychologie und Logik, plus die „Miscellanea“, welche „gemeinnützige Kenntnisse“ zum Inhalt haben, werden neu eingeführt. Der Stundenumfang der Religion wird verringert. Der Plan einer völligen Abschaffung des Religionsunterrichts wird schon 1800 wieder rückgängig gemacht. Es ist eine Stärkung der naturwissenschaftlichen Fächer und der Geschichte sowie der deutschen und französischen Sprache zu verzeichnen. Die Geschichtslektionen sollen vor allem alte Geschichte behandeln, die Schweiz nur in den Unterricht eingewoben werden, wenn es passt.<sup>81</sup>

In der Zeit der Mediation werden in Basel auf vielen Gebieten die Reformen der Helvetischen Republik zurückgenommen. Zwei Ausnahmen sind die Armenpflege und das Schulwesen. Vor allem die Reform der Universität, welche schon zwischen 1803 und 1815 infolge einer Reihe von Vakanzten, vor allem der Naturwissenschaftler, angestossen worden ist, treibt auch eine erneute grundlegende Reform der Schulen Basels an. Für die Universität hat das Gesetz von 1818

<sup>75</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 138f.

<sup>76</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 144f.

<sup>77</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 154f./160f./164-167.

<sup>78</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 182-187.

<sup>79</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 202.

<sup>80</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 187-191.

<sup>81</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 188-203.

eine Blüte zur Folge.<sup>82</sup> Andreas Staehelin beschreibt den Zeitraum zwischen 1818 bis 1835 als eigentlichen Umbruch für die Institution. Die Universität untersteht neu einem Erziehungsrat. Die alten Führungskompetenzen, welche die Kurartel und die Regenz besessen haben, werden stark beschnitten und auch die akademische Gerichtsbarkeit verschwindet weitgehend.<sup>83</sup> Die theologische Fakultät und die nun gleichgestellte philosophische Fakultät mit einigen neuen Professuren in philologischen und naturwissenschaftlichen Bereichen bleibt über längere Zeit eine Baustelle.<sup>84</sup>

Im Jahre 1808 werden in einer neuen Schulordnung alle 57 Elementarschulen des Kantons Basel dem neuen „Erziehungsrat“ unterstellt, dem der Regierungsrat vorsteht. Obwohl die Schulen bei den Pfarrgemeinden bleiben, soll erreicht werden, dass der Unterricht zusätzlich nach Vernunftkriterien und sozialen Aspekten erteilt wird. Arme Familien werden vom Staat mit zwei Dritteln des Schulgeldes unterstützt. Prüfungen im Lesen und Schreiben sollen die Entlassung regeln. Die höhere Mädchenbildung ist im Jahre 1813 durch eine von der GGG<sup>85</sup> gegründete weiterführende Töchterschule initiiert worden. Diese muss aus finanziellen Gründen ab dem Jahr 1818 teilweise durch den Staat getragen werden. Ein Gesetz von 1822 macht die Schule für Mädchen obligatorisch. Die in den Jahren nach 1823 neu errichteten drei Mädchenschulen entlassen die Töchter der Handwerker und Tagelöhner jedoch nach nur vier Jahren, und so besteht für diese Kinder trotz Schulpflicht kaum eine Möglichkeit, höhere Bildung in Anspruch zu nehmen.<sup>86</sup>

Die Bildung für die Knaben wird nach längeren Diskussionen durch das Schulgesetz von 1817 erneuert. Dieses regelt die Stadtgemeindeschulen, das Gymnasium und die Realschule neu. Dabei stellt die zweijährige Realschule eine Neugründung zur Entlastung des Gymnasiums dar. Dort erhält die „niedere Volksklasse“ eine weiterführende Bildung. Diese Realschule wird 1837 auf drei Jahre verlängert und ist bis 1841 dem Rektor des Gymnasiums unterstellt. Das Gymnasium wird wieder zur Ausbildungsstätte für die höhere wissenschaftliche Bildung und das Latein von neuem obligatorisch. Die Schüler treten nach der Elementarschule von zwei Jahren in das sechsjährige Gymnasium ein, das sich nun neben der akademischen der vaterländischen Bildung verschrieben hat.<sup>87</sup> Im Jahre 1818 wird mit dem Universitätsgesetz ebenfalls das Pädagogium eingeführt, eine dreijährige Vorbereitungsanstalt auf das Studium. Diese Kurse werden von den Professoren der Philosophisch-Historischen Fakultät erteilt.<sup>88</sup>

---

<sup>82</sup> Opitz, Aufklärung: 170-175.

<sup>83</sup> Staehelin, Geschichte: 11-15.

<sup>84</sup> Staehelin, Geschichte: 34-39/71-74.

<sup>85</sup> Gesellschaft für das Gute und Gemeinnützige Basel.

<sup>86</sup> Opitz, Aufklärung: 172ff.

<sup>87</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 211-217.

<sup>88</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 217-220.

### 3.3 Rudolf Hanharts Tätigkeiten an der Basler Schule

Beim ersten Gesetz vom 18. Juni<sup>89</sup> und einem begleitenden Gutachten vom 13. Juni 1817<sup>90</sup> zur Neuorganisation des Gymnasiums und der Realschule stellt sich die Frage nach der Beteiligung Hanharts. Hier kann nur festgestellt werden, dass es eine Beteiligung gegeben hat, aber nicht welche. Denn Rudolf Hanhart wird nach einer praktischen Prüfung und einem Aufsatz, am 11. Januar vom Kleinen Rat in seiner Position bestätigt. Und es ist sicher, dass er spätestens seit dem 17. April mit Schriftstücken an der Diskussion der Universitätskommission das Gymnasium betreffend teilgenommen hat.<sup>91</sup> Auch ist von ihm gemäss eigenen Angaben schon 1816 ein Text zur Einrichtung eines Gymnasiums an die tagende Universitätskommission eingesandt worden.<sup>92</sup> Dort legt er auf 28 Seiten seine Vorstellungen zur Organisation, den Lehrplänen und Klassen, der Disziplin, Methoden und Wichtigkeit der Fächer dar.<sup>93</sup> Weil aber in Basel ohnehin eine Rückkehr zum humanistischen Gymnasium geplant ist<sup>94</sup> und seine Angaben zu wenig präzise sind, um sie mit dem Gesetz an sich oder der Situation in Basel genauer zu vergleichen, ist es nicht möglich, Hanhart hier einen Einfluss auf den Prozess zu attestieren.

Was sich aber bestätigen lässt, ist die Tatsache, dass er über die Entwicklungen in Basel informiert gewesen ist und aktiv respektive gedanklich bei verschiedenen Schul-Neugründungen mitgewirkt hat. Denn er beschreibt auf Wunsch der Thurgauer Regierung in einem weiteren Text von 1816 die Struktur einer „Secundarschule“ in einer kleinen Stadt am Beispiel der „lateinischen“ und „französischen Schule“ in Diessenhofen.<sup>95</sup> Diese Schule ist, so Hess, von ihm selber als zweiter Pfarrer in Diessenhofen sogar ins Leben gerufen worden. Und auch seine Tätigkeit als Lehrer an der neu gegründeten Aargauer Kantonsschule stützt die Aussage von Hess, Hanhart habe sich schon vor seinem Stellenantritt in Basel den Ruf eines Pädagogen und Organisators erworben. Ausserdem bemerkt er, dass Hanhart, sobald er in Basel eingestellt gewesen ist, in den entsprechenden mit der Reform des Schulwesens beauftragten Kommissionen Einsitz genommen hat. Mit welchen Kompetenzen und Konsequenzen bleibt zwar offen. Der Argumentation von Hess ist aber zu folgen, welcher die Wertschätzung Hanharts an dem Umstand festmacht, dass die lange Tradition von Basler Bürgern als Gymnasialvorsteher mit der Berufung Hanharts zum ersten Mal gebrochen worden ist.<sup>96</sup> Diese Wertschätzung seiner Kompetenzen lässt sich weiter mit der Einsetzung als Pädagogikpro-

---

<sup>89</sup> Organisation, Anstalten: 54.

<sup>90</sup> Organisation, Anstalten: 15.

<sup>91</sup> Gonon, Eintrag Nr. 18, und Gonon, Eintrag Nr. 98 in: Gonon, Notizen zu Hanhart verfasst im Staatsarchiv Basel zu Signatur: Erziehung A 1, in: Staatsarchiv Thurgau, Sign: 8'623'2,2/3 Hanhart Rudolf (1780-1856), von Diessenhofen, Pädagoge und Pfarrer (z.T. Stenogramme), s.d. (sine dato) (Dossier).

<sup>92</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225.

<sup>93</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 245.

<sup>94</sup> Staehelin, Anfänge: 143ff.

<sup>95</sup> Hanhart, Reden, Vorschlag: 253-266.

<sup>96</sup> Hess, Gemeindeschulen: 123f.

fessor untermauern. Seine aktive Rolle als Gymnasialrektor lässt sich auch am Gesetz von 1817 ablesen.

Nach dem „Gesetz für die öffentlichen Lehranstalten in Basel, 1817“<sup>97</sup> gestalten sich seine Zuständigkeiten laut §5 Abs. 2. wie folgt: „Seine Pflicht umfasst alles, was zum Bestehen und zur Vervollkommnung der ihm anvertrauten Lehranstalt gehört. Er wird sich auch nicht entziehen, auf Einladung der höchsten Erziehungsbehörde, zur Verbesserung anderer Schulen mitzuwirken.“<sup>98</sup> Aus dieser Formulierung gehen sowohl seine herausgehobene Stellung wie auch die Rolle als Experte bei der Fortentwicklung des Schulwesens auf Stufe des Gymnasiums und darüber hinaus hervor. Er muss nur sechs Stunden in den obersten Klassen unterrichten, kann aber nach eigenem Ermessen Schulstunden zur Fortbildung der Lehrer und Vikare erteilen. Konkret umfasst seine Unterrichtstätigkeit am Gymnasium bis ins Jahr 1821 maximal 12 Stunden Deutsch und Griechisch für die beiden obersten Klassen,<sup>99</sup> danach in der Regel noch 6 Stunden Griechisch in der obersten Klasse.<sup>100</sup> Laut Auftrag soll er auch täglich Klassen der beiden Schulen besuchen und über den Zustand des Gymnasiums und der Realschule halbjährlich einen Bericht an den Erziehungsrat erstellen. Ausserdem leitet er einmal im Monat eine Lehrerkonferenz, wo Vorschläge für Verbesserungen der „Disciplin und Lehrmethode“ diskutiert werden.<sup>101</sup> Ferner ist der Rektor für die Schulprüfungen und die Promotionen nach Vorgaben des Erziehungsrates zuständig und vergibt Prämien, „Benefizien“, Stipendien und andere „Begünstigungen“. Nachlässigkeiten und Streitigkeiten bei Lehrern soll der Rektor zu regeln versuchen, bevor der Erziehungsrat eingeschaltet wird. Der Rektor stellt in Krankheitsfällen einen Ersatz durch Vikare, Real- oder Stadtschullehrer sicher. Der Rektor nimmt die Aufnahmeprüfungen und Klasseneinteilung vor.<sup>102</sup> Aus diesem Posten kann Hanhart das Selbstbewusstsein und die Legitimation schöpfen, welche in seinen theoretischen Texten durchscheinen. Und durch die Lehrbücher ist er überdies an der Konzeption der Inhalte beteiligt.

### 3.4 Das universitäre Umfeld in Basel

Hanhart ist im Jahre 1822 zum ausserordentlichen Professor für Pädagogik, 1823 zum Ehrendoktor ernannt worden und hält bis in den Winter 1828/1829 Vorlesungen. Seine Vorlesungsinhalte bestehen bis zum Sommersemester 1826 vorwiegend aus antiken Themen. So referiert er über antike Schriftsteller wie Demosthenes, Thukydides, Suet-

<sup>97</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 319-328.

<sup>98</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 320.

<sup>99</sup> Siehe dazu: Hanhart, Artikel, Bericht 1818: 9f.; Hanhart, Artikel, Bericht 1819: 8ff.; Hanhart, Artikel, Bericht 1820: 7ff.; Hanhart, Artikel, Bericht 1821: 8ff.

<sup>100</sup> Sieh dazu: Hanhart, Artikel, Bericht 1822: 12.; Hanhart, Artikel, Bericht 1823: 13.; Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 12.; Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 11.; Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 15.; Hanhart, Artikel, Bericht 1827: 11.; Hanhart, Artikel, Bericht 1828: 15.; Hanhart, Artikel, Bericht 1829: 20f.; Hanhart, Artikel, Bericht 1830: 17.

<sup>101</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 320f.

<sup>102</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 320ff.

ton und Homer. Erst im Jahre 1826 beginnt er mit pädagogischen Vorlesungen anhand seines Buches zur Volksschulkunde. Sie sind gekoppelt mit praktischen gemeinsamen Übungsstunden an den Gemeinde- und Realschulen, sowie den untersten Stufen des Gymnasiums. Die Vorlesungen werden gut besucht, und auch einige schon im Schuldienst tätige Lehrer haben teilgenommen, berichtet Staehelin.<sup>103</sup>

Rudolf Hanharts pädagogisches Wirken und sein universitäres Umfeld sind wichtig für die Einordnung seiner Haltung. Schon Edgar Bonjours Buch zur Universität Basel und deren Geschichte<sup>104</sup> gibt einen Einblick in diese bewegten Jahre. Bonjour betont Hanharts sehr forschende Art, seinen Überzeugungen zu verfolgen. Er schildert Hanhart als überzeugten Neuhumanisten, welcher das antike Bildungsideal der zweckfreien Wissenschaft gegenüber dem Spezialistentum seiner Zeit lobt. Für den Abgang von der Universität macht Edgar Bonjour den Umstand verantwortlich, dass Hanhart mit seinen pädagogischen Ideen und seinen Projekten auf Widerstand gestossen ist.<sup>105</sup> Dessen Teilhabe an den Diskussionen, beschreibt Andreas Staehelin an mehreren Stellen genauer.<sup>106</sup> Einige Bereiche lassen sich isolieren: Diese sind einmal die Berufung von Wilhelm Martin Leberecht de Wette nach Basel und die Rolle Hanharts dabei, das Verhältnis des Neuhumanismus zu anderen zeitgenössischen Strömungen, des Weiteren die verschiedenen Gesellschaften, in welchen Hanhart tätig gewesen ist, und seine dortigen Mitstreiter.

*Die Berufung de Wettes:* Die theologische Fakultät ist schon 1813 neu organisiert worden. Sie umfasst drei Professuren, welche von der Obrigkeit als einzige offizielle theologische Lehrer in Basel angesehen werden. Darum müssen sich deren Professoren verpflichten, keine Verbindungen mit nicht unter staatlicher Leitung stehenden Gesellschaften zu haben.<sup>107</sup> Im Jahr 1822, wo über die Berufung von Wilhelm Leberecht de Wette entschieden wird, ist der dritte Lehrstuhl für praktische Theologie immer noch nicht besetzt.<sup>108</sup> Die beiden anderen Lehrstühle haben Johann Rudolf Buxtorf für das Alte Testament und Emanuel Merian für das Neue Testament inne. Andreas Staehelin charakterisiert den ersteren als Vertreter der vernünftigen Orthodoxie des 18. Jh. und den Letzteren als für jene Epoche typisches „Produkt der Universität Basel“ gekennzeichnet durch eine „Verengung des geistigen Horizontes“. Kritische Zeitgenossen werfen ihm diese starre Orthodoxie vor und unterstreichen seine Rückwärtsgerichtetheit in der Lehre. Sie finden, es mangle Emanuel Merian vor allem am Verständnis der neuen Methoden der Wissenschaft, wie Staehelin schreibt.<sup>109</sup>

Folgende Voraussetzungen bestehen für die Berufung de Wettes: Dieser hat in Berlin seine Stelle als Professor aufgrund politischer Verstrickungen verloren. In einem Brief an die Mutter des Studenten Sand, welcher Staatsrat Kotzebue ermordet hat, lässt er ein gewisses

---

<sup>103</sup> Staehelin, Geschichte: 73/78f.

<sup>104</sup> Bonjour, Universität: 361f.

<sup>105</sup> Bonjour, Universität: 361f.

<sup>106</sup> Staehelin, Geschichte.

<sup>107</sup> Staehelin, Geschichte: 27f.

<sup>108</sup> Staehelin, Geschichte: 33.

<sup>109</sup> Staehelin, Geschichte: 29/32.

Verständnis für die Beweggründe, jedoch nicht für die Tat durchscheinen. Dies wird ihm von seinen Gegnern zum Vorwurf gemacht. Pfarrer Wolleb, der in Basel an der St. Elisabethenkirche tätig ist, erkennt die Chance, einen vielversprechenden Gelehrten für Basel zu gewinnen und stösst ein Verfahren zur Berufung an bei Bürgermeister Johann Heinrich Wieland, Präsident der Kuratel und des Erziehungsrates.<sup>110</sup> Es wird ein Gutachten eingeholt und am 28. Juli 1821 der Antrag der Berufung an den Erziehungsrat gestellt. Im Erziehungsrat erhebt sich aber am 8. August weiterer Widerstand von den Theologen Prof. Buxtorf, Pfarrer Falkeisen und La Roche, sowie Prof. Merian. Diese halten ihre Ablehnung, wie vom Rat gefordert, schriftlich fest.

Darauf beschliesst die Kuratel am 9. Oktober, bei Pfarrer Faesch ein Gegengutachten in Auftrag zu geben, im vollen Wissen, dass dieser dem Rationalismus nahe steht. Da aber Pfarrer Faesch wegen Krankheit nicht in der Lage ist, ein langes Gutachten zu verfassen, werden Pfarrer Wolleb und Rudolf Hanhart gebeten sich zu äussern. Diese positiven Gutachten und der erneute Wunsch um Berufung von de Wette werden am 8. Januar dem Erziehungsrat zugesandt. Am 17. Januar 1822 bestätigt dieser mit acht gegen sechs Stimmen die Wahl. Obwohl die Gegner auch noch im kleinen Rat versuchen, die Berufung zu verhindern, gelingt ihnen das nicht.<sup>111</sup> Wilhelm Martin Leberrecht de Wette prägt in den folgenden Jahrzehnten die Theologie in Basel entscheidend. 1822 ist die Fakultät gespalten in die alte Fraktion um Merian und Buxtorf und die neue um de Wette. Andreas Staehelin spricht sogar von faktisch zwei dogmatisch vollkommen unterschiedlichen Fakultäten. Die Aufteilung nach Fachgebieten wird von de Wette, der alles unterrichtet, über den Haufen geworfen. Der Anfangserfolg von de Wette geht zwar nach 1829 zurück. Aber es lässt sich sagen, mit dem Tod von Merian 1829 erscheint die Spaltung weitgehend aufgelöst und die Linie de Wettes, welcher jedoch fortan auch etwas angepasster agiert, hat sich durchgesetzt.<sup>112</sup>

*Der Neuhumanismus:* Rolf von Felten stellt die Tätigkeit von Hanhart als Professor in den Zusammenhang mit seinem Studium bei F. A. Wolf und Ch. G. Heyne und den damit verbundenen Geist des Neuhumanismus. Die philologische wie pädagogische Basis für die Bildung zum harmonischen Menschen, ganz nach den Ideen Wolfs, ist auch prägend für Hanharts Universitätstätigkeit.<sup>113</sup> Hanhart ist in seiner Rolle an der Universität und dem Gymnasium und zudem als ausgebildeter Geistlicher in vielerlei Weise Teil der damaligen Konflikte zwischen verschiedenen Weltanschauungen. Ein Kernpunkt der Streitigkeiten ist seit Jahrzehnten das Gymnasium, stellvertretend das Latein. Schon vor Hanharts Zeit ist die Rolle der alten Sprachen am Gymnasium von Peter Ochs 1796 im Geiste des Utilitarismus zurückgedrängt worden. In der Ordnung von 1800 werden zwar am Gymnasium zwei Züge, „Realisten“ und „Humanisten“, nebeneinander vorgesehen, der Konflikt bleibt aber bestehen.

---

<sup>110</sup> Staehelin, Geschichte: 13/33.

<sup>111</sup> Staehelin, Geschichte: 33f.

<sup>112</sup> Staehelin, Geschichte: 35-39.

<sup>113</sup> Von Felten, Lehrer: 28f.

1817 wird die Realschule geschaffen und so das Gymnasium wiederum stärker altsprachlich ausgerichtet. So gibt es wieder in allen sechs Klassen 6-10 Stunden Latein und in den beiden Oberen Klassen je sechs Stunden Griechisch, welche fakultativ sind und durch Französisch ersetzt werden können. Das Gesetz von 1817 kann als Kompromiss verstanden werden zwischen den nachwirkenden Einflüssen von Peter Ochs und denjenigen des stärker humanistisch geprägten Bürgermeisters Wieland.<sup>114</sup> Infolge der Berufung von Christoph Bernoulli zum Professor für Naturgeschichte wird dessen Philotechnisches Institut geschlossen,<sup>115</sup> das als Privatschule von 1808 bis 1817 die Söhne einiger bedeutender Basler nach streng realistischen Kriterien ausgebildet hat. Bernoulli ist in der Helvetischen Republik in der Kanzlei des Kultur- und Erziehungsministeriums tätig gewesen. Er hat während der Helvetik ab 1801 in Göttingen Naturwissenschaften studiert, und ab 1802 als Dozent am Pädagogium in Halle, in Paris und Berlin gearbeitet.<sup>116</sup> Er setzt sich in den 20er Jahren als Professor immer wieder für eine realistische Oberschule für künftige Kaufleute und Fabrikanten ein, die allerdings nicht verwirklicht wird. Er gilt als eigentlicher Begründer des wirtschaftlichen Liberalismus in Basel.<sup>117</sup> Bernoulli ist für die meisten Basler Neuhumanisten der „Nützlichkeitsfanatiker“ an sich gewesen, dem es etwas entgegenzuhalten gilt.

Am meisten setzt sich Professor Franz Dorotheus Gerlach für den Neuhumanismus ein. Er ist ab 1820 Professor für lateinische Sprache und Literatur und hat sich sofort den Zorn pietistischer Kriege zugezogen, da er diesen Bildungsfeindlichkeit vorwirft. Aus dem Herzogtum Gotha stammend, ebenfalls ausgebildet in Göttingen, aber in Theologie und Philologie, ist er danach Lehrer am Gymnasium in Gotha gewesen und ab 1819 an der Kantonsschule Aarau.<sup>118</sup> Der zweite wichtige Neuhumanist, der in Basel publiziert, ist Rudolf Hanhart. Im Vergleich zu Gerlach ist Hanhart, wie Andreas Staehelin schreibt, jemand, der Religion und Humanismus verbindet und von dem keine scharfen Angriffe auf die Pietisten ausgehen.<sup>119</sup> Als weitere wichtige Figur erwähnt Staehelin Karl Friedrich Sartorius. Er stammt aus Sachsen, ist Lehrer in Leipzig gewesen und wird ab 1815 Lehrer am Philotechnischen Institut von Bernoulli.<sup>120</sup> Seit 1819 Professor für deutsche Literatur, vertritt er einen literarisch-ästhetischen Klassizismus und fällt ebenfalls, im Nachgang zu Gerlach, durch massive Angriffe gegen die Pietisten auf. Besonders deutlich wird die Auseinandersetzung der Gruppen am Beispiel der Reaktion auf den griechischen Freiheitskampf im März 1827. Hanhart gründet begeistert einen Hilfsverein für die griechischen Freiheitskämpfer, dem unter anderen die erwähnten Professoren, Sartorius, Gerlach, sowie Vinet, Kortüm, Snell, Peter Merian, und J. R. Burckhart beitreten. Dagegen entsteht durch Christian Friedrich Spitteler der „Verein zur sittlich-religiösen Einwirkung

---

<sup>114</sup> Staehelin, Geschichte: 149f.; Grossman Basel: 46f.

<sup>115</sup> Staehelin, Geschichte: 150f.

<sup>116</sup> Staehelin, Geschichte: 181.

<sup>117</sup> Staehelin, Geschichte: 150/181.

<sup>118</sup> Staehelin, Geschichte: 151/181.

<sup>119</sup> Staehelin, Geschichte: 151.

<sup>120</sup> Staehelin, Geschichte: 183.

auf die Griechen“, dem nun interessanterweise de Wette als Führung vorsteht.<sup>121</sup> Mit diesem hat sich der Pietist Spitteler nach anfänglicher Feindschaft im Anschluss an eine Aussprache versöhnt.<sup>122</sup> Es kommt zu einigen publizistischen Diskussionen zwischen den Vereinen. Staehelin schreibt, mit der Trennung von zwei Zügen am Pädagogium 1835 und in der Folge am Gymnasium in eine realistische und humanistische Abteilung, sind die Diskussionen deutlich abgeflacht.<sup>123</sup>

*Die Gesellschaften und Mitstreiter:* Hanhart ist in verschiedensten Organisationen Mitglied gewesen. So erstaunt es auch nicht, dass er einer akademischen Gesellschaft angehört hat, der „Literarischen Gesellschaft“ an der Universität, welche von 1821 bis 1828 Bestand hat. Die Mitglieder sind die Professoren Peter Merian, Snell, Gerlach, Bernoulli, Sartorius, Privatdozent Follen, Gerichtspräsident Carl Burckhardt, Pfarrer Friedrich Merian, Karl Wolleb und Notar Nikolaus Bernoulli. Ziel dieser Gesellschaft ist der gelehrte Austausch untereinander. Aber auch gebildete interessierte Bürger sind willkommen. Die 1820er Jahre sind allgemein durch ein neues Interesse der Bürger von Basel an der Universität und an gelehrten Diskussionen geprägt. So ist es offenbar normal, dass im Winterhalbjahr sowohl Männer wie Frauen an der Universität Vorlesungen besuchen. Besonders beliebt sind diejenigen von Bernoulli, de Wette, Sartorius, und Peter Merian über Chemie sowie von Brömmel und Kortüm über Geschichte.<sup>124</sup>

In dieser Zeit entwickelt sich auch das Vorgängerblatt, welches letztendlich in die aktuelle Baslerzeitung übergeht. Von 1826 bis 1831 erscheinen „Baslerische Mitteilungen zur Förderung des Gemeinwohls“, von Christoph Bernoulli gegründet zu Themen des Staates, der Wohlfahrt und der Gesetzgebung sowie der Wirtschaft. Ausgeschlossen sind rein wissenschaftliche, religiöse und genuin politische Themen.<sup>125</sup> Darin hat Hanhart nur eine Verteidigung des Lateinunterrichts im Rahmen einer Diskussion geschrieben, die sich über mehrere Artikel hingezogen hat. Hanhart ist dagegen sehr aktiv als Autor in der „Wissenschaftlichen Zeitschrift, herausgegeben von den Lehrern der Basler Hochschule“, welche de Wette veröffentlicht hat. Darin verfasst er Artikel zur Pädagogik, beispielsweise über die Basler Anstalten, den Wiederholungsunterricht oder Fellenbergs Institut in Hofwil.<sup>126</sup> Neben ihm sind auch Peter Merian, Christoph Bernoulli und Gerlach eifrige Schreiber.<sup>127</sup> Er ist Mitglied gewesen der „Historischen Gesellschaft zu Basel“<sup>128</sup> und der „Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft“, wo er an pädagogischen Diskussionen aktiv Anteil genommen hat, etwa bezüglich der Lehrerausbildung.<sup>129</sup> 1825 ist Rudolf Hanhart in die SGG eingetreten, im gleichen Jahr wie Christoph Bernoulli, welcher die SGG in Basel ab 1827 auch präsi-

<sup>121</sup> Staehelin, Geschichte: 152.

<sup>122</sup> Ramstein, Erweckungsbewegung: 21ff.

<sup>123</sup> Staehelin, Geschichte: 152.

<sup>124</sup> Staehelin, Geschichte: 116f.

<sup>125</sup> Staehelin, Geschichte: 118f.

<sup>126</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalt.

<sup>127</sup> Staehelin, Geschichte: 118.

<sup>128</sup> Reber, Verzeichniss: V.

<sup>129</sup> Von Felten, Lehrer: 38-43.

diert.<sup>130</sup> Es lässt sich zusammenfassend feststellen, dass Hanhart in seiner Basler Zeit sehr aktiv an den Diskursen teilgenommen und sich auch mit vielen verbunden hat und dass die Universität mit ihrem Umfeld ein wichtiger Ort seiner Auseinandersetzung gewesen ist.

Es sollen nun noch die engen Beziehungen der Basler Universität zu Deutschland, insbesondere Preussen, beleuchtet werden. Basel hat massiv profitiert von den intellektuellen Flüchtlingen nach den Karlsbader Beschlüssen von 1819. Nicht nur de Wette als prominentestes Beispiel findet in der Stadt Aufnahme, sondern auch einige andere. So werden an der Universität ebenfalls folgende Personen in diversen Bereichen angestellt: Wilhlem Snell Rechtswissenschaft, Ludwig Snell Privatdozent in Philosophie, Friedrich Kortüm Geschichte, Wilhelm Wesselhöft Anatomie, Karl Follen Rechtswissenschaft, Carl Gustav Jung Medizin und Karl Seebold Philosophie. Einige bleiben und machen Karriere, andere ziehen weiter. Es zeigt sich, dass Basel hier bewusst von gutausgebildeten auswärtigen Kräften profitiert und nicht gewillt ist, diese auf politischen Druck hin wieder zu entlassen. Eine Protestnote der Preussen und Österreicher, welche die Stadt auffordern, die Beziehungen zu Snell, Follen und Wesselhöft abubrechen, weil sie als Anstifter zu Unruhen angesehen werden, bewirkt nichts. Basel verteidigt die Dozenten und verlangt konkrete Beweise, welche die preussische Regierung jedoch schuldig bleibt. Für die Preussen und Österreicher gilt Basel als Hort von Liberalen und Demagogen. Das daraufhin verhängte Verbot des Besuchs der Universität Basel für die eigenen Untertanen, kann die Stadt kalt lassen, da es kaum solche Studenten in Basel gibt.<sup>131</sup>

Weitere interessante Verbindungen zu deutschen Universitäten zeigen sich bei der Betrachtung der ordentlichen und ausserordentlichen Professoren der philosophischen Fakultät. Es soll der Blick nur auf solche gerichtet werden, welche an den aufklärerischen Universitäten Halle oder Göttingen studiert oder gearbeitet haben. Von 14 Professoren können für 8 Verbindungen zu den Städten Göttingen oder Halle, respektive beiden nachgewiesen werden: Christoph Bernoulli, Franz Dorotheus Gerlach, Johann Rudolf Merian ab 1827 Professor der Mathematik, Peter Merian ab 1820 Professor der Physik und Chemie, Ignaz Troxler kurz von 1831 bis 1834 Professor der praktischen und theoretischen Philosophie sowie Pädagogik haben alle in Göttingen studiert. Christoph Bernoulli, Friedrich Brömmel ab 1823 Professor für Geschichte, Friedrich Kortüm von 1821 bis 1822 und ab 1825 bis 1830 Professor der Geschichte sowie Rudolf Hanhart sind Studenten in Halle und Göttingen gewesen. Ausserdem ist auffällig, dass nur 5 von 14 Professoren in Basel geboren sind, ganz im Gegensatz zur Situation im 18. Jh.<sup>132</sup> Zum Schluss soll etwas genauer auf entsprechende Tätigkeiten an einigen ausgesuchten höheren Ausbildungsstätten eingegangen werden. Christoph Bernoulli, der kurz als Lehrer am Franckschen Pädagogium im Halle gearbeitet hat und sich wieder in Basel mit seinem Philotechnischen Institut in Basel selbständig gemacht hat, ist selber Professor geworden, genauso wie sein

<sup>130</sup> Pupikofer, Geschichte: 199.

<sup>131</sup> Gossman, Basel: 54f./82f.

<sup>132</sup> Staehelin, Geschichte: 181-184

Dozent Karl Friedrich Sartorius. Peter Merian, 1795 geboren, hat seine Studien an diesem Institut begonnen. Auch Friedrich Brömmel hat am Frackschen Pädagogium gearbeitet, bevor er als Privatdozent für Geschichte nach Basel berufen worden ist. In der landwirtschaftlichen Anstalt Hofwil hat 1822 der in Heidelberg studierte Joseph Eckert gearbeitet, der danach 1826 von Jena nach Basel zum Professor der Mathematik berufen worden ist. Und Kortüm ist ab 1812 immer wieder mit Unterbrüchen, unter anderem 1813/14 um gegen die Franzosen zu Kämpfen, bei Fellenberg in Hofwil tätig gewesen und zudem kurz an der Kantonsschule in Aarau 1817/1818. Direkt von dort ist auch Franz Gerlach 1819 als Lehrer ans Pädagogium nach Basel geholt und 1820 als Professor für lateinische Sprache und Literatur an die Universität berufen worden. Und Rudolf Hanhart ist, wie schon gezeigt, ebenfalls vorübergehend an der Kantonsschule in Aarau tätig gewesen.<sup>133</sup> Diese Zusammenstellung gibt einen Eindruck vom fortschrittlichen Umfeld, aus dem sich die Professoren der Philosophischen Fakultät rekrutiert, und welche auch das Pädagogium und somit die Vorbereitung aller künftigen Studenten getragen haben.

---

<sup>133</sup> Staehelin, Geschichte: 181-184.

## 4. Rudolf Hanharts Weltbild

### 4.1 Der Mensch und die Natur

In diesem Kapitel werden einige grundlegende Aussagen von Hanharts Schriften nachgezeichnet zur Natur<sup>134</sup> des Menschen und dessen Verhältnis zur Welt. Hanharts Betrachtung seiner Umwelt, respektive der umgebenden Natur, ist komplex und hat verschiedene Dimensionen: Er betrachtet sie ästhetisch, praktisch, pädagogisch, wissenschaftlich und theologisch. Auf den letzten Aspekt wird im folgenden Kapitel ausführlicher eingegangen.

*Zur Natur des Menschen:* Der Mensch kommt vom Himmel und kehrt auch wieder dorthin zurück. Im Körper wohnt das „Göttliche“, das der Allmächtige durch sein „Erbarmen“ zum „Tempel seines ewigen Geistes geweiht hat.“ Und Gott hat den Menschen in verschiedenem Mass „geistige Fähigkeiten“ mitgegeben. Der Unterricht in der Schule hat grundsätzlich den „höchsten Zweck“, diese Fähigkeiten zu „entwickeln“ und zu „stärken“.<sup>135</sup> Der Mensch ist unschuldig, wenn er in die Welt eintritt, so Hanharts Überzeugung. Er distanziert sich von der Haltung einiger ungenannter Zeitgenossen, welche die Kinder für grundverdorben halten und deren „Rettung“ zu ihrer Pflicht machen.<sup>136</sup>

Ist das Kind jedoch in die Welt eingetreten, droht die Gesellschaft durch ihre negativen Auswüchse die Unschuld zu korrumpieren. Und zwar weil falsche „Denkungsarten und eine Verdorbenheit“ vorherrschen.<sup>137</sup> Dabei wird der unverfälschte Glaube an Gott ebenfalls negativ beeinflusst.<sup>138</sup> Denn der Glaube ist laut Hanhart ein „Streben nach christlicher Erkenntnis“, weshalb „Ungehorsam“, „Undank“ und „Nachlässigkeit“ Stillstand oder sogar Rückschritt bewirken. Wer aber nach dem Vorbild von Jesus sowohl nach körperlicher, wie geistiger Kraft durch Weisheit und Verstand strebt und die „Gnade“ Gottes und der Menschen sucht, der wird im Himmel belohnt.<sup>139</sup> Diese Entwicklung geschieht durch das Vorbild und die Sorge der Eltern und Lehrer sowie den Unterricht in Religion, aber auch Geschichte und naturwissenschaftlichen Fächern.<sup>140</sup> Rudolf Hanhart ortet eine ganz spezifische Bedrohung seiner Zeit, die er mit dem Begriff des „Bösen“ bezeichnet. Den Kern der gesellschaftlichen Misere stellt der Luxus dar, der alle Menschen verführt und verdirbt. Sie werden dadurch von ihren „Gelüsten“ und dem Zwang, diese zu befriedigen regiert und zeigen sich unruhig und auch nicht mehr fröhlich, da sie nie alles erhalten können, was sie wollen. Das Herz wird zum „Tum-

<sup>134</sup> Die Natur ist „ein Schlüsselkonzept jedes Weltbildes und spiegelt grundsätzliche Vorannahmen kulturell spezifischer Realitätsentwürfe.“ Horatschek, Artikel: 391f.

<sup>135</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 6.

<sup>136</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 6.

<sup>137</sup> Hanhart, Warnung, in: Hanhart, Blätter: 175-185, hier: 176.

<sup>138</sup> Hanhart, Reden, Belegung: 30f./37f.

<sup>139</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 11-18.

<sup>140</sup> Hanhart, Reden, Belegung: 31.

melplatz der wildesten Begierden“ und in der Folge werden die Menschen träge, schwach, weich, mutlos und trübsinnig.<sup>141</sup>

*Zur ästhetischen Dimension:* Durch die Natur werden die Sinne angesprochen für die „Herrlichkeit des Allmächtigen“. Diese findet etwa der Städter, wenn er von Schweizerliedern animiert, in den Alpen unterwegs ist. Er erkennt durch die Natur das „Einfache und Erhabene“ und begeistert sich für die Heimat.<sup>142</sup> So empfiehlt Hanhart dem Studenten, der nicht in die Innerschweiz reisen kann, eine Exkursion in die Umgebung. Denn die Gipfel in der Umgebung haben den Vorteil, dass der Wanderer von ihnen aus das Alpenpanorama betrachten kann: Die Alpen der grösste Quell der Verzückung. Hanhart spricht empathisch davon, was eine Wanderung bietet: „Das erhebende Schauspiel, welches die himmelhoch gethürmten Felsengebirge im höchsten Alpenreviere gewähren und was die lieblichen Thalgründe dem Ruhe und Stille suchenden Wanderer verheissen...“.<sup>143</sup> Folgerichtig wählt er von Hallers Alpen als eines der beiden Beispiele für „III. Beschreibende Gedichte“ in seinem vierten Lesebuch.<sup>144</sup> Selbst eine Rast wird zum besonderen Erlebnis, etwa wenn der „Musensohn“ frische Alpforellen mit guten französischen oder Schweizer Weinen geniessen kann.<sup>145</sup> So wird auch der Besuch des Weissensteins durch den Vergleich, es handle sich um einen „zweiten Rigi“, speziell aufgeladen. Hanhart schlägt zudem den Besuch der Petersinsel vor und nennt sie paradiesisch.<sup>146</sup> Er verwendet in der Schilderung der Landschaften des Schwarzwaldes sogar den Begriff „romantisch“.<sup>147</sup>

*Zur praktischen Dimension:* Hanhart führt einige Leiden seiner Zeit direkt auf einen naturfernen Lebenswandel zurück. So glaubt er, bei kränklichen und schwachen Schülern sei dieser Zustand auf eine „unnatürliche Lebensweise“ zurückzuführen. Er konstatiert ferner die „Ueberreizung“ der Jugend durch zu viel Studium im Haus und eine „üppige“ Kost und den „Luxus“ im Allgemeinen.<sup>148</sup> Er zitiert dazu auch Isaac Iselin. Von diesem wird der Körper mit der Sinnlichkeit, dem Unkontrollierbaren, und der Geist mit dem Ordnenden und Vernünftigen verknüpft. Weshalb auch Hanhart einem gut gebildeten Geist durch Wechselwirkung einen disziplinierenden Einfluss auf den Körper zuschreibt und an die Stärkung des Leibes als positiven Effekt glaubt.<sup>149</sup> Es braucht die „Einfalt der Sitten“, die „edle Einfachheit“. Für das Kind bedeutet das eine „gute Hausordnung“ im „Schosse“ einer „glücklichen“ Familie. Eltern arbeiten mit angemessener „Lehre und Zucht“ an diesem Ziel. Hierbei gilt es, die Kinder in einem Gleichgewicht von guter Behandlung, Wachsamkeit und angemessener Bestrafung zu halten. Dazu gehört auch ein entsprechender Arbeitsethos, den es weiterzugeben gilt. Hanhart nennt das eine „fröhliche Geschäftigkeit“. Solche Einfachheit finden viele Schweizer seiner

<sup>141</sup> Hanhart, Reden, Belebung: 33-36.

<sup>142</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: S. 100.

<sup>143</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 60.

<sup>144</sup> Hanhart, Artikel, Viertes Lesebuch: 235-241.

<sup>145</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 60.

<sup>146</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 60.

<sup>147</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 61.

<sup>148</sup> Hanhart, Reden, Sorge: 65ff.

<sup>149</sup> Hanhart, Reden, Sorge: 64.; Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 10f.

Zeit in der Wildnis von Amerika, wie Hanhart notiert. Diese einfache Lebensform ist aber seiner Meinung nach durchaus auch in der Schweiz erreichbar. So beispielsweise, wenn die Jugend die „unschuldigen Freuden der Natur“, als Zeitvertreib, Anregung und zur Erholung kennenlernt und damit ihre „natürliche Fröhlichkeit“ behält.<sup>150</sup>

*Zur pädagogischen Dimension:* Hanhart erachtet die Herzensbildung respektive die Bildung des Gemüts als wichtige Ergänzung der Wissensvermittlung. Bei der Betrachtung der Natur geht es darum, genauso wie zum Beispiel beim Gesang, unkontrollierte Gefühle zu verhindern und das Edle und Einfache anzusprechen. Hanharts Naturbetrachtung trennt er selber von der „Schwärmerey“, welche durch unregelmäßige Phantasie entsteht und nur den „unreinen Lüsten“ frönt.<sup>151</sup> Diese Einfachheit erreicht man praktisch mit Singen, Gartenarbeit, Wandern, Religionsunterricht, Sport und Vorbildern in der Geschichte.<sup>152</sup>

*Zur wissenschaftlichen Dimension:* Hanhart empfiehlt seinen Studenten Exkursionen. Die Universität Basel bietet mit ihrer „Umgebung“ hier viele Vorteile. Neben Unterschieden in den drei Ländern, der Wirtschaft und dem gesellschaftlichen Leben ist die vielfältige Natur voller lehrreicher und beeindruckender Erfahrungen. Als „Naturforscher und als Menschenbeobachter“ sind diese sehr interessant, denn der Student kann neben „Merkwürdigkeiten“ auch die Anwendung der Wissenschaft im Alltag kennenlernen. Die drei Gebirge, der Schwarzwald, die Vogesen und der Jura, bieten die beiden Aspekte, welche Hanhart in seiner Naturbeobachtung immer wieder anmerkt. So offerieren die Berge schöne Fernsichten, aber auch konkretes Anschauungsmaterial für Botaniker, Geologen und Mineralogen.<sup>153</sup> Denn es ist wichtig, die Naturwissenschaften zu fördern durch Universitätsstudium und direkte Beobachtungen.

Nach Hanharts Überzeugung braucht es die so genannten exakten Wissenschaften, worunter er neben der Geschichte auch die Naturkunde, die Erdbeschreibung und die Mathematik versteht, für die umfassende Entwicklung aller „Seelenkräfte“. Er beklagt sich darüber, dass es lächerlich ist, wenn jemand zwar in vielen Sprachen die Schöpfung preisen oder den Olymp beschreiben lernt, ihm aber das einfachste Wissen über die Umwelt oder über „paradiesische Landschaften“ in der Schweiz fehlt.<sup>154</sup> An anderer Stelle bemerkt er sogar, dass derjenige, der die Realien vernachlässigt, die Antike nicht versteht, und dass die so genannten „reinen Humanisten“ in ihrer Fokussierung allein auf die Sprache den aktuellen wissenschaftlichen Ansprüchen nicht mehr genügen. Er schreibt: Philologen, wie Matthias Gessner oder Johann Heinrich Ernesti hätten auf die Wichtigkeit solcher Kenntnisse in ihren Kommentaren hingewiesen.<sup>155</sup> Diese exakten Wissenschaften sind ein wichtiger Teil seines Humanismusbegriffs.

<sup>150</sup> Hanhart, Reden, Belegung: 33/35/37/41.

<sup>151</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 100ff.

<sup>152</sup> Kap. 5.

<sup>153</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 56-59/62f.

<sup>154</sup> Hanhart, Reden, Sehnsucht: 47f.

<sup>155</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1818: 3.

Die exakte Beschreibung der Natur, so Hanhart, leistet die Mathematik. Die Natur lässt sich durch Gesetze erklären, welche immer wirken. Es sind dies: geometrische und arithmetische, statische und mechanische und ausserdem physikalische und chemische Gesetzmässigkeiten, welche wiederum mit Hilfe von Mathematik dargestellt werden. Als Beispiel einer Konstruktion, welche all diesen Prinzipien in Kombination folgt und darum stellvertretend auch für die Notwendigkeit dieser Kenntnisse steht, nennt Hanhart die „Dampfmaschine“. Auch jeder Handgriff eines Handwerkers ist nichts weiter als eine Anwendung von Mathematik oder Mechanik. Und der tierische Körper mit alle seinen Funktionen und Bewegungen lässt sich mit einer Maschine vergleichen und gehorcht den gleichen natürlichen Gesetzen.<sup>156</sup> An anderer Stelle macht Hanhart unmissverständlich klar, dass die Fortschritte seiner Zeit auf die Entwicklung der Naturwissenschaften zurückzuführen sind und darum kein Gelehrter auf dieses Wissen verzichten kann. Sowohl die „rationelle Landwirtschaft“ wie auch die Förderung der „städtischen Industrie“, des „Handels“, „der Künste“ und des „Handwerks“ gründen auf dieser Basis. Deshalb ist es für das Wohl des Vaterlandes entscheidend, die Mathematik in das bürgerliche Leben einzuführen. Als weitere Beispiele der durch dieses Fach erzielten Fortschritte dienen Hanhart die „polytechnische Schule“ in Paris und vor allem Beispiele aus England. Dieses Land hat durch Anwendung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Erkenntnisse, vor allem aber der Chemie, eine militärische Dominanz und überaus erfolgreiche Gewerbe etabliert.<sup>157</sup> „Seitdem physische, naturhistorische, chemische und mathematische Kenntnisse unter dem Bürgerstande verbreitet sind, bringt bald jeder Tag eine Entdeckung und jede Entdeckung führt auf hundert andere, die in kurzer Zeit alle Schlendrianisten brodlos machen werden.“<sup>158</sup>

*Zur theologischen Dimension:* Hanhart sieht im Wesen der exakten Wissenschaften einen letztendlich theologischen Nutzen, da sie „Einfachheit“, „Demut“ und „Arbeitsamkeit“ fördern. Diese Tugenden, welche in der Naturwissenschaft gelehrt werden, führen durch die Beschäftigung damit zu „Würde“ und fördern das Nachdenken. Sie sind dadurch, so formuliert es Hanhart, wichtige Waffen gegen „Versuchung“, „Seichtheit“ und „Frömmelei“. Deshalb muss als Konsequenz schon in der Elementarschule intensiv gerechnet werden.<sup>159</sup> Da schliesst sich der Kreis. Das Wissen um die Naturwissenschaften hilft, die Natur zu verstehen. Diese spiegelt wiederum Gottes „Herrlichkeit“ in „...dem ersten Gang der Weltereignisse, und in der Natur...“.<sup>160</sup> Denn die Natur ist nichts anderes als die Schöpfung Gottes mit all ihrer Schönheit und ihren Freuden, welche „rein und unschuldig“ sind. Von den Erträgen der Natur soll der Mensch auch leben, sich aber immer bewusst sein, dass das wahre Reich Gottes im Himmel liegt.<sup>161</sup>

<sup>156</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1818: 5.

<sup>157</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 236f.

<sup>158</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 237.

<sup>159</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 237ff.

<sup>160</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 9.

<sup>161</sup> Hanhart, Blätter, Warnung: 175ff.

**Zwischenfazit:** Die Aufklärer glauben an eine „geschichtlich, durch menschliche Praxis, konstruierte Einheit des Menschengeschlechts.“ Dadurch emanzipiert sich der Mensch, er wird zum „politischen Subjekt“ als „Staatsbürger“ und „Rechtssubjekt“. Die Ordnung der Gesellschaft wird neu als Konstruktion erkannt, durch Machtstrukturen zusammengehalten, und somit kritisier- und veränderbar.<sup>162</sup> Hanhart sieht alle Menschen als gemeinsames Gattungswesen an mit gemeinsamen Eigenschaften. Die Bildung ist für ihn unabhängig von „Geschlecht“, „Stand“ und „Beruf“,<sup>163</sup> alle sind Teil desselben „Menschengeschlechts“ und sollen die Möglichkeit haben, die individuelle und gesellschaftliche Vervollkommnung zu finden.<sup>164</sup> Auch wenn an anderer Stelle, etwa bei der Mädchenbildung, diese Gleichheit nicht ganz eingelöst wird. In seinen Texten verwendet er den Begriff der Menschennatur selber kaum. Von „Menschennatur“<sup>165</sup> spricht er nur im Hinblick auf das unbefleckte Wesen des Kindes. Er verbindet damit Sündlosigkeit und widerspricht so der „Erbsündenlehre“. Er folgt der Haltung der Aufklärer, welche die „Erbsündenlehre“ aufgrund ihres positiven Bildes der „Natur“ des Menschen verwerfen.<sup>166</sup>

Hanhart widmet der Ästhetik keine theoretische Abhandlung, doch bemerkt man in seiner Auseinandersetzung um die Wirkung der Natur die Einflüsse zeitgenössischer Theorien und ein Hin- und Herpendeln zwischen romantischen und klassizistischen Positionen: Von der Natur geht eine ästhetische Wirkung auf den Betrachter aus, die unmittelbar die Gefühle anspricht durch den Eindruck, den sie hervorruft. Ganz im Sinne von Goethes Italienreise 1786/1788 gibt es bei Hanhart Tendenzen, die Natur als Erlebnis wahrzunehmen. Dabei benutzt er den im 18. Jh. entstandenen ästhetischen Topos der „Erhabenheit“ für die Beschreibung der Berge. Diese Formulierung bringt die Ambivalenz des Gebirges zum Ausdruck, das Spiel zwischen Gefahr und Schönheit, zwischen „Anziehung und Abstossung“. Ebenso verwendet Hanhart den Begriff des Schauspiels, welcher im 18. Jh. ursprünglich durch die barocke Theaterkultur entstanden ist. Doch Anfang des 19. Jh. hat sich die Bedeutung gewandelt, und es schwingt neben dem geistig erhebenden Effekt mit, dass der Mensch sich seiner geistigen Grösse gegenüber der Natur bewusst ist.<sup>167</sup> Hanhart greift auf traditionelle Begriffe zurück, die aber in seiner Zeit schon doppeldeutig geworden sind, so wie auch die Begeisterung von Hanhart zweideutig verstanden werden kann, da er ja die Schwärmerei ausdrücklich ablehnt. Trotzdem bedient die Beschreibung der Petersinsel als paradiesisch irrationale Vorstellungen, die man in dieser Zeit wohl als romantisch<sup>168</sup> charakterisieren würde. An einer Stelle gebraucht er gar dieses Adjektiv, um die Landschaft des Schwarzwaldes zu kennzeichnen.<sup>169</sup> Dagegen spricht er viel vom „edlen“ und „einfachen“,

---

<sup>162</sup> Bödeker, Artikel: 265.

<sup>163</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 17.

<sup>164</sup> Stollberg-Rilinger, Europa: 251.

<sup>165</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 6.

<sup>166</sup> Conrad, Rationalismus: 64.

<sup>167</sup> Briese, Macht: 107f.

<sup>168</sup> Jaumann, Artikel: 360f.; Kremer, Artikel: 468-471.

<sup>169</sup> Kap. 4.2.

was man dem Klassizismus<sup>170</sup> zuschreiben kann. Das gilt auch für die „edle Einfachheit“, die Hanhart lobt, als Gegenbegriff zum Luxus, der Üppigkeit, dem Überbordenden in der Welt. Da lässt sich klar die Verbindung zur Manifestation „edler Einfalt und stiller Grösse“ herstellen, welche so als Ideal der griechischen Kunst definiert wird von Winkelmann, den Hanhart nachweislich gekannt hat.<sup>171</sup>

Die verschiedenen Formulierungen sind Hinweise darauf, dass Hanhart hinsichtlich der Fragen, was ästhetisch ansprechend ist und was menschenbildend wirkt, unterschiedliche Traditionen verknüpft. Wobei anzumerken ist, dass die Problemantik der Einteilung dieser Epochen immer klarer erkannt wird. Der Begriff des Klassizismus ist bis heute sehr schwer zu fassen, vor allem, wenn er über die Idealisierung der Griechen an sich hinausgeht.<sup>172</sup> Die Sachlage wird noch dadurch kompliziert, dass Hanhart sich mit der Schweizer Bergwelt auseinandersetzt. Diese Betrachtung hat eine spezifisch schweizerische Tradition, welche sicher über 100 Jahre bis zu Haller zurückreicht. Weiter spielen die Ideale der „Alten Schweizer“, welche mit den Alpen verknüpft sind, wie Freiheit und Wehrhaftigkeit, bei der Hanhartschen Vorstellung von Einfachheit und Naturverbundenheit eine wichtige Rolle. Sie gelten als vorbildlich für eine Erneuerung der Gesellschaft.<sup>173</sup>

Wenn wir den engen Zusammenhang von Natur und Pädagogik bei Hanhart erkennen, von der Verführung des Menschen durch die Gesellschaft lesen und dagegen seine Begeisterung für die Natur sehen, lässt uns dies an Rousseau denken. Um die Beziehung zwischen den beiden zu klären, sind die erziehungstheoretischen Schriften Hanharts ungeeignet, da sie keinerlei Auskunft dazu geben. Er äussert sich selbst bei der Naturbeschreibung der Petersinsel nicht zu Rousseau. Dies ist kein Zufall.<sup>174</sup> Es ist insgesamt auffällig, wie wenige Namen Hanhart in diesen Reden und Texten nennt. Wenn, dann sind es positive Beispiele wie Herder.<sup>175</sup> Aber Gegenpositionen, vor allem auch pädagogische, nennt er nicht namentlich, sondern qualifiziert sie meist mit Überbegriffen ab, wie zum Beispiel dem Terminus „Sophisten“, den er mehrfach in diesem Sinne verwendet.<sup>176</sup> Über den Grund lässt sich nur spekulieren, aber eine These wäre, dass diese Äusserungen öffentlichen Charakter haben und keine Polarisierung bewirken sollen, zumal dabei breiterer Raum fehlt, um eine durchgängige Argumentation zu führen und Argumente von Gegenpositionen zu referieren.

Rousseau taucht einzig in einem Artikel in den Chroniken ausführlich auf. Hanhart liefert eine knappe Biographie und beschreibt dessen Leben als die Flucht und das Scheitern eines Schwärmers. Die Freiheit und die Zerstörung der Schule, welche Rousseau propagiert, führen nur dazu, dass ein entlassener „Zögling“ „ein unwissender und

<sup>170</sup> Tausch, Artikel: 261-264.

<sup>171</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 106.; Hanhart, Blätter, Umfang: 129.

<sup>172</sup> Tausch, Artikel: 309ff.; Jaumann, Klassik: 210ff.

<sup>173</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 20f.; Hanhart, Reden, Belebung: 28-31.; Hanhart, Reden, Sehnsucht: 45-49.; Marchal, Gebrauchsgeschichte: 68-71.

<sup>174</sup> Hanhart, Reden, Sehnsucht: 48.

<sup>175</sup> Kap. 4.4.

<sup>176</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225.; Hanhart, Artikel, Quelle: 8.

ungezogener Wildfang“ wird.<sup>177</sup> Einem Konzept von Rousseau, dem Ideal der „Gemütsbildung“ durch eine freie Suche und Entfaltung in der „Natur“<sup>178</sup>, kann Hanhart aber vor allem für die vorschulische Ausbildung durchaus etwas abgewinnen.<sup>179</sup> Er übernimmt Rousseaus Idee der Bedeutung der Natur für die Erziehung in ausserschulischen Bereichen, auf Wanderungen oder im Garten und auch an praktischen Naturgegenständen. Er betont die Wichtigkeit der Natur für die Entwicklung der Organe, die Stärkung des Körpers sowie die Schärfung der Sinne und folgt damit Rousseau. Hierhin gehört auch die Vorstellung der Bedeutung des Klimas, das etwa durch die Jahreszeiten und den Mangel an Nahrung den Körper abhärtet.<sup>180</sup> Mit seiner Betonung des praktischen Einflusses der Natur auf die Entwicklung des Körpers und der vorteilhaften Wirkungen der Erfahrung und Anschauung in der Natur, nähert sich Hanhart einem zentralen Paradigma der Philanthropen,<sup>181</sup> die dabei ebenfalls Rousseau rezipieren.<sup>182</sup> Hanhart stimmt aber mit den Philanthropen weder in der Gewichtung noch in der Ausgestaltung der meisten Bereiche überein.<sup>183</sup> Hanhart findet Kritikpunkte in der grossen Breite des Stoffes und der Überbetonung praktischer Fähigkeiten, wie der Handwerksausbildung.<sup>184</sup>

Man meint à la Rousseau eine Fortschrittskritik zu beobachten, wenn Hanhart die Bevölkerung einer kapitalistischen Fabrikstadt wie Mülhausen als durch „schädliches“ materielles Streben geleitet und nur an „ideenlosem“ „Genuss“ interessiert beschreibt.<sup>185</sup> Die „Naturbeherrschung“ stellt für Rousseau ein „expansives Herrschaftsprinzip“ der bürgerlichen Gesellschaft dar, das alle „gegenständlichen Weltbezüge“ in eine Beziehung zum Kapital setzt und dadurch die „Identitätsbildung“ beeinflusst. Das Individuum wird so zur ständigen „Verfügung“ der Gesellschaft gehalten und damit jegliche Kritik an den Verhältnissen verhindert.<sup>186</sup> Dagegen steht die Utopie einer Abgrenzung des Menschen in „natürlicher Existenz“ und „ursprünglicher Gleichheit“. Dieses Heraustreten ermöglicht erst das Nachdenken über die Kriterien, wodurch „ursprüngliche Einfachheit“ und „prinzipiensicheres Handeln“ gegen die „Zerrissenheit“ und „blinde Leidenschaft“ gefunden werden können.<sup>187</sup>

Hanharts Vorstellung ist im Vergleich zu Rousseau deutlich weniger eskapistisch und utopisch. Auch wenn er gewisse Aspekte der Technologie kritisiert, zeigt sich doch, dass er den Studenten Reisen nach Mülhausen empfiehlt, um dort Beispiele für die Umsetzung der Naturwissenschaften, Mathematik und Chemie besonders exempla-

<sup>177</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 493ff.

<sup>178</sup> Aulke, Grundprobleme: 82ff.

<sup>179</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 19f.

<sup>180</sup> Lüth, Unterricht: 110/112f.; Hanhart, Reden, Sorge: 59f./65f.; Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 4f./11.

<sup>181</sup> Schmitt, Vernunft: 230-234/242.

<sup>182</sup> Schmitt, Vernunft: 192.

<sup>183</sup> Zur Würdigung, durch Hanhart, von Wolfs Kampf gegen die „Überschätzung des Praktischen“ und die „Vielwisserei“ bei Kampe und Trapp. Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 2f.

<sup>184</sup> Schmitt, Vernunft: 183ff.

<sup>185</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 61f.

<sup>186</sup> Aulke, Grundprobleme: 69f.

<sup>187</sup> Aulke, Grundprobleme: 73ff.

risch kennenzulernen und damit den menschlichen Erfindungsgeist. Daneben existieren ganz klar die negativen Seiten einer nur auf Gewinn ausgerichteten Wirtschaft, die „rohe Sinnlichkeit“ und die „erwerbssüchtigen“, „ideenlosen“ Menschen.<sup>188</sup> Hanharts Anliegen ist es nun, die technologischen Entwicklungen in eine Gesellschaft zu integrieren und gleichzeitig durch Bildung aller Bürger und durch die Religiosität die moralischen Probleme zu bekämpfen. Hanhart zeigt somit, trotz gewissen Vorbehalten, im Gegensatz zu Rousseau ein optimistisches Menschenbild und eine Offenheit gegenüber Technologie. Auch ist seine Luxuskritik weniger mit den neuen Technologien verknüpft, sondern die „leichte Lebensweise“ wird ganz allgemein angeprangert. Dies ist wohl eher eine aus seiner reformierten Religion gespeiste moralische Grundhaltung. Zudem hat seine Luxuskritik einen spezifisch eidgenössischen Hintergrund. So wird bei ihm insbesondere Frankreich mit dem Luxus identifiziert, was Tradition hat. Die schlechten Sitten der zurückkehrenden Söldner und deren Reichtum bilden eine durchgehende Argumentationsfigur in der Schweizer Geschichte der frühen Neuzeit. Die bescheidene und gottesfürchtige Familie und Gesellschaft ist ebenfalls schon seit Jahrhunderten das Ideal der Eidgenossen.<sup>189</sup>

Die Möglichkeit, die Natur aus vielen Perspektiven zu betrachten, von der wissenschaftlichen bis zur theologischen, wie das Hanhart praktiziert, ergibt sich aufgrund des schon angesprochenen neuen Gottesbegriffs der Aufklärung. Dieser betrachtet die Natur, analog dem Menschen, nicht mehr als verdorben, und Gott erscheint nicht mehr strafend in ihr. Auf Gott wird nun durch die harmonische Ordnung der Natur, die er geschaffen hat, verwiesen. Sie kann sowohl objektiv wie subjektiv erfasst und vermessen und beschrieben werden.<sup>190</sup> Hanhart vermag also, ohne dass sich Konflikte abzeichnen, die Natur parallel auf ihre Nützlichkeit hin zu untersuchen respektive ihre Schönheit durch die Vernunft oder Gefühle zu erfassen. Und er hat auch kein Problem damit, die Technologie über die Mathematik in sein Weltbild und seinen Bildungsbegriff einzufügen. Auch die Betonung der Bedeutung der rationalen Basler Mathematiker des 16. und 17. Jh. zeigt seine Akzeptanz einer stark auf den Verstand ausgerichteten Erklärung und Denkform. Gleichzeitig hat Hanhart den Wandel hin zur Empirie und der damit verbundenen Erkenntnis durch Anschauung der Verhältnisse mitgemacht, wenn er seine Offenheit gegenüber Erfindungen sowie der Chemie und deren Experimenten zeigt und die Wichtigkeit der Beobachtung und des Züchtens von Pflanzen durch Kinder betont. Für ihn sind Empirie und Ratio einander ergänzende Bereiche des Weltverständnisses und damit der Bildung. Aber der Verstand allein genügt nicht, um die Welt komplett zu erfassen, es braucht dazu noch das Herz und das subjektive Empfinden, wie sich in der Ästhetik zeigt.<sup>191</sup>

<sup>188</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 62f.

<sup>189</sup> Hanhart, Reden, Belebung: 35ff./39f.; Marchal, Gebrauchsgeschichte: 89-95.

<sup>190</sup> Sieferle, Artikel: 281f.

<sup>191</sup> Haring, Verheissung: 65-68/72ff.

## 4.2 Mensch und Gott

Die Religion ist für Hanhart ein Thema mit unterschiedlichsten Aspekten, das seine ganze Weltanschauung durchzieht. Es scheint an verschiedenen Stellen auf, da die Auseinandersetzung damit auch Teil der pädagogischen Fragen ist, die Hanhart bearbeitet. Die Themen lassen sich grob in folgende Komplexe unterteilen: Religion und... die schulische Erziehung, die Familie, die persönliche Glaubenspraxis, die geschichtliche Entwicklung von Glaube und Wissen, die Wissenschaften und schliesslich die Gesellschaft.

*Zur schulischen Erziehung:* Im Jahre 1817 legt Rudolf Hanhart in seiner ersten „Promotionsrede“ am Gymnasium Basel seine Überzeugung dar: „Der herzerhebende Glaube an eine höhere Hand, die uns leitet auf unsrem Lebenspfade und dahin uns stellt, wo wir stehen und wirken sollen – er ist auch mein Glaube, und ihm verdanke ich die Kraft und Freudigkeit, mit welcher ich an meiner Stelle wirken und zur Förderung der guten Sache beytragen, kämpfen und dulden kann.“<sup>192</sup> Als seine Aufgabe sieht Hanhart die „sittliche Veredelung“ und die „wissenschaftliche Bildung“ an, welche er im „gesegneten Basel“ dank der Unterstützung und der Hilfe der Obrigkeiten und der Eltern erreichen und verbessern will.<sup>193</sup> Die Gemeindeschulen in der Stadt sind auch nach 1817 immer noch den vier Pfarrgemeinden Münster, St. Peter, St. Leonhard und St. Theodor angegliedert.<sup>194</sup> Das Gymnasium und die Realschule sind zwar dem Erziehungsrat unterstellt, verfügen aber über Religionsunterricht, welcher jeweils 2 Stunden in der Woche erteilt wird.<sup>195</sup> Hanhart selber positioniert sich im Zitat klar als Pädagoge und Theologe. Viel mehr noch: die Religion und die Bildung bedingen sich, wie das Zitat zeigt, gegenseitig. Der Lehrer hat eine gesellschaftliche und religiöse Verantwortung. Er bezeichnet den Lehrer ausdrücklich als „Diener Gottes“.<sup>196</sup> Es braucht auch vier Jahre, respektive Reden zu den Promotionsfeierlichkeiten, bis Rudolf Hanhart die Zuhörer nicht mehr im Duktus eines Pfarrers mit direktem Segen entlässt.<sup>197</sup>

Dass die Vermittlung der Religion Teil der Aufgaben der Schule ist, wird beispielsweise auch im Titel seiner „Rede“ zu den „Promotionsfeierlichkeiten“ im Jahre 1825 „Von der Erziehung zur Religiosität durch die Schule“ klar.<sup>198</sup> Dabei versteht Hanhart den Glauben seiner Zeit als Herausforderung für den Gläubigen.<sup>199</sup> Den Verführungen und dem Unglück der Welt kann nur der Gebildete widerstehen und einen „heiligen“ Lebens-„Wandel“ pflegen. Denn nur wer durch „Nachdenken“ und durch „Prüfungen“ sein „Vertrauen“ auf Gott gestärkt hat, und wer überzeugt ist, dass sein „Edelstes“, seine Seele, nach dem Tod in den Himmel kommt, wird nicht schwach.

<sup>192</sup> Hanhart, Reden, Zucht: 2.

<sup>193</sup> Hanhart, Reden, Zucht: 2f.

<sup>194</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 2.

<sup>195</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 319.

<sup>196</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 5.

<sup>197</sup> Hanhart, Reden, Zucht: 14.; Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 27.; Hanhart, Reden, Belebung: 42.; Hanhart, Reden, Sehnsucht: 56.

<sup>198</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung.

<sup>199</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 9.

Für diese Ausbildung ist der Religionsunterricht ein wichtiges Gefäß. Hier wird dem Schüler durch die biblischen Geschichten, durch die Betrachtung der „Weltereignisse“ respektive der „Natur“ die „Allmacht, Gerechtigkeit, Weisheit und Güte“ und „Herrlichkeit“ Gottes vermittelt.<sup>200</sup> Um den Kindern das „Erhabene“ mitzuteilen, eignen sich „liebliche“ Lieder und Erzählungen. Und durch kirchliche Feste und Beachtung der Jahreszeiten können die Kinder so belehrt werden, dass direkt ihre Herzen angesprochen werden.<sup>201</sup> Diese Forderung hat Hanhart in seinem Zweiten Lesebuch ausgeführt und nach den Jahreszeiten, Tageszeiten, der Natur und Naturerscheinungen eine Sammlung von sehr bildgewaltigen Gedichten eingebaut.<sup>202</sup> Um aber diese „Religiosität“ praktisch zu erreichen, wird durch angemessene „Schulzucht“ und ein geeignetes „Vorbild“ vorgearbeitet. Die Schule lehrt die „Selbstbeherrschung“ und verhindert schlechte Gewohnheiten, falschen Zeitvertreib und ungeeigneten Umgang. Arbeit, Ordnung und Pflicht sind ideal zur Gewöhnung an das „sittliche Betragen“. Denn nach Hanhart ist es zuerst notwendig, den „Samen der edlen Menschlichkeit“ zu pflanzen, bevor man den „religiösen Sinn“ wecken kann.<sup>203</sup>

Weiter wird nach der Vorstellung Hanharts vom neunten bis vierzehnten Jahr<sup>204</sup> die Religiosität neben dem systematischen Religionsunterricht durch die anderen Fächer gefördert. Daneben erwartet Hanhart auch die „Selbsterkenntnis“ durch tägliche häusliche Andacht und den öffentlichen Gottesdienst.<sup>205</sup> Ergänzende Mittel der religiösen Bildung, speziell für ältere Jugendliche, sind der religiöse Gesang oder im Konfirmationsunterricht Aufgaben, die zum Denken anregen. Auch die Auswahl „guter Erbauungsbücher“ durch den Lehrer, schlägt Hanhart vor.<sup>206</sup>

Der Religionsunterricht ist gleichsam der „Schlussstein“ des „Unterrichtsgebäudes“ und „vermehrt“ aus allen „Lehrzweigen seine Materialien“.<sup>207</sup> So wie das Herz des „unmündigen“ Kindes „Dank, Liebe und Vertrauen“ zu seinen Erziehern erlernt, so lernt es auch, dieselben Gefühle für Gott und Jesus zu entwickeln. „Allmacht, Liebe und Gnade“ lernt das Kind aus 4 Quellen. Diese Gefühle werden bei Kindern erreicht durch 1. „biblische Erzählungen“. Wobei neben dem „Ausserordentlichen“ an Ereignissen immer auch der „stille Weg“ der „Offenbarung“ gezeigt werden soll. Zu diesem Zweck eignen sich auch 2. „bildliche und fassliche“ „Sprüche und Liederverse“. 3. „Ereignisse im Familien und kirchlichen Leben“ und verschiedenste Feste sind weiterhin hilfreich. Zudem sollen 4. „Naturveränderungen“, wie „Jahres- und Tageszeiten (Morgen- und Abendgebete)“ sowie Naturereignisse, etwa Stürme, einbezogen werden. Hanhart setzt sich dafür ein, dass religiöse Lehrstoffe nur zu geeigneten „Weihestunden“ vermittelt werden, wenn die Kinder in Stimmung sind. Zudem erscheinen

<sup>200</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 9.

<sup>201</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 26.

<sup>202</sup> Hanhart, Artikel, Zweytes Lesebuch: 62-132.

<sup>203</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 9f.

<sup>204</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 27.

<sup>205</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 40f.

<sup>206</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 59f.

<sup>207</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 127.

ihm komplette Vorträge oder „Catechisationen“ ungeeignet. Deshalb soll man die Stoffvermittlung bei geeignet gewählten Gelegenheiten vornehmen.<sup>208</sup>

Auf einer höheren Schulstufe ist es das Ziel, die biblischen Geschichten aus historischer Sicht zu betrachten und mit dem Katechismus zu verknüpfen. Dabei ist alles, was in der allgemeinen Geschichte, Geographie und alten Geschichte gelehrt wird, mit der Bibel, vornehmlich dem Alten Testament, zu verbinden. Dadurch lernen die Jugendlichen die Zeit und das Denken der Hebräer realistisch kennen. Weiter werden nun die Worte im Religionslehrbuch philologisch untersucht und die Lieder und Sprüche nach erfolgreichem Einprägen vorgetragen. Die religiösen Inhalte werden immer zur „Erhebung“ des Gemütes sowie zum Nachweis der „Offenbarung Gottes in der Schöpfung und im Gewissen (moralische Erzählungen, Geschichte)“ betrachtet.<sup>209</sup> Also erfolgt schon in der Schule ein Sprung von der empirischen zu einer rationalen Gotteserkenntnis.

*Zur Familie:* Hanhart erwartet im Elternhaus idealerweise eine „ungeheuchelte Frömmigkeit“, welche bei häuslichen Andachten und im Morgen- und Abendgebet gepflegt wird.<sup>210</sup> In diesem Zusammenhang betont Hanhart auch die traditionell wichtige Rolle der Hausmutter für den Glauben der Kinder. Sie wirkt vor allem durch das Begleiten und das Erklären der „Wahrheiten des Christenthumes“ in der Bibel und in Sprüchen.<sup>211</sup> Im Idealfall sind die Eltern, respektive der Hausvater, nicht nur für das Seelenheil ihrer Kinder, sondern auch für dasjenige der „Hausgenossen“ besorgt und pflegen regelmässige Gebete.<sup>212</sup> Wenn die Eltern die Kinder nicht regelmässig in den Unterricht schicken oder gegen den Lehrer aufbringen, spricht Hanhart sogar vom „Kreuz“, welches sich die Eltern aufladen. Denn die Hausväter und Hausmütter sollen auch Vorbild für Weisheit und Verstand sein.<sup>213</sup>

*Zur persönlichen Glaubenspraxis:* Das Kind wird mit der Taufe Gott „empfohlen und geweiht“ und entwickelt sich idealerweise weiter in diesem Sinne.<sup>214</sup> Und das Ziel des persönlichen Glaubens ist nach Hanhart die „Festigkeit in christlicher Gesinnung und das Wachstum in christlicher Erkenntnis“. <sup>215</sup> Alle Christen müssen am „grossen und heiligen Beruf“, wofür sie Gott versammelt hat, ihre Pflicht erfüllen und können dann die Hoffnung auf das Ewige Leben teilen. Denn eines Tages muss der Mensch vor Gott Rechenschaft abgeben. Dieser „Richter“, so Hanhart, steht aber schon an jedem Tag des Lebens vor der Türe, weshalb die „Festigkeit im Christensinn“ und die „Worte und Werke“ für das eigene und das „Seelenheil“ von anderen das ganze Leben prägen sollen.<sup>216</sup> „Göttliche Liebe“ als Erfahrung ist entscheidend für die „Selbstüberwindung“, den „Kampf

<sup>208</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 126f.

<sup>209</sup> Hanhart, Lehrbuch Volksschulkunde: 127f.

<sup>210</sup> Hanhart, Reden, Belebung: 39.

<sup>211</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 9.

<sup>212</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 8.

<sup>213</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 14f.

<sup>214</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 10.

<sup>215</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 5.

<sup>216</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 5f./8.

gegen die Begierden“, mögliche „Opfer“ durch die „Pflicht“ und eine uneigennützigte „Förderung des Menschenwohls“.<sup>217</sup>

Negative Begierden erscheinen vor allem drei: Sinnlichkeit, Eitelkeit und Gier. Diese treten auf, wenn der Mensch sich nicht zügeln kann und „Biederkeit“, „Bescheidenheit“ sowie „Demut“ durch den „Weltsinn“ und „Leichtsinn“ abgelöst worden sind.<sup>218</sup> Durch jede Lektüre der Bibel wird der Mensch auf der Erde mehr Erkenntnis erhalten über Gott und damit die Schrift besser verstehen. Das führt wiederum dazu, dass die negativen Ereignisse der Zeit von den Lesern gedeutet werden als „sanfte Zurechtweisung“, so wie in der Bibel für das Volk Israel beschrieben. Und der Mensch erkennt in Jesus den Gehorsam gegen Gott als Vorbild für das persönliche Leben. Sein Blut floss, so meint Hanhart, als Aufforderung zum Menschenwohl, um den Mitmenschen Gutes zu tun. Kurz, Jesus hilft als Vorbild, sein je „eigenes Kreuz“ und die Mühsale des Lebens besser zu tragen und „liebervoll“ gegen die Mitmenschen zu handeln.<sup>219</sup> Hanhart unterscheidet Jesus in der Rolle des „Mittlers und Vorbildes“ von Gott als allwissendem Beobachter. Und da Gott in das Herz jedes Menschen sieht, hilft er nur denen, welche im Bewusstsein ihrer Schwäche ihr Bestes tun, diesen „Pfad“ nicht zu verlassen. Wer trotzdem schwach wird, obwohl er Gottes Willen kennt, erhält die doppelte Strafe. Wer jedoch diesen schwierigen Weg wählt, wird ungeachtet seines gesellschaftlichen Standes am Ende erlöst.<sup>220</sup> Gott ist, dies ist ihm ebenso wichtig, auch „Freudengeber“. Die „reinen und unschuldigen“ Freuden können die Menschen auch genießen, ganz wie sie Jesus genossen hat.<sup>221</sup> Hanhart bemerkt: Es ist „allgemein anerkannt, dass die Religiosität die Blüthe der Humanität sey,...“.<sup>222</sup> Somit verwendet Hanhart den Begriff der „Humanität“ auch für das wichtigste Ziel, für „wahre Religiosität“.

*Zur geschichtlichen Entwicklung von Glaube und Wissen:* Hanhart schreibt von der wichtigen Rolle der Wissenschaft nicht nur als „Quelle“ sondern auch als „Stütze“ der Religion. Er argumentiert historisch, indem er das Verhältnis von Wissen und Religion im Verlauf der Zeit darlegt. Diese These untermalt er am Beispiel des Apostels Paulus, der bei seinen Missionierungen in Athen, Rom, Thessaloniki und Ephesus nur dank seiner wissenschaftlichen Bildung die Leute überzeugen kann. Er hat diejenigen bekämpft, welche „Halbwissen“ verbreitet und „Verwirrung“ gestiftet haben: „Als daher die Liebhaber dieser leicht erlernten Gnosis den klaren Sinn des Evangeliums durch mystischen und neuplatonischen, allegorischen Unsinn verdunkelten, weil ihnen all jene genaue Kenntniss der Sprache und alterthümlicher Vorstellungen fehlte, die der gründliche Ausleger der heiligen Schriften so sehr bedarf.“<sup>223</sup> Hanhart meint, die Feinde des Glaubens haben in der Antike, wie auch im Mittelalter versucht, durch ihre Wissen-

<sup>217</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 10.

<sup>218</sup> Hanhart, Blätter, Warnung: 177-181.

<sup>219</sup> Hanhart, Artikel, Abschiedsrede: 14-17.

<sup>220</sup> Hanhart, Blätter, Hinblick: 195-199.

<sup>221</sup> Hanhart, Blätter, Warnung: 175f.

<sup>222</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 9.

<sup>223</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 8f.

schaftsfeindlichkeit den wahren Glauben im breiten Volk zu unterdrücken. So hat Kaiser Julianus die Schulen bekämpft, welche die „Klassiker“ vermitteln und schliesst sie, um die Christen zu treffen. Im Mittelalter unterdrückt Rom alle Wissenschaften und lebt gut vom unwissenden Volk. Bis der Stifter und Gelehrte Erasmus für die Eidgenossenschaft den Weg zur „richtigen“ Glaubensauslegung ebnet.<sup>224</sup>

Hanhart hat für den Wissenstransfer eine eigene geschichtliche Erklärung. Nach dem Fall des christlichen Konstantinopel sei viel Wissen, unter anderem durch Flüchtlinge, Richtung Westen gelangt und habe den Anstoss zum Umbau der Wissenschaften gegeben.<sup>225</sup> Wir haben es also mit einer Tradition des Wissens zu tun, die Hanhart von der Antike bis zur Gegenwart konstruiert dank der Idee dieser Übermittlung nach Mitteleuropa.<sup>226</sup> Und mit diesem Wissen ausgestattet haben die Humanisten und die Reformatoren gewirkt, solche wie Luther und Melanchthon, sowie vor allem auch die Schweizer „Oecolompadius“, „Mykonius“, Zwingli und Calvin. Sie sind gemäss Rudolf Hanhart ebenso gelehrt in der Religion wie wissenschaftlich gebildet gewesen.<sup>227</sup> Damals ist durch den Niedergang der Wissenschaften die Religiosität zum Aberglauben geworden und die Menschen haben nur noch der Lust gefrönt und sich durch den Ablass freigekauft. Doch die wissenschaftlich gebildeten Reformatoren haben dank ihrer Bildung und der daraus folgenden Methode das „wahre“ Evangelium wiedergefunden.<sup>228</sup>

Hanhart kommt auch auf die Stadt Basel zu sprechen. Er bemerkt, dass die „frommen, weisen und fürsichtigen Räte“ damals viele Männer nach Basel beriefen, da sie die „wissenschaftlich Bildung als Quelle und Stütze der wahren Frömmigkeit“ „erkannten“. Die Bürgerschaft förderte die Kunst und die Wissenschaft nicht nur, um Ruhm und Anerkennung zu erreichen, sondern vor allem auch aus „religiösen“ Motiven.<sup>229</sup> Diese frommen Männer haben zur Förderung der Tugend und der wissenschaftlichen Bildung ihre Vermögen der Universität gestiftet. Für Hanhart erinnern diese Männer, welche er als die „in Gott ruhenden Vorfahren“ bezeichnet, durch ihre Stiftungen noch heute daran, dass in „der wissenschaftlichen Bildung der Jugend eine Quelle und Stütze der wahren Frömmigkeit“ liegt. Hanhart schafft mit der Erwähnung dieser Stiftungen eine Verbindung zu seiner Zeit und der Stadt und untermauert seine persönliche Einstellung. Ebenso interessant ist aber, dass er durch die Parallelisierung von Basler Humanismus und Reformation sein Bildungskonzept in der Vergangenheit spiegelt und legitimiert. Die Gemeinsamkeit der Reformatoren und der Humanisten besteht nach der Deutung Hanharts im Gebrauch und in der Anerkennung der Wissenschaft. Dadurch werden bei Hanhart Personen in Basel wie Amerbach und Erasmus zu den Begründern einer Tradition der Bildungsinstitutionen, die er bis in

---

<sup>224</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 9.

<sup>225</sup> Kap. 4.2.

<sup>226</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113f.

<sup>227</sup> Hanhart, Blätter, Versuchen: 10.

<sup>228</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 1f.

<sup>229</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 9f.

seine Zeit fortschreibt.<sup>230</sup> Hanhart geht sogar noch weiter und sieht in seiner Zeit, wo aus „zerstörten Reichen“ neue „Gesetze“ und „Staatsvereine“ hervorgehen, Ähnlichkeiten mit der Zeit der Reformation. In dieser Umbruchzeit, wo alles noch im Fluss ist, erwartet Hanhart von den Jünglingen, sich aktiv zu bilden und positiv an diesen Veränderungen mitzuwirken. Dazu hilft der Blick in die „Vorwelt“, um die heutige Zeit besser zu verstehen und das Wissen „richtig würdigen und benutzen“ zu können.<sup>231</sup>

*Zur Wissenschaft:* Wie nun aber die Wissenschaft dazu dient, die „wahre Frömmigkeit“ zu fördern, kann Hanhart mit einer geschickte Definition erklären. Die „wahre Frömmigkeit“ ist die Liebe zu Gott und das Streben danach, dem Beispiel und der Lehre von Christus zu folgen. Diese Liebe ist umso „inniger und reiner“ und der Mensch viel „dankbarer“ und „ehrfurchtsvoller“, je genauer er die „Werke“, die Bibel und seine „Führungen mit dem Menschengeschlecht“ kennt. So kann Rudolf Hanhart die Wissenschaft als Suche nach der „Quelle“ der „Erkenntnis des Schöpfers und seiner Eigenschaften“ verstehen.<sup>232</sup> Hanhart zeigt anhand von Beispielen, wie Forscher, welche sich auch nur mit kleinen Teilaspekten der Natur beschäftigten, etwa Euler oder Bernoulli, dadurch nicht gottlos wurden. Je näher jemand die Natur oder ihre Kräfte betrachtet oder je weiter er sich im Universum durch die Astronomie von der Erde entfernt, umso mehr überblickt er das „Thun und Treiben“ der Menschen und ihre „Sünden“. Dies führt, so das Argument, zum Respekt vor der „Allmacht“ Gottes und zur Würdigung dieses „Urquells“ und der damit verbundenen „Liebe, Macht und Weisheit“. Dadurch wird gerade der Forscher „sehnsüchtig“ auf den Tag warten, wo das „Unerforschliche“ und das „Unerforschte“ sich ihm offenbart.<sup>233</sup> Hanhart meint, aus diesen Gründen in seiner Zeit wieder mehr gläubige Forscher zu beobachten und nur wenige andere, wie sein Negativbeispiel, der atheistische französische Astronom Lalande.<sup>234</sup>

Die Wissenschaften, welche Hanhart offensichtlich gegen den zeitgenössischen Vorwurf verteidigt, dass sie zur Ungläubigkeit führen, sind die „historische Wissenschaft“ und „die Länder- und Völkerkunde“.<sup>235</sup> Durch die Geschichte zeigt sich Gottes Weisheit. Er erkennt Handlungen von einzelnen Menschen, welche in ihrer Zeit verkannt, von der Nachwelt hoch verehrt würden. Gott agiert aber auch als „strafende Gerechtigkeit“, indem er den „frevlerischen Bösewicht“ langsam aber sicher bestraft durch das Vergessen. Die Geschichte bietet genug Beispiele von Personen oder Völkern, welche als Gottes „Werkzeuge“ handelten, und diese flössen Liebe, Ehrfurcht und Vertrauen ein.<sup>236</sup>

Zum Beweis für die Vereinbarkeit der Geschichtsschreibung, der „Liebe“ zum Vaterland und der Verteidigung der Religion führt

<sup>230</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 1f.

<sup>231</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 9f.; Hanhart, Blätter, Versuchungen: 10.

<sup>232</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 3.

<sup>233</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 4f.

<sup>234</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 5.

<sup>235</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 5f.

<sup>236</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 6f.

Hanhart zwei Autoren an, die er für vorbildlich hält: Es sind dies Hugo Groot und Johannes von Müller. An Hugo Groot aus den Niederlanden schätzt Hanhart, dass er Kenner der „alten“ und „neuen“ Geschichte und der römischen und griechischen Sprache war. Aber gleichzeitig hatte er durch eine kundige Auslegung der Bibel den Glauben gefördert. Ausserdem diente er als Staatsmann „der guten Sache“ des „Vaterlandes“ und verteidigte den Glauben. Dagegen ist Johannes von Müller der „grosse Geschichtsforscher“ der Eidgenossen. Er hatte zwar eine kurze Ablenkung durch die Methoden der „französischen Sophisten“, meint Hanhart. Aber dann hatte er, durch deutsche Forscher angeregt, wieder den „mühseligen“ und „ernsten“ Weg der gründlichen Forschung eingeschlagen. Und je „unfassbarer“ sein Wissen wurde, desto gläubiger wurde er. Er hatte durch seine Schriften Jünglinge begeistert für das „Edle und Grosse“.<sup>237</sup> Dank seinem tiefen Studium war er in der Lage, fremde Verdienste als „human“ zu würdigen und über sich selbst „streng“ zu urteilen. Sein Charakter und sein einsamer „Umgang“ mit den „Weisen der Voreltern“ hatten ihn erst so edel und erfolgreich gemacht.<sup>238</sup>

In der Beschreibung der „Völkerkunde“ wird ein neuer Aspekt des Gottesbegriffs von Hanhart klar. Er spricht im Zusammenhang mit Gott vom „Allvater“, der seit Jahrtausenden an unzähligen Orten verehrt wird. Für Gott ist der Indianer, der den Wasserfall und den Geist der Natur darin erkennt und anbetet, wie auch die kunstreiche christlich-europäische „Litaney“ gleichwertig. Es wird klar, für Hanhart ist es ein und derselbe Gott. Und daraus folgt, dass die Werte, welche mit diesem Gott verknüpft sind, nicht nur christlich sondern universell gültig sind. Er schreibt: „Verdanken nicht Tausende diesem Studium der Länder- und Völkerkunde ihre Befreiung von den schädlichsten auch die Liebe des Nächsten ertödenden Vorurteilen, mit welchen behaftet der kurzsichtige Sterbliche, in dem liebevollen Vater und Erhalter aller Wesen, einen schwachen parteiischen Familienvater erblickt, der aus blosser Laune den einen seiner Kinder seine Liebe und Fürsorge gerade für ihre wichtigsten, die geistigen Bedürfnisse entziehe, und über andere seinen Fluch ausspreche, noch ehe sie geboren sind.“<sup>239</sup>

*Zur Gesellschaft:* Wenn Hanhart die Religionspraxis seiner Zeit beschreibt, verurteilt er die Entwicklungen, durch „Prunk“ und „Sinnesreiz“ nur das „Gemüth“ anzusprechen. Denn dies führt dazu, dass nur die „leichten Gebote“ gehalten werden, und der Glaube wird oberflächlich. Schwere Gebote, wie die mühsame Bekämpfung der Sinnlichkeit, werden dann nicht mehr ernst genommen. Durch Rituale mit Kerzen, durch Gemälde, Kirchenmusik und Kreuzesdarstellungen aus edlen Materialien wird der Mensch nur kurzfristig angeregt und ihm so der Glaube als leichte Sinnesfreude vorgegaukelt. Aber ein wahrer Gläubiger braucht diese Täuschungen nicht, denn er ist „Denker“ und versteht unter dem Glauben eine andere Praxis.<sup>240</sup> Hier hat Hanhart

<sup>237</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 7f.

<sup>238</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 19f.

<sup>239</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 5f.

<sup>240</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 7.

ganz klar auch vergangene katholisch-barocke Religionsausübung und diejenige des Rokoko im Hinterkopf.

In der Schule wird „Wissen“, „Denken“, „Auffassen“ und „Schaffen“ betrieben und der Lernstoff durch die Phantasie „belebt“. Diese Phantasie gilt es durch die Betrachtung des „Schönen, Wahren und Guten“ zu einer harmonischen Entwicklung zu führen und den Schüler zu einem wahrhaft christlichen Leben zu leiten. Dann kann er als Erwachsener, wenn er die „Fortbildungsanstalt“ Kirche besucht, zwischen den gegenwärtigen und vergangenen Vorbildern des christlichen Glaubens, den Frommen und den Frömmeln, durch eigenes Denken unterscheiden. Und er lernt selber „ungeheuchelt“ glauben. Zudem erkennt er die Gelegenheit, in geeigneten kirchlichen Bräuchen „ungeheuchelte Liebe“ zu zeigen und zu praktizieren.<sup>241</sup>

Hanhart konstatiert besonders die Notwendigkeit solcher Ausbildung in seiner Zeit, da er glaubt, negative Tendenzen für den Menschen, wie „Nervenschwäche“, „Müssiggang“ und die Überbetonung des „Gefühlsvermögens“ gegenüber anderen „Seelenkräften“ überall zu beobachten. Vor allem der „Müssiggang“, welcher „Kopf und Herz leer“ hinterlässt und zu „Zerstreuung“ plus „Muth- und Kraftlosigkeit“ führt, hindert die Menschen an der Ausübung der „Christen- und Bürgerpflicht“; zugleich verhindert er auch die Aufopferung fürs „Vaterland und Gemeinwohl“.<sup>242</sup> Hanhart lehnt auch die Praxis der simplen Wiederholung anspruchsloser Formeln in der Kirche ab; ebenso die Angst als Grundlage des Glaubens, wie sie vielerorts herrscht, und bekämpft werden muss.<sup>243</sup> Denn den Glauben mit Angst oder Drohung zu verknüpfen und so beim Menschen zu verankern, entspricht nicht Hanharts Idealen.<sup>244</sup> Er ist überzeugt, dass ganz andere reale Eindrücke Veränderungen bewirken. Die „Not seiner Zeit“, also die jüngste Geschichte, hat auch vielen „Gebildeten“ gezeigt, aus welcher Quelle sich das „wahre Glück“ speist. Selbst diejenigen, welche glaubten die „Glücksgüter“ aus eigener „Kraft“ erwerben zu können, haben durch die Krise eingesehen, dass sie ebenfalls von einer „höheren Macht“ abhängig sind.<sup>245</sup> Hanhart ist der Ansicht, die krisenhaften Ereignisse der nahen Vergangenheit haben in der Gesellschaft die „Bande der Gemeinschaft“ wieder gestärkt. Er meint damit etwa neue „gemeinnützige Vereine“, wie er sie für den Aufbau und die Förderung einer bürgerlichen Gesellschaft für unabdingbar hält.<sup>246</sup>

Schon in der Jugend ist die Zeit kurz, weshalb da bereits alles getan werden soll, um gerecht und mit Liebe ein gottgefälliges Leben zu führen. Es erlegt jedem Bürger die „heilige Pflicht“ auf, Gesetze und Obrigkeiten zu achten und nichts gegen Interessen des Vaterlandes zu tun. Aber nicht alles wird durch Gesetze sanktioniert, weshalb jeder „gute Mensch“ viel strenger mit sich selber und so sein eigenes „Gesetz“ ist.<sup>247</sup> Deshalb strebt jeder gute Bürger danach, das „Glück

<sup>241</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 3f.

<sup>242</sup> Hanhart, Artikel, Quelle: 10f.

<sup>243</sup> Hanhart, Reden, Belegung: 28-35/39f.

<sup>244</sup> Hanhart, Reden, Belegung: 38.

<sup>245</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 5-9.

<sup>246</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 5-9.

<sup>247</sup> Hanhart, Blätter, Hinblick: 191-194.

und die Ehre“ der Eidgenossenschaft zu fördern: „erhalten werden dieses Glück, dieser Ruhm durch einsichtsvolle, gottesfürchtige, thätige Jünglinge, welche an die Stelle der entschlummerten Väter treten; durch wohlerzogene Töchter, deren Schmuck Sittsamkeit und Demut ist und die alle in stiller, nützlicher Geschäftigkeit ihren Ruhm suchen.“<sup>248</sup> Gott wird ein Land segnen, in dem der Wettbewerb dieser Tugenden herrscht: „Und der Gott unserer Väter, der uns immer noch wohnen lässt im gesegneten Lande der Freyheit, das er ihnen gab, wird euch, ihr Nachkommen, mit Gnade und Huld ansehen und die treue Pflichterfüllung mit seinem Segen belohnen.“<sup>249</sup> Jesus hat alle Menschen, welche durch die „Liebe“ vereint sind und Tugenden wie Menschenliebe, Dankbarkeit, „Freymüthigkeit“ pflegen, in seinen Tod einbezogen, so Hanharts Deutung. Und so kommt er zur Aufforderung an die Jungend, dass diese gegenüber allen bei Gelegenheit dasjenige tun sollen, was „Menschenliebe, was Beruf und Pflicht“ gegen „jedermann zu thun gebiethen“.<sup>250</sup>

**Zwischenfazit:** Die Vorstellung, dass das Erreichen der Glückseligkeit im Vermögen des Menschen liegt und ohne Gott zu erzielen ist, lehnt Hanhart klar ab. Trotzdem setzt er sich in seinen Texten viel mit der Entwicklung der persönlichen Religiosität auseinander, ganz im Sinne der Aufklärung, welche das Individuum in den Mittelpunkt stellt, und erwähnt erst an zweiter Stelle die Bedeutung kirchlicher Rituale.<sup>251</sup> In seiner Definition, wonach die „Religiosität“ die „höchste Form der Humanität“ ist, finden sich Gemeinsamkeiten mit Herder. Byun zitiert die Aufgabe der Religion bei Herder als „Mittler zur Verwirklichung des Willens Gottes unter den Menschen“. Die Religion dient der „höchsten Humanität des Menschen“.<sup>252</sup> Herder kämpft gegen Descartes' dualistische Auffassung, wonach Gott Substanz ist und ihm Eigenschaften analog zu denjenigen des Menschen zugeschrieben werden. Auch Spinoza hat, nach Herders Meinung, in seiner Definition von Gott als eine alles umfassende „ewige Substanz“ und somit allumfassende Präsenz, durch Verwendung des Substanzbegriffs den Allmächtigen unzulässigerweise Zeit und Raum unterworfen.<sup>253</sup> Herder löst das Problem, indem er Gott als „ewige Urkraft“ oder „organische Kraft“ definiert, wie Byun schreibt, welche sich durch die unendlichen Kräfte und deren Organisation offenbart. Aus dem Wirken kann auf ein ewiges Gesetz geschlossen werden, das Wesen Gottes, welches „Weisheit und Güte“ ist.<sup>254</sup> Kraft ist für Herder nach der mathematischen Definition über die Zeit und den Raum existent. Und in ihren Auswirkungen im lebenden Gefüge als „organische Kraft“ können die Sinne diese erfassen: Das Gesicht den Raum, das Gehör die Zeit und das Gefühl das Wirken der Kraft. Der Raum, die Zeit und die Kraft sind für Herder die drei Dimensionen, die sowohl individuell wie universell überall und ewig, sowohl in der Natur als auch in der

<sup>248</sup> Hanhart, Blätter, Hinblick: 194.

<sup>249</sup> Hanhart, Blätter, Hinblick: 194.

<sup>250</sup> Hanhart, Blätter, Hinblick: 194f.

<sup>251</sup> Stollberg-Rilinger, Europa: 97.

<sup>252</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 50f.

<sup>253</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 36-49.; Cordemann, Monismus: 93-99.

<sup>254</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 52-54.; Cordemann, Monismus: 101-112.

Geschichte und im Menschenleben wirken.<sup>255</sup> Hanharts Nähe zu Herder zeigt sich darin, dass er ebenfalls in der Natur und in der Geschichte Gottes Wirken zu finden glaubt.<sup>256</sup> Zudem schätzt er Johannes von Müller, der Gottes Spuren quer durch die Geschichte zu erkennen meint, einen Historiker, der nachhaltig von Herder beeinflusst ist.<sup>257</sup> Auch Hanharts Beschreibungen unterschiedlichster Möglichkeiten, wie Gott in seinem Wesen für den Menschen zu entdecken ist, sind nur durch einen sehr breiten Gottesbegriff erklärbar. Dabei spricht Hanhart nicht einfach von Kraft, wie Herder, sondern er scheint aufgrund seines breiten Verständnisses die Formulierungen vielfältigster Glaubenstraditionen vereinen zu können.

Zur prinzipiellen Frage, wie sich die Naturgesetze und die Idee einer Schöpfung miteinander verbinden lassen, findet sich eine lange Tradition, wonach sich Gottes Wesen in seiner Schöpfung, der Natur, zeigt. Dabei gilt es, einen gewandelten Blick auf die Wirklichkeit und Gott zu finden, wie ihn die „bisherige Ableitung einer Naturphilosophie aus der Offenbarungstheologie nicht mehr zulasse“,<sup>258</sup> wie Udo Krolzik schreibt. Gottes Wirken ist die sinnvolle Ordnung der Wirklichkeit durch die Naturgesetze,<sup>259</sup> wie die so genannte „Physikotheologie“ postuliert. Sie ist in der Mitte des 18. Jahrhunderts zu einem breiten Phänomen und einem „Gemeingut der Gebildeten“ geworden, wie es Anne-Charlott Trepp formuliert. Seitdem durch die neue Deutung von Gottes Wirken die Zusammenhänge für jedermann erfahrbar geworden sind, erscheint die Naturbetrachtung in einem neuen Licht. Das Sammeln und Verstehen wird für die gläubigen Naturforscher, darunter viele Laienchristen, oft auch Vertreter eines handlungsorientierten und lebendigen Glaubens, zu einer quasi religiösen Praxis.<sup>260</sup> Die Physiokraten haben durch ihre Glaubensidee auch die Möglichkeit, sich unabhängig von der Konfession auszutauschen. Und die neue Betrachtung der Welt, etwa mechanistische Modelle von deren Aufbau, führen zu neuen Ideen von Zweckmässigkeit und auch neuen Gedanken über die Gesellschaft an sich.<sup>261</sup> In der Folge entstehen auch pädagogische Konzepte, welche den Glauben und die Realien als gemeinsam wichtig für die geistige und religiöse Entwicklung des Menschen ansehen. Das berühmteste stammt vom Pietisten August Hermann Francke, der an seinem Pädagogium ab 1701 die Beschäftigung mit dem naturwissenschaftlichen Bereich immer mehr ausweitet, bis er neben dem Einsatz einer grossen Naturalien- und Kunstsammlung auch viele mechanische Fähigkeiten, Realien und praktische Anschauung vermittelt. Die Betonung der Erfahrung im Garten, der Betrachtung von Knochen oder Ähnlichem mit der Verbindung zur Religion ist typisch für dessen Methoden.<sup>262</sup> In Hanharts Naturbetrachtung und seiner Vorstellung, wie die Natur und deren Beobach-

<sup>255</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 70-75.; Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 9.; Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 13.

<sup>256</sup> Cordemann, Monisums: 201f.

<sup>257</sup> Gottlob, Geschichtsschreibung: 130-136.

<sup>258</sup> Krolzik, Säkularisierung: 183.

<sup>259</sup> Krolzik, Säkularisierung: 184.

<sup>260</sup> Trepp, Glückseligkeit: 306f.

<sup>261</sup> Trepp, Glückseligkeit: 315f./319/323.

<sup>262</sup> Trepp, Glückseligkeit: 343-353.

tungspraxis in ein Gesamtbild der Religion integriert werden kann, finden sich Anklänge an solche Ideen.

Grundsätzlich ist auch Hanhart von aufklärerischen Gedanken des 18. Jh. beeinflusst, welche den Glauben in einer starken Verbindung mit der Moral sowie der Menschenfreundlichkeit sehen. Gott wird in der Aufklärung zum milden und liebenden Vater. So sieht ihn weitgehend auch Hanhart und lehnt die Vorstellung direkter Bestrafung und die Idee der Erbsünde ab. Und die bei den deutschen Aufklärern häufige Verbindung von Religion und pädagogischen Bestrebungen prägt auch Hanhart Selbstverständnis. Bei ihm ist die moralische Instanz des Menschen ebenfalls in dessen Innerem angesiedelt und soll idealerweise durch Einsicht in die „Vernunft“ der Gebote gestärkt werden. Die Idee einer Art Universalreligion und Toleranzgedanken lassen sich im Zusammenhang mit seiner Betonung der Völkerkunde als Mittel zur Förderung der Religiosität nachweisen.<sup>263</sup>

Es lohnt sich, die Frage zu stellen, inwieweit Hanhart von der „Neologie“ beeinflusst ist. Ein umstrittener Begriff, der sich aber eignet zur Beschreibung einer „reifen Gestalt der Aufklärungstheologie“, so Albrecht Beutel.<sup>264</sup> Die Neologie definiert den Umgang mit dem Wort Gottes neu: Der individuelle Glaube erfordert eine kritische Prüfung bestehender Texte. Deren Normativität im traditionellen Sinn wird ebenso abgelehnt, wie die Forderung, sie als „verbalinspirierten Kanon“ zu akzeptieren. Dagegen florieren die Überprüfung von Traditionen und die Orientierung an ethisch praktischen Kriterien der vorbildhaften Lebensweise Jesu. Die Trennung von wissenschaftlicher Theologie und praktischer Religion als persönlicher Glaube und Berufsfeld wird von der Neologie ebenfalls gefördert. An den Theologischen Fakultäten wird vor allem die historische Kritik betrieben, welche die Prüfung überzeitlicher dogmatischer Aussagen auf konkret relevante Bereiche vereinfacht. Die Modernisierungsidee ist auch bei der Verkündigung in den Kirchen anzutreffen. Die Predigten und Schriften sind nicht dogmatisch sondern auf individuelle Erbauung und praktische Nutzbarkeit hin ausgelegt. Die Bewegung ebbt nach den 1790er Jahren ab. Generell ist bei diesem Konzept vor allem unterschätzt worden, dass auch privatreligiöse Autonomie eine gewisse Vermittlung von aussen braucht, wie Beutel bemerkt.<sup>265</sup>

Diese Strömung im Zusammenhang mit Rudolf Hanhart zu untersuchen macht Sinn, denn Beutel definiert den Hallenser Professor August Hermann Niemeyer als akademischen Neologen. Und dessen Schriften erscheinen unter anderen in Hanharts Lehrbuch der Volksschulkunde als Lektürevorschlag zu Fragen grundsätzlicher schulorganisatorischer Natur, der Charakterbildung, der Ausbildung der Fähigkeiten, des methodischen Schreibunterrichts, der Veränderung des Volksschulwesens und auch der Religiosität.<sup>266</sup> Niemeyer ist der letzte einer Reihe von neologischen Theologieprofessoren, welche die Universität Halle zu einem Zentrum dieser Strömung gemacht haben. Er hat sich vor allem für praktische Fragen interessiert und fungiert als

<sup>263</sup> Stollberg-Rilinger, Europa: 100f.

<sup>264</sup> Beutel, Kirchengeschichte: 112f.

<sup>265</sup> Beutel, Kirchengeschichte: 113ff.

<sup>266</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 20/23/26/29f./47/50.

Autor einer systematischen pädagogischen Gesamtdarstellung, religionspädagogischer Werke, erbaulicher Schriften und einer Edition von Klassikern. Er vertritt wie Hanhart ein Bildungsideal, das von einem christlichen Humanismus geprägt ist und sich auf den Einzelnen und dessen sittlich-humanes Vollkommenheitsideal konzentriert. Er ist pädagogisch von Pestalozzi und Rousseau geprägt und als Erzieher über ein halbes Jahrhundert einflussreich.<sup>267</sup>

Niemeyer, der Urenkel von Francke und ebenfalls Direktor der Franckschen Stiftung, kann in seiner Haltung nicht mehr als Pietist bezeichnet werden, wie Peter Schicketanz betont.<sup>268</sup> Niemeyer geht in seiner Religiosität den Weg eines „denkenden Christen“, das heisst, er sieht die Bibel als Sammlung von Charakterisierungen von Personen, die ohne eine gelehrte Erklärung den Menschen direkt ansprechen. Dabei wird die „Frohe Botschaft“ in der Betrachtung der historischen Beschreibungen für den menschlichen Verstand und das Herz sichtbar, so schreibt Ulrich Herrmann. Das Studium der Bibel dient als Beispiel der „Tugend und Gottseligkeit“, und der Leser erkennt den „Bau der Seele“ und das Wirken Gottes durch den Menschen. So hebt sich den Widerspruch von natürlicher Religion und göttlichem Wirken auf, da Gott durch den Menschen wirkt. Für Niemeyer sind die Diskussionen des Jahrhunderts um den Ursprung der Moral, ob der Mensch gut oder böse ist, nicht entscheidend; für ihn ist wichtig, dass der Mensch zur Moralität erzogen wird, wie Herrmann schreibt.<sup>269</sup> In seiner Pragmatik und seinem Eklektizismus, den er auch bezüglich der pädagogischen Theorien praktiziert,<sup>270</sup> ist er Hanhart ähnlich. Der propagiert ebenfalls die biblische Lektüre als Grundlage zur Ausbildung einer tugendhaften Haltung und misst der Bildung dieselbe fundamentale Bedeutung zu.

Bei Hanhart lassen sich noch weitere Tendenzen finden, die in seiner Zeit verbreitet sind, und nach Beutel als neologische zu identifizieren sind: Er unterstützt an der Universität die historisch kritische Auseinandersetzung mit den theologischen Texten. Eine solche ist angezeigt mittels der Philologie und anderen Hilfswissenschaften, um die Schriftstücke und deren Quellen zu ergründen und aus dem Umfeld ihrer Entstehung zu lernen. Hanhart fordert eine analoge Behandlung antiker und religiöser Texte. Er nennt als hervorragendes Beispiel zu diesem Vorgehen den Leipziger Theologen und Philologen Johann August Ernesti, der eine Auslegung der Bibel entsprechend jedem anderen Buch fordert.<sup>271</sup> Beutel hebt die Rolle der Vernunft für die neologische Auswertung der Bibel hervor und die Wichtigkeit allgemein sittlich-religiöser Themen als konkrete Lebenshilfe.<sup>272</sup>

Auch Hanhart sucht den Bezug zur Lebenswelt, aber nur teilweise eine Vereinfachung oder Reduzierung. Er strebt zwar durch einen leichten Einstieg für Kinder und auch Erwachsene eine erste Ebene des Gottesverständnisses an. Danach folgt aber die Steigerung

<sup>267</sup> Beutel, Kirchengeschichte: 129f./134.

<sup>268</sup> Schicketanz, Pietismus: 159.

<sup>269</sup> Herrmann, Theologe: 18f.

<sup>270</sup> Herrmann, Theologe: 20f.

<sup>271</sup> Beutel: Kirchengeschichte: 137ff.

<sup>272</sup> Beutel, Kirchengeschichte: 168f.

der textkritischen Fähigkeiten in der Schule oder andernorts, um das Verständnis der Schriften durch die persönliche Einsicht für jedermann zu erlangen. Bei der Vorbildlichkeit von Jesus bleibt Hanhart ebenfalls ambivalent und betont sowohl dessen profanes vorbildliches Leben, als auch dessen Rolle als Erlöser. Die Trennung von Religion und Theologie, die nach Beutel von den Neologen propagiert wird, ist bei Hanhart niemals so scharf zu finden. Denn seine Religionsgeschichte zeigt klar, dass für ihn der ideale Theologe nicht ein nur einseitig theologisch ausgebildeter Wissenschaftler ist, sondern gleichzeitig auch ein Gläubiger. Das Ideal ist hier der Humanist, welcher den wissenschaftlichen Blick und die persönliche Religiosität vereinigt. Und die moralische Haltung bildet erst den Ausgangspunkt des Weges zu einem gemeinnützigen und gebildeten Humanisten.

Hanharts pädagogische Texte, welche die Religion behandeln, zeichnen sich durch die Thematisierung der unterschiedlichen Sphären der Schule, des Religionsunterrichts, der familiären Religionspraxis und der Gesellschaft aus. Interessanterweise kann Hanhart in diesem Zusammenhang die familiäre und persönliche Andacht sowie das Lesen der Bibel und von Erbauungsbüchern gemeinsam oder alleine als ideale Ergänzung zur Kirche und auch der Schule ansprechen. Hier kommt er sicher Glaubenspraktiken entgegen, die in den pietistischen Kreisen in Basel verbreitet sind. Schwierig ist, dass diese Gruppen häufig auch kirchenkritisch auftreten, da sie einen Pfarrer als Mittler zwischen ihnen und Gott ablehnen.<sup>273</sup> Aus diesem Grund ist es wichtig, dass Hanhart die private Religionspraxis ausdrücklich als Ergänzung, ja Vorstufe zur kirchlichen und schulischen Beschäftigung mit der Religion sieht und dies auch klar so darstellt.<sup>274</sup> Denn im sprichwörtlich „frommen Basel“ mit seiner Tradition von pietistischen und privaten Formen der Religion in breiten Kreisen der Bevölkerung, ist es für ihn als Teil des Staates klar, dass diese Praxis nur eine wertvolle Grundlage und Ergänzung sein darf, welche die Funktion der Kirche und vor allem auch den schulischen Religionsunterricht nicht ersetzen kann.

Die Vermittlung zwischen verschiedenen religiösen Richtungen ist im Basel seiner Zeit ein Gebot der Vernunft gewesen. Das lässt sich auch bei Wilhelm de Wette beobachten. Ihn hat Hanhart sicher auch wegen seiner Methode der historisch-kritischen Lektüre der Bibel für Basel empfohlen.<sup>275</sup> Deshalb ist seine Berufung in den pietistischen Kreisen, vor allem aus der Basler Handwerkerschaft, umstritten gewesen. In der Folge der Revolution sind mit der 1815 gegründeten pietistischen „Christentumsgesellschaft“ und der „Basler Mission“ die Erweckungsbewegungen wieder stärker geworden. In dieser Situation sieht Gossman die Berufung von de Wette als Versuch – auch des federführenden Bürgermeisters Wieland, der eher der spekulativen Theologie und humanistischen Gedanken verbunden und weder ein Freund der Pietisten noch der Orthodoxie ist – hier ein Gegengewicht zu setzen. Aber in Basel angekommen ist eine Wandlung bei de Wette festzustellen: Seine Radikalität lässt nach, er bemüht sich um einen

<sup>273</sup> Beutel, Kirchengeschichte: 95f.

<sup>274</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 39.

<sup>275</sup> Smend, Wette: 48-52.

Ausgleich der verschiedenen Strömungen und betreibt eine Art „Vermittlungstheologie“.<sup>276</sup> Selbst bei Christian Friedrich Spitteler der Basler Mission, einem der aktivsten Gegner von de Wettes Berufung, findet ein Wandel statt. Er hat vor allem dessen Idee kritisiert, Salomo, Moses und David seien kollektive Sammelnamen,<sup>277</sup> und ihn 1825 als Irrlehrer bezeichnet, bis es in einem Gespräch zu einer Annäherung kommt und man bei der Betonung der „frommen Empfindung“ Gemeinsamkeiten entdeckt. So sind die beiden im Jahr 1826 sogar gemeinsam an der Gründung des „Vereins zur sittlich-religiösen Einwirkung auf die Griechen“ beteiligt und tauschen sich weiterhin aus.<sup>278</sup> Wenn wir die Entwicklungen von de Wette und Hanhart vergleichen, fällt auf, dass Personen in Basler Ämtern dieser Zeit gezwungen sind, eine vermittelnde Position einzunehmen und eigene Überzeugungen abzuschwächen. Bei Hanhart zeigt sich dies wohl in der Vielzahl von Religionsformen und Legitimationen, die er beschreibt, und welche in einen übergreifenden Gottesbegriff münden.

### 4.3 Der Mensch und seine Geschichte und Gesellschaft

In den pädagogischen Schriften Hanharts zur Geschichte im Wechselspiel mit der Gesellschaft dominieren drei geschichtliche Themenkreise: die Antike respektive die Altertumswissenschaft und die Schweizergeschichte sowie die unmittelbar vergangenen kriegerischen Ereignisse. Zuerst wird der für Hanhart sehr wichtige Bereich der Altertumswissenschaft anhand von sechs Schwerpunktsetzungen betrachtet: Die Quellen bei Friedrich August Wolf, die Methoden der Altertumswissenschaft, das Lateinlernen und die Menschenbildung durch die Altertumswissenschaft. Danach soll kurz die Schweizergeschichte, wie sie Hanhart betreibt und danach deren Verknüpfung mit der Gegenwart betrachtet werden.

*Zur Quelle der Altertumskunde bei Friedrich August Wolf:* Ein zentraler Text für das Verständnis von Hanharts Umgang mit der Antike ist die Biographie Friedrich August Wolfs mit umfangreichem Anmerkungsverzeichnis, welche Hanhart 1825 ihm zu Ehren verfasst. Diese schreibt Hanhart, um Wolf in der Breite seiner Tätigkeit vorzustellen und dessen wissenschaftlichen Ruf zu verbessern. Er möchte auch die wichtigen Beiträge zur „Alterthumswissenschaft“ darstellen, die Wolf geleistet hat. Dies geschieht durch viele Fussnoten zu Schriften von Friedrich August Wolf und Informationen, um dessen Werk besser zu verorten.<sup>279</sup>

Für Hanhart ist Wolf, wie sich in dieser Biographie zeigt, nicht nur für seine Beziehung zur Antike prägend, auch die pädagogischen Ansätze Wolfs und dessen Kampf gegen das philanthropische Bildungsverständnis werden ausführlich gewürdigt.<sup>280</sup> Weiter beschreibt Hanhart Wolfs Umgang mit der Antike und dessen Vorlesungs-

<sup>276</sup> Gossman, Basel: 84-89.

<sup>277</sup> Latacz, Kurz, Frage.

<sup>278</sup> Ramstein, Erweckungsbewegung: 21ff.

<sup>279</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: VIII f.

<sup>280</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 2ff.

praxis.<sup>281</sup> Das einfache „Dolmetschen“ der alten Sprache hat Friedrich Wolf nicht interessiert. So hängt dieser manchmal schon gedruckte Übersetzungen von Texten an die Türe des Saales und macht damit den Studenten klar, dass er sich in seiner Vorlesung mit anderen Inhalten beschäftigt.<sup>282</sup> Sein Ziel ist es, eine umfassende Darstellung der „Alterthumskunde“, der Schriftsteller und der grossen Zusammenhänge zu vermitteln. „Das höchste Ziel sey Kenntniss des Menschen auf allen Stufen seiner Entwicklung und in seinen mannigfaltigen Lebensverhältnissen.“<sup>283</sup> Ein Studium, so Wolf, soll nicht bei der Sprache stehen bleiben, sondern auf die Gedankenwelt der römischen und griechischen Schriftsteller und der Völker allgemein eingehen.<sup>284</sup> Eine Betrachtung von Völkern auf verschiedenen Kulturstufen hilft der eigenen Erkenntnis. Schon die Beschäftigung mit ungebildeten Völkern ist interessant, meint Hanhart zu Wolfs Methode. Aber erst die Beschreibungen und die Kunstwerke von gebildeten Völkern führen zur genaueren Kenntnisse seiner selbst. Und vor allem der Aufstieg, die Blüte und das Vergehen der „edlen“ Völker, der Römer und Griechen, sind ertragreich für die eigene Betrachtung.<sup>285</sup>

Es zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen der Position Hanharts und der von Wolf. Letzterer hat eine klare Präferenz der Griechen auf dem Höhepunkt ihrer Entwicklung als Vorbild einer „vollendeten“ „Nation“. Bei Hanhart ist diese Deutlichkeit nicht zu finden.<sup>286</sup> Hanhart betont zu Wolf stärker dessen allgemeine Begeisterung für das „Edle“ und „Grosse“. Und vor allem schreibt er von Wolfs allgemeiner „Herzenssache“, der Bildung zur „Humanität.“<sup>287</sup> Hanhart merkt zu Wolfs Schriften an, dieser hat gezeigt, in welchem Zusammenhang die „Alterthumswissenschaft“ mit dem Leben und der Wissenschaft steht.<sup>288</sup> Dabei ist Hanhart vor allem die Betonung von Wolfs Methode wichtig, welche dieser hauptsächlich auf die Werke von Homer bezogen angewendet hat. Diese Vorgehensweise bezeichnet Hanhart als „kritisch“ und beschreibt deren Inhalt als die Suche nach einem „ursprünglichen Text“, den es „wieder herzustellen“ gilt in Quellen, welche sich über die Jahrhunderte verändert haben. Für Wolf ist es klar, dass alle „Fakten“ und „Zeugen“, beispielsweise verschiedene Textversionen, überprüft und gegeneinander abgewogen werden müssen. Dann jedoch gilt es in Kenntnis aller Texte ein Urteil zu treffen, welche Fassung schliesslich auch substantiell und belastbar ist. Hanhart zitiert Wolf, der all seinen Kritikern vorwarf, nicht zu verstehen, dass Unsicherheiten nicht aufgrund der Methode an sich sondern wegen des Mangels an Material entstehen.<sup>289</sup> Diese Methode der Textkritik, mit welcher Wolf die Philologie massgeblich beeinflusst, hat damals die Kritiker auf den Plan gerufen. Sie stören sich

<sup>281</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 6.

<sup>282</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 9.

<sup>283</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 5f.

<sup>284</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 6ff.

<sup>285</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 6/13.

<sup>286</sup> Hanhart zitiert aus Wolf, Abriss der Althertumskunde: 227-239. Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 46-50.

<sup>287</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 30f.

<sup>288</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 18.

<sup>289</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen; 18ff.

insbesondere an Wolfs Feststellung, dass Homers Schriften von unterschiedlichen Autoren stammen.<sup>290</sup> Gegen alle Kritik nimmt Hanhart Wolf in Schutz und beschreibt die Erfolge von dessen Methode und der Schüler, die damit arbeiten.<sup>291</sup>

*Zu den Methoden der Altertumswissenschaft:* In einem weiteren Text widmet sich Hanhart ebenfalls der Altertumskunde unter dem Titel: „Umfang und Wert des Studiums der Alterthumskunde. An Jünglinge“.<sup>292</sup> Den Zeitraum der Altertumswissenschaft setzt er von 1100 vor Christus bis zum Fall von Konstantinopel 1453 an.<sup>293</sup> Eine Definition der „Alterthumswissenschaft“ an sich lautet: „Sie ist der Inbegriff der Kenntnisse und Nachrichten, welche uns mit dem politischen, literarischen, religiösen und häuslichen Zustande der Griechen und Römer bekannt und zugleich fähig machen, die schriftlichen und artistischen Denkmähler derselben gründlich zu verstehen, richtig zu beurteilen und mit Einsicht zu benutzen.“<sup>294</sup> Auch die Kunstdenkmähler sind demzufolge zu beachten, ergänzen sie doch eine Erschliessung der gesamten Lebensumstände. Denn diese umfassen: die „...Kenntniss ihrer ganzen Lebensweise, ihrer sittlichen und bürgerlichen Cultur, ihrer Staatshaushaltung und Staatsverwaltung, ihrer religiösen Vorstellungen und ihres National-Charakters...“.<sup>295</sup> Diese ästhetische Betrachtung hilft zu unterscheiden zwischen Völkern, welche wirklich gebildet gewesen sind, gemeint sind in erster Linie die Griechen, und denjenigen, wo nur Handel und bürgerliche Kultur geherrscht haben, wie die Ägypter und die Phönizier.<sup>296</sup> Es folgt eine Charakterisierung der „Überlieferung“.<sup>297</sup> Dabei teilt man die Überreste in drei Kategorien ein. Es sind dies schriftliche Werke, Kunstwerke von der Medaille bis zur Statue und „Ueberbleibsel“ der gemischten Art wie Münzen, Inschriften und Steine. Speziell diese dritte Klasse ist sehr wichtig in historischer Perspektive. Es werden nämlich seit jeher vor allem die schriftlichen Zeugnisse vertieft bearbeitet. Hanhart wünscht sich auch an der Basler Universität einen neuen Studiengang der Altertumswissenschaften und für die bereits existierende städtische Sammlung ein „Local“. Dieses soll den Studenten Anschauungsobjekte bieten, insbesondere aber der ästhetischen Bildung und Erziehung der Stadtbürger zur Humanität dienen.<sup>298</sup>

Das eigentliche Studium beinhaltet zwei Hürden: Es sind dies die griechische und die römische Grammatik. Früher ist eine solide Analyse unmöglich gewesen, da die Autoren mit den verschiedenen deutschen Dialekten gekämpft haben. Heute, wo es eine ausgebildete Muttersprache gibt, kann die „philosophische Behandlung der speziellen Grammatik“ zu einem Teil der Altertumswissenschaft werden. Dafür muss ein guter Wissenschaftler mit aufgewecktem „Geist“, mit „Spezialhermeneutik“ und Wissen über den Schriftsteller und die Zeit,

<sup>290</sup> Latacz, Kurz, Frage.; Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 28f.

<sup>291</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 20ff./28/32

<sup>292</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 112.

<sup>293</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113f.

<sup>294</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113.

<sup>295</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113.

<sup>296</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113.

<sup>297</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113f.

<sup>298</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 114f.

die Varianten der früheren Übersetzungen unvoreingenommen prüfen. So lässt sich die wahre Wortbedeutung ermitteln, oder besser die wahrscheinlichste. Dann lässt sich der Zusammenhang von Denkform und Sprachregel darstellen. Als Beispiele von Forschern, welche diese Kritik und Hermeneutik erfolgreich angewendet haben, nennt Hanhart Salomon Glatz für das alte und Johann August Ernesti für das neue Testament. Hanhart möchte die von ihm beschriebene Methode klar abgrenzen von anderen Versuchen der Analyse. Er spricht diesen das Verständnis der Zeit, der Antike, ab oder sagt, sie gründen auf mangelnden Quellen.<sup>299</sup>

Sein Ansatz betont aber zusätzlich, in Anlehnung an Wolf, vor allem auch die Sprache als Bildungsmedium auf der methodischen Grundlage des „Vergleichens“ von Sprachen. Die Sprache ist die Form, in der ein allgemeiner Begriff „verkörpert“ wird und „Gestalt und Farbe“ erhält. Die Sprache besteht aus einem Vorrat von „allgemeinen Begriffen“, die der Mensch mit seiner Geistesfähigkeit „erworben und in Umlauf“ gebracht hat. Und jede Sprache hat Formen, in welche sie diese Begriffe „fasst“. Da dem „Bau“ dieser Formen eine „übergreifende natürliche Logik“ zugrunde liegt, ist die Betrachtung solch „logischer Combinationen“ nützlich.<sup>300</sup> „Und wie vervielfältigen sich diese Combinationen, wenn wir die Art der Verbindung von Wörtern zu Sätzen, die Mannigfaltigkeit der Zusammenstellung und die Gesetzlichkeit und Regeln des Verknüpfens betrachten!“<sup>301</sup>

Je fremder und je älter die Sprache, desto mehr muss man die Regeln und Kombinationen in deren Aufbau analysieren. Hanhart meint: „Durch kein anderes Mittel, wie durch Vergleichung der Sprachen, gewinnt so sehr die Bestimmtheit der Gedanken und die Klarheit, durch kein anderes wird die Feinheit der Beziehungen und Wendungen so einleuchtend.“<sup>302</sup> Die griechische Sprache bietet besonders viele „Ableitungen und Zusammensetzungen“, da sie dreimal so viele Worte wie das Deutsche und das Zehnfache an Wörtern gegenüber der lateinischen Sprache enthält. Ausserdem ist sie wegen dem Rhythmus, dem Wohlklang und dem „Periodenbau“ zeitlos und eine Referenz, wenn sich in einer Sprache falscher „Geschmack“ oder „Erschlaffung“ breitmacht. Nach dem Vorbild der Griechen gilt es, auch das Deutsche durch Rückgriff auf die Stämme aus den Dialekten, vor allem auch der Schweiz, zum „Ideal“ zu formen.<sup>303</sup>

Für Hanhart muss sich ein Altertumsforscher umfassende Kenntnisse der Natur und der Menschen aneignen, um die Vergangenheit richtig zu verstehen. Deshalb ist es wichtig, in der Gesellschaft selber zu lernen und nicht nur aus den Büchern.<sup>304</sup> Hier ergeben sich Anknüpfungspunkte, wenn wir uns an den Vorschlag Hanharts erinnern, Studenten sollten die Umgebung Basels erwandern, um ihre Studien durch Beobachtung zu ergänzen.<sup>305</sup> Offensichtlich hält Han-

<sup>299</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 118ff.

<sup>300</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 129ff.

<sup>301</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 131.

<sup>302</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 131.

<sup>303</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 132.

<sup>304</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 113.

<sup>305</sup> Kap. 4.1.

hart die Beobachtung der aktuellen Gesellschaft für hilfreich für das Verständnis der Vergangenheit. Und weiter ist die praktische Fähigkeit in der Sprache wichtig. Nach der Erfahrung Hanharts hat nur derjenige das volle Verständnis einer vergangenen Sprache, welcher sie sprechen und anwenden kann: Sprechen, Schreiben sowie Prosodie und metrische Übungen verhelfen zu Erkenntnissen in der Sprache und in der Poesie im Allgemeinen. Da in seiner Zeit die Metrik und deren Bestimmung in modernen Sprachen viele Fortschritte gemacht hat, ist es inzwischen auch gut möglich durch Meisterwerke in Deutsch und Französisch Wesentliches zu lernen.

All diese Bereiche, Grammatik, Hermeneutik, Komposition, Prosodie und Metrik, sind Vorstudien, die durch Hilfswissenschaften wie alte Geschichte, Chronologie, Geographie und Uranographie ergänzt werden und insgesamt die Disziplin Altertumswissenschaft bilden.<sup>306</sup> Daran schliesst sich das eigentliche Fach an, welches Hanhart manchmal auch „Antiquitäten“ nennt.<sup>307</sup>

*Das Lateinlernen:* Von Rudolf Hanhart wird die Altertumswissenschaft als nützlich angesehen, jedoch nicht so sehr kultiviert, wie in denjenigen Kreisen, welche die griechische und römische Sprache allen modernen Sprachen und auch der Mathematik vorziehen. Diese Bemerkung versteht sich vor dem Hintergrund der Diskussionen um das Latein, welches auch stellvertretend für Bildungsüberzeugungen steht.<sup>308</sup> So hat sich Hanhart dazu genötigt gesehen, auf einen lateinfeindlichen Text eines anonymen „Hausvaters“ in der Zeitschrift „Baslerische Mitteilungen zur Förderung des Gemeinwohls“ im Jahre 1828 zu reagieren.<sup>309</sup> Hanhart macht in diesem Text klar, dass das Latein nur ein Teil der Altertumswissenschaft ist. Er betont, es hätten aber viele Schriften die Wichtigkeit des Lateins für den Bürgerstand bewiesen und wehrt sich gegen das Argument, aus technologischen Gründen müsse stattdessen Englisch erlernt werden. Das Latein, welches schöne Einblicke und Verständnis für die Antike und die Gegenwart bietet, soll nur Kindern beigebracht werden, die in der Elementarschule gründlich Deutsch gelernt haben, sich durch Interesse am Stoff auszeichnen und eine weiterführende Schule besuchen. Für sie sei das dann ein Vorteil, da sie sich auf dieser Grundlage leichter weitere Sprachen wie das Französische, Italienische und Spanische aneignen können. Für die weniger Begabten in diesem Bereich gibt es die Realschule, welche ein Bildungsprogramm ohne Latein anbietet.<sup>310</sup>

Als Grundlage für alle Sprachen ist ein geeigneter und intensiver Deutschunterricht schon in der Elementarschule zu halten. Von den Buchstaben mit Kombinationen zum Wort und zur Grammatik. Im Gymnasium wird dann durch Texte mit „wissenswürdigem“ Inhalt an der Grammatik und am Deklamieren gearbeitet. Auch werden bestimmte Textsorten praktisch geübt und die Poetik von Gedichten analysiert und angewendet.<sup>311</sup> Damit kann ein allgemeines Verständnis

<sup>306</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 121f./124.

<sup>307</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 124.

<sup>308</sup> Gossman, Basel: 105.

<sup>309</sup> Hanhart, Artikel, Bemerkungen: 200-207.

<sup>310</sup> Hanhart, Artikel, Bemerkungen: 200-207.

<sup>311</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1817: 3ff.

der Sprache aufgebaut werden. Das Schulgesetz sieht Vorübungen zum Lateinlernen bereits an den höheren Klassen der Elementarschule vor. Dabei stellt sich Hanhart auf den Standpunkt, dies seien Gedächtnisübungen, welche das ganze Lernverhalten und den generellen Spracherwerb unterstützen. Und das Schriftdeutsch ist den Schweizern in seiner Systematik genauso fremd, wie das Lateinische.

Im Gymnasium wird weiter an der Grammatik und an der Systematik sowie dem Memorieren von Wörtern, Sätzen und Phrasen gearbeitet, immer mit Beispielen und schon anhand erster Lesetexte. Durch die Übersetzung von deutschen Texten ins Latein, oder auch mittels mündlicher lateinischer Auseinandersetzung über einen Text, lernen die Knaben die Schönheit der Sprache kennen, ebenso „Geistes- und Herzensbildung“ und „moralische Zucht“ durch die Lehren und Beispiele in den Texten. Ziel ist die Fähigkeit zum „mündlichen und schriftlichen Ausdruck“, um in allen Bereichen der Universität, vom naturhistorischen System bis zur Entzifferung einer Inschrift, sprachfähig zu sein. Und besonders wichtig ist für Hanhart, dass das Latein eine einheitliche Grundlage für die Diskussion von „Gegenständen“ der Universität bietet, die von Gelehrten unterschiedlichster Sprachen gemeinsam gebraucht werden kann.<sup>312</sup>

Dank dem Latein hat der Schüler arbeiten gelernt und auch Selbstunterricht, also selbständiges Lernen praktiziert. Dies macht ihn im Beruf, der Kirche, im Staat oder in der Werkstatt erfolgreich, wobei er sich weiterentwickeln kann, weil die Freude am Wissenserwerb geweckt worden ist und schon viele gründliche Kenntnisse vorhanden sind. Und diese Jünglinge befürworten oder fördern dann ihrerseits wiederum den Ausbau der Schule.<sup>313</sup> Da heute die Zeit angebrochen ist, so Hanhart, wo keiner das Studium der Römer oder Griechen allein für zielführend hält und das Französisch verbannen will, wie deutsche „Volksthümler“ aus „Volkshass“ dies noch vor kurzen vorgeschlagen haben, kann nun auch das „Notwendige“ und „Wesentliche“ aus den französischen Klassikern erlernt werden. Dank der lateinischen Vorbildung und der „natürlichen“ Sprachlernmethode können die Basler Schüler dann auch innerhalb verhältnismässig kurzer Zeit besser Französisch, als wenn sie es früher begonnen hätten. Das Griechische ist die letzte Sprache im Fächerkanon, weil Hanhart sie zwar nicht für schwieriger hält, aber meint, die Jugendlichen seien schon mit zu vielen Sprachen belastet. Und wer Griechisch braucht, kann es immer noch am Pädagogium und an der Universität lernen. Denn die Gegenstände, welche eine tiefergreifende Beschäftigung erfordern, sind auf dieser hohen Ebene anzutreffen. Das Latein aber stellt für alle diese Sprachen und weitere Wissenschaften für Hanhart offensichtlich die viel wichtigere Grundlage dar als das Griechische.<sup>314</sup>

*Zur Menschenbildung durch die Altertumswissenschaft:* Das Ziel dieser Methoden bleibt das Studium des Menschen und seiner „religiösen, häuslichen und bürgerlichen Verhältnisse“ mit Blick auf das eigene Zeitalter: „Indem ihr euch in dem Spiegel betrachtet, den das Alterthum euch vorhält, und eingeht in die Betrachtung jenes er-

<sup>312</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1817: 5ff.

<sup>313</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1817: 8f.

<sup>314</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1817: 9-12.

haben Gemählde, werdet ihr bey der Rückkehr in euch selbst euer Inneres und euer Verhältniss zur Aussenwelt besser verstehen und richtiger würdigen lernen.“<sup>315</sup> Man kann das Studium des Altertums, nach Hanharts Meinung nur fruchtbar betreiben, wenn es als Studium der „Humanitas“ zur „Veredlung und Stärkung des inneren Menschen“ verstanden wird. In der Schweiz ist dieses Studium dank der Freiheit und der Förderung der Behörden nicht nur möglich, sondern quasi Pflicht, um die „Alten“ zur ehren.<sup>316</sup> Genauer aufgefächert sind folgende Bereiche wichtig für einer Untersuchung der Altertumswissenschaft: „...die Staatsverwaltung und Staatshaushaltung der gebildeten Völker des Alterthums, die religiösen Ansichten, ihr sittliches Leben, ihre politischen Institute und deren Einfluss auf das öffentliche und häusliche Leben, [...] in Verbindung mit der Geschichte ihrer Cultur und Literatur...“. Durch die Betrachtung von verschiedenen Zeiten können die diversen Kulturstufen der Völker, vom höchsten Grad bürgerlicher und humaner Bildung bis zu deren Verfall analysiert werden, speziell im Fall der Griechen. Hanhart geht also von einem Modell der Kulturentwicklung aus, welches Auf- und Abstieg annimmt und zu einer zirkulären Vorstellung verbindet.<sup>317</sup> Ausserdem äussert er an anderer Stelle, dass die Geistesfähigkeit wiederum mit den Klimazonen zu tun hat, wo sich der Mensch aufhält.<sup>318</sup>

Die Römer zeigen vor allem im bürgerlichen Leben und ganz entscheidend in der Rechtsverfassung Einfluss auf die Gegenwart.<sup>319</sup> Die Griechen sind interessant unter folgenden Aspekten: Von den religiösen Ideen über die Beziehung zur Kunst bis hin zum Wert der Antike für Künstler und Kunstfreunde, Dichter und Philosophen bereichern sie die Gegenwart, findet Hanhart. Die Literaturgeschichte der Griechen gibt einen wunderbaren Eindruck von deren „geistiger Energie“ und Klasse. Dies gilt genauso für ihre Denkmäler und die daraus gewonnenen Grundsätze zur Beurteilung von Kunstwerken, wie sie Winkelmann zur Einteilung der Kunstgeschichte verwendet.<sup>320</sup> Die Humanisten haben auf das Wissen der „Alten“ zurückgegriffen, auf deren bildende Kunst und die Literatur. Doch er betont auch die Aktualität, besonders der Griechen, für alle literarischen Werke seiner Zeit und für die Wissenschaften, mit Ausnahme der Chemie.<sup>321</sup> Um diesen beschwerlichen Weg zum Tempel der „wahren Weisheit“ zu gehen, braucht es „Mühe und Arbeit“. Dies hat auch Herder ein „grosser Jugendfreund und Gelehrter“ seinen Schülern vermittelt, schreibt Hanhart. Wer sich durch die anfänglichen Schwierigkeiten abschrecken lässt, der wird niemals die „wahren Denkmäler der Wissenschaft des Schönen“, der antiken Völker erblicken.<sup>322</sup>

Ein weiterer Bereich, der sich dem Studierenden der Altertumskunde öffnet, ist der Blick auf sich selbst, die Welt und die verschiedenen Verhältnisse zueinander. Denn aus drei Quellen speist sich eine

<sup>315</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 136f.

<sup>316</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 137f.

<sup>317</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 125f.

<sup>318</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 130.

<sup>319</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 124-127.

<sup>320</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 127ff.

<sup>321</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 132ff.

<sup>322</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 4ff.

Analyse der Verhältnisse. Dies sind die Religion als „höchstes“ Wissen, die „Betrachtung des öffentlichen Lebens“ und die „grossen Muster des Alterthums“. Dann lernt man das Wesen des Menschen kennen, und wie auf verschiedenen „Kulturstufen“ die bestimmten „wiederkehrenden Verhältnisse“ ihn beeinflussen. Hanhart geht davon aus, dass diese Stufen immer noch und parallel zueinander in seiner Zeit existieren. In der Lektüre der Antike findet der heutige Staatsmann Vorbilder und so Motivation für seine eigene „Wirksamkeit“. Er lernt, was er absolut zu unterlassen hat, aber auch wie ungerecht es den „verdienstvollen Männern Griechenlands“ manchmal ergangen ist. Denn der Charakter des Volkes ist „Beweglichkeit“. An das unzufriedene Volk eines „Freystaates“ seiner Zeit gewandt meint Hanhart, wenn überall die Verfassung und die Obrigkeit kritisiert werden: Die Entwicklung der Griechen über die Zeit durch verschiedene Staatsformen zeigt, dass es keine ideale Staatsform gibt. Der „Volkslehrer“, welcher die „Veredlung“ seiner Zeitgenossen anstrebt, lernt bei den Griechen allgemeine Hinweise zu den religiösen Vorstellungen und moralischen Handlungsweisen kennen. Und vor allem bemerkt er die Abhängigkeit der „Glückseligkeit“ von der wissenschaftlichen und bürgerlichen Bildung. Das Glück findet sich gerade nicht bei den „ungebildeten“ Völkern, wie gewisse Zeitgenossen annehmen.<sup>323</sup> Hanhart paraphrasiert in der Folge Humboldt, den er als Staatsmann und nicht als Forscher einführt. Er schreibt, dieser hat das „Studium der Alten“ in der aktuellen Zeit als besonders wertvoll bezeichnet, da es den Menschen und das Individuum ins Zentrum stellt, sowie den „inneren Gehalt und Genuss“ und die alte Einfachheit fördert. Denn die Zeit ist zur Hauptsache geprägt von einer aufs Äussere, auf Sachen und Waffen ausgerichteten negativen „hohen und mannigfachen Cultur“.<sup>324</sup>

*Zur Schweizergeschichte:* Das Fach Geschichte auf gymnasialem Niveau sieht Hanhart ideal ergänzt durch Geographie, auch wenn er noch kaum eine perfekte Vermittlungsform gefunden hat, wie er selber bemerkt. Für Schüler soll die Vermittlung nicht zu akademisch sein. Vielmehr gilt es, die „vaterländische“ und „alte“ Geschichte als „Bildungsmittel“ so zu unterrichten, dass die Jugend sich für den Gegenstand begeistert. Ist dies der Fall, so greifen nicht nur Gelehrte, sondern auch Handwerker oder Künstler weniger zu den „schädlichen“ Romanen als Vergnügungslektüre. Vielmehr nehmen sie dann hochwertige Lebensbeschreibungen, „historische Denkwürdigkeiten“ oder Reiseberichte zur Hand, die dem Leser auch Trost spenden, wenn er sich in einer schwierigen Lebenslage befindet.<sup>325</sup> Um diesen Lesestoff für den Jugendlichen, aber auch Erwachsenen anzubieten, legt Hanhart seine insgesamt vier Bände der „Erzählungen aus der Schweizergeschichte nach den Chroniken“ auf.<sup>326</sup> Hanhart begründet seine Zusammenstellung dieser Quellen unter anderem mit dem Argument, dass sie zu wenig gelesen würden und manche schwer zu

<sup>323</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 134ff.

<sup>324</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 136.

<sup>325</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 235f.

<sup>326</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Theil.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Zweiter Theil.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Dritter Theil.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil.

beschaffen seien.<sup>327</sup> Die Chroniken schätzt Rudolf Hanhart aufgrund ihrer „anziehenden“ Erzählungen, ihrer „merkwürdigen“ Einzelheiten und auch ihrer „Volksprache“, die mit „anmutigen“ und „bildlichen“ Ausdrücken den Leser „heimelig“ anspricht.<sup>328</sup> Hanhart betont zudem ausdrücklich, wie „glücklich“ die Schweiz ist, diese Geschichtsschreiber zu haben, welche die Vergangenheit in dieser Form vermitteln. Er vergleicht gewisse ausgesuchte Chronisten sogar mit „Herodotos“, „Cäsar“, „Thukydides“ und „Tazitus“.<sup>329</sup>

Zur Rolle der Geschichte schreibt Hanhart im ersten Band seiner Chroniksammlung: „Die Geschichte soll allerdings Lehrerin der Menschen sein, und der Vortrag derselben soll die Phantasie beleben, zum Nachdenken anregen; sie soll den Jüngling wie den Mann durch Hinleitung auf die Wege der göttlichen Vorsehung und durch die Betrachtung des Edlen zum Guten stärken, und durch Erkenntniss des Schlechten vor dem Bösen warnen.“<sup>330</sup> Es fällt die Verknüpfung zur Religion auf, die, wie schon gezeigt, einen Pfeiler der gesellschaftlichen Ordnung und ein Mittel zu deren Verbesserung in Hanharts Bildungskonzept darstellt. Sie zählt er entsprechend in seinem Vorwort zum vierten Band zur Kulturgeschichte auf, welcher aber auch weitere Themen wie „Kultus“, „Gesittung“, „Wissenschaft“ und „bürgerlicher und industrieller Verkehr“ umfasst. Er betont mit grossem Nachdruck, wie wichtig es ist, diese Kulturgeschichte der Jugend zu vermitteln. Er meint, die Jugend lernt in seiner Zeit viel zu oft nur die Kriegsgeschichte der Eidgenossenschaft kennen. Hanhart rühmt sich dagegen, in seinen Chroniken auch die kulturellen Aspekte anzusprechen und so den Jugendlichen neben politischen oder militärischen Lebensperspektiven zudem die Option der Tätigkeit in der „edlen Gemeinnützigkeit“ zu eröffnen.<sup>331</sup> Auch bei der Schilderung der Vorgeschichte der Schweiz im ersten Band betont Hanhart die Bedeutung jener Männer für die „wissenschaftliche und bürgerliche Kultur“, welche den Frieden und vor allem die „Christliche Lehre“ bracht haben; etwa St. Gallus.<sup>332</sup> Die Verbindung mit der Antike zeigt sich darin, dass Hanhart seine Chroniksammlung in der Römerzeit beginnen lässt und nicht Tell zum Ursprung der Eidgenossenschaft macht, sondern vom Volksstamm der Helveter ausgeht.<sup>333</sup>

Es ist aber doch festzuhalten, dass die „Kulturgeschichte“ nur im ersten und im vierten Band einen etwas breiteren Raum einnimmt und in den anderen Bänden die Schwerpunkte klar bei den militärischen Ereignissen liegen. Dies ist aber auch der Quellengattung der Chroniken geschuldet. Es soll nicht der falsche Eindruck entstehen, dass Hanhart Vorbehalte gegen die Militärgeschichte gehabt hat. So enthält das Vorwort seines dritten Bandes, welcher die Jahre 1499 bis 1586 behandelt, ganz klar die Würdigung der „Kraft“ und der „Tapferkeit“ der damaligen Kämpfe für die „religiöse“ und „politische

<sup>327</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Teil: IVff.

<sup>328</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Teil: IVf.

<sup>329</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Teil: IV.

<sup>330</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Teil: IIIf.

<sup>331</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Teil: VIIff.

<sup>332</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Erster Teil: IX-XII.

<sup>333</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: IIIf.

Freiheit“. Hanhart schlägt ausserdem sofort den Bogen zur aktuellen Situation und vergleicht die damalige Tapferkeit, mit den ihm bekannten Schicksalen seiner Studiengenossen. Trotzdem fällt es Hanhart offensichtlich schwer, den Tod seiner Kommilitonen in den neuen Kriegen mit Massenheeren in die gleiche heldenhafte Aura zu kleiden, wie die Kämpfer der vergangenen eidgenössischen Schlachten. Er schreibt zwar, sie leisteten in den „Grossheeren“ im „Befreiungskampfe“ Ähnliches. Und dabei zeigt sich „die Macht der wahren Begeisterung“, da sie „kaum eingekleidet“ „als Helden kämpften und siegreich fallend das Schlachtfeld deckten“.<sup>334</sup> Aber dieser schnelle Tod erscheint doch nicht so heldenhaft, wie die Beschreibung der Leistung der „Altvorderen“. Dennoch gilt es, durch die Geschichte diese Begeisterung der Vergangenheit in der Gegenwart zu entflammen. Dies illustriert ein Zitat aus dem Vorwort des zweiten Bandes: „Möge die genauere Kenntniss der Thaten und Sitten unsrer Altvorderen und ihrer Kämpfe für Selbständigkeit und ihrer sich selbst vergessenden Hingebung für das Gemeinwohl die Nachkommen bewegen, das so theuer erkaufte Glück zu bewahren und zu festigen durch freudige Darbringung der Opfer, welche auch unsere Zeit immer noch verlangt.“<sup>335</sup>

*Zu Verknüpfungen der Schweizergeschichte mit Hanharts Gegenwart:* Hanhart betont die Rolle einzelner Männer als Vorbilder: Es sind dies die getöteten „Freiheitskämpfer“ in den Schlachten sowie die Friedensstifter. Aber auch diejenigen, welche mit ihren „Werken“ und „Stiftungen“ die neue Zeit ermöglichen. Solche, die mit ihrem „wahrhaft religiösen Sinne“ gegen den Druck von aussen die „Wahrheit, Wissenschaft und Achtung begründende Selbständigkeit“ propagiert haben. Diesen widmet Hanhart im „Abriss“ eine Seite. Es handelt sich um „Gemässigte Schweizer der neueren Zeit“, „Volksfreunde und Theologen“ aus den Städten Basel, Bern und Zürich sowie die Helvetische Gesellschaft. Besonders hervorgehoben wird Johannes von Müller.<sup>336</sup> In diesen geschichtserfahrenen und gemeinnützigen Theologen und Wissenschaftlern, mit ihren Stiftungen und dem Einsatz für die Gemeinnützigkeit und Wissenschaft, erkennt Hanhart den Ursprung einer „neuen Zeit“, in der er sich zu befinden glaubt. Diese ist aber durch die revolutionären Ereignisse und die Franzosen gestört worden. Dem „bezaubernden“ Ruf nach „Freiheit und Gleichheit“ haben auch die erfahrenen und aufs Gemeinwohl bedachten Männer nichts entgegenzusetzen vermocht. So ist der durch die Turbulenzen im 18. Jh. geschwächte Staat zerbrochen.<sup>337</sup> Erst langsam erholt sich die Schweiz und baut an einer neuen Gesellschaft.

Für Hanhart ist die Geschichte immer politisch. Es gilt als Geschichtsschreiber klar Stellung zu beziehen, und auch die negativen Zeiten müssen erwähnt werden: So das Söldnerwesen der Eidgenossen und die innereidgenössischen Kriege. Es zeigt sich dabei, wie Hanhart die verschiedenen Zeitabschnitte, je nach den betrachteten Aspekten, jeweils aufgrund historischer Gesichtspunkte negativ oder positiv be-

<sup>334</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Dritter Theil: III f.

<sup>335</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Zweiter Theil: IV.

<sup>336</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 195.

<sup>337</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 178 f.

wertet. So etwa das Mittelalter, welches er an einer Stelle sehr negativ als Zeit der feudalen Unterdrückung anführt.<sup>338</sup> An anderer Stelle dagegen bewertet er mittelalterlichen Teilbereiche gerade entgegengesetzt und betont: Die Zeit ist Grundlage vieler Gesetze, Sitten, religiöser Einflüsse, „Landesverfassungen“ und Ursprung „häuslicher Lebensverhältnisse“, die immer noch aktuell sind. Er beschreibt die Zeit als „merkwürdig“ und sagt, durch Quellen, Liedersammlungen oder Bauwerke wie Kirchen und Türme kann man sich immer mit dieser Zeit verbinden. Es zeigt sich also eine differenzierte Schau, was wieder klar macht, wie komplex das Bild Hanharts der Vergangenheit ist. Auch der Blick über die Schweiz hinaus ist für ihn wichtig, und so werden einzelne Geschehnisse in der Schweizergeschichte erwähnt: Etwa die Kreuzzüge, denen er besondere Bedeutung beimisst. Aber wichtiger als derartige Ereignisse und Perspektiven sind die Wechselwirkungen, in denen die Schweiz mit Europa gestanden ist.<sup>339</sup>

**Zwischenfazit:** Auch in der allgemeinen Geschichtstheorie von Hanhart spiegeln sich Herders Gedanken. Hanhart betont den Einfluss des Klimas und schätzt dessen Auswirkungen analog zu Herder ein. Letzterer sieht das Klima als Grundlage der gesamten Natur, welche ein Ort bietet, und somit als Basis der Ausbildung der menschlichen Fähigkeiten und Kultur vor Ort. Sowohl Herder wie Hegel erklären die griechische Hochkultur mit den idealen natürlichen Voraussetzungen. Dabei deutet aber Hegel die Entwicklung als Zusammenspiel der Naturkräfte und der Kraft des Menschen, welche diesen durch seine Kunstfertigkeiten, etwa die Beherrschung des Feuers, zum Herrn über die Natur macht.<sup>340</sup> Während Hegel von der Realisierung des Geistes und des Bewusstseins in der Geschichte und im Staat ausgeht und somit ein Fortschrittsmodell propagiert<sup>341</sup>, steht Hanhart mit seiner Vorstellung verschiedener parallel laufender zyklischer Kulturentwicklungen mit individuellen Höhepunkten, ungeachtet seines christlichen Glaubens, klar in der Nachfolge der Herderschen Überzeugung. Entsprechend der Ausbildung aller menschlichen Kräfte durch die Erziehung, welche zu umfassender Bildung führt, ist auch der kulturelle Höhepunkt eines Volkes durch den Austausch mit anderen Gesellschaften und in der Folge durch ein hohes Niveau der Religion, Kunst und Wissenschaft geprägt.<sup>342</sup> Der Ansatz, die Entwicklung der Natur und der Geschichte miteinander zu verbinden, bietet die Gelegenheit, eine Entwicklung nicht zielgerichtet denken zu müssen und die Aufmerksamkeit auf die Interaktion des Individuums mit seiner Umgebung zu verlagern. Es wird möglich, den Menschen als tätig in der Geschichte zu beschreiben und die Natur durch ihren Einfluss auf ihn ebenfalls. Dadurch wird Gott zuerst einmal aus der Entwicklung der Geschichte hinausgedrängt.<sup>343</sup> Die organischen Definitionen des „Wachstums“ und der „Blüte“, wie sie Herder verwendet, sind ebenso bei Hanhart zu finden. Wie Herder zieht er beide Vorstellungen bei

<sup>338</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 227.

<sup>339</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: III f.

<sup>340</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 120-132.

<sup>341</sup> Schaeffler, Einführung: 178-186.

<sup>342</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 162-166/177-182.

<sup>343</sup> Schaeffler, Einführung: 23-31

der Entwicklung der Gesellschaft heran und auch bei der individuellen organischen Ausbildung aller Kräfte des Menschen.<sup>344</sup>

Diese Idee des Maximums der Entwicklungshöhe einer Kultur sieht Herder in Entsprechung zur Harmonie aller individuellen Kräfte im Kulminationspunkt der Bewegung „der Materie“, „der Menschen“, „des Verstandes“ und der „menschlichen Körper“, und setzt diese gleich mit mathematischem oder physikalischem Gleichgewicht.<sup>345</sup> Durch dieses Zusammenspiel trägt ein solches Maximum die göttliche Ordnung in sich, bricht dann aber ein. Doch durch die Interaktion mit anderen neu aufblühenden Kulturen trägt jede solche zu einem Fortgang der Menschheit zur Vollkommenheit hin bei. „Die Kontinuität der Geschichte“ erwächst aus „der Diskontinuität der einzelnen Kulturen“, so Byun. Damit liegt aber kein göttlicher Plan ausserhalb des Menschen vor, sondern die Entwicklung geschieht im frei handelnden Menschen, der zur Humanität strebt.<sup>346</sup> Diese Humanität umfasst die ideale Ausbildung aller „Sinne und Triebe, zur zartesten und stärksten Gesundheit“, die „edle Bildung zur Vernunft und Freiheit“, die „Erfüllung und Beherrschung der Welt“. Diese Humanität ist zudem die „innigste Zufriedenheit, die wirksamste Güte und die Menschenliebe“ sowie die Glückseligkeit als das „einfache, tiefe, unersetzliche Gefühl des Daseins“.<sup>347</sup> Laut Byun vereinigt sich in dieser Humanität dann die Göttlichkeit des Schöpfers im Individuum, und damit realisiert sich der „Endzweck der Menschheitsgeschichte“.<sup>348</sup> Diese Humanität ist keine abstrakte Definition für Herder, sondern wie für Hanhart eine durch die Bildung zu erreichende Lebensform seiner Zeit, des 18. Jh., so Böhme.<sup>349</sup> Für Hanhart, der wie Herder von der Einmaligkeit der zu betrachtenden Vorgängerkulturen ausgeht und nicht der Winkelmannschen alleinigen Vorbildhaftigkeit der Griechen folgt,<sup>350</sup> ist klar, dass eine Altertumswissenschaft möglichst durch sämtliche ihr zur Verfügung stehenden Quellen alle Umstände einer früheren Hochkultur ausleuchten muss. Auf der Ebene der Altertumskunde selber streicht Hanhart seine Erfahrungen bei Wolf heraus. Diesem sei es gelungen, den Studierenden neue Erkenntnisse zu vermitteln, welche die „Seelekräfte“ förderten.<sup>351</sup>

Mit dieser Vorstellung lässt sich erklären, wie Hanhart die Humanität auch durch die Betrachtung der Geschichte in der Schule fördern will. Es wird klar, dass er sich in der Schweiz in einer Aufwärtsentwicklung im Herderschen Sinne sieht, die nicht die Reproduktion einer antiken oder eidgenössischen Vorgeschichte darstellt, sondern eine eigene Stufe. Herder hat, ganz gegenläufig zum aufklärerischen Denken, sowohl der Wiederholung der Antike in der neuen Zeit, wie auch der abschätzigen Betrachtung des Mittelalters eine differenzierte Würdigung entgegengesetzt, um eine Traditionslinie zu generieren,

<sup>344</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 166-169/175-178.

<sup>345</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 210ff.

<sup>346</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 210-220.

<sup>347</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 239f./242ff.

<sup>348</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 237-240.

<sup>349</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 102f.

<sup>350</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 178-184.

<sup>351</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 5-11.

die ein Aufblühen der Kultur einschliesst, meint Byun.<sup>352</sup> Analog hat auch Hanhart ein differenziertes Bild des Mittelalters und ist bemüht, eine Geschichte der Humanität zu schreiben und diese mit der eidgenössischen mittelalterlichen Entwicklung zu vereinen. Hanhart gelangt in seinem Rückgriff auf den antiken Humanismus über die Renaissance zu den Quellen, wie der Neuhumanismus dies fordert, da der „Mensch ohne Geschichtlichkeit“ für diese Geistesströmung gemäss Böhme nicht denkbar ist.<sup>353</sup>

Hanhart kann sich so in einer Wiederentdeckung der Quellen wähen, einer Art Renaissance, da er die stark wissenschaftliche Prägung seiner Zeit in Analogie setzt zu der Renaissance des 16. Jh.. Dies adelt den Gelehrten und seine Funktion und betont die Rolle der Bildung an sich für die Menschheit. Gleichzeitig leistet Hanhart durch die Skizzierung einer antiken Ideengeschichte genau das, was er als „Kulturgeschichte“ in seinen Chroniken fordert. Und mit der Wahl der Chroniken als Quellen, die sogar als sprachliche Zeugen im Vergleich zum Hochdeutsch verstanden werden können, unternimmt er es, sowohl die philologischen Methoden, als auch die Interpretation von Schriftquellen als Bildungsmittel für die Eidgenossenschaft einzuführen. Und wenn die Geschichte mit der Geographie, Spaziergängen und Betrachtungen von Burgen verknüpft wird, bietet sich eine Breite von „Zeugen“, die es braucht, um ein Volk dessen „Lebensverhältnisse“ und „Kulturstufen“ erfahren zu lassen. Zudem kann durch die Betonung der „Schönheit“ von „Denkmälern“ die für ihn entscheidende Ausbildung eines „nationalen“ Geistes unter den Jünglingen erfolgen, welche dann auch zur Verteidigung bereit sind, was einen nicht zu unterschätzenden Faktor der Geschichtsbildung darstellt. Darum sind in seinem ersten Lesebuch Tell und der Kampf um die Freiheit und andere Berichte aus der alten Eidgenossenschaft der Inhalt des Geschichtsteils.<sup>354</sup> Und erst der zweite Band hat die antike Welt, von Babylon bis zu den Griechen und alten Römern zum Thema.<sup>355</sup> Diese beiden Bücher enthalten den Geschichtsstoff, den auch ein Schüler an der Realschule unbedingt mitbekommen muss. Wobei in den beiden folgenden Bänden, die am Gymnasium eingesetzt worden sind, die „Weltgeschichte“, vor allem auch die Kirchengeschichte, erzählt wird: Im dritten von Augustinus bis zu den Kreuzzügen<sup>356</sup> und im vierten Band die Geschichte der Entdecker, der Reformation sowie des dreissigjährigen Krieges bis zu Friedrich II.<sup>357</sup>

Johannes von Müller repräsentiert für Hanhart einen vorbildlichen Autor von historischen Werken in seiner Religiosität und seiner begeisternden Sprache. Aufgrund der Ausbildung in Göttingen von 1769 bis 1780 lernt Müller alle Grundlagen der zeitgenössisch wichtigen historischen Wissenschaft und Bibelauslegung kennen: Es sind dies der „quellenkritische Anspruch, die Vorstellung vom gesetzmässigen Zusammenhang der Universalgeschichte und die lebenspraktische

<sup>352</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 193-206.

<sup>353</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 66f.

<sup>354</sup> Hanhart, Artikel, Erstes Lesebuch: 86-114.

<sup>355</sup> Hanhart, Artikel, Zweytes Lesebuch: 343-507

<sup>356</sup> Hanhart, Artikel, Drittes Lesebuch: 401-549.

<sup>357</sup> Hanhart, Artikel, Viertes Lesebuch: 522-634.

Wirkungsabsicht“, so Michel Gottlob.<sup>358</sup> Bei der Autorentätigkeit von Müller geht jedoch im Bemühen um die stilistische Gestaltung des Textes bei der Suche nach dem „Geist der Zeit“ der quellenkritische Anspruch weitgehend verloren, was ihm die Historiker des Historismus entsprechend vorwerfen.<sup>359</sup> Auch Hanhart erwähnt Müller nicht wegen seiner Methode der Quellenauslegung, sondern wegen dessen von Herder inspirierten Suche nach einem göttlichen Geist in der Geschichte, welche er nach einem Religionserlebnis 1782 aufgenommen hat.<sup>360</sup> Dies führt zu einer vielbändigen Universalgeschichte, die er bis zu seinem Tod nicht abzuschliessen vermag. Er hat versucht, Gottes Plan in der Weltgeschichte aufzufinden und in Anlehnung an Herder auch mit dem Begriff der Humanität zu erfassen, wobei aber einiges unklar bleibt.<sup>361</sup> Wichtig ist für Hanhart die 1786 überarbeitete Version der Schweizergeschichte von 1780. Während Müller in der Version von 1780, die ihn in Deutschland berühmt gemacht hat, noch eine möglichst eindrucksvolle Sprache pflegt, um die Leser für die Geschichte zu begeistern, ändert sich die Konzeption danach grundlegend.<sup>362</sup> 1786 sucht er nach den universellen Gesetzen in der Geschichte, wiederum vor dem Hintergrund seiner Inspiration durch Herder, reduziert aber den Sprachstil und sieht sich als Erzähler, der den „Geist der Geschichte“ sprechen lassen will und sogar alte Sprachformen bewusst einsetzt, um manche Texte zu historisieren.<sup>363</sup> Er möchte die Vergangenheit vergegenwärtigen, damit der Leser die Sinnhaftigkeit verfolgen und „Ehrfurcht“ empfinden kann vor dem „Nationalgeist“, der wiederum die Art ist, wie Gott spricht.<sup>364</sup> Diese Beschreibung der Schweiz schätzt Hanhart sehr aufgrund ihrer Wirkung und Müller, da dieser durch die Geschichte religiös geworden ist. Doch ist Hanhart mit seinem Umgang mit den Quellen weiterge- langt und näher am Historismus, wenn er diese Texte nicht mehr nacherzählt sondern sammelt, einen kritischen Umgang damit fordert und auch schon die Wichtigkeit normativer Texte bemerkt.<sup>365</sup>

#### 4.4 Menschenbildung

Nach den Staatsumwälzungen ist der allgemeine Mangel in der wissenschaftlichen Bildung bemerkt und in Basel 1817 die Erneuerung der Hochschule beschlossen worden. Dabei erfährt das ganze Schulsystem einen Umbau. Nach dem Motto des französischen „Weisen“ Montesquieu, wie ihn Hanhart nennt: „C’est dans le gouvernement republicain que l’on a besoin de toute la puissance de l’éducation.“<sup>366</sup> Hanhart beschreibt die wahre Bildung des Menschen nicht als einseitige „Verstandesbildung“, sondern als umfassend auf

<sup>358</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 73-76/81ff.

<sup>359</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 195-203.

<sup>360</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 130-136.

<sup>361</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 157-166.

<sup>362</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 98-108.

<sup>363</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 137-148.

<sup>364</sup> Gottlob, *Geschichtsschreibung*: 145.

<sup>365</sup> Hanhart, *Artikel, Erzählungen Erster Teil*: VI-IX.

<sup>366</sup> Hanhart, *Artikel, Bildungsanstalten*: 30.

den ganzen Menschen ausgerichtet. Ebenso wichtig wie die Bildung des Verstandes ist die Bildung des Herzens, welche die Sinne schärft für das „Wahre, Schöne und Gute“. Es gelte als Devise des „Römerwortes *humanitas*“, was „das dem Menschen eigene“ bezeichne, auszubilden.<sup>367</sup> Diese bildungspolitischen Leitideen von Hanhart werden in er Folge näher skizziert: Es sind dies das Verhältnis von Volks- und Staatsbildung, die Frage nach der Breite der höheren Bildung und der Einrichtung geeigneter Bildungsinstitutionen sowie Äusserungen zu einem zeitgemässen Humanismusbegriff in der Bildung.

*Zum Verhältnis von Volks- und Staatsbildung:* Im allgemeinen Teil in seinem „Lehrbuch der Volksschulkunde“ definiert er den Zweck und Umfang dieser Schule und überdies, was Bildung an sich bedeutet: „Die Volksschule empfängt Kinder zum entwickelnden Unterricht und zur Erziehung, mit einem Worte, zur Bildung. (Kenntnisschulen, Bildungsschulen.)“<sup>368</sup>

Ziel ist, dass alle kontinuierlich ausgebildet werden. Wer das Kind in einer bestimmten geistigen Entwicklungsperiode durch eine falsche psychologische Behandlung vernachlässigt und ihm nicht die „sorgfältige Beobachtung des Ganzen“ beibringt, der unterdrückt die Schöpfung Gottes. Deshalb ist die Arbeit im Elementarschulwesen entscheidend, damit sich dort – parallel und „naturgemäss“ – „reiche Geistesfülle“, „psychologische Geschicklichkeit“ und „religiöse Treue“ entwickeln.<sup>369</sup> Totes Wissen hat an sich keinen Wert, ist Hanhart überzeugt. Vielmehr, so schreibt er an anderer Stelle: „Was den Menschen adelt, was wahre Bildung beurkundet, ist das Wollen des Guten, zwar erzeugt durch die Einsicht, aber in seiner Kraft erhalten durch ein lebhaftes, zur reinsten, ja zur unmittelbaren Erkenntniss geläutertes Gefühl des Wahren, Schönen und Guten; eines Gefühls, das in seiner natürlichsten Reinheit hervortritt bey dem Kinde, welches bey dem Sehen und Hören das Schlechten unwillkührlich [sic.] eröthet [sic.], hingegen dem Wahren, Schönen und Guten mit lautem Beyfall huldigt.“<sup>370</sup> So erreicht man eine „Stufe der Besonnenheit“, die einen befähigt, Empfindungen, überschwängliche Gefühle und auch die Phantasie im Griff zu behalten. Trotzdem entscheidet dann in wichtigen Situationen für das Vaterland, wo die edlen Taten geschehen, etwa bei Morgarten, Marathon oder St. Jakob, nicht der Verstand, sondern das Herz. Und auch überall wo der edle Mensch zur Hilfe gerufen wird, geschieht der „grosse Entschluss“ durch die „...Begeisterung für das Edle und Grosse, welche den Willen gewaltiglich lenkt...“<sup>371</sup>

Hanharts Hauptanliegen ist jedoch, dass jeder durch die Schule gebildet wird und sich im so genannten „Lebensberufe“ besser zurechtfindet. Wie er meint, ist heute jeder Hausvater mit Mietsituationen, Erbschafts- und Heiratsverhältnissen konfrontiert. Und es gibt kaum mehr Berufe, wo nicht Rechnen zum Alltag gehört. Es muss mit Münzen eines anderen Landes gerechnet werden. Oder es kommt zu

<sup>367</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 98.

<sup>368</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 17.

<sup>369</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 27f.

<sup>370</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 98.

<sup>371</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 99.

einem Landschulmeister ein Bericht eines Arztes über eine Seuche, zu welchem er um Rat gefragt wird. Auch der Fall einer alltäglichen Krankheit kommt vor, womit sich jemand an ihn wendet. Alles Fälle und Beweise dafür, dass eine gute Bildung auch auf dem Lande ausserordentlich wichtig ist. Weitere Beispiele sind: Dem ungebildeten Landmann geht viel verloren, wenn er keinen naturwissenschaftlichen Unterricht erhalten hat und so wichtiges Wissen für seinen Beruf fehlt. Oder wenn er nicht lernt, die Natur mit ihren Genüssen und Schönheiten wahrzunehmen und sich ihm so eine Quelle der Freude und der Religiosität entzieht. Und der Fabrikarbeiter verdummt nicht wegen den einförmigen Bewegungen an der Maschine, wie vielfach behauptet wird. Diese seien durchaus mit handwerklichen Abläufen oder Beamten Tätigkeiten punkto Monotonie vergleichbar. Schuld ist auch hier die mangelnde Schulbildung. Häufig ist gerade der Ungebildete besonders ansprechbar für die Sinnlichkeit oder wenn er Geld habe für die „Halbcultur“, da er niemals seine Willenskraft durch geistige Entwicklung gestärkt und sein Gefühl mit dem Verstand ins Gleichgewicht gebracht hat. Hanhart verweist ausdrücklich darauf, dass die alten Ängste, die Menschen würden durch Bildung unzufrieden mit ihrem Beruf oder ungehorsam gegen die Obrigkeit, in der neusten Zeit widerlegt worden sind. Denn gerade in Monarchien geschieht aktuell mehr zur Hebung der Bildung als in Freistaaten, mit dem Ziel, die Jugendjahre zur Ausbildung zu nützen. Als positivstes Beispiel führt Hanhart Deutschland an, meint aber, dass in den ganzen südlichen Ländern inklusive Italien überall an der Verbesserung der Bildung gearbeitet wird.<sup>372</sup>

Da der Staat durch Gesetze handelt und das Glück und die Ehre jedes Einzelnen und des Staates von ihnen abhängt, müssen die Grundzüge der Überzeugungen, welche zu konkreten Verordnungen führen, im Herzen festgeschrieben werden. Das heisst konkret, jeder Einzelne soll sich neben den Gesetzten an seinen persönlich ausgebildeten Wertekanon halten und danach handeln. Da die Gesetze immer wieder geändert werden und jeweils passend auszulegen sind, reicht ein blosses Wissen nicht. Der Staatsbürger muss die sprachlichen Fähigkeiten erwerben, jene zu verstehen. Deshalb gilt es, allen Schülern durch zweckmässige Bücher eine Grundlage der staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten zu vermitteln. Denn besonders im „republikanischen Gemeinwesen“, wo der Bürger als Verwalter oder Gesetzgeber an der Staatsverwaltung oder Regierung teilhat, ist dies überaus wichtig. In den Gerichten, der Verwaltung des Gemeingutes und auch in der Kirche, der Schul- und Armenpflege arbeiten viele Bürger aus allen Schichten für die Wohlfahrt des Einzelnen und des Staates.

Der Ort dieser gründlichen Bildung kann nur die Volksschule sein. Denn dort sind alle wahl- und stimmberechtigten Bürger genügend lange zusammen. Wenn der Unterricht ideal vonstatten geht, vereinfachen sich die Abläufe, da alle gleich gut Denken, Schreiben und Sprechen lernen, was für die Aufgaben im Staat wichtig ist. Und durch eine solide Bildung der Urteilskraft und des Denkvermögens

---

<sup>372</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 8-11.

können sie richtige Entscheide fällen.<sup>373</sup> Die Fähigkeit zu „Vielem“, gemeint ist solides Grundwissen in vielen Bereichen, und die „Entschlossenheit“ sind im „Freystaate“ besonders wichtige Bürgerpflichten, so Hanhart. Denn hier kann dank der Verfassung jeder an die Spitze der Kirche oder des Staates gelangen. Und dann hängt von demjenigen und seinen Fähigkeiten die Ordnung, das Gemeinwohl, die Staatsverwaltung und das Blühen von Wissenschaft, Kunst und Gewerbe ab. Auf diese Weise können auch kleine Orte durch einzelne herausragende Individuen Ansehen erlangen und diese sich ein „bleibendes Denkmal“ setzen. Er meint solche, die durch „ernste Studien“ als Regierender, Lehrer, Arzt oder Geschäftsmann Erstaunliches leisten. Das Vaterland, welches nur Juristen und „Doktoren“ hat, welche sich ihre Weisheiten in Häppchen aus den „Journalen“ zusammengesetzt haben, und so alle blenden, ist arm dran und schwach, stellt Hanhart klar.<sup>374</sup> Durch systematische Bildung der Seelenkräfte werden der Fleiss und das Nachdenken zur Lust, anstelle von Spiel- und Trinkgelagen. Dann strebt der Jüngling nach grossen Vorbildern aus der „Vorwelt“ und beschäftigt sich dazu geistig mit der Vergangenheit. Und er ist aus dieser Bildung und Begeisterung heraus auch bereit, sich im äussersten Fall für das Vaterland zu opfern.<sup>375</sup>

*Zur Breite der höheren Bildung und der Einrichtung geeigneter Bildungsinstitutionen:* Über die spezielle Aufgabe der Bildung an den weiterführenden Schulen, welche die Jugend auf ein Studium vorbereiteten, in Basel das Pädagogium und das Gymnasium, äussert sich Rudolf Hanhart bei einer Promotionsrede des Pädagogiums 1830. Unter dem Titel „Von der Einrichtung der höheren wissenschaftlichen Bildungsschulen nach den Anforderungen der Gegenwart“. Er zeigt auf, welchen bedeutenden Einfluss auf den Kulturzustand eines Landes diese Schulen haben. Denn die Männer, welche aus diesen Schulen hervorgehen als Berufsleute, als Gelehrte oder in ihrer Funktion in einer höheren bürgerlichen Stellung, haben die Möglichkeit die „geistige und sittliche Kraft“ ihrer Mitbürger „anzuregen“. Sie können durch ihr Tun das „Wahre, Schöne und Gute“ fördern und den gesamten Staat seiner „höchsten sittlichen Bestimmung“ immer näher bringen.<sup>376</sup> Hanhart erwartet von diesen Personen mit ihrer gründlichen Bildung einen besonders vorteilhaften Lebenswandel, durch den sie als Vorbild wirken. Diese Idee eines positiven Exempels erscheint bei Hanhart auch, wenn er Texte über Personen verfasst, etwa Erinnerungen an „verdienstvolle“ Zeitgenossen wie beispielsweise Johann Bernhard Merian in der Promotionsrede im Jahre 1820.<sup>377</sup>

Ein Grundproblem der höheren Bildung ist die Tendenz zum „Abschliessungsgeist“. Ursache dafür ist einerseits die reine Ausrichtung aufs Berufsbedürfnis oder auch der exklusive Zugang zu Wissen, wie etwa im Kloster des Mittelalters. Doch wie schon gezeigt, ist in der Folge des Falls von Konstantinopel<sup>378</sup> für Hanhart ein neues Zeit-

<sup>373</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 6ff.

<sup>374</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 11ff.

<sup>375</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 13f.

<sup>376</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 2f.

<sup>377</sup> Hanhart, Blätter, Merian: 208.

<sup>378</sup> Kap. 4.2f.

alter angebrochen. Die Lehrer sind von Stadt zu Stadt gezogen und haben alle aufgenommen, denen Bildung wichtig gewesen ist. Damals haben auch viele der Gelehrten der Versuchung widerstanden, nur Bildungsrichtungen zu betreiben, welche schnell Gewinn versprechen. Hanhart nennt als positive Beispiele unter anderen Amerbach und Konrad Gessner. Aber auch die klugen Kaufleute von Genua, Nürnberg, Antwerpen und Augsburg haben eine gründliche Bildung gefördert. Dank der Bildung sind erfolgreiche Zeiten der Technologie und des Handels angebrochen, die im Bezug auf die damaligen Mittel den Vergleich mit der aktuellen Zeit nicht zu scheuen brauchen.<sup>379</sup> Diese Breite droht zu seiner Zeit verloren zu gehen, meint Rudolf Hanhart. Denn viele Studenten belegen jeweils Fächer nicht, welche sie für nutzlos halten. Dies führt dazu, dass sie alle die Erde und das „Weltgebäude“ nicht verstehen. Wenn die klassische Bildung und die Allgemeinbildung fehlen, bleiben die Institutionen, auch die Schulen, zurück. Beispielsweise werden neuere Hilfsmittel zum Erlernen der klassischen Bildung nicht genutzt, was dem Jüngling wiederum Zeit koste, wenn er sich mit dem klassischen Altertum beschäftigen muss.<sup>380</sup>

Er schreibt an anderen Stellen, dass vierzig Jahre vor seiner Zeit der kluge Herder diese Missstände ebenfalls kritisiert hat: Der Staatsmann liest keine Beispiele der Staatskunst und der Kaufmann kann nur ein wenig Französisch und Rechnen und der Künstler vielleicht etwas Mechanik. Dabei soll die Schule nach Herder nicht nur als „Pflanzschule“ für Bürger, sondern vor allem für den gesamten Menschen wirken. Nur wer sich als Mensch gründlich bildet, kann, Herder gebraucht ein Bild, wie ein scharfes Messer alles schneiden. Nur der Gebildete kann „öffentliche“ und „ernste Geschäfte“ anpacken. Da kann, so ist Herder der Meinung, auch das Lehrmittel oder die Fabel zweitrangig sein oder später vergessen werden, solange sie das Richtige auslöst. Es geht Herder darum, dass allgemein die Fähigkeiten des Verstandes und das Sprechen und Schreiben, sowie Geschmack und Urteil geschärft werden. So die Zusammenfassung und einige Zitate Herders, welche Hanhart anführt und denen er zustimmt,<sup>381</sup> wohl aber insgeheim die Frage nach den geeigneten Lehrmitteln für deutlich wichtiger hält als Herder.

Ein weiteres Problem bei der Etablierung wirksamer Institutionen ist die „Scheu vor den Unkosten“: Gerade die Zeitspanne vom 16. bis zum 20. Altersjahr ist durch die höhere Bildung gekennzeichnet, welche von den Knaben mit viel Aufwand betrieben wird, um sich ein „Ideal der Erkenntnis“ zu schaffen und die „Kräfte“ zu stärken. Frei von Sorgen streben sie nach dem „Wahren, Guten und Schönen“ und danach, das Leben mit „reiner Liebe“ zu erfassen. Wenn nun aber in dieser Zeit an den Bildungsanstalten gespart wird, verkümmert auch bei der besten sittlichen Ausbildung der wissenschaftliche Bereich. Und die Jugend strebt nicht mehr an die Universitäten sondern nur an eine einseitige „Kenntnissschule“. Sie ist, im Gegensatz zum „gründlich Gebildeten“, nicht mehr in der Lage, einen wissenschaftlichen

<sup>379</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 3f.

<sup>380</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 4f.

<sup>381</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 5-9.

Gegenstand zu durchdringen und hat auch nicht die Einsicht und Kraft, sich dessen zu bemächtigen. Besonders schlimm ist es, meint Hanhart, wenn die eigenen Väter der Jünglinge diese nicht finanziell unterstützen und so das Vaterland seiner „künftigen Pfleger“ berauben. Sie schwächen auch die wissenschaftlichen Hochschulen an sich. Einzelfälle mag es aus finanziellen Gründen geben, so Hanhart, doch dank grosszügigen Unterstützungen sind diese immer seltener.<sup>382</sup> Wenn die Bürger kein Geld ausgeben, verbessern und vervollkommen sich weder die Anstalten noch die Infrastruktur des Landes. Er greift zum Bild, dass eine Lampe abstirbt, wenn kein Öl nachgegossen wird.<sup>383</sup>

Als Problem tritt häufig auf, dass in den höheren „wissenschaftlichen Bildungsanstalten“ schon vom Beruf geredet wird, anstatt die allgemeine Bildung zu fördern. Eine zu frühe Orientierung am Beruf führt zu einer Orientierung am „Zeitgeist“ anstelle vom „Zeitbedürfnis“, wie Hanhart formuliert. Er meint damit, dass die Schulen sich auf die Berufsbildung ausrichten und so zu einseitigen „Kenntnisschulen“ werden. Dies geschieht auch, wenn versucht wird, Berufsbildung gleichzeitig mit Allgemeinbildung in einer Schule zu unterrichten. Die Schüler verlieren auch durch die vielen Fächer die Lust an jedem einzelnen schnell, und nur die Vereinfachung des Lehrplanes bietet eine Lösung dagegen. Es gibt trotz gewisser Probleme positive Beispiele für zeitgemässe Schulen in den Schweizerstädten und anderen wie Paris, Kopenhagen, Warschau und Madrid.<sup>384</sup>

Über die Eigenschaften und Ziele eines zeitgenössischen Gymnasiums äussert sich Hanhart ausführlich in seiner Schrift „Bemerkungen über die Einrichtung eines Gymnasiums, in welchem Bildung des Bürgers überhaupt mit der Vorbereitung auf den gelehrten Stand verbunden werden soll“.<sup>385</sup> Diesen Text hat Hanhart schon ein Jahr vor seinem Amtsantritt, also 1816, an die Universitätskommission in Basel geschickt. Ob er Einfluss auf seine Berufung gehabt hat und wie er aufgenommen wurde, ist nicht bekannt. Aber er zeigt in seinem einleitenden Teil gut, wie Hanhart das ideale Gymnasium sieht: Für Hanhart ist die Bildung auch ein Teil der Machtpolitik. Wo Herrscher keinen Aufstieg der Bürgerschaft wollen, beschränken sie die Bildung auf den „Berufsbedarf“ und verhindern Menschenbildung.<sup>386</sup>

Bildung hat in Basel Tradition, so Hanhart, und darum soll dieser Ruhm erhalten werden durch ein neues Gymnasium. Zusätzlich sollen aber auch Kaufleute, Künstler und Handwerker in den Genuss richtiger Bildung kommen, damit sie ihnen im Leben nützt. Damit dieser Unterricht entsprechend funktioniert, muss er allgemein ausgerichtet werden und darf nicht schon berufsspezifisch sein, um niemanden auszuschliessen. Und die Bildung muss umfassend erfolgen und sowohl moderne plus alte Sprachen sowie naturwissenschaftliche und historische Fächer enthalten. Nur durch die breite Bildung kann eine Annäherung von verschiedenen Berufen wie Ärzten, Kaufleuten und

<sup>382</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 6f.

<sup>383</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 7f.

<sup>384</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 15f.

<sup>385</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225-253.

<sup>386</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225.

Theologen und auch der Stände im normalen bürgerlichen und gesellschaftlichen Leben gelingen. So wird das Gymnasium im alten Sinne des Wortes, „als Anstalt zur Entwicklung und Übung der Geisteskräfte angesehen“. Denn wenn man praktische Kenntnisse vermitteln will, explodieren die Gegenstände und alles driftet in die „Oberflächlichkeit“ ab.<sup>387</sup> Er zitiert dazu die Warnung Hottingers: „Wenn ihr die Knaben (durch ein Gemengsel von Kenntnissen) zu Männern machet, so werden eure Männer Knaben (an Kraft und Einsicht) werden.“<sup>388</sup>

Aus seiner fünfzehnjährigen Erfahrung mit Stoffauswahl, der geeigneten Vermittlung und dem Studium der Pädagogen, empfiehlt Hanhart für das Gesamtgymnasium einen möglichst „einfachen“ Plan. Dieser enthält nur: „was zur harmonischen Ausbildung aller Geisteskräfte von jeher als das wirksamste sich bewährte, und wodurch, wie die Bildungsgeschichte ausgezeichneter Männer aller Stände lehrt, jeder für seinen künftigen Beruf befähigt wird.“<sup>389</sup> Zum Erfolg braucht es das Examinieren, und disziplinarische sowie tabellarische Mittel. Dazu muss der Rektor die Lehrer an seiner Erfahrung teilhaben lassen. Er soll den „wissenschaftlichen Sinn“ wecken sowie das „himmlische Feuer“ im Lehrer und Schüler entfachen.<sup>390</sup> „Vereinigen sich Aufseher und Lehrer zu ernster Wachsamkeit über den Fleiss und die Sittlichkeit, über die Privatarbeiten und die Lectüre der Schüler, und theilen sich dieselben im Freundeskreise, ohne steife Conferenzform, ihre wechselseitigen Erfahrungen und Wünsche mit, sind sie in Behandlung der Schüler wahre Stellvertreter Gottes, so wird das Gymnasium eine Schule der Humanität und ein wirksames Institut freyer Menschenbildung, des kräftigsten Schutzes von Seite des Staates und seiner ermunternden Fürsorge und des Beyfalls aller Edlen werth.“<sup>391</sup>

Es gilt aber auch, die gründliche Untersuchung eines Gegenstandes in der höheren Schule, also dem Gymnasium und dem Pädagogium, so zu betreiben, dass man nicht schon in Sphären der „höchsten Gegenstände“ aufsteigt. Er möchte, dass diese höheren Lehranstalten nicht kleine Universitäten sind und so die bedürftigen Zöglinge abschrecken. Es geht darum, nicht praktisches Wissen zu vermitteln, sondern die „Wissenschaften mit dem Leben“ zu verbinden. Dies geschieht, indem das Lehrfach so behandelt wird, dass seine „wissenschaftliche Aufgabe“ klar und der Zusammenhang mit dem „Ganzen der Wissenschaftlichen Bildung“ aufgezeigt werden. So kann die Beschäftigung mit der Methode der „Sprachvergleichung“, wie sie die Philologen betreiben, angewendet werden, egal für welche Sprache.<sup>392</sup> Auch in der Mathematik, welche die „Übung des Kombinationsvermögens“ betreibt, kann so für den normalen Alltag gelernt werden. Und die Geschichte hilft zum Beispiel, das bisher fragmentarische Wissen in ein Ganzes zu vereinigen. Dabei lassen sich die in der Sprachlehre erlernten Fähigkeiten bei unbekanntem Quellen anwenden und die Fähigkeit der Kombination aus der Mathematik da, wo bei-

<sup>387</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 226ff.

<sup>388</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 228.

<sup>389</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 228.

<sup>390</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 252.

<sup>391</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 252f.

<sup>392</sup> Kap. 4.3.

spielsweise textliche Zeugnisse fehlen. Werden mechanische Erfindungen betrachtet, macht nun der Schüler automatisch die geistige Verbindung zur „Erfindungskraft“ und der „Fortschreitungs-Fähigkeit des Menschen“. Solche Ideen greifen zurück auf die „Errichtung und Verbesserung“ von „sinnreichen und hilfreichen“ Maschinen, wie sie auch Archimedes schon dachte. Die Schüler bekommen nicht nur einzelnes Wissen vermittelt, sondern der „Zusammenhang aller wissenschaftlichen Bestrebungen“ wird vorgeführt, der „Trieb“ „höhere Erkenntnis“ zu erlangen, und die Lust an der vielseitigen Erforschung einzelner Gegenstände werden geweckt.<sup>393</sup>

*Zu einem zeitgemässen Humanismus in der Bildung:* Um die Anforderungen an einen Lehrplan zu erkennen, sollen die „vorge-schlagene Bildungsweise“ überprüft, „die Grundlagen“ gesichert und der Plan danach geschaffen und vervollkommnet werden. Dazu ist es wichtig, unter anderem die wichtigen Pädagogen und Intellektuellen zu befragen, Hanhart nennt sie die „würdigen Sprecher“ der Gegenwart. Für ihn sind aber die Philanthropen, wie auch die Verteidiger des Lateins, nicht mehr massgebend. Ihre Position gehört in die vergangenen 50 Jahre. Hanhart stellt ihnen die so genannten „wahren Freunde der klassischen Studienweise“ gegenüber. Diese machen nicht das Latein und Griechisch zur Hauptsache, sondern verstehen die verschiedenen Sprachen nur als Vorstudien zu wahrer „Alterthumskunde“. Das Bild eines Baumes verwendend, macht Hanhart klar, dass die Antike die Wurzel der heutigen Bildung ist, aber nicht im Gegensatz zu „Realienkenntnissen“ steht. Erst durch das gemeinsame Betrachten von Begriffen und Sachen wird das Erlernen der klassischen Sprachen richtig nützlich. Denn so haben die Schüler einen „Vorrath von Mitteln zur Auflösung und Zusammensetzung“ der Ideen und so der „Verstandesbildung“, welche zu „Gewandtheit und Fertigkeiten“ füh-re. Und um diese Studien zu betreiben, eignet sich speziell die griechische Sprache, da sie am „reichhaltigsten“, am „vollkommensten“ ist, ähnlich einem „Denkmal“, das bei der Betrachtung „Genuss“ durch die „Schönheit“ und „Kraft“ bewirkt. Hanhart umschreibt die Position der Freunde der „Alterthumswissenschaften“: „Sie sind überzeugt, dass Uebungen des Denkvermögens an den Sprachen, die das Höchste und Tiefste, was im Menschen liegt, zusammen fassen ihrer Natur nach das Feld aller abstrakten Untersuchungen eröffnen und uns, indem wir die Zeichen unserer Ideen selbst als Objekte behandeln, zum Nachdenken reizen über die Intellektual-Welt“.<sup>394</sup> Der so durch die „klassischen Werke“ in „Sinn und Geist“ „vorgebildete“ Jüngling ist zusammen mit der Ausbildung in Mathematik vorbereitet zum Eintritt in jede Berufsbildung. Und darum können sich die Vertreter dieser klassischen Bildung gut gegen alle Vorwürfe wehren, welche ihnen die „Untauglichkeit für das Leben“ vorwerfen. Denn sie vermögen zu zeigen, dass sich jeder „gründlich Gebildete“ durch „Untersuchungsgeist“, „Scharfsinn“ und „sorgfältiges Abwägen“ in den „verwickeltesten [sic.] Geschäften des Lebens“ bewähren kann, sei es als Richter, Arzt oder Theologe.<sup>395</sup>

<sup>393</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 11ff.

<sup>394</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 18.

<sup>395</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 16ff.

Rudolf Hanhart ist ein Freund dieser tieferen Bildung, die aber besondere Anforderungen an den Lehrer, die Zöglinge und die Institution stellt. Niemand darf von Schülern abgelenkt werden, welche weder Kraft, Willen, Zeit oder Geld für diesen Weg haben. Darum fordert die „Zeit“ eine Trennung der Abteilungen, und so ist in Basel die Realschule entstanden. Das wird schliesslich selbst in Preussen mit der Einrichtung von Realgymnasien getan und ist kein „Zugeständnis des Humanismus“, wie ein von Hanhart ungenannter Berner Professor behauptet, welcher sagt, der Humanismus gibt „seine Kranken und Serblinge an realistische Invalidenhäuser“ ab. Es ist vielmehr eine aus der Erfahrung gewonnene Erkenntnis, dass die „Mischung“ an der „Divergenz der Richtungen“ scheitert, stellt Rudolf Hanhart klar.<sup>396</sup>

Hanhart sieht im letzten Jahrzehnt eine grosse Entwicklung des Humanismus und der Pädagogik. Der Realismus, der nicht mehr nur rein enzyklopädisch ist, und der Humanismus, der bemerkt habe, dass „gründliche Bildung“ nicht nur mit alten Sprachen möglich ist, können in einer höheren realistischen Bildungsschule vereint werden. Das schriftliche und mündliche Deutsch übernimmt die Rolle der Einführung in die „Denklehre“ und die „Geschmacksausbildung“ durch die Klassiker dieser Sprache. Zudem ermöglicht diese Schule so den Zugang zum bürgerlichen Leben und zu kaufmännischen oder technischen Berufen. Beispiele für solche Anstalten sind Köln und Berlin, und es kann der Schweiz nützen, diesen Vorbildern zu folgen und eine „Staatspädagogik“ zu betreiben, welche das Land voranbringt durch mechanische, praktische und politische Ausbildung von bisher vernachlässigten Klassen der Gesellschaft.<sup>397</sup> In Basel ist die Realschule auf tiefem Niveau ein erster Schritt in diese Richtung.

Hanhart erklärt, dass mit und ohne Latein eine umfassende Bildung möglich ist. Durch die Umstellung der Sprache ist kein Sinken des Niveaus zu erwarten. Es ist immer schon die falsche Vermittlung der Sprache für ein schlechtes Niveau verantwortlich gewesen. Zwar sinkt in den neuen Schultypen die Unterrichtszeit, wie etwa in Köln; das gilt aber keinesfalls für die Anforderungen. Neben Naturwissenschaft, Geschichte, Geographie und Deutsch, Französisch, und in Köln sogar Englisch und Italienisch, liegt einer der grossen Schwerpunkte auf einer umfassenden Ausbildung in der Mathematik. Auf den oberen Stufen werden sogar Anatomie, Physiologie und Chemie betrieben und setzen die genaue Kenntnis der Künste und Gewerbe ein durch die zusätzliche Ausbildung in Physik, Technologie und Statistik.<sup>398</sup>

An die Adresse von Skeptikern der höheren Wissenschaftsschule, welche gescheiterte Versuche anführen, bemerkt Hanhart, dass diese Schulen entweder zu sehr auf die Realien ausgerichtet gewesen sind und somit unwirksam. Oder die Eltern der Kinder zu traditionell gedacht und diese gar nicht dorthin geschickt haben, oder es dem Volk so schlecht gegangen ist, dass die Jungen auch mit dieser Schule keine Arbeit oder eine Verbesserung ihrer Situation zu erreichen vermochten. Konkret muss der Wunsch, technisch gebildete Kräfte im ganzen Land zu haben, in der Zeit überall aufkommen, glaubt Hanhart, da

<sup>396</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 18f.

<sup>397</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 19f.

<sup>398</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 20ff.

ansonsten niemand die Erfindungen der Zeit richtig zu nutzen vermag. Sonst kann keiner die Hilfsmittel bedienen, welche die Humanisten zu „Forschung und Genüssen“ benötigen. Und für dies braucht es die wissenschaftlich fundierte Einführung in die exakten Wissenschaften in einem der Zeit angepassten Schultyp.<sup>399</sup>

Der wahre Humanist hat immer schon alles unterstützt, was die „menschliche Bildung“ umfasst zur „Erhöhung aller Geistes- und Gemüthskräfte“, und zu einer „schönen Harmonie“ im „innern und äussern des Menschen“ beiträgt. Gerade auch die Mathematik. Es gilt in diesen Zeiten, wie Diderot es gefordert hat, die Anforderung an jeden Gelehrten zu stellen, sowohl Platon, wie auch eine krumme Linie genau gleich gut erklären zu können. So schliesst kein „vernünftiger“ Humanist die Naturwissenschaften und die Philosophie aus den „Grundkenntnissen“ aus. Und wer nur die neuen Sprachen erlernt, darf deshalb nicht weniger gründlich gebildet werden. Das heisst konkret, dass eine solche Anstalt keine „Handwerksschule“ sein darf, sondern dem Jugendlichen ermöglichen muss, in eine „polytechnische Schule“ einzutreten oder akademische Vorlesungen in den „strengen Wissenschaften zu besuchen“.<sup>400</sup>

**Zwischenfazit:** Für Rudolf Hanhart ist es das Ziel der Erziehung, „die Kraft“ zu entfalten, welche, vom „religiösen Sinn und Gemüth“ kontrolliert, das Gute will und die Obrigkeit, die Schule sowie die Eltern ehrt. Wenn zu diesem Leben „reinen Herzens“ und „unschuldigen Wandels“ aber „Frechheit“, „Ausgelassenheit“ und „gefährliche Wildheit“ hinzukommt, ist die Obrigkeit oder sind die Erzieher angehalten, diese Freiheit einzuschränken.<sup>401</sup> Für Hanhart sind die Begriffe der französischen Revolution „Freiheit“, „Gleichheit“ und „Brüderlichkeit“ in ihrer Praxis in Frankreich ein Gräuel und mit der Vorstellung des Zusammenbruchs jeglicher Ordnung verbunden.<sup>402</sup> Wenn die Gründlichkeit des Wissens fehlt, und die Informationen durch Flugblätter zum Volk gelangen, wo „leichtsinnig“ und „leidenschaftlich“ über Dinge „raisonniert“ wird, worüber früher nur von „umsichtigen Alten“ auf „Cathedern“ lateinisch gesprochen worden ist, so geschieht es, dass der fanatische Eifer der Ausklärer [sic.]“ die Jünglinge an den moralischen Scheideweg führt, wo sie „frech und stolz“ die „Fackel schwingen“. Verblindet meinen sie, im „Zeichen der Aufklärung“ durch ihre Schriften und Taten dem Gemeinwohl zu dienen, obwohl sie dem Wahn pädagogischer, theologischer oder politischer „Mordbrenner“ folgen. Wer falsch gebildet nur oberflächlich aus vielen Quellen „Allerleywissenheit“ erlangt hat und zu keiner Selbstreflexion und fundierten Analyse fähig ist, wechselt ständig seine Meinung und läuft Gefahr, solchen Verlockungen und jeder neuen Idee zu erliegen.<sup>403</sup>

Aber es ist falsch, daraus zu schliessen, dass Hanhart ständische Grenzen aufrecht erhalten will, welche für ihn vor allem auch durch die Bildung zementiert werden. Er verfolgt in seinem Ideal wie Wil-

<sup>399</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 25ff.

<sup>400</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 24f.

<sup>401</sup> Hanhart, Reden, Belebung: 39f.

<sup>402</sup> Van den Heuvel, Artikel: 136f.

<sup>403</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 14ff.

helm von Humboldt die Absicht, die Ständegesellschaft nicht irgendwie zu restaurieren oder durch pädagogische Aufklärung nur umzuformen, wie Benner schreibt. Nein, beide streben sie eine „allgemeine Menschenbildung“ an, ohne ständischen oder wirtschaftlichen Anforderungen genügen zu müssen, damit alle an einer „menschlichen Gesamtpraxis“ und neuen „bürgerlichen Öffentlichkeit“ partizipieren können.<sup>404</sup> Denn Unmündigkeit birgt die Gefahr der Bedrohung durch einen „neuen Adel“, der durch Gewalt oder wirtschaftlichen Erfolg zu Einfluss gelangt ist. Ganz im Sinne der Idee einer Stufenfolge besteht das Risiko, auf eine frühere Stufe, auf „das Mittelalter“<sup>405</sup> zurückgeworfen zu werden. Für Hanhart ist klar, dass jene, welche dem Bürgertum bloss Bildung zukommen lassen, die sich auf „Nützlichkeit“ beschränkt, die Klassen unmündig halten wollen. Er beklagt, dass in seiner Zeit viele „religiöse“ und „weltliche“ „Sophisten“ den „Herrscherlingen“ in den Monarchien und Republiken dieses raten würden.<sup>406</sup> Die „Bangigkeit“ vieler vor dem ausgebildeten „Bauern- und Bürgerstande“ hält er für unbegründet. Das Gegenbeispiel meint er darin zu erkennen, dass es gerade in den Monarchien mit der gebildetsten Bevölkerung in seiner Zeit, am ruhigsten ist.<sup>407</sup>

Für Humboldt ist eine Voraussetzung des Fortschritts, dass Staat und Religion nicht über das Volk bestimmen und der Mensch durch eigenes Denken sein unfreies sinnliches Wesen überwinden kann: Die Gesinnung, das Pflichtgefühl und die Moral entstehen im Innern des Menschen, unabhängig von der Religion, nur von seinen individuellen Anlagen abhängig. Es kann zwar sein, dass Menschen, die stark auf Gefühle ansprechen, durch die Religion die richtigen Antriebe für die Tugend erhalten. Trotzdem darf der Staat die Menschen höchstens über Religion informieren – alle Versuche, damit Disziplin herzustellen, sind unstatthaft. Es ist auch nicht die Religion, die Ordnung und Sitte aufrecht erhält; im liberalen freien Staat sind es die Menschen selber, die durch Bildung zu einer guten Organisation kommen.<sup>408</sup> Für Hanhart ist das anders: Bildung ohne Glauben lehnt er ab. Er verurteilt zwar ebenfalls den Zwang, aber bei ihm ist die Religion fester Bestandteil des Staates und der Erziehung. Für ihn umfasst die Bildung zur Humanität, ganz im Sinne Herders, zugleich das Streben nach dem Erreichen des religiösen Ideals und Gottes Präsenz in einem.

In Humboldts Utopie erzieht der Staat den Menschen nicht mehr zu einem tugendhaften, genügsamen und kraftvollen Bürger und schränkt dadurch seine Freiheit ein. Der Staat stellt keine teleologischen Forderungen, und so kann sich der Mensch als individuelles wie auch als gesellschaftliches Wesen befreien.<sup>409</sup> Humboldts Idee einer Bildung ist nicht die einer harmonischen Entwicklung sämtlicher Bereiche, sondern eines individuellen und je nach Urteilskraft und Kompetenzen unterschiedlichen ständigen Prozesses. Jeder Mensch besitzt

<sup>404</sup> Benner, Bildungstheorie: 172ff.

<sup>405</sup> Hanhart gebraucht hier das Mittelalter nicht wie an anderer Stelle differenziert in der Tradition Herders, sondern als Bild einer rückständigen Zeit, wie das allgemein üblich gewesen ist. Byun, Kontinuitätsidee: 187-210.

<sup>406</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225f.

<sup>407</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: V.

<sup>408</sup> Vallentin, Erziehungskonzept: 103-111.

<sup>409</sup> Benner, Bildungstheorie: 39-46

punkto Bildung seine Originalität.<sup>410</sup> Da der Staat diese freie Entfaltung durch Eingriffe nur behindert, ist dessen Tätigkeit auf die Wahrung der inneren und äusseren Sicherheit zu beschränken. Um den nötigen Zusammenhalt zu schaffen, der aber in dieser Sichtweise unabhängig vom Staat existiert, entwirft Humboldt eine Vorstellung der Nation, die eine Gemeinschaft aus gemeinsamer Kultur und vor allem Sprache darstellt, jedoch nicht mit der Regierung identisch ist.<sup>411</sup> Füssend auf der Humboldtschen Bildungstheorie ist dieser individuelle Nationalcharakter wiederum ein Spiegel des ständigen wechselseitigen Bildungsprozesses der Individuen und der Gesellschaft an sich und nicht statisch durch Religion, Politik oder etwas Ähnliches definiert.<sup>412</sup> Die ideale Lösung bieten für Humboldt Nationalvereine von Gleichgesinnten, welche anstelle von staatlichen Institutionen gewisse Bereiche regeln.<sup>413</sup> Auch Hanhart schätzt die Vereine als wichtige Entwicklungsfaktoren in der neuen Eidgenossenschaft. Doch hat die Bildung bei ihm nur beschränkt diese markant individualistische Prägung. Die Skepsis gegenüber der Obrigkeit und der staatlichen Bildung teilt Hanhart nicht.<sup>414</sup>

Von Humboldt als veraltet empfundene Tugenden wie Bescheidenheit, Sittlichkeit und Religiosität sind für Hanhart aufgrund seines persönlichen Glaubens und des Herderschen Begriffs der Humanität<sup>415</sup> durchaus kombinierbar mit den traditionellen Werten der „alten Eidgenossenschaft“ in der Zeit der Restauration. Die Idee zweier getrennter Grundlagen des Glücks und der ethischen Werte, wie sie Kant denken kann, ist weder bei Herder noch bei Hanhart gegeben. Auch eine Trennung von verstandesbasierter Glückseligkeit und „Geistlichkeit“, wie sie die Aufklärung in der Folge von Platon betreibt, lehnt Herder ab. Herder sieht das Wesen des Menschen als gemischt aus Leib und Seele, Sinnlichkeit und Sittlichkeit. Die „innere Vollkommenheit und Gesundheit“ ist die Voraussetzung für „Vollkommenheit und wahre Menschlichkeit“. <sup>416</sup> Eine Vorstellung welche sich mit der Verbindung von Körper und Geist deckt, die Hanhart am Beispiel der Leibesübungen formuliert hat.<sup>417</sup>

Herder, Hanhart und Humboldt sind sich einig in Bezug auf die Wichtigkeit der Sprache bei der Aneignung der Welt und ihrer Ideen. Bei allen ist sie der Ausdruck der Gedanken der Gesellschaft. Während Herder stärker den Aspekt der Tradition der Weitergabe und der Kontinuität in der Gesellschaft sowie den christlichen Ursprung betont, stehen bei den philologisch gebildeten Hanhart und Humboldt der Vergleich und die dadurch gewonnene Erkenntnis im Vordergrund; wobei Humboldt die Sprache anthropologisch als Ergebnis einer Kulturentwicklung deutet. Hanhart folgt hier mit Humboldt ihrem gemeinsamem Lehrer Wolf.<sup>418</sup> Auch in der grundsätzlichen

<sup>410</sup> Benner, Bildungstheorie: 48-53.

<sup>411</sup> Benner, Bildungstheorie: 56-62/66.

<sup>412</sup> Berner, Wilhelm: 147-152.

<sup>413</sup> Battisti, Freiheit: 91-94.

<sup>414</sup> Borst, Theorie: 67.

<sup>415</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 245f.

<sup>416</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 246f.

<sup>417</sup> Kap. 5.5.

<sup>418</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 113-119; Vallentin, Erziehungskonzept: 172-187.

Wichtigkeit der Ästhetik für die Bildung ist man sich einig. Wobei hier Herder die Kultur wiederum als Ganzes betrachtet und vor allem die Tradition betont, in der auch die Griechen ihren Platz einnehmen. Er polemisiert dabei gegen Winkelmanns Überhöhung der Griechen, während Humboldt diese in ihrem Entwicklungsstand, auch bezüglich der Künste, als vorbildhaft und unübertroffen ansieht.<sup>419</sup> Hanharts Position liegt dazwischen, denn er betont zwar immer auch die Ästhetik anderer Völker und nennt Beispiele für deren Poesie. Bei den bildenden Künsten orientiert er sich jedoch sehr am klassischen Ideal der Griechen. Etwa wenn er das geplante klassizistische Stadtcasino von Melchior Berri in Basel ausdrücklich als schön würdigt.<sup>420</sup>

Rudolf Hanharts Pädagogik gründet sich nicht direkt auf eine Rezeption einzelner griechischer Schriftsteller. Er ist vielmehr darum bemüht, die Humanität als grundlegendes Prinzip der Erziehung in der Geschichte Athens festzustellen, nicht nur in „Platons Republik und in der Politik des Aristoteles“. <sup>421</sup> Er wehrt sich gegen eine einseitige Betrachtung des Altertums ohne auf naturwissenschaftliche Denker einzugehen. Es ist der vielfältige Einfluss zu würdigen, der durch die „Weisheit der Griechen“ und den „Menschenverstand der Römer“ auf Staat und Gesellschaft ausgeübt wird.<sup>422</sup> Auffällig bleibt, dass Hanhart Platon als Philosophen darstellt, der ebenso stark interpretationsbedürftig ist, wie jeder andere antike Autor.<sup>423</sup> Und wenn er seine pädagogischen Ideen ausformuliert, nennt er nie direkt antike Autoren und gebraucht sie nur selten als allgemeine Verweise. Auch auf den Seiten zur Erziehungstheorie des Volksschullehrbuches, wo er unterschiedlichste Quellenhinweise zu seinen pädagogischen Grundlagen nennt, fehlen die antiken Schriftsteller vollkommen. Dagegen findet sich eine Vielzahl, grosser Namen, von Basedow, über Niemeyer, Pestalozzi bis Rousseau, die nach heutigem Verständnis sehr unterschiedlichen Traditionen entstammen.<sup>424</sup> Bei Hanhart wirkt die Antike indirekt durch die römische Bezeichnung der Humanitas. Dies ist die philosophische Erkenntnis der griechischen Denker, die erstmals eine Vorstellung von der „Idee“, der „Wissenschaft“ sowie des „pädagogischen Denkens“ entwickeln und unter dem Begriff der Menschlichkeit ein „gemeinsames Fundament“ über alle „Strömungen des Denkens“ und der „Bildung in ihrer Allgemeinheit“ hinweg definieren, so Böhme.<sup>425</sup>

Im Hinblick auf die antiken Philosophen kann Hanhart mit Platon sicher dessen allgemeine Überzeugung der Wichtigkeit der Erziehung und auch der Leistung und der Bildung als Staatsaufgabe teilen. Weiter finden dessen Ideen Zustimmung, dass es nötig ist, den Menschen über die Vernunft aus der selbstgewählten Höhle der Unkenntnis hinaus zur wirklichen Erkenntnis des Staates, der Natur, des Menschen und der Welt zu führen, sowie den Lehrplan zu differenzieren

<sup>419</sup> Byun, Kontinuitätsidee: 178-187.; Vallentin, Erziehungskonzept: 152-172; Borst, Theorie: 78-87.

<sup>420</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 105f.

<sup>421</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 20.

<sup>422</sup> Hanhart, Bericht: 8f.

<sup>423</sup> Hanhart, Blätter, Reichthum: 199-209.

<sup>424</sup> Hanhart, Blätter, Versuchungen: 17-20.

<sup>425</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 92.

und die Erzieher sorgfältig auszuwählen.<sup>426</sup> Auch beim gegensätzlichen Aristoteles findet er wichtige Anstöße hinsichtlich der Verbindung des Leibes mit der Seele, der Wichtigkeit der Erfahrung für die Erkenntnis, der Idee der im Menschen begründeten Sittlichkeit und der Erziehung des Menschen zur Gemeinschaft.<sup>427</sup> Aber er formuliert dies nirgendwo aus. Er nennt jeweils nur seine Skepsis. Er wirft Platon vor, sich nicht auf das alltägliche Leben der Zeitgenossen aus seiner „cultivierten Umgebung“ eingelassen und darum auch den „unschuldigen“ Homer verurteilt zu haben.<sup>428</sup> Aber genau dieser ist für Hanhart und viele deutsche Neuhumanisten ein Musterbeispiel für die Kunstfertigkeit und den Geist der Griechen. Diese Vorliebe stammt auch aus seiner Zeit bei Wolf, dessen Leben sehr stark mit der Interpretation von Homer verknüpft ist.<sup>429</sup> Und aufgrund dieser Anschaulichkeit setzt Hanhart Homer am Gymnasium gerne als grammatisches und begeisterndes Beispiel ein.<sup>430</sup> Weiter fallen in Hanharts Texten die negativ konnotierten Antikenbezüge auf: Er diskreditiert andere pädagogische Meinungen mit dem Begriff „Sophisten“, also Lehrer, die sich in der Antike durch die Vermarktung ihres Wissens gegen Geld ausgezeichnet haben und dann mit der Bezeichnung „Neuplatoniker“, womit er unfundierte Bezugnahme auf Platon und dessen Schüler sowie eine sehr individualistische und emanzipierte Vorstellung vom Menschen gegenüber Gott anprangert.<sup>431</sup>

---

<sup>426</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 84f./89f.; März, Personengeschichte: 65-72/74ff.

<sup>427</sup> März, Personengeschichte: 81-88.

<sup>428</sup> Hanhart, Reden: 72f.

<sup>429</sup> Hanhart, Artikel, Erinnerungen: 2/18f./27/35.

<sup>430</sup> Böhme, Tenorth, Einführung: 104f.; Hanhart, Reden, Gesänge: 75-77/79.

<sup>431</sup> März, Personengeschichte: 54/213/218; Tenorth, Geschichte: 46f.

## 5. Pädagogische und institutionelle Konzepte

### 5.1 Realschule, Gymnasium und Pädagogium

Das Gymnasium schliesst an die Pfarrschulen an und ist für jene vorgesehen, welche später einen bürgerlichen Beruf ergreifen wollen, der entweder Informiertheit über „öffentliche Angelegenheiten“ oder „wissenschaftliche Bildung“ erfordert.<sup>432</sup> Die Selektion wird nun aber nicht mit der Herkunft begründet, sondern es zählt die individuelle Leistung. Arme Kinder sollen deshalb besonders unterstützt werden. Hanhart sieht im Gymnasium ausserdem den Ort, wo sich verschiedene „Volksklassen“ treffen und sich so schätzen lernen sowie auch den Zusammenhalt ausbilden, den sie dann in die „Gesellschaft“ tragen. Das Gymnasium ist ein Garant stabiler Verhältnisse und muss darum entsprechende Werte vermitteln.<sup>433</sup> Die Themen der pädagogischen Texte, die sich mit dem Gymnasium beschäftigen, etwa zu den Hauslehrern oder dem „Schüleraustausch“ mit dem Welschland zeigen, dass soziale Gleichberechtigung im Gymnasium keine Realität gewesen ist.<sup>434</sup> Und dabei ist die „Menschenbildung“, wie Hanhart sie versteht, keine Bildung, die in erster Linie auf einen Berufszweck oder die „praktische Nützlichkeit“ ausgerichtet ist. Er meint, solche Bildung würde nur in Staaten gelehrt, wo man das Volk für unmündig halte. Seine Schule soll Grundlagen für das Leben vermitteln, welche sowohl Gelehrte, wie auch „Kaufmänner“, Handwerker oder Künstler gebrauchen können.<sup>435</sup>

Dafür bereiten in Basel sechs Jahre höherer Unterricht die Schüler vor. In den ersten beiden Jahren führen sie die Elementarschule fort, danach ist das Gymnasium noch zwei Jahre lang als Bürgerschule und in den letzten beiden Jahren als Gelehrtenschule konzipiert, so Hanhart.<sup>436</sup> Der Fächerkanon umfasst deutsche, lateinische, griechische und französische Sprache, Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturkunde, Kalligraphie, Zeichnen und Gesang.<sup>437</sup> Ohne genau auf alle Details der Vermittlung dieser Fächer einzugehen, lassen sich folgende übergreifenden Aussagen festhalten: Der Sprachunterricht bildet für Hanhart die Grundlage. Dabei ist auf der Stufe der Elementarschule das Deutsch zu fördern und im Gymnasium das Latein als Grundlage weiterer Sprachen. Das Griechische wird von ihm in der Stundenzahl aus pragmatischen Gründen zurückgesetzt. Denn der „praktische Bedarf“ an Französisch, auch bei den Realschülern, sei höher zu gewichten. Diese Entscheidung fällt Hanhart sicher nicht leicht, scheint doch das ambivalente Verhältnis zu Frankreich an verschiedenen Stellen auf.<sup>438</sup> Die französische Sprache wird also in der

<sup>432</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 98.

<sup>433</sup> Hanhart, Reden, Zucht: 1-6.; Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225f.

<sup>434</sup> Hanhart, Reden, Kindertausch: 132.; Hanhart, Reden, Unterricht: 165.

<sup>435</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 225f.

<sup>436</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 98.

<sup>437</sup> Hanhart, Reden, Bemerkungen: 229.

<sup>438</sup> Hanhart, Reden, Sehnsucht: 45ff.; Hanhart, Reden, Bemerkungen: 229-235.; Hanhart, Artikel, Bericht 1827.

4ten bis 6ten Klasse unterrichtet, wogegen das Griechische nur in der 5ten und 6ten Klasse Platz findet.<sup>439</sup>

Einen Überblick geben die Stunden pro Woche über alle sechs Stufen zusammengefasst: Religion 12 Stunden, je 2 pro Klasse, 9 Stunden Gesang in drei Abteilungen, 37 Stunden Deutsch und Arbeit mit dem Lesebuch, 45 Stunden Latein, 12 Stunden Griechisch in zwei Klassen, 18 Stunden Französisch in vier Klassen, 24 Stunden Mathematik, 21 Stunden Geschichte, Geographie und Naturgeschichte und 21 Stunden deutsche und französische Kaligraphie.<sup>440</sup> Im Jahr 1824 besuchen 320 Schüler das Gymnasium und die Realschule insgesamt. Für die beiden unteren Klassen des Gymnasiums müssen 2, für die mittleren zweieinhalb und für die höchsten 3 Franken bezahlt werden. Die Realschüler bezahlen monatlich 12 Bazen. Daraus wird die Hälfte der Lehrerbesoldung bezahlt. Die Schule verwendet pro Jahr 3000 Franken für Stipendien und „Beneficien“.<sup>441</sup>

Die Realschule bildet für Hanhart eine logische Fortsetzung der dreijährigen Gemeindeschule. Das Programm ist hinsichtlich des Umfangs reduziert, doch ist es laut Hanhart dennoch wichtig, Fächer zu vermitteln, die für einen „Bürger“ elementar sind, wie Französisch, Geographie oder „vaterländische Geschichte“.<sup>442</sup> Die Realschule ist für Kinder konzipiert, die bald arbeiten müssen, aber so doch die Möglichkeit haben, mit einer Grundbildung in einen „Comptoir“ einzutreten und erfolgreichere Handwerker zu werden und ihre Situation damit zu verbessern. Andere Kinder wiederum haben zu spät die Elementarschule besucht oder bloss unregelmässig wegen Krankheit. Solche schaffen das Gymnasium nicht, wie auch diejenigen mit mangelndem Talent oder physischer oder moralischer Schwäche, welche vor allem im Latein scheitern. Das Latein ist somit eine Hürde zur gelehrten Schule und kann mit mangelnder Moral nicht in der adäquaten Art gelernt werden, wie sich Hanhart das vorstellt.<sup>443</sup>

Die herrschende Zeit erfordert auch für Berufe, wo bisher eher die „Hand als der Kopf gebraucht“ worden ist, eine angemessene Bildung. Heute müssen selbst Dienstboten gut und sauber Rechnen, Schreiben und Lesen können. Und auch ein Geselle eines Zimmermanns muss beim Möbelbau rechnen oder derjenige des Gärtners für die Gestaltung Geometrie beherrschen. Nur „mechanisch Lesen“ zu können, reicht nicht mehr. Mit der Realschule werden sowohl das Denken, der Verstand und der Fleiss ganz allgemein gefördert, was wiederum beispielsweise dazu führt, dass der Handwerker nun das bürgerliche Leben und seinen Haushalt genauer und besser führt.<sup>444</sup> Diese Schule soll auch armen Kindern auf dem Land und Bauern durch Stipendien offenstehen, denn sie sollen ebenfalls eine Chance zum Aufstieg durch Leistung erhalten. Hanhart ist überzeugt, dass

<sup>439</sup> Burkhardt-Biedermann, Geschichte: 319.

<sup>440</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 99f.

<sup>441</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 100.

<sup>442</sup> Hanhart, Reden, Worte: 115-118/120.

<sup>443</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 100f.

<sup>444</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 5-8.

auch aus einfachen Lebensverhältnissen herausragende Männer erwachsen. Als Beispiele nennt er Luther oder Heyne.<sup>445</sup>

Das Verhältnis der Fächer der Realschule stellt Hanhart, ebenfalls über beide Stufen gesammelt, wie folgt dar: 5 Stunden Religion und religiöser Gesang, 12 Stunden Deutsch, 12 Stunden Französisch, 13 Stunden Mathematik und Geometrie, 6 Stunden Geschichte und Geographie und 6 Stunden deutsche und französische Kalligraphie.<sup>446</sup> Dabei solide Bildung im Deutschen und Französischen führt zu einer umfassenden theoretischen und praktischen Basis fürs Leben und dadurch zur Grundlage von „Religiosität, Vaterlandsliebe, Sitteneinfalt, Nationalcharakter“, wie Hanhart meint.<sup>447</sup> Um zu zeigen, was die Betrachtung von Geographie und Geschichte bringt, zitiert Hanhart Sophron.<sup>448</sup> Die Geschichte und die Geographie ermöglichen es, die tiefe Gemeinsamkeit von „Sitten und Menschen“ zu entdecken und das „Wahre, Schöne, Nützliche zu suchen“.<sup>449</sup> Auch das Zeichnen wäre wünschenswert im Sinne einer Ausbildung handwerklicher und Fertigkeiten und der Verbreitung eines „Kunstsinns“, was Hanhart bis ins Jahr 1826 jedoch nicht umsetzen kann.<sup>450</sup> Nach Hanhart geht es bei der Realschule darum, eine Form zu schaffen, welche einen weiteren Schulbesuch ermöglicht für diejenigen Schüler, welche keine „wissenschaftliche“ Bildung brauchen.<sup>451</sup> Hanhart betont weiter das Bestreben, Kinder, welche die Anforderungen des Gymnasiums nicht bestehen würden, an diese Schule zu schicken. Er bemerkt dabei kritisch, dass viele Eltern ihre Kinder „der Ehre halber“ aufs Gymnasium schickten und diese doch an der Realschule besser aufgehoben wären. Er streicht bei dieser Gelegenheit zudem die Eigenständigkeit dieser Institution heraus, welche nicht eine Vorbereitungsschule fürs Gymnasium darstelle.<sup>452</sup>

Für beide Schulen gilt, dass ein grundlegender Wechsel im Sanktionsregime vorgenommen wird. Die Schüler sollen gemeinsam von Eltern, Lehrern und der Schulbehörde durch Lob und Tadel von Unordnung und schlechtem Verhalten abgehalten werden. Dazu gibt es nicht mehr den Stock, sondern ein System von Tabellen, welche vom Lehrer verlangen, den Schüler in jeder Stunde nach Moral und Leistung zu bewerten, und welche dann dem Rektor als Aufsichtsperson übergeben werden. Dieser gibt sie dann jeden Monat, wenn nötig mit einem Kommentar versehen, an die Eltern weiter. Klassenbesuche durch den Rektor und die schriftlichen und mündlichen Prüfungen der Schüler ergeben die Möglichkeit, den Eltern eine genaue Beschreibung der Mittel für eine „Besserung“ des Kindes mitzuteilen.<sup>453</sup> Das „Verhütungssystem“, welches auf einer christlichen Überzeugung aufgebaut sei, wirke besser als das vorhergegangene „Strafsystem“, da

<sup>445</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 7f.

<sup>446</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 101f.

<sup>447</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 9f.

<sup>448</sup> Dichter aus Syrakus, 2. Hälfte des 5. Jh. v. Chr., für seine rhythmische Prosa berühmt. Furley, Ameling, Artikel.

<sup>449</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 13.

<sup>450</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1826: 14.

<sup>451</sup> Burckhardt-Biedermann, Geschichte: 213.

<sup>452</sup> Hanhart, Reden, Worte: 118ff.

<sup>453</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 8f.; Hanhart, Reden, Zucht: 7-12.

es in seiner Konsequenz die wenigen Störer aus der Schule aussondert und so für die Gemeinschaft eine positive Wirkung hat.<sup>454</sup>

Das Pädagogium schliesst sich an das Gymnasium an. Es soll in drei Jahren den Stoff des Gymnasiums erweitern und sowohl auf eine Beamtenstelle, wie auch das Hochschulstudium vorbereiten. Für die Aufnahme sind gute Deutsch-, Französisch- und Lateinkenntnisse erforderlich. Das Griechische ist einzig für das spätere Hochschulstudium eine Voraussetzung und muss nur im Bedarfsfall besucht werden. Doch merkt man, dass es Hanhart widerstrebt, dass auf diesem Niveau Schüler das Griechische und die „Schönheit“ der Homerischen Gesänge nicht kennenlernen müssen. Denn Hanhart geht davon aus, dass diese Sprache für das „edle Gemüth“ angemessen ist; und wenn Schüler auf dieser Stufe diese Sprache „verschmähen“, hat das für ihn einen Beigeschmack, welcher auf deren Charakter zurückschliessen lässt, auch wenn er das nicht explizit sagt.<sup>455</sup> Das Niveau auf dieser Stufe ermöglicht es dann in der Arithmetik, dem Deutschen, dem Lateinischen und dem Französischen, sich grundlegenden Problemen oder Meisterwerken in diesen Sprachen zu widmen.<sup>456</sup> Nur im Griechischen müssen auch hier am Beispiel der Odyssee weiter Übersetzungsübungen und Grammatikuntersuchungen betrieben werden. Die Geschichte kann nun neben den „neuen Staaten“ mit der Altertumskunde und den „Lebensverhältnissen“ sowie der „Mythologie“ der alten Völker verknüpft werden. Die Mathematik ist mit Physik und Chemie nun Grundlage für die Naturgeschichte, welche auf die Anwendung dieser Wissenschaften in „Gewerbe“ und „Technologie“ fokussiert. Ausserdem kommt die Philosophie hinzu, die auf der Sprache und der Logik aufbaut aber nicht zu lange dort stehenbleiben soll. Es folgen daraus weiter die Anthropologie und die „Erfahrungsseelenkunde“. Zu guter Letzt soll gegen Ende des Pädagogiums ein Kurs die Zusammenhänge zwischen den Wissenschaften an sich, und wie sie betrieben werden sollen, erklären.<sup>457</sup>

Wichtig erscheint mir die Bemerkung, dass nicht nur die Antike der Griechen, sondern zudem die Geschichte und das Erbe der Römer sowie auch der Spartaner und der griechischen Kolonien, etwa Makedoniens, vermittelt werden. Er wendet sich gegen die einseitige Heroisierung der Griechen; Hanhart möchte auch die Stärken der Römer und der Germanen herausstreichen.<sup>458</sup> Die Vermittlungsform sind Vortragsreihen, zu denen die Schüler Arbeiten verfassen müssen. Die Lehrer treffen sich einmal im Monat unter Vorsitz eines Mitgliedes der Erziehungsbehörde und bewerten die wissenschaftlichen und persönlichen Fortschritte jedes Schülers. Pro halbes Jahr gibt es ausserdem an drei Tagen Prüfungen, welche mit einem Bericht über die Leistung des Schülers und einem Gesamtbericht für die Öffentlichkeit enden. Jeder, ob Einheimischer oder Auswärtiger, bezahlt acht Franken Schulgeld monatlich.<sup>459</sup>

<sup>454</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 9f.

<sup>455</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 11ff.

<sup>456</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 13ff.

<sup>457</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 13-18.

<sup>458</sup> Hanhart, Artikel, Eröffnung: 5f./8f.

<sup>459</sup> Hanhart, Artikel, Bildungsanstalten: 18ff.

## 5.2 Elementarschule und Volksschule

In Basel bildet die Realschule mit den Elementarschulen zusammen den Bereich, den Hanhart als Volksschule bezeichnet.<sup>460</sup> Eine Schulbildung für die breiten Bevölkerungskreise, die keine Gelehrtenschule, also das Gymnasium, besuchen können oder wollen. Trotzdem sollen sie als Staatsbürger eine Bildung unabhängig vom Beruf mitbekommen. Die „Stufenfolge“ der Schulen, in der die Elementarschule die erste bildet, auf welche die neu geschaffene Realschule folgt, ist mit dem Gesetz von 1817 eingeführt worden. Neu gibt es in der Elementarschule ab 1817 einen „Instructor“, der den Lehrern im Unterricht hilft. Aber vor allem werden die Privatstunden abgeschafft, welche bisher nur von Schülern haben besucht werden können, die ein Schulgeld bezahlen. Neu müssen alle Schulgeld bezahlen, und diese Stunden werden regulär eingeführt. So steigt die Stundenzahl von 19 auf 26 in der ersten sowie auf 28 in der zweiten Klasse.

Ab dem fünften Altersjahr wird die Schule besucht und folgende Lehrgegenstände stehen an: In der ersten Klasse: Die Buchstaben, Silben und Wörter in ihrer Aussprache und Vorübungen zum Schreiben und Rechnen. In der zweiten Klasse: Lesen und „Verstandesübungen“ am Gelesenen, Schreiben, Kopfrechnen, Ziffernrechnen, Gesang, „Elemente deutscher Sprachlehre, Paradigma und Conjugation der lateinischen Sprache plus Religion nach Erzählungen und Sprüchen. Das Hauptlehrmittel sind eine Fibel und ein deutsches Lesebuch, ab 1822 Hanharts „Erstes Lesebuch für die Baslerischen Schulen“. Die ganze Schule untersteht der Inspektion der Stadtpfarrer und der Erziehungsbehörden. Es werden halbjährlich Prüfungen durchgeführt und Listen zum Fleiss, Betragen und Schulbesuch geführt.<sup>461</sup>

Hanhart verfasst ein „Lehrbuch für die Volksschulkunde“, das für die Lehrer vorgesehen ist zur theoretischen pädagogischen Bildung.<sup>462</sup> Hanhart breitet darin allgemeine Grundsätze zur Verbesserung der Schulsituation aus, unabhängig von einem Ort, ob Stadt oder Land, von der Elementarschule bis zur weiterführenden Schule.<sup>463</sup> Hanhart sieht insgesamt 14 Halbjahreskurse vor, also sieben Jahre, mit einem grossen Stoffumfang. Dafür fordert er eine grundsätzliche Veränderung der Schulen, bevor sein Plan umgesetzt werden kann. Er vertraut auf die Verbreitung seiner Ideen durch zu schaffende „Schullehrer-Bildungsanstalten“, die bereits durch Fortbildung und die Verbreitung zweckmässiger Lehrbücher viel verbessern können. Als Beispiel berichtet er von einem 50-jährigen Schulmeister auf dem Lande, welcher sich immer noch weiterbildet und eine gute Wirkung entfaltet in seinem kleinen Dorf.<sup>464</sup> Der Pfarrer als Aufseher und der Lehrer als Vermittler der Bildung hat Hanhart zum Ziel. Er schreibt, die Realität der Beziehung zwischen Schule und Kirche sei noch weit

<sup>460</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch.

<sup>461</sup> Organisation, Anstalten: 2-6/19-23.

<sup>462</sup> Kap. 5.3.

<sup>463</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: IIIff.

<sup>464</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 11f.

von diesem idealen Verhältnis entfernt. Selbst wenn eine Schule in der „falschen“ Lehrform oder als „Kenntnissschule“ funktioniert, also zu viel auf konkretes Wissen setzt, gibt es Verbesserungsmöglichkeiten; Etwa durch kleine Veränderungen auf der Grundlage des Lesebuchs, der biblischen Erzählungen und des Katechismus. Wo die Schule aber nichts in diesem Bereich leisten kann, wird zumindest der Religionsunterricht die Kinder aus dem „Schlendrian“ und dem „dunklen Glauben“ befreien und zu „denkenden Hörern des Wortes“ erziehen.<sup>465</sup>

Er nennt die Volksschule lieber „Grundschule“ oder „Fundamentalschule“ und sagt, deren Rolle ist es, die „Jugendbildung“ zu vermitteln. Das heisst nicht einfach „Fertigkeiten“ „eindrillen“, sondern Vorbereitung auf das Leben aller sein: „...des erleuchteten Christen, des verständigen Bürgers, des verständigen Hausvaters, der treuen Hausmutter, des angeschickten Diensthofen.“<sup>466</sup> An dieser Aufzählung zeigt sich, dass diese Grundbildung allen zuteil werden soll, allen sozialen Schichten wie auch beiden Geschlechtern, ohne auf einen bestimmten Beruf ausgerichtet zu sein. Wobei die Geschlechter nicht gemeinsam zu unterrichten sind.<sup>467</sup> Die Abgrenzung von Stadt und Land durch Bildungsbarrieren, wie sie bestehen und welche gewisse Leute erhalten wollen, lehnt Hanhart ab; wobei in den grösseren Dörfern die wohlhabenden Schichten vermehrt die gleich gute Ausbildung geniessen wie in der Stadt.<sup>468</sup> Hanhart geht es darum, das „Denkvermögen“ zu „stärken“ und zu „entwickeln“. Dafür ist primär der Sprachunterricht geeignet, das gilt aber auch für alle anderen Lehrfächer wie Rechnen, Schreiben, Zeichnen, Natur- Erd- und Weltkunde bis hin zum Religionsunterricht. Ohne Sprache kann man die „Realien (Sachkenntnisse)“ nicht verstehen und umgekehrt. Aber die Sprachbildung ist auch nicht vollständig ohne die Betrachtung der „Realien“. Es gilt, ein Fundament an Fähigkeiten und Wissen zu legen, damit sich daraus neue Gedanken entwickeln können.<sup>469</sup>

Durch die Sprachbildung sollen die Schüler in der Lage sein, das Evangelium zu verstehen. Dies beinhaltet das Wortverständnis der verschiedenen religiösen Schriften und das „Verstehen und Auffassen“ im Religionsunterricht oder auch in der Kirche, bei der Predigt, dem Gesang oder dem Gebet. Hanhart ist der Meinung, dass ein heranwachsender Sohn oder eine Tochter nach dem Kirchgang zuhause in der Lage sein müssen, die wesentlichen Inhalte der Predigt schriftlich oder mündlich zusammenzufassen. Und wo in der Predigt die „Applikation (Hinweisung aufs Leben)“ fehlt, da sind sie fähig, diese selber herauszufinden. Durch den Sprachunterricht, den dort gelernten „Sinn für Erbauung“ sowie das „Verständnis für Poesie“, bleibt auch ein hochdeutsches „Erbauungsbuch“ ihrem Verständnis nicht verschlossen.<sup>470</sup> Die Vermittlung des Wissens um die Verhältnisse und

---

<sup>465</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 5f.

<sup>466</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 1.

<sup>467</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: V/17.

<sup>468</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 13.

<sup>469</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 3.

<sup>470</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 4.

Gesetze im Staat und den sprachlichen Umgang mit diesen Vorschriften, stellt ebenfalls einen Teil des Unterrichts dar.<sup>471</sup>

### 5.3 Lehrerrolle und Ausbildung

Hanharts Verständnis der Rolle des Lehrers lässt sich mit einem Zitat zur Schuldisziplin aus der Promotionsrede des Jahres 1818 gut herausstellen: „... und wenn der schon dem zarten Kinderherzen eingeflösste religiöse Sinn dieselben jede Pflichtvergessenheit gegen Eltern, Lehrer und Obrigkeit, die Stellvertreter Gottes auf Erden, als Versündigung gegen den Allerhöchsten selbst erblicken lässt.“<sup>472</sup> Der Volksschullehrer steht ebenfalls im „Dienste des Herren“. Er hat durch das „Studium des Menschen“ gelernt, vom „Äusseren“ eines Menschen aufs „Innere“ zu schliessen. Dies ist die Grundlage für seine „Denkschule“, auf deren Basis es nach der „menschlichen Entwicklungsweise“ vorangeht.<sup>473</sup> Die Lehrer müssen auch besser bezahlt werden, und die Obrigkeit soll sich, wie in Basel, aktiv für die Förderung der Volksbildung engagieren. Dafür braucht es auch eine Erneuerung der Lehrerbildung, die das „Fortschreiten des Menschengeschlechts“ nicht mehr behindert, sondern fördert. So wird der Lehrer vom einfachen Volk als geschätzter Berater aufgesucht. Wenn der Volksschullehrer gründliche Bildung genossen hat, legt er jeden „Dünkel“ ab, und weiss, dass er sich trotz Bildung nicht mit dem Dorfgeistlichen gleichsetzen darf. Es ist wichtig, dass der Schullehrer dem Geistlichen immer noch zu Diensten ist. Denn dieser besitzt durch die höheren Sprachstudien und tiefere Forschung nach wie vor eine Überlegenheit in der Bildung. Idealerweise sieht Hanhart den frommen und gründlich gelehrten Pfarrer in freundschaftlichem Verhältnis zum geistes- und herzensgebildeten Lehrer, damit beide gemeinsam in der Gemeinde wirken. Im besten Fall hat der Lehrer eine Frau, welche als Gehilfin die Mädchen in der Hausarbeit ausbildet und so das Streben ihres Mannes unterstützt.<sup>474</sup> Als Leiter der Volksschulen müssen sich die Geistlichen für diese einsetzen und bestenfalls eine Ausbildung in Pädagogik auf akademischem Niveau erhalten. Nur als Kinder- und Schulfreunde verschaffen sie sich in der Gemeinde Achtung und vermögen in der Kirche die Kinder weiterzubilden.<sup>475</sup>

Seine Aufgabe als Lehrer ist die „öffentliche Erziehung“, so ist Hanhart überzeugt, eine in seinen Augen sehr wichtige Staatsaufgabe.<sup>476</sup> Dies gibt ihm, so meint er, die Legitimation, höflich seine Ansprüche an die Eltern zu formulieren. Beispielsweise regelmässiger und pünktlicher Besuch der Schule durch die Kinder, ein Elternhaus, das auf die Disziplin achtet oder auch eine Wiederholung des Stoffes unter Aufsicht der Eltern gewährleistet.<sup>477</sup> Weitere geäusserte Erwar-

<sup>471</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 7.

<sup>472</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 17.

<sup>473</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 2.

<sup>474</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 13ff.

<sup>475</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 15f.

<sup>476</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 18/25.

<sup>477</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 15-19.

tungen: die fundierte religiöse Erziehung zuhause,<sup>478</sup> der Anspruch, dass die Kinder das Gymnasium komplett absolvieren,<sup>479</sup> die Verschiebung des „Welschlandaustausches“ auf die Zeit nach dem Gymnasium<sup>480</sup> oder ebenso der Einsatz des Hauslehrers nach seinem Plane.<sup>481</sup> Ausserdem gilt es, seinem Lehramt mit „Hochachtung“ zu begegnen.<sup>482</sup> Weiter fordert er selbstbewusst die Unterstützung der Obrigkeit für seine Pläne.<sup>483</sup>

Rolf von Felten hat sich mit der Vorstellung zur Lehrerbildung von Hanhart grundlegend beschäftigt. Er bemerkt, dass Hanhart für die Volksschulkräfte zwar eine allgemeine Vorbildung vorsieht, aber in seinen Schriften unklar bleibt, welche Institution, ob Landgeistliche, das Realgymnasium oder ein Seminar, etwa in Aarau, die Bildung vermitteln. Jedenfalls steht die Idee einer berufsunabhängigen, durch Humanität vermittelten Bildung im Zentrum.<sup>484</sup> Hanharts Konzept sieht eine grundsätzliche Trennung von pädagogischer Ausbildung und Erwerb von Allgemeinwissen vor. Eine Berufsausbildung soll nach Hanhart immer von der Vermittlung des Allgemeinwissens getrennt sein. Zur Verbreitung des Allgemeinwissens schlägt er eine Vorlesung zum Allgemeinwissen als Gegenstück zur methodisch theoretischen Ausbildung vor. Aber diese methodische Ausbildung muss ebenfalls auf akademischer Ebene erfolgen, und so kritisiert er die traditionelle Ausbildung durch praktische Lehrerbildung im Unterricht. Hanhart wünscht sich eine „pädagogische Anstalt“ und Eintrittsprüfungen. In Basel strebt er eine Kooperation mit der Universität an.<sup>485</sup> Von Felten beschreibt Hanharts Pläne für sein Seminar in Basel. Die Universitätskurse enthalten eine allgemeinbildende Einleitung zur Pädagogik, und Übungen wie „Elementiren, Lesen, Construiren, Analysiren, Katechisiren“ werden didaktisch besprochen. Mathematik, Grammatik und Gesang sollen nach ähnlichem Muster gelehrt werden. Geographisches und geschichtliches Wissen ist vorerst nicht Teil der Ausbildung, da solches Wissen durch die Allgemeinbildung dem Seminaristen schon aus der Schule bekannt sein sollte.<sup>486</sup> Erst zum Ende der pädagogischen Ausbildung folgt dann an einer Schule die praktische Ausbildung. Hanhart sieht vor, dass nach einer Musterlektion durch den Dozenten alle Kandidaten eine Stunde unter Aufsicht halten und anschliessend auf ihre Fehler aufmerksam gemacht werden. Zur Realisierung der praktischen Kurse ist es nie gekommen. Nur den theoretischen universitären Kursteil hat Hanhart in seinen Vorbereitungskursen von 1826 bis 1829 an der Universität Basel in gewisser Weise schon in die Praxis umgesetzt.<sup>487</sup>

In der Schweiz hat es um die Lehrerbildung einige Kontroversen gegeben. Dabei beschreibt Rolf von Felten als Vertreter gegen-

<sup>478</sup> Hanhart, Reden, Belebung: 41.

<sup>479</sup> Hanhart, Reden, Sehnsucht: 43f.

<sup>480</sup> Hanhart, Reden, Kindertausch: 135.

<sup>481</sup> Hanhart, Reden, Verhältniss: 171-174.

<sup>482</sup> Hanhart, Reden, Zucht: 7f.

<sup>483</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 11-14/25ff.; Hanhart, Artikel, Bericht 1830.

<sup>484</sup> Von Felten, Lehrer: 31.

<sup>485</sup> Von Felten, Lehrer: 32.

<sup>486</sup> Von Felten, Lehrer: 33.

<sup>487</sup> Von Felten, Lehrer: 33.

sätzlicher Konzepte jeweils Hanhart und Pater Girard, franziskanischer Bildungsreformer und Schulleiter an der Knabenschule in Freiburg von 1804-1823 und danach als pädagogischer Schriftsteller in Luzern im Kloster tätig von 1824-1834.<sup>488</sup> Die Auseinandersetzung hat im Rahmen der SGG stattgefunden. Die Gemeinnützige Gesellschaft behandelt seit 1819 Schulfragen. Im Jahr 1825 wird eine Kommission mit Girard, Hanhart und Witz aufgestellt, um die Lehrerbildung zu diskutieren. Am 13. September 1826 stellen Hanhart und Girard ihre Konzepte vor, ohne aber zu einer Einigung zu gelangen. Darauf wird 1829 eine Preisfrage lanciert, auf die 9 Antworten eintreffen. In dem Konflikt, dessen Kernpunkt die Frage nach praktischer oder theoretischer Bildung der Lehrer ist, haben sich hinter Hanhart und Girard jeweils sehr heterogene Gruppen geschart, welche die beiden als Stellvertreter grundsätzlicher weltanschaulicher Auffassungen sehen. Die Vertreter der theoretischen Allgemeinbildung sind an der entschiedenen Sitzung 1829 in der Mehrheit, wobei Girard fehlt. Es fällt Hanhart und den anderen leicht, das bestehende Prinzip mit Kreislehrersystem und Normalkursen sowie die Lehrerlehre zu kritisieren wegen organisatorischen und didaktischen Schwächen der Ausbildung. Zwar entscheidet man sich daraufhin für ein Musterseminar als Form der Lehrerbildung unter Leitung der SGG, ist sich aber keineswegs einig über die konkreten Inhalte. Auch die Frage nach theoretischer und praktischer Bildung bleibt im Schlusssdokument unklar. Auf den ersten Blick für Hanhart ein Erfolg, der aber folgenlos bleibt infolge der vielen Ausnahmen und den Fakt, dass er sein Seminar nie eröffnet hat.<sup>489</sup>

Das Konzept von Girard als einem in deutschen Franziskanerkonventen theologisch ausgebildeten sozialen und moralischen Pragmatiker, ist das Gegenteil desjenigen von Hanhart, meint von Felten. Girard versuche an seiner Schule auf Grundlage der Volksschule, von unten her die Bildung zu verändern. Hanhart dagegen sei als Lateinlehrer, Gymnasialrektor und Professor sein Gegenpart, so von Felten. Kreislehrer, wie Girard sie befürwortet, lehnt er ab. Er will im Gegenteil die Kreislehrer von der Ausbildung zukünftiger Lehrer entlasten mit seinem universitären Kurs und betreibt die getrennte akademische Vermittlung von Berufs- und Allgemeinbildung, damit die Landschullehrer die Kinder sowohl methodisch wie allgemein bilden können. Diese Trennung hält Hanhart für effizient. Girard dagegen geht von der Idee der Lehrerlehre an einer Musterschule<sup>490</sup> aus: Einer sehr praktisch ausgerichteten Vermittlung von Kompetenzen für den Unterricht durch anschauen und selber wiederholen direkt im Unterricht.<sup>491</sup>

Rolf von Felten meint, Hanharts Konzept der Fachspezialisten, welches auf die persönlichen Interessen des Lehrers grossen Wert legt, sei auch ein Versuch, die Stellung des Lehrers an sich sowie das System zu verbessern.<sup>492</sup> Von Felten gibt Hanhart darin recht, dass die Allgemeinbildung die Grundlage ist, aber er sieht vor allem auch die

---

<sup>488</sup> Birbaum, Pater: 152-158.

<sup>489</sup> Von Felten, Lehrer: 38-43.

<sup>490</sup> Birbaum, Pater: 323-334.

<sup>491</sup> Von Felten, Lehrer: 34f.

<sup>492</sup> Von Felten, Lehrer: 35f.

Schwächen von Hanharts Modell. Es fehle Lehrpersonen viel konkrete Praxis und Sozialkompetenz, wenn der Ort der Ausbildung die Universität ist. Rolf von Felten sieht in der Kombination der beiden Theorien eine tragfähige Lösung zur Verbesserung der Lehrerbildung, was jedoch nicht realisiert worden ist.<sup>493</sup> Die Positionen von Girard und Hanhart sind nie so gegensätzlich gewesen, wie das von Felten sieht. Hanhart hat Girard geschätzt und sogar gemeint, dass von ihm gelernt werden kann in methodischen Belangen.

Hanhart äussert sich auch zur Situation der Lehrerinnen, wie Claudia Crotti in ihrer Beschreibung der Professionalisierung der Lehrerinnenausbildung im 19. Jh. darlegt.<sup>494</sup> Im Verlauf jener Zwanzigerjahre ist, wegen den Diskussionen um die Lehrerbildung an sich, das Thema der Lehrerinnenbildung nur am Rande zu finden.<sup>495</sup> Dies ändert sich 1836: Auf der Jahresversammlung stellt die SGG fest, dass es in der Schweiz nach der Primarschule ausser den Arbeitsschulen kaum geeignete Institutionen zur Mädchenbildung gibt. Dieser Mangel wird erkannt. Aber die Zielsetzung der Bildungspolitiker in der SGG ist primär durch die Erziehung der Mädchen für die „weibliche Sphäre“ geprägt. Zum Zweiten geht es auch darum, durch eine staatliche Ausbildung der Mädchen in den weiterführenden Schulen die privaten Pensionate zu ersetzen, die im Verdacht stehen Putz- und Prunksucht zu fördern. Das politische Ziel ist es, dem männlichen Bürger eine Bürgerin an die Seite zu stellen, welche in ihren Bereichen die idealen Funktionen im Staat ebenso erfüllt, wie ihr männlicher Gegenpart.<sup>496</sup>

Mit der Betonung der Mädchenbildung steigt auch der Bedarf an geeigneten Lehrkräften, und es stellt sich die Frage nach deren Ausbildung. Zu diesem Thema äussern sich Hanhart, Hans Kaspar Hirzel, Johann Caspar Zellweger<sup>497</sup> und Ignaz Scherr.<sup>498</sup> Hirzel äussert sich in seinem Beitrag grundsätzlich positiv. Er plädiert dafür, dass es aufgrund der Natur der Frau mehrere spezielle Seminare für die Lehrerinnenbildung in der Schweiz braucht. Scherr plädiert aufgrund dieser natürlichen Unterschiede für einen Einsatz der Frauen nur auf den untersten Stufen der Primarschule, in der Arbeitsschule und in speziellen Bereichen, die als weibliche Domänen angesehen werden. Zellweger betont neben diesen Bereichen besonders die Religiosität, welche die weibliche Bildung bestimme. Rudolf Hanhart sticht durch sein Konzept heraus. Er fordert für jeden einzelnen Kanton ein eigenes spezialisiertes kantonales Seminar, das auf die jeweiligen lokalen Voraussetzungen eingehen kann. Ausserdem betont er die Wichtigkeit

---

<sup>493</sup> Von Felten, Lehrer: 36f.

<sup>494</sup> Crotti, Lehrerinnen.

<sup>495</sup> Crotti, Lehrerinnen: 94-100.

<sup>496</sup> Crotti, Lehrerinnen: 110-113.

<sup>497</sup> Zellweger, ein erfolgreicher Trogener Textilkauflmann, hat in der SGG für eine nützliche Bildung plädiert, um den wirtschaftlichen Fortschritt zu erhalten und die Armut zu bekämpfen. Er ist Initiator der Armenschule Bächtelen. Schumacher, Selbstbilder: 44f.; Straumann, Geld: 76.

<sup>498</sup> Scherr, aus Württemberg gebürtig, ist in den 1820er- und 30er-Jahren in Zürich als Bildungspolitiker, Reformier, Lehrmittellautor und Seminarlehrer tätig; internationale Aufmerksamkeit erhält seine Blinden- und Taubstummenanstalt. Rothenbühler, Schule: 170.

der Lehrerinnenbildung für die gesamte Gesellschaft und billigt den Frauen eine Verantwortung für alle Schulbereiche zu. Er fordert im Idealfall eine bereits getrennte Vor- und Primarschule. Deshalb hat sein Seminar einen breiten Aufgabenbereich und soll neben Pflegerinnen und Wärterinnen für Kleinkinderschulen, Lehrerinnen für weibliches Arbeiten und Primarlehrerinnen, vor allem Lehrerinnen für die Fortbildungsschule und die höhere Mädchenschule sowie die Lehrerinnenseminare ausbilden.<sup>499</sup> Hanhart vertritt am konsequentesten eine Trennung nach Geschlecht, betont aber gleichzeitig die Wichtigkeit der weiterführenden Bildung für alle. Eine Umsetzung seiner Vorstellungen ist jedoch absolut unrealistisch, da die Infrastruktur für die männliche Bildung schon beschränkt ist und diese immer noch Vorrang genießt.

#### 5.4 Unterrichtstheorie

Bei der Hanhartschen Bildungsidee lassen sich drei grundlegende Prinzipien feststellen, welche immer wieder aufscheinen. Sie sollen hier kurz illustriert werden, ohne dabei detailliert auf die Umsetzung einzugehen. Als Erstes erfolgt ein stufengerechter und systematischer Unterricht, das Zweite ist so genannter Wechselseitiger Unterricht und das Dritte sind beispielhafte Vorbilder.

*Stufengerechter systematischer Unterricht:* Hanhart geht in seiner Bildungstheorie, die er für das „Lehrbuch zur Volksschulkunde“ im Jahre 1827 ausformuliert hat, von einer dreistufigen Entwicklung der „Lehrfähigkeit des Kindes“ aus. Die erste, die „Anschauungsperiode“ dauert etwa vom 5. bis zum 9. Altersjahr, die „Gedächtnisperiode“ vom 9. bis zum 13. Jahr und die „Verstandesperiode“ vom 13. bis zum 18. Jahr. In jeder dieser Perioden dominiert ein bestimmtes „Vermögen“, wobei jedoch immer alle Fähigkeiten vorhanden sind. In der ersten Periode herrscht die Phantasie, in der zweiten die Gedächtniskraft und in der dritten der Verstand vor. Und gemäss diesen Stufen müssen auch der „Unterricht“, die „Mitteilungsform“, die „Schulzucht“ und die „Lehrmittel“ gewählt werden.<sup>500</sup> Der Lehrer braucht unterschiedlichste Methoden, um die Schüler zur Selbständigkeit anzuregen. In der „Anschauungsperiode“ werden durch Vorzeigen und Vorsprechen die Kenntnisse vermittelt und bei der Wiederholung abgefragt. Auf der zweiten Stufe soll der Lehrer in den Fächern, welche Kenntnisse verlangen, vermehrt Aufgaben stellen und beim Wiederholen sollten die Schüler rezitieren. Hanhart meint damit das Aufsagen oder das Erzählen. Beim Vorzeigen soll der Lehrer nun vermehrt einen Schüler an seiner Stelle einsetzen. Mit dieser „reproduzierenden Selbstthätigkeit“ fördert der Lehrer das Selbsterfinden. In der dritten, der „Verstandesperiode“, soll das „Lehrgeschäft“ nur noch zur Selbständigkeit anleiten. Der Lehrer hält sich zurück, ausser wo dieser etwas weitererklärt. Dabei soll der Lehrer aber so vorgehen, dass die Schüler Fragen stellen und sich ein Gespräch entwickelt. Nur bei direkter Ansprache oder Ermahnung führt allein der Lehrer das Wort.

<sup>499</sup> Crotti, Lehrerinnen: 113-116.

<sup>500</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 17f.

Der Lehrer soll aber darauf verzichten, allzu viel bloss ablesen, abschreiben oder kopieren zu lassen, da dies keinen guten Effekt habe.<sup>501</sup>

Die Idee einer abgestuften Entwicklung von einer Stufe natürlicher Empfänglichkeit hin zu einem geistigen und reflektierten Zustand, findet sich bei verschiedenen Autoren der Zeit, sowohl bei Rousseau<sup>502</sup> wie auch bei Pestalozzi<sup>503</sup>. Dahinter steckt die Idee, vom Kind über den Jugendlichen bis zum Eintritt in die Gesellschaft soll sich der Mensch idealerweise von einer unreflektierten unselbständigen Lebensart zu einer eigenständigen und von Reflexion geprägten Persönlichkeit entwickeln. Dazu muss der Stoff, wie wir beim Singen,<sup>504</sup> der Bewegung oder der Sprache bei Hanharts Konzept sehen, dem Alter angepasst und systematisch aufgebaut vermittelt werden. Beispielsweise beim Zeichnen: Von der Darstellung einfacher Formen ausgehend, hier den Linien und Punkten, notfalls mit Hilfe des Lehrers ausgeführt, dann nach geometrischen Körpern, danach nach Gipsvorbildern gestaltet, nun auch mit Schattierungen und parallelem Modellieren ergänzt, und schliesslich nach der Natur wiedergegeben. So zitiert Hanhart in seinem Artikel das ideale Vorgehen nach Leopold, dem Zeichenlehrer in Hofwil.<sup>505</sup> Und zum Schluss kommt er auf die letzte Ebene zu sprechen, wonach so auch die Vorstellung der Schönheit bei jedem geweckt wird und die Fähigkeiten auch praktisch im Beruf verwendet werden können.<sup>506</sup> Diese beschriebene Methode entspricht dem Vorgehen, welches Hanhart allgemein für jedes Fach anzuwenden versucht. Dies ist prinzipiell: Planvoll vom Einfachen zum Komplexen vorzugehen. Von dem stärker angeleiteten zum freieren Lernen fortzuschreiten und dabei möglichst die unterschiedlichen Ebenen zu aktivieren, auch schon früh den Verstand, ohne ihn aber zu überfordern. So dient jedes Fach der Bildung des ganzen Menschen, nicht nur durch Wissenserwerb, sondern beispielsweise auch durch das Erlernen von Disziplin. Jedes Schulfach ist sowohl für den Verstand wie für die Praxis wichtig und nützlich und kann sich nur in einem Gesamtsystem von Lehrgegenständen ideal entfalten.

*Wechselseitiger Unterricht:* Hanhart macht sich auch Gedanken dazu, wie er sein Ideal der Bildung breiterer Bevölkerungsschichten mit beschränkten Mitteln erreichen kann. Dabei greift er auf ein System zurück, das er bei Pater Girard kennengelernt hat, den „Wechselseitigen Unterricht“<sup>507</sup> oder „Wiederholungsunterricht“. Diese beiden Bezeichnungen fallen bei Hanhart zusammen.<sup>508</sup> Er schätzt das System und Girard sehr und bezeichnet ihn, auch wenn die beiden bezüglich der Lehrerausbildung gegenteiliger Ansicht sind, als „Jugendfreund“ und wünscht ihm mehr öffentliche Anerkennung.<sup>509</sup> Und das

<sup>501</sup> Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 61f.

<sup>502</sup> März, Personengeschichte: 334f.

<sup>503</sup> Löwisch, Pestalozzi: 132ff.

<sup>504</sup> Kap. 5.5.

<sup>505</sup> Hanhart, Artikel, Methode: 9-19.

<sup>506</sup> Hanhart, Artikel, Methode: 23ff.

<sup>507</sup> Hanhart, Reden, Unterricht: 146-165.

<sup>508</sup> Hanhart, Artikel, Andeutung: 26-53.

<sup>509</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 3f.; Hanhart, Artikel, Stadt:56ff.; Hanhart, Reden, Beitrag: 183ff.; Birbaum, Pater: 311f.

Konzept seiner Arbeitsschule,<sup>510</sup> welches er mit Girard zusammen entwickelt hat, fusst auf diesem System.<sup>511</sup> Der so genannte „Wechselseitige Unterricht“ ist ursprünglich von Bell und Lancaster in England praktiziert und im Jahr 1815 von Girard entdeckt sowie in seiner Schule sofort umgesetzt worden.<sup>512</sup> Ganz allgemein gesprochen geht es beim Wechselseitigen Unterricht darum, dass der Lehrer etwas vermittelt und dieser Stoff dann von so genannten „Moniteurs“ in Kleingruppen wiederholt wird. Diese Aufseher rekrutieren sich aus den besten Schülern und bekommen gesonderte Instruktionen vom Lehrer. Die Lerngruppen haben ein unterschiedliches Niveau, und die Schüler können, je nachdem wie gut sie das Thema verstehen, in diesen Gruppen auf und absteigen. Dadurch sollten Klassen von bis zu 200 Schülern unterrichtet werden können mit Kleingruppen von 25 Schülern.<sup>513</sup>

Die Schwierigkeit dabei ist, so Hanhart, dass man nicht in eine repetitive Wiederholung verfällt. Dazu muss der Stoff stufengemäss aufgebaut sein, damit ein Fortschritt möglich ist; und die Aufgaben, die durch den Moniteur gestellt werden, müssen zum Denken anregen und abwechslungsreich sein.<sup>514</sup> Girard ist damals mit seinem Konzept in der SGG und bei Pädagogen in der Westschweiz und in England kurzzeitig sehr geachtet gewesen. In Deutschland hat er dagegen kaum Anklang gefunden. Aus England selber ist Bell gekommen, der höchst erfreut über die Umsetzung seiner Methode gewesen ist. Doch lange kann Girard nicht nach dieser Methode unterrichten, denn konservative katholische Kreise um den Bischof von Freiburg sehen im Konzept eine Untergrabung der Autorität der Kirche durch die Schüler als Moniteurs und die Verbreitung aufklärerischer Gedanken. Diese Argumente führen dann zur Demission des Franziskanerpaters 1823. Damit gerät auch sein Verfahren zunehmend in Vergessenheit.<sup>515</sup> Hanhart hält ihm aber die Treue, wie der gemeinsame Text von 1827 zeigt.<sup>516</sup> Hanharts theoretische Faszination für diese Methode bleibt bis kurz vor seinem Abgang aus Basel bestehen. Dies führt 1829 sogar zu einem „Leitfaden“ für die Lehrer zum „elementaren Rechnen“ unter dem Titel „Lehrmittel für Volksschulen zunächst für den Wiederholungs-Unterricht“, wo der Wechselseitige Unterricht die grundlegende Methode bildet, und einer Instruktion für den „Lehrgehülften“.<sup>517</sup> Ein konkreter Einsatz dieses Buches oder der Methode selber ist zwar in Basel nicht bekannt, aber es zeigt sich das Bemühen Hanharts um Konzepte, welche eine breite Bildungsoffensive ermöglichen würden.

*Beispielhafte Vorbilder:* Ein letzter auffälliger Aspekt der Bildungstheorie von Hanhart ist die Verwendung von Vorbildern zur Bildung der Jugend. Ein solches ist allen voran Jesus Christus, der von Hanhart nicht nur als sittlich und gehorsam beschrieben wird, sondern dessen Lernbegierde er auch unterstreicht.<sup>518</sup> Oder auch der Vermittler

<sup>510</sup> Gonon, Arbeitsschule, S. 69-81.

<sup>511</sup> Hanhart, Girard, Artikel, Verbindung: 6-20.

<sup>512</sup> Birbaum, Pater: 295-299.

<sup>513</sup> Hanhart, Reden, Unterricht: 149-154.

<sup>514</sup> Hanhart, Artikel, Andeutung: 30-53.

<sup>515</sup> Birbaum, Pater: 353-378.

<sup>516</sup> Hanhart, Girard, Artikel, Verbindung: 1-26.

<sup>517</sup> Hanhart, Artikel, Lehrmittel: III-X.

<sup>518</sup> Hanhart, Reden, Zucht: 12.

von dessen Borschaft: der Religionslehrer. Dieser sei im Idealfall ein Beispiel von Geduld, Frömmigkeit, Tugend und „aufopfernder Liebe“ und wirke als Wohltäter seiner Schüler, ganz im Geiste von Jesus.<sup>519</sup> Wenn Hanhart in seinem Abriss zur Schweizergeschichte die Missionierung von Helvetien und das Mönchswesen um 500 beschreibt, erscheinen diese Geistlichen entsprechend als gebildete, gläubige Kulturbringer. So etwa Benedikt oder der heilige Martin.<sup>520</sup> Diese Verbindung von Religion und Wissenschaft wird von Hanhart, wie schon gesehen, vor allem bei der Reformation betont, indem er die Humanisten, besonders diejenigen Basels, im gleichen Kapitel wie die Schweizer Reformatoren nennt.<sup>521</sup> Auch bei der Auswahl der Quellen, oder besser der Biographien, in den Chroniken lässt sich allgemein diese Verbindung erkennen. Als herausragende Personen aus dem 16. Jh. wählt er mit Konrad Gessner und Thomas Plattner reformierte Gelehrte aus einfachen Verhältnissen, bei welchen in beiden Biographien insbesondere das Studium relativ breiten Raum einnimmt.<sup>522</sup> Auch die beiden biographischen Beispiele aus dem 17. Jh. sind zwei reformierte Gelehrte, nämlich Johann Heinrich Hottinger und Johann Jakob Breitingen, deren Biographien aber augenscheinlich nicht so glänzend sind. Und bei Hottinger sogar kritisch gefärbt, indem dieser als das „evangelische Pöbstelein“ bezeichnet wird.<sup>523</sup>

Erst das 18. Jh. bietet dann für Hanhart eine breite Palette von Personen, die er nun nach den edlen Errungenschaften gruppiert, welche sie in seinen Augen erreicht haben. Ihre Gemeinsamkeit ist, dass sie gebildet sind, zum Teil weltlich oder religiös, aber nicht radikal, wie er meint. Als Volksfreunde nennt Hanhart beispielsweise Hirzel und Füssli in Zürich, Tschifeli in Bern und allgemein die Helvetische Gesellschaft, welche bei der „Vereinigung katholischer und evangelischer Schweizer“ geholfen hat, wie er meint.<sup>524</sup> Als Nachfolger der Reformatoren in Gedanken und „helle Kirchenlichter in der evangelischen Schweiz“ nennt Hanhart beispielsweise Samuel Werenfels in Basel und Jakob Wettstein.<sup>525</sup> Werenfels widmet er auch eine ausführliche Biographie, in der er ihn als vorbildlichen Philologen und Theologen zeichnet.<sup>526</sup> Johann Jakob Bodmer und Salomon Gessner in Zürich werden als Förderer des Geschmacks und der Schönen Wissenschaft und so als Wegbereiter von Johann Caspar Lavater oder Leonhard Usteri genannt.<sup>527</sup> Wichtig dabei sind die akademischen Vorbilder, die im 18. Jh. zeigen, dass die Schweizer sich als Gelehrte in der Heimat wie im Ausland Ruhm erwerben können.<sup>528</sup> Als auch im

---

<sup>519</sup> Hanhart, Artikel, Erziehung: 10f.

<sup>520</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 26f.

<sup>521</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 148f.

<sup>522</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Dritter Theil: 435ff.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 1-13.

<sup>523</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 329-352.

<sup>524</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 178.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 439-463.

<sup>525</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 466ff.

<sup>526</sup> Hanhart, Artikel, Samuel: 22-51.; Hanhart, Artikel, Werenfels: 83-109.

<sup>527</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 179.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 469-476/497-515.

<sup>528</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 476.

Ausland beachtete Professoren werden neben anderen die verschiedenen Generationen Bernoulli, Leonhard Euler, Bernhard Merian und Albrecht von Haller genannt.<sup>529</sup> Von Bernhard Merian berichtet Hanhart ebenfalls in einem weiteren Artikel im Rahmen seiner „Blätter zur Belehrung und Erbauung“ als einem fleissigen Altertumswissenschaftler, Schulinspektor, geachteten Gelehrten und ehrbaren Bürger.<sup>530</sup> Und als Geschichtsschreiber erscheinen Namen wie Scheuchzer oder Tschanner als Vorbilder für den von ihm geschätzten Johannes von Müller. All diese Personen verbindet, dass sie, ohne eine Revolution anzuzetteln, die Verhältnisse mit „gelehrten und gemeinnützigen Vereinen“, „verbesserten Schulanstalten“, durch „Kunst, Wissenschaft und Gewerbefleiss und bessere Gesittung“ zu verbessern versuchten.<sup>531</sup> Als Wegbereiter in der klassischen Bildung finden Matthias Gessner, J. August Ernesti und auch Rousseau in diesem Kapitel Erwähnung.<sup>532</sup> Zu guter Letzt werden Pestalozzi und Fellenberg erwähnt, welche sich für die Bildung eingesetzt haben.<sup>533</sup>

Wenn wir diese Beispiele vergleichen, fällt auf, dass es fünf Kriterien gibt, warum jemand bei Hanhart als Vorbild Erwähnung findet. Es sind dies Glaube, wissenschaftliche Gelehrsamkeit, künstlerische Genialität, Gemeinnützigkeit und Tätigkeiten im Dienste der Schweiz. Doch alle zeichnet Bildung aus, und dass der Erfolg aus der eigenen Leistung heraus errungen worden ist und ihre Religion ist fast ausschliesslich reformiert. Weiter sind bei Hanhart die kriegerischen Helden in der Minderzahl, und die Religiösen und Gelehrten spielen eine wichtige Rolle. Dies zeigt auch ein Blick in die „Blätter zur Belehrung und Erbauung“, welche an Jünglinge gerichtet sind. Dort finden sich mit Theodor Körner und Ferdinand von Mauderode zwar zwei gebildete junge preussische Kriegshelden, welche fürs Vaterland gestorben sind und als Vorbilder für die Aufopferung im Krieg dienen können, wenn man nur ihre Begeisterung an sich betrachtet und eine solche auch bei den Schweizer Jünglingen wecken will.<sup>534</sup> Aber denen gegenüber stehen mit Texten zum Theologen Friedrich Miville,<sup>535</sup> dem Altertumswissenschaftler Johann Gottlob Heyne<sup>536</sup> und Johann Jakob Spreng<sup>537</sup> sowie Johann Bernhard Merian<sup>538</sup> gleich vier Gelehrte, welche die Kriegshelden allemal aufwiegen.

## 5.5 Singen und körperliche Ertüchtigung

Hanhart versteht unter der Verantwortung der Schule für die Schüler nicht nur die geistige sondern auch die körperliche Bildung.

---

<sup>529</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 476-487.

<sup>530</sup> Hanhart, Blätter, Merian: 209-220.

<sup>531</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 179.

<sup>532</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 491-496.

<sup>533</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 185.; Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 661-674.

<sup>534</sup> Körner, Blätter, Hingebung: 268-309.; Sack, Blätter, Mauderode: 310

<sup>535</sup> Hanhart, Blätter, Worte: 78-96.

<sup>536</sup> Hanhart, Blätter, Erinnerungen: 68-77.

<sup>537</sup> Hanhart, Blätter, Spreng: 97-111.

<sup>538</sup> Hanhart, Blätter, Merian: 209-220.

Der Lehrer soll, wie beim Geist, den Körper vor schlechtem Einfluss bewahren und mit ihm als „Werkzeug“ arbeiten.<sup>539</sup> Es lassen sich vier Schwerpunkte festlegen: Es sind dies der allgemeine Nutzen der Körperkraft, die „Leibesübungen“ in der Theorie und in der Praxis sowie der Gesang.

*Zum allgemeinen Nutzen der Körperkraft:* Diese Äusserungen verstehen sich vor dem Hintergrund eines gesellschaftlich allgemein verbreiteten Konsenses bezüglich der Wichtigkeit körperlicher Erziehung! „Denn allgemein ist ja die Ueberzeugung, dass unsers Zeitalters Arbeits- und Denkscheue, die Scheue vor körperlicher Anstrengung, ja sogar vor körperlicher Bewegung, den schnellen Uebergang von einem Extrem zum andern, ein gewisses überspanntes Wesen, wie es der gesunde Verstand des Volkes zu nennen pflegt, erkünstelte und erheuchelte Begeisterung für das Höchste, unter der sich der Mangel an Kraft zu der geringsten Aufopferung vor dem Tiefblickenden nicht verbergen kann, dass auch die Unlust so vieler Knaben und Jünglinge an ernsthafter und anhaltender Geistesanstrengung und so manche andere unerfreuliche Erscheinung unseres Zeitalter traurige Folge einer körperlichen Schwäche, Erschlaffung und Zerrüttung sind.“<sup>540</sup> Hanhart berichtet: Den direkten Einfluss des Körpers auf das Gemüt sieht man daran, dass der Jugendliche mit gesundem Körper viel fröhlicher im Geiste ist und passender reagieren kann. Der Schwächling verhält sich unangemessen, er beantwortet selbst kleine Neckereien harsch oder beklagt sich beim Erzieher. Er quält sich oft selber mit Argwohn und die Betrachtung seines Körpers belastet ihn. Dass man mit viel Anstrengung trotzdem noch Erfolg haben kann und es sogar gewisse Gelehrte mit chronischen Gesundheitsproblemen gegeben hat, beweist etwa Johannes von Müller.<sup>541</sup>

Das Kind, das immer nur im geschlossenen Raum lernt und sich nie ausserhalb davon mit Gleichaltrigen unterschiedlichsten Charakters misst, verpasst den für das Leben wichtigen Wettbewerb. Ausserdem lernt es nie die „natürliche Lebensart“ kennen und somit wichtige Anstösse für die Wahrnehmung und gesunde Anstrengungen.<sup>542</sup> Daraus schliesst Hanhart: Dass die unnatürliche Lebensweise langfristig dem „Fleiss“ in der Wissenschaft und dem daraus erwachsenden Glauben schadet, wie auch der Verteidigungsfähigkeit der Schweiz. Darum ist die „körperliche Ertüchtigung“ eine zentrale Aufgabe der Lehrer.<sup>543</sup> Die Obrigkeit hat durch das Bereitstellen von genügend Schulraum, durch Gesetze zur „Reinlichkeit“ der Kinder, Einführen von Pausen im Unterricht und dessen Vereinfachung schon zu wichtigen Voraussetzungen in der Institution beigetragen, meint Hanhart.<sup>544</sup> Hanhart ist überzeugt, dass die geistige Tätigkeit ein Gegengewicht zur Sinnlichkeit und der Schwächung des Körpers bietet. Und wenn diese geistige Tätigkeit mit „Leibesübungen“ in der Schule oder im

---

<sup>539</sup> Hanhart, Reden, Sorge: 56f.

<sup>540</sup> Hanhart, Reden, Sorge: 57.

<sup>541</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 3f.

<sup>542</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 5f.

<sup>543</sup> Hanhart, Reden, Sorge: 57ff.

<sup>544</sup> Hanhart, Reden; Sorge: 60.

Privaten ergänzt wird, so zeigen sich die positiven Auswirkungen durch eine höhere Leistungsfähigkeit in beiden Bereichen.<sup>545</sup>

*Die „Leibesübungen“ in der Theorie:* Körperliche Tätigkeiten sieht Hanhart vor allem für die Stadtjugend als wichtig an. Und hierbei einige Bewegungsarten im Speziellen. Zur Gymnastik zählt er: Stehen, Gehen, Laufen, Springen, Klettern, Schwimmen. Ergänzend erwähnt er noch natürlich praktizierte Bewegungen, die aber durch Übungen nützlich und weniger gefährlich werden, wie Ringen, Werfen, Schlittschuhlaufen. Den Abschluss bilden die für die Verteidigung des Vaterlandes besonders nötigen Waffenübungen.<sup>546</sup> Er beklagt allgemein die „Leere“ im öffentlichen Leben, in welchem sich niemand mehr bewegt ausser „Aequilibristen“ bei deren „Künsteleien“ zur Unterhaltung des Volkes. Er erinnert an die Bedeutung der körperlichen Erziehung, wie sie die weisen Männer der Antike gefordert haben in der Überzeugung, dass dadurch „...der Leib dem Geiste unterwürfig erhalten, das Göttliche im Menschen der Gewalt des Irdischen entzogen wird.“<sup>547</sup> Hanhart meint, vor allem deutsche Ärzte haben geholfen, dass nun Gymnastik und „Diätetik“ wieder wichtig werden, wie in der „alten Welt“. Hanhart wünscht sich eine Allianz der Erzieher und der Ärzte gegen die „Verkehrtheiten“ der Welt und für eine „einfache Lebensordnung“.<sup>548</sup> An die Adresse der Gegner der Gymnastik bemerkt Hanhart: Schon in der Antike haben die Athener, wie auch andere Stimmen, die Spartaner und deren Überbetonung der Körperkraft kritisiert. Dabei ist aber die Übertreibung an sich das Problem, welche auch den Gesang, Instrumentenunterricht oder Freizeitaktivitäten, das Gesellschaftsspiel oder Spaziergehen ungesund macht. Er zitiert zu diesem Zweck August Hermann Niemeyer<sup>549</sup>, der den körperlichen Übungen einen positiven Einfluss auf die Moral attestiert, auch da sie vom „Kartentische“ fernhalten.<sup>550</sup>

*Die „Leibesübungen“ in der Praxis:* Zu den konkreten Bewegungsformen äussert sich Hanhart wie folgt: Das Stehen und Gehen hat für ihn den ersten Nutzen darin, die Bequemlichkeit zu bekämpfen und fürs Militär und damit für den Dienst am Vaterland vorzubereiten. Ein Kind, das schon in der frühesten Kindheit zum Gehen angeleitet wird, kann mit sechs Jahren ohne Probleme eine Tagreise von sechs bis acht Stunden verkraften. Durch die Turnfahrten und den dort erlernten Verzicht auf Wasser und Nahrung, dem Wetter ausgesetzt, werden die Knaben ebenfalls auf die taktisch wichtigen Eilmärsche im Gebirge vorbereitet. Ein weiteres Mittel um das Laufen zu üben, ist der klassische Wettlauf. Bei dieser Gelegenheit betont er die Tradition von Laufwettbewerben an sich und an vielen Festen in der Schweiz im Besonderen.<sup>551</sup>

Das Springen, sowohl weit wie hoch und mit Hilfe eines Stabes, erarbeitet nach einem stufenweisen Lernprogramm, macht das Leben

<sup>545</sup> Hanhart, Reden, Sorge: 61-64.

<sup>546</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 3f./7ff.

<sup>547</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 3f.

<sup>548</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1825, S. 5.

<sup>549</sup> Kap. 4.2., Zwischenfazit.

<sup>550</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 8.

<sup>551</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 4f.

allgemein sicherer und hilft im Notfall, so beim Sprung vom Pferd. Wie auch das Klettern und Klimmen, welches im Menschen natürlich angelegt ist und durch systematische und „zweckmässige“ Übungen gelehrt wird. Der Nutzen zeigt sich in aussergewöhnlichen Situationen, wie der Rettung aus einer Feuersbrunst respektive auf Bergwegen oder Stegen. Den Gegnern hält Hanhart entgegen, dass man sich auch auf dem Tanzboden verletzen kann. Ein ausgebildeter Kletterer, der die Gefahren besser einschätzen kann, ist ausserdem sicherer unterwegs und weniger leichtsinnig, da er Gefahren erkennt.<sup>552</sup>

Beim Ringen, Werfen und Schlittschuhlaufen, das Hanhart auch noch zur „natürlichen“ Gymnastik rechnet, argumentiert er ähnlich: Ein systematisches Erlernen dieser Fertigkeiten kann im Alltag, wenn die Knaben dies alles sowieso betreiben, helfen Unfälle zu verhindern. Besonders das Ringen sieht er als eine Form der Kultivierung des rohen Kämpfens an, welches den ganzen Körper stärkt. Er zitiert die gebildeten Athener, welche ebenfalls rangen und meinten, dass nur in einem gesunden Körper ein gesunder Geist wohnt.<sup>553</sup> Beispiele sind auch Platon und Sokrates, welche regelmässig diesen Sport ausgeübt haben.<sup>554</sup> Auch das Schlittschuhlaufen ist, da es das Gleichgewicht fördert, äusserst hilfreich und gefahrlos, wenn man es mit einer planmässigen Vorbereitung lernt. Offensichtlich ist gerade das Thema des Schlittschuhlaufens besonders heikel. Darum bringt Hanhart ein positives Zitat von August Hermann Niemeyer zu den Gymnasialen Übungen allgemein, welcher die Gefahrlosigkeit bei richtiger Vermittlung und deren positiven Einfluss auf den Geist der Jugend nochmals herausstreicht.<sup>555</sup>

Das Schwimmen gehört für Hanhart, sowohl aufgrund der physischen, wie auch der praktischen Vorzüge, etwa dass man sich oder jemand anderen retten kann, zu einer umfassenden Bildung. Deshalb schlägt er der Obrigkeit einen bezeichneten Badeplatz mit sachkundiger Aufsichtsperson vor.<sup>556</sup>

In neuester Zeit ist zu der Gymnastik auch noch die Waffenübung dazu gekommen, was Hanhart ausdrücklich begrüsst, da auf den „hohen Zweck“, die Verteidigung des Vaterlandes, vorbereitet wird. Er fordert aber auch ganz pragmatisch, dass die Knaben den richtigen Umgang mit der Feuerwaffe lernen, falls sei einmal mit einer solchen in Berührung kommen.<sup>557</sup> All diese Fähigkeiten stehen mit einem Gefühl in Verbindung, welches auch durch die Faszination für den Geist vergangener grosser Männer entsteht. Es ist dies die „kräftige Natur“ und die ideale Ausbildung dieser Kraft, die noch die edlen Tugenden enthält und sich die „Tapferkeit der Seele“ nennt, welche die Jugend in den Romanen an Seemännern, Kriegern und andern Figuren bewundert.<sup>558</sup>

---

<sup>552</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 6f.

<sup>553</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 7f.

<sup>554</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 4.

<sup>555</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 7f.

<sup>556</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 9.

<sup>557</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 9.

<sup>558</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1825: 9.

Für den militärischen Bereich fordert er auch in Basel ein Kadettencorps wie in anderen Schweizer Städten. Das Kadettencorps möchte Hanhart durchmischen. Dies indem etwa Gönner den Waisenknaben die Ausrüstung finanzieren und so alle Knaben als „Waffengenossen“ gemeinsam üben. Damit sie an Festen, etwa den Jugendfesten gemeinsam marschieren. Hanhart möchte dieses Corps nur mit sittlichen Knaben bestücken und die Posten als Ehrenbekundung vergeben. Damit diese Knaben später einmal mit „reiner Liebe“ das Vaterland zu Ehren ihrer Vorväter verteidigen.<sup>559</sup> Solche Durchmischung gelingt auch durch die körperlichen Übungen an sich sowie über Gemeinschaften, die durchs Turnen entstehen. Dort zählt nur die Leistung, nicht die Herkunft, und der „Klassenstolz“ wird verbannt. Rudolf Hanhart sieht in der „Turngemeinde“ mit ihrer Geselligkeit und ihrer „Pflanzung der bürgerlichen Eintracht“ alle Voraussetzungen einer „Vorbereitungsanstalt“, wie er sie versteht, erfüllt. Er vergleicht deren Zweck mit dem „äusseren Stand in Bern“,<sup>560</sup> einem „schönen Abbild einer republikanischen Ratsversammlung“, wie er es nennt.<sup>561</sup>

Hanhart steht mit seinen Leibesübungen an einem Schnittpunkt zwischen den von der Antike inspirierten theoretischen Leitfäden der Philanthropen, die zur Ertüchtigung des Körpers anleiten, um Unfälle zu verhüten, die Gesundheit sowie Kraft zu fördern, und der in der ersten Hälfte des 19. Jh. aufkommenden Pädagogisierung des Faches in der Turnschule zu militärischen Zwecken. Zudem hat für ihn die Körpererziehung wie für Pestalozzi in seiner „Elementargymnastik“ von 1807 die Funktion der Vervollkommnung des Menschen in intellektueller, ästhetischer und sittlicher Hinsicht.<sup>562</sup>

*Zum Gesang:* Ein weiteres Bildungsmittel, das Hanhart schätzt, ist der Gesang. Er meint, er sei ein geeignetes Mittel zur „wahren Bildung“ „des Menschen, des Bürgers, des Christen“.<sup>563</sup> Die Gesangsschule in Basel ist 1821 erneut gegründet worden. Sie umfasst drei Klassen nach den unterschiedlichen Niveaus der Sänger, wobei Hanhart diese Lösung noch nicht ganz für die ideale Realisierung der geforderten „Stufenfolge“ hält. Es singen die Schüler der dritten bis sechsten Klasse. Die früheren Jahrgänge sind nach Hanharts Meinung zu schwach. Die Sänger erhalten an der Gesangsschule insgesamt neun Stunden. Diese finden jeweils an einem Morgen und einem Nachmittag ausserhalb der regulären Schulzeit statt. Die Gesangsschule ist ebenfalls der Inspektion des Rektors unterstellt. Es werden mittels Tabellen das Betragen und der Fleiss kontrolliert, und es gibt halbjährliche Prüfungen und Erfolgsprämien in Form von Büchern. Es scheint auch gegen den Gesangsunterricht zu seiner Zeit Vorbehalte gegeben zu haben, denn Hanhart beschwichtigt die Eltern: Die Schüler tragen vom Singen keine gesundheitlichen Nachteile davon, sondern es sind im Gegenteil Erholungsstunden für das Kind und dieses entwickelt sogar Spass daran. Er ermuntert darum die Eltern, den Schülern

<sup>559</sup> Hanhart, Artikel, Bericht 1824: 9f.

<sup>560</sup> Gesellschaft junger Bürger Berns. Gilt im 17. und 18. Jh. als Teil der politischen und gesellschaftlichen Sozialisation von Regimentsangehörigen. Holenstein, Artikel.

<sup>561</sup> Hanhart, Bericht 1825: 9f.

<sup>562</sup> Stibbe, Tradition: 79-99.

<sup>563</sup> Hanhart, Reden: 98.

keine Krankenscheine für Dispensierungen auszufüllen. Gleichzeitig bittet er um Verständnis, dass Knaben ohne Talent zurückgestuft oder ausgeschlossen werden zum Wohle des Klassenverbandes. Der Aufbau des Unterrichts ist systematisch. Zuerst wird Rhythmus und dann Melodik trainiert. Dabei werden das Gehör und die Stimme, wie auch das Erkennen der mathematischen Zusammenhänge geübt. Die Takte mit ihren Längen und Kürzen und die Melodien helfen sowohl beim Erlernen eines Instrumentes, wie auch beim Gedichtvortrag und beim Sprachenlernen. Und auch für künftige Berufe, vor allem die geistlichen, profitieren die Kinder.<sup>564</sup>

Gleichzeitig ist Singen für Hanhart auch Ausdruck von Werten und Kraft. Diese „quellen“ aus dem Herz „hervor“ und rühren das Gemüt, und so wird die Begeisterung für Gott, das Vaterland und die Vorväter durch die Leiden geweckt und verstärkt. Zu diesem Zweck, schreibt Hanhart, hat die Helvetische Gesellschaft an ihrem Treffen 1823 Nägeli und Pfeifer gebeten, ein Gesangsbuch zur Sammlung und Verbreitung von Liedern mit begeisterndem eidgenössischem Inhalt zu schaffen. Hanhart nennt diese beiden Namen auch im Zusammenhang mit dem Singen als Mittel der Kraft gegen die französische Besetzung. Wobei er diese nur andeutet und nicht beim Namen nennt. Den Franzosen schreibt Hanhart eine einseitige Verstandesbildung zu, welche zu Schwärmereien, unregelter Phantasie und „unreinen Lüsten“ führt. Und dagegen hat das Singen von Werken gottesfürchtiger Deutscher und Schweizer Dichter geholfen und zur wahren Menschenbildung, zum religiösen Sinn und zur Stärkung der Willenskraft beigetragen, und tut dies noch.<sup>565</sup> Auch stärkt der Gesang die Gemeinschaft, ob sie häuslich, bürgerlich oder kirchlich ist. Hanhart beschreibt in blumigen Worten die rührenden Folgen und die Freude der „häuslichen Gemeinschaft“ beim gemeinsamen Gesang oder auch beim Vorsingen der Kinder.<sup>566</sup>

In der bürgerlichen Sphäre, beklagt Rudolf Hanhart, ist das Singen aus der Mode gekommen, wenn man dies mit den Homerischen Zeiten vergleicht. Aber dank der Erziehung der Jugend wird nun der Gesang wieder in die bürgerliche Gesellschaft eingeführt und die damit verbundene „edle Freude“ und der Lebensgenuss. Die neue „edle Geselligkeit“ bringt Menschen jeden Standes einander näher. Solche Formen der neuen Gemeinsamkeit sind sowohl das „Bürgermahl“ wie das „Jugendfest“.<sup>567</sup> Auch für den Gesang in der Kirche und für die Gemeinschaft der Gläubigen ist das gekonnte Singen gut, da die Andacht dadurch erhoben wird. Diese Werke von frommen Dichtern ergreifen sowohl den einfachen Landmann, wie auch den Gelehrten. Um eine Sammlung von Kirchenliedern, von alten bewährten und neuen Werken, welche in ihrer textlichen „Einfachheit“ und gleichzeitig ergreifenden „Melodiösität“ Begeisterung entfachen, hat sich Münsterpfarrer Emanuel Merian verdient gemacht. Der religiöse Chorgesang

---

<sup>564</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 109-112.; Hanhart, Reden, Gymnasium: 121-131.

<sup>565</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 99ff.

<sup>566</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 102f.

<sup>567</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 104ff.

und derjenige der Gesangsanstalt fördern die Gemeinschaft, ohne Ansehen der Person, um feierlich und würdig Gott zu ehren.<sup>568</sup>

## 5.6 Mädchenbildung

Den Text zur Mädchenbildung von Rudolf Hanhart kleidet dieser in drei Briefe, in denen er einem skeptischen Freund die Bildungsfähigkeit der Mädchen darlegt. Die Ansicht einer angeblichen „Geistesarmut“ der Frauen teilt er nicht, wie sich schon im Motto zeigt, welches er seinen Briefen „Ueber weibliche Erziehung“ voranstellt: „Bildet zuerst die Weiber und es wird sich mit den Männern schon geben.“<sup>569</sup> Hanhart bezieht sich vor allem auf das Bildungsbedürfnis der Mädchen aus dem Mittelstand, auch im Programm, das er in diesem Text entwirft. Dies hat damit zu tun, dass er bei den Töchtern der höheren Stände in der Schweiz ausdrücklich keinen Bildungsmangel diagnostiziert. Die Mädchen der niedrigen Stände kommen in seinem Text hier nicht vor. Er fokussiert sich auf die Mädchen, welche den Knaben entsprechen, die das Gymnasium oder auch erfolgreich die Realschule besuchen.<sup>570</sup>

Grob lassen sich die Themen, welche in den Briefen thematisiert werden, in drei Bereiche einteilen. Einmal die allgemeine Rolle der Frau, das Mädchen in der Familie und das Bildungsprogramm für die Mädchen.

*Zur allgemeinen Rolle der Frau:* Hanhart hat ein umfassendes Bild der Frau, und er wehrt sich dezidiert gegen Ansichten, welche die Frau nur nach ihrem „Gewerbe“ beurteilen. Zwar ist Hanhart auch der Überzeugung, wonach die häuslichen Arbeiten zum „weiblichen Berufe“ gehören. Aber er meint, die Frauen werden herabgewürdigt, wenn man sie nur als „Dienerinnen des Gaumens“ ansieht. Im Gegenteil kann sich der Mann glücklich schätzen, dessen Frau ihm in bei seinen Geschäften auch beistehen kann.<sup>571</sup>

Das Mädchen, welches am Krankenbett eines Geschwisters wacht, zeigt für Hanhart auf idealste Weise die Liebe, Treue und Tugend sowie „Bestimmung“ einer guten Tochter. Für das Mädchen gilt es, in der späteren eigenen Familie eine Mutterliebe zu entwickeln, welche die Männerkraft des Vaters ergänzt.<sup>572</sup> Eine edle Tochter lernt zuerst durch beobachten, weiter durch selber probieren im Kleinen, dann durch grössere Aufgaben, und zum Schluss ergänzt sie dies mit dem Lesen der Theorie. Sie kennt beispielsweise die richtige Lagerung von Lebensmitteln im Keller, da sie versteht, wie Pflanzen wachsen und keimen, weil sie diese zuvor beobachtet hat. So ist sie, die edle Tochter, bei all ihren Aufgaben in Küche und Garten, dank umfassender Bildung für einen Besuch eine angenehme Konversationspartnerin. Trotzdem schickt sie sich an, wenn nötig selber den Angestellten beim Hausputz zu helfen. Als Negativbeispiel führt er hier die

<sup>568</sup> Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 106ff/112.

<sup>569</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 320.

<sup>570</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 321.

<sup>571</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 357f.

<sup>572</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 360f.

so genannte „Blumistin“ an, eine Gartenliebhaberin, welche ihr Augenmerk nur auf die Schönheit der Gewächse richtet, und sich für alles andere zu schade ist.<sup>573</sup>

*Das Mädchen in der Familie:* Hanhart erklärt das Ideal einer Familie und die Rolle der Tochter dabei wie folgt: Er konzipiert ein Idealbild, welches vor allem durch die Elemente des Ausgleichs, der Arbeitsamkeit und Genügsamkeit geprägt ist mit der Betonung des Zusammenhalts. Für die Beschreibung dieses Familienidylls bedient sich Hanhart vieler Metaphern wie der „des Wachstums“ aus der Natur. Das liest sich so: „Wie angenehm enteilen die flüchtigen Stunden, wo unter schattender Linde die Mutter, von aufblühenden, geschäftigen Töchtern umkränzt, den Gatten, die jüngeren Geschwister erwartet zum Mittagmahle!“<sup>574</sup> Wenn nun plötzlich einem unangemeldeten „Hausfreunde“ der Mittagstisch angeboten wird, so geschieht im idealen Haushalt Folgendes. Der Freund ist sofort willkommen, es wird ohne negativen Kommentar ein zusätzliches Mal gekocht und von ihm auch keine Entschuldigung erwartet für sein spontanes Eintreffen. Danach bleibt im Idealfall ein halbe Stunde, wo die Mädchen ein „munteres Gespräch“ führen, ans Klavier oder in den Garten gehen. Anschliessend nehmen sie ihre Arbeit wieder auf. Und Hanhart meint, die Mädchen würde es auch nicht stören, wenn sie selten die Möglichkeit zu Ausflügen haben. Denn der „häusliche Kreis“ ist ihr grösster „Freudengenuss“.<sup>575</sup> Der vorbildliche Sonntag dieser Familie kennzeichnet sich durch seinen kompletten Fokus auf die religiöse Andacht. Der Morgen ist nach dem Besuch des Gottesdienstes der häuslichen Andacht gewidmet.<sup>576</sup> Der Nachmittag wird mit ernsten Gesprächen im Anschluss an die religiöse Lektüre zugebracht.

Die ideale gläubige Frau sieht nach Hanhart wie folgt aus: „Solch ein stilles Leben in Gott und mit Gott, solche Vorübungen auf eine Zukunft, die hienieden schon für wahre Nachfolgerinnen des Gekreuzigten beginnt, in welche sich aber nie der Trübsinn frömmelnder Erweckungen mischt, wie wirksam werden sie zur Bildung des weiblichen Charakters, wie sehr sind sie geeignet, dem schwächern Geschlecht die Ruhe der Seele und die Kraft zu bewahren, die wir in Leidenstagen bewundert.“<sup>577</sup> Die zwölfjährige Tochter hat auch die Aufgabe, die jüngeren Kinder in ihrem Lesen- und Schreibenlernen zu unterstützen und auf die richtigen, pädagogisch wertvollen Textbeispiele hinzuweisen. So ergibt sich in einer „schönen Familiengruppe“ die Situation, in „welcher jedes Glied sich an das Ganze schliesst, wo Eines das Andre lehrt und zieht.“<sup>578</sup> Die erwachsene Tochter soll zur Freude und Ehre der Eltern jeden Morgen ebenfalls Beten und freudig ihre angemessene Arbeit erledigen und das „Band der Geschwisterliebe“ im Herzen haben. Dieses Gebet erfolgt in Bescheidenheit, wie sie es in der Familie schon vorgelebt bekommen hat und wie es durch eine Auswahl geeigneter „Andachtsbücher“ und Texte der „heiligen

<sup>573</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 359f.

<sup>574</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 353.

<sup>575</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 353ff.

<sup>576</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 356.

<sup>577</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 356.

<sup>578</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 346.

Schrift“ damals interessant und abwechslungsreich gestaltet worden ist.<sup>579</sup>

*Zu Hanharts Bildungsprogramm für Mädchen, 1. Phase:* Rudolf Hanharts Idee der Mädchenbildung verbindet schulische Bildung, praktische Unterweisung und Erziehung im Haushalt. Rudolf Hanhart schlägt einen zwölfjährigen Schulkurs vor. Angelehnt daran teilt er die Lebensphasen des Mädchens in vier Abschnitte auf. Diese Phasen sind bei den Mädchen vor dem 6ten, vom 6ten bis zum 10ten, bis zum 14ten und bis zum 18ten Lebensjahr. Er möchte weder eine schnelle Bildung ohne Tiefgang noch eine reine Ausbildung, die auf der Sinnlichkeit, beruht.<sup>580</sup> Vor dem 6ten Lebensjahr soll sich auch der Vater, entgegen der damaligen pädagogischen Überzeugung, mit dem Kind beschäftigen. Es gilt, dem Kind geeignete „körperliche“ und „geistige Unterhaltung“ zu bieten. Er empfiehlt, dass sich die Eltern, vor allem auch der Vater, an Pestalozzis Empfehlungen für den Umgang mit dem Kind orientieren. Die so genannten „literarisch(en) Nürnbergerwaren“, anspruchslose Historien und Ähnliches zur Unterhaltung, lehnt Hanhart ab. Dagegen empfiehlt er einen Baukasten und einige „farbige Bildchen“ für den Winter. Im Sommer kann das Mädchen auf Spaziergängen und im Kräutergarten die Botanik kennenlernen. Durch den Kontakt mit Haustieren lernt es ausserdem einen respektvollen Umgang. Auch das Spiel mit den Knaben samt deren natürlicher „Rauheit“ ist besser als reine Frauengemeinschaften. Diese bringen nur viel schlechtes Benehmen hervor, wie Hochnäsigkeit gegenüber „gewöhnlichen“ Kindern.<sup>581</sup>

*2. Phase:* Nach dem 6ten Lebensjahr sind die Kinder mit guten Methoden zu fördern. Hanhart will nicht entscheiden, welches die beste ist, meint aber doch, Bücher wie Pestalozzis „A-B-C-Buch“ oder Stephanis „Wandfibel“ leisten zumindest gute „Dienste“. Doch wichtiger ist die Auswahl eines liebevollen Lehrers anstelle eines billigen „Mietlings“.<sup>582</sup> Zuhause sollen die Eltern motivieren, loben und sich nach den Fortschritten erkundigen. Die fünf Schulstunden pro Tag sind genug für das Kind, und ein Hauslehrer wirkt da eher negativ. Die Sitte, die Mädchen sofort nach der Schule zum Stricken anzuhalten, passt Hanhart gar nicht, und er fordert als Minimum einige „Lauf- und Springstunden“ zuvor. Dagegen setzt er auf den Gesang. So kann die Mutter dem Mädchen „Frohsinn“ ohne „Leichtsinn“ vermitteln. Lieder mit „seichtem“ Inhalt sollen vermieden, solche, welche Freude förderten und Gottes Werk preisen, gesungen werden. Effekte sind „Dank, Liebe, Vertrauen, Ehrfurcht“ gegen die „Eltern und Wohlthäter“ und Gott.<sup>583</sup>

Auch durch die Anschauung der Natur, vor allem im Garten, sind immer neue „lehrreiche“ Erfahrungen zu machen. Es kommt keine Langeweile auf und keine falsche Versuchung. Das Erleben des Aufblühens und der Ernte hat einen direkten Einfluss auf das Herz und erfreut es. Der Weg vom „Sinnlichen“ zum „Übersinnlichen“ vom

<sup>579</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 352/f.

<sup>580</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 321.

<sup>581</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 321ff.

<sup>582</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 324f.

<sup>583</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 325f.

„Geschöpfe“ zum „Schöpfer“ geschieht so quasi automatisch.<sup>584</sup> Das Landleben weckt die „Tugenden“ und erstickt die „Laster“ als sittliches Erziehungsmittel und wirkt positiv auf die Gesundheit. Dieses Ideal kontrastiert Hanhart mit einem sehr polemischen zweiseitigen Abschnitt über die aktuelle Praxis der Stadtbürger. So wird die Natur, der Garten oder auch die Landschaft von den Stadtbürgern nur durchschritten respektive durchfahren, um zum Teetisch oder ins nächste Wirtshaus zu kommen. Den wahren „Erquickungen“ der Natur wird der Konsum vorgezogen, welchen er als „Katzengold“ bezeichnet. Nur einsame Pädagogen und die „niedere Volksklasse“ unternehmen noch so genannte „Lustgänge“ durch die Natur und bekommen dann zu hören, sie erziehen ihre Töchter zu „Spartanerinnen“. Ein gutsituierter Städter legt sich einen Landsitz nur zur Kapitalsteigerung zu, wo er alle Vorzüge der Stadt kopiert und ins Gartenhäuschen einen Spieltisch stellt. Hanhart meint, zumindest die junge Generation soll man davon verschonen und so die Kosten für „Zuckerbäcker“, „Apotheker“, „Wirt“ und „Kutscher“ sparen.<sup>585</sup>

Auf der zweiten Erziehungsstufe, dem Beginn der eigentlichen Schule, kämpft Hanhart mit ähnlichen Problemen, wie bei den Knaben: der Frage nach der Menge der Unterrichtsfächer und der mögliche Überforderung der Mädchen. Der Fächerkanon der Mädchenschule lautet einmal grundsätzlich Lesen, Schreiben, Rechnen, deutsche und französische Sprache, Erdbeschreibung, Zeichnen, Gesang, Stricken, Nähen, Sticken und Flickern, sowie Anfänge des Gartenbaus und Kochen. Hanhart möchte auch bei den Mädchen noch hinzufügen: „Vaterlands- und Menschengeschichte, Naturgeschichte und Technologie vorzüglich die Productenkunde,“ sowie die Didaktik und Seelenkunde.<sup>586</sup> Zur Vermittlung ist eine angemessene Vereinfachung und das stufenweise Fortschreiten angezeigt.<sup>587</sup>

3. Phase: Hanharts Konzept bei der Mädchenschule ist mit der Knabenschule zu vergleichen. Grundlage bildet der Deutschunterricht, dem er erst in der dritten Phase ab dem 10. Jahr einen effektiven „vergleichenden“ Sprachunterricht für das Französische hinzufügen will.<sup>588</sup> Die deutsche Sprache wird in der Phase vom 6ten bis 10ten Altersjahr durch lesen, schreiben und sprechen gründlich erlernt. Nach der Elementarschule mit 10 Jahren kommen die Mädchen in die so genannte „Vollendungsschule“ oder „Ausbildungsschule“. In dieser soll sich der Sprachunterricht von einfachen schriftlichen Aufgaben zur „nachahmenden Darstellung“ von Erzählungen, Briefen, Dialogen und sogar Aufsätzen fortentwickeln. Zuhause kann der Vater gezielt kleine Teile klassischer deutscher Dichter zur Anregung und Bildung des Mädchens verwenden. Eine sorgsam und sparsam ausgewählte Büchersammlung bietet, wenn die Ergänzung auf der Grundlage der Schule entsteht, die Möglichkeit der Weiterbildung in der Freizeit.<sup>589</sup> Im zehnten Lebensjahr lässt sich das Mädchen mit zwei Stunden

<sup>584</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 326ff.

<sup>585</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 328-331.

<sup>586</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 332f.

<sup>587</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 333f.

<sup>588</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 335.

<sup>589</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 335ff.

Französisch für diese Sprache begeistern und es ist förderlich, wenn diese auch im Strickunterricht gesprochen wird. Dabei können auch die Aufgaben abhört werden. Hanhart sieht dann eine Ausbildung in „weiblichen Realwissenschaften“ vor, welche eine „fassliche“ sein soll. Zwar nicht genauer ausgeführt, erwähnt er doch die Bereiche: „Natur- und Erdkunde, Vaterlands- und Menschengeschichte“ sowie auch „Prosa und Poesie“, welche die „religiöse und sittliche Bildung“ fördern.<sup>590</sup>

Für das dreizehnjährige Mädchen sieht der Stundenplan folgende Stundenzahlen in den Hauptfächern vor: Zehn Sprachstunden Französisch und vier in Deutsch sowie vier Rechenstunden. Dabei wird vor allem das Kopfrechen vermittelt und zugleich das logische Denken gefördert. Im nächsten Jahr sieht Hanhart pro Woche vier Stunden Geographie vor. Diese umfasst sowohl mathematische, physische sowie politische Bereiche. Somit reduzieren sich die Rechenstunden auf drei, die Französischstunden auf acht und die Deutschstunden auf drei. Wie wichtig für Hanhart die Geographiestunden sind, zeigt sich in der Begründung ihrer grossen Zahl, die sehr ungewöhnlich ist zu seiner Zeit. Es ist ihm wichtig, dass Mädchen astronomisches Wissen erwerben und zudem „Produktekunde“. Und auch für die Wiederholung des Stoffes erachtet er die Stundenzahl schlicht und einfach als erforderlich, um den „Zweck“ zu erreichen.<sup>591</sup> Am Nachmittag plädiert Hanhart für, jeweils über die ganzen vier Jahre verteilte, drei Stunden Zeichnen und auch Singen. Dabei führt er zum Zeichnen aus, dass es darum geht, das individuelle Talent der Mädchen zu fördern und nicht einfach Vorbilder zu kopieren. Er strebt keine Künstlerinnen an, wie er in seinem skeptischen Ausdruck der „so genannten Malerinnen“ andeutet. Aber das Zeichnen ermöglicht den Mädchen, Haushaltsgegenstände abzuzeichnen, eigene Strickmuster zu kreieren und auch eine saubere Handschrift zu entwickeln.<sup>592</sup>

Durch den Wechsel an der Schule zwischen Unterrichts- und Arbeitsstunden, wo das Mädchen flicken und sticken lernt, wird die Mutter entlastet in der Vermittlung der häuslichen Fähigkeiten. Zuhause soll eine Tochter schon mit dreizehn eine Suppe oder einen Kaffee selbständig zubereiten können und Arbeiten, die sie im Haushalt erkennt, wenn möglich selber erledigen. Hanhart schreibt hier, wie gerade die reichen Familien ihre Töchter auch in einfachen Tätigkeiten ausbilden, da sie erkannt haben, dass es, um das Gesinde anzuleiten, der eigenen Fertigkeit auf diesem Gebiet bedarf.<sup>593</sup> Diese positive Bewertung widerspricht eklatant dem, was in der Polemik zum Umgang der Oberschicht mit der Natur geäussert worden ist.<sup>594</sup> Wichtig ist wiederum der Garten, welcher von der Tochter betreut werden soll. Das Gemüse, von der Aufzucht bis zum Kochen, bildet einen wichtigen Lerninhalt, welcher ergänzend auch im vierjährigen Kurs zu den Realien an der Schule vermittelt werden soll. Diese konkreten Ausbildungspraktiken sieht Hanhart in Deutschland und in der Schweiz in

<sup>590</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 337f.

<sup>591</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 338f.

<sup>592</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 340f.

<sup>593</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 342f.

<sup>594</sup> Diese Empfehlung gilt schon für die 1. Phase. Kap. 5.6.

vielen Familien verwirklicht, vor allem auch „Pfarrerfamilien“. Er kennt dort Mädchen, die „Reinlichkeit im Aeussern, Einfachheit im Anzuge, Bescheidenheit im Betragen“ zeigen und „am Klavier, beym Rundgesang, im Wechselgespräche selbst über wissenschaftliche Gegenstände“ ebenso geübt sind wie jede Tochter aus der Grossstadt.<sup>595</sup>

Danach widmet sich Hanhart der privaten Lesepraxis. Einem Aspekt, welchen er für heikel hält, wie sich in seinen Formulierungen zeigt. Das Lesen soll als Belohnung für das Mädchen im Winter nach der Arbeit winken, aber nicht zur Regel gemacht werden. So sollten die Abende abwechslungsweise anstelle des Lesens lehrreiche Gespräche oder auch Gesang, selten Gesellschaftsspiele enthalten. Das Lesen eines Buches darf nicht zur Gewohnheit werden. Denn ansonsten droht die „Lesesucht“ oder die „Lesewuth“. Ein Schreckensszenario für Hanhart, der dieses Problem in grossem Masse bei den Frauen seiner Zeit zu erkennen glaubt. Vor allem auch der Konsum von moralisch nicht wertvollen oder sogar zweifelhaften Schriften macht ihm Sorgen.<sup>596</sup> Andererseits verkürt Hanhart den Haushalt als Ideal einer Schicksalsgemeinschaft, welche durch Zusammenhalt, Liebe, Glaube und „Harren ohne Ungeduld“ auch Stürme überstehen wird.<sup>597</sup> Und diese Familien kümmern sich nicht um die Ansichten ihrer Umwelt und deren Vorstellungen von Frömmigkeit, sondern leben ganz nach der Schrift in der Stille die „Christentugend“. Ihren Kindern lehren sie ein Leben zwischen „Gebet“ und „Arbeit“ zu führen. Und Beten ist nicht das Mittel, wie vielfach geglaubt wird, sondern der Zweck. Oder besser Gott ist der Zweck von allem.<sup>598</sup>

4. *Phase.* Diese betrifft den Zeitraum, wo das Mädchen die Schule abgeschlossen hat, so dass es durch die Gesellschaft mehr lernt als im Unterricht. Es stellt sich die Frage, wie nun die weitere Bildung organisiert sein soll, und ob nach der Tradition auch die Mädchen in die Fremde gehen sollen. Hanhart sieht Vor- und Nachteile, ist aber tendenziell positiv gestimmt. Andere Menschen, Sitten und Gebräuche und das „Gute und Löbliche“ in der Fremde zu erlernen und kennenzulernen ist für das Mädchen vielleicht sogar wichtiger als für den Knaben, sagt Hanhart. Dies, da das Mädchen den gewohnten Kreis später nur noch selten verlassen können. Doch wiederum sieht Hanhart einen Punkt als entscheidend an: Die abgeschlossene Schule und auch die vollendete häusliche und gesellschaftliche Bildung.<sup>599</sup> Hanhart stellt bei französischen Familien sowohl einen „regsameren Gesellschaftsgeist“, wie eine „Freymüthigkeit im Benehmen“ und „Liebenswürdigkeit“ fest. Dieser Geist, den er vom negativen Begriff der „Zierde“ abgrenzt, ermöglicht den Mädchen im Austausch neue glückliche Erfahrungen.<sup>600</sup> Während einem Austausch muss das Mädchen ein Tagebuch führen und alle Unterschiede und Gemeinsamkeiten in Tagesablauf, Kultur und seiner täglichen Arbeit beobachten,

<sup>595</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 343f.

<sup>596</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 344ff.

<sup>597</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 347.

<sup>598</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 347f.

<sup>599</sup> Hanhart, Reden: 348f. und Bemerkungen zum Knabenaustausch in Kap. 5.1/3.

<sup>600</sup> Hanhart, Reden, Erziehung: 349ff.

festhalten und reflektieren.<sup>601</sup> Zudem ist es wichtig, dass der Vater regelmässig neue Fragen und Nachrichten von Zuhause in Form von Briefen als Anregung für das Mädchen schickt und auf die Antworten eingeht.<sup>602</sup>

Die Beschreibung des Feierabends und des Bildungsprogramms belehrender Literatur, welches der Hausvater oder ein von ihm gewählter Lehrer für die Söhne und Töchter allabendlich vermitteln soll, beschäftigt Hanhart ebenfalls: „Er verfolgt seinen Plan. Was Geist und Herz bildet, was den Sohn und die Tochter mit Gott, mit seinem Walten in der Natur und in der Geschichte näher bekannt macht, was ihnen die Pflichterfüllung erleichtert und des Lebens Mühsalen ihr Bitteres benimmt; was vorbereitet auf Noth und Tod und das Ewige an das Irdische knüpft: das eignen sie sich an aus den Schriften der hochgefeierten Männer, die Deutschland und Frankreich als ihre grössten Lehrer der Menschheit billig verehren.“<sup>603</sup> Die Liste der vorgeschlagenen Autoren lautet: Fenelon, Novalis, Hardenberg, Klopstock, Hebel, Goethe, Schiller, Corneille und Racine. Zudem haben einige Männer und Frauen aus Frankreich und Deutschland ihre „Lebenserfahrung“ in Erzählungen beschrieben, welche auch die „weibliche Unschuld“ vermitteln können. Es folgen Beispiele, welche Hanhart besonders für die Frauen als geeignete Literatur ansieht: Müller<sup>604</sup> in *Serena* und Niemeyer<sup>605</sup> im *Timotheus*.<sup>606</sup>

Hanhart folgt in seinem Frauenbild verschiedenen parallelen Traditionen des ausgehenden 18. Jh.. Einerseits der Konstruktion der „bürgerlichen Frau“ mit ihrer Sphäre des Haushaltes und dem aufopfernden Mutterdasein ausserhalb einer produktiven Rolle in der Wirtschaft. Einem Bild, das der Frau die Emotionalität und die Passivität und den Männern die Rationalität und die Aktivität zuordnet. Gleichzeitig werden die Tugenden der Bescheidenheit, der Religiosität, der Empfindung, der Schicklichkeit und der Anmut der idealen Frau zugeordnet.<sup>607</sup> Die naturwissenschaftliche und die akademische Bildung, so der allgemeine Konsens, den auch Hanhart weitgehend teilt, werden nicht angestrebt aufgrund der Natur des Mädchens und dessen Bestimmung. Gleichzeitig befindet er sich, wenn er die weiterführende Bildung betont in einer protestantischen Tradition nach 1800, die eine Vielzahl von reinen Mädchenweiterbildungsschulen kennt. Dies einerseits aufgrund ganz praktischer Fähigkeiten, welche von den Frauen dieser neuen bürgerlichen Schicht und auch von den Männern, welche eine Konversationspartnerin wünschen, gefordert werden. Es spiegelt sich auch bei ihm die Ambivalenz zwischen der natürlich gegebenen Gleichberechtigung und der Angst vor dem „gebildeten Frauenzimmer“ und der „Lesewuth“, wie sie Kant oder Basedow umtreibt. Hanhart versucht den Spagat zwischen diesen höchst unterschiedlichen Ansprüchen und äussert sich konkret dazu, ganz im

<sup>601</sup> Kap. 4.1.

<sup>602</sup> Hanhart, *Reden, Erziehung*: 352.

<sup>603</sup> Hanhart, *Reden, Erziehung*: 355.

<sup>604</sup> Johann Georg Müller, *Unterhaltungen mit Serena, moralischen Inhaltes*.

<sup>605</sup> August Herman Niemeyer, *Timotheus, Zur Erweckung und Beförderung der Andacht nachdenkender Christen*.

<sup>606</sup> Hanhart, *Reden, Erziehung*: 355f.

<sup>607</sup> Mantovani, *Eigenständigkeit*: 23-46.

Gegensatz zu anderen Autoren, welche dieses Thema gar nicht bearbeiten, wie beispielsweise Humboldt.<sup>608</sup>

---

<sup>608</sup> Albisetti, Frauenbildung: 31-35/37/41-44.

## 6 Fazit: Verortung Hanharts

### 6.1 Zeitgenössische Strömungen

Hanhart bleibt, anders als der Nekrolog in den Verhandlungen der SGG 1856<sup>609</sup> vermuten lässt, welcher seinen Einfluss auf die Reform des Basler Gymnasiums und die Realschule, sowie die Rezeption seiner Schriften bis nach Deutschland in den schillerndsten Farben ausmalt, weitgehend unbeachtet. Dies, obwohl er an allen pädagogischen Diskussionen in der Schweiz seiner Zeit teilgenommen hat mit Erziehern wie Girard und Fellenberg, welche nach der Helvetik Lösungen für die Lehrerausbildung, die Verbesserung der Volksschule, die Lehrerinnenbildung und die Arbeitsschule suchen.<sup>610</sup> Einige Erklärungen für die relativ geringe Würdigung der Bestrebungen dieser Jahre sind, dass sie meist private Initiativen bleiben und keine nachhaltige Breitenwirkung entfalten. Dafür sind die Bemühungen Hanharts um die Lehrerbildung oder den Wiederholungsunterricht Musterbeispiele, die nach seinem Abgang kein Thema mehr sind. Auf der Basler Ebene ist Hanharts Beitrag als Teil eines Prozesses der Bildungsreform, welcher vor ihm begonnen hat und mit der Kantonstrennung seine Energie verliert, schwierig zu ermessen.

Aber auch Hanharts Neuhumanismus christlicher Prägung ist viel weniger einflussreich als derjenige seines Deutschen Zeitgenossen Wilhelm von Humboldt. Mit dessen ab 1809 rund 14 Monate währenden Tätigkeit in der Sektion für „Cultus und Unterricht“ gilt er als Vater der preussischen Bildungsreform, wobei sein Einfluss auf diese ebenfalls bereits eingeleitete Reorganisation klar überschätzt wird, so Benner. Was aber seinen Ruhm begründet, sind die grundsätzlichen Reformpläne, die vor allem durch seine liberale Einstellung nachwirken.<sup>611</sup> Humboldts Neuhumanismus ist auf die individuelle Entfaltung jedes Einzelnen, die Bildung zur Freiheit sowie zur Emanzipation von der Gesellschaft und Wirtschaft ausgerichtet.<sup>612</sup>

Bei Rudolf Hanhart zeigt sich der Humanismus im Konzept einer umfassenden harmonischen Bildung von Körper, Gefühl und Verstand.<sup>613</sup> Dabei sollen weder „Geschlecht, noch Stand, noch Beruf“<sup>614</sup> von Bedeutung sein und sowohl die Schule wie auch das Umfeld (Familie, Natur, Kirche) ihren Anteil haben. Auch die Mädchenbildung interessiert Hanhart, ganz im Gegensatz zu Humboldt. Seine Verschmelzung von christlichen und humanistischen Idealen, inspiriert von Herder, verweist noch deutlich auf die Ideale des 18. Jh. und zielt explizit auf ein sittliches, menschenfreundliches und gottgefälliges Leben. Der Humanismus dient Hanhart dabei als Klammer, um verschiedene Strömungen zu vereinigen.

---

<sup>609</sup> Verhandlungen: 360ff.

<sup>610</sup> Rothenbühler, Schule: 159-176.

<sup>611</sup> Benner, Bildungstheorie: 168-172.

<sup>612</sup> Vallentin, Erziehungskonzept: 218ff.

<sup>613</sup> Hanhart, Reden, Belegung: 32.; Hanhart, Reden, Bildungsmittel: 99.; Hanhart, Reden, Ansichten: 292.

<sup>614</sup> Hanhart, Artikel, Lehrmittel: 17.

In Bezug auf die Methodik der Bildung steht Hanhart wiederum Humboldt nahe. Dessen Lehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht fordert das Vermitteln der „wissenschaftlichen Einsicht“ ohne Berufsbildung, was Hanhart meist kurz und einfach die „Methode“ nennt. Die einzelnen Schwerpunkte, der gymnastische, ästhetische, didaktische (mathematische), philosophische (durch die Sprache) und historische Bereich der Bildung, sind ihnen gemeinsam. Auch in der Betonung der Sprache und Mathematik als Mittel um systematisch zu bilden, ähneln sie einander.<sup>615</sup>

Beide sind von der Philologie Friedrich August Wolfs geprägt. Ist für Humboldt klar, dass nur eine tote Sprache wie vorzugsweise das Griechische zur systematischen Denkschulung geeignet ist, kann für Hanhart die deutsche Sprache diesen Zweck ebenfalls erfüllen. Der ästhetische Sinn wird geweckt und geschärft durch die Betrachtung idealer antiker Kunstwerke. Gleichzeitig erheben die Zeugnisse der Blüte dieser Kultur das Gemüt. Entsprechend der Auffassung jener Zeit dienen zudem Gesang und Leibesertüchtigung einer ganzheitlichen Förderung.

Zählt für Humboldt historisch nur das Vorbild der Griechen im Winkelmannschen Sinne, findet Hanhart in der Geschichte der Religion und der Eidgenossenschaft Musterbeispiele für selbstlose Hingabe an eine grosse Sache und tiefgreifende wissenschaftliche Praxis. Diese exemplarischen Persönlichkeiten motivieren die Schüler der öffentlichen Institute in ihrem Streben nach einem erfolgreichen und sachverständigen Leben. Zu dem Zweck erachtet Hanhart auch eine planvolle, systematisch aufbauende Vermittlung von praktischen Fertigkeiten und naturwissenschaftlichen Kenntnissen zur Anregung selbständigen Erprobens und geistigen Durchdringens von konkreten Situationen als angemessene Voraussetzungen, mit denen dann Berufsleute aller Art bestehen können. Und als Bürger sind sie somit dazu befähigt, ein republikanisches Staatswesen zu erhalten und mitzugestalten.

## 6.2 Basler Situation

Während das alte politische System in Basel mit der Restauration wiederhergestellt worden ist, sucht die Obrigkeit im Bereich der Bildung noch eine aktive Öffnung und Reform. Im Bewusstsein um deren politische und wirtschaftliche Wichtigkeit wird zwar nicht eine Revolution im Sinne der Helvetischen Republik, aber doch eine zeitgenössische Version des Humanismus angestrebt, welche in der Lage ist, die rationalen und liberalen Tendenzen aufzunehmen und Religionsunterschiede zu nivellieren. In einem öffentlichen Umfeld, welches geprägt ist von neuen Foren der bürgerlichen Diskussion wie Zeitschriften, gelehrten Gesellschaften und Vereinen jeglicher Couleur, gelingt es doch, durch Integration der wichtigsten Strömungen einen Kräfteausgleich zu erreichen.<sup>616</sup>

Musterbeispiele dafür sind die Versöhnung zwischen Spitteler und de Wette, die Schliessung des realistischen Instituts von Bernoulli

<sup>615</sup> Benner, Bildungstheorie: 189-193.

<sup>616</sup> Gossman, Basel: 86f./94ff./99-102.

durch dessen Berufung an die Universität und die Einbindung unzähliger wegen der Karlsbader Beschlüsse geflohener deutscher Professoren. Zum Rektor des Gymnasiums den Thurgauer Hanhart zu berufen, der seine umfassende Vorstellung des Humanismus und seine Loyalität zum Staat in seinen Schriften bekundet hat, ist in dieser Zeit eine ideale Wahl. Er betreibt die Verschmelzung der Tendenzen in seinen Texten aktiv, wenn er etwa die Übermacht realistischer Fächer im Gymnasium als schon immer traditionell humanistisch erklärt oder die Realschule mit der deutschen Sprache als pragmatische Lösung für die breite Bürgerbildung ansieht, weil nicht gleich viele Mittel wie für gewisse preussische Gymnasien zur Verfügung stehen.<sup>617</sup>

Für die Basler Oberschicht sind die Vorstellungen der idealisierten Polis und der Gemeinschaft von freien Bürgern und Persönlichkeiten, welche einen Stadtstaat bilden, wie sie der Neuhumanismus vertritt, sehr attraktiv. Die Schicht glaubt so, der Vergangenheit Autorität wie auch Prestige abgewinnen zu können. Diese Geistesströmung verlockt ebenfalls durch ihre abstrakten Ideale und die damit versprochene Erneuerung, da sie sich weder am Ancien Regime noch an den radikalen Revolutionen von Frankreich orientiert, so Gossman.<sup>618</sup> Der Neuhumanismus eines Humboldt oder Friedrich August Wolf wird in der Folge der Karlsbader Beschlüsse von jungen Intellektuellen nach Basel getragen und inspiriert die nachfolgende Generation durch so herausragende Vertreter, wie Jacob Burckhardt und Johann Jakob Bachofen.<sup>619</sup> Beide sind von Gerlach geprägt und werden zur Zeit Hanharts am Gymnasium oder Pädagogium unterrichtet.<sup>620</sup>

Basel vergleicht sich gerne mit dem alten Athen und bemüht sich, den Geist dieses Staatstaates und den Glanz der Renaissance wieder aufleben lassen durch ein öffentliches bürgerliches Leben, Wettkämpfe, freie öffentliche Debatten und vaterländische Gefühle. Durch seine Männer mit Dreispitz und Gehstock und ihren strenggläubigen und pietistischen Kreisen erscheint die Stadt aber Bachofen nach seiner Rückkehr aus dem Ausland 1841 doch sehr eng, so Gossman.<sup>621</sup>

Rudolf Hanhart sieht sich ganz in der Tradition eines Humanismus, welcher aus seiner Sicht von der Antike über die Renaissance bis in seine Zeit reicht, und der Basel insbesondere durch Erasmus adelt und wegen einer Verknüpfung mit den Schweizer Reformatoren eine eidgenössisch reformierte Note erhält. Politisch geht dieser Humanismus, ohne seine Prägung durch Aristoteles oder Platon zu thematisieren, von einer Republik der gleichberechtigten, gebildeten und sich selbst verwaltenden Bürger aus.<sup>622</sup> Hanhart schreibt die dort einst erwachte Humanität und die Bildungsfreundlichkeit jener Zeit der Athinischen Staatsform an sich zu<sup>623</sup>, verbindet diese Vorstellung ebenfalls mit dem Basel seit dem 15. Jh. und geht auch hier nicht auf Wider-

<sup>617</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 23f.

<sup>618</sup> Gossman, Basel: 106f.

<sup>619</sup> Gossman, Basel: 548.

<sup>620</sup> Gossman, Basel: 110f./158f.

<sup>621</sup> Gossman, Basel: 136f.

<sup>622</sup> Nippel, Antike: 90-105/223-229.

<sup>623</sup> Hanhart, Reden, Nutzbarkeit: 20.

sprüche ein. Die antiken Philosophen sind für ihn, wie die gesamte Vergangenheit, ganz im Sinne des wolfschen Umgangs, nicht strikte Leitbilder. Sondern sie dienen der Orientierung, wie beispielsweise auch Sokrates, aber dies immer verbunden mit einer methodischen und kritischen Reflexion.<sup>624</sup> Deshalb interessiert ihn in seiner Ausrichtung als Pragmatiker in Basel auch eine historische Ausdeutung des Bürgerbegriffs nicht, die er zweifellos hätte liefern können. Sondern die Bildung der Bürger ist aus praktischen und wirtschaftlichen sowie moralischen Gründen wichtig, da diese in ihrer Funktion in der Exekutive, der Legislative und der Judikative aktiv werden, zum wirtschaftlichen Fortschritt der Stadt beitragen und in dieser Gesellschaft gläubig und sittsam leben sollen. Und so handelt Hanhart ganz im Sinne der Basler Regierung.

### 6.3 Innere Widersprüche

Hanharts Konzept des Humanismus ist zugleich seine Stärke und Schwäche. Einerseits ist er dadurch unglaublich vielseitig, andererseits ist diese Vielfalt auch ein Grund dafür, dass er trotz vielen Konzepten keine bleibenden Spuren hinterlassen hat. Er sieht sich ganz im Sinne seines Ideals in einer Rolle der Gemeinnützigkeit an der Gesellschaft und bleibt doch in vielen Versuchen weitgehend wirkungslos. In seiner Kombination von pädagogischen Konzepten von Basedow über Niemeyer bis zu Pestalozzi und Rousseau ist er genau so ambivalent, wie gegenüber seinen historischen Quellen. Auch wenn er Pestalozzi als gescheitert ansieht in seinem Tun<sup>625</sup>, pickt er von dessen Prinzipien heraus, was ihm passt: Etwa die „Entwicklung der Geisteskraft an wenigen Gegenständen“, und wie in „sinnlicher Anschauung der Unterricht in möglichst lückenloser Fortschreitung vom Leichterem zum Schwereren“ gehen muss.<sup>626</sup> Damit bleibt auch hier seine Einschätzung vage.

Selbst Grundlagen wie die antiken Sprachen oder das Singen und die Leibesübungen ist er bereit, aus pragmatischen und praktischen Gründen hintenanzustellen. Die Gleichberechtigung aller ohne Rücksicht auf Stand und Geschlecht ist schon durch die Realschule mit kleinerem Bildungsprogramm nicht gegeben und die Geschlechtergleichheit ohnehin nicht. Eine persönliche Enttäuschung darüber ist in den Quellen höchstens zwischen den Zeilen zu spüren. Was nun aufgrund des Amtes oder seiner Person, was wegen einer allgemeinen Einsicht oder nur einer pragmatischen Entscheidung sein Handeln im Einzelnen definiert, ist nicht zu eruieren. Beispielsweise sucht er eine Alternative zur Berufsbildung und kritisiert den rationalen Geist der Zeit und die Wirtschaft als Primat, andererseits sieht er sich gezwungen dessen Vorgaben zu erfüllen und glaubt auch an den Fortschritt: „Alles schreitet vorwärts und zwar mit raschen Schritten. Die fortschreitende Thätigkeit des Menschen ebnet Berge und füllt Thäler,

<sup>624</sup> Hanhart, Blätter, Umfang: 117f.

<sup>625</sup> Hanhart, Artikel, Abriss: 185.

<sup>626</sup> Hanhart, Artikel, Erzählungen Vierter Theil: 661-668.; März, Personengeschichte: 446.; Hanhart, Artikel, Lehrbuch: 18f.

fliegt mit Segel und Dampf über die Meere und bringt durch abgekürzte Verbindungswege die entferntesten Völker einander nahe. Jede Entdeckung, welche die Beherrschung der Natur fördert, wird sorgfältig benutzt und der Fortschreitungsgeist lächelt über gebotenen Stillstand. Und in dieser allgemeinen Bewegung, bei diesem bewundernswerthen Wetteifer zur Förderung des allgemeinen Völkerwohls sollten die Ordner und Lehrer der höhern Bildungsanstalten sich einen Stillstand erlauben dürfen oder über gebotenes Stillstehen jemals seufzen müssen? Nein! die Sache ist zu wichtig, zu heilig, das Wohl und Wehe des aufwachsenden Geschlechts, das jedes Säumniss schwer büßen muss.<sup>627</sup>

Ich werte seine Haltung als intelligente Strategie mit bewussten Kompromissen. Geprägt durch seine persönliche Herkunft als wissenschaftlich-kritischer Theologe und Pädagoge versucht er als Schulleiter in seiner Zeit, wo die Gesellschaft die Bildung vermehrt aufgrund von unmittelbaren Nützlichkeitsabwägungen beurteilt, so viel von einer idealen Humanität zu verwirklichen wie möglich. .

---

<sup>627</sup> Hanhart, Artikel, Einrichtung: 29.

## 7. Bibliographie

### 7.1 Quellen

Die vielen von Hanhart in einem engen Zeitraum zu ähnlichen Themen verfassten Texte machen es nötig, diese in 3 Gruppen einzuteilen und in 3 Abschnitten aufzuzählen. Die als *Artikel*, *Reden* und *Blätter* gekennzeichneten Verweise darauf finden sich in den Fussnoten zu Hanhart jeweils an zweiter Stelle nach dem Namen. Auch Zahlen und Wortkombinationen haben sich dort nicht immer vermeiden lassen.

#### 7.1.1 Diverse *Artikel*, pädagogische Beiträge und Lehrbücher

Hanhart, Rudolf, *Abschiedsrede* in Diessenhofen über 1. Corinth. XV. 58. gehalten den 23. Hornung 1817. Ein Promotionsgeschenk an die Schüler des Gymnasiums und der Realschule, Basel 1817.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über die Einrichtung des Gymnasiums und der Realschule in Basel, Basel 1817.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über die Einrichtung des Gymnasiums und der Realschule in Basel, Basel 1818.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über die Einrichtung des Gymnasiums und der Realschule in Basel, Basel 1819.

Hanhart, Rudolf, Lateinisches *Lesebuch*, nach den Theilen der Formenlehre geordnet, zur Einübung der Declinationen und Conjugationen. Ersten Theil. Erster Cursus, Basel 1819.

Hanhart, Rudolf, Auszug aus dem Vortrag bey *Eroeffnung* des Pädagogiums in Basel. gehalten den 29sten May 1820, Basel 1820.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über die Einrichtung des Gymnasiums und der Realschule in Basel, Basel 1820.

Hanhart, Rudolf, *Zweytes Lesebuch* für die Baslerischen Schulen, Basel 1820.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über die Einrichtung des Gymnasiums und der Realschule in Basel, Basel 1821.

Hanhart, Rudolf, Von der wissenschaftlichen Bildung als *Quelle* und Stütze der wahren Frömmigkeit. Eine Rede bei der Promotionsfeierlichkeit am 10. Juli 1821, Basel 1821.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über die Einrichtung des Gymnasiums und der Realschule in Basel. Ueber die Austauschung der Knaben, in Beziehung auf unsere Lehranstalten, Basel 1822.

Hanhart, Rudolf, *Erstes Lesebuch* für die Baslerischen Schulen, Basel 1822.

Hanhart, Rudolf, *Drittes Lesebuch* für die Baslerischen Schulen, Basel 1822.

Hanhart, Rudolf, Basels *Bildungsanstalten*, literarische Hilfsmittel und wissenschaftliche Vereine, Basel 1823.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrcursus des verflossenen Schuljahres. Ueber das Verhältniss der Hauslehrer zu den öffentlichen Lehranstalten, Basel 1823.

Hanhart, Rudolf, Lateinisches *Lesebuch*, nach den Theilen der Formenlehre geordnet, zur Einübung der Declinationen und Conjugationen. Erster Theil. Zweiter Cursus, Basel 1823.

Hanhart, Rudolf, Was in der *Stadt* und Republik Freiburg im Uechtland zerstört worden, Basel 1823.

Hanhart, Rudolf, *Anleitung* zum Gebrauch der lithographirten deutschen Schreibvorlagen in Kurrent- und Kanzleischrift für die Schulen des Kantons Basel, Basel 1824.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrcursus des verflossenen Schuljahres. Von der Stärkung der Körperkraft durch gymnastische Uebungen, Basel 1824.

Hanhart, Rudolf, Erinnerungen an *Samuel Werenfels*, in: Wissenschaftliche Zeitschrift herausgegeben von Lehrern der Basler Hochschule (1824), Heft 1: 22–51.

Hanhart, Rudolf, Erinnerungen an *Samuel Werenfels*, in: Wissenschaftliche Zeitschrift herausgegeben von Lehrern der Basler Hochschule (1824), Heft 2: 83-109.

Hanhart, Rudolf, *Andeutungen* über den abgestuften Wiederholungsunterricht und die Anwendung desselben in Elementar- und Mittelschulen, in: Wissenschaftliche Zeitschrift herausgegeben von Lehrern der Basler Hochschule 3 (1825): 26–53.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst der Rechenschaft über den Lehrcursus des verflossenen Schuljahres. Vom sittlichen Werthe der Leibesübungen, Basel 1825.

Hanhart, Rudolf, *Erinnerungen* an Friedrich August Wolf. mit angefügten Belegen und literarischen Nachweisungen. Unter Mitarbeit von Friedrich August Wolf, Basel 1825.

Hanhart, Rudolf, Lateinisches *Lesebuch*. Zweiter Theil. Erster Cursus, Basel 1825.

Hanhart, Rudolf, Über die *Bildungsanstalt* für höhere Stände in Hofwyl. Im August 1824 : (in Briefen an einen Freund), Basel 1825.

Hanhart, Rudolf, *Viertes Lesebuch* für die Baslerischen Schulen, Basel 1825.

Hanhart, Rudolf, Von der *Erziehung* zur Religiosität durch die Schule. Rede bei der Promotions-Feierlichkeit, Basel 1825.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrcursus des

verflossenen Schuljahres. Ueber zweckmässige Einrichtung der Bürgerschulen, mit Rücksicht auf die hiesige Realschule, Basel 1826.

Hanhart, Rudolf, Ueber einen von der üblichen *Methode* abweichenden Unterricht im Zeichnen, in: Wissenschaftliche Zeitschrift herausgegeben von Lehrern der Basler Hochschule 4 (1826): 1-26.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrkursus des verflossenen Schuljahres. Ein Wort über die Erlernung der lateinischen Sprache, Basel 1827.

Hanhart, Rudolf, Lateinisches *Lesebuch*. Zweiter Theil. Zweiter Cursus, Basel 1827.

Hanhart, Rudolf, *Lehrbuch* der Volksschulkunde, Basel 1827.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrkursus des verflossenen Schuljahres. Von der Ueberfüllung der Schulklassen, Basel 1828.

Hanhart, Rudolf, Gegen einige *Bemerkungen* des Hausvaters in Nro. 6 dieses Blattes, in: Baslerische Mitteilungen zur Förderung des Gemeinwohls (1828): 200–207.

Hanhart, Rudolf, Lithographirte *Zeichnungsvorlagen* zu Hanharts Elementarwerk für den Zeichnungs-Unterricht, Basel 1828.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrkursus des verflossenen Schuljahres. Von der Vereinfachung des Lehrplans der Mittelschulen, Basel 1829.

Hanhart, Rudolf, *Erzählungen* aus der Schweizer Geschichte nach den Chroniken. *Erster Theil*, Basel 1829.

Hanhart, Rudolf, *Erzählungen* aus der Schweizergeschichte nach den Chroniken. *Zweiter Theil*, Basel 1829.

Hanhart, Rudolf, *Erzählungen* aus der Schweizergeschichte nach den Chroniken. *Dritter Theil*, Basel 1829.

Hanhart, Rudolf, *Lehrmittel* für Volksschulen zunächst für den Wiederholungs-Unterricht. Erste Lieferung in drei Heften enthaltend das elementarische Rechnen auf der ersten und zweiten Stufe, Basel 1829.

Hanhart, Rudolf, *Abriss* der Schweizerhistorie zum Schulgebrauch, Basel 1830.

Hanhart, Rudolf, *Bericht* an das Publikum über das Gymnasium und die Realschule in Basel nebst Rechenschaft über den Lehrkursus des verflossenen Schuljahres. Das Elternhaus und die Schule, Basel 1830.

Hanhart, Rudolf, Von der *Einrichtung* der höhern wissenschaftlichen Bildungsschulen nach den Anforderungen der Gegenwart. Einladungsschrift zur Promotionsfeier des Pädagogiums und zur Eröffnung des Jahreskurses 1830, Basel 1830.

Hanhart, Rudolf, *Erzählungen* aus der Schweizergeschichte nach den Chroniken. *Vierter Theil*, Basel 1838.

Hanhart, Rudolf, Girard, Gregor, *Verbindung* des Unterrichts und der Handarbeit in öffentlichen Anstalten, in: *Wissenschaftliche Zeitschrift* herausgegeben von Lehrern der Basler Hochschule 5 (1827): 1–26.

### 7.1.2 Quellensammlung: *Reden und Abhandlungen*

Hanhart, Rudolf (Hg.), *Reden und Abhandlungen* pädagogischen Inhalts, Winterthur 1824.

Hanhart, Rudolf, *Vorwort*, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: VIII–X.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. I. Dass die häusliche *Zucht* und Gewöhnung mit der Ordnung der Schule in Einklang zu bringen sey. Erste Rede bey der Promotionsfeyerlichkeit 1817, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 1–14.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. II. Von der *Nutzbarkeit* der Schuldisziplin. Zweyte Rede bey der Promotionsfeyerlichkeit, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 14–27.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. III. Von der *Belebung* des fröhlichen Sinnes unter den Zöglingen einer Schulanstalt. Dritte Rede bey der Promotionsfeyerlichkeit 1819, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 27–42.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. IV. Gegen die *Sehnsucht* der Eltern nach Abkürzung der Schul- und Studiencursus ihrer Söhne. Vierte Rede bey der Promotionsfeyerlichkeit 1820, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 42–56.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. V. Von der *Sorge* für die körperliche Gesundheit der Schüler unserer Lehranstalt. Fünfte Rede bey der Promotionsfeyerlichkeit 1822 [sic.], in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 56–67.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. VI. Wie sollen die homerischen *Gesänge* in unsrer höhern Lehranstalt erklärt werden? Rede bey Eröffnung des Sommercursus am Pädagogium in Basel. 1818, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 68–79.

Hanhart, Rudolf, Erste Abtheilung. VIII. Vom Gesange als *Bildungsmittel*. Promotionsrede 1823, in: Hanhart (Hg.) *Reden*: 95–112.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. I. Einige *Worte* über Zweck und Einrichtung der Baslerischen Realschule, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 115–120.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. II. Von der mit dem *Gymnasium* in Basel vereinigten Gesanganstalt nebst der Ordnung für dieselbe, in: Hanhart (Hg.), *Reden*: 121–132.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. III. Vom *Kindertausch* der Französischen und Deutschen Schweizerkantone, in: Hanhart (Hg.), Reden: 132–146.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. IV. Ueber den wechselseitigen *Unterricht*, in: Hanhart (Hg.), Reden: 146–165.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. V. Ueber das *Verhältniss* der Hauslehrer zu den öffentlichen Lehranstalten. Gymnasialprogramm 1823, in: Hanhart (Hg.): Reden: 165–183.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. VI. *Beytrag* zur Würdigung der Verdienste des ehrwürdigen Pater Girard um das Schulwesen, in: Hanhart (Hg.), Reden: 183–225.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. VI. *Bemerkungen* über die Einrichtung eines Gymnasiums, in welchem Bildung des Bürgers überhaupt mit der Vorbereitung auf den gelehrten Stand verbunden werden soll. Im Jahre 1816 an die hochl. Universitätskommission in Basel eingeschickt, in: Hanhart (Hg.), Reden: 225–253.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. VII. *Vorschlag* zur Einrichtung einer Secundarschule in einer kleinen Stadt. Plan für dei Lateinische und Französische Schule in Diessenhofen dem lobl. Schulrath des Kantons Thurgau auf Verlangen eingegeben 1816, in: Hanhart (Hg.) Reden: 253–266.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. VIII. *Ansichten* und Erfahrungen über die Vorbildung und Fortbildung der Landschullehrer. Mit Beylagen, in: Hanhart (Hg.) Reden: 266–319.

Hanhart, Rudolf, Zweyte Abtheilung. IX. Ueber weibliche *Erziehung*. Drey Briefe an einen Freund, in: Hanhart (Hg.), Reden: 320–361.

### 7.1.3 Quellensammlung: *Blätter zur Belehrung*

Hanhart, Rudolf (Hg.), *Blätter zur Belehrung und Erbauung für Jünglinge edler Erziehung*, Winterthur 1824.

Hanhart, Rudolf, *Vorwort*, in: Hanhart (Hg.), *Blätter*: V–XIII.

Hanhart, Rudolf, I. Anrede an die Schüler einer höhern Lehr-Anstalt. Ueber die *Versuchungen*, welchen die studierende Jugend unserer Zeit in wissenschaftlicher Rücksicht ausgesetzt ist, in: Hanhart (Hg.), *Blätter*: 1-21.

Hanhart, Rudolf, II. *Hinweisung* auf des Jünglings höhern Beruf. An Confirmanden, in: Hanhart (Hg.), *Blätter*: 21-38.

Hanhart, Rudolf (1824): VI. *Erinnerungen* aus Christian Gottlob Heyne's Jugendgeschichte. Eine Schulrede, in: Hanhart (Hg.), *Blätter*: 68-78.

Hanhart, Rudolf VII. Einige *Worte* zur Gedächtnissfeyer des Herrn Friedrich Miville, Doctors und Prof. der Theologie in Basel, in: Hanhart (Hg.), *Blätter*: 78–97.

- Hanhart, Rudolf, VIII. Johann Jakob *Spreng*, Weiland Professor der Griechischen Sprache, der Dichtkunst und vaterländischen Geschichte, der Uebersetzer der Psalmen und Sängers des Messias. Eine Schulrede, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 97–112.
- Hanhart, Rudolf, IX. *Umfang* und Werth des Studiums der Alterthumskunde. An Jünglinge, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 112–138.
- Hanhart, Rudolf, X. Von der wissenschaftlichen *Bildung*, als Quelle und Stütze der wahren Frömmigkeit. Eine Schulrede, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 138–152.
- Hanhart, Rudolf, XI. Ueber einige öffentlichen *Anstalten* im Athenischen Staaten zur Unterstützung der Bedürftigen, besonders der Verwaisten. Eine Schulrede, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 153–164.
- Hanhart, Rudolf, XIII. *Warnung* vor dem Weltsinn. Am Confirmationstag, in: Hanhart, Blätter: 175–186.
- Hanhart, Rudolf, XIV. *Hinblick* des Jünglings auf Gott, Eltern und Vaterland. Am Confirmationstag, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 186–199.
- Hanhart, Rudolf, XV. Der *Reichthum* unseres Zeitalters an literarischen Hilfsmitteln für die wissenschaftliche Bildung der Jugend, verglichen mit der Armuth der Vorzeit. Eine Schulrede, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 199–209.
- Hanhart, Rudolf, XVI. Erinnerung an Johann Bernhard *Merian*. Eine Schulrede, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 209–220.
- Körner, Christian Gottfried, Theodor Körners edle *Hingebung* für das Vaterland, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 268–309.
- Sack, Friedrich Adolf, XXI. Ferdinand von *Mauderode*, in: Hanhart (Hg.), Blätter: 310–320.

## 7.2 Literatur

- Albisetti, James C., Mädchen- und *Frauenbildung* im 19. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 2007.
- Aulke, Reinhard, *Grundprobleme* moralischer Erziehung in der Moderne. Locke - Rousseau – Kant, Leipzig 2000.
- Battisti, Siegfried, *Freiheit* und Bindung. Wilhelm von Humboldts "Ideen zu einem Versuch, die Grenzen der Wirksamkeit des Staats zu bestimmen" und das Subsidiaritätsprinzip, Berlin 1987.
- Benner, Dietrich, Wilhelm von Humboldts *Bildungstheorie*. Eine problemgeschichtliche Studie zum Begründungszusammenhang neuzeitlicher Bildungsreform, 3. erw. Aufl., Weinheim 2003.
- Beutel, Albrecht, *Kirchengeschichte* im Zeitalter der Aufklärung. Ein Kompendium, Göttingen 2009.
- Birbaum, Paul, *Pater* Gregor Girards Konzeption der Volksschule aus schulgeschichtlicher Perspektive, Diss. Univ. Bern, Fribourg 1997.

- Bödeker, Hans Erich, *Artikel* „Mensch“, in: Schneiders (Hg.), *Lexikon*: 264–266.
- Böhme, Günther; Tenorth, Heinz-Elmar, *Einführung in die historische Pädagogik*, Darmstadt 1990.
- Bonjour, Edgar, *Die Universität Basel. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. 1460-1960*, Basel 1960.
- Borst, Eva, *Theorie der Bildung. Eine Einführung*, 2. korr. Aufl., Baltmannsweiler 2011.
- Burckhardt-Biedermann, Theophil, *Geschichte des Gymnasiums zu Basel 1589-1889*. Basel 1889.
- Byun, Wol-Lim, *Die Kontinuitätsidee in der Geschichte bei Johann Gottfried Herder*, Diss. Univ. Erlangen-Nürnberg, Nürnberg 1982.
- Cesana, Andreas, *Neuhumanismus* in Basel. Gerlach, Bachofen, Burckhardt, Nietzsche und Overbeck, in: Geerk, *Humanismus*: 125–144.
- Conrad, Anne, *Rationalismus und Schwärmerei. Studien zur Religiosität und Sinndeutung in der Spätaufklärung*, Hamburg 2008.
- Cordemann, Claas, *Herders christlicher Monismus. Eine Studie zur Grundlegung von Johann Gottfried Herders Christologie und Humanitätsideal*, Tübingen 2010.
- Cancik, Hubert, Schneider, Helmuth, Landfester, Manfred, *Der Neue Pauli*, o.O. 2011.
- Crotti, Claudia, *Lehrerinnen. frühe Professionalisierung*, Diss. Univ. Zürich, Bern 2002.
- Düppen, Bettina, *Der Utilitarismus. Eine theoriegeschichtliche Darstellung von der griechischen Antike bis zur Gegenwart*, Diss. Univ. Köln, Köln 1996.
- Von Felten, Rolf, *Lehrer auf dem Weg zur Bildung. Das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung in den Anfängen der Lehrerbildung in der deutschen Schweiz*, Bern 1970.
- Flueler, Elisabeth, *Die Geschichte der Mädchenbildung in der Stadt Basel*, Basel 1984.
- Furley, Wiliam, Ameling, Walter, *Artikel* „Sophron“, in: *Der Neue Pauly*. [www.brillonline.nl](http://www.brillonline.nl) (21.11.2011).
- Geerk, Frank (Hg.), *2000 Jahre Humanismus. Der Humanismus als historische Bewegung*, Basel 1998.
- Gonon, Philipp, *Arbeitsschule und Qualifikation. Arbeit und Schule im 19. Jahrhundert. Kerschensteiner und die heutigen Debatten zur beruflichen Qualifikation*, Bern 1992.
- Gonon, Philipp, *Artikel* „Hanhart, Rudolf“, in: HLS. [www.hls-dhs-dss.ch](http://www.hls-dhs-dss.ch) (21.11.2011).
- Gossman, Lionel, *Basel in der Zeit Jacob Burckhardts. Eine Stadt und vier unzeitgemässe Denker*, Basel 2005.

Gottlob, Michael, *Geschichtsschreibung* zwischen Aufklärung und Historismus. Johannes von Müller und Friedrich Christoph Schlosser, Frankfurt am Main 1989.

Greschat, Martin (Hg.), *Theologen* des Protestantismus im 19. und 20. Jahrhundert, Stuttgart 1987.

Hager, Fritz-Peter (Hg.), *Bildung*, Pädagogik und Wissenschaft in Aufklärungsphilosophie und Aufklärungszeit, Bochum 1997.

Haring, Sabine Alexandra, *Verheissung* und Erlösung. Religion und ihre weltlichen Ersatzbildungen in Politik und Wissenschaft, Wien 2008.

Herrmann, Ulrich, August Hermann Niemeyer. *Theologe*, Pädagoge, halleischer Patriot, in: Klosterberg (Hg.), *Licht*: 17–25.

Hess, Johann Wahrmond, *Die Gemeindeschulen* der Stadt Basel in den Jahren 1817 – 1822, Basel 1890.

Holenstein, André, *Artikel* „Äusserer Stand“, in: HLS. [www.hls-dhs-dss.ch](http://www.hls-dhs-dss.ch) (21.11.2011).

Horatschek, Annegreth, *Artikel* "Natur", in: Nünning (Hg.), *Lexikon*: 319f.

Hunziker, Otto, *Geschichte* der Schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft 1810-1910, Zürich 1910.

Jaumann, Herbert, *Artikel* „Romantik“, in: Schneiders (Hg.), *Lexikon*: 360–361.

Jaumann, Herbert, *Artikel* „Klassik“, in: Schneiders (Hg.), *Lexikon*: 210–212.

Klosterberg, Brigitte (Hg.), *Licht* und Schatten. August Hermann Niemeyer, ein Leben an der Epochenwende um 1800, Halle 2004.

Kocher, Alois, *Die katholische Schule* zu Basel. Von den Anfängen bis zur Aufhebung 1884, in: *Basler Zeitschrift für Geschichte und Altertumskunde* (1975): 123–219.

Kreis, Georg, Wartburg, Beat von (Hgg.), *Basel*, Geschichte einer städtischen Gesellschaft, Basel 2000.

Kremer, Detlef, *Artikel* "Romantik", in: Nünning (Hg.) *Lexikon*: 468-471.

Krolzik, Udo, *Säkularisierung* der Natur. Providentia-Dei-Lehre und Naturverständnis der Frühaufklärung, Neukirchen-Vluyn 1988.

Landwehr, Achim, *Historische Diskursanalyse*, Frankfurt am Main 2008.

Latacz, Joachim, Kurz, Gerhard, *Artikel* „Homerische Frage“, in: *Der Neue Pauly*. [www.brillonline.nl](http://www.brillonline.nl) (21.11.2011).

Löwisch, Dieter-Jürgen, Johann Heinrich *Pestalozzi*. Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts, Darmstadt 2002.

- Lüth, Johann-Christoph, *Der Unterricht über die Natur in Rousseaus Theorie einer natürlichen Erziehung*, in: Hager (Hg.), *Bildung*: 109-128.
- Mantovani Vögeli, Linda, *Fremdbestimmt zur Eigenständigkeit. Mädchenbildung gestern und heute*, Chur 1994.
- Marchal, Guy P., *Schweizer Gebrauchsgeschichte. Geschichtsbilder, Mythenbildung und nationale Identität*, Basel 2006.
- März, Fritz, *Personengeschichte der Pädagogik. Ideen - Initiativen – Illusionen*, 2. Aufl., Bad Heilbrunn 2000.
- Nippel, Wilfried, *Antike oder moderne Freiheit? Die Begründung der Demokratie in Athen und in der Neuzeit*, Frankfurt am Main 2008.
- Nünning, Ansgar (Hg.), *Metzler-Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze - Personen – Grundbegriffe*, Stuttgart 1998.
- Opitz, Claudia, *Von der Aufklärung zur Kantonstrennung*, in: Kreis, von Wartburg (Hg.), *Basel*: 150–186.
- Organisation der öffentlichen Lehr-Anstalten in Basel*, Basel 1817.
- Pupikofer, Johann Adam, *Geschichte der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft. Denkschrift auf die Feier ihres 50-jährigen Jubiläums, den 18. und 19. Herbstmonat*, Zürich 1860.
- Ramstein, Christoph, *Die Erweckungsbewegung in Basel im 19. Jahrhundert. Ein Darstellungsversuch*, Basel 1987.
- Reber, R., *Verzeichniss der Mitglieder*, in: *Beiträge zur vaterländischen Geschichte* 2 (1843): XIII–XIV.
- Rickenbach, Walter, *Geschichte der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft. 1810-1960*, Zürich 1960.
- Rothenbühler, Verena, *Eine neue Schule - ein neuer Staat? Diskussionen um die Volksschule, 1820-1850*, in: Schumacher (Hg.), *Denken*: 157–182.
- Schaeffler, Richard, *Einführung in die Geschichtsphilosophie*, 3. unv. Aufl., Darmstadt 1990.
- Schicketanz, Peter, *Der Pietismus von 1675 bis 1800*, Leipzig 2001.
- Schmitt, Hanno, *Vernunft und Menschlichkeit. Studien zur philanthropischen Erziehungsbewegung*, Bad Heilbrunn 2007.
- Schneiders, Werner (Hg.), *Lexikon der Aufklärung. Deutschland und Europa*, München 1995.
- Schumacher, Beatrice (Hg.), *Freiwillig verpflichtet. Gemeinnütziges Denken und Handeln in der Schweiz seit 1800*, Zürich 2010.
- Schumacher, Beatrice, *Braucht es uns? Selbstbilder, Arbeitsweisen und organisatorische Strukturen der Schweizerischen Gemeinnützigen Gesellschaft*, in: Schumacher (Hg.), *Denken*: 37-69
- Sieferle, Rolf Peter, *Artikel „Natur“*, in: Schneiders (Hg.), *Lexikon*: 281–282.

- Smend, Rudolf, Martin Leberecht de *Wette*, in: Greschat (Hg.), *Theologen*: 44–58.
- Staehelin, Andreas, *Die Anfänge des Neuhumanismus in Basel*. Ein Beitrag zur Basler Bildungsgeschichte, Basel 1960.
- Staehelin, Andreas, *Geschichte der Universität Basel 1818 – 1835*, Basel 1959.
- Stibbe, Günter, *Zur Tradition von Theorie im schulischen Sportunterricht*. Eine Untersuchung über die Entwicklung der Kenntnisvermittlung in Schulsportkonzepten von 1770 bis 1945, Ahrensburg 1993.
- Stollberg-Rilinger, Barbara, *Europa im Jahrhundert der Aufklärung*, Ditzingen 2000.
- Straumann, Tobias, *Geld und Gemeinnützigkeit*. Die Finanzen der SGG, in: Schumacher (Hg.), *Denken*: 71-94.
- Tausch, Harald, *Artikel "Klassizismus"*, in: Nünning (Hg.), *Lexikon*: 261-264.
- Tenorth, Heinz-Elmar, *Geschichte der Erziehung*. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung, 3. völlig überarb. Aufl., Weinheim 2000.
- Trepp, Anne-Charlott, *Von der Glückseligkeit alles zu wissen*. Die Erforschung der Natur als religiöse Praxis in der Frühen Neuzeit, Frankfurt am Main 2009.
- Vallentin, Rudolf, *Wilhelm von Humboldts Bildungs- und Erziehungskonzept*. Eine politisch motivierte Gegenposition zum Utilitarismus der Aufklärungspädagogik. München 1999.
- van den Heuvel, Gerd, *Artikel „Freiheit-Gleichheit-Brüderlichkeit“*, in: Schneiders (Hg.), *Lexikon*: 136/137..
- Verhandlungen der schweizerischen gemeinnützigen Gesellschaft* (23), Zürich 1856.
- Vischer, Eduard, *Die Wandlungen des Verhältnisses der Schule zu Kirche und Staat in Basel von der Mitte des 18. bis gegen das Ende des 19. Jahrhunderts*, Diss. Univ. Zürich, Basel 1929.
- Zuberbühler, S., *Zur Erinnerung an Professor Hanhart*, in: *Pädagogische Monatsschrift für die Schweiz* 1 (1856): 101ff.

**8. Anhang: Erklärung zur Masterarbeit**